

Antoni Rumiński

Jakość pracy dydaktycznej nauczyciela

Wszelka praca umysłowa, w tym również nauczanie-uczenie się nie może przebiegać żywiołowo, lecz w sposób zorganizowany i wysoce przemyślany. W celowo zorganizowanym procesie można wyróżnić wiele zmiennych, takich, jak: subiektywne właściwości nauczyciela i uczniów, treści, cele kształcenia, infrastrukturę dydaktyczną, a przede wszystkim jako najważniejsze elementy tego procesu optymalną organizację pracy nauczyciela i ucznia oraz odpowiednio dobrane sposoby przekształcania informacji.

Jak stwierdza Jan Poplucz „[...]sprawność organizacyjna to efektywny układ jednostki pedagogicznej (zadanie-warunki-czynności-skutek), umożliwiający przez swą skuteczność przechodzenie na zajęciu do jednostki następnej”¹.

Rozpatrując rozwój badań pedeutologicznych można zauważyć w nim dwa nurty: w pierwszym dominowała problematyka cech osobowości doskonałego nauczyciela, co sprowadzało się do pytania, jakie cechy osobowości nauczyciela są dla jego pracy najważniejsze?

W drugim nurcie nastąpiło przesunięcie problematyki badawczej w kierunku poszukiwania określonych składników kwalifikacji zawodowych, niezbędnych do właściwego wykonywania zadań dydaktyczno-wychowawczych w określonej rzeczywistości społecznej.

Na podstawie badań uczeni szukają odpowiedzi na pytania: jakie kwalifikacje, wiedzę, umiejętności powinni posiadać nauczyciele?

Trzeba zauważyć, że o ile z jednej strony przedstawiciele drugiego nurtu zapoczątkowali nową drogę, polegającą na ustaleniu predyktorów przydatności do zawodu nauczycielskiego, o tyle z drugiej strony niektórzy z nich próbowali niesłusznie podważać wartość i sens tradycyjnej problematyki osobowości nauczyciela sprowadzając jego przydatność zawodową do wiedzy i umiejętności^{*}.

^{*} T. Lewowicki: *Przemiany oświaty. Szkice o działach i praktyce edukacyjnej*. UW. Warszawa 1994.

Występuje powszechne przekonanie o istotnej zależności efektów kształcenia i wychowania od poziomu przygotowania nauczyciela do zawodu jak i jego złożonych uwarunkowań osobowościowych. Uzasadnione zatem staje się doskonalenie form, programów i metod kształcenia nauczycieli, w tym również kształcenia pedagogicznego.

Przedstawiając współczesne orientacje w kształceniu nauczycieli H. Kwiatkowska stwierdza iż: „Różnorodność stosowanych metod kształcenia – to właściwe potencjalne bogactwo inspirowanych procesów antropotwórczych”².

Kształcenie pedagogiczne na nauczycielskich kierunkach studiów odbywa się głównie za sprawą bloku przedmiotów psychologiczno-pedagogicznych. Realizacja tych przedmiotów ma na celu wyposażenie studentów w wiedzę dotyczącą mechanizmów kształtowania się człowieka i w umiejętności twórczego działania pedagogicznego oraz kształtowanie aksjologicznej strony osobowości przyszłego nauczyciela.

Słuszne jest więc poszukiwanie odpowiedzi na następujące problemy:

- jaki jest stan wiedzy dydaktycznej nauczycieli uczących w szkołach podstawowych i średnich?
- w jaki sposób nauczyciele w procesie kształcenia lekcyjnego dążą do wielostronnego aktywizowania uczniów?

Zakres i sposób prowadzenia badań

Badania prowadzono w ramach tematu węzłowego „Przydatność pedagogiczna nauczycieli w zawodzie a potrzeby środowiskowe” pod kierunkiem M. Śnieżyńskiego.

W badaniach, o których mowa, próbę badawczą stanowili nauczyciele szkół podstawowych i średnich. Drogą losową wytypowano 9 szkół ogólnokształcących z różnych środowisk.

Podstawowym narzędziem badawczym była ankieta, którą wysłano pocztą – po 30 egzemplarzy do poszczególnych szkół. Ogółem wysłano 540 ankiet. Poprawnie wypełnionych kwestionariuszy otrzymano 156 ze szkół podstawowych i 37 ze szkół ogólnokształcących.

Wykształcenie nauczycieli było przeważnie na poziomie wyższym zawodowym. Staż pracy ogółu badanych w zawodzie nauczycielskim wahał się w granicach od 3 do powyżej 25 lat. 73,7% badanych nauczycieli miało staż pracy od 11 do 25 lat.

Przygotowanie nauczycieli do pracy dydaktycznej

Skuteczność pracy zawodowej nauczycieli zależy między innymi od wiedzy dydaktycznej. Na pytanie, co sądzi Pan(i) o przydatności dydaktyki ogólnej w uprawianej przez Pana (Panią) specjalizacji? sześćdziesiąt osiem (43,6%) nauczycieli ze szkół podstawowych i osiemnastu (48,6%) nauczycieli ze szkół średnich odpowiedziało, że jest bardzo przydatna. Jako przydatną oceniło dydaktykę ogólną 44,8% nauczycieli ze szkół podstawowych i 48,6% ze szkół średnich. Niemal wszyscy stwierdzili, że znajomość dydaktyki ogólnej pozwala prawidłowo organizować proces nauczania-uczenia się i wskazywali na jej ścisłe powiązania z dydaktyką szczegółową.

Interesował nas problem dotyczący toków lekcji, a konkretniej, dlaczego spośród czterech głównych toków lekcyjnych związanych z opracowaniem nowego materiału tok podający jest najczęściej stosowany przez nauczycieli?

Z analizy danych wynika, iż badani najczęściej stosują ten tok dlatego, że nie wymaga on szczegółowego przygotowania ze strony nauczyciela; w ten sposób wypowiedziało się 28,2% nauczycieli uczących w szkołach podstawowych i 29,7% uczących w szkołach średnich. W następnej kolejności badani stwierdzili, iż jest to najprostszy (najłatwiejszy) tok spośród wszystkich; tak twierdziło 26,9% nauczycieli ze szkół podstawowych i 18,9% ze szkół średnich. 14,7% badanych nauczycieli ze szkół podstawowych i 24,3% pracujących w szkołach średnich wypowiedziało się, iż ucząc dzieci tokiem podającym można w krótkim czasie przekazać dużo informacji. Natomiast 14,6% nauczycieli ze szkół podstawowych i 8,1% badanych nauczycieli pracujących w szkołach średnich sądziło, iż ten tok nauczania nie wymaga przygotowania w zakresie środków dydaktycznych.

Możemy sądzić, że obecny proces nauczania realizowany przez nauczycieli jest głównie nastawiony na przekazywanie treści programowych.

Tab. 1. Najczęściej stosowane metody nauczania a typ szkoły

Rodzaj metody	Szkoły podstawowe		Szkoły średnie	
	N	%	N	%
Metody asymilacji wiedzy	85	26,2	18	29,5
Metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy	107	33,0	20	32,7
Metody waloryzacyjne (ekspozycyjne)	33	10,1	5	8,3
Metody praktyczne	99	30,7	18	29,5
Razem:	324	100,0	61	100,0

Na wzrost efektywności procesu kształcenia mają wpływ sposoby przekazywania informacji.

Jak wynika z tabeli 1 badani nauczyciele najczęściej w procesie kształcenia stosują metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy. A więc metody heurystyczne to metody sprzyjające szeroko pojmowanej twórczości, dokładniej są to metody działań twórczych przy rozwiązywaniu problemów. W dalszej kolejności

wymieniano metody praktyczne, których podstawę stanowi ćwiczenie. Metody te mają na celu kształtowanie umiejętności i nawyków przy wykonywaniu różnych zadań.

Kolejne miejsce zajmują metody asymilacji wiedzy. Za tymi metodami wypowiedziało się 26% nauczycieli ze szkół podstawowych i 29,5% ze szkół średnich. Najrzadziej badani nauczyciele stosują metody waloryzacyjne, czyli metody oparte na przeżyciach i ekspresji dzieci i młodzieży.

Okazuje się także, iż ważną rolę w kształtowaniu umiejętności mogą odgrywać gry dydaktyczne. Naczelną dyrektywę gry jako metody heurystycznej można ująć w sposób następujący:

„Przedstaw zadanie jako grę i rozwiążuj je stosując reguły tej gry”³. A więc wspólną cechą gier dydaktycznych stanowi obecność elementów zabawy⁴. Pytając, czy stosuje Pan(i) gry dydaktyczne na lekcji? proszono badanych nie tylko o deklarację „tak” lub „nie”, ale również o podawanie przykładów, aby przekonać się o wiedzy nauczycieli dotyczącej gier dydaktycznych.

Tab. 2. Stosowanie gier dydaktycznych

Kategoria odpowiedzi	Szkoły podstawowe		Szkoły średnie	
	N	%	N	%
Stosuje gry i podaje przykłady	16	10,3	2	5,5
Deklaruje stosowanie gier	11	7,0	1	2,7
Nie stosuje gier	109	69,8	29	78,3
Brak odpowiedzi	20	12,9	5	13,5
Razem:	156	100,0	37	100,0

Z tabeli 2 wynika, że 10,3% nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych i 5,5% uczących w szkołach średnich stosuje i rozumie istotę gier dydaktycznych. Stwierdzono to na podstawie przykładów podanych przez badanych nauczycieli. Możemy więc sądzić, iż metoda gier dydaktycznych, jako jedna z wielu form aktywizowania uczniów na lekcji, jest mało znana i stosowana przez badanych nauczycieli. A przecież respektowanie zasad gry w czasie nauczania spełnia ważne funkcje: wychowawczą i kształcącą.

Tab. 3. Zalety i wady gier dydaktycznych

Kategorie odpowiedzi	Szkoły podstawowe		Szkoły średnie		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Gry dydaktyczne						
Motywują do działania	54	19,6	11	18,3	65	19,4
Wpływają na koncentrację uwagi	54	19,6	5	8,3	59	17,7
Rozwijają zdolności	46	16,7	8	18,3	54	16,2
Rozwijają zainteresowania	33	12,0	5	8,3	38	11,3
Uzupełniają wiadomości	25	9,0	8	13,3	33	9,8
Uatrakcyjnają zajęcia	23	8,3	3	5,0	26	7,7
Zmuszają do samodzielności	15	5,4	5	8,3	20	6,0

Wpływają na trwałość wiedzy	13	4,7	6	10,0	19	5,6
Nauczyciel musi je wymyślać	12	4,3	9	15,0	21	6,2
Razem:	275	100,0	60	100,0	335	100,0

Jak sami badani zauważają (tabela 3), gry dydaktyczne spełniają rolę motywującą w procesie nauczania (19,4% wypowiedzi). Pozostali twierdzą, iż wpływają na koncentrację uwagi w czasie zajęć (17,7%), rozwijają zdolności (16,2%), rozwijają zainteresowania (11,3%), uzupełniają wiadomości (9,8%). Takie metody, jak zabawy inscenizacyjne pozwalają uczniom odtwarzać jakieś postacie, uczyć przestrzegania norm, a często uczeń identyfikuje się z danym bohaterem. To wszystko prowadzi do przeżywania i kształtowania pożądanych postaw wychowawczych.

Nauczanie wielostronne

Potrzeba nieustannego doskonalenia procesu dydaktycznego to nie tylko sprawa nauczyciela ambitnego, o twórczym nastawieniu, ale przede wszystkim wymóg społeczności, który stawia współczesnej szkole coraz to nowe zadania. Sprostanie tym wymogom jest możliwe dzięki procesowi wielostronnego aktywizowania uczniów w toku nauczania. Mówiąc o nauczaniu wielostronnym mamy na uwadze aktywizowanie takich stron osobowości jak strona poznawcza, emocjonalna i działaniowa. Kształtując wielostronny rozwój osobowości ucznia musimy mieć świadomość, że cel ten możemy osiągnąć za pomocą poznawania rzeczywistości poprzez cztery strategie nauczania: percepcyjną, odkrywającą, operacyjną i eksponującą.

W badaniach interesowało nas pytanie, czy nauczyciele znają metodykę prowadzenia lekcji w obrębie tych czterech toków nauczania.

Badając trójstopniową skalą znajomość toków nauczania przyjęto następujące kryteria; nauczyciel metodykę tę:

- zna – jeżeli z poszczególnego toku pominie jedno ogniwo,
- częściowo zna – jeżeli pominie dwa ogniwa w toku,
- nie zna – jeżeli pominie trzy i więcej ogniw z danego toku.

Tab. 4. Znajomość toków nauczania nauczycieli uczących w szkołach podstawowych

Kategorie odpowiedzi	TOKI							
	Podający		Problemowy		Eksponujący		Praktyczny	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Zna	67	34,7	88	45,6	32	16,7	60	31,2
Częściowo zna	62	32,1	39	20,2	27	14,0	75	38,8
Nie zna	58	30,2	60	31,2	128	66,3	52	27,0
Brak odpowiedzi	6	3,0	6	3,0	6	3,0	6	3,0
Razem:	193	100,0	193	100,0	193	100,0	193	100,0

Tab. 5. Znajomość toków nauczania nauczycieli uczących w szkołach średnich

Kategoria odpowiedzi	TOKI							
	Podający		Problemowy		Eksponujący		Praktyczny	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Zna	23	62,1	24	64,8	4	10,8	10	27,0
Częściowo zna	5	13,5	7	19,0	9	24,5	13	35,3
Nie zna	8	21,7	5	13,5	21	56,4	12	32,1
Brak odpowiedzi	1	2,7	1	2,7	3	8,3	2	5,6
Razem:	37	100,0	37	100,0	37	100,0	37	100,0

Na podstawie badań możemy stwierdzić, że poszczególne toki są bardziej znane nauczycielom w szkołach średnich niż nauczycielom pracującym w szkołach podstawowych. Najbardziej znanym tokiem jest tok problemowy (poszukujący) – 45,6% wypowiedzi nauczycieli uczących w szkołach podstawowych i 64,8% wypowiedzi nauczycieli uczących w szkołach średnich. W dalszej kolejności znanymi nauczycielom tokami nauczania są: tok podający, praktyczny i eksponujący. Można więc sądzić, że nauczyciele rozumieją istotę nauczania problemowego. Niepokoić natomiast może fakt małej znajomości uczenia przez przeżywanie, w drodze którego uczeń poznaje twórczość człowieka, uczy się umiejętności wartościowania.

Na pytanie, który z toków nauczania nauczyciele stosują najczęściej w swojej praktyce szkolnej – odpowiedzi były następujące: tok problemowy stosuje najczęściej 36,3% nauczycieli uczących w szkołach podstawowych i 42,4% uczących w szkołach średnich. Jako następny nauczyciele szkół średnich wymienili tok eksponujący – 26,5%, natomiast 27,9% badanych wśród nauczycieli uczących w szkołach podstawowych na drugim miejscu wymieniło tok praktyczny.

Interesowało nas również to, czy badani znają istotę nauczania wielostronnego. Badanych, którzy podawali przykłady i wykazali znajomość nauczania wielostronnego było wśród nauczycieli uczących w szkołach średnich 13,5%. Pozostali wykazywali częściową znajomość lub w ogóle brak rozumienia istoty procesu nauczania wielostronnego.

Jeżeli nauczyciel chce osiągnąć dobre wyniki w nauczaniu powinien postępować zgodnie z pewnymi normami, będącymi odpowiednikami tych prawidłowości. Normy te nazywane są zasadami nauczania. Można postawić w tym miejscu pytanie, które z zasad nauczania badani nauczyciele uwzględniają w procesie kształcenia i dlaczego?

Na podstawie zebranego materiału możemy stwierdzić, iż najczęściej nauczyciele uczący w szkołach podstawowych stosują następujące zasady nauczania: wiązania teorii z praktyką – 25,2%, przystępności w nauczaniu – 23,6%, świadomości

mego i aktywnego udziału uczniów w procesie nauczania – 17,3%, zasadę pogładowości – 16,7%, trwałości wiedzy – 9,4% i systematyczności – 7,8%. Natomiast nauczyciele uczący w szkołach średnich najczęściej stwierdzali, że w procesie nauczania stosują zasady: systematyczności – 21,9%, pogładowości – 19,2%, przystępności w nauczaniu – 17,8%, wiązanie teorii z praktyką – 15,0% i trwałości wiedzy – 26,1%. Jak widzimy, zasada systematyczności w opinii nauczycieli uczących w szkołach średnich jest jedną z najbardziej istotnych zasad dydaktycznych warunkujących skuteczność nauczania. Myślę, że zasada ta odzwierciedla charakterystyczne prakseologiczne spojrzenie na cały proces kształcenia na poziomie szkoły średniej. Ustalanie stanu wiedzy właściwej i systematyczne nawiązywanie do tej wiedzy oraz wdrażanie do samokształcenia to jedno z głównych zadań nauczyciela szkoły średniej.

Nauczyciele szkoły podstawowej najczęściej stosują zasadę przystępności w nauczaniu, wymaga ona uwzględnienia właściwości rozwojowych uczniów.

Należy zauważyć, że badani nauczyciele nie wymieniali zasady operatywności wiedzy. Jak pisze Cz. Kupisiewicz: „Proces nauczania-uczenia się byłby jednostronny, gdyby zapewniał uczniom tylko wiedzę bierną, to znaczy umiejętność reprodukcji wiadomości lub nabywania biegłości merytorycznej”⁵. Przestrzegając zasady operatywności uczymy właściwych umiejętności i nawyków, gdyż młodzież posługuje się wiedzą w praktyce.

Na aktywność ucznia może mieć również wpływ taki czynnik, jak zapewnienie klimatu bezpieczeństwa psychologicznego poprzez stwarzanie właściwego kontaktu opartego na dialogu. Jak sądzi M. Śnieżyński „[...] aktywizacja to zespół świadomych oddziaływań nauczycieli, które wspomagane odpowiednimi właściwościami psychofizycznymi, pozwalają wyzwolić lub zintensyfikować aktywność uczniów”⁶.

W naszych badaniach chcieliśmy się dowiedzieć, jakie czynniki utrudniają pracę dydaktyczną nauczycielowi?

Z wymienionych czynników możemy wyodrębnić dwie grupy – obiektywne i subiektywne. Do grupy czynników subiektywnych można zaliczyć brak motywacji do pracy ze względu na niskie płace. Częściej czynnik ten wymieniali nauczyciele uczący w szkołach średnich niż podstawowych. W grupie czynników obiektywnych głównie zwracano uwagę na takie elementy, które utrudniają realizację procesu kształcenia, jak obszerny materiał nauczania, liczne klasy, praca na dwie zmiany, brak zainteresowania uczniów nauką oraz trudności wynikające ze współpracy z rodzicami. Osoby badane są świadome doniosłej roli, jaką mają do odegrania we wzajemnym współdziałaniu z rodzicami w zakresie wymiany informacji dotyczącej oddziaływania wychowawczego.

W zgromadzonych wypowiedziach nie brak jest uwag krytycznych odnośnie wdrażania teorii pedagogicznych do praktyki. S. Palka zwraca uwagę, iż:

[...] teoria pedagogiczna może być poprawniej i efektywniej wykorzystana w praktyce jeśli nauczycielom i wychowawcom będzie się dostarczać bieżących i łatwo przyswajalnych informacji z warsztatu badawczego naukowców, jeśli ci naukowcy potrafią i zechcą wejść w roboczy kontakt z instytucjami i placówkami dydaktyczno-wychowawczymi oraz potrafią i zechcą wysłuchać opinii i sugestii nauczycieli oraz wychowawców⁷.

Współczesne systemy edukacyjne są nastawione na przekazywanie dużego zasobu wiedzy, którą młodzież koduje w pamięci. Zapomina się o tym, że w życiu człowieka ma zasadnicze znaczenie wiedza ustrukturalizowana. Jak stwierdza J. Koziół:

Trudno odmówić racji krytykom systemu edukacyjnego, które dowodzą, że system ten często deprawuje osobowość, redukuje człowieka z krwi i kości do czynnika ludzkiego. Nauczanie masowe, zbiurokratyzowane i zunifikowane nie tylko nie rozwija indywidualnych możliwości człowieka, ale go hamuje oraz blokuje⁸.

Wnioski

Uogólniając analizę przeprowadzonych badań dotyczących przygotowania nauczycieli do pracy dydaktycznej możemy sformułować następujące wnioski:

– W pracy dydaktycznej przy opracowaniu nowego materiału na lekcji nauczyciele najczęściej stosują podający tok nauczania, twierdząc, że nie wymaga on szczególnego przygotowania pod względem metodycznym, a jednocześnie w krótkim czasie umożliwia przekazanie wielu informacji.

– Na podstawie badań możemy sądzić, że w dalszym ciągu nauczyciele mają trudności w stosowaniu gier dydaktycznych. Trudności te dotyczą na ogół tworzenia sytuacji problemowych, które można wykorzystać w metodzie sytuacyjnej, symulacyjnej oraz inscenizacyjnej.

– W procesie nauczania nauczyciele w organizacji pracy ucznia na lekcji w minimalnym stopniu wykorzystują aktywizację poprzez wielostronne uczenie się. Podnoszenie aktywizacji pracy szkoły wymaga podjęcia działań na etapie kształcenia nauczycieli, jak i ich doskonalenia zawodowego. Działania powinny dotyczyć sfery informacji, aktualizowania nowych rozwiązań, tendencji w kształceniu oraz przygotowania nauczycieli do tworzenia pomocy dydaktycznych i umiejętności posługiwania się technicznymi środkami dydaktycznymi.

– Należy dokonać analizy krytycznej programów nauczania i większą uwagę zwrócić na strukturalizację wiedzy, aby tym samym wyeliminować materiał zbędny w kształtowaniu wszechstronnej osobowości.

Przypisy

- ¹ J. Poplucz: *Optymalizacja działania pedagogicznego na lekcji*. WSzIP, Warszawa 1984, s. 26.
- ² H. Kwiatkowska: *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*. PWN, Warszawa 1988, s. 175.
- ³ J. Skłodowski: *Reguły heurystyczne jako dyrektywy w nauczaniu problemowym* „Nowa Szkoła” 1987, nr 6.
- ⁴ W. Okoń: *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa 1987, s. 290.
- ⁵ Cz. Kupisiewicz: *Podstawy dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa 1873, s. 155.
- ⁶ M. Śnieżyński: *Nauczanie aktywizujące*. WN WSP, Kraków 1984, s. 8.
- ⁷ S. Palka: *Teoria pedagogiczna a praktyczne doświadczenia nauczycieli*. WSzIP, Warszawa 1989, s. 196.
- ⁸ J. Kozielecki: *Człowiek oświecony czy innowacyjny*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1987, nr 1.