

Z BADAŃ NAD FORMAMI PRACY DOMOWEJ
UCZNIÓW TECHNIKUM
I JEJ ROLĄ W PROCESIE NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO

Jednym z ważnych elementów procesu nauczania i uczenia się języka obcego jest praca domowa ucznia. Jej zakres, sposób zadawania, kontroli i oceny, do dziś wywołuje kontrowersje wśród metodyków.

Nowoczesna pedagogika dąży do wypracowania najskuteczniejszych metod służących do badania procesu nauczania języka, w tym także do znalezienia recepty pozwalającej na najkorzystniejsze rozwiązanie problemu pracy domowej ucznia. Praca ta, zwana popularnie odrabianiem lekcji, stanowi bardzo trudne ogniwo w procesie uczenia się języka; jest to praca najbardziej samodzielna, odbywająca się na podstawie wskazówek i zaleceń nauczyciela, lecz bez jego bezpośredniej pomocy i ingerencji.

Równocześnie pracę tę uznać wypada za mniej efektywną w porównaniu z pracą grupową pod nadzorem instruktora, zwłaszcza w odniesieniu do nauczania języka obcego, gdzie stawia się wysokie wymagania w zakresie praktycznego aktywnego opanowania materiału, wytwarzania określonych nawyków.

Jeśli wziąć pod uwagę brak partnera do konwersacji i brak czynnika kontrolującego, realizacja w formie pracy domowej założonych celów, czyli wyrabiania umiejętności swobodnego czytania, pisania i mówienia napotyka na znaczne trudności. W związku z tym konieczne jest maksymalne usprawnienie tradycyjnych metod pracy własnej ucznia oraz systemu kierowania nią przez nauczyciela.

Spośród wielu metod stosowanych w badaniach procesu nauczania wymienić należy cztery najważniejsze:

- a) metoda obserwacyjna,
- b) metoda prób rozpoznawczych, czyli testów,
- c) metoda wywiadów osobistych (konwersacyjna),
- d) metoda pytań i odpowiedzi (ankietowa).

Istotę metody obserwacyjnej stanowi gromadzenie obserwacji, którego wynikiem jest suma wniosków tworzących tzw. spostrzeżenia naukowe¹.

¹ J. Pieter, *Ogólna metodologia pracy naukowej*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław—Warszawa—Kraków 1967, s. 108.

Jak twierdzi J. Goode „wiedza rozpoczyna się od obserwacji i musi bezwzględnie do niej powracać dla jej ostatecznego uzasadnienia”².

Najważniejszą trudnością w metodologii badań obserwacyjnych jest konieczność poszukiwania spostrzeżeń na podstawie z góry ustalonych kryteriów i założeń, a czasem hipotez, oraz fakt, iż w wielu badaniach proces postrzegania jest niekiedy zbyt długotrwały (konieczność uzyskania wystarczająco licznej próby w stosunku do zbiorowości generalnej) oraz bardzo złożony. Wartość poznawcza metod obserwacyjnych sprowadza się przede wszystkim do uzyskania opisu badanych zjawisk.

Mniej skutecznie niż np. metody eksperymentalne, pozwalają one na ustalenie „mechanizmu zjawisk”, czyli do poznania występujących w nich zależności przyczynowo-skutkowych. W szeregu nauk stosuje się najczęściej fuzję metody obserwacyjnej z eksperymentalną, w celu uzyskania możliwie kompleksowego poznania zjawiska. Stąd też występuje niekiedy tzw. metoda obserwacyjno-instrumentalna³.

W przypadku badań dydaktycznych metoda obserwacyjna przybiera dwojaką postać. Może ona stanowić proces obserwacji ucznia przez nauczyciela, albo może być stosowana w formie tzw. hospitacji, która sprowadza się do uważnego obserwowania sposobu prowadzenia lekcji przez nauczyciela.

Ten ostatni wariant został zastosowany w prezentowanych w niniejszym artykule badaniach nad pracą domową ucznia jako czynnik dopełniający metodę pytań i odpowiedzi (metodę ankietową).

Nazwa metody prób rozpoznawczych (testów), wywodzi się z języka angielskiego (the test — próba, to test — próbować badać). Jest to nieprzypadkowe, jeśli wziąć pod uwagę, iż metoda prób rozpoznawczych była najczęściej stosowana i szeroko rozwinięta w literaturze metodologicznej krajów anglosaskich.

Istota badań testowych polega, ogólnie rzecz biorąc, na stwierdzeniu lub sprawdzeniu stanu jakiejś cechy czy czynności, w porównaniu z przyjętą za bazę porównawczą normą lub wzorem. Szczególnie ważną rolę pełni metoda prób rozpoznawczych w psychologii, gdzie przejawia się w postaci tzw. testów psychologicznych, inaczej zwanych psychodiagnostycznymi⁴. Rozwój testów psychologicznych datuje się od końca ubiegłego wieku, kiedy rozwinięto stosowanie na szeroką skalę testów inteligencji ogólnej

² W. J. Goode, P. K. Hatt, *Methodes in Social Research*. New York—Toronto—London McGraw — Hill Book Company INC 1952.

³ Instrumentami w tej metodzie są różnorodne środki techniczne jak np. aparaty filmowe, fonigrafy, chronometry, mikroskopy i inne, oraz „narzędzia” graficzne jak np.: arkusze obserwacyjne, karty przebiegów czynności, tabele liczbowe itd.

⁴ Por. B. Biegeleisen-Żelazowski, *Zarys psychologii pracy*. PWN, Warszawa 1967, s. 108—142.

(np. test Bineta), następnie testów wiadomości szkolnych (egzaminacyjnych), w końcu wreszcie testów cech i struktur osobowości⁵.

Badanie testowe, a szczególnie testy wiadomości szkolnych są obecnie powszechnie stosowane jako precyzyjne narzędzie badawcze. Stosuje się je we wszystkich prawie dydaktykach przedmiotu nauczania, w tym również w nauczaniu języków obcych. Szereg praktycznych testów egzaminacyjnych podaje L. C. Homitt, uzupełniając je warunkami bezpośredniej stosowalności⁶. Osobne bardzo obszerne zagadnienie stanowi konstruowanie testów, (czyli tzw. standaryzacja lub normalizacja), które dokonywane jest przy pomocy skomplikowanych metod statystycznych.

Wartość metody prób rozpoznawczych leży w jej praktycznej użyteczności. Wiedza zbudowana w oparciu o wyniki badań testowych jest tym bardziej społecznie cenna, im mocniejszy jest jej związek z praktyką stosowania metod badawczych. Metody badań testowych w dydaktyce ulegają procesowi stałej modyfikacji i modernizacji w kierunku wypracowania najbardziej użytecznych w praktyce testów.

Metoda wywiadów osobistych (konwersacyjna) zawiera w sobie elementy kilku innych metod badawczych. Stosowana przez autorkę niniejszego artykułu metoda ankietowa poszerzona została o przeprowadzenie wywiadów z prowadzącym lekcję. Wywiady te stanowiły uzupełnienie obserwacji dokonywanych w trakcie trwania lekcji o elementy niemożliwe do uchwycenia na skutek braku bliższej znajomości uczniów oraz dotyczyły często zagadnień dodatkowych wynikających ze specyfiki nauczania w technikum.

Wywiady mogą być prowadzone bezpośrednio z uczniami (na podstawie stosowanych uprzednio obserwacji) w formie ustnej, z tym, że stawiane pytania mogą być zbliżone do pytań używanych w ankietach. Trzeba jednak liczyć się z faktem nieszczerości odpowiedzi. Lepsze rezultaty dają wywiady przeprowadzone u osób mających szersze możliwości obserwacji badanej grupy. Pomijając nieliczne wypadki uzyskuje się tą drogą wysoki stopień obiektywności informacji.

Dodatkową korzyścią przeprowadzania wywiadów jest możliwość stosowania w nich dyskusji, jako środka pozwalającego na uzyskanie wielostronnego spojrzenia na kompleks badanych zjawisk⁷. Z reguły lepsze wyniki niż wywiady grupowe dają wywiady przeprowadzone indywidualnie. Wiąże się to z często występującą niechęcią publicznego wyrażania swej opinii.

Wywiad powinien charakteryzować się jasnym określeniem celu i złożością oraz logicznością stawianych pytań. Zagadnienie oceny wiarygodności

⁵ H. E. Burt, *Psychologia stosowana*. PWN. Warszawa 1965, s. 35 (tłumaczenie z angielskiego) oraz M. Grzywak-Kaczyńska, *Testy w szkole*. PZWS, Warszawa 1960.

⁶ L. C. Howitt, *Practical Classroom Testing*. Teachers Practical Press INC, New York 1961, s. 44—45.

⁷ Por. J. Pieter, op. cit., s. 154.

uzyskiwanych odpowiedzi jest na tyle złożone, iż metoda wywiadów stosowana jest jako narzędzie uzupełniające. W niniejszym jednak opracowaniu wywiady z nauczycielami przeprowadzającymi lekcje przyczyniły się do większej obiektywizacji ankiety, a szczególnie do eliminacji (obok intuicji logicznej, psychologicznej i opartej na doświadczeniu) wielu nieprawidłowych i niejasnych odpowiedzi.

Metoda ankietowa, która z metodologicznego punktu widzenia powinna nazywać się metodą pytań i odpowiedzi, jest pod wieloma względami zbliżona do metod testowych, jakkolwiek nie ma tak uniwersalnego charakteru jak one. Odgrywa ona pierwszorzędną rolę w naukach społecznych wąsko pojmowanych (w socjologii, ekonomii, demografii), a znaczną w przeważającej części nauk psychologicznych (w psychologii społecznej, wychowawczej, rozwojowej, humanistycznej, klinicznej higienie psychicznej, w doświadczalnej dydaktyce i pedagogice).

Z formalnego punktu widzenia ankieta (*enquête, franc.*) stanowi zbiór pytań (wyjątkowo pytanie pojedyncze) stawianych pisemnie w celu uzyskania odpowiedzi, stanowiących drogę do rozwiązania jakiegoś problemu, bądź też do naukowego naświetlenia któregoś z jego stron⁸.

Istotnym zagadnieniem w metodzie ankietowej jest problem wiarygodności i sprawdzalności odpowiedzi na pytania. Jak wspomniano wyżej, badanie ankietowe, mające charakter wieloelementowy, może stwarzać możliwość występowania odpowiedzi niezgodnych z faktycznym przekonaniem respondentów, czyli odpowiedzi nieprawdziwych.

Podstawowym sposobem sprawdzania prawdziwości wypowiedzi jest konfrontacja różnych wypowiedzi tego samego respondenta, oraz odpowiedzi różnych respondentów na to samo pytanie, ewentualnie porównywanie wypowiedzi z faktami sprawdzonymi obiektywnie, lub uzasadnionymi na zasadzie wspólnego prawdopodobieństwa próby. Sposoby te mają za zadanie wyeliminowanie odpowiedzi wskazujących na chęć „skrzywdzenia” wyników ankiety, lub zdecydowanie kłamliwych, nieprawdziwych.

Posługiwać się tu można ustaleniem stopnia prawdopodobieństwa odpowiedzi w świetle choćby intuicji psychologicznej, której zastosowanie bynajmniej nie oznacza obniżenia dokładności naukowej wyników uzyskanych z wyselekcjonowanej ankiety. Metoda intuicyjna jest z powodzeniem stosowana w segregacji ankiet szkolnych, co w połączeniu z obserwacją czyni z niej poprawną metodę badawczą.

W wielu wypadkach (dotyczy to szczególnie ankiety prowadzonej przez osoby będące w częstym i długotrwałym stosunku z respondentami) istnieje możliwość bezpośredniej konfrontacji udzielanych odpowiedzi przy pomocy introspekcji czy wywiadu. Stosowanie metody ankietowej nastęrcza zwykle wiele trudności, co niekiedy rzutuje na poprawność wyników.

⁸ B. E. Wilson, *Wstęp do badań naukowych*. 1963.

Często ankiety nie zawierają dostatecznego bodźca do udzielania odpowiedzi (zwłaszcza ankiety anonimowe), lub nawet wytwarzają zachętę do odpowiedzi nieprecyzyjnych, zbywających, nieprawidłowych, a często wręcz traktowane są jako tzw. „dobry kawał”. Przyczyna, jak więc widać, leży tu w odpowiedniej konstrukcji ankiety i sposobie formułowania samych pytań. Ankieta winna na wstępie zawierać wprowadzenie do celu przeprowadzania i dawać możliwość zrozumienia przez respondentą jej celu i sensu. Odpowiadający winien być przekonany, iż szczerze odpowiedzi na zadawane pytania nie wywołują jakichkolwiek dla niego negatywnych skutków.

Z kolei przeprowadzający ankietę powinien tak ją skonstruować, aby respondenci nie mieli wątpliwości co do sensu pytań i sposobu odpowiedzi na nie. Konstruktorzy ankiet muszą też brać pod uwagę stopień zróżnicowania populacji i zdolności respondentów do pisemnego wyrażania myśli. Jeśli chodzi o konstrukcję pytań, to mogą one posiadać charakter stwierdzenia alternatywnego (odpowiedzi tak, nie) lub dawać możliwość wyboru odpowiedzi.

Odpowiedzi na pytania mogą też stanowić opis jakiegoś faktu, czy sposobu działania np. w odniesieniu do przedmiotów dawniejszego spostrzegania, lub przedmiotów ocen. Ankieta winna być przeprowadzona w warunkach umożliwiających respondentowi spokojne zastanowienie się nad odpowiedzią, a więc wymaga ustalenia porcji czasu niezbędnej do spokojnego przemyślenia zestawu pytań. W celu wywołania pozytywnej motywacji u respondentów dąży się do unikania stawiania pytań kłopotliwych, zenujących, mogących wzbudzać podejrzenia itd. chyba, że przeprowadzający ankietę jest zupełnie przekonany o pełnym zaufaniu odpowiadających na pytania. Wiele też zależy od graficznej strony ankiety, tj. przejrzystości treści, logicznego układu, precyzji sformułowań oraz formy zwracania się do adresata i decyduje ona często o powodzeniu ankiety.

Dla uzyskania pożądanej wiarygodności ankiety konieczne jest też zastosowanie właściwej organizacji badań. Im sprawniejsza organizacja, tym bardziej prawdopodobne i obiektywne są otrzymywane odpowiedzi. Mimo niewątpliwych trudności w ocenie wyników, metoda ankietowa może być z powodzeniem stosowana do badań pracy domowej ucznia w zakresie języka rosyjskiego.

Badania takie były prowadzone w 1968 roku przez autorkę niniejszego artykułu w trzech technikach miasta Krakowa. Wybór technikum jako terenu obserwacji był nieprzypadkowy z dwóch powodów.

Po pierwsze — w technikum nauczyciele mają do czynienia z niewątpliwie „trudniejszym” typem młodzieży, tak pod względem aktywnego uczestniczenia w procesie dydaktycznym, jak i w zakresie pracy wychowawczej. Konsekwencją tego faktu są ograniczone możliwości egzekwowania pracy domowej, zwłaszcza w odniesieniu do języka obcego. Stan ten jest spowodowany przez szereg przyczyn, wśród których naczelną rolę odgrywają

cięższe niż u większości uczniów licealnych warunki domowe, trudniejsza sytuacja materialna rodziców, niedostateczna opieka nad uczniem, dojazdy do szkoły, często z odległych miejscowości itd.

Drugim czynnikiem wpływającym na wybór technikum były częste osobiste kontakty z pedagogami znającymi od wielu lat pracę w tego typu szkołach; często podkreślali oni trudności w zakresie egzekwowania pracy domowej. Uwagi i spostrzeżenia nauczycieli języka rosyjskiego przyczyniły się w dużym stopniu do uzupełnienia wniosków płynących z analizy ankiet. Rozmówcy zgodnie wskazywali na istnienie znacznych rozbieżności między nauczaniem języka rosyjskiego w liceach i technikumach.

Jak już powiedziano, badaniem objęto trzy wybrane technika miasta Krakowa. Stanowi to około 14,3% ogółu krakowskich techników (21). Próba wydaje się być zupełnie reprezentatywna, biorąc pod uwagę liczebność oraz swoistego rodzaju „typowość” warunków panujących w tych szkołach w zestawieniu z pozostałymi.

Założeniem wstępnym było takie przeprowadzenie badań ankietowych, które by nie zakłóciło toku lekcyjnego w szkole, a zarazem umożliwiło otrzymanie pożądaných wyników. Jeśli chodzi o uczestnictwo w hospitacjach, to nie wymagało ono specjalnych przygotowań, gdyż nie powodowało utrudnienia pracy prowadzących lekcje. Podobnie rzecz się miała z rozmowami (wywiadami) przeprowadzanymi z wychowawcami i nauczycielami języka rosyjskiego. Wywiady były przeprowadzane przed rozpoczęciem zajęć, bezpośrednio po lekcjach oraz, sporadycznie, w innym czasie (konferencje, zebrania, wywiadówki).

We wszystkich technikumach pisząca te słowa spotykała się z dużym zrozumieniem ze strony kierownictwa i nauczycieli. Ułatwiało to w znacznym stopniu przeprowadzenie podstawowego badania ankietowego.

Jeśli chodzi o uczniów, to wydaje się, że po wprowadzeniu dokonanych przez nauczyciela lub dyrektora i powiadomieniu uczniów o celu badań, oraz po otrzymaniu szczegółowych informacji i wyjaśnień przez prowadzącą badania, uczniowie w większości wypadków podchodzili do ankiety poważnie i, jak się zdaje, z dużą dozą zaufania. Dowodem tego może być chociażby niewielki odsetek wyeliminowanych ankiet. Jeśli chodzi o selekcję respondentów, to dobierano (na podstawie sugestii dyrektora i prowadzących lekcje) klasy, charakteryzujące się średnimi warunkami materialno-środowiskowymi i przeciętnymi wynikami w nauce, w celu uzyskania możliwie obiektywnego obrazu przedmiotu badań.

Badane technika zostały tak dobrane, by ich struktura ze względu na płeć uczniów była zróżnicowana. I tak, jedno z technikumów było technikum męskim, drugie żeńskim, a trzecie stanowiło zbiorowość mieszaną. Pozwoliło to autorce na wyeliminowanie specyfiki odpowiedzi, charakterystycznych ze względu na płeć, oraz porównanie odpowiedzi środowiska typowo męskiego, typowo żeńskiego i koedukacyjnego.

Można założyć, że dla technikum bardziej reprezentacyjne były wypowiedzi respondentów — mężczyzn, jako że, jak wskazuje statystyka, większość w szkołach tego typu nadal stanowią chłopcy⁹. Analiza porównawcza nie wykazała jednak poważniejszych dysproporcji między przedstawicielami obu płci w zakresie badanego zagadnienia. Specyficzną cechą badań było dokonanie ich nie w przekroju całego roku szkolnego, lecz w dwóch miesiącach szkolnych (kwiecień, maj). Autorka jest przekonana, iż mimo to, badanie ankietowe nie straciło na swej reprezentatywności.

Układ konstrukcyjny ankiety umożliwił kompleksowe ujęcie problematyki pracy domowej uczniów z jednoczesnym ułatwieniem respondentom wyrażenia własnej opinii. W skład ankiety wchodziło także pytanie, które mogło wywołać u ucznia motywację negatywną, z uwagi na obawę przed ujawnieniem wyrażonej opinii wobec nauczyciela („czy odpisujesz zadania domowe”).

Autorka zdecydowała się jednak nie usuwać z zestawu tego pytania, gdyż obniżałoby to rzetelność ankiety, uznała jednak za celowe dokonanie próby wywołania motywacji pozytywnej poprzez zapewnienie respondentów o pełnej anonimowości odpowiedzi przeznaczonych wyłącznie do obiektywnych badań naukowych. Próba ta, jak się później okazało, była w pełni udana.

Po wstępnym skonstruowaniu ankieta była wielokrotnie konsultowana i weryfikowana. Istotnym zagadnieniem był dobór liczebny respondentów. Zdecydowano się poddać badaniom ankietowym uczniów z wszystkich klas od pierwszych do piątych (434 respondentów). Z badania ankietowego odrzucono na drodze eliminacji intuicyjno-logicznej popartej obserwacją 59 ankiet, co stanowi około 13,6% ogółu badanych. Wyniki ankiety odnoszą się więc do 375 przyjętych odpowiedzi (86,4% ogółu ankietowanych).

Nie od rzeczy jest wskazać na sposób przeprowadzania badań ankietowych, gdyż, jak wiadomo, rzutuje on na poprawność uzyskanych wyników. Termin przeprowadzenia ankiety był szczegółowo ustalony w porozumieniu z nauczycielem języka rosyjskiego, bez uprzedniego powiadomienia uczniów.

Na wypełnienie ankiety w danej klasie przeznaczono jedną godzinę lekcyjną (45 minut). Na wstępie przeprowadzająca ankietę rozdawała formularze uczniom, następnie zaś, przed przystąpieniem do ich wypełnienia, szczegółowo zaznajamiała uczniów z celem badań i okolicznościami (wskazanie na zachowanie anonimowości odpowiedzi i ich przeznaczenie), oraz instruowała o sposobie wypełniania ankiet. Trwało to około 3—5 minut. Zarezerwowano również czas na ewentualne pytania uczniów, które jednak występowały sporadycznie. Po instruktażu uczniowie przystępowali do odpowiadania na pytania ankiety. Wypełnianie kwestionariuszy odbywało się w obecności nauczyciela, natomiast odbieranie ankiet od respondentów było

⁹ *Rocznik Statystyczny 1967*, s. 449. Ogólna liczba techników zawodowych i szkół zawodowych stopnia licealnego wynosiła w roku szkolnym 1966/67 1219; liczba uczniów 514 413, z czego 226 019 kobiet (liczba kobiet stanowi niepełne 44%).

dokonywane przez prowadzącą ankietowanie w celu przekonania uczniów o spełnieniu warunków anonimowości. W tej sytuacji nauczyciel nie był w stanie (nawet w wypadku zapoznania się z treścią odpowiedzi) powiązać konkretnej odpowiedzi z jej autorem. Sprzyjało to dodatkowo podniesieniu stopnia rzetelności i szczerości odpowiedzi. Wskazany przebieg badania był identyczny we wszystkich trzech technikach.

Należy krótko wspomnieć o reakcji uczniów na ankietę. Była ona dość typowa we wszystkich przypadkach. Uczniowie z reguły chętnie przyjmowali wiadomość o przerwaniu ustalonego toku pracy w szkole i spontanicznie wyrażali swą radość z tego powodu. Czasami można było zaobserwować objawy pewnego niepokoju, który jednak w większości wypadków ustępował po zaznajomieniu się uczniów z celem i sposobem przeprowadzenia ankiety.

Po przeprowadzeniu wszystkich badań ankietowych dokonana była wnikliwa analiza i segregacja materiału informacyjnego połączona z selekcją i eliminacją intuicyjno-logiczną. Pomocą w jej przeprowadzeniu były uwagi nauczycieli — praktyków znających warunki pracy w technikum. W większości wypadków wystąpiła zgodność poglądów autorki z opiniami uczących. Tak wyselekcjonowana ankieta stanowi przedmiot analizy. Zebrany materiał ankietowy, poszerzony o własne obserwacje i wywiady przeprowadzone z nauczycielami, pozwoliły na wyciągnięcie wniosków odnośnie istniejących i optymalnych metod zadawania, kontroli i oceny pracy domowej ucznia w zakresie języka rosyjskiego.

W celu uzyskania możliwie szerokiej bazy porównawczej wnioski uzupełnione zostały własnymi obserwacjami dokonanymi w trakcie przeprowadzania ankiety i wcześniejszej pracy w szkole oraz wywiadami przeprowadzonymi z nauczycielami języka rosyjskiego w badanych i innych placówkach szkolnych.

Pierwszym wnioskiem wynikającym z ankiety jest krytyczna ocena stosowanych form pracy domowej. Stwierdzono, że w praktyce szkolnej nauczyciele w zbyt małym stopniu korzystają z ogromnej różnorodności zadań domowych. Odnosi się to przede wszystkim do prac pisemnych. Prace pisemne z języka rosyjskiego mają za zadanie pomóc uczniom w opanowaniu wszystkich elementów składających się na umiejętność wyrażania swych myśli w formie pisanej. Będą tu więc wchodziły w grę prace w zakresie słownictwa, sprawdziany opanowania materiału gramatycznego i ćwiczenia ortograficzne. Ważnym elementem są również ćwiczenia stylistyczne. Na podstawie przeprowadzonych badań stwierdzono niezbicie, że w praktyce szkolnej przeważają stereotypowe prace pisemne (tłumaczenia, streszczenia, wypracowania, charakterystyka postaci, odpowiedzi na pytania), mające na celu przede wszystkim utrwalenie wiadomości przyswojonych na lekcji.

Niestety, w praktyce szkolnej utrwalenie to sprowadza się do mechanicznego powtarzania nierzadko niewystarczająco opracowanego na lekcjach

materiału. W takich przypadkach pisemne prace domowe prowadzą do utrwalenia popełnionych przez uczniów błędów, co powoduje znane powszechnie konsekwencje. Zadania pisemne o charakterze mechanicznym dają nikłe rezultaty. Przy sprawdzaniu wiadomości okazuje się często, że uczeń potrafi np.: odczytać napisane przez siebie wypracowanie wyliczające przedmioty znajdujące się w jego pokoju, ale nie umie wykorzystać poznanych wyrazów, zwrotów i konstrukcji dla dokonania opisu klasy czy innego pomieszczenia, w którym się aktualnie znajduje. Jest to spowodowane właśnie stereotypowym, nietwórczym potraktowaniem pisemnej pracy domowej.

Jeżeli po dokonaniu tłumaczenia uczeń nie potrafi wykorzystać poznanego słownictwa i materiału gramatycznego, świadczy to o tym, iż konieczne jest zadawanie obok tłumaczenia innej pracy pisemnej (np. wypracowania), które stymulowałoby twórcze wykorzystanie nabytych wiadomości.

W miarę możliwości formy prac pisemnych winny być często zmieniane i dostosowywane do materiału zawartego w podręczniku i w programie nauczania, a także odwoływać się do przeżyć i obserwacji uczniów. Celowe wydaje się oparcie np. opisu dworca kolejowego na obserwacji stacji kolejowej znajdującej się w miejscu zamieszkania ucznia, albo na przykładzie dworca kolejowego w Moskwie czy w Leningradzie (dużą rolę odgrywa w takim przypadku wskazanie uczniowi na możliwość skorzystania z określonych materiałów ilustracyjnych).

Ankieta tylko częściowo dała odpowiedź na pytanie, jakie konkretnie formy pracy pisemnej stosowane są w badanych szkołach. Pełne rozeznanie w tej kwestii uzyskano w trakcie hospitacji i wywiadów z nauczycielami.

W technikach (oraz innych szkołach stopnia średniego) bazą pisemnych prac domowych jest w większości wypadków treść czytanek szkolnych względnie literatury nadobowiązkowej (tej ostatniej zresztą bardzo rzadko). Uatrakcyjnienie form pracy pisemnej zależy tu wyłącznie od dobrej woli nauczyciela.

Zaobserwowano, iż ćwiczenia ortograficzne zadawane uczniowi mają często charakter automatyczny, nie posiadają odniesienia do treści nauczania, nie wywołują zainteresowania. Nasuwa się postulat powiązania tych ćwiczeń z poznawaną leksyką i z tematyką lekcji.

Jak stwierdzono, streszczenia, będące często formą zadawanych prac pisemnych, odnoszą się przeważnie do przerabianych na lekcji lub w domu czytanek z podręcznika, znanych już uczniowi z wielokrotnego odczytywania i opowiadania na lekcji.

Niestety, niemal zupełnie nie są stosowane zadania w formie relacji czy recenzji z oglądanych w kinie lub telewizji filmów, przeczytanych książek lub w formie sprawozdań z lektury, artykułów z czasopism, tematycznie związanych z materiałem programowym, które wzbogacałyby zainteresowanie ucznia wykonywanym zadaniem, oraz mogłyby wyzwalać element współzawodnictwa w stosunku do kolegów. Zadania związane z czytelnic-

twem prasy mają szczególnie istotne znaczenia w technikach, gdzie oprócz ogólnego opanowania języka dąży się do przyswojenia przez ucznia słownictwa fachowego. Stosowanie tego typu zadań wymaga oczywiście odpowiedniego doboru lektury oraz elementarnego przygotowania językowego nauczyciela w zakresie specjalności zawodowej reprezentowanej w danym technikum. Zbyt rzadko również są sporządzane pisemne prace domowe w formie listów (fikcyjnych lub rzeczywistych), które sprzyjają powstawaniu umiejętności i nawyków operowania określonymi formami i zwrotami stosowanymi w korespondencji.

Bardzo poważnym mankamentem większości prac pisemnych (zwłaszcza wypracowań i streszczeń), jest brak opanowania techniki sporządzania planów według tradycyjnego schematu (wstęp-rozwinięcie-zakończenie). Osiągnięcie poprawności w tym względzie nie powinno być trudne, ponieważ uczniowie posiadają już pewne doświadczenia w tej dziedzinie, wyniesione z lekcji języka polskiego. Przeglądane przez autorkę artykułu pisemne prace domowe w zdecydowanej większości były chaotyczne, a ciężar gatunkowy poszczególnych elementów treści nie był właściwie rozłożony.

W nauczaniu każdego języka obcego, w tym również języka rosyjskiego, dominującą rolę ma do spełnienia domowa praca ustna. Sprzyja ona w szerszym zakresie wszechstronnemu opanowaniu wszystkich aspektów języka i zdobyciu niezbędnej pewności i swobody wyrażania myśli. Podstawę ustnego opanowania języka stanowi czynne przyswojenie określonego zasobu leksykalnego, który kształtuje się różnie na różnych poziomach nauczania.

Przy nauczaniu języka rosyjskiego należy zwracać szczególną uwagę na rozszerzanie zasobu leksykalnego przy równoczesnym stałym utrwalaniu podstawowego słownictwa. Bliskie pokrewieństwo języka rosyjskiego z językiem polskim powoduje wytwarzanie się swoistego szkolnego „języka rosyjsko-polskiego”, wypaczającego zupełnie pewne prawidłowości języka obcego. Z tej też przyczyny nauczyciel języka rosyjskiego musi zwracać szczególną uwagę na bezbłędne opanowanie minimum słownikowego i tak dobierać ustne ćwiczenia domowe, by uczniowie posługiwali się w pierwszym rzędzie wyrazami, które mają stanowić ich trwałą zasób leksykalny.

Formą pracy ustnej, najlepiej sprzyjającą temu wymogowi, jest opowiadanie. Uczeń przygotowujący opowiadanie nowo poznanego tekstu przyswaja szereg nowych wyrazów, a zarazem ćwiczy się w prawidłowym użyciu słownictwa podstawowego zawartego w każdym tekście. Opowiadanie tekstu (przeczytanego lub usłyszanego np. odtworzonego z taśmy magnetofonowej) pozwala także przyswajać zawarte w nim konstrukcje i prawidłowe wzorce stylistyczne.

Podobną rolę odgrywają dialogi, które, jak się wydaje, są zbyt rzadko stosowane w technikum. Zarówno odpowiedzi uczniów, jak obserwacje własne i wywiady z nauczycielami potwierdzają przekonania autorki o niewystarczająco efektywnym wykorzystaniu walorów domowych prac ustnych.

Wprowadzenie na szeroką skalę form ustnej pracy domowej, zapewniającej aktywny udział ucznia w procesie zdobywania nawyków mownych będzie niewątpliwie sprzyjać szybszemu opanowaniu języka obcego. Domowa praca ustna wymaga od ucznia większego wysiłku niż praca pisemna, ale na pewno przynosi bardzo cenne rezultaty. W obserwowanych technikach zadawane do samodzielnego wykonania prace ustne miały charakter jednostajny i jak wskazują wypowiedzi respondentów ankiety, nie były modyfikowane zgodnie ze zmianami treści nauczania. Podobnie jak przy pracach pisemnych, zaobserwowano niewykorzystanie walorów pracy nad literaturą uzupełniającą, co niewątpliwie uznać należy za poważny minus pracy domowej ucznia.

Wbrew opiniom szeregu pedagogów jestem zdania, że obszerna lektura uzupełniająca związana ze specjalizacją zawodową mogłaby być wprowadzona do zakresu pracy domowej ucznia technikum bez uszczerbku dla realizacji programu nauczania. Konieczne, byłoby jednak opracowanie efektywnych form kontroli tej lektury na lekcjach.

Osobnym zagadnieniem wiążącym się bezpośrednio z pracą domową ucznia jest organizacja i higiena tej pracy. Zagadnienie to zupełnie celowo zostało pominięte w konstrukcji ankiety, ze względu na zakres tematu artykułu. Tym niemniej wiąże się ona w sposób bezpośredni z kontrolą i oceną pracy domowej.

Resumując stwierdzić należy, że badania przeprowadzone w trzech technikach Krakowa wykazały, iż nauczyciele nie w pełni wykorzystują możliwości, jakie w procesie nauczania stwarza właściwie postawiona praca domowa ucznia. Niewątpliwie odgrywa tu rolę przeciążenie uczniów zajęciami lekcyjnymi i warsztatowymi związanymi ze specjalizacją techniczną oraz pracą domową, którą uczniowie muszą wykonywać przygotowując się do lekcji z przedmiotów specjalistycznych.

Nauczyciele języka rosyjskiego ograniczają w tej sytuacji do minimum wymagania stawiane wobec pracy domowej ucznia z języka rosyjskiego. Nawet jeżeli przyjmiemy, że wymagania te istotnie muszą być minimalne, a czas przeznaczony przez ucznia na przygotowanie się do lekcji języka rosyjskiego bardzo krótki, wydaje się, że istnieją duże możliwości poprawy efektywności pracy domowej ucznia i jej roli w procesie przyswajania języka obcego. Nie chodzi tu oczywiście o zwykłe zwiększenie wymagań i zaostreżenie kryteriów.

Konieczne jest opracowanie przez metodyków i zastosowanie przez nauczycieli i praktyków takich form pracy domowej, pisemnej i ustnej, które pozwoliłyby w możliwie najkrótszym czasie osiągnąć optymalne wyniki w zakresie praktycznego opanowania leksyki (ogólnej i specjalistycznej) i najbardziej produktywnych struktur językowych.

Formy te, aktywizujące ucznia, twórcze, rozbudzające jego zainteresowanie wypracować można w oparciu o istniejące podręczniki i materiały

pomocnicze, lub o podręczniki nowe, uwzględniające ostatnie zdobycze metodyki i dostosowane do potrzeb uczniów technikum w ramach poszczególnych specjalizacji zawodowych. Ogromne usługi w optymalizacji procesu nauczania języka rosyjskiego w technikum poprzez aktywizację pracy domowej ucznia odegrać może w przyszłości nauczanie programowane.

Дорота Вебер

ЗАМЕТКИ О ДОМАШНЕЙ РАБОТЕ УЧАЩИХСЯ ТЕХНИКУМОВ И ЕЕ РОЛИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Автор статьи рассматривает методы, применяемые в исследованиях процесса школьного обучения, а затем дает отчет о результатах опроса и наблюдений, проведенных в 3 избранных техникумах города Кракова. Исследования показали недостаточное использование разнообразия форм домашней работы в процессе обучения русскому языку. Обосновывая этот вывод, автор статьи указывает одновременно на возможности преодоления недостатков.

Dorota Weber

SOME ASPECTS OF THE FORMS OF TECHNICAL-SCHOOL PUPILS' HOMEWORK

The author discusses the methods applied in the investigation of the process of school teaching as well as their role in her own studies in the forms of homework in the chosen three Cracow technical schools. Next she represents the results of her investigation and inquiry, which have revealed that no proper use is made of the manifold forms of homework in the process of the teaching of Russian in technical schools; she concludes by pointing out the possibilities of improvement in this domain.