

Różnicowanie oddziaływań aktywizujących

Usprawnienie procesu dydaktycznego, wypracowanie nowych rozwiązań modelowych u większości badaczy opierało się na założeniu zakładającym, iż warunkiem podniesienia poziomu pracy szkoły jest zastosowanie takiej koncepcji, która zapewniłaby maksymalną aktywność uczniów w toku procesu nauczania – uczenia się. Wystarczy podać – ograniczając się do ostatnich lat choćby takie sposoby i formy jak: nauczanie programowe, nauczanie problemowe, nauczanie zespołowe czy nauczanie zróżnicowane. Jak słusznie zauważa T. Lewowicki¹, nadmierne przywiązanie uwagi do wybranego elementu systemu dydaktycznego prowadzi do zbyt słabego uwzględnienia innych elementów, które niekiedy dość silnie wpływają na funkcjonowanie tego wybranego elementu.

W niniejszym artykule pragnę przedstawić cztery możliwości, cztery drogi realizacji postulatu aktywności uczniów, w ujęciu globalnym, to znaczy obejmującym w zasadzie cały proces nauczania wraz z metodami, regułami i tokami lekcyjnymi. Analiza ta nie będzie hierarchizować żadnej z nich, bowiem uważam, iż każda z dróg w odpowiednich warunkach może przynieść pożądane efekty, jeżeli tylko będzie realizowana zgodnie z ustalonymi założeniami procesu nauczania i uczenia się. Koncepcję swoją opieram przede wszystkim na strategiach nauczania zaproponowanych przez W. Okonia² a także na wielostronnej aktywizacji E. Fleminga³. Ogniwem spajającym owe układy są reguły aktywizującego oddziaływania, które traktuje w sposób uniwersalny, to znaczy niezależnie od wybranej strategii, od wybranego toku nauczania mogą one być zastosowane w każdym z nich w całości albo przynajmniej w większości.

Postawiam zatem na początku hipotezę roboczą w odniesieniu do aktywizacji i aktywności uczniów. Na podstawie wieloletnich doświadczeń a tak-

¹ T. Lewowicki, *Możliwości i sposoby aktywizacji uczniów w procesie dydaktycznym*, Oświata i Wychowanie 1979 nr 20.

² W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*. Warszawa 1976.

³ E. Fleming, *Unowocześnienie systemu dydaktycznego*. Warszawa 1974.

że fragmentarycznych badań w tym zakresie można przyjąć, iż w poszczególnych jednostkach lekcyjnych odnajdujemy tylko część takich działań, których nośnikami są nauczyciele, a którym to działaniom przypisujemy jednoznaczny charakter aktywizujący. Z kolei tym działaniom odpowiada jeszcze mniejsza część działań, trwających w czasie, zainicjowanych przez nauczycieli i przejętych potem przez samych uczniów. Innymi słowy, jednostce lekcyjnej trwającej 45 minut odpowiada tylko część działań aktywizujących, a te wyzwalają jeszcze mniejszy wskaźnik aktywności uczniów.

Można przypuszczać, iż oparcie procesu nauczania – uczenia się na czterech podstawowych strategiach nauczania odpowiednio różnicowanych w zależności od treści, prawidłowa realizacja odpowiadających im tokom lekcji oraz stosowanie zaproponowanych reguł dydaktycznych, może stanowić podstawę i warunek wzrostu aktywizacji i aktywności uczniów.

Przejdźmy zatem do szczegółowej analizy systemu oddziaływań aktywizujących.

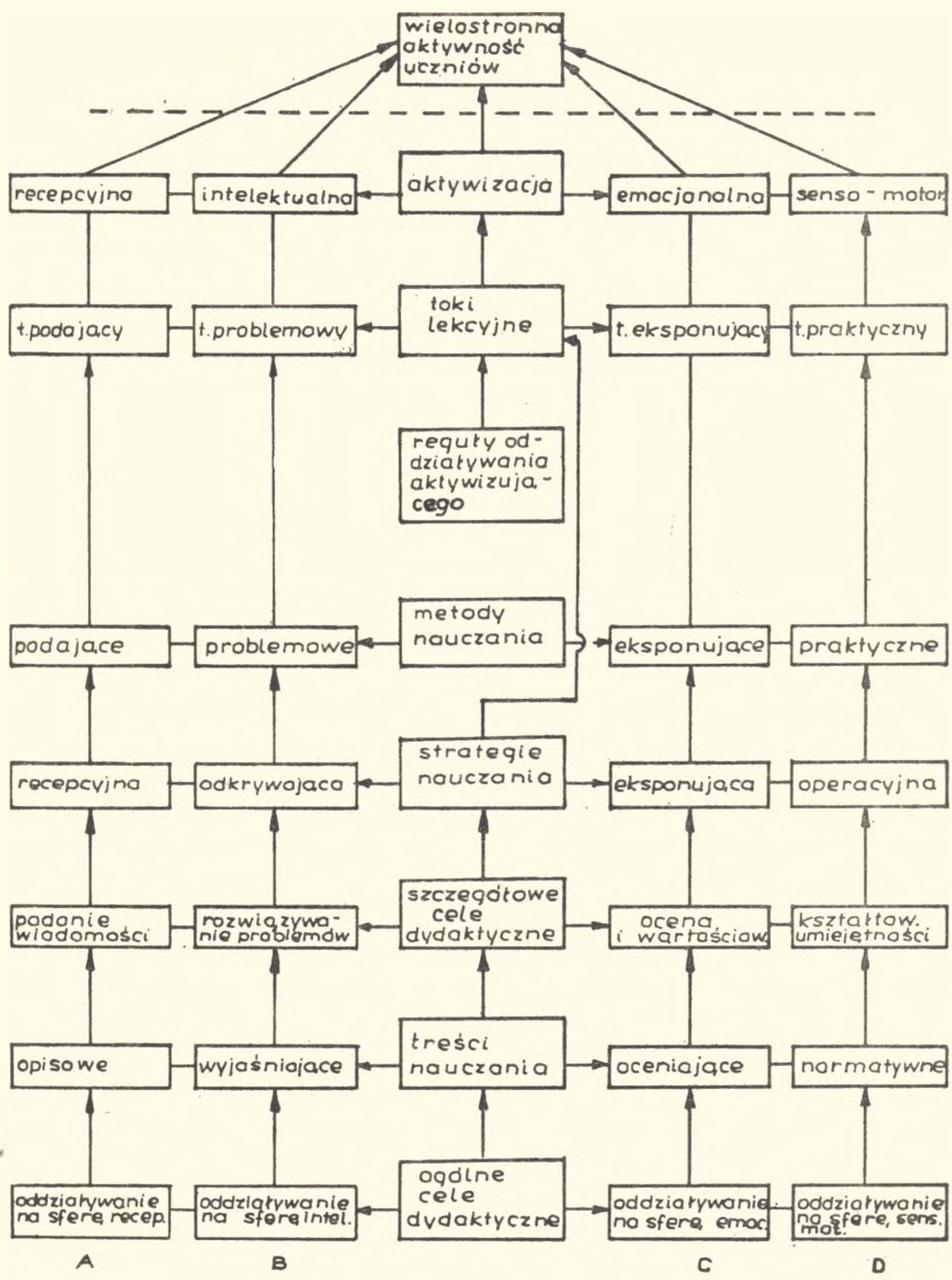
Punktem wyjścia proponowanego systemu są ogólne cele dydaktyczne, to jest: oddziaływanie na sferę recepcyjną, oddziaływanie na sferę intelektualną, oddziaływanie na sferę emocjonalną i oddziaływanie na sferę sensomotoryczną. Cele te warunkują dobór przez nauczyciela odpowiednich treści, wybór określonej strategii, metod nauczania, zastosowanie odpowiednich reguł dydaktycznych i wreszcie wybór określonego toku lekcji. Całość aktywizującego postępowania podporządkowana jest głównemu celowi, jakim jest osiągnięcie wielostronnej aktywności uczniów.

Mając na względzie wszechstronny rozwój osobowości ucznia, musimy mieć pełną świadomość, iż osiągniemy ten naczelny cel poprzez taką klasyfikację treści nauczania, za pomocą których zrealizujemy wymienione ogólne cele dydaktyczne. Jak pisze T. Lewowicki⁴, wszelka wiedza o świecie może być przekazywana uczniom za pośrednictwem czterech podstawowych kategorii zdań tj. opisowych, wyjaśniających, oceniających i normatywnych. Zdania te umożliwiają opis rzeczywistości, jej wyjaśnienie oraz sformułowanie na podstawie oceny – norm działania. Podobne stanowisko w tym względzie prezentuje W. Okoń⁵ nazywając te zdania warstwami treściłowymi. Są to warstwy opisowe, wyjaśniające, oceniające i normatywne. Warstwy te stanowią według autora tak zwane składniki strukturalne wiedzy naukowej. Stąd też każdy nauczyciel niezależnie od nauczanego przedmiotu może jednoznacznie wydzielić, określić – planując swoją roczną pracę, te partie materiału, które mieszczą się, które posiadają charakter zdań opisowych, wyjaśniających, oceniających i normatywnych.

Dokonujemy teraz syntetycznego opisu przedstawionych na schemacie 1 sposobów aktywizacji uczniów, rozpoczynając analizę od treści opisowych.

⁴ T. Lewowicki, *Możliwość i sposoby aktywizacji uczniów w procesie dydaktycznym*, Oświata i Wychowanie 1979 nr 20, s. 114.

⁵ W. Okoń, op. cit. s. 47.



SYSTEM WIELOSTRONNEGO AKTYWIZOWANIA UCZNIÓW

TREŚCI OPISOWE – STRATEGIA RECEPCYJNA

W oparciu o treści opisowe uczniowie dowiadują się jaka jest otaczająca ich rzeczywistość, zawierają one bowiem szereg informacji zarówno prostych jak i złożonych w otaczającym ich świecie. Celem szczegółowym realizowanym w tej grupie treści jest podanie i zapamiętanie przez uczniów określonych informacji dotyczących faktów, zdarzeń, praw, dat, twierdzeń, opisów, struktur i pojęć. Tak sformułowany cel pozornie sugeruje przyjęcie i akceptację biernej postawy ucznia. Ale także przy tym charakterze treści istnieje wiele możliwości i okazji do czynnej aktywizacji uczniów, zarówno intelektualnej jak i emocjonalnej a nawet sensomotorycznej (szczególnie w ogniwach uogólniania, utrwalania i kształtowania umiejętności i nawyków). Mając ustalony cel szczegółowy, wybieramy odpowiedni rodzaj strategii, w tym przypadku strategię recepcyjną (opisową). Ta ogólna droga postępowania dydaktycznego nakreśla nauczycielowi zarówno odpowiednie metody, takie jak np. opowiadanie, wykład, opis, pokaz, obserwacja a nawet i pogadanka, oraz szczegółowy tok lekcji – tok lekcji podającej z wyeksponowanymi poszczególnymi ogniwami.

Bardzo istotnym i ważnym zadaniem dla nauczyciela, przy realizacji lekcji w toku podającym, jest niezwykle rzetelne i staranne przygotowanie się do niej zarówno pod względem merytorycznym jak i metodycznym. Nauczyciel, zdając sobie sprawę, mając pełną świadomość możliwości przyjęcia przez uczniów biernej postawy – musi uczynić wszystko, by temu zjawisku przynajmniej częściowo zapobiec. Pomoże mu w tym prawidłowa realizacja ogniw oraz zastosowanie w miarę możliwości największej liczby reguł aktywizującego postępowania dydaktycznego, takich jak: zastosowanie indywidualizacji, polimetodyczności, wiązania teorii z praktyką, emocjonalnego zaangażowania, podtrzymywania uwagi dowolnej uczniów.

TREŚCI WYJAŚNIAJĄCE – STRATEGIA ODKRYWAJĄCA

Treści wyjaśniające dotyczą wyjaśnienia przez uczniów określonych zjawisk, wydarzeń, wytłumaczenia i uzasadnienia przeprowadzonych dowodów, odkryć, wnioskowań, formułowania przypuszczeń i ich weryfikowanie, projektowanie, rozpoznanie, kategoryzowanie oraz syntetyzowanie. Celem szczegółowym wynikającym z tej grupy treści jest samodzielne rozwiązywanie przez uczniów określonych problemów. Ów cel i materiał treściowy wyznacza nam kolejną strategię – nauczanie przez odkrywanie. Strategia ta implikuje zarówno specyficzne sobie metody jak: metoda dyskusji, metoda analizy źródeł, metoda gier dydaktycznych, metody sytuacyjne, doświadczeń laboratoryjnych itp. oraz właściwy sobie tok lekcji, zwany tokiem problemowym.

Pragnę zwrócić uwagę na dwa istotne powody, dla których powinniśmy w procesie nauczania uwzględnić omawianą strategię. Po pierwsze – nau-

czenie problemowe stanowi jeden z najbardziej skutecznych sposobów przygotowania uczniów do życia w społeczności ludzi dorosłych, można zaryzykować twierdzenie, iż nauczanie to przeciwdziała bierności społecznej. Młody człowiek wchodząc w świat ludzi dorosłych musi być przygotowany do rozwiązywania różnorodnych, nieraz bardzo złożonych sytuacji problemowych. Życie nikomu z nas ich nie szczędzi. Na ile im sprostamy, na ile rozwiążemy trudne konflikty, na ile wyjdziemy z nich zwycięsko, zależy także od wcześniejszego w tym względzie przygotowania, od odkrytych wcześniej umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Życie ludzi dorosłych to życie z problemami i pośród problemów, to życie, gdzie często liczy się czas ich rozwiązania na wagę porażki lub sukcesu, zwycięstwa lub klęski. Jakże często się zdarza, że młodzi ludzie postawieni w sytuacji trudnej, popadają w stan frustracji, nie mogąc sobie z nią poradzić, nie mogąc znaleźć alternatywnego rozwiązania. Czy w jakimś stopniu nie jest temu winna szkoła, faworyzującą przede wszystkim bierną postawę ucznia, chronienie go przed każdą trudną sytuacją. Najwyższy wymiar swej ochrony znajdujemy o dziwo u progu wejścia w życie ludzi dorosłych, u progu wejścia w samodzielne życie, to znaczy na studiach. Lata studiów, to okres niemal cieplarnianej ochrony, to okres rozwiązywania ewentualnych problemów studenta przez rady roku, opiekuna, dziekanów i inne instytucje, związki czy zrzeszenia. Po drugie – nauczanie problemowe stanowi doskonałą okazję do treningu intelektu ucznia. Znów retoryczne pytanie: czy szkoły dostatecznie dbają o rozwój aktywności intelektualnej, czy troszczą się o rozwój krytycyzmu, samodzielnego formułowania sądów i poglądów – czy też raczej zadawała je wyrecytowana formuła, slogan zapamiętany z podręcznika. Czy konformistyczne postawy młodzieży współczesnej nie są w jakiejś mierze tego produktem? Zawsze zależało nam, a szczególnie teraz na ludziach myślących, na jednostkach twórczych, a nie na naszpikowanych encyklopedyczną wiedzą, którą recytują bez najmniejszej próby samodzielnej interpretacji. I właśnie nauczanie problemowe to okazja do kształcenia intelektu, do kształcenia umysłów krytycznych, ale i trzeźwo myślących.

TRZEŚCI OCENIAJĄCE – STRATEGIA EKSPONUJĄCA

Wśród treści nauczania znajdują się i takie, które posiadają charakter wartościujący. W toku ich realizacji można wywołać takie stany emocjonalne jak: zainteresowanie, radość, wzruszenie, zachwyt, smutek, żal, zadumę, niepokój, przykrość itp. Z tymi treściami, z tą grupą treści należy wiązać duże nadzieje. Ze względu na zawarte w nich nośniki stanów emocjonalnych mogą one, właściwie wydobyte na lekcji, przyczynić się do wzbogacenia przeżyć emocjonalnych naszych uczniów. Ileż takich lekcji znajdujemy we współczesnej szkole? To prawda, iż największą okazją do ich stosowania mają głównie humaniści i nauczyciele przedmiotów artystycznych.

Ale czy to czynią w dostatecznym zakresie? Tymczasem w naszym chłodnym zracjonalizowanym świecie byłoby niezwykle pożądane przynajmniej raz w tygodniu mieć autentyczną okazję do przeżycia, prawdziwego przeżycia określonego tematu lekcyjnego. Mieć okazję do chwili zadumy, refleksji, kontemplacji a nawet nieskrywanego i nietłumionego buntu przeciw określonym teoriom, postawom określonych ludzi. Każda lekcja, każdy temat, który potrafi swoimi treściami „uderzyć” w często skrywane stany uczuciowe, pozostawia u uczniów niezatarte ślady, pozostaje w pamięci na wiele lat, co więcej, jest częstokroć źródłem z jednej strony miłych wspomnień o latach szkolnych a z drugiej źródłem do osobistych przemyśleń swoich postaw, stosunku do świata.

Realizując treści o charakterze oceniającym wyznaczamy cele szczegółowe dotyczące oceny postaw, poglądów, zachowań, stosunków społecznych, wytworów sztuki itp. Cele te realizujemy poprzez strategię eksponującą, z zastosowaniem odpowiednich metod, takich jak: inscenizacja, dyskusja, opowiadanie, praca z tekstem, pogadanka, pokaz. Najbardziej odpowiednim tokiem do realizacji treści oceniających jest tok eksponujący, w trakcie którego wyzwalamy aktywność emocjonalną uczniów.

TREŚCI NORMATYWNE – STRATEGIA OPERACYJNA

Ta grupa treści dotyczy, najogólniej rzecz biorąc, odpowiedzi na pytanie: jak postępować, jak działać w określonych, konkretnych warunkach życiowych? Szczegółowym celem dydaktycznym związanym z treściami normatywnymi jest wykształcenie u uczniów określonych zdolności, stosowanie uogólnień w jednostkowych przypadkach, czyli inaczej mówiąc, wykształcenie określonych umiejętności, sprawności i nawyków. Podobnie jak omawiane wyżej trzy rodzaje treści, także i w tym przypadku można wydzielić w poszczególnych przedmiotach treści o charakterze operacyjnym. Główny sens i potrzeba realizowania także i tej strategii polega na tym, by wykształcić wśród uczniów umiejętności zastosowania odpowiednich metod, reguł, twierdzeń, opisów, projektów w konkretnych sytuacjach. Strategia operacyjna wyznacza odpowiednią grupę metod praktycznych, do których można zaliczyć: ćwiczenia laboratoryjne, ćwiczenia praktyczne, zajęcia warsztatowe, pracę na działce, ćwiczenia graficzne, wypracowanie pisemne itp. W strategii operacyjnej obowiązuje tok lekcji praktycznej, który ma doprowadzić do aktywności sensomotorycznej uczniów.

Reasumując analizę schematu 1 należy przyznać, iż nowoczesnego nauczania – uczenia się, nie można ograniczać, nie można sprowadzać do jednej strategii nauczania, do jednego toku nauczania a tym samym do oddziaływania tylko na jedną sferę osobowości ucznia, ale musi to być oddziaływanie wszechstronne, wielostronnie aktywizujące.

Dokonując szczegółowej analizy poszczególnych strategii nauczania, nie sposób pominąć dalszych uwarunkowań, które stanowią o aktywności uczniów. Należą do nich: reguły dydaktyczne, cechy osobowościowe nauczyciela, jego identyfikacja z zawodem, właściwości psychofizyczne uczniów i zespół tzw. czynników obiektywnych związanych z procesem nauczania.

REGUŁY POSTĘPOWANIA DYDAKTYCZNEGO

1. EMOCJONALNE ZAANGAŻOWANIE NAUCZYCIELA

I. Jundził pisze, że od stosunku dzieci do nauczyciela bardzo często zależy ich stosunek do przedmiotów, których naucza. Jeżeli nauczyciel nie jest żywo zainteresowany swoim przedmiotem, to i dzieci zwykle przedmiot ten lekceważą⁶. Jeżeli nie będziemy mieli zaangażowanych nauczycieli, emocjonalnie „zapalonych” do swojego przedmiotu, trudno będzie wdrożyć uczniów do aktywnego uczestniczenia w lekcji, do twórczego i samodzielnego myślenia. Uczniowie bardzo szybko wyczuwają bierną postawę nauczyciela, brak jego zaangażowania w to, czym się zajmuje, efektem czego jest ich podobny stosunek do przedmiotu. Sądzę, że im więcej serca wkłada nauczyciel w opracowany temat, im bardziej żyje tym, co robi, im bardziej uwidoczni w całej swej osobowości emocjonalny zapał, tym skuteczniej oddziałuje na uczniów, tym bardziej wyzwała w nich aktywny udział w procesie poznawczy. Fascynujący, mówiony z zapałem z autentycznym zaangażowaniem wykład, pozwoli wyzwolić większą koncentrację uwagi dowolnej niż anemicznie i rozwlekle prowadzona lekcja problemowa.

2. STOSUNEK NAUCZYCIELA DO UCZNIÓW

Zdaniem K. Lewina bodźcem aktywizującym uczniów do nauki jest odpowiedni do nich stosunek nauczyciela. Nie będzie osobowością mobilizującą ani nauczyciel rygorystyczny ani liberalny. Nauczyciel rygorystyczny, zdaniem autora, który dużo rozkazuje a tym samym zabija samodzielność ucznia, nie wyzwała w nim samorządnej aktywności i nie rozwija w nim poczucia odpowiedzialności.

J. Strelau⁷, omawiając autokrytyczny styl kierowania, pisze, że powoduje on wytworzenie się bariery psychologicznej pomiędzy nauczycielem a uczniem. Nauczyciel poleca, przekazuje, wymaga a uczeń ma niewiele do powiedzenia, spełnia tylko wolę nauczyciela. Konsekwencją tego stylu jest wytworzenie się dystansu, zahamowanie inwencji ucznia. Uczeń nie stawia pytań w sytuacjach dla niego niejasnych, aby nie narazić się, woli spokojnie poczekać, aż materiał zostanie mu podany, a jeżeli czegoś nie rozumie, próbuje sam szukać wyjaśnień, albo nie szuka ich wcale.

⁶ I. Jundził, *Aktywizacja dziecka w procesie wychowania*, Warszawa 1966, s. 107.

⁷ J. Strelau, A. Jurkowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa 1975, s. 399.

Na problem liberalnego stosunku nauczyciela do uczniów zwraca uwagę K. Sośnicki pisząc, iż przeciwieństwem powagi pracy w szkole jest traktowanie jej w sposób lekkomyślny, lekceważący, przesadnie pobłażliwy. Wprowadzenie i tolerowanie takiego nastroju przez nauczyciela jest rezultatem złe pojętej „dobroci”, będącej zbędną ustępliwością pokrywającą niedołąstwo i obojętność wobec wszystkiego, co się w klasie dzieje. Efektem liberalnych stosunków mogą być: nieład, samowola, rozhułkanie i marnowanie czasu⁸.

Jedynym do przyjęcia stylem kierowania pracą uczniów będzie zatem styl demokratyczny, styl, który wyzwala inicjatywę młodzieży, przeciwdziała lękom i niepokojom. Uczniowie traktowani są życzliwie, okazywana jest im pomoc, niezrozumiałe partie materiału są spokojnie wyjaśniane, za włożony wysiłek ucznia nauczyciel wyraża uznanie, podkreśla jego osiągnięcia. Nauczyciel reprezentujący demokratyczny styl kierowania staje się inspiratorem poczynań uczniowskich. Oparcie wzajemnych stosunków o zasady współpartnersstwa, dopuszczenie uczniów do dialogu, uwzględnianie ich propozycji, poważne ustosunkowanie się do ich krytycznych uwag, wspólne podejmowanie planów, omawianie uzyskanych rezultatów – to niektóre cechy świadczące o demokratycznym układzie stosunków.

Z. Putkiewicz stwierdza, że dobry przykład stosunków między nauczycielem i uczniem powoduje zmianę stosunku ucznia do nauki. Uczeń zaczyna lubić przedmiot i chętnie się go uczy, przywiązuje się do szkoły, czuje się w niej dobrze⁹.

Tak zatem w sytuacji, kiedy uczniowie i nauczyciele nie stanowią dwu przeciwstawnych obozów rozdzielonych barierą psychiczną ale osoby współpracujące ze sobą, rodzi się sprzyjający klimat do uczenia się, do aktywnego udziału w tym procesie.

3. PODTRZYMYWANIE UWAGI DOWOLNEJ UCZNIA

Proces uważania stanowi punkt wyjścia i podstawę uczenia się. Zwłaszcza przy uczeniu się konieczna jest uwaga dowolna, która nie zjawia się sama przez się, ale jest rezultatem naszych aktów woli. K. Sośnicki pisze, że trudną czynność uważania musi nauczyciel pobudzać i starać się stworzyć warunki dla jej istnienia. Nauczyciel winien starać się o to, aby do świadomości uczniów nie wtargnęły procesy, które mogłyby eliminować z niej to, co jest przedmiotem nauki¹⁰.

Przeprowadzone bardzo dawno badania wśród uczniów gimnazjum przez B. Błażka wykazały, że w ciągu pięciu godzin lekcyjnych nikt z uczniów nie był w stanie uważać przez cały czas. Badania dowiodły także, że najwięcej uczniów (71%) uważało na pierwszej lekcji, na trzeciej 61%, a na

⁸ K. Sośnicki, *Poradnik dydaktyczny*, Warszawa 1963, s. 69.

⁹ Z. Putkiewicz, *Uczenie się i nauczanie*, Warszawa 1973.

¹⁰ K. Sośnicki, *Poradnik dydaktyczny*, Warszawa 1963, s. 123.

piątej tylko 58% badanych¹¹. I chociaż badania przeprowadzono jeszcze w ubiegłym stuleciu, sądzę, że i obecnie nie tracą wiele ze swej aktualności.

Jakie jednak nauczyciel ma sposoby podtrzymywania uwagi dowolnej uczniów? S. Szuman¹² i K. Sośnicki¹³ wymieniają ich kilka, m.in. stwarzanie atmosfery ciszy i spokoju już na samym początku lekcji, mobilizowanie uwagi uczniów w szczególnie ważnych momentach lekcji, zwracanie uwagi uczniom, którzy się „wyłączają”, nadawanie lekcji żywego tempa, utrzymanie spokoju w czasie lekcji, zajmowanie wszystkich uczniów pracą.

Do przytoczonych wyżej sposobów należałoby dodać jeszcze jeden wymieniony przez S. Szumana, a mianowicie, utrzymywanie stałego kontaktu wzrokowego z uczniami. Autor uważa, że kontakt wzrokowy nauczyciela odgrywa bardzo dużą rolę w koncentracji uwagi. Nauczyciel obejmując swoim spojrzeniem wszystkich uczniów, zdaje sobie sprawę ze stanu ich aktywności, z zainteresowań omawianym problemem. Mimika uczniów, postawa, wyraz twarzy orientują go w tym, czy uczniowie rozumieją omawiany temat. Z drugiej strony patrzenie uczniów w oczy nauczyciela, obserwacja wyrazu jego oczu, spojrzeń może być bardzo wymowna i sugestywna. W spojrzeniach, gestykulacji, mimice nauczyciela, wyraża się – w sposób udzielający się uczniom – jego stosunek do wykładanego przedmiotu, przejęcie się omawianym zagadnieniem. Uczniowie winni zdawać sobie sprawę, że pracują pod okiem nauczyciela, że ich nieuwaga będzie im sygnalizowana (m.in. poprzez specyficzny sposób spojrzenia), że ich zakłopotanie będzie również dostrzeżone, że mogą liczyć na pomoc.

4. WIĄZANIE TEORII Z PRAKTYKĄ

Jedną z ważnych reguł aktywizacji uczniów jest wiązanie teorii z praktyką. Nauczanie i uczenie się może przebiegać w zależności od realizacji treści albo od konkretnej sytuacji życiowej (praktycznej), które stanowią podstawę do późniejszych uogólnień i pojęć (teoria) albo od zagadnień teoretycznych i ogólnych do praktycznych zastosowań w życiu codziennym. W związku z tym można wyróżnić dwa rodzaje myślenia, myślenie konkretno-obrazowe i abstrakcyjno-pojęciowe.

K. Lech¹⁴ pisząc o problemie łączenia teorii z praktyką wymienia cztery zasady rozwijania myślenia. Pierwsza zasada dotyczy faktu, iż myślenie uczniów rozwija się najskuteczniej a treści nauczania mają najbardziej trwałe charakter, gdy uczniowie przechodzą od treści o charakterze praktycznym do treści o charakterze teoretycznym lub odwrotnie. Druga zasada mówi, że aktywność poznawcza uczniów ulega wzrostowi, gdy uczą się oni posługiwać posiadaną wiedzą przy zdobywaniu dalszej, gdy poznanie staje się dla nich

¹¹ B. Błażek, *Znużenie w szkole*, Lwów 1899.

¹² S. Szuman, *O uwadze*, Warszawa 1961.

¹³ K. Sośnicki, op. cit., s. 123–124.

¹⁴ K. Lech, *Nauczanie wychowujące*, Warszawa 1967, s. 84–85.

narzędziem działania. Trzecia zasada wiąże się z łączeniem w nauczaniu praw nauki i zasadami techniki. Czwarta dotyczy poznania z działaniem, łączenia umiejętności i nawyków umysłowych z umiejętnościami i nawykami ruchowymi w działaniu. Cytowany autor sprawdził empirycznie swoje założenia teoretyczne w lubelskim eksperymencie pedagogicznym.

Pełne uwzględnienie w procesie nauczania – uczenia się, reguły łączenia teorii z praktyką umożliwia odzwierciedlanie rzeczywistości w toku działania oraz wyrabianie umiejętności sprawności i nawyków w działaniu. Tym samym stanowi podstawę do materialistycznej teorii poznania zastosowanej w procesie lekcyjnym. Zatem wiązanie teorii z praktyką stanowi jedno z podstawowych praw procesu poznawczego a zarazem fundamentalną zasadę materializmu dialektycznego. Wiązanie teorii z praktyką jest szczególnie ważne przy przechodzeniu od opanowanego układu pojęć i praw naukowych do stosowania tychże w praktyce. Opanowane myślowo przez uczniów prawa naukowe nie powodują jednoczesnego ich zrozumienia. Dopóki wiedza będzie przyswajana tylko teoretycznie, dopóty nie ukształtuje umiejętności jej stosowania w życiu codziennym. T. Nowacki¹⁵ pisze, że częściowy sukces wieńczy świadomy wysiłek nauczyciela i uczniów, gdy opanowana wiedza pozostaje wprawdzie w głowie, ale nie wpływa na podejmowane działanie. Wiedzę zdobywa się dla prawidłowego rozwiązywania zadań życiowych. Dlatego też zdaniem autora, w kształceniu dążymy do wiązania teorii z praktyką i odwrotnie. N. Łubnicki słusznie zauważa, że łączenie teorii z praktyką spełnia trojakiemu rodzaju funkcje: jest źródłem wiedzy, stanowi kryterium jej prawdziwości oraz umożliwia zastosowanie zdobytej wiedzy do przekształcania rzeczywistości. W związku z tym autor proponuje w toku realizacji tej zasady uwzględnienie takich form jej stosowania jak: łączenie teorii z praktyką jako źródłem wiedzy, weryfikację teorii przez praktykę oraz zastosowanie teorii do przekształcania rzeczywistości. Należy również pamiętać o takich zasadach jak pogłębienie, indywidualizacja oraz stosowanie polimetodyczności w nauczaniu.

OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA. WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOFIZYCZNE UCZNIÓW. CZYNNIKI OBIEKTYWNE

Cechy osobowościowe nauczyciela odgrywają niepodważalną rolę w procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły. Pozytywne cechy w połączeniu z wiedzą merytoryczną i odpowiednim przygotowaniem stanowią silny czynnik intensyfikujący efektywność kształcenia, ale mogą również stanowić czynnik zakłócający. Praktyka dowodzi, iż nieraz nauczyciele realizujący prawidłowo proces dydaktyczny, posiadający dobre przygotowanie merytoryczno-metodyczne, nie potrafią zdobyć wśród uczniów zainteresowania swoim przedmiotem, co więcej – mogą nawet skutecznie wpłynąć na ich zniechę-

¹⁵ T. Nowacki, *Podstawy dydaktyki zawodowej*, Warszawa 1979, s. 122.

cenie. Najczęściej przyczyną tego stanu rzeczy są niewłaściwe cechy osobowościowe manifestowane przez nauczycieli. Należy wymienić w tym miejscu chociażby takie jak: mściwość, niekonsekwencja, brak umiejętności opanowania się, uleganie nastrojom, wytwarzanie na lekcji atmosfery lęku i strachu, donosicielstwo, uleganie protekcjom, nieznamość uczniów, obrażanie ich i ośmieszanie. Nie ma innego zawodu, w którym osobowość nie odgrywałaby tak doniosłej roli jak w zawodzie nauczycielskim.

Obok prezentowanych cech osobowościowych, efektywna praca każdego nauczyciela uzależniona jest także od identyfikowania się z wykonywanym przez siebie zawodem. Nie jest obojętne dla efektywności zajęć dydaktycznych to, czy realizujące je osoby traktują swoją pracę jako przykre zrządzenie losu, jako codzienne utrapienie, które uprzykrza im życie, czy też realizują ją jako swoją pasję, a nawet pewnego rodzaju hobby. Musimy jednak pamiętać o tym, że o identyfikacji decydują nie tylko pozytywne cechy osobowościowe ale także cały szereg czynników niezależnych od nauczyciela, które mogą bądź sprzyjać identyfikacji bądź ją obniżyć.

Kolejnym czynnikiem warunkującym efektywność kształcenia są właściwości psychofizyczne uczniów, w tym szczególnie uzdolnienia oraz aktualny ich stan zdrowia. O docenianiu uzdolnień kierunkowych świadczą profilowane szkoły podstawowe i średnie; olimpiady przedmiotowe oraz zalecana coraz częściej indywidualizacja nauczania. Nauczyciele muszą się pogodzić z faktem, iż nie wszyscy uczniowie z jednakową pasją i zainteresowaniem będą odnosić się do wszystkich przedmiotów. Nie mogą w tym względzie czynić uczniom wyrzutów.

Niebagatelny wpływ na aktywne uczestniczenie w lekcji ma także aktualny stan zdrowia ucznia, jego samopoczucie w danym dniu. Są dni, kiedy uczniowie i to w większości są senni i ospali, innym razem podekscytowani i wybuchowi. Na te stany wpływają niewątpliwie warunki biometeorologiczne. Zdarza się, iż uczniowie przychodzą do szkoły z bólem głowy, lub innymi dolegliwościami. Stany te istotnie mogą obniżyć ich aktywność na lekcji.

I wreszcie trzecia grupa, to tzw. czynniki obiektywne. Cóż z tego, że prowadzi lekcje najlepszy nauczyciel, że pogoda nastraja do wysokiej aktywności, skoro sprzęt szkolny jest absolutnie niedostosowany do wieku życia danej grupy uczniów. Cóż z tego, że temat jest pasjonujący, skoro brak w szkole podstawowych środków dydaktycznych do jego wyeksponowania. Cóż z tego, że nauczyciel przygotował znakomicie lekcję problemową, skoro jest to już dla uczniów szósta czy siódma jednostka. I tak można by jeszcze cały ciąg owych czynników obiektywnych wymieniać, jak: nauka na 2 – 3 zmiany, jak zbyt krótkie przerwy, jak nieprawidłowy rozkład zajęć, rodzaj treści nauczania, które w sumie mogą również przyczynić się do zachwiania czy obniżenia aktywności uczniów.

Dlatego uważam, iż do zrealizowania postulatu maksymalnej aktywności uczniów wymagane jest zharmonizowanie czynników zależnych od nauczy-

ciela, czynników zależnych od ucznia i czynników obiektywnych, które łącznie dopiero mogą stanowić o efektywności kształcenia. Tezę tę można najogólniej wyrazić następującym wzorem:

$$A_u = fA(N,U,O)$$

tzn. aktywność uczniów jest funkcją czynności aktywizujących nauczyciela, czynników tkwiących w samym uczniu oraz sprzyjających warunków obiektywnych. Z tego stwierdzenia nie wynika wcale, że tylko nauczanie problemowe, czy tylko nauczanie praktyczne może maksymalnie zaktywizować uczniów. Uważam, że wysoką aktywność można osiągnąć przy każdej strategii nauczania – w tym i podającej, jeżeli nastąpi zgodność w zakresie działania owych trzech podstawowych elementów, w tym przede wszystkim wysoka efektywność czynności aktywizujących, realizowanych przez nauczyciela.

W świetle przedstawionych założeń można sformułować następujące wnioski:

1. W każdym przedmiocie, tak na szczeblu szkoły podstawowej jak i średniej a nawet wyższej, istnieje realna możliwość takiego podziału treści nauczania, które mogą być realizowane w ciągu roku szkolnego za pomocą czterech podstawowych strategii nauczania.

2. Na aktywność uczniów ma wpływ głównie nauczyciel poprzez swoje oddziaływania aktywizujące, poprzez odpowiednie cechy osobowościowe oraz wysoką identyfikację z zawodem. Czynnikiem sprzyjającymi i wspomagającymi ową aktywność są predyspozycje psychofizyczne uczniów i warunki obiektywne, w których przyszło pracować nauczycielowi.

3. Każda prawidłowo realizowana strategia, w tym także podająca, może wyzwolić odpowiednio wysoką aktywność uczniów.