

Realizacja zasady indywidualizacji nauczania w szkole podstawowej na wsi (w opinii nauczycieli)

WPROWADZENIE

W dziejach rozwoju polskiej oświaty w funkcjonowaniu wiejskich szkół odbijały się głębokie zróżnicowania społeczne i kulturowe. Jakkolwiek w Polsce Ludowej wprowadzono jednolity ustrój szkolny w mieście i na wsi, nie znaczy to, że nie istnieją współcześnie różnice w nauczaniu i dalszym kształceniu dzieci wiejskich, uwarunkowane m.in. czynnikami środowiskowymi.

Wprawdzie M. Szymański podaje, że: "(...) warunki kształcenia na wsi nie różnią się zasadniczo od warunków istniejących w miastach, a w pewnych przypadkach mogą być nawet korzystniejsze, np. w zakresie liczebności uczniów w klasach szkolnych sytuacja niektórych szkół na wsi przedstawia się znacznie korzystniej od stanu, który istnieje w szkołach wielkomiejskich"¹.

Jednakże liczne badania osiągnięć szkolnych m.in.

¹ M. Szymański: Modernizacja systemu szkolnego na wsi. Warszawa 1978, s. 91.

J. Niemca², M.J. Szymańskiego³, T. Pilcha⁴, Z. Kwiecińskiego⁵, K. Podoskiego⁶ i innych wykazują, iż występują znaczne różnice poziomu wiedzy i nauczania uczniów miejskich i wiejskich - na niekorzyść tych ostatnich - w poszczególnych szkołach czy klasach uwarunkowane częstokroć zarówno czynnikami środowiskowymi jak i dydaktycznymi.

Przeto, wyrównywanie zaniedbań środowiskowych, eliminowanie niedociągnięć organizacyjnych i dydaktycznych poprzez unowocześnianie procesu nauczania - uczenia się oraz zapewnienia uczniom uzyskiwania wiedzy i osiągnięć szkolnych na miarę ich możliwości psychicznych jest jednym z podstawowych obowiązków polskiej współczesnej szkoły. "Jednolity, bowiem, organizacyjnie system szkolny nie musi oznaczać jednolitości treści, metod i środków nauczania dla wszystkich uczniów. Nie musi oznaczać i nawet nie powinien - co znajduje swoje odzwierciedlenie w zasadzie indywidualizacji"⁷.

Przyjmując za S. Palką, "że efektywność nauczania polega przede wszystkim na skutecznej działalności nauczyciela i uczniów, skierowanej na opanowanie przez uczniów okre-

² J. Niemiec: Osiągnięcia uczniów i szkoły. Warszawa 1977.

³ J.M. Szymański: Środowiskowe uwarunkowania selekcji szkolnej. Warszawa 1973.

⁴ T. Pilch: Szkoła i nauczyciel w procesie przemian środowiska wiejskiego. Warszawa 1977.

⁵ Z. Kwieciński: Środowisko a wyniki pracy szkoły. Warszawa 1975.

⁶ K. Podoski, B. Piasecki: Koszty i efekty kształcenia w Polsce. Warszawa 1971.

⁷ T. Lewowicki: Indywidualizacja kształcenia. Warszawa 1977.

ólonego zasobu wiadomości, umiejętności nawyków"⁸, należy mieć na uwadze wykorzystywanie możliwości psychicznych poszczególnych uczniów, by nie marnować "zdolności naturalnych", lecz kształtować na ich kanwie "zdolności rzeczywiste".

"Jeśli bowiem, stwierdzamy, że zdolności ludzkie stanowią jedność tego, co naturalne i co społeczne tego, co wrodzone i co nabyte, to jednocześnie oczekujemy od osób i instytucji wychowania "skutecznych działań dla rozwoju uzdolnień jednostki"⁹

I z tego właśnie punktu widzenia istotne jest rozpoznawanie przez nauczycieli psychologicznych różnic między uczniami. Wszak różnice indywidualne w coraz większym stopniu przestają być "złem koniecznym" a stają się - jako rodzaj "psychicznego bogactwa" - szansą uzyskania sukcesu dla poszczególnych ludzi, jak i dla społeczeństwa (T. Lewowicki¹⁰).

A zatem, stwarzanie optymalnych warunków w szkole - szczególnie na wsi, zapewniających wszystkim uczniom używanie osiągnięć na miarę ich możliwości psychicznych, w pełni uzasadnia konieczność prowadzenia badań w tym zakresie. Istotne jest bowiem to, by wraz z posunięciami natury organizacyjnej - m.in. sieć zbiorczych szkół gminnych - podejmować działania dla unowocześnienia pracy lekcyjnej w tych szkołach.

Wprawdzie kwestie poziomu lekcji, jej efektywność należą do ważnych w każdej szkole (w mieście i na wsi), to

⁸ S. Palka: Warunki efektywności nauczania w szkole średniej. Warszawa 1977, s. 8.

⁹ N.J. Małkow: Przejawianie się indywidualnych różnic typologicznych procesów nerwowych w zdolnościach umysłowych. Zagadnienia psychologii różnic indywidualnych. Wybór i opracowanie J. Strelau, Warszawa 1971, s. 199.

¹¹ T. Lewowicki: Indywidualizacja ..., op.cit., s. 140.

jednak na wsi ranga tego problemu potęguje się chociażby ze względu na występujące trudności w realizacji kształcenia postawionych przed współczesną szkołą. Dzisiaj bowiem wskazujemy szczególnie - zdaniem W. Okonia - dwa aspekty celów kształcenia, tj. rzeczowy i przedmiotowo-osobowościowy¹¹.

A zatem, ważne jest dla nauczyciela nie tylko co uczeń sobie w szkole przyswoił, lecz również istotne jest, co on sobą prezentuje, czy i na ile jest przygotowany do życia w społeczeństwie, do samokształcenia i rozwoju własnej osobowości. Czyli realizacja tak założonych celów zależy w wiejskiej szkole w głównej mierze od nauczyciela.

Reasumując możemy powiedzieć, iż wiele czynników implikuje konieczność wprowadzenia zasadniczych zmian w szkolnictwie na wsi.

PROBLEM RÓŻNIC INDYWIDUALNYCH MIĘDZY UCZNIAMI A INDYWIDUALIZACJA NAUCZANIA - PRÓBA WYJAŚNIENIA POJĘĆ

Współczesna polska szkoła podstawowa winna zapewnić każdemu uczniowi - wybitnie zdolnemu i przeciętnemu - warunki rozwoju i osiągnięć szkolnych zgodnie z jego możliwościami intelektualnymi.

Charakterystyczną tendencją naszych czasów jest dążenie do modernizacji systemu oświatowego, do optymalizacji procesu dydaktycznego na każdym szczeblu kształcenia, optymalizacji rozumianej jako "takie kierowanie procesem dydaktycznym, którego organizacja opiera się na wszechstronnym

¹¹ Na temat celów kształcenia wypowiedzieli się m.in. W. Okoń: Podstawy systemu dydaktycznego w szkole socjalistycznej (w:) System dydaktyczny. Praca zbiorowa pod red. W. Okonia, Warszawa 1971, s. 19, por. S. Palka: Warunki efektywności ..., op.cit., II, s. 19-32.

uwzględnianiu prawidłowości, zasad, współczesnych form i metod nauczania, jak również właściwości danego systemu, jego zewnętrznych i wewnętrznych warunków - w celu osiągnięcia najbardziej efektywnego funkcjonowania procesu z punktu widzenia przyjętych kryteriów"¹².

A zatem, mówiąc obecnie o optymalizacji procesu nauczania - uczenia się w naszym szkolnictwie nie można pominąć konieczności uwzględniania przez nauczycieli w tym procesie różnic między uczniami. Zagadnienie to już od dość dawna było podejmowane przez psychologów i pedagogów oraz licznych praktyków. Wynikiem tego były między innymi różnorakie badania i liczne szkoły czy klasy eksperymentalne, szczególnie w systemie dydaktyki progresywistycznej¹³.

Koncepcję różnicowania pracy dydaktycznej pod kątem indywidualnych zdolności poszczególnych uczniów przedstawił już Platon. W naszym stuleciu propagował ją m.in. W. Stern, E. Clapared, J.A. Sickinger - twórca systemu mannheimskiego, którego odbiciem współcześnie są w pewnym stopniu klasy sprofilowane. Indywidualizację zaś tempa nauczania i przystosowania go do możliwości poszczególnych jednostek podkreślał już J.A. Komeński, a w XX wieku na uwagę zasługują takie poczynania, jak chociażby: plan Winnetki, plan daltoński czy koncepcja nauczania indywidualizującego opracowana przez R. Dottrenea w Szwajcarii, współcześnie natomiast zalecane nauczanie programowane, którego zalety przedstawiano już niejednokrotnie w literaturze pedagogicznej¹⁴.

Jedną z podstawowych cech pozytywnych poczynañ eksperymentalnych podejmowanych na początku XX wieku przez przed-

¹² J.K. Babañski: Optymalizacja procesu nauczania. Warszawa 1979, s. 66.

¹³ Por. L. Chmaj: Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku. Warszawa 1963.

¹⁴ M.in. w pracy Cz. Kupisiewicza: Nauczania programowe. Wyd. III Warszawa 1973.

stawicieli systemów "nowego wychowania" było dostrzeżenie problemu zróżnicowania uczniów. Jakkolwiek były to niewątpliwie słuszne postulaty i założenia oraz próby praktycznego rozwiązania, to jednak w całości koncepcje nauczania zróżnicowanego proponowane przez przedstawicieli tego okresu są nie do przyjęcia we współczesnej szkole polskiej.

Z takich względów jest to niemożliwe jak chociażby m.in. to, że rezygnowano w nich z systematycznego oddziaływania na dzieci, a aprobowano żywiołowość i spontaniczność zainteresowań. Ponadto wiele było fragmentarycznych rozwiązań eksperymentalnych, a poznawanie uczniów prowadzono w celu dostosowania szkoły "na miarę dziecka". Natomiast we współczesnym procesie dydaktyczno-wychowawczym w naszym szkolnictwie nauczyciel winien poznawać różnice indywidualne między uczniami w zakresie poziomu uzdolnień ogólnych i zdolności specjalnych po to, by zapewnić im w "normalnej" szkole - bez względu na uwarunkowania środowiskowe - możliwości pełnego rozwoju "na miarę współczesnych oczekiwań". K. Sońnicki - m.in. - postuluje, by wyraźnie dostrzegać rozwój indywidualnych cech ucznia, jego uzdolnień, talentów i zamiłowań, ale z ukierunkowaniem tego rozwoju ku dobru całego społeczeństwa, narodu, ludzkości¹⁵.

A zatem, jawi się wyraźna potrzeba i konieczność poznawania psychologicznych różnic indywidualnych między uczniami, aby zapewnić im optymalne warunki rozwoju w ramach systemu klasowo-lekcyjnego m.in. poprzez realizację zasady indywidualizacji.

Podstawowe pojęcia występujące w tym opracowaniu, takie jak: indywidualizacja nauczania, różnice indywidualne między uczniami, czy nauczanie jednolite i zróżnicowane nie są jednoznacznie pojmowane współcześnie w literaturze pedagogicznej. Wydaje się przeto, że dla jasności rozważań

¹⁵ K. Sońnicki: Poradnik dydaktyczny. Warszawa 1963.

należy podać ich znaczenie przyjęte przez autorkę niniejszej pracy.

W wyjaśnianiu pojęcia "indywidualizacja nauczania" bywa jeszcze i dzisiaj wiele kontrowersyjnych dyskusji wśród teoretyków i nauczycieli - praktyków. Głównym ich źródłem jest niedostrzeżenie przez niektórych autorów zmiany sensu tego pojęcia we współczesnych czasach. Zamiast, bowiem u powszechnionego w systemach dydaktyki progresywistycznej pojmowania indywiduacji jako dostosowywania wymagań do ucznia, dzisiaj rozumieć należy, zdaniem K. Kuligowskiej, "indywidualizację jako jedną z zasad nauczania, adresowaną do nauczyciela ogólną dyrektywę postępowania, której przestrzeganie jest niezbędne dla osiągnięcia celów kształcenia¹⁶, przez uczniów danego rocznika, między którymi występują nieraz znaczne różnice indywidualne.

Istota zasady indywiduacji nauczania polegać powinna na uwzględnianiu przez nauczyciela indywidualnych różnic między uczniami. Określenie "różnice indywidualne między uczniami" odnosić się może do różnych dziedzin życia. W tym opracowaniu interesują nas przede wszystkim różnice istotne, te, które wyraźnie determinują osiągnięcia szkolne uczniów. Różnic tych bywa wiele, a najczęściej wymieniane przez pedagogów i psychologów, zajmujących się tą problematyką, można ująć w następujące grupy: różnice w zasobie wiedzy, umiejętności, doświadczenia, różnice w przebiegu czynności poznawczych (tj. spostrzeganiu, uwadze, pamięci, myśleniu) - różnice w zainteresowaniach, w uzdolnieniach:

- różnice w stosunku do pracy i w motywacji uczenia się,

¹⁶ K. Kuligowska: Problemy indywiduacji nauczania. Warszawa, 1975. Traktowanie "indywiduacji" jako zasady nauczania przyjmuje K. Kuligowska za radzieckim pedagogiem B.P. Jesipowem.

- różnice w stanie zdrowia, we właściwościach procesów nerwowych,
- różnice w warunkach środowiskowych¹⁷,
- i inne często wymieniane przez nauczycieli.

A zatem, indywidualizowanie procesu nauczania - według D. Nakonecznej - polega na organizowaniu nauczania w sposób uwzględniający występowanie między uczniami różnic w zakresie: -

- poziomu rozwoju samodzielnego, krytycznego myślenia i działania,
- stopnia opanowania wiedzy i sprawności
- przejawianych zainteresowań i zamiłowań,
- motywów uczenia się,
- sposobów i nawyków uczenia się,
- postaw względem obowiązków szkolnych¹⁸.

Podobnie pojęcie to charakteryzują i inni badacze problemu zróżnicowania m.in. T. Lewowicki¹⁹, R. Więckowski²⁰, J. Kujawiński²¹ i inni.

W niniejszych badaniach autorka przyjęła, że indywidualizacja nauczania w klasowo-lekcyjnym systemie polega na dostosowaniu podstawowych składników lekcji do możliwości ucznia, co można realizować przede wszystkim poprzez różnicowanie treści oraz tempa, metod, środków i form pracy.

Zatem mianem nauczania jednolitego określać będziemy - za R. Więckowskim²² - jednakowy sposób oddziaływania pe-

¹⁷ Por. K. Kuligowska: op.cit., s. 22-25.

¹⁸ D. Nakoneczna: Kształcenie wielostronne stymulujące rozwój uzdolnień, Warszawa 1980.

¹⁹ T. Lewowicki: Psychologiczne różnice ..., op.cit.

²⁰ R. Więckowski: Nauczanie zróżnicowane, Warszawa 1975.

²¹ J. Kujawiński: Indywidualizowane nauczanie problemowo-grupowe w szkole podstawowej. Poznań 1978.

²² R. Więckowski: op.cit., s. 15.

dagogicznego zarówno na zespoły uczniowskie, jak i na poszczególnych uczniów. Nauczanie zróżnicowane jest z kolei organizowaniem przez nauczyciela czynności uczenia się w taki sposób, który uwzględnia w swoim założeniu fakt występowania różnic indywidualnych pomiędzy poszczególnymi uczniami w określonym wieku²³. W niniejszych badaniach mówiąc o nauczaniu zróżnicowanym autorka przyjmuje, iż przez "nauczanie zróżnicowane rozumie takie organizowanie pracy nauczyciela z uczniami, w którym jest właśnie respektowana zasada indywidualizacji wywiedziona z psychologii różnic indywidualnych.

INDYWIDUALIZACJA PROCESU NAUCZANIA - UCZENIA SIĘ W KLASACH V - VIII W OPINII NAUCZYCIELI

W badaniach przyczyn niskiej jakości pracy szkół zauważono, iż jednym z czynników niepowodzeń dydaktycznych w średnim wieku szkolnym jest m.in. nieprzystosowanie organizacji procesu nauczania - uczenia się do indywidualnych u-
zdolnień i zainteresowań dzieci i młodzieży.

Szkoła jest nastawiona - przede wszystkim - na kształcenie średniego, przeciętnego ucznia. Do jego możliwości intelektualnych dostosowywane są zarówno programy nauczania, wymagania nauczycieli, jak i metody czy tempo pracy na lekcji. Uczniowie słabsi lub zdolni z tego m.in. względu nie mają optymalnych warunków do pełnego rozwoju osobowości i uzyskiwania osiągnięć szkolnych na miarę swych możliwości. J. Konopnicki zwraca uwagę, że "dziecko nie opóźnione ani programowo, ani organizacyjnie, może być opóźnione w stosunku do własnych możliwości umysłowych, co wyraża

²³ R. Więckowski: op.cit., s. 15.

się tym, że pracuje i osiąga wyniki gorsze aniżeli mogłoby osiągać z racji swoich zdolności²⁴.

Problem realizacji zasady indywidualizacji nauczania w szkole podstawowej - szczególnie pracującej na wsi - chociaż nienowoczesny pozostaje nadal aktualny w kręgu zainteresowań współczesnych pedagogów. Rozpoznawanie bowiem indywidualnych różnic między uczniami w średnim wieku szkolnym i uwzględnienie ich w procesie dydaktyczno-wychowawczym to sprawa niełatwa. Tym bardziej, że właśnie w tym wieku zmieniają się zainteresowania dzieci, ich stosunek do nauki. A zatem, podjęcie badań z tego zakresu znajduje w pełni uzasadnienie teoretyczne i praktyczne.

W świetle przytoczonych wyżej rozważań interesujące stało się dla autorki pytanie: czy nauczyciele, uczący różnych przedmiotów w kl. V - VIII w szkole na wsi, rozpoznają różnice indywidualne między uczniami i uwzględniają je w procesie nauczania, tzn. czy realizują jedną z podstawowych zasad dydaktycznych, która m.in. warunkuje efektywność tego procesu.

Z postawionego problemu głównego wynikało kilka pytań bardziej szczegółowych, a mianowicie:

- czy i o ile nauczyciele szkół wiejskich dostrzegają wzrost rangi problemu zróżnicowania uczniów w średnim wieku szkolnym?
- jakie różnice dostrzegają nauczyciele między uczniami w danej klasie?
- w jakim stopniu nauczyciele szkół wiejskich, uczący w kl. V - VIII przedmiotów ogólnokształcących, uwzględniają różnice indywidualne między uczniami w czasie lekcji, w pracy domowej, w zajęciach pozalekcyjnych?
- na czym polega i czego dotyczy zróżnicowanie nauczania w pracy badanych nauczycieli?

²⁴ J. Konopnicki: Powodzenia i niepowodzenia szkolne. Warszawa 1964, s. 42.

- jakie czynniki, zdaniem badanych, utrudniają im prowadzenie nauczania zróżnicowanego?

W celu uzyskania w miarę obiektywnych wyników badań zastosowano następujące metody, techniki i narzędzia badawcze:

- obserwację lekcji, pod kątem realizacji zasady indywidualizacji nauczania, posługując się skontruowanym w tym celu arkuszem obserwacyjnym²⁵,

- badania ankietowe nauczycieli, uczących w kl. V - VIII wszystkich przedmiotów z wyjątkiem wychowania fizycznego i przedmiotów artystyczno-technicznych,

- dokonano analizy dokumentów, tj. konspektów nauczycieli oraz protokołów z hospitowanych lekcji różnych przedmiotów,

- dokonano analizy pisemnych wypowiedzi nauczycieli języka polskiego na temat różnic indywidualnych między uczniami danej klasy (nauczyciele charakteryzowali jedną z wybranych przez siebie klas od V - VIII, podając szczególnie, jakie różnice między uczniami w danej klasie dostrzegają i jak je wykorzystują w swojej pracy),

- wywiady z nauczycielami uczącymi języka polskiego w klasach V - VIII,

- badania testowe ogólnej sprawności umysłowej uczniów, posługując się testem J.C. Ravena i testem cichego czytania ze zrozumieniem UNESCO,

- dokonano analizy zeszytów przedmiotowych uczniów,

- dokonano analizy ocen uczniów kl. V - VIII z sze-

²⁵ W opracowaniu schematu arkusza obserwacyjnego do analizy lekcji z punktu widzenia indywidualizacji nauczania wykorzystano m.in. następujące narzędzia: kwestionariusz, "arkusz obserwacyjny" - doc. dr hab. M. Śnieżyński (nie publikowany) WSP Kraków.

S. Palka: Warunki ..., op.cit., s. 164-185.

W. Okoń: Proces nauczania. Warszawa 1961.

J. Kujawski: Indywidualizowane nauczanie problemowo-grupowe w szkole podstawowej. Poznań 1978 r.

éciu szkół podstawowych za I półrocze roku szkolnego 1982/83.

Badania sondażowe opinii nauczycieli, dotyczącej uwzględniania zróżnicowania uczniów w swojej pracy dydaktycznej przeprowadzono w latach 1981-1983, posługując się ankietą zawierającą 20 pytań otwartych²⁶. Badaniami ankietowymi objęto nauczycieli, uczących różnych przedmiotów w kl. V - VIII w wiejskich szkołach, a studiujących na kierunkach: filologia polska, historia, pedagogika opiekuńczo-wychowawcza.

Ankietę tę również wypełniali nauczyciele z tych szkół, z których dyrektorzy studiowali na wymienionych kierunkach. Ponadto autorka prowadziła badania w sześciu zbiorczych szkołach gminnych i ich filiach województwa krakowskiego, nowosądeckiego i kieleckiego, obserwując lekcje, prowadząc wywiady z nauczycielami, badania testowe uczniów itp.

Ze względu na ograniczony rozmiar artykułu prezentowane tu wyniki stanowią fragment obszernych badań sondażowych, których celem było wstępne rozpoznanie realizacji zasady indywidualizacji nauczania w opinii nauczycieli, uczących w szkołach wiejskich. Analizie poddano 290 ankiet wypełnionych przez badanych, uczących różnych przedmiotów oraz 60 pisemnych wypowiedzi nauczycieli języka polskiego.

Badaniami objęto grupę nauczycieli pracujących w szkołach na wsi, której charakterystyka ze względu na staż pracy w zawodzie przedstawia się następująco: szczegółowe dane zawiera tabela 1.

Z tabeli wynika, iż znikomy odsetek stanowią nauczyciele rozpoczynający dopiero pracę, zaledwie 3,4% stanowią również ci, którzy pracują od 5 do 8 lat. Stosunkowo duży procent 27,6% badanych legitymuje się wysokim stażem zawodowym, tj. od 17 do 20 lat, a 13,8% badanych pozostaje w za-

²⁶ Zastosowano pytania otwarte, by nie sugerować i nie ukierunkowywać odpowiedzi nauczycieli.

Staż pracy badanych nauczycieli

Staż pracy	Badani nauczyciele	
	1	%
jeden rok	10	3,4
2 - 4	20	6,9
5 - 8	10	3,4
9 - 12	60	20,6
13 - 16	70	24,1
17 - 20	80	27,7
ponad 20 lat	40	13,8
razem:	290	100,0

wodzie ponad 20 lat. A zatem, badani pracują w szkole od wielu lat, co należy uznać - ze względu na doświadczenie - za zjawisko pozytywne z punktu widzenia rozpoznawania możliwości intelektualnych swoich uczniów. Dostrzeganie i uwzględnianie w nauczaniu indywidualnych różnic między uczniami winno charakteryzować każdego nauczyciela we współczesnej szkole. Przeto celem jednego z pytań ankiety było zebranie opinii badanych na powyższy temat.

Na ogólną liczbę 290 badanych 263 osoby, co stanowi 83,7%, podały odpowiedź twierdzącą tzn., że dostrzegają zróżnicowanie uczniów. Przeważały tu wypowiedzi typu: "dostrzegam różnice między uczniami pod względem intelektualnym, które przejawiają się w aktywności danego dziecka na lekcji", "dostrzegam duże różnice w zasobie słownictwa dzieci", w sposobie ich wypowiedzania się" czy odpowiedź nauczyciela matematyki: "moim zdaniem różnice między uczniami naj-

łatwiej zauważyć przy rozwiązywaniu zadań na lekcjach matematyki, jeden uczeń potrafi sam kojarzyć zależności, a drugi nawet z pomocą nauczyciela nie potrafi" (nauczyciel matematyki, ukończone SN, 15 lat pracy). Przytoczony wyżej fragment i temu podobne wypowiedzi badanych świadczą o zróżnicowaniu uczniów w danych klasach.

27 respondentów, tj. 16,3% udzieliło odpowiedzi w rodzaju: "nie dostrzegam żadnych różnic ani intelektualnych, ani środowiskowych, wydaje mi się, że wszyscy na jednakowym poziomie, a w dodatku mało pracowici" (Nauczyciel fizyki po SN, 12 lat pracy), "klasy, w których uczę ostatnio są tak słabe, że nie dostrzegam żadnych różnic pod względem intelektu między uczniami, przynajmniej na lekcjach języka polskiego nie ujawniają się" (Nauczycielka j.polskiego, ukończone studia wyższe, 17 lat pracy).

Tego typu wypowiedzi są zjawiskiem niepokojącym, tym bardziej, iż w pisemnych charakterystykach - uczniów z klas V - VIII pisanych przez 60 nauczycieli języka polskiego takie wypowiedzi spotykamy u około 20% badanych.

Nie stwierdzono w tej analizie zależności między treścią odpowiedzi a stażem pracy danego respondenta.

Wprawdzie nie wszystkie odpowiedzi były weryfikowane (tylko w sześciu szkołach) i być może, że wśród opisywanych były klasy, w których występowały nieznaczne różnice między uczniami. Jednak nawet przy takim zastrzeżeniu trudno się z taką opinią nauczycieli zgodzić, by wszyscy uczniowie w danej klasie byli "jednakowi" pod każdym względem.

Tym bardziej, iż badania testem Ravena i cichego czytania ze zrozumieniem UNESCO, 834 uczniów klas V - VIII w sześciu szkołach wykazały stosunkowo duże zróżnicowanie sprawności umysłowej badanych. Szczegółowe wyniki testów zestawiono w tabeli 2.

Tabela 2 ilustruje rozpiętość wyników badań testem cichego czytania i testem Ravena, jakie uzyskali uczniowie w

Rozpiętość wyników badań testowych w poszczególnych klasach

Badane klasy:	Rozpiętość wyników testowych w pktach	
	test cichego czytania ²⁷	test Ravena ²⁸
piąte	4 - 21	11 - 46
szóste	5 - 25	11 - 48
siódme	9 - 29	26 - 51
ósme	9 - 31	26 - 55

poszczególnych klasach. Badani w kolejnych klasach uzyskali w teście cichego czytania wyniki mieszczące się w klasach V: w przedziale punktów 4 - 21, w klasach VI w przedziale 5 - 25 punktów, w VII i VIII w przedziale 9 - 31. Zróżnicowane są również wyniki testu Ravena.

Przeto uważam, iż ze względu na znaczenie realizacji zasady indywidualizacji dla podniesienia efektywności pracy szkoły i zapewnienia optymalnych warunków rozwoju wszystkim uczniom nie powinno być wcale odpowiedzi nauczycieli typu: wszyscy uczniowie są słabi czy "nie dostrzegam żadnych różnic w poziomie intelektualnym" itp.

Celem kolejnego pytania ankiety było poznanie poglądów badanych nt. "z jakimi różnicami wśród uczniów danej klasy najczęściej się spotykają". Respondenci wymieniali różne cechy indywidualne, które można ująć w następujące grupy: a to najczęściej powtarzające się różnice między uczniami, zdaniem respondentów:

²⁷ W teście cichego czytania maksymalna liczba punktów do uzyskania wynosi 33.

²⁸ W teście Ravena maksymalna liczba punktów do uzyskania - 60.

- w zakresie opanowanej wiedzy (12,8%)²⁹,
- w stopniu samodzielności w przygotowaniu się do lekcji (12,8%),
- w zainteresowaniu uczniów nauką szkolną (10,3%),
- w samodzielności procesów myślowych (22,9%),
- różnice w aktywności³⁰ uczniów na lekcjach (25,4%),
- cechach osobowości np. w systematyczności, pracowitości (5,3%),
- czytelnictwie "2,6%, u wielu uczniów wg opinii nauczycieli występuje wyraźna niechęć do czytania lektur, 7,6% badanych podało tylko odpowiedzi: dostrzegam różnice intelektualne między uczniami w klasach, w których uczę", nie precyzując dokładnie jakie są owe różnice.

Z badań wynika, iż nauczyciele najczęściej dostrzegają różnice w aktywności uczniów na lekcji, wyrażającą się w zasobie słownictwa - w zakresie umiejętności wypowiedzania się, umiejętności uogólniania. Ponadto badani zwracają uwagę, na różnice w samodzielności procesów myślowych dzieci i młodzieży w klasach V - VIII.

Pytano również ankietowanych o wskaźniki uzdolnień uczniów. Nauczyciele wymieniali przede wszystkim: tempo uczenia się, łatwość uczenia się. Poloniści zwracali ponadto uwagę na zasób słownictwa, oryginalność pisemnych wypracowań i wypowiedzi ustnych. Jednak pokaźna liczba badanych, bo aż 65 osób 22,4% mówiąc o wskaźnikach uzdolnień wymieniała: pracowitość, dobre oceny z przedmiotu, którego uczą, koleżeńskość, pomaganie uczniom słabym. Z zebranego materiału wynika, iż nie wszyscy nauczyciele trafnie rozpoznają uzdolnienia uczniów. A przecież przyjęcie przez nauczyciela określonego sposobu uwzględniania zróżnicowania

²⁹ Niektórzy respondenci wymieniali kilka cech indywidualnych, różnicujących uczniów danej klasy.

³⁰ Aktywność określona przez nauczycieli jako udział uczniów w lekcji, m.in. poprzez zgłaszanie się, zabieranie głosu itp.

intelektualnego dzieci i młodzieży winno być oparte na pełnej i wnikliwej znajomości cech osobowości, zainteresowań i ogólnej sprawności umysłowej. Jest to jedno z podstawowych warunków efektywnego nauczania we współczesnej szkole polskiej. Nauczyciele mają możliwości pełnego i dokładnego rozpoznawania uzdolnień uczniów w praktyce szkolnej, poprzez analizę wyników ich pracy na przestrzeni dłuższego czasu oraz prowadząc obserwację całokształtu działalności i zachowania dzieci. Należałoby im tylko w tym pomóc³¹, ukierunkować ich obserwację na istotne cechy świadczące o uzdolnieniach i zróżnicowaniu intelektualnym uczniów.

Wyniki ukierunkowanej obserwacji poziomu sprawności umysłowej uczniów prowadzonej przy pomocy niżej wymienionego "Arkusza" zarówno w niniejszych badaniach, jak i w poprzednich korelują z wynikami testów, uzyskiwanymi przez badanych uczniów. Obliczeń współczynników korelacji dokonano dla poszczególnych klas, zestawienie ich zawiera tabela 3.

Tabela 3

Zestawienie współczynników korelacji rozpoznania przez nauczycieli poziomu umysłowego uczniów z wynikami testów

Współczynnik korelacji:		
klasy	cichego czytania	J.C. Ravena
V - ta	0,64	0,51
VI - ta	0,76	0,62
VII - ma	0,52	0,61
VIII - ma	0,66	0,73

³¹ W tym celu w ramach badań problemu węzłowego "5,0" prowadzonych w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej pod kierunkiem dra S. Dyląga opracowano m.in. "Arkusz obserwacji ogólnej sprawności umysłowej", który jest w toku dalszych badań weryfikowany.

Współczynniki korelacji między rozpoznaniem uczniów przez nauczyciela a uzyskanymi przez badanych wynikami testu cichego czytania obliczone metodą Spearmana wahają się od 0,52 do 0,76, wskazują na zależność znaczną i wysoką, Podobne zależności potwierdzają współczynniki obliczone dla testu J.C. Ravena. Wartości współczynników korelacji świadczą m.in. także o przydatności "Arkusza ogólnej sprawności "umysłowej" dla nauczycieli w praktyce pedagogicznej.

Opinia nauczyciela na temat dostrzegania różnic jest zatem bardzo ważna w realizacji procesu dydaktycznego, lecz nie wystarczająca. Istotne jest bowiem wykorzystywanie wyników rozpoznania zróżnicowania uczniów w pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej. Natomiast analiza materiału zebranego drogą ankiet, protokołów lekcji różnych przedmiotów nauczania (głównie z j. polskiego, historii, matematyki) hospitowanych przez autorkę, oraz pisemnych przygotowań nauczycieli do lekcji upoważnia do stwierdzenia, że istnieją wyraźne dysproporcje między dostrzeganiem a uwzględnianiem różnic indywidualnych występujących między uczniami zarówno w pracy lekcyjnej jak i pozalekcyjnej. Nawet ci, którzy podawali, iż dostrzegają intelektualne zróżnicowanie uczniów nie podawali sposobów uwzględniania tego zjawiska w procesie nauczania.

A oto jak przedstawiają się zebrane wyniki dotyczące realizacji zasady indywidualizacji przez badanych nauczycieli: 190 osób, co stanowi 65,5% podało, iż najczęściej różnicuje zadania domowe. Zróżnicowanie pracy domowej według respondentów polegało na zadawaniu trudniejszych zadań dla uczniów zdolnych i łatwiejszych dla uczniów słabych, pomijając średnich (przeciętnych). Natomiast różnicowanie nauczania na lekcji - zdaniem badanych - dotyczyło:

- różnicowania treści nauczania przy opracowywaniu nowego materiału, tę formę realizacji wymieniło tylko 32 osoby, tj. 11,1%.

- korzystania z pomocy tzw. asystentów przedmiotowych w przygotowywaniu materiałów "podręcznikowych" do nowego tematu, tę formę podało 20 badanych, tj. 6,9%.

W pozostałych ankietach nie stwierdzono odpowiedzi na powyższy temat.

Analiza wypowiedzi zawartych w ankietach oraz dane z protokołu obserwacji lekcji upoważnia do stwierdzenia, iż zasada indywidualizacji nie jest powszechnie realizowana przez nauczycieli uczących różnych przedmiotów w kl. V - VIII, a najczęściej jej stosowaną formę jest różnicowanie zadań domowych. Wprawdzie znaczenie zróżnicowania pracy domowej w stwarzaniu szansy optymalnego rozwoju uczniów słabych i wybitnie zdolnych podkreślali m.in. W. Okoń, L. Bandura, E. Fleming, K. Kuligowska i inni, lecz nie może ona być jedyną formą realizacji zasady indywidualizacji nauczania, w dodatku nie przez wszystkich nauczycieli stosowaną. Pomijana jest natomiast niemniej ważna sprawa uwzględniająca możliwości intelektualne uczniów w utrwalaniu wiedzy czy kontroli i ocenie.

Konstruktywnym uzupełnieniem zindywidualizowanej pracy lekcyjnej winny być zajęcia pozalekcyjne, lecz i w tej materii wyniki niniejszych badań nie są zbyt optymistyczne. 142 osoby, tj. około 50% badanych nie prowadzi zajęć pozalekcyjnych, podając różne przyczyny m.in. dojazdy uczniów, nadmierne obciążenie godzinowe nauczyciela, liczne obowiązki dodatkowe, domowe.

Taki obraz - szczególnie w szkołach wiejskich - jest zjawiskiem niepokojącym. W nich bowiem kółka zainteresowań winny odgrywać istotną rolę w zakresie wyrównywania różnic środowiskowych w rozwoju intelektualnym dzieci w średnim wieku szkolnym.

Obserwacje lekcji pod kątem indywidualizacji nauczania trwają nadal, przeto w niniejszym opracowaniu przedstawiono tylko fragmentaryczne wyniki badań opinii nauczycieli na powyższy temat.

UOGÓLNIENIA I WNIOSKI

Na podstawie przeprowadzonych badań, których wyniki są częściowo prezentowane w niniejszym opracowaniu można sformułować następujące uogólnienia i wnioski:

Analiza odpowiedzi na pytania zawarte w ankiecie dostarczyła informacji m.in. na temat:

- nauczycielskiego rozpoznawania różnic indywidualnych między uczniami w średnim wieku szkolnym, które nie we wszystkich przypadkach przedstawia się zadowalająco,
- realizacji zasady indywidualizacji na przedmiotach ogólnokształcących w kl. V - VIII w szkołach wiejskich, które według opinii badanych realizowana jest głównie w zadawaniu pracy domowej w 65,5%,

Z badań wynika, iż sprawa uwzględniania zróżnicowania uczniów w procesie dydaktycznym nie przedstawia się najlepiej. Dostrzeganiu różnic indywidualnych między uczniami pod względem poziomu rozwoju umysłowego, zainteresowań i zdolności oraz powszechnemu zrozumieniu rangi zróżnicowania nie zawsze towarzyszy uwzględnienie ich we własnej pracy dydaktycznej.

Wyniki badań z tego zakresu publikowane w literaturze nie napawają także optymizmem, m.in. M. Śnieżyński podaje iż realizacja zasady indywidualizacji nie wystąpiła na 55,7% lekcji (na hospitowanych 468) w szkołach podstawowych i aż na 75% lekcji w liceach (na hospitowanych 144). Badania wykazały, iż wśród analizowanych reguł dydaktycznych najczęściej pomijana była indywidualizacja³².

Materiał empiryczny zebrany przez autorkę oraz analiza danych zawartych w literaturze pedagogicznej³³ uzasa-

³² M. Śnieżyński: Aktywizacja uczniów w asocjacyjnej strategii nauczania "Ruch Pedagogiczny", 1983/1, s. 136, s. 141.

³³ Por. badania K. Kuligowskiej op.cit., J. Kujawiński, R. Więckowski, M. Śnieżyński i inne.

dniają celowość i konieczność prowadzenia badań innowacyjnych o charakterze eksperymentalnym i wdrożeniowym w zakresie realizacji zasady indywidualizacji, by pomóc nauczycielom pracującym szczególnie w szkołach wiejskich w optymalizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, wykorzystując przy tym możliwości indywidualne każdego ucznia. Wówczas to osiągniemy przyjęte założenia, że indywidualizacja nauczania w jednolitej szkole polskiej ma służyć osiągnięciu dwóch niesprzecznych między sobą celów, a mianowicie: umożliwić wszystkim uczniom przyswojenie sobie zasobu wiedzy określonego w programie nauczania oraz zapewnieniu dzieciom i młodzieży w ramach systemu klasowo-lekcyjnego możliwości rozwoju zainteresowań i uzdolnień.