



WYBRANE PROBLEMY  
DYDAKTYKI OGÓLNEJ

Leon Zarzecki

**KOLEGIUM KARKONOSKIE**

w Jeleniej Górze

(Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa)



**WYBRANE PROBLEMY  
DYDAKTYKI OGÓLNEJ**

Leon Zarzecki

Jelenia Góra 2008

**RADA WYDAWNICZA KOLEGIUM KARKONOSKIEGO**

**Tomasz Winnicki (przewodniczący), Grażyna Baran,  
Izabella Błachno, Aleksander Dziuda, Krzysztof Malczuk,  
Kazimierz Stąpór, Józef Zaprucki**

**RECENZENT**

**Leszek Albański**

**PROJEKT OKŁADKI**

**Barbara Mączka**

**ŁAMANIE**

**Barbara Mączka**

**DRUK I OPRAWA**

**ALEX, Drukarnia Wydawnictwo  
ul. Chałubińskiego 20a, 58-570 Jelenia Góra**

**ISBN 978-83-924736-9-5**

**WYDAWCA**

**Kolegium Karkonoskie w Jeleniej Górze**

**Niniejsze wydawnictwo można nabyć w Bibliotece i Centrum Informacji Naukowej  
Kolegium Karkonoskiego w Jeleniej Górze, ul. Lwówecka 18, tel. 075 645 33 52**

## Spis treści

|  |    |
|--|----|
| WSTĘP .....  | 5  |
| 1. DYDAKTYKA JAKO NAUKA PEDAGOGICZNA .....             | 7  |
| 1.1. Powstanie i rozwój dydaktyki .....                | 7  |
| 1.2. Rozwój dydaktyki polskiej .....                   | 27 |
| 1.3. Przedmiot i zadania dydaktyki .....               | 30 |
| 1.4. Problemy badań w dydaktyce .....                  | 33 |
| 1.5. Dydaktyka a inne dyscypliny naukowe .....         | 36 |
| 2. CHARAKTERYSTYKA PROCESU KSZTAŁCENIA .....           | 38 |
| 2.1. Podstawowe pojęcia dydaktyki .....                | 38 |
| 2.1.1. Wychowanie .....                                | 38 |
| 2.1.2. System kształcenia .....                        | 39 |
| 2.1.3. Edukacja .....                                  | 41 |
| 2.1.4. Kształcenie .....                               | 42 |
| 2.1.5. Nauczanie .....                                 | 44 |
| 2.1.6. Uczenie się .....                               | 45 |
| 2.2. Istota procesu kształcenia .....                  | 47 |
| 2.3. Elementy składowe procesu kształcenia .....       | 50 |
| 2.4. Ogniwa procesu kształcenia .....                  | 52 |
| 3. WARTOŚCI, CELE I TREŚCI KSZTAŁCENIA .....           | 55 |
| 3.1. Wartości i ich związek z celami kształcenia ..... | 55 |
| 3.2. Cele kształcenia .....                            | 59 |
| 3.3. Treści kształcenia .....                          | 62 |
| 3.3.1. Kryteria doboru treści kształcenia .....        | 63 |
| 3.3.2. Teorie doboru treści kształcenia .....          | 65 |

|  |     |
|--|-----|
| 4. ZASADY KSZTAŁCENIA .....                                  | 69  |
| 4.1. Istota zasad kształcenia w dydaktyce .....              | 69  |
| 4.1.1. Zasada pogłębowości .....                             | 70  |
| 4.1.2. Zasada systematyczności .....                         | 71  |
| 4.1.3. Zasada łączenia teorii z praktyką .....               | 72  |
| 4.1.4. Zasada indywidualizacji i zespołowości .....          | 73  |
| 4.1.5. Zasada przystępności .....                            | 74  |
| 4.1.6. Zasada samodzielności .....                           | 75  |
| 4.1.7. Zasada trwałości wiedzy, umiejętności i nawyków ..... | 76  |
| 4.1.8. Zasada ustawicznego kształcenia .....                 | 77  |
| 4.1.9. Zasada operatywności wiedzy .....                     | 77  |
| 4.1.10. Zasada efektywności kształcenia .....                | 78  |
| 5. METODY KSZTAŁCENIA .....                                  | 79  |
| 5.1. Pojęcie i rozwój metod kształcenia .....                | 79  |
| 5.2. Klasyfikacja metod kształcenia .....                    | 80  |
| 5.3. Charakterystyka wybranych metod kształcenia .....       | 82  |
| 6. INFRASTRUKTURA I ŚRODKI DYDAKTYCZNE .....                 | 93  |
| 6.1. Wyjaśnienie niektórych pojęć .....                      | 93  |
| 6.2. Klasyfikacja i funkcje środków dydaktycznych .....      | 94  |
| 6.3. System multimedialny .....                              | 97  |
| 6.3.1. Wprowadzenie do problematyki .....                    | 97  |
| 6.3.2. Komputery w edukacji .....                            | 99  |
| 6.3.3. Internet .....  | 102 |
| 6.3.4. Telewizja, film .....                                 | 104 |
| 7. PROBLEMY WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI .....                      | 106 |
| 7.1. Ważniejsze osiągnięcia dydaktyki XX wieku .....         | 106 |
| 7.2. Wyzwania edukacyjne XXI wieku .....                     | 110 |
| 7.3. Rola i zadania współczesnego nauczyciela .....          | 113 |
| 7.4. Predyspozycje i cechy osobowe nauczyciela .....         | 115 |
| BIBLIOGRAFIA .....   | 119 |

## WSTĘP

**Dydaktyka** – jako nazwa pochodzi z języka greckiego, w którym *didaktikos* znaczy „pouczający” a *didasko* – „uczę”.

Dydaktyka ogólna zajmuje się problematyką, której znajomość niezbędna jest nie tylko nauczycielom, ale również wszystkim tym, dla których nie obce są rozmaite formy kształcenia w różnych podmiotach opiekuńczo-wychowawczych, zakładach, organizacjach, oraz odpowiedzialnych za ich organizację z racji zajmowanego stanowiska.

Różnym dziedzinom edukacji służą wskazania licznych nauk pedagogicznych. Dydaktyka jako teoria nauczania i uczenia się przydatna jest w pracy nauczyciela, wychowawcy i kierowanych przez niego uczniów.

Teoria kształcenia, jaką jest dydaktyka, staje się podstawową nauką w służbie nauczyciela i jego pracy. Dlatego każda próba przedstawienia dydaktyki jako propozycji teoretycznej ze wskazaniem dla praktyki nauczycielskiej staje się szczególnie pożądana w określeniu dalszej przebudowy i doskonalenia systemu kształcenia i wychowania.

Niniejsze opracowanie stanowi niezbędne „kompedium” wiedzy dydaktycznej przydatne w toku studiów jak i przyszłej praktyce dydaktyczno-wychowawczej absolwentów Kolegium Karkonoskiego, szczególnie na kierunku pedagogika o specjalności – pedagogika opiekuńcza z resocjalizacją.

Treści zawarte w tym opracowaniu ujmują poglądy wszystkich najbardziej znanych teoretyków dydaktyki w ważnych kwestiach stanowiących przedmiot badań tej dyscypliny pedagogicznej, w tym również poglądy najbardziej aktualne. Zawarte są tu treści obejmujące ogólną teorię nauczania – uczenia się, odnoszące się do wszystkich szczebli edukacji oraz przedmiotów kształcenia. Opracowanie daje, zatem ogólne podstawy do opracowania metodyk (dydaktyk) szczegółowych dla poszczególnych etapów edukacji (np. edukacji opiekuńczo-wychowawczej czy wczesnoszkolnej).

Głównym celem niniejszego opracowania jest próba takiego usystematyzowania wiedzy o procesach dydaktyczno-wychowawczych, aby umożliwiła studentom pełną orientację w całokształcie współczesnych tendencji procesu – kształcenia – nauczania – uczenia się, szczególnie w aspekcie roli i znaczenia multimedialnych. Autor nie przypadkowo położył akcent na problemy współczesnej edukacji ze zwróceniem uwagi na kształcenie na odległość, wyzwania edukacyjne XXI wieku, oraz rolę i zadania współczesnego nauczyciela.

Inspiracją do napisania niniejszego opracowania wypłynęła z osobistego praktycznego doświadczenia autora – absolwenta Liceum Pedagogicznego, pracy nauczycielskiej w szkole podstawowej, szkolnictwie średnim, długoletniej pracy naukowo-dydaktycznej w szkolnictwie wojskowym, obecnie nauczyciela akademickiego Kolegium Karkonoskiego.

Słowa serdecznego podziękowania autor kieruje pod adresem recenzenta dr Leszka Albańskiego, którego cenne uwagi były pomocne w nadaniu ostatecznego kształtu niniejszej pracy.

# 1. DYDAKTYKA JAKO NAUKA PEDAGOGICZNA

## 1.1. Powstanie i rozwój dydaktyki

### STAROŻYTNOŚĆ

W literaturze przedmiotu zauważyć można, że korzenie dydaktyki jako nauki sięgają czasów starożytnych. Edukacja jako działalność praktyczna występowała od zamierzonych czasów i jako jedna z najistotniejszych form działalności ludzkiej musiała być przedmiotem refleksji najbardziej rozwiniętych intelektualnie osób w poszczególnych epokach historycznych. Osobami takimi byli najczęściej *filozofowie*.

Pierwszych rozważań nad działalnością edukacyjną młodych pokoleń należy doszukiwać się wg B. Nowroczyńskiego (B. Nowroczyński, 1997, s.18) u starożytnych filozofów greckich.

Za najwybitniejszą postać czasów starożytnych, która wywarła znaczny wpływ na rozwój myśli pedagogicznej, uznaje się Sokratesa. Jego poglądy uwidoczniły się szczególnie w pracach jego uczniów, m.in. Platona. Do czasów współczesnych mówi się w literaturze o tzw. **metodzie sokratejskiej**, stanowiącej podstawę rozwoju metod **heurystycznych** (odkrywczych), ważnych również dla współczesnej edukacji.

Platon – weryfikował swoje poglądy pedagogiczne w założonej przez siebie szkole zwanej **Akademią platońską** i częściowo je odzwierciedlał w swoich dziełach, a przede wszystkim w głównym dziele – **Państwo**.

Największy wkład dla rozwoju teorii dydaktycznej (spośród myślicieli starożytnych) wniósł Arystoteles. Rozważania o procesie nauczania oparł na psychologicznej teorii uczenia się oraz logice. Stworzył tym samym naukowe podstawy dla teorii nauczania, która była prekursorem dydaktyki ogólnej. W literaturze określa się (B. Nawroczyński, 1997, s.18), że Arystotelesa należy uznać za *ojca dydaktyki ogólnej*.

W I wieku naszej ery w starożytnym Rzymie Kwintyliian *stworzył system dydaktyczny*, którego istota została zawarta w dziele „O wykształceniu mówcy”. Poglądy dotyczyły przede wszystkim nauczania **retoryki** – dydaktyki w ujęciu przedmiotowym jak i szczegółowym.



## ŚREDNIOWIECZE

W okresie Średniowiecza rozwój szkolnictwa był pod wpływem władz kościelnych. Z okresem tym kojarzy się rozwój metody nauczania zwanej „*metodą katechetyczną*” która stanowiła swoistą odmianę metody pytającej.

Jej nazwa bierze się od nauczania katechizmu, które polegało na stawianiu pytań i udzielaniu na nie z góry przygotowanych odpowiedzi. Intensywny rozwój szkół parafialnych, klasztornych i katedralnych nastąpił za panowania Karola Wielkiego. W tym okresie działalnością nauczycielską i naukową zaznaczyli się m.in. Piotr Abelard (1120-1190) i jego uczeń – Jan z Salisburys (1079-1142).

**Piotr Abelard** twierdził, że głównych źródeł wiedzy ludzkiej należy się doszukiwać w *rozumie i doświadczeniu*. Rozum powinien być także podstawą wiary. Zapoczątkowana przez Abelarda dyskusja opierała się na metodzie ścisłego przestrzegania zasad logicznego dowodzenia. W tym względzie stała się podstawą do rozwoju *scholastyki*, a więc metody nauczania, która w XXII i XXIII w. w znacznym stopniu przyczyniła się do podniesienia poziomu nauki.

**Jan z Salisburys** był kolejnym wybitnym przedstawicielem średniowiecznej teorii dydaktycznej. Uważał on, że celem nauczania jest rozwój zdolności poznawczej człowieka – czyli *zmysłu i rozumu*. Dusza ludzka realizuje się tylko wówczas gdy dojdzie do zespolenia jednostkowego wysiłku ucznia z wysiłkiem kierującego nim nauczyciela. Zwrócił uwagę, że nauczyciel powinien koncentrować swój wysiłek na przedstawieniu wykładów w sposób prosty i zrozumiały, dostosowany do możliwości poznawczej każdego ucznia.

Jest to również okres, w którym powstają uniwersytety w: Bolonii (1114); Paryżu (1200); Cambridge (1209); Oxfordzie (1219); Padwie (1222); Pradze (1349); Krakowie (1364).

W rozwoju średniowiecznej myśli pedagogicznej istotną rolę odegrał Polak – **Paweł z Worczyna**. Napisany przez niego „**Komentarz do ekonomiki Arystotelesa**” był pierwszym w średniowiecznej Europie systematycznym zbiorem wykładów pedagogicznych na temat wychowania w rodzinie.

O rozwoju uniwersytetów średniowiecznych i ich pozytywnego wpływu na stan ówczesnej wiedzy w głównej mierze decydowały dwa czynniki:

- *Otwarty charakter studiów*, każdy mógł podjąć naukę, bez względu na przygotowanie umysłowe i pochodzenie społeczne.

- **Międzynarodowy charakter każdej uczelni**, ze względu na istniejące bariery językowe – **łacina** stwarzała uniwersalną funkcję międzynarodowego języka urzędowego i naukowego.

Nauczyciele szkół średniowiecznych, podobnie jak w czasach rzymskich, nie byli przygotowywani do swojej pracy w specjalnych szkołach, a ich statusu zawodowego nie określały specjalne przepisy.

Sytuacja zmieniła się dopiero po powstaniu uniwersytetów. Absolwenci siedmiu sztuk wyzwolonych stopnia niższego – **bakalarze** i stopnia wyższego – **magistrowie**, zostawali przyuczonymi nauczycielami.

Uniwersytety średniowieczne można było, zatem uznać za pierwsze ośrodki kształcenia nauczycieli w Europie.

Osiągnięcia pedagogiki średniowiecznej ujawniły się jeszcze w dwóch innych niezmiernie ważnych dziedzinach:

1. Pierwsze to **zespolenie** przez szkoły kościelne **celów nauczania z celami wychowania**. W odniesieniu do epoki starożytnej był to wyraźny postęp, bowiem w tamtym okresie szkoły zajmowały się wyłącznie nauczaniem, wychowanie pozostawiając domowi rodzinnemu.
2. Osiągnięcie drugie to początek organizowania opieki nad dziećmi opuszczonymi i odbiegającymi od normy, dla których zaczęto zakładać **przytulki** korzystające z filantropijnej działalności kościoła. Instytucje te, choć w średniowieczu jeszcze nieliczne, uznać można za początki późniejszych placówek pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej.

## ODRODZENIE

Zainteresowanie oświatą i wychowaniem w okresie odrodzenia było ogromne. Niemal wszystkie traktaty filozoficzno-przyrodnicze i społeczne propagujące nowe prądy poruszały w mniejszym lub większym stopniu problematykę szkolną. Przed wychowaniem i nauczaniem postawiono nowe zadania. Miało ono poprzez wiedzę, głównie starożytną, umożliwić ludziom swobodne rozwijanie ich własnej osobowości, dać im możliwość działania w warunkach początków rodzącego się kapitalizmu.

Oprócz koncentrowania się na dorobku kultury antycznej – głównego *nurtu humanistów* drugim kierunkiem realizowanym w epoce odrodzenia było *zwrócenie się ku człowiekowi teraźniejszemu*, żyjącemu w świecie natury.

Ten nurt reprezentowali humaniści plebejskiego pochodzenia, a naukowe uzasadnienia dał mu filozof angielski z XVII w. Franciszek Bacon (1561-1626). W dziedzinie pedagogiki włączono do programów nauczania, obok wiedzy humanistycznej, również wiedzę użyteczną jak: matematyka, astronomia, przyroda czy medycyna. Domagali się tego przedstawiciele odrodzenia: Piotr Vergeria (1370-1444), Tomasz Morus (1479-1540), we Francji – Franciszek Rabelais (1490-1533), w Holandii – Jan Ludwik Vives (1492-1540), a w Polsce Andrzej Frycz Modrzewski (1503-1572), Szymon Maricjusz (1516-1574), Erazm Glicznier (1535-1603) i inni.

Renesansowa myśl pedagogiczna, choć ograniczona wieloma czynnikami, jak tradycją scholastyczną czy też zbyt powszechną i bezkrytyczną recepcją kultury antycznej, próbowała rozwiązać a przynajmniej podejmować wiele ważnych problemów dydaktycznych. Za najważniejsze można było uznać dążenie do:

- Określenie miejsca i roli szkoły w państwie z jednoczesnym postulowaniem jej upowszechnienia.
- Zbliżeniu szkoły do życia i unowocześnieniu jej systemu dydaktyczno-wychowawczego.

Wszyscy niemal przedstawiciele myśli pedagogicznej okresu odrodzenia byli zgodni co do tego, że wychowaniem powinno zająć się państwo. Upowszechnienia oświaty elementarnej dla wszystkich chłopców i dziewcząt, domagał się – Erazm z Rotterdamu. Podobne poglądy w kwestii problematyki powszechności oświaty reprezentował Ludwik Vives. W swoim dziele **O nauczaniu** pisał, że „...w każdej gminie powinno się urządzić szkołę...” (S. Wołoszyn, 1997, s.227).

Dojrzałe poglądy na społeczną rolę wychowania w państwie głosił Polak – Andrzej Frycz Modrzewski, które zawarł w dziele **O Poprawie Rzeczypospolitej** (1551). Drogę wiodącą do gruntownej reformy państwa widział A. F. Modrzewski w nowej organizacji wychowania. Nad organizacją szkoły i jej procesem dydaktyczno-wychowawczym powinno czuwać (sprawować kontrolę) państwo. Ponadto zwracał

uwagę na powszechność nauczania na poziomie elementarnym. Modrzewski niezwykle wysoko cenił *zawód nauczyciela*, uważał iż w zasługach dla państwa, stan nauczycielski *jest równy królom i biskupom*.

Ścisły związek z postępem i reformą państwa dostrzegał również inny polski humanista – **Szymon Maricius**. W dziele **O Szkołach czyli akademiach** wyjaśniał, że szkoły mogą naprawić społeczeństwo. Bowiem od szkół zależy jacy będą obywatele. Do obowiązków państwa miała należeć całkowita opieka nad szkołami. Sz. Maricius domagał się aby szkoły realizowały taki program nauczania, który przygotowywałaby młodzież do życia. Jego zdaniem warunkiem skuteczności pracy szkoły jest właściwy dobór nauczycieli i solidność uczniów. Wszyscy nauczyciele powinni posiadać odpowiednie kwalifikacje umysłowe i moralne. Poza wiedzą merytoryczną i ogólną, powinni znać psychologię, potrafić rozwijać zamiłowania i skłonności, znać wady i zalety swoich uczniów.

Szczególną uwagę należy zwracać na osobowość nauczycieli, muszą to być ludzie moralni i pracowici.

Znaczenie praktyki i teorii pedagogicznej odrodzenia można sprowadzić do stwierdzenia, iż była to próba podejmowana stworzenia **nowoczesnego modelu szkolnictwa**. To właśnie w odrodzeniu po raz pierwszy dokonano podziału uczniów na *klasy*, przygotowując dla każdej *dokładny program nauczania i podręczniki*. Zapoczątkowano również *udzielanie pomocy finansowej i w naturze biednym uczniom i studentom*.

Trwałym dorobkiem myśli pedagogicznej był wkład w *realizm i utylitaryzm treści nauczania*. Domagano się i w rezultacie wprowadzono do szkół *treści przyrodnicze*, co w okresie całkowitej niemal dominacji treści humanistycznych było świadectwem postępu.

Natomiast w **dziedzinie dydaktyczno wychowawczej** dużym osiągnięciem było wprowadzenie do szkół *dokładnych regulaminów, pobudzanie aktywności uczniów* czy zaprezentowane przez Andrzeja Frycza Modrzewskiego *konceptja sądów koleżeńskich*, którą niewątpliwie należy uznać za pierwowzór *samorządu szkolnego*.

Pedagogika odrodzenia była doskonałą bazą, pomostem dla powstania żywiłowej dydaktyki oświecenia i jej naukowych podstaw w XIX i XX w.

## DYDAKTYKA XVII – XVIII w.

Szersze zainteresowanie problematyką dydaktyczną wśród myślicieli nowożytnych, nastąpiło dopiero w XVII w. W tym okresie nastąpił rozwój różnych teorii i systemów dydaktycznych ale również po raz pierwszy pojawiło się pojęcie – *dydaktyka*.

Na rozwój nowożytnej myśli pedagogicznej, szczególnie w zakresie dydaktyki, ogromny wpływ wywarł francuski filozof, matematyk i fizyk – **Kartezjusz** (Rene Descartes 1546-1650). Ten wybitny uczony uważał, że *metody badawcze* stosowane w matematyce i fizyce można zastosować do przyrodoznawstwa. Efektywność badań to wynik logicznie opracowanej i prawidłowo zastosowanej metody.

Kartezjusz wychodzi z założenia, że za *pewnik* można uznać tylko to, co sami potrafimy *zbadać własnym rozumem i doświadczeniem*. Droga badawcza wiedzie od rzeczy prostych i jasnych do złożonych i trudnych. Problemy trudne należy poznawać częściami by następnie łączyć je tworząc *pojęcia ogólne – syntezy*. Etap poznawczy powinien kończyć się sprawdzeniem w praktyce, w jakim stopniu nasze wnioski są słuszne.

Założenia metodologiczne Kartezjusza zostały przełożone na język pedagogiki przez Jana Amosa Komeńskiego.

W okresie od połowy XVII w. do końca XVIII wieku europejską myśl pedagogiczną można sprowadzić do trzech nurtów:

1. Nurt demokratyczny – domagający się *powszechnej i bezpłatnej oświaty, dla wszystkich dzieci bez względu na pochodzenie i płeć*. Reprezentował go J. A. Komeński.
2. Nurt zapoczątkowany przez Johna Locke`a, który reprezentował *interesy zwycięskiej arystokracji angielskiej*. Pedagogika Locke`a i jego zwolenników miała charakter wybitnie *elitarny i klasowy*.
3. Nurt trzeci – *pozbawiony był wyraźnego ukierunkowania społecznego*, chociaż wyrastał z idei walki z feudalnym porządkiem świata. Czołowym przedstawicielem *naturalizmu pedagogicznego* był Jan Jakub Rousseau.

*Naturalizm zrywał z całą dotychczasową tradycją wychowania jako złożonego procesu „urabiania na wzór”*. Istotą wychowania jest *samorozwój* natury dziecka, która nie może być urabiana czy dopasowywana do jakichkolwiek modeli.

## Jan Amos KOMEŃSKI (1592 – 1670)

J. A. Komeński określany jest w literaturze pedagogicznej jako *ojciec pedagogiki nowożytnej*, w szczególności za wkład i podwaliny do *nowoczesnej dydaktyki*. Autor opublikowanego w 1657 roku „*Didactica magna universale omnia docendi artificium exhibens*” czyli – **Wielka dydaktyka przedstawiająca uniwersalną sztukę nauczania wszystkich wszystkiego**.

Opierając się na poglądach Kartezjusza – Komeński w koncepcji dydaktycznej twierdził, że natura rozwija się powoli i systematycznie, od form prostych do bardziej złożonych, nie uznając gwałtownych skoków.

Tak samo powinien postępować nauczyciel. Podawać uczniom wiedzę taką jaką będą mogli przyswoić pod względem jakościowym i ilościowym.

Nauczyciel powinien zaczynać od przekazywania wiedzy łatwej i prostej, a z czasem przechodzić do złożonej i trudniejszej. Z ciągłości rozwoju natury wyprowadza zasady logicznej ciągłości wiedzy. Materiał każdej lekcji powinien łączyć się z materiałem poprzednim i przygotowywać do przedstawienia następnego.

J. A. Komeńskiego należy uważać za twórcę w pełni nowoczesnego systemu szkolnego (klasowo-lekcyjnego).

Cały okres wychowania i kształcenia człowieka podzielił na cztery sześcioletnie etapy, którym przyporządkował odpowiednie typy szkół:

- **OKRES DZIECIŃSTWA** – od urodzenia do 6 lat – odpowiednia **szkoła macierzyńska** – terenem wychowania rodzina, a wychowawczynią matka.
- **OKRES CHŁOPIĘCTWA** – od 6 do 12 lat – tzw. **szkoła języka ojczystego**, powinna funkcjonować w każdej miejscowości i być obowiązkowa dla wszystkich dzieci.
- **SZKOŁA ŚREDNIA** – **szkoła języka łacińskiego** – miała obejmować młodzież od 12 do 18 roku życia, powinna być w każdym mieście i przyjmować wszystkich chętnych i zdolnych uczniów.
- **AKADEMIA** - czyli czwarty szczebel kształcenia – od 18 do 24 roku życia – kształcąca najbardziej zdolnych i **przyszłych uczonych**.

Inne nowatorskie i nowoczesne spojrzenie realizowane wspólnie to **idea kształcenia ustawicznego** – przedstawiona w jednym z ostatnich dzieł Komeńskiego – **Pampedia**. Pampedia jest zatem pierwszym w literaturze pedagogicznej dziełem uzasadniającym

konieczność prowadzenia powszechnego i ustawicznego kształcenia wszystkich tych, którzy życie dorosłe zaczynają, kontynuują i zbliżają się do jego końca. Zawiera również wiele wskazań metodycznych i metodologicznych odnoszących się do form, metod i treści, które należy stosować w procesie kształcenia i wychowania człowieka (B. Suchodolski, 1999, s. 39).

### JOHN LOCKE (1632-1704)

Poglądy pedagogiczne J. Locke'a można sprowadzić do dwóch problemów. Pierwszy to określenie roli wychowawczej w rozwoju człowieka; a drugi to określenie modelu ideału – przedstawiciela arystokratycznej warstwy rządzącej.

Istotą pedagogicznych poglądów J. Locke'a było twierdzenie, że wychowanie tworzy ludzi.

O tym jakim każdy człowiek jest, dobrym czy złym, pożytecznym czy też nie, decyduje wychowanie. Ma ono zatem całkowitą moc osobotwórczą.

Tej tematyce poświęcił dzieło – **Badania nad rozumem ludzkim**. Dowodził w nim, że wbrew przekonaniom umysł ludzki nie posiada żadnych cech wrodzonych. Umysł dziecka w chwili narodzenia nie posiada żadnej wiedzy. Jest jak *czysta tablica* – *tabularaza* – która będzie zapisywana w miarę rozwoju dziecka. Źródłem wszelkiej wiedzy jest doświadczenie zdobywane przez zmysły i rozum. Wiedza o świecie nabyta za pomocą wzroku, słuchu, dotyku, podlega dalszej obróbce w trakcie wewnętrznej pracy umysłu.

Rozwój osobowości dziecka zależy więc od ilości i jakości wrażeń i odpowiedniej pracy umysłu.

W kolejnym dziele – **Myśli o wychowaniu** – J. Locke odchodzi od przyjętej powszechnie tradycji. Akcentuje wychowanie domowe, indywidualne pod okiem rodziców lub staranie dobranego nauczyciela. Proponuje przesunięcie głównego akcentu w procesie wychowania z kształcenia umysłu na wychowanie moralne i fizyczne.

### JAN JAKUB ROUSSEAU (1712-1778)

Duży wpływ na rozwój dydaktyki, wywarła myśl pedagogiczna J.J. Rousseau'a. Był on orędownikiem o *prawo dziecka do aktywności i swobodnego rozwoju*.

Poddając ostrej krytyce szkołę werbalnego nauczania, domagał się takiej edukacji jaka odpowiadałaby potrzebom i zainteresowaniom rozwijającego się dziecka. Swoje poglądy wyłożył w dziele **Emil, czyli o wychowaniu (1762)**, które jest jednocześnie powieścią i traktatem pedagogicznym. Stąd też jego poglądy mają charakter ogólny, nie dają konkretnych rozwiązań wychowawczych czy dydaktycznych. W dziele niniejszym formułował zasady **swobodnego wychowania**. Rousseau wierzył, że wychowując ludzi zgodnie z ich naturą, stworzy się dobre społeczeństwo a to z kolei stworzy dobry ustrój. Wychowanie miało kształtować człowieka poprzez wyzwolenie jego naturalnych, spontanicznych, indywidualnych sił, a nie urabianie wg przyjętych wzorów.

Opierając się na takich założeniach, Rousseau przesunął wychowanie umysłowe dzieci, na okres po 12 roku życia dziecka. Sądził, że wystarczy w młodym wieku szkolnym rozwinąć należycie zmysły, aby później gdy Emil osiągnie wiek 12 – 15 lat, rozbudzić u niego prawdziwe rozsmakowanie się w nauce, ukształtować jasne pojęcia i umysłowe zdolności. Uczyć zaś – twierdził – należy w tym wieku tego, co dzieciom może być potrzebne tj. przyrodoznawstwa, czytania, pisania, arytmetyki i geometrii, rzemiosła i pracy na roli (W. Okoń, 1995, s. 38).

Wprawdzie J.J. Rousseau nie był autorem dzieł z zakresu dydaktyki to jednak jego poglądy miały duży wpływ na rozwój pedagogiki a także na treści kształcenia i nauczania.

Troska o własną aktywność dziecka, swobodnego wychowania, czy wreszcie charakter kształcenia znalazły odzwierciedlenie w poglądach szkoły **Jasnej Polany** – Lwa Tołstoja, w **Szkole Eksperymentalnej** Johna Deweya, czy **Koncepcji nowego wychowania** Celestyna Freineta.

## **DYDAKTYKA XIX WIEKU**

### **JAN HENRYK PESTALOZZI (1746-1827)**

Nowatorstwo pedagogiki J.H. Pestalozziego to dalsze kontynuowanie myśli J.J. Rousseau i J.A. Komeńskiego, które dotyczyły celów wychowania, poglądów dydaktyczno-wychowawczych, koncepcji organizacyjnych szkół i wreszcie treści kształcenia.



Treści te zostały zawarte w rozprawie dydaktycznej pt. **Metoda** (1801) i w najpoważniejszym dziele pedagogicznym **Jak Gertruda uczy swoje dzieci**.

J.H. Pestalozzi wychodził z założenia, że celem wychowania powinno być przygotowanie dzieci warstw najniższych do życia.

Według Pestalozziego przygotowanie do życia, to rozwijanie osobowości dziecka poprzez kształtowanie jego zdolności, rozbudzanie umysłu i wyobraźni oraz poczucia własnej godności. Rozbudzanie naturalnych sił i skłonności, które zgodnie z poglądami Rousseau, tkwią w dziecku. Zapewni jednostkom nawet najbardziej negatywnym znalezienie swego miejsca w życiu.

Zgodnie z ideologią oświecenia, a szczególnie poglądami Rousseau, Pestalozzi stał na stanowisku, że rozwojem człowieka rządzą podobne prawa co i rozwojem przyrody. Ponieważ prawa natury są niezienne, zatem wychowanie może być skuteczne tylko wtedy, kiedy będzie się ściśle na nich opierać.

O naturalnym, a więc zgodnym z prawem natury, rozwojem dziecka decydują trzy prawa (siły):

1. Siła intelektualna – głowa;
2. Siła fizyczna – ręka;
3. Siła moralna – serce.

„Tylko to jest prawdziwe i wychowawcze – pisał – co kształtuje jednocześnie rozum, serce, rękę (...) dziecko jest jednością i dlatego faworyzowanie w procesie wychowania jednej siły na niekorzyść drugiej musi skończyć się niepowodzeniem...” (red. Ł. Kurdybacha 1978 s. 81)

Aby skutecznie realizować w praktyce zasady wszechstronnego rozwoju dziecka, muszą ulec gruntownej zmianie metody nauczania i wychowania, treści nauczania i organizacja szkoły.

Pestalozzi przynosił punkt ciężkości nauczania z książki lub słów nauczyciela na otaczający dzieci materiał do spostrzegania i systematycznej obserwacji, na zadania nauczyciela w procesie dydaktycznym oraz na aktywność i samodzielność samych dzieci w poznawaniu otaczającego świata.

**W procesie nauczania wyróżnił cztery swoiste momenty:**

1. Spostrzeganie przedmiotów.
2. Kształtowanie jasnych wyobrażeń spostrzeganych przedmiotów.
3. Porównywanie przedmiotów i kształtowanie pojęć.
4. Nazywanie przedmiotów (słowo) – rozwijanie mowy.

Za podstawę procesu nauczania przyjmował więc *spostrzeganie*. Umiejętność kierowania spostrzeganiem uważał za punkt wyjścia, na którym „jak na fundamencie musi być zbudowany szereg środków prowadzących do jasnych pojęć” i za ich pośrednictwem – do definicji (W. Okoń, 1995, s.39).

Do tych elementarnych środków zaliczał Pestalozzi – *liczbę, kształt i słowo*. Aby poznać nowy przedmiot czy zjawisko nauczyciel powinien tak skierować obserwację dzieci, aby mogły one wyodrębnić je spośród innych jako samodzielną jedność, lecz powiązaną z tłem. Następnie uczą się dzieci określić jej kształt, wielkość, proporcję itp., aby wreszcie nazwać nowy przedmiot czy zjawisko i porównać nazwę z określeniami poznаныmi już wcześniej. Taki tok dydaktyczny zapewni dziecku poznawanie rzeczywistości zgodnie z jego możliwościami psychicznymi.

Nauczanie początkowe i to zarówno na szczeblu przedszkolnym jak i szkolnym powinno uwzględniać następujące zasady:

1. Wiedzę dostosować do możliwości poznawczych dziecka.
2. W nauczaniu wychodzić zawsze od rzeczy konkretnych, bliskich i łatwych do trudniejszych, dalszych i złożonych.
3. Poznając elementy dążyć do poznania całości.
4. Łączyć nauczanie z zabawą, by uczynić je bliskim i przyjemnym.

Na podstawie etapów procesu dydaktycznego – (liczby, kształtu i słowa) opracował Pestalozzi **program nauczania**, który opierał się na nauce rachunków, geometrii, rysunków oraz języka.

- **Nauka języka** jako podstawa myślenia dziecka powinna być punktem wyjścia wszelkiego nauczania. Nie znając języka ojczystego dziecko nie będzie w stanie przyswoić sobie pojęć ogólnych.
- **Nauczanie rachunków** opierał Pestalozzi na liczmanach złożonych z kamyków czy ziarenek fasoli, następnie na sześcianach tzw. *tabliczkach jedności i tabliczkach ułamkowych*.
- **Z nauczaniem arytmetyki** łączyła się ściśle **nauka geometrii i rysunków**. Dzieci rozpoczynały od rysowania linii prostej, która była punktem odniesienia do linii równoległych, łuków, kątów i figur geometrycznych. Dzielenie linii prostej i kwadratu było podbudową dla arytmetyki i nauki ułamków, zaś rysowanie figur geometrycznych wprowadzeniem do nauki pisania. Pisanie liter rozpoczynało się od rysowania ich poszczególnych elementów.

Tak jak podstawą rysowania, pisania, geometrii i rachunków była linia prosta, tak punktem wyjścia w **naucze czytania** była **samogłoska**. Po opanowaniu brzmienia samogłosek, a następnie spółgłosek łączono je w sylaby za pomocą specjalnego *ruchomego alfabetu*. Sylaby łączono w wyrazy, była to tzw. *syntetyczno-dźwiękowa metoda nauki czytania*.

Ważnym osiągnięciem pedagogiki **Pestalozziego** była próba łączenia nauczania i wychowania z pracą produkcyjną. Uważał on, że wiedza teoretyczna ma wartość tylko wtedy, kiedy dziecko potrafi ją zastosować i wykorzystać w praktyce. Należy zatem ćwiczyć zręczność manipulowania i posługiwania się narzędziami. Do tego celu należy wykorzystać zabawy dzieci przedszkolnych i zajęcia praktyczne dzieci szkolnych jak np. przedzenie, tkanie, szycie czy ogrodnictwo. Łączenie nauki z działalnością praktyczną zmieniało zupełnie charakter szkoły – stawała się ona miejscem radosnej pracy. Na lekcjach panowała swoboda i rodzinna atmosfera twórczego działania. Pestalozzi wychodził z założenia, że szkoła winna być przedłużeniem atmosfery wychowawczej rodziny.

Koncepcja organizacji szkoły elementarnej, a szczególnie metodyki nauczania początkowego odegrała ogromną rolę w upowszechnianiu systemów dydaktycznych szkolnictwa do końca XIX wieku.

## SYSTEM BELLA-LANCASTRA

System BELLA – LANCASTRA, zwany również **systemem monitorialnym**, albo szkołami wzajemnego nauczania powstał w Anglii w początkowych latach XIX wieku. Nazwany od jego twórców – pedagogów Andrzej BELL (1753-1832) i Józef LANCASTER (1778-1838).

Była to pewna alternatywa wobec braku nauczycieli w rozwijających się szkołach elementarnych.

System dydaktyczno-wychowawczy działał na zasadzie tzw. *monitorów* czyli stojących na czele grup najzdolniejszych uczniów, których zadaniem było doskonalenie nauczania kolegów czytania, pisania i rachowania. Grupy liczyły przeważnie 8 – 10 osób. Monitor – uczeń oceniał również uczniów i decydował o przechodzeniu do następnej klasy. Do kierowania i pomagania w nauce obowiązany był nie tylko monitor. Wszyscy uczniowie jednej grupy byli ponume-

rowani zgodnie ze stanem zaawansowania w nauce. Uczeń najzdolniejszy posiadał numer najwyższy i miał obowiązek opieki nad kolegą z numerem niższym, czuwać nad jego nauką i odpowiednim zachowaniem się (J. Krasuski 1995 s. 114).

W szkole wzajemnego nauczania rola nauczyciela ograniczała się do ogólnej organizacji oraz układu treści nauczania w tym instruktażowego przygotowania *monitorów* do lekcji.

System niniejszy bardzo szybko przyjął się w Anglii, Stanach Zjednoczonych i częściowo we Francji. Szkoły wzajemnego nauczania nie rozwiązały na dłuższą metę powszechności szkolnictwa elementarnego.

### SYSTEM DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZY FRYDERYKA FROEBLA (1782-1852)

**Fryderyk Froebel** – uczeń Pestalozziego – stworzył podstawy *nowoczesnego wychowania przedszkolnego*. Sam będąc wychowawcą w przedszkolach w Niemczech i Szwajcarii na bazie własnych doświadczeń i praktyki stworzył tzw. „ogródki dziecięce” – **Kindergarten**.

Podstawy teoretyczne metodyki wychowania przedszkolnego oparł na założeniu, że u dzieci w wieku przedszkolnym ze szczególną siłą ujawniają się dążenia do zaspokojenia naturalnych potrzeb aktywności, samodzielnego działania i obcowania z przyrodą. Realizacja tych dążeń odbywa się przede wszystkim przez **zabawę**. Jeżeli zabawa jest głównym środkiem wszechstronnego rozwoju dzieci, dlatego należy rozpracować ją pod względem metodycznym. Uważał, że *pierwszą zabawką dziecka powinna być piłka*, która spełnia ważną funkcję i jest podstawą wszystkich zabaw dydaktycznych. *Zabawa piłką jest najlepszym środkiem rozwijającym myślenie, spostrzegania i refleks dziecka*.

Następnym kształtem rozwijającym psychikę dziecka jest **sześcian i walec**. Manipulowanie tymi przedmiotami daje okazję do różnorodnych porównań: kształtu, linii, koloru itp. Najbardziej rozwija psychikę dziecka **sześcian**. Bryłę sześcianu należy podzielić na wszystkie możliwe sposoby, a więc na mniejsze sześciany, trójkąty itp. Trzy podstawowe zestawy brył nazwał Froebel „*darami*”.

Oprócz zajęć z „darami” ważną rolę kształcącą i wychowawczą przypisywał Froebel *lepieniu, klejeniu, wyszywaniu, rysunkom, oraz innym zabawom ruchowym łącznie ze śpiewem*.

Jego „ogródki dziecięce” miały być wzorem najbardziej racjonalnego łączenia i wykorzystywania tych środowisk. W licznych publikacjach pouczał rodziców o konieczności stworzenia dziecku warunków do naturalnego rozwoju jego psychiki. Nawiązując do poglądów Rousseaua twierdzi, że dziecko rozwija się **w sposób samorzutny jak roślina**. Rola dobrego wychowawcy jest podobna do roli ogrodnika.

Idea „ogródków dziecięcych” szybko rozpowszechniła się w Europie (w tym i w Polsce) m.in. dzięki temu, że tzw. „froebiówki” spełniały nie tylko funkcję opiekuńczą ale przede wszystkim **funkcję dydaktyczno-wychowawczą**. Były ważnym etapem przygotowującym do nauki szkolnej.

***Wiele rozwiązań tego systemu funkcjonuje w placówkach opiekuńczo-wychowawczych doby współczesnej.***

### SYSTEM PEDAGOGICZNY JANA FRYDERYKA HERBARTA (1776 -1841)

Dydaktyka stanowi najbardziej wartościowy i trwały element poglądu **J.F. Herbarta**, który wywarł istotny wpływ na rozwój myśli dydaktycznej, a tym samym również na inne rozumienie tego terminu.

J.F. Herbart w swoich dwóch podstawowych dziełach: **Pedagogika ogólna wyprowadzona w celu wychowania** (1806) i **Wykłady pedagogiczne w zarysie** (1835); zaprezentował własny system pedagogiczny, który w dużym stopniu odnosi się do czynności nauczania, a więc do dydaktyki.

Dążył do unaukowania pedagogiki, a tym samym i dydaktyki, którą uważał za jej część składową. Starał się nadać jej możliwie ścisły charakter, m.in. przez definiowanie pojęć i zastosowanie odpowiednich form matematycznych i praw mechaniki zwłaszcza w odniesieniu do wyobrażeń, które stanowiły podstawę życia psychicznego człowieka (W. Okoń, 1995, s.41).

Drobiazgowo opracowany system pedagogiczny J.F. Herbarta opierał też na etyce i psychologii. **Etyka** wyznaczała cel wychowaniu, którym jest silny charakter moralny; **psychologia** wskazuje środki i sposoby realizacji owego celu. Silny charakter moralny osiąga się przez nauczanie. Dostarcza on psychice dziecka odpowiednich treści, nazywanych wyobrażeniami, będą decydować o jego postępowaniu moralnym.

J.F. Herbart był pierwszym nowożytnym pedagogiem, który swoim rozważaniom nad edukacją nadał postać teorii. W literaturze pedagogicznej często spotykamy się z poglądem, że opracował on teoretyczne podstawy dydaktyki, czyniąc z niej spójną wewnątrznie teorię **nauczania wychowującego**, podporządkowaną pedagogice.

Dążenia J.F. Herbarta do unaukowania pedagogiki ujawniały się szczególnie w **analizie procesu nauczania**. Jego zdaniem, na wiedzę ludzką składa się odpowiednia liczba wyobrażeń, które są po prostu śladami pozostałymi po doznanych wcześniej wrażeniach. **Wyobrażenia** owe stanowią w ludzkiej świadomości tzw. **masę apercypcyjną**. Wśród wyobrażeń istnieje ciągły ruch, a nawet walka. Wyobrażenia słabsze, wywołane słabym bodźcem bądź nie wzmacniane, zostają spychane poza próg świadomości. Silne, wywołane silnym bodźcem lub wzmocnieniem zajmują w świadomości centralne położenie. O poziomie wiedzy człowieka, a tym samym o jego jakości moralnej decyduje zatem odpowiednio duża liczba silnych i powiązanych ze sobą wyobrażeń. Te ilościowe i jakościowe stosunki wyobrażeń można będzie obliczać za pomocą nauk ścisłych.

O wielkiej popularności pedagogiki Herbarta zadecydowały treści wskazujące na konieczność **ścisłej synchronizacji procesu nauczania z procesem przyswajania nowych wiadomości** przez ucznia. Sama teza nie była nowa, wysuwał ją m.in. Pestalozzi, ale koncepcja opracowana przez Herbarta była bardziej czytelna i zasadna. Dlatego została przyjęta do praktyki pedagogicznej wielu szkół.

Według Herbarta **proces poznawania rzeczywistości przez ucznia** przebiega przez następujące **etapy**:

- Etap który wynika z naturalnego dążenia do poznawania nowych rzeczy i zjawisk. Uczeń konstruuje uwagę na tym co jest nowe: rzeczy i zjawiska dotychczas nie znane rozpoznaje, określa i wyróżnia z tła.
- Drugi etap to – nowe poznane zjawisko zaczyna dziecko kojarzyć ze zjawiskami poznanymi wcześniej.
- W etapie trzecim – rozpoznane zjawisko, zwane wyobrażeniami zostaje niejako wmontowane w przyswojony łańcuch wiedzy, stając się tym samym trwałym ogniwem systemu wiedzy naukowej i moralnej.

Przedstawionym wyżej etapom przyswajania wiedzy winny odpowiadać ściśle z nimi zsynchronizowane *fazy procesu nauczania*, określane mianem *stopni formalnych*, które obejmowały:

1. JASNOŚĆ;
2. KOJARZENIE;
3. SYSTEM;
4. METODĘ.

Uważał przy tym, że stopnie te powinny występować w podanej kolejności i w każdym przedmiocie nauczania oraz na wszystkich szczeblach nauki szkolnej.

- *JASNOŚĆ* – oznaczała rozbięcie tematu nauczania na drobne części i stopniowe ich opracowanie tak, aby zostały w pełni zrozumiałe przez uczniów.
- *KOJARZENIE* – miało polegać na wiązaniu aktualnie poznawanej wiedzy z wiedzą przyswojoną wcześniej.
- *SYSTEM* – oznaczał uporządkowania przyswojonej wiedzy.
- *METODA* – to jej zastosowanie i wykorzystanie do rozwiązania prac, które stanowiły sprawdzian opanowanej wiedzy.

Przedstawione stopnie formalne powinny być podstawą każdej lekcji lub jednostki metodycznej. Określona przez J.F. Herbarta struktura organizacyjna lekcji została niebawem poszerzona do pięciu szczebli i udoskonalona przez jego uczniów: T. Zillera (1817-1882) i W. Reina (1847-1929). Nowa koncepcja budowy lekcji stała się podstawowym kanonem metodycznym, obowiązującym wszystkie szkoły i nauczycieli w Niemczech i Austrii.

Ponieważ według tych etapów należało prowadzić wszystkie lekcje, zostały one nazwane – **stopniami formalnymi nauczania**. (Cz. Kupisiewicz, Warszawa, s. 45).

**W. Rein** wyszczególnił pięć następujących stopni formalnych:

1. Przygotowanie;
2. Podanie;
3. Powiązanie
4. Zebranie;
5. Zastosowanie.

Stopnie formalne J.F. Herbarta i jego uczniów wprowadziły do dydaktyki ład i porządek, zmuszały nauczycieli do logicznego rozkładu materiału i systematycznego przygotowania się do lekcji.

Zwrócić również uwagę na konieczność ujednoczenia procesu nauczania z procesem przyswajania wiedzy. Te właśnie zalety zapewniły im ogromną popularność w XIX w.

Opiera się na nich również dzisiejsza dydaktyka, która stopnie formalne zmodyfikowała do tzw. *ogniw procesu dydaktycznego*.

## **DYDAKTYKA PRZEŁOMU XIX-XX WIEKU**

Zapoczątkowany na przełomie XIX i XX w. ruch reformatorski w pedagogice nie posiada do dziś jednobrzmiącej nazwy ani względnie jednolitej klasyfikacji. Fakt ten spowodowany jest tym, że dążenia reformatorskie tego okresu charakteryzowały się niezwykle, niespotykaną dynamiką, różnorodnością problemów, dużym zasięgiem terytorialnym a przede wszystkim wielością kierunków i prądów nawiązujących do różnych koncepcji filozoficznych i przyrodniczych.

We współczesnej pedagogice funkcjonuje wiele nazw tego okresu. Poczynania amerykańskie określa się mianem *progresywizmu*, europejskie – *nowymi szkołami* – *ruchem reformatorskim*, *ruchem eksperymentalnym*, *szkołą pracy*, *szkołą życia*, *szkołą twórczą* czy też *nowym wychowaniem*.

Głównym punktem wyjścia dla formułowania i prezentowania idei pedagogicznych *nowego wychowania* była totalna krytyka, tzw. *szkoły tradycyjnej*. Według propagatorów nowego ruchu w *pedagogice herbartowskiej* szkoła tradycyjna powinna być zastąpiona taką organizacją wychowania, takim systemem dydaktycznym, który będzie opierał się na zupełnie innych zasadach organizacyjnych i metodologicznych.

Można je sprowadzić do następujących tez:

1. Proces wychowania nie polega na urabianiu zgodnym z określonymi z góry celami, ale na umożliwieniu rozwijania spontanicznych sił tkwiących w naturze dziecka.
2. Skuteczność procesu dydaktycznego zapewnione będzie tylko wtedy, kiedy nauczanie oparte na biernym, pamięciowym przyswajaniu gotowej wiedzy, zastąpi się samorzutnym i samodzielny jej zdobywaniu w toku praktycznej działalności ucznia. Samorzutność i samodzielność wynika z zainteresowań dziecka i jego naturalnych skłonności do działania.



3. Klasa szkolna oparta na wewnętrznej dyscyplinie, rygorze i schemacie organizacyjnym może być zastąpiona luźnym zespołem uczniów, którym treści i form indywidualnej pracy nie narzuca ani program nauczania, ani też nauczyciel.

### JOHN DEWEY (1859-1952)

Istotę nowego wychowania i jego duży wkład w rozwój pedagogiki światowej wniósł wybitny amerykański filozof i pedagog **John Dewey**.

Rolę myślenia w uczeniu się wyeksponował John Dewey w dziele „**Jak myślimy**” (1910). Wyraził w nim pogląd, że w procesie uczenia się najważniejszą sprawą nie może być poznanie nowej wiedzy, lecz **rozwój myślenia**. Zdobywanie wiedzy nie może być również celem **samym w sobie**, a ma ono być przyporządkowane celom utylitarnym. Tak więc uczniowie w procesie uczenia się szkolnego powinni zdobywać wiedzę która będzie przydatna w życiu. Na takich założeniach oparł on funkcjonowanie swojej **Szkoły Eksperymentalnej w Chicago** (1896-1903), w której wielką wagę przywiązywał do działalności praktycznej uczniów.

Jego niewątpliwą zasługą dla rozwoju myśli dydaktycznej było przede wszystkim to, że koncentrował swoją uwagę **nie na osobie nauczyciela ale na uczniach**, oraz łączył **poznanie wiedzy z działaniem**. Ponadto był zwolennikiem przygotowania uczniów do rozwiązywania ich codziennych problemów związanych z poznaniem wiedzy i działaniem w oparciu o metody eksperymentalne. Dostrzegał on bowiem związek procesu uczenia się z procesem poznawania naukowego. W procesie rozwiązywania problemów wyróżnił on pięć następujących stopni (faz):

1. Odczucie trudności;
2. Wykrycie jej i określenie;
3. Nasuwanie się możliwego rozwiązania;
4. Wyprowadzenie przez rozumowanie wniosków przypuszczalnego rozwiązania;
5. Dalsze obserwacje i eksperymenty prowadzące do przyjęcia lub odrzucenia przypuszczenia, czyli wniosku zawierającego przeświadczenie pozytywne lub negatywne.

Te etapy myślenia występujące w procesie rozwiązywania problemów, zaczął traktować jako **stopnie formalne** i według nich

budował lekcje szkolne (W. Okoń, 1995, s. 45). Legły one również m. in. u podstaw tzw. nauczania problemowego zapoczątkowanego i rozwijanego w Polsce głównie przez dydaktyka prof. Wincentego Okonia.

Progresywizm zapisał się w rozwoju dydaktyki tym, że przedmiotem jej badań uczyniono *czynności uczniów* co stanowiło całkowitą zmianę kierunku w stosunku do dydaktyki herbartowskiej, dla której głównym przedmiotem zainteresowań były *czynności nauczyciela*. Tak więc dydaktyka tego okresu zajmowała się analizą procesu uczenia, a w związku z tym traktowano ją jako *teorię uczenia się*.

Jej zaletą było to, że słusznie dostrzegała w procesie dydaktyki *rolę ucznia* a zarazem ją przeceniała. Było to znów jednostronne rozumienie dydaktyki jako nauki.

## PLAN DALTOŃSKI

Jedną z ciekawych form organizacyjnych *nowego wychowania* był tzw. **Plan Daltoński**, nazywany także *daltońskim planem laboratoryjnym*, lub *systemem daltońskim*.

Koncepcja *planu daltońskiego* wywodziła się bezpośrednio z praktyki pedagogicznej amerykańskiej nauczycielki **Heleny Parkhurst** (1887-1957).

Mając uczniów o różnym poziomie wiedzy i zróżnicowaniu intelektualnym zaczęła poszukiwać sposobów wyrównania poziomów i zapobieganiu trudnościom. Po wielu próbach doszła do wniosku, że skuteczność wszelkiej działalności dydaktycznej zależy od prawidłowej organizacji procesu uczenia się, a szczególnie od dostosowania tempa pracy w szkole od możliwości każdego ucznia.

W wydanej w 1922 r. książce **Wykształcenie według planu daltońskiego**, określiła zasady realizowania treści kształcenia w układzie nauczyciel – uczeń. Zasady te wprowadziła H. Parkhurst w 1920 r. do praktyki pedagogicznej w koedukacyjnej szkole średniej w mieście Dalton (USA).

W *planie daltońskim* nie było klas, nie było lekcji, nie było też stałego rozkładu zajęć. Obowiązywał indywidualny tok nauczania.

Na początku roku szkolnego nauczyciel przedstawiał każdemu uczniowi całoroczny plan pracy, który zawierał program nauczania z poszczególnych przedmiotów, podzielony na zadania będące miesięcznym przydziałem pracy. Uczniowie zobowiązali się na piśmie

wypełniać powierzone im zadania i pracować nad ich realizacją w oddzielnych pracowniach – laboratoriach. Każda pracownia przedmiotowa obsługiwała uczniów wszystkich klas opracowujących przydział materiału z danego przedmiotu. Uczeń pracował sam w odpowiadającym mu tempie posługując się metodą, którą sam wybrał. Gdy opracował dany przydział składał nauczycielowi sprawozdanie, głównie w formie odpowiednio wypełnionej karty specjalnej tzw. *kontraktu uczniowskiego*.

**Plan daltoński** bardzo szybko zyskał dużą popularność, również w Europie. Według jego zwolenników spełniał wszystkie wymogi stawiane nowemu wychowaniu. Pozwalał na dostosowanie tempa nauki do rzeczywistych możliwości uczniów, wdrażał do samodzielności, pobudzał inicjatywę, zachęcał do poszukiwania racjonalnych metod pracy, wyrabiał poczucie odpowiedzialności.

Nauczanie wg *planu daltońskiego* miało jednak wiele wad, i to zarówno w sferze dydaktycznej jak i moralnej. Uczeń zdany na samego siebie nie zawsze potrafił się ustrzec od powierzchownego i fragmentarycznego zdobywania wiedzy. Nie wszyscy uczniowie potrafili też pracować systematycznie, co wynikało ze zróżnicowania rozwoju psychicznego i intelektualnego.

## SZKOŁA CELESTYNA FREINETA

Jest to koncepcja systemu dydaktycznego francuskiego nauczyciela Celestyna Freineta (1896-1966) zapoczątkowana w latach 1921-25 zwana również *metodą lub technikami Freineta*.

System niniejszy zakładał, że pełny rozwój osobowości ucznia będzie możliwy tylko wtedy, gdy obca dziecku szkoła nudnych lekcji, podręczników i stereotypowych ćwiczeń zmieni się na szkołę swobodnej ekspresji. Dzieci odczuwają głęboką potrzebę wyrażania swoich myśli uczuć i przeżyć za pomocą różnych środków wyrazu. Zadaniem nowej szkoły było zatem takie jej zorganizowanie, aby każdy uczeń miał zapewnioną swobodną ekspresję ustną, pisemną, graficzną, manualną itp.

Praca w szkole **Freineta** opierała się na zainteresowaniach, aktywności uczniów i samodzielnym działaniu. Podstawowe formy spontanicznej działalności to prace w polu, ogrodzie, warsztatach szkolnych, układaniem swobodnych tekstów literackich, redagowaniem gazetki szkolnej itp.

W systemie dydaktycznym **Freineta** ważną rolę odegrało odpowiednie wyposażenie szkoły. W ogromnej sali, pełniącej funkcję klasy szkolnej, dla zbliżonej wiekiem grupy uczniów, znajdowały się ruchome stoliki i wielkie stoły na różnorodny sprzęt i narzędzia. Było tam radio, magnetofon, aparat projekcyjny, drukarka, powielarnia tekstów i rysunków i wiele innych. Na rozwieszonych na ścianach półkach znajdowała się bogata literatura piękna i fachowe encyklopedie, słowniki itp. Poważnym źródłem wiedzy były skatalogowane druki różnych tematycznych tekstów, które pełniły m.in. funkcję podręczników. Były też wystawy plastyczne i artystyczne oraz gazetka uczniowska (wszystko to służyło do rozwijania osobowości dzieci, ponieważ umożliwiało im zdobywanie wiedzy o świecie w sposób samodzielny i niezwykle interesujący). Nie było jednak całkowitej swobody uczniów. W tym systemie grupa uczniów była sterowana w sposób dyskretny przez nauczyciela. Nauczyciel czuwał nad treścią i przebiegiem prac, inspirował do działania, w zakresie lepszych form i skuteczniejszego dochodzenia do celu. Uwidocznili się tu w pełni upodmiotowienie ucznia w relacji z nauczycielem, gdzie dominowało partnerstwo a nie autorytet władzy.

## 1.2. Rozwój dydaktyki polskiej

Na rozwój współczesnej dydaktyki polskiej wielki wpływ wywarł dorobek czołowych przedstawicieli pedagogiki i psychologii amerykańskiej, niemieckiej, francuskiej, szwajcarskiej.

Bardzo duży wpływ na rozwój współczesnej polskiej dydaktyki wywarł dorobek szwajcarskiego psychologa, psychologa i pedagoga **J. Piageta**, który prowadził badania w zakresie psychologii rozwojowej oraz psychologicznych i logicznych podstaw poznania ludzkiego.

Prądy i kierunki pojawiające się w dydaktyce światowej XX w. uwzględnione były w różnym stopniu w rozwoju polskiej dydaktyki. Wpłynęły zarówno na jej definicyjny kształt jak i przedmiot i kierunki badań. Wpływ ten nie był jednak tak znaczący, aby zmienić oblicze rodzinnej dydaktyki. Dydaktyka polska zachowała swoją rodzimą tożsamość naukową. Poglądy pedagogiczne niektórych polskich dydaktyków (**W. Okoń**, **Cz. Kupisiewicz**) znane są również poza granicami Polski.

Jeden z najwybitniejszych polskich uczonych **Kazimierz Twardowski** ogłosił w 1901 roku we Lwowie pracę **Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki do użytku w seminariach nauczycielskich i nauce prywatnej**, w której określili pojęcie dydaktyka – **jako umiejętność która podaje zasady i sposoby nauczania** (K. Twardowski, s. 344).

Kazimierz Twardowski należy do pionierów teoretycznej myśli dydaktycznej, którą w okresie międzywojennym kontynuowali jego uczniowie; **Kazimierz Sośnicki** oraz **Bogdan Nawroczyński**. Oni rozwinęli dydaktykę jako teorię kształcenia i stali się jej równoczesnymi twórcami w Polsce. (J. Pólturzycki, 1998. s. 15). Praca B. Nawroczyńskiego **Zasady nauczania** jest jedną z podstawowych pozycji jego dorobku zawierające treści wyjaśniające wykładnię kształcenia (B. Nawroczyński, s. 5).

Dydaktyka Nawroczyńskiego jest nowa i oryginalna, przyświeca jej idea pedagogiki kultury a całą treść sprowadzić można do trzech kompleksowych zagadnień: **ideału kształcenia, procesu nauczania i uczenia się, planu nauczania i doboru treści kształcenia**. Wszystkie inne zagadnienia właściwe dla dydaktycznych opracowań pojawiają się przy tych kompleksach tematycznych jako elementy ich realizacji lub uwarunkowań. Taki układ treści nadaje **zasadom nauczania** nie tylko charakter wyraźnie teoretyczny, ale także powoduje, że dzieło to jest nadal aktualne jako propozycja dydaktyczna.

Kazimierz Sośnicki opublikował **Zarys dydaktyki** (1925) podręcznik dla użytku seminariów nauczycielskich i nauczycieli.

Analiza problemów dydaktyki w niniejszym opracowaniu zaczyna się od charakterystyki kształcenia i nauczania jako czynności zmierzających do osiągnięcia rozwoju intelektualnego, w dalszej części omówiona jest współpraca w szkole, przedmioty nauczania, rozkład materiału naukowego, tok postępowania dydaktycznego oraz organizacja nauki szkolnej.

Kolejne opracowanie K. Sośnickiego to **Dydaktyka ogólna** (1935), która stanowiła załącznik do encyklopedii wychowania, składająca się z trzech części: **cele nauczania, środki nauczania i metody nauczania**. W stosunku do publikacji z 1925 r. znacznie wzbogacił autor **cele nauczania**, dalej w tekście o środkach przedstawia też **formy kształcenia, zasady pomiaru treści, układ materiału pedagogicznego**,

**tok nauki, organizacja nauczania i pomoce naukowe.** Przedstawione metody nauczania łączy z zasadami, formami podającymi, rodzajami uczenia się i organizowaniem pracy uczniów.

Propozycje B. Nawroczyńskiego i K. Sośnickiego stanowią bogaty dorobek polskiej myśli dydaktycznej z okresu międzywojennego i w naturalny sposób stały się podstawą polskiej dydaktyki po wojnie.

Praca **Sergiusza Hessena** **Struktura i treść szkoły współczesnej i Zarys dydaktyki ogólnej** (1947) to propozycje teoretyczne i ważny wkład w dziedzinie praktyki oświatowej i konstruowania systemu szkolnego. S. Hessen proponuje szkołę współczesną jako jednolitą i składającą się z trzech etapów czteroletnich. Dla każdego z etapów proponuje konkretne zadania i określa ogólny zarys treści oraz podstawowe założenia dydaktyczne. W końcowej treści formułuje cechy nowej dydaktyki przejawiającej się m.in., że nowa dydaktyka zajmuje się przede wszystkim postępowaniem uczniów tj. organizacyjnymi formami uczenia się a nie wyłącznie postępowaniem nauczyciela podczas lekcji w klasie.

Czołowe miejsce w odbudowie polskiej dydaktyki zajmuje **W. Okoń**, oraz jego uczniowie: **Czesław Kupisiewicz, Władysław Zaczyński, Tadeusz Lewowicki**. Przedstawicielami i twórcami polskiej dydaktyki XX wieku są m.in. **Kazimierz Denek, Franciszek Bereźnicki, Jan Bogusz, Józef Pólturzycki** wielu innych.

Podsumowaniem teoretycznych propozycji **Wincentego Okonia** w zakresie dydaktyki ogólnej jest podręcznik **Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej** (1987) wznowionej w 1995r. Kolejnym wydaniem ujmującym całościowo strukturę treści nauczania, uczenia się, z jej formami organizacyjnymi są **Podstawy dydaktyki ogólnej** (1984) **Czesława Kupisiewicza**.

Analizując dorobek dydaktyczny na gruncie polskim można dokonać jego podziału na opracowania dydaktyczne **ogólne i szczegółowe**.

Wraz z rozwojem praktyki edukacyjnej i refleksji dydaktycznej pojawiły się jeszcze co najmniej trzy rodzaje prac dydaktycznych.

1. Obejmujące opracowania odnoszące się do pewnego zakresu szkolnictwa – dydaktyki nauczania początkowego, dydaktyki szkoły podstawowej, dydaktyki szkoły średniej itp. Ogólna teoria kształcenia odnosząca się do określonego szczebla i poziomu kształcenia.

2. Prace z zakresu dydaktyki o charakterze szczegółowym – dydaktyka dorosłych, dydaktyka wojskowa, dydaktyka doskonalenia zawodowego, i inne.
3. Dydaktyka specjalistyczna – dotycząca nauczania dzieci niewidomych, głuchoniemych, czy z obniżonym poziomem intelektualnym. Mogą to być opracowania zarówno przedmiotowe jak i ogólne.

Dydaktyka jako nauka pedagogiczna dotyczy kształcenia umysłowej strony osobowości człowieka, czyli zajmuje się *wychowaniem umysłowym*. Zaliczana jest do nauk *teoretyczno-praktycznych*. Posiada swój język (charakterystyczną dla siebie terminologią) przedmiot i metody badań, a więc spełnia kryteria teorii naukowej.

Jako teoria obejmuje zespół pojęć, twierdzeń, hipotez, praw i prawidłowości wyjaśniających oraz uzasadniających istotę, organizację i przebieg procesu edukacyjnego (nauczania, uczenia się) a także uogólniających doświadczenia w zakresie tej działalności.

Jako praktyka – dydaktyka zajmuje się realizowaniem określonych celów i treści kształcenia na różnych szczeblach edukacji i w różnych środowiskach (instytucjach) oraz badaniem rzeczywistości dydaktycznej i wyłanianiem z tych badań praktycznych wniosków. Służy w ten sposób pomocą nauczycielom i uczniom w skutecznej realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych, bowiem dostarcza im konkretnych wskazówek i postulatów do praktycznej działalności dydaktycznej.

### 1.3. Przedmiot i zadania dydaktyki

Przedmiotem badań dydaktyki jest *całokształt procesu kształcenia*, czyli nauczania uczenia się a więc wszelkie świadomie podejmowane czynności nauczyciela i uczniów, składające się na te procesy, czynniki warunkujące ich przebieg oraz rezultaty tych procesów.

Wyczerpująco przedmiot badań dydaktyki przedstawił **Władysław Piotr Zaczyński** w **Encyklopedii pedagogicznej**, a są one następujące:

- naukowa analiza i formułowanie celów kształcenia oraz ich charakterystyka;
- dobór treści kształcenia;

- badanie procesu kształcenia w celu odkrywania rządzących nim prawidłowości, ustalania powiązań i zależności zachodzących między poszczególnymi jego składnikami;
- formułowanie opartych na prawidłowościach procesu kształcenia (nauczania) zasad pracy nauczyciela, zwanych zasadami nauczania;
- badanie wartości dydaktycznej poszczególnych metod nauczania oraz formułowanie warunków ich poprawnego wykorzystania w procesie dydaktycznym;
- badanie środków dydaktycznych oraz optymalizacja ich efektywnego stosowania w kształceniu;
- ustalenie najkorzystniejszych form organizacyjnych nauczania (W.P. Zaczyński, 1993, s. 134).

W. Okoń w podręczniku – **Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej** – wyszczególnia również podobny zakres problemów określający przedmiot badań dydaktyki. Dodaje przy tym jeszcze, że przedmiotem może być „...również szeroko rozumiana działalność szkół oraz innych placówek kształcenia i oświaty zarówno w jednym jak i wielu krajach, jej cele i treści programowe, prace nauczycieli i uczniów, jak również formy i warunki organizacyjno-środowiskowe...” (W. Okoń, 1995, s. 8-9).

Bardzo istotną sprawą, zwłaszcza dla praktyki edukacyjnej jest **badanie rezultatów kształcenia**, czyli analiza procesu nauczania – uczenia się w aspekcie jego skuteczności. Jest to zatem kolejny składnik przedmiotu badań dydaktyki.

Do przedmiotu zainteresowań dydaktyki należy zaliczyć również metody badań naukowych w aspekcie ich przydatności w badaniach procesów edukacyjnych nauczania, uczenia się oraz samokształcenia.

Z przedstawionego wyżej przedmiotu zainteresowań dydaktyki wynikają **zadania**, które stawiane są przed dydaktyką. Wśród nich wyróżniamy:

- analizę rozwoju myśli dydaktycznej i wyciąganie z niej wniosków dla teraźniejszości i przyszłości;
- ustalenie celów i zakresu treści kształcenia oraz wskazywanie zasad, form, metod i środków ich skutecznej realizacji;
- analiza aktualnej rzeczywistości dydaktycznej, czyli przebiegu skutków procesów edukacyjnych oraz jej ocenianie;



- formułowanie prognoz edukacyjnych we wszystkich ich zakresach;
- uogólnianie doświadczeń płynących z praktyki dydaktycznej i w oparciu o nie formułowanie nowych prawidłości, twierdzeń, hipotez i form w zakresie kształcenia i samokształcenia;
- tworzenie nowych, racjonalnych i efektywniejszych systemów dydaktycznych;
- dostarczanie wiedzy, wskazówek metodycznych i porad dla nauczycieli i uczniów – bezpośrednio przydatnych w praktyce edukacyjnej.

Dydaktyka jako dyscyplina teoretyczno-praktyczna, spełnia dwie podstawowe funkcje: **teoretyczną (poznawczą) i praktyczną (użyteczną)**.

### **Funkcja teoretyczna (poznawcza) dydaktyki**

Polega na odkrywaniu bądź ustalaniu faktów związanych z procesem kształcenia oraz opisywaniu, wyjaśnianiu, systematyzowaniu i uogólnianiu tych faktów, a także na ustalaniu ich przyczyn oraz ilościowych i jakościowych zależności między nimi.

### **Funkcja praktyczna (użyteczna) dydaktyki**

Przejawia się w dostarczaniu nauczycielom i organizatorom działalności edukacyjnej określonych instrumentów do skutecznego realizowania zadań dydaktycznych. Do nich zaliczamy wiedzę dotyczącą prowadzenia działalności dydaktycznej, praktyczne normy postępowania, różne metodyczne zalecenia i wskazania.

Natomiast W. Okoń porównując funkcje dydaktyki do funkcji spełnianych przez inne nauki wymienia:

- **Funkcję deskryptywną** – która pełni głównie badania typu diagnostycznego;
- **Funkcję eksplancyjną** – przypisywana głównie badaniom typu eksperymentalnego.
- **Funkcję predykcyjno-prospektywną** – umożliwiającą przewidywanie przebiegu zjawisk dydaktycznych, służąca zarazem prognozowaniu.
- **Funkcję praktyczną** – której istota sprowadza się do tego, że wykrywając w badaniach procesu kształcenia pewne prawidłowości

wości, umożliwia nauczycielom głębsze poznanie rzeczywistości dydaktycznej i skuteczniejsze oddziaływanie na nią, otwiera im pole dla własnych twórczych poczynań i działalności innowacyjnej (W. Okoń, 1995, s. 33).

#### 1.4. Problemy badań w dydaktyce

W każdym badaniu naukowym, w zależności od celu badań, cech przedmiotu badań i przyjętych hipotez badacz wybiera **określone metody postępowania**. Aby obraz badanej rzeczywistości był obiektywny i wszechstronny stosuje się wiele wzajemnie uzupełniających się **metod, technik i narzędzi badawczych**.

##### Metoda badania dydaktycznego

To system odpowiednio powiązanych ze sobą czynności i narzędzi, które umożliwiają odkrywanie zależności między poszczególnymi elementami procesu dydaktycznego jako całości, oraz ogólnych prawidłowości kształcenia i oświaty.

Przystępując do rozwiązania określonego problemu badawczego i opracowując koncepcje założeń postępowania teoretycznego i praktycznego, w pierwszej kolejności podejmuje się decyzję o wyborze **metody badawczej**, która warunkuje wybór **techniki badawczej** tak jak sposobów realizowania zamierzonych badań podejmowania czynności, które pozwalają na uzyskanie sprawdzonych informacji i faktów

##### Narzędzia badawcze (materialne środki pomocnicze)

Służą do realizowania wybranej techniki badań i gromadzenia danych. Ich różnorodność umożliwia właściwe poznanie badanej rzeczywistości, chroniąc przed jednostronnością i subiektywizmem.

W literaturze pedagogicznej można spotkać inne rodzaje badań pedagogicznych, które mają zastosowanie w badaniu procesów edukacyjnych, a mianowicie:

- Badania opisowe;
- Badania eksperymentalne;
- Badania korelacyjne;
- Badania przyczynowo-porównawcze;
- Badania metodyczne (R. J. Arends, 1999, s. 464).

## **Badania opisowe**

Służą przedstawieniu charakterystyki określonych faktów i zjawisk dydaktycznych instytucji i osób, czynników bezpośrednio i pośrednio wpływających na przebieg procesów edukacyjnych, zachowań bądź opinii badanych osób. Najczęściej realizowane przy pomocy: *wywiadów i ankiet, obserwacji, metody indywidualnych przypadków*.

## **Badania eksperymentalne**

Polegają na świadomym i celowym wprowadzaniu do badanego zjawiska lub procesu pewnych czynników (zmiennych) i sprawdzenie czy spowodowały one jakiegokolwiek zmiany w ich przebiegu. Najczęściej badaniami eksperymentalnym, obejmowane są: *metody i środki kształcenia, metody sprawdzania i oceniania itp.*

## **Badania korelacyjne**

Polegają na ustaleniu zależności (korelacji) między dwiema lub więcej zmiennymi, którymi mogą być różne czynniki procesu nauczania – uczenia się np. *poszukiwanie związku między postępowaniem nauczycieli a czynnikami uczenia się uczniów*.

## **Badania przyczynowo porównawcze**

Służą ustaleniu związków przyczynowych między badanymi zmiennymi, a także stwierdzeniem występujących między nimi różnic. Przykładem może tu być porównanie wyników kształcenia uczniów pochodzących ze środowiska miejskiego i wiejskiego w klasie (różnią się od badań eksperymentalnych, gdy wprowadza się konkretną zmienną).

## **Badania metodyczne**

Badania prowadzone przez samych nauczycieli, których celem nie jest dostarczenie informacji dla szerszej społeczności, ale poszukiwanie wiedzy dla osobistego użytku, dla własnej praktyki.

Te różne cele i zadania badawcze wymagają odmiennych metod i technik zbierania informacji o badanej rzeczywistości.

Praktyka badań dydaktycznych rozwinęła i uporządkowała metody i techniki badawcze, a zasady metodologicznego postępowania znajdują się w literaturze dydaktycznej (W. P. Zaczyński, 1995; W. Okoń, 1995; T. Pilch, 1995 i inni).

Wśród metod badawczych wyróżnia się przede wszystkim: **sondaż diagnostyczny, studium indywidualnych przypadków, monografię, eksperyment pedagogiczny, analizy porównawcze i pomiar dydaktyczny.**

### **Sondaż diagnostyczny**

Służy do ustalenia diagnozy stanów problemów dydaktycznych i pozwala orzekać o tendencjach oraz aktualnym stanie zjawisk i procesów kształcenia, a także ich uwarunkowań społeczno-wychowawczych.

Sondaż ujawnia i naświetla badane problemy, a przy właściwej interpretacji statystycznej może stanowić podstawę do określenia prawidłowości lub tendencji kształtujących się w praktyce dydaktycznej.

### **Studium indywidualnych przypadków**

Pozwala określić prawidłowości dydaktycznego postępowania nauczyciela, opisać, a nawet zweryfikować jego indywidualne doświadczenie lub propozycje autorskiego programu. Metoda ta może wystąpić również w badaniu uczniów, ich form i metod uczenia się, zwłaszcza w małych grupach.

### **Monografia**

Jest to próba wszechstronnego opracowania i przedstawienia badanego zagadnienia. Można rozróżnić monografię szkoły, instytucji opiekuńczo-wychowawczej, klasy, określonej metody kształcenia, środków dydaktycznych czy wreszcie całego systemu kształcenia.

### **Eksperyment dydaktyczny**

Jest metodą badania naukowego, która polega na wywołaniu procesu (zjawiska) bądź ingerowania w dany proces, oraz takim regulowaniu warunków tego procesu, aby można było poddać je kontroli i pomiarowi, a zarazem dokonać sprawdzenia założonych hipotez (W. Okoń, 1995 s. 45).

### **Analizy porównawcze**

Zwane niekiedy **metodą historyczno-porównawczą**, pozwalają na porównywanie odrębnych systemów dydaktycznych i ich elementów,

lub konkretnych procesów kształcenia. Niekiedy porównuje się dawne i obecne formy realizacji lub jej wyniki. Wnioski z tego typu badań wzbogacają teorię kształcenia.

### **Pomiar dydaktyczny**

Stanowi odmianę sondażu o szerokim zastosowaniu i służy poznaniu stanu edukacji i efektów kształcenia.

Metodom badań jako sposobom realizowania procesu badawczego służą **techniki**, będące sposobami zbierania materiału, oparte na starannie opracowanych dyrektywach.

Do technik najczęściej stosowanych należą:

- obserwacja;
- wywiad;
- ankieta;
- badanie dokumentów;
- techniki socjometryczne;
- badanie wytworów;
- analizy statystyczne.

Technikom służą **narzędzia badawcze**, jakimi są:

- skale pomiaru;
- kwestionariusze ankiety;
- kwestionariusz wywiadu;
- testy;
- do rejestracji badanych procesów używa się:
  - magnetofony;
  - aparaty filmowe;
  - aparaty fotograficzne;
  - komputery;
  - arkusze obserwacji;
  - opisy, protokoły, stenogramy, itp.

## **1.5. Dydaktyka a inne dyscypliny naukowe**

Dydaktyka jest dyscypliną naukową mającą rozległe powiązania z innymi naukami, korzystająca również w aspekcie teoretycznym i praktycznym z ich dorobku. Jako nauka pedagogiczna ma ścisły związek z naukami pedagogicznymi, przede wszystkim z **pedagogiką**

**ogólną, teorią wychowania, historią wychowania, pedeutologia, pedagogiką porównawczą, andragogiką, pedagogiką specjalną, pedagogiką resocjalizacyjną, pedagogiką społeczną i innymi.**

**Pedagogika ogólna** poprzez swój system pojęciowy stanowi podstawę do rozbudowy treściowej dydaktyki. Jako nauka o wychowaniu pozostaje w ścisłym związku z dydaktyką, która również zakłada kształtowanie osobowości człowieka, tej części która dotyczy **rozwoju intelektualnego (umysłowego)** nazywanego w pedagogice – **wychowaniem umysłowym**.

Współczesna dydaktyka zakłada absolutną jedność procesu nauczania – uczenia się i wychowania, co oznacza, że niezależnie od przedmiotu nauczania – realizując cele dydaktyczne – należy jednocześnie stosować odpowiednie zabiegi wychowawcze.

W procesie dydaktycznym kształtuje się stosunek uczniów do otaczającej nas rzeczywistości oraz do odpowiednich wartości, a także buduje się własne systemy wartości co jest przedmiotem badań **teorii wychowania i filozofii**.

Bliskie związki łączą dydaktykę z **historią wychowania**, która zajmuje się rozwojem myśli pedagogicznej na przestrzeni dziejów, gdzie w szczególny sposób dotyka się systemów dydaktycznych w poszczególnych epokach historycznych.

Przedmiotem zainteresowań dydaktyki jest **pedeutologia** – czyli nauka o nauczycielu, gdzie podejmuje wiele problemów tego zawodu. Nauczyciel, jego kompetencje, dobór do zawodu, doskonalenie i warsztat pracy są istotne w procesie nauczania i uczenia się.

Dydaktykę, zwłaszcza w zakresie problematyki dotyczącej kształcenia dzieci i młodzieży z defektem wzroku, słuchu, czy niepełnosprawnością intelektualną dużo łączy z **pedagogiką specjalną**.

Badanie przebiegu procesów uczenia się i warunków determinujących ten proces należy do podstawowych zadań **psychologii**.

W ramach tej nauki wyodrębnił się dział nazywany **psychologią uczenia się i nauczania**. U podstaw skutecznego uczenia się ludzi leżą m.in. takie procesy intelektualne jak: **myślenie, pamięć, wyobrażenia**, których istota jest przedmiotem badań psychologii.

W bliskich związkach z dydaktyką pozostaje **socjologia**, a zwłaszcza jej dział określany jako **socjologia wychowania** i rozwijana, ostatnio **socjologia edukacji**. Jest ona pomocna teoretykom dydaktyki w analizie i interpretacji tekstów i zjawisk

dydaktycznych w aspekcie społecznym. Badania nad wpływem rodziny, środowiska rówieśniczego, sytuacji materialnej i wykształcenia rodziców, na rezultat nauki szkolnej to niektóre problemy, które łączą te obydwie nauki.

Powiązania dydaktyki z *medycyną* dotyczą przede wszystkim higieny pracy umysłowej, której to zadania powinny być znane uczącym się i przestrzegane szczególnie w czasie samodzielnego uczenia się. Wiążą się one m.in. z czasem, miejscem uczenia się, oświetleniem, pozycją ciała, stosowaniem przerw, kolejnością uczenia się poszczególnych przedmiotów, itp. Jeszcze bardziej związek ten uwidacznia się w zakresie problematyki kształcenia osób z niepełnosprawnością fizyczną i niepełnosprawnością intelektualną. Bez odpowiedniej wiedzy medycznej trudno byłoby organizować kształcenie tych osób.

*Aksjologia* – jako teoria wartości – jest przydatna dydaktyce w konstruowaniu celów edukacyjnych. Istotną sprawą kształcenia jest kształtowanie u dzieci i młodzieży odpowiedniego stosunku do wartości i pomoc w budowaniu systemów wartości, spójnych z ogólnymi systemami wartości uznawanych w danym społeczeństwie. Stąd też łączą dydaktykę treści z *etyką*, zwłaszcza w aspekcie etyki zawodu nauczycielskiego.

## **2. CHARAKTERYSTYKA PROCESU KSZTAŁCENIA**

### **2.1. Podstawowe pojęcia dydaktyki**

#### **2.1.1. Wychowanie**

**Wychowanie** jest pojęciem pedagogicznym, jednakże pedagogika posługuje się nim bardzo często, ze względu na łączność procesu kształcenia z wychowaniem.

Znaczenie tego terminu zmieniało się na przestrzeni dziejów. W literaturze pedagogicznej stosunkowo często można spotkać się

z podejściem, że *wychowanie zawiera w sobie również nauczanie*. W historii myśli pedagogicznej treści dotyczą również nauczania.

## **Wychowanie**

W ujęciu Cz. Kupisiewicza *wychowanie* w najszerszym rozumieniu tego słowa obejmuje „...*wszelkie oddziaływania środowiska społecznego i przyrodniczego na człowieka, a więc spontaniczne i okazjonalne wpływy innych ludzi lub grup ludzkich jak i wpływy przyrody, klimatu...*”. Natomiast w węższym znaczeniu *wychowanie* traktowane jest jako działalność zinstytucjonalizowana oznacza „...*ukształtowanie kierunkowych cech osobowości, a więc określonych wartości, przekonań, postaw i zasad postępowania...*” (Cz. Kupisiewicz, 2000, s.32).

W. Okoń traktuje *wychowanie* jako „...*świadomie organizowaną działalność ludzką, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka. Zmiany te obejmują zarówno stronę instrumentalną, związaną z poznaniem rzeczywistości i umiejętnością oddziaływania na nią, jak i stronę aksjologiczną, która polega na kształtowaniu stosunku otoczenia do świata i ludzi, jego przekonań i postaw, układu wartości i celu życia*” (W. Okoń, 1995, s. 333).

Zmiany w osobowości człowieka w zakresie strony instrumentalnej dokonują się w dużym stopniu, a może przede wszystkim, poprzez działalność dydaktyczną, *nauczanie i uczenie się*. Dlatego też *wychowanie* jest ściśle związane z kształceniem, zwłaszcza ta część *wychowania*, która dotyczy rozwoju umysłowego człowieka – poznawczej strony jego osobowości.

### **2.1.2. System kształcenia**

System kształcenia, zwany też w literaturze systemem nauczania, lub systemem dydaktyczno-wychowawczym, należy do grupy systemów działających (dynamicznych).

**Najważniejsze składniki systemu kształcenia to:**

1. Nauczyciele, ich kompetencje, metody pracy i zaangażowanie;
2. Uczniowie i ich potrzeby, motywacje i metody pracy;
3. Treść kształcenia, jej dobór i układ oraz sposoby sprawdzania osiągniętych wyników;
4. Środowisko kształcenia, a więc środki kształcenia i społeczno-materialne warunki (W. Okoń, 1995, s. 62).



Rangę i znaczenie wymienionych składników należy widzieć w harmonijnym łączeniu się wszystkich elementów w jeden system zapewniający optymalne jego funkcjonowanie i twórcze samodoskonalenie.

Działanie istotnych systemów kształcenia jest przyporządkowane celowi, jaki zamierza się osiągnąć, zaś jego skuteczność jest uzależniona od nadania jednakowej rangi wszystkim składnikom i harmonijnego ich łączenia. Okazuje się że nie jest to łatwe, dlatego systemy kształcenia były i są ustawicznie krytykowane, głównie z powodu nienadążania ze zmianami dokonującymi się w oczekiwaniach społecznych, oraz w życiu ekonomicznym, kulturalnym i politycznym.

### System kształcenia

Przez system kształcenia będziemy rozumieć zatem – *ukierunkowany przez społecznie wyznaczone cele, dynamicznie działający zespół elementów obejmujący nauczycieli, uczniów, treści kształcenia i społeczno-materialne środowisko oraz wzajemne związki między tymi elementami* (W. Okoń, 1995, s. 62). Tak rozumiany system nie może mieć charakteru zamkniętego, gdyż pod wpływem przemian społecznych, postępu w badaniach naukowych i w pracach doświadczalnych ulega zmianom, doskonaleni się i unowocześnia.

W instytucji szkoły system kształcenia nie ma prawa wyłącznego działania. Funkcjonuje wraz z *systemem wychowania* – w integralnej i harmonijnej z nim łączności i współdziałaniu tworzy *system dydaktyczno-wychowawczy*. Brak współdziałania tych dwóch systemów ma duży wpływ na osłabienie dydaktycznej i wychowawczej funkcji szkoły.

Problemy wychowania występują w integralnym związku z problemami kształcenia. Przede wszystkim z tego względu, że osobowość wychowanka czy jego charakter stanowią niepodzielną całość. Dlatego w procesie edukacji, czyli łącznego działania wychowująco-kształcącego nie można wydzielić strefy wyłącznych wpływów na intelekt, na motywację, na system wartości, na życie emocjonalne, charakter i działalność praktyczną.

W konkluzji stwierdzić należy, że szkoła współczesna funkcjonuje w układzie *nauczyciel – nauczający* i jednocześnie – *wychowujący* młode pokolenie na pełnowartościowych ludzi.

### 2.1.3. Edukacja

Termin *edukacja* od dawna występuje w literaturze pedagogicznej. Pomimo pewnego zróżnicowania w definiowaniu, na pewno zawiera treść przedmiotową w obszarze wychowania jak i kształcenia.

#### Edukacja

W Małym Słowniku Języka Polskiego słowo *edukacja* wyjaśnione jest jako „...*wychowanie, głównie pod względem umysłowym...*” lub jako „...*wykształcenie, nauka...*” czyli jako część wychowania nazywana w pedagogice wychowaniem umysłowym.

W Słowniku Wyrazów Obcych i Zwrotów Obcojęzycznych Władysława Kopalińskiego wyjaśnia się, że termin *edukacja* wywodzi się z języka łacińskiego, w którym „*educatio*” od słowa „*educare*” oznacza – wychowywać, kształcić, inaczej mówiąc pojęcia te są utożsamiane.

Szeroką i pogłębioną charakterystykę tego pojęcia można znaleźć m.in. w Leksykonie PWN pedagogiki oraz w Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku.

W Leksykonie PWN pod hasłem *edukacja*, określa się „...*ogół oddziaływań międzygeneracyjnych służących formułowaniu całości kształtu zdolności życiowych człowieka (fizycznych, poznawczych, estetycznych, moralnych, religijnych), czyniących z niego istotę dojrzałą, świadomie realizującą się, zadomowioną w danej kulturze, zdolną do konstruktywnej krytyki i refleksyjnej afirmacji...*”.

Dalej wyjaśnia się, że edukacji nie należy ujmować w ujęciu technologicznym i adaptacyjnym, a tym samym ograniczać jej znaczenia do transmisji wiadomości, gdyż jest ona dialogiem, w którym obie strony (wychowawca – nauczyciel i wychowawca – uczeń) korzystając z dorobku kulturowego danego społeczeństwa, nie tylko przekazują informacje lecz również ujawniają i urzeczywistniają wobec siebie wartości etyczne, estetyczne i religijne.

W Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku B. Śliwerski termin *edukacja* poddaje szczegółowej analizie. Edukacja należy do podstawowych pojęć w pedagogice. Obejmuje ogół wielowymiarowych działań oraz procesów służących wychowaniu i kształceniu osób czy grup społecznych.

Zdaniem B. Śliwerskiego edukacja spełnia dwie główne funkcje: **socjalizacyjną i wychowującą**, z czego wyprowadza twierdzenie,

że jest ona „...z *jednej strony czynnikiem kształtowania tożsamości człowieka z drugiej zaś nieodzownym warunkiem twórczym jego naturalnego rozwoju.*”

W Nowym słowniku pedagogicznym – stwierdza się, że pojęciu edukacja upowszechnia się szerokie jego rozumienie jako „*ogół procesów oświatowo-wychowawczych obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojmowaną oświatę*” (W. Okoń 2000. s.87-88)

We współczesnej literaturze – termin edukacja – obejmuje wszelkie działania pedagogiczne związane z wychowaniem i kształceniem.

#### 2.1.4. Kształcenie

Termin *kształcenie* jest kluczowy dla dydaktyki współczesnej, która jest nauką o kształceniu, czyli zajmuje się *teorią kształcenia*.

**Kształcenie** obejmuje zatem zarówno nauczanie jak i uczenie się i dlatego wielu teoretyków dydaktyki używa określenia *nauczanie, uczenie* się jako synonimu kształcenia.

Nauczanie, podobnie jak uczenie się może przebiegać rozdzielnie, niezależnie od siebie. Uczenie się samodzielne bez powiązania z nauczaniem przyjmuje postać samokształcenia lub samouctwa.

##### Samokształcenie

Przez **samokształcenie** W. Okoń rozumie „... *nabywanie wykształcenia w toku działalności własnej, której cele, treść, warunki i środki ustala sam podmiot...*” (W. Okoń, 1987, s. 60).

##### Samouctwo

Przez **samouctwo** W. Okoń rozumie „...*samodzielne uzupełnianie własnego wykształcenia w przypadku gdy nie zapewniła go szkoła*” (W. Okoń, 1987, s. 61).

Kształcenie jest zawsze procesem planowym, systematycznym i zamierzonym, umożliwia ukształtowanie określonych umiejętności i postaw oraz rozszerzenie zdolności poznawczych i zainteresowań.

Zmierza do wdrażania uczących się do samodzielnego i systematycznego zdobywania wiedzy, do indywidualnej i zespołowej działalności poznawczej, do wszechstronnego rozwoju uczącego się, jak również do nabycia pożądaných kwalifikacji zawodowych.

## **Kształcenie**

*To zmienianie, przekształcanie człowieka, zmieniane jego osobowości i charakteru, a jego wynikiem jest oczekiwana zmiana zachowania uczącego się w określonym czasie.*

Kształcenie może być organizowane i kierowane bezpośrednio przez nauczyciela lub pośrednio przez autora podręcznika, filmu dydaktycznego, czy innych źródeł z których może korzystać uczący się.

Kształcenie zmierza do wszechstronnego rozwoju osobowości, kształtowania uzdolnień, zainteresowań i ogólnej sprawności umysłowej. Wyposażenie w wiedzę orientującą w świecie zewnętrznym oraz rozmaite umiejętności umysłowe i praktyczne jest tylko pośrednim celem kształcenia.

Kształcenie można analizować jako czynność (zespół czynności) lub jako pewien stan, czyli rezultat tej czynności. Rezultatem każdego kształcenia jest **wykształcenie**, które najczęściej dzielone jest na *ogólne i zawodowe*.

## **Wykształcenie**

**Wykształcenie**, zarówno *ogólne* jak i *zawodowe*, oznacza określony stan końcowy. Jego zakres i jakość wynikają z celów, treści i form kształcenia oraz z organizacji oświatowej i pracy nauczyciela.

## **Kształcenie ogólne**

**Kształcenie ogólne** polega na zaznajomieniu uczących się z dorobkiem kultury nagromadzonym przez ludzkość, z wiedzą o przyrodzie, społeczeństwie i prawami rządzącymi ich rozwojem z zastosowaniem tych praw w różnych dziedzinach życia oraz na kształtowaniu umiejętności posługiwania się tymi prawami w praktyce – *prowadzi do wykształcenia ogólnego*.

## **Kształcenie zawodowe**

Podstawę *kształcenia zawodowego* stanowi kształcenie ogólne. Polega ono na zaznajomieniu uczących się z określonymi zasadami wiedzy z różnych specjalności oraz na kształtowaniu umiejętności praktycznych. Kształcenie to prowadzi do **wykształcenia zawodowego** obejmującego umiejętności zawodowe, intelektualne, praktyczne i postawy. Umiejętności te mogą być rozwijane i doskonalone w praktyce zawodowej.

## 2.1.5. Nauczanie

Nauczanie należy do najstarszych terminów dydaktyki. Było ono na początku rozwoju dydaktyki utożsamiane z jej istotą. Dydaktyka bowiem traktowana była jako **sztuka nauczania** a następnie **teoria nauczania**.

Nauczanie rozumiano początkowo jako system (układ) czynności praktycznych nauczyciela, zmierzających do przyswajania przez uczniów pewnego zasobu wiadomości i umiejętności. Jest to według B. Nawroczyńskiego – najniższy stopień nauczania, które proponuje nazwać „**nauczaniem informującym i wdrażającym**”. Drugi stopień stanowi tzw. **nauczanie ćwiczące**, którego istota polega nie tylko na zapewnianiu umysłów uczniów materiałem nauczania, ale także na ćwiczeniu ich uwagi, zdolności obserwowania, fantazji, pamięci, inteligencji, czyli rozwijaniu ich dyspozycji umysłowych. Trzecim, najwyższym stopniem nauczania jest **nauczanie kształcące**, prowadzące się do formułowania charakteru i osobowości człowieka.

### Nauczanie

W Encyklopedii pedagogicznej W. P. Zaczyński definiuje nauczanie jako „*...zespół czynności podejmowanych przez nauczycieli dla realizacji i spełnienia antycypowanych celów dydaktycznych...*”.

W. Okoń przez nauczanie określa „*...planową i systematyczną pracę nauczyciela z uczniami, polegającą na wywoływaniu i utrwalaniu zmian w ich wiedzy, dyspozycjach, postępowaniu i całej osobowości – pod wpływem uczenia się i opanowania wiedzy, przeżywania wartości i własnej działalności praktycznej...*” (W. Okoń, 1995, s. 55).

Nauczanie jest procesem składającym się przede wszystkim z czynności związanych z osobą nauczyciela. Czynności te prowadzą się głównie do organizowania i bezpośredniego kierowania procesu uczenia się. Nauczanie jest więc procesem, który powinien stwarzać warunki sprzyjające uczeniu się, inicjować i kierować jego przebiegiem.

**Nauczanie** tylko wtedy ma sens, kiedy wywołuje uczenie się i prowadzi do **skutecznego przyswajania przez uczących się odpowiedniego zasobu wiedzy** oraz opanowanie określonych umiejętności i nawyków. Dlatego też w procesie nauczania najważniejszą rolę odgrywają nie tyle czynności związane z przeką-

zywaniem wiedzy i kształtowaniem umiejętności, co czynności dotyczące wyzwolenia *pozytywnej motywacji do uczenia się* oraz sprawdzenia skuteczności przebiegu tego procesu wraz z podejmowanymi w ich następstwie zabiegami korekcyjnymi.

Nauczanie nie powinno zatem występować jako proces samodzielny, nauczanie i uczenie się to dwie strony tego samego procesu. Dlatego w literaturze pedagogicznej coraz częściej spotykamy się z określeniem *nauczanie – uczenie się* bądź *uczenie się/nauczanie* – jako zamiennikami pojęcia *proces kształcenia* lub *proces dydaktyczny*.

### 2.1.6. Uczenie się

**Uczenie się** jest jednym z najważniejszych pojęć dydaktyki, ale także i psychologii, a zwłaszcza tej części, która nazywana jest psychologią nauczania i uczenia się.

#### Uczenie się

W jednej z definicji uczenia się, łączącej stanowisko psychologów i pedagogów, określa uczenie się jako „...*względnie trwałą zmianę w tendencji do zachowania się w pewien sposób, która to zmiana jest czynnikiem ćwiczenia połączonego ze wzmacnianiem*”.

Zdecydowanie szersze ujęcie uczenia się przedstawił W. Okoń w Nowym Słowniku Pedagogicznym. Definiuje w nim uczenie się jako „...*proces w którego toku na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmiany formy wcześniej nabyte*...”.

Uczenie się nie jest jednorazowym aktem, lecz procesem, pracą, układem zaplanowanych czynności, powiązanych ze sobą i podporządkowanych wspólnemu celowi. Jest procesem niezwykle ważnym występującym u człowieka. Prowadzi do zmian w zachowaniu jednostki, zmian opartych na jej indywidualnym doświadczeniu. Zaś indywidualne doświadczenie jednostki obejmuje wszystko to co dzieje się w jej życiu. W następstwie zdobytego doświadczenia powstają zachowania, od najprostszych (np. odruchy warunkowe) do bardziej złożonych (np. prowadzenie samochodu, gra na instrumentach). Zachowania te świadczą o uczeniu się, są różne u osób w tym samym wieku, gdyż ich indywidualne doświadczenia są zróżnicowane.

W procesie uczenia się prowadzącym do zmian w zachowaniu ważną rolę odgrywają trzy kategorie czynów:

1. **Różnorodność zachowań, w których występują zmiany**, np. w sportowaniu, w nawiązywaniu kontaktów, w wykonywaniu czynności niezbędnych w życiu codziennym czy w pracy zawodowej.
2. **Różnorodność samych zmian**, np. w zakresie wiadomości (ktoś wie więcej), umiejętności (wykonuje sprawniej, biegle itp.).
3. **Różnorodność doświadczenia indywidualnego, które prowadzi do zmian**, np. może to być doświadczenie bezpośrednie lub też wykorzystanie doświadczenia innych osób.

Ważną cechą definiowanego uczenia się jest **aktywność osoby uczącej się**. Uczenie się jest czynnym procesem przetwarzania i wytwarzania.

Kolejną cechą definiowanego uczenia się jest **ukierunkowanie**, czyli dążenie osoby uczącej się do uzyskania zaplanowanego wcześniej wyniku. Dążenie to jest uwarunkowane celem, treścią i czynnościami, dzięki którym uczący się nabywa określonych wiadomości, umiejętności i nawyków.

Nie bez znaczenia pozostają warunki w których uczenie się przebiega.

Czynnikiem wyzwalającym proces uczenia się jest **silna motywacja** uczenia się. Motywy skłaniające do uczenia się są zróżnicowane, szczególną wartość przypisuje się zainteresowaniom poznawczym. Dlatego kształcenie u uczących się motywacji poznawczej nabiera istotnego znaczenia.

Uczenie się jest własną czynnością uczącego się, nikt inny nie może go w tym zastępować ani tego za niego wykonać. Może ono przyjmować różne formy. Opiera się na efektywnym poznaniu bezpośrednim i pośrednim otaczającej rzeczywistości oraz indywidualnemu doświadczeniu.

Poznanie, doświadczenie i ćwiczenia determinują zmiany w zachowaniu dotychczasowym lub powstawaniu nowych form zachowania.

**Uczenie się może przebiegać rozmaicie co stanowi podstawę do wyodrębnienia następujących jego typów:**

- Zamierzone i mimowolne;
- Mechaniczne (pamięciowe, metoda wielokrotnego powtarzania);
- Przez rozwiązywanie problemów i przez naśladownictwo;
- Całościowe i częściowe;

- Przez odkrywanie i działanie;
- Szkolne i pozaszkolne;
- Przez próby i błędy (metoda prób i błędów).

## 2.2. Istota procesu kształcenia

Nauczanie i uczenie się może być realizowane w postaci pojedynczych incydentalnych aktów lub zdarzeń, które mogą być zamierzone lub niezamierzone, albo w postaci ciągów tych aktów (zdarzeń) i wtedy przyjmuje miano procesu.

### Proces

Słowo „*proces*” wywodzi się z łacińskiego słowa „*processus*” oznaczającego – *postęp, powodzenie* (Słownik Pedagogiczny, 1986, s. 395).

Można zatem przyjąć, że przez proces rozumie się kolejne zmiany określonego stanu, w którym zachodzą ściśle związki regularnie występujących po sobie stadiów rozwoju i w konsekwencji prowadzi do założonych zmian w osobowości uczących się i w ich działaniu.

W działalności systemu dydaktycznego szkoły mamy na ogół do czynienia nie z pojedynczymi aktami (zdarzeniami) lecz z *procesami zamierzonymi*. Procesy nauczania i uczenia się są ze sobą ściśle zintegrowane i wzajemnie się uzupełniają. Jednak o jakości procesu kształcenia decyduje w głównej mierze *jakość procesu uczenia się*.

### Proces kształcenia

Zgodnie z powyższymi ustaleniami przyjmuje się, że kształcenie jest procesem, który występuje jako „...*uporządkowany w czasie ciąg zdarzeń (pojedynczych aktów) obejmujący takie czynności nauczycieli i uczniów, ukierunkowane przez odpowiedni dobór celów, treści oraz uwzględniający takie warunki i środki, jakie służą wywołaniu pożądanых zmian w uczniach*” (W. Okoń, 1996, s. 299).

Istotą tej definicji jest to, że kształcenie ma wywołać w uczniach pożądanе zmiany. Nie wskazuje jednak konkretnie jakie to mają być zmiany, czego mają dotyczyć.

W innej definicji W. Okonia „...*kształcenie to ogół czynności (zewnątrznych i wewnętrznych) umożliwiających ludziom poznanie przyrody, społeczeństwa i kultury oraz uczestnictwo w ich*



**kształtowaniu, a zarazem osiągnięcie możliwie wszechstronnego rozwoju sprawności, zdolności i uzdolnień, zainteresowań i zamiłowań, przekonań i postaw, jak również nabycie pożądanych kwalifikacji zawodowych”** (W. Okoń, 1997, s. 141).

Z przytoczonej definicji wynika, że kształcenie jest nie tylko **procesem poznawczym** dostarczającym wiedzy o otaczającej rzeczywistości, ale także procesem, który przygotowuje człowieka do racjonalnego funkcjonowania w tej rzeczywistości. Przygotowanie to obejmuje wyposażenie go w umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy i umiejętność do przekształcania tej rzeczywistości, oraz odpowiednie kwalifikacje zawodowe, a ponadto wszechstronny rozwój jego osobowości.

Poglądy na istotę nauczania i uczenia się wykazują daleko idącą zależność od założeń teoriopoznawczych. Nauczyciel chcąc prawidłowo kierować procesem poznania rzeczywistości przez uczniów, musi zdawać sobie sprawę z tego jakie są warunki poznania, jak dochodzi się do wiedzy.

Współczesna psychologia polska głosi pogląd, iż istotą ludzkiej psychiki jest odzwierciedlanie obiektywnej rzeczywistości.

Najwyższą formę doświadczenia stanowi **ludzka świadomość** ściśle związana z praktyczną działalnością człowieka. Przedmiotem ludzkiego poznania są rzeczy, zjawiska, procesy.

**Właściwości rzeczy i zdarzeń poznajemy dwójako:**

- **Bezpośrednio**, za pomocą naszych zmysłów;
- **Pośrednio**, korzystając z gotowych informacji.

Na zmysły człowieka oddziałuje świat materialny w postaci bodźców, wrażeń i spostrzeżeń.

**Wrażenia** są to najprostsze procesy psychiczne, umożliwiające spostrzeganie pojedynczych cech przedmiotów i zjawisk. Na nasze zmysły działają z reguły zespołowe bodźce w postaci wielu cech przedmiotów.

Odzwierciedleniem pewnych całości cech przedmiotów nazywamy **spostrzeżeniem**.

**Wyobrażenia**, jako wytwór wyobraźni odtwórczej jest ogniwiem pośrednim między spostrzeżeniem a pojęciem (W. Okoń, 1997, s.146).

**Wyobrażenia** opierają się głównie na spostrzeżeniach i są kojarzone z określonym słowem.

Poznanie istoty rzeczy i zjawisk leży już poza granicami poznania zmysłowego i odbywa się na szczeblach *myślenia*. Myślenie tyle się różni od **spostrzegania**, iż jest to czynność wytwarzania informacji, gdy natomiast **spostrzeganie** to tylko przyswajanie informacji ze świata zewnętrznego. Dzięki myśleniu człowiek odkrywa nowe związki i zależności między rzeczami i zjawiskami, wykrywa ich wspólne właściwości.

*Myślenie* bazuje na wynikach poznania zmysłowego a głównie na wyobrażeniach, zmierza do wyjaśnienia istoty faktów i procesów, uchwycenia tego co jest w nich ogólne, wykrycie wewnętrznych związków i zależności oraz ustalenie systemu pojęć.

Proces dochodzenia do uogólnień związany jest z *mową*. Słowa sygnalizując nam różne rzeczy, zjawiska lub czynności, jak gdyby je zastępują, w nich też zaczyna się uogólnianie, dzięki pracy naszego myślenia, pośrednio oderwana wiedza o rzeczywistości.

Dzięki mowie, która służy wyrażaniu ludzkich myśli, możliwe jest uczenie się tzw. gotowych, tj. nagromadzonych przez innych treści. Polega ona na przyswajaniu przez uczniów odpowiednio uporządkowanych treści, które przekazuje nauczyciel, bądź treści zawartych w podręcznikach i innych opracowaniach.

*Praktyka* natomiast pełni funkcję weryfikacyjną ludzkiego poznania, jest więc ważnym *źródłem poznania* jak również służy przekształcaniu *rzeczywistości*.

**Z dotychczasowych rozważań wynikają istotne wnioski dla procesu kształcenia:**

1. Konieczność uwzględnienia w procesie nauczania – uczenia się *obserwacji, myślenia i praktyki* – nieodłącznych elementów procesu kształcenia.
2. Istnieje potrzeba zachowania harmonii (łączność) między poznaniem bezpośrednim i pośrednim.
3. Na proces nauczania wpływa wiele czynników, od których zależą efekty tego procesu, a te można podzielić na dwie grupy:
  - *Właściwości ucznia* (inteligencja, zdolności, zainteresowania, poziom aspiracji motywacji).
  - *Sytuacja uczenia się* (stan organizmu, wzmocnienia – nagrody i kary, informacja o wynikach, aktywność).

Proces nauczania – uczenia się zawsze przebiega w określonej przestrzeni dydaktycznej oraz przy użyciu odpowiednich środków, które łącznie tworzą materialne warunki nauczania, uczenia się.

Proces ten obejmuje nauczycieli, uczniów, treść kształcenia i środowisko dydaktyczne. Nauczanie jest odpowiednim zabiegiem metodycznym, który określa przebieg czynności nauczyciela i uczniów, ich kolejność, dobór środków, form organizacyjnych oraz sposób kontroli i oceny założonych celów.

**Proces nauczania – uczenia się można scharakteryzować następująco:**

1. Składa się z mniej lub bardziej obszernych zbiorów czynności nauczania – uczenia się.
2. Uczenie się jest ściśle związane z nauczaniem, co powoduje, że czynności uczenia się będą wspierane i oceniane przez nauczyciela, jednocześnie same modyfikują jego postępowanie.
3. Proces nauczania – uczenia się jest systematyczny, zamierzony i trwały.
4. Proces nauczania – uczenia się zmierza do osiągnięcia wcześniej zaplanowanych rezultatów (Cz. Kupisiewicz, 2000, s. 100).

### **2.3. Elementy składowe procesu kształcenia**

Kształcenie nie jest jednorazowym aktem, lecz ciągiem powtarzających się czynności nauczycieli i uczniów, prowadzących do realizacji ustalonych celów dydaktyczno-wychowawczych. Czynności te są ściśle ze sobą powiązane, jedne wynikają z drugich i w konsekwencji prowadzą do zmian w dotychczasowych zachowaniach osób uczących się lub do kształtowania i rozwoju odpowiednich cech osobowości. Taki powtarzający się układ czynności przebiegający w odpowiednio ustalonych odcinkach czasu nazywamy *procesem*.

**Aby mógł zaistnieć proces kształcenia niezbędne są następujące elementy składowe:**

1. Nauczyciele;
2. Uczniowie;
3. Cele i treści kształcenia;
4. Infrastruktura dydaktyczna (warunki, baza, itp.);
5. Zasady kształcenia;
6. Formy organizacyjne kształcenia;
7. Metody kształcenia;
8. Środki dydaktyczne;
9. System sprawdzania i oceniania osiągnięć rezultatów kształcenia.

Nauczyciele i uczniowie stanowią dwa główne filary procesu kształcenia.

Bez nich proces ten nie był by możliwy, a zwłaszcza bez udziału w nim uczniów. Sam udział nie jest jednak czynnikiem wystarczającym dla uzyskania pozytywnych wyników tego procesu. Zależą one od ich ogólnego poziomu intelektualnego, posiadanych zdolności, zainteresowań, motywacji, aspiracji, od pewnych cech charakteru (pracowitości, wytrwałości, systematyczności itp.) ale także od ich aktywnego udziału w tym procesie.

Rezultaty procesu kształcenia zależą również w dużym stopniu od *kompetencji nauczycieli*, od ich zaangażowania w ten proces. W *tradycyjnym* (herbartowskim) modelu kształcenia decydującą rolę odgrywał nauczyciel, którego czynności sprowadzały się do przekazywania uczniom określonej porcji wiedzy. Natomiast w modelu *progresywnym* pierwszeństwo nadano czynnościom uczniów, a czynności nauczania miały jedynie charakter pomocniczy. Współczesna dydaktyka zakłada, że czynności nauczyciela i uczniów powinny tworzyć spójną całość oraz, że podstawowym zadaniem nauczyciela w procesie kształcenia jest kierowanie procesem uczenia się, czyli przyswajania przez uczniów odpowiedniego zasobu wiadomości, umiejętności i nawyków.

Zmiany w osobowości i zachowaniach uczestników procesu kształcenia mogą dokonywać się tylko pod wpływem odpowiednio dobranych treści kształcenia. Przekazywanie i przyswajanie treści musi być poprzedzone umiejętnym sformułowaniem *celów kształcenia*. Zanim podjęte zostaną określone czynności dydaktyczne musimy wcześniej wiedzieć co chcemy osiągnąć, jaki ma być rezultat tych czynności.

Ukierunkowanie *celów i treści* zależy od tego, czy w rezultacie wzajemnie uzupełniających się czynności nauczycieli i uczniów mają być wytworzone nowe właściwości (cechy osobowości, umiejętności, postawy itp.) czy też przekształcono już posiadane. Natomiast ich skuteczne spożytkowanie zależy z kolei od racjonalnej organizacji czynności nauczycieli i uczniów, a w szczególności od stosowanych metod i środków które kojarzą te czynności.

## 2.4. Ogniwa procesu kształcenia

W procesie kształcenia, opartym na teorii kształcenia wielostronnego W. Okonia, wyróżnia się **cztery strategie kształcenia** nazywane również tokami pracy dydaktycznej, które są następujące:

1. **Strategia informacyjna (asocjacyjna)** – związana z kształceniem podającym i uczeniem się przez przyswajanie (*tok podający*).
2. **Strategia problemowa** – oparta na kształceniu problemowym i uczeniu się przez odkrywanie (*tok problemowy* lub *poszukujący*).
3. **Strategia operacyjna** – polegająca na organizowaniu kształcenia praktycznego i uczenia się przez działanie (*tok operacyjny* lub *praktyczny*).
4. **Strategia emocjonalna (eksponująca)** wykorzystuje metody kształcenia i uczenia się przez przeżywanie (*tok kształcenia przez przeżywanie*).

Pierwsze trzy strategie (toki) mają charakter instrumentalny, służą bowiem głównie poznawaniu rzeczywistości, jej rozumieniu i przekształcaniu. Natomiast czwarta służy kształtowaniu odpowiedniego stosunku uczniów do otaczającej rzeczywistości oraz własnych systemów wartości.

Wśród wielu czynników warunkujących skuteczność kształcenia należy wymienić również organizację i przebieg tego procesu. Elementy składające się na organizację i przebieg kształcenia nazywamy **ogniwami tego procesu**. W literaturze pedagogicznej nazywane są również **momentami** lub **fazami**. Ogniwa (momenty, fazy) to wspólne elementy zróżnicowanego ze względu na treści, cele, szczeble edukacji i przyjęte założenia teoretyczne procesu kształcenia. Mają charakter **dyrektyw postępowania dydaktycznego**, przeznaczonych dla nauczycieli, wskazujących im jak powinni organizować pracę dydaktyczną, aby uzyskiwać optymalne wyniki. Dotyczą one każdego zajęcia dydaktycznego, niezależnie od jego charakteru choć, każdemu tokowi kształcenia odpowiadają inne ogniwa.

Za teoretyczną podbudowę dla ogniw kształcenia można przyjąć teorię stopni formalnych nauczania opracowanych przez J.F. Herbarta.

Dla *toku podającego* najbardziej rozbudowany treściowo zestaw ogniw przedstawia W. Okoń.

## **Tok podający**

- 1. Uświadomienie uczącym się celów i zadań dydaktycznych** - stawianie problemów, czemu powinny odpowiadać, powstawanie u uczących się odpowiednich motywów uczenia się, i odpowiedniego „ładu wewnętrznego”.
- 2. Zaznajomienie uczących się z nowym materiałem** – przez użycie odpowiednich środków techniczno-poglądowych, słowa żywego i drukowanego, czemu ze strony uczących się powinna odpowiadać określona działalność praktyczna, obserwacja, gromadzenie materiału do rozwiązywania problemów i przyswajania gotowych wiadomości.
- 3. Kierowanie procesem uogólniania przekazanej wiedzy** – ze strony uczących się opanowanie sądów i pojęć ogólnych przez odpowiednie operacje myślowe, rozwiązywanie problemów.
- 4. Utrwalanie wiadomości uczących się.**
- 5. Ukształtowanie umiejętności, nawyków i przyzwyczajień.**
- 6. Wiązanie teorii z praktyką.**
- 7. Kontrola i ocena wyników nauczania** (W. Okoń 1965 s. 58,59).

Wyniki realizowania tak ujętego procesu dydaktycznego zależą w decydującym stopniu od tego czy nauczyciel potrafi właściwie kierować pracą lekcyjną i pozalekcyjną uczących się. Będą wtedy pozytywne gdy czynności nauczania, uczenia się będą zgodne z celami, które nauczyciel chce osiągnąć, będą miały urozmaicony tok, będą przystosowane do poziomu i możliwości uczących się.

Wyróżnione przez W. Okonia ogniwa procesu kształcenia dotyczą także **motywów nauczania, uczenia się**, przebiegu tego procesu oraz pożądanych wyników. Wskazują nauczycielom, w jaki sposób mogą uzyskać optymalne wyniki nauczania.

W **poszukującym toku** pracy dydaktycznej Cz. Kupisiewicz wymienia następujące ogniwa:

## **Tok poszukujący**

- 1. Uświadomienie sobie przez uczniów, pracujących pod kierunkiem nauczyciela, określonej trudności o charakterze teoretycznym lub praktycznym, co stanowi punkt wyjścia do samodzielnego sformułowania przez nich problemu.**

2. Sformułowanie problemu (słowne określenie trudności) i jego analiza.
3. Sformułowanie hipotez.
4. Empiryczna weryfikacja przyjętej hipotezy, na podstawie obserwacji, eksperymentu lub literatury odpowiednich materiałów.
5. Włączenie nowych wiadomości do systemu posiadanej przez uczniów wiedzy, utrwalaniu i zastosowaniu w działalności teoretycznej i praktycznej. (Cz. Kupisiewicz 1994 s. 99-100)

W odróżnieniu od toku poszukującego, W. Okoń używa nazwy – **tok problemowy**, który sprzyja rozwijaniu myślenia uczniów w czasie rozwiązywania problemów. Obejmuje on takie czynności uczniów jak:

### **Tok problemowy**

1. Znalezienie się ucznia w sytuacji problemowej i sformułowanie wynikających z niej pytań.
2. Wyłonienie na podstawie samodzielnych poszukiwań odpowiedzi na te pytania.
3. Sprawdzenie tych odpowiedzi na drodze teoretycznej lub praktycznej.
4. Uporządkowanie wiadomości i odpowiednie ich utrwalanie.
5. Zastosowanie wiadomości w nowych sytuacjach. (W. Okoń 1995 s. 149-161).

Tok poszukujący sprowadza się przede wszystkim do rozwiązywania problemów, ale niekiedy może odbywać się także poprzez *dyskusję*. Dyskusja jest pożądana w każdym rodzaju kształcenia, a zwłaszcza wtedy gdy celem określonych zajęć jest *kształtowanie postaw, przekonań, poglądów, opinii*.

*Do omówionych ogniw, niezależnie od toku kształcenia i rodzaju zajęć dydaktycznych należy podchodzić elastycznie, tzn. należy je odpowiednio dostosowywać do konkretnych zajęć. Ponadto, należy pamiętać również o tym, że nie wszystkie ogniwa muszą wystąpić w każdym zajęciu dydaktycznym (lekcji) i niekoniecznie w takiej kolejności w jakiej przedstawione są w literaturze.*

## 3. WARTOŚCI, CELE I TREŚCI KSZTAŁCENIA

### 3.1. Wartości i ich związek z celami kształcenia

Każde celowe i zorganizowane działanie, a takim jest kształcenie, powinno rozpoczynać się od przedstawienia i przyjęcia głównego założenia i celu tej działalności. Cel oznacza nie tylko konkretne zadanie, jakie należy osiągnąć, ale także ogólny kierunek działań, klimat, w którym się to działanie odbywa. Są to wartości uznane za ważne i podstawowe dla podejmowania zadania. Mogą one mieć charakter doraźny w konkretnych poczynaniach, a także zaliczane do podstawowych norm i idei uznawanych za trwały dorobek tradycji, kultury i wychowania.

Przystępując do analizy celów kształcenia należy ująć je na tle rozważań **istoty wartości**, stanowiących podstawę godnego życia, jego potrzeb i budowanej dla niego edukacji.

Z przyjętych i uznawanych wartości i potrzeb wyrastają **cele edukacji** i ich szczególne odniesienie w procesie nauczania – **cele kształcenia**.

Cele stanowią wytyczne i zadania dla procesu kształcenia, określają jego wymagania programowe, oraz oczekiwane rezultaty. Od celów formułowanych na wartościach i potrzebach zaczyna się świadome kształcenie.

Problematyką celów edukacyjnych zajmuje się subdyscyplina pedagogiczna określana mianem **teleologii** (od greckich słów – „teleos” – cel i „logos” – nauka) – a więc **nauka o celach**.

#### **Cele kształcenia**

Cele kształcenia, podobnie jak treści, zasady, formy, metody, i środki dydaktyczne, należą do podstawowych składników tego procesu.

Ich umieszczenie na pierwszym miejscu przez teoretyków kształcenia nie jest przypadkowe. Sprawują one bowiem podstawową funkcję w stosunku do pozostałych elementów procesu dydaktyczno – wychowawczego. Oznacza to, że każda zmiana dokonywana w tych elementach musi być spójna z celami, służyć całości procesu.



Cele kształcenia pozostają w bezpośrednim związku z wartościami, co zgodne jest z ogólną tendencją w edukacji. Wartości nazywane uniwersalnymi powinny stanowić istotne źródło celów każdego rodzaju edukacji.

Dokonujące się aktualnie przemiany w procesie kształcenia należy sytuować w nurcie rozumianym jako harmonia ilościowych i jakościowych odniesień do systemu uniwersalnych wartości, będących najpełniejszym źródłem wyprowadzenia celów edukacyjnych.

## Wartości

Słowo „wartość” jest wyrazem pochodzenia niemieckiego „wert” i „wurde”, co oznacza godność, honor, powagę, a także godny i wartościowy. W ujęciu aksjologii (nauki o wartościach) termin ten oznacza „...*wszystko co cenne, godne pożądanía lub wyboru, co stanowi ostateczny cel dążeń ludzkich...*” (Słownik Etyczny, 1980, s. 259). Podobne znaczenie przypisuje się wartościom w pedagogice i dydaktyce.

W. Okoń (Słownik Pedagogiczny) traktuje **wartość** jako pojęcie filozoficzne, określające pewne właściwości przedmiotów, niezależnie od tego jak je oceniają ludzie, ze stanowiska subiektywnego jako właściwość nadawana przedmiotom przez człowieka w zależności od jego potrzeb, uczuć i woli. (W. Okoń, 2007 s. 453)

*Dla potrzeb dydaktyki w pełni przydatne jest takie rozumienie wartości, jakie nadają temu pojęciu nauki humanistyczne. Wartością jest więc to co jest cenione przez uczestników kształcenia, co jest ważne z ich osobistego punktu widzenia, jak również z punktu widzenia społecznego.*

Ogół wartości poddawany jest różnym podziałom. Najstarszym podziałem to występujący w klasycznej filozofii bytu, gdzie wyróżniono trzy absolutne wartości: **prawdę, dobro, piękno**.

W czasach średniowiecznych dodano do tej klasyfikacji wartość – **świętość**, a na przełomie XIX i XX wieku dodano piątą wartość, którą stanowi **wykształcenie**.

Poza wartościami absolutnymi wyróżnia się jeszcze takie rodzaje wartości jak:

1. Wartości moralne;
2. Wartości estetyczne;
3. Wartości artystyczne;

4. Wartości kulturalne;
5. Wartości techniczne;
6. Wartości użyteczne;
7. Wartości uniwersalne;
8. Wartości indywidualne;
9. Wartości materialne;
10. Wartości duchowe.

Każda z wymienionych wartości ma swój zakres treściowy, ujęty w literaturze filozoficznej, socjologicznej, ekonomicznej jak również i pedagogicznej. Z punktu widzenia edukacji rozumianej ogólnie, ważnym zadaniem jest kształtowanie wśród jej uczestników nie tylko tzw. **wartości uniwersalnych**, do których zaliczane są wartości składające się na **wartości transcendentálne** (prawda, dobro, piękno) ale także takie jak: **wolność, odpowiedzialność i godność**, czy wreszcie wartości określane mianem **wartości ogólnoludzkich** tj. humanizm, demokracja, bezpieczeństwo, równość, wolność, sprawiedliwość, przyjaźń, pluralizm, odpowiedzialność, pokój, autonomia, patriotyzm, praca i wiedza.

Zespół poszczególnych wartości, istotnych dla danego człowieka, jakiej grupy społecznej czy też dla poszczególnych rodzajów edukacji (np. tj. edukacja humanistyczna, ekologiczna, czy techniczna), określa się jako **system wartości**. Podstawową cechą takiego systemu jest to, że składające się na nią wartości odpowiednio uporządkowane, od najważniejszych do najmniej istotnych, czyli są ustawione według kryterium ważności. Uporządkowanie takie nazywa się **hierarchią wartości**.

System wartości poszczególnych uczniów kształtuje się pod wpływem środowiska rodzinnego, społecznego oraz szkoły. W szkole poszczególne wartości znajdują odzwierciedlenie w **celach wychowania i kształcenia**.

Wartości, postawy i przekonania tworzą **ideał wychowania**, który nadaje kierunek działalności dydaktyczno-wychowawczej danej instytucji edukacyjnej. (J. Półturzycki, 1996 s.40–41)

### **Ideał wychowania**

Ideał wychowania jest syntezą celów nauczania i wychowania oraz związanych z nimi wartości. Najważniejszą sprawą w budowaniu ideału wychowawczego jest „... **zagadnienie ideału do systemu pedagogicznego tj. teorii nauczania i wychowania, do organizacji**

*oraz kierunku szkolnictwa i oświaty a także celów nauczania i wychowania*". (S. Nalaskowski, 2001 s. 9). Ideał oderwany od systemu pedagogicznego nie **ma żadnej wartości praktycznej i jest pusty**. Właściwy stosunek systemu do ideału powinien być taki, że **ideał występuje w roli kierowniczej w stosunku do systemu, a system z kolei wypełnia go treścią**.

Ideał wychowania współczesnego człowieka powinien opierać się według trzech następujących wartościach:

- 1. Wolności;**
- 2. Odpowiedzialności;**
- 3. Godności.**

Zgodnie z takim podejściem uosobieniem nowego ideału wychowania jest człowiek o wszechstronnie rozwiniętej psychice, miłujący wolność, odznaczający się wysokim poczuciem odpowiedzialności i szanujący godność własną i innych.

Tak skonstruowany ideał wychowania wyznacza wykonanie w procesie kształcenia następujących zadań:

**1. W zakresie wychowania dla WOLNOŚCI:**

- Dać takie wykształcenie, które ukierunkuje umysł, uczucia i wole ucznia na aktywne poszukiwanie i zdobywanie wiedzy naukowej, uwrażliwić jego psychikę na problemy etyczno – moralne oraz pobudzić wolę do twórczego uczestnictwa we współczesnej kulturze i sztuce.

**2. W zakresie wychowania dla ODPOWIEDZIALNOŚCI:**

- Ukształtowanie takich dyspozycji, które umożliwią uczniowi wzięcie odpowiedzialności za własny rozwój psychiczny i fizyczny, za zachowanie i jego skutki wobec innych ludzi oraz za swój stosunek do narodu polskiego i mniejszości narodowych, do państwa.

**3. W zakresie realizowania w wychowaniu idei GODNOŚCI LUDZKIEJ:**

- Wyrabianie takich cech, które pozwolą uznawać i szanować prawo drugiego człowieka do godności.

*Ideał wychowania określa treść celu nauczania i uczenia się, którym jest wykształcenie. Rozumiane wąsko oznacza rezultat nauczania, obejmujący rozwój umysłowy człowieka, a szeroko – wynik kształcenia, w którym zauważa się rozwój intelektu i charakteru człowieka oraz określony stosunek obu tych składników do siebie.* (S. Nalaskowski, 2001, s. 6)

## 3.2. Cele kształcenia

W literaturze pedagogicznej, a także w praktyce dydaktycznej można spotkać się z różnymi ujęciami *celów kształcenia*. W. Okoń wyodrębnia cele *kształcenia ogólnego i zawodowego*, chociaż jak twierdzi – zdecydowanie przeciwstawia się odrywaniu kształcenia zawodowego od ogólnego. W kształceniu ogólnym wyodrębnia dwie strony: *rzeczową* (obiektywną) i *osobowościową* (podmiotową).

Strona *rzeczowa* wiąże się z poznawaniem świata obiektywnego i nabywaniem sprawności umożliwiających jego przekształcenie.

Natomiast strona *osobowościowa* wiąże się z poznawaniem własnej osobowości oraz nabywaniem sprawności sprzyjających kształtowaniu samego siebie.

### **Kształcenie ogólne strona rzeczowa**

Kształcenie ogólne rozpatrywane od strony rzeczowej powinno prowadzić do realizacji trzech następujących celów:

- Opanowanie podstaw wiedzy naukowej o przyrodzie, społeczeństwie, technice i sztuce.
- Ogólne przygotowanie uczniów do działalności praktycznej;
- Kształtowanie u uczniów naukowych przekonań i opartego na nich poglądu na świat jako całości.

### **Kształcenie ogólne strona podmiotowa**

Kształcenie ogólne rozpatrywane od strony podmiotowej, również powinno osiągać trzy cele, pozostające w integralnym związku z omówionymi wcześniej celami, a mianowicie:

- Ogólny rozwój sprawności umysłowej i zdolności poznawczych (myślenia, zdolności obserwacyjnej, wyobrażeń, pamięci, uwagi).
- Kształtowanie potrzeb, motywacji, zainteresowań i zamiłowań uczniów.
- Wdrażanie do samoedukacji (W. Okoń, 1987, s. 81).

Podział celów kształcenia na ogólne i zawodowe występuje również w treściach dydaktyki opracowanych przez Cz. Kupisiewicza. Wśród celów kształcenia ogólnego wyróżnia on **cel główny oraz podrzędne wobec niego cele szczegółowe**.

## **Cel główny**

Zapewnienie każdemu uczniowi pełnego (optymalnego) rozwoju intelektualnego. Jednak rozwój ten w praktyce realizowany jest łącznie z celami wychowania, zwłaszcza wychowania społeczno-moralnego i estetycznego.

Z powyższego celu wynikają następujące **cele podrzędne**:

1. Zaznajomienie uczniów z podstawami usystematyzowanej wiedzy o przyrodzie, społeczeństwie, technice i kulturze w zakresie umożliwiającym rozumienie najważniejszych rzeczy, zjawisk, wydarzeń i procesów oraz operatywne posługiwanie się tą wiedzą w przekształcaniu naszej rzeczywistości.
2. Kształtowanie oraz rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych uczniów (ich krytycznego myślenia, uwagi, fantazji, różnorodnych umiejętności praktycznych).
3. Kształtowanie u uczniów społecznie akceptowanego systemu wartości określającego ich stosunek do świata i ukierunkowującego ich postępowanie.
4. Wdrażanie uczniów do samokształcenia, wyrabianie u nich potrzeby ciągłego uzupełniania posiadanej wiedzy i umiejętności w drodze świadomego uczenia się poza szkołą.
5. Zaznajomienie uczniów z ogólnymi podstawami produkcji i organizacji pracy w zakresie najważniejszych dziedzin wytwórczości oraz wyposażenie ich w umiejętności posługiwania się najprostszymi narzędziami i maszynami.

Natomiast celem głównym **kształcenia zawodowego** jest:

1. Wyposażenie uczniów w wiedzę i umiejętności zawodowo charakterze podstawowym, dotyczące pewnej grupy zawodów pokrewnych oraz specjalistyczne, niezbędne w przyszłości do wykonywania konkretnego zawodu.
2. Rozwinięcie u uczniów zainteresowań związanych z danym zawodem oraz wdrożenie ich do stałego podnoszenia kwalifikacji (Cz. Kupisiewicz, 2000, s. 64-66).
3. Spotykamy również podział celów edukacyjnych ze względu na ich zakres znaczeniowy. Wymieniane są wówczas **cele ogólne i cele szczegółowe**.

Jeżeli cel szczegółowy został tak sformułowany, że można ustalić (zmierzyć) precyzyjnie w nim stopień jego osiągnięcia, to nazywamy go wówczas **celem operacyjnym**.

Najbardziej przydatny dla potrzeb teorii i praktyki szkolnej jest podział celów na:

1. **Naczelne;**
2. **Ogólne, pośrednie;**
3. **Szczegółowe;**
4. **Operacyjne** (K. Denek, 1998, s. 51-54).

### **Cel naczelny**

Cel naczelny jest najszerszy i ma bardzo ogólny zarys. Dotyczy on ogółu rozwoju człowieka, rozumienia przez niego otaczającej rzeczywistości, funkcjonowania w tej rzeczywistości, kształtowania odpowiedniego systemu wartości i zgodnego z nim postępowania.

### **Ogólne cele kształcenia**

Wynikają z celu naczelnego. Wyrażają to co ma być produktem końcowym danego rodzaju i etapu edukacji.

### **Cele pośrednie**

Otrzymuje się je w rezultacie podziału celów ogólnych na składniki w postaci czynności. Jednak cele ogólne i pośrednie aby mogły być wykorzystane w praktyce edukacyjnej muszą być przedstawione w postaci bardziej szczegółowej.

### **Cele szczegółowe**

Ta postać celów powoduje, że obydwie podmioty procesu kształcenia uznają je za swoje (indywidualne) co prowadzi do utożsamiania się jednostki z zespołem ze względu na cel. Natomiast cele szczegółowe przyjmują postać celu operacyjnego.

### **Cele operacyjne**

Do formułowania celów operacyjnych używa się takich określeń jak: **umie, zna, rozumie, potrafi, wymienia, wskazuje, wykonuje, określa, podaje, uzasadnia, itp.**

Przykład **celu ogólnego** realizowanego w ramach edukacji historycznej:  
**- ukształtowanie postaw patriotycznych uczniów.**

Natomiast **celami operacyjnymi**, służącymi realizacji powyższego celu, są następujące sformułowania:

1. **Uczeń zna podstawowe fakty z historii Polski;**
2. **Uczeń zna polskie tradycje wojskowe i narodowe;**
3. **Uczeń zna treść hymnu narodowego;**

4. Uczeń rozumie potrzebę edukacji patriotycznej w szkole;
5. Uczeń ceni fakt, że jest Polakiem, podkreśla to w stosownych okolicznościach;
6. Uczeń przebywając poza granicami kraju godnie reprezentuje Polskę;
7. Uczeń potrafi zwrócić uwagę na zachowania uwłaczające godności Polaka;
8. Uczeń potrafi przedstawić argumenty świadczące o wkładzie Polski do dorobku cywilizacyjnego w skali europejskiej i światowej.

Przedstawione treści nie wyczerpują zakresu problematyki, każdy przedmiot ma rozbudowane cele operacyjne, które zawarte są w obowiązujących programach edukacyjnych.

### 3.3. Treści kształcenia

W literaturze pedagogicznej wyjaśnienie istoty i pojęcia *treści kształcenia* jest sprawą dość trudną i złożoną. Nie ma jednomyślności w rozumieniu tego terminu. Zróżnicowanie dotyczy niewyjaśnionych relacji między takimi pojęciami jak: *treści kształcenia*, *program kształcenia*, *materiał nauczania*. Stosunkowo często w praktyce pedagogicznej pojęcia te są używane zamiennie.

Według Cz. Kupisiewicza, na *treść kształcenia* składa się całokształt podstawowych wiadomości i umiejętności z dziedziny nauki, techniki i kultury, sztuki oraz praktyki społecznej, przewidziany do opanowania przez uczniów podczas ich pobytu w szkole (Cz. Kupisiewicz, 2000, s. 65).

Podobne elementy *treści kształcenia* prezentują F. Bereźnicki ujmując, że treści kształcenia określa się jako system względnie ze sobą powiązanych wiadomości, umiejętności, nawyków i doświadczeń (F. Bereźnicki, 1994, s. 69).

W. Okoń w *Nowym słowniku pedagogicznym* zawiera, że *treść kształcenia* to odpowiednio uporządkowany zasób informacji i czynności, których opanowanie ma umożliwić bądź ułatwić człowiekowi ukształtowanie jego stosunku ze światem otaczającym (W. Okoń, 1996, s. 44).

Tak więc w tym ujęciu istotę treści kształcenia stanowią dwa czynniki, *informacje i czynności* które mają być opanowane przez uczących się.

Ze względu na różne ujęcia treści kształcenia, próbę ich scalenia podjął J. Pólturzycki definiując iż;

### **Treści kształcenia**

*To zespół faktów, pojęć, wiadomości, prawidłowych związków i teorii przekazywanych przez nauczycieli w procesie kształcenia; do treści nauczania należą też umiejętności, nawyki opanowywane przez uczniów, oraz doświadczenia i przeżycia jakich powinien doznawać w procesie uczenia się.* (J. Pólturzycki .1997. s. 66)

Na treść kształcenia składa się więc wszystko to co jest przekazywane przez nauczyciela (w procesie nauczania) jak i to co jest w wyniku tego procesu ukształtowane przez ucznia (w procesie uczenia się), a więc umiejętności, nawyki, wartości, doświadczenie, itp. Obejmuje więc wszystko to co jest przekazywane świadomie uczącym się, jak i rezultaty tego przekazywania i przyswajania.

Reasumując należy przyjąć, że na **strukturę treści kształcenia** składają się zatem następujące elementy:

- Wiadomości;
- Umiejętności;
- Nawyki;
- Wartości (system wartości);
- Doświadczenia.

#### **3.3.1. Kryteria doboru treści kształcenia**

Ważnym czynnikiem realizacji celów kształcenia i uczenia się jest należyty dobór, selekcja i układ treści kształcenia. Treści niniejsze muszą być dostosowane do różnych szczebli edukacji i różnych jej rodzajów (kształcenia ogólnego i zawodowego).

**W literaturze pedagogicznej wyróżnia się następujące kryteria doboru treści kształcenia:**

##### **Kryterium naukowe**

Kryterium naukowe określa, że treści kształcenia muszą odpowiadać ustaleniom i wymaganiom nauki. W programie przedmiotowym zawarte są wiadomości, fakty i teorie, zgodne z współczesnymi osiągnięciami nauki. Kryterium to oznacza konieczność ciągłego aktualizowania wiedzy.



Stały i szybki rozwój wszystkich nauk wymaga ustawicznej weryfikacji treści programowych, usuwania z nich wiedzy zdezaktualizowanej. Wymóg ten dotyczy również podręczników, skryptów, materiałów do ćwiczeń i różnych opracowań metodycznych.

Kierowanie się kryterium naukowości to także umiejętne selekcjonowanie wiedzy. Trzeba przekazywać tylko wiedzę najbardziej przydatną i konieczną.

### **Kryterium społeczno-polityczne**

Kryterium społeczno-polityczne (społeczno-ustrojowe) zwraca uwagę na taki dobór treści kształcenia, który odpowiada potrzebom społecznego życia i przyjętym zasadom polityczno-ustrojowym.

Szczególnie ważną sprawą jest interpretacja faktów, zdarzeń i zjawisk o charakterze społecznym, ekonomicznym, politycznym, które nie powinno uwzględniać stronniczych tendencji. Podstawową zasadą przyświecającą tym interpretacjom powinien być *obiektywizm*.

W stosunku do takich zagadnień naszej historii jak np. Pakt Ribbentrop – Mołotow (17. 06.1939) czy sprawa Katynia fałszowano historię. W okresie transformacji ustrojowej po 1990r. nadano tym faktom właściwą treść i interpretację. Oczywiście jest, iż po okresie zaniedbań i fałszerstw trzeba wyjaśnić „białe plamy” i przemilczenia.

Należy także pamiętać o tym, że społeczeństwo się zmienia i rozwija, jego potrzeby także się zmieniają, co prowadzi do nowych wymagań społecznych praktycznych.

### **Tradycja kultury**

Tradycja kultury stanowi kolejne kryterium, które decyduje o zakresie i jakości programu. Kultura regionu i narodu zawiera znaczące dla społeczeństwa znaki i symbole kulturowe, które powinny wystąpić w treściach kształcenia. Dotyczą one zarówno treści humanistycznych jak i ścisłych. Ich istotą są wydarzenia życia społecznego i kulturalnego oraz osiągnięcia naukowej aktywności.

Do tradycji kultury należy też dane ujęcie programowe, które modernizując się zawierają jednak dawne walory, jakie stały się elementami tradycji. Każdy dobry program zawiera bogate elementy z tradycji kultury własnego narodu czy państwa.

### **Rozwój psychofizyczny**

Rozwój psychofizyczny uczniów to kolejne kryterium doboru treści kształcenia. Uzależnia dobór tematów i zagadnień od wieku i rozwoju dzieci.

W rozwoju dzieci i młodzieży wyróżnia się:

- Wiek młodszy – szkolny (6–11 lat);
- Wiek dorastania (12–15 lat);
- Wiek wczesnej młodości (15–18 lat);

Okresy te tworzą wewnętrzne cykle rozwojowe i zależnie od nich buduje się strukturę programu, wyróżniając edukację wczesnoszkolną (naukę początkową), okres wstępnej systematyki, okres systematycznego nauczania – co w strukturze szkoły polskiej odpowiada w klasach – I-III, IV-VI, i w szkołach ponadpodstawowych (Gimnazja, Szkoły średnie).

### **Kryterium aksjologiczno-teleologiczne**

Stanowi przesłankę doboru treści kształcenia zgodnie z przyjętymi w danym społeczeństwie i preferowanymi przez politykę oświatową wartościami i celami kształcenia. Wartości i potrzeby społeczne stanowią podstawy *idei edukacji* i nie mają być tylko napisane w dokumentach oświatowych. Z nich bowiem wynikają podstawowe treści kształcenia. Jeżeli przyjmujemy i akceptujemy wartości *prawdy, dobra i piękna* to treści kształcenia powinny ilustrować te wartości w doborze wiadomości i kształtowania umiejętności przedmiotowych.

Podstawową przesłanką doboru treści stają się *cele kształcenia i wychowania*. Nie można bez ich uwzględnienia organizować treści kształcenia i programować poszczególnych przedmiotów.

Ogólne ukierunkowania wynikają z *celów* kształcenia, które proponują dydaktycy, a także metodycy szczegółowych bloków przedmiotowych.

Treści kształcenia służą bowiem realizacji przyjętych celów ogólnych i przedmiotowych. Każda zmiana treści kształcenia powinna być uzasadniona wskazaniem *teleologicznymi*.

### **3.3.2. Teorie doboru treści kształcenia**

W literaturze pedagogicznej przedstawionych jest wiele teorii doboru treści kształcenia. Wszelkie koncepcje (teorie) doboru treści kształcenia można podzielić na *tradycyjne i współczesne*.

*Do tradycyjnych koncepcji można zaliczyć:*

1. Teorię materializmu dydaktycznego.
2. Teorię formalizmu dydaktycznego.
3. Teorię utylitaryzmu dydaktycznego.

### **Do współcześnie znanych zaliczyć należy:**

1. Teorię materializmu funkcjonalnego.
2. Teorię strukturalizmu.
3. Teorię problemowo – kompleksową.
4. Teorię egzemplaryzmu.

### **Teoria materializmu dydaktycznego**

Najstarsza i najbardziej rozpowszechniona jest teoria materializmu dydaktycznego, zwana również *encyklopedyzmem*. Zakłada ona, że uczniom należy przekazać jak najwięcej wiedzy w układzie przypominającym encyklopedię. Zgodnie z tą teorią człowiek wykształcony to taki, który *pamięciowo opanowuje treści z różnych dziedzin*.

Teoria ta zakłada, że w procesie nauczania będą przeważać metody podające wiedzę, a główną formą aktywności uczących się stanie się *zapamiętywanie*, z wykorzystaniem dla recepcji wiedzy różnych zmysłów.

Taki sposób doboru treści i procesu nauczania występuje w szkole od początku jej istnienia. Ma swoje zalety i wady. Do *zalet* niewątpliwie należy fakt, iż nauczyciel jest w stanie w krótkim okresie czasu przekazać sporo treści, ale nie podczas realizowania całego programu nauczania, gdyż jest to narzucanie. Natomiast *wadą* jest to, iż nie rozwija aktywności poznawczej uczniów i nie sprzyja indywidualnym zainteresowaniom.

### **Formalizm dydaktyczny**

Głoszony przez herbartystów, a znajdujący swe oparcie głównie w racjonalizmie. *Nie pamięć, lecz rozum i jego atrybuty miały służyć edukacji*. Uczeń nie powinien przyjmować wiedzy a następnie jej zapamiętywać, ale poszukiwać jej przy pomocy własnego rozumu. Idea filozoficzna **Kartezjusza** (myślę więc jestem) i **Kanta** stanowiła podstawę dla tej teorii doboru treści i sposobu kształcenia. Ten kierunek ma swoje wartości, rozwijają myślenie i inne umiejętności intelektualne, stanowiące formalną stronę kształcenia.

### **Utylitaryzm dydaktyczny**

Jest to teoria nawiązująca do pragmatyzmu, w którym o prawdzie decyduje *praktyka i przydatność*. Trzeba zatem nauczyć tego co będzie przydatne, zarówno jako wiadomości jak również umiejętności. Znany propagatorem tej teorii był **John Dewey**, od którego wywodzi się również *szkoła pracy – szkoła aktywna*.

Utylityzm w doborze treści kształcenia nie odrzucał formalizmu, ale go upraktyczniał, dostosował do potrzeb aktywności i rozwoju uczących się. Znany system Celestyna Fieneta jest przykładem współczesnego realizowania zasad utylitaryzmu.

Niedostatki tej teorii dla doboru treści kształcenia widoczne są w nadmiernie rozbudowanym *praktycyzmie* oraz w podejmowaniu tych zagadnień i zadań, które aktualnie interesują uczniów. Utylityzm uzupełniając propozycje formalizmu o bogatą i przydatną praktykę nie rekompensował jednak braku doboru materiału nauczania w dziedzinie wiadomości a zwłaszcza teorii.

### **Teoria materializmu funkcjonalnego**

Opiera się na założeniach dotychczas omówionych teorii (encyklopedyzmie, formalizmie, utylitaryzmie), zaliczana jest do współczesnych teorii doboru treści kształcenia.

W polskiej dydaktyce jej rzecznikiem i propagatorem jest W. Okoń, który określa ją, „...*teoria kształcenia oparta na idei harmonijnego łączenia treści i funkcji wiedzy w procesie kształcenia – poznawania rzeczywistości i gromadzenia wiedzy jest nie tylko jedną stroną procesu kształcenia, inną jest funkcjonowanie tej wiedzy w umyśle ucznia i jego działalności intelektualnej, a jeszcze inną jego działalności praktycznej, obejmującej przekształcanie rzeczywistości*” (W. Okoń, 1987, s. 108).

Teoria ta zakłada integralny związek poznania i działania, w wyniku czego taki dobór treści kształcenia, który zapewnia niezbędny zasób wiedzy z danej dziedziny i jednocześnie umożliwia kształtowanie umiejętności racjonalnego posługiwania się wiedzą w rozwiązywaniu rozmaitych problemów o charakterze teoretycznym i praktycznym.

### **Teoria strukturalizmu**

Jest oparta na założeniach strukturalizmu, rozwinięta na gruncie filozofii i antropologii, psychologii i językoznawstwa. Podstawowe założenia tej teorii opracował K. Sośnicki, wybitny przedstawiciel polskiej dydaktyki powojennej. Zakładał on, że programy kształcenia są *nadmiernie przeładowane*.

Jednak redukowanie treści pozostawałoby w sprzeczności z szybkim rozwojem nauk, których osiągnięcia powinny znajdować odzwierciedlenie w tych programach a mechaniczne ich włączenie do programów mogłoby naruszyć zasadę systematycznego układu treści kształcenia. Proponował aby do programów kształcenia włączyć tylko te *treści najistotniejsze*, stanowiące trwałe dorobek danej dziedziny

nauki. Należy koncentrować się *na wiedzy*, która stanowi *strukturę* określonej dziedziny nauki czy dyscypliny naukowej.

Zastosowanie takiego podejścia umożliwia uwzględnienie w programach kształcenia zarówno treści aktualnych jak i całego najważniejszego dorobku w całej dziedzinie nauki w ujęciu historycznym. Jednocześnie pozwala na wyeliminowanie z programów niepotrzebnych lub mało istotnych szczegółów, czy wręcz większych partii materiału.

### **Teoria problemowo kompleksowa**

Jednym ze zwolenników tej teorii był **Bogdan Suchodolski**. Istota tej teorii polega na takim doborze treści, aby nie stanowiły one przedmiotów lecz *kompleksy tematyczne*, których realizacja odbywa się w formie rozwiązywania i poznawania problemów.

Koncepcja ta łączyła w kompleksowym układzie dobrane tematycznie treści nauczania z wyraźnymi elementami formalnego i utylitarnego kształcenia.

### **Teoria egzemplaryzmu**

*Egzemplaryzm* zrodził się na gruncie niemieckim. Podstawę wyjściową dla tej teorii stanowiło założenie, że niezbędna jest redukcja przeładowanych programów kształcenia, która nie powinna jednak prowadzić do zubożenia obrazu otaczającej nas rzeczywistości. Proponuje się, aby zamiast całej wiedzy na określony temat, przedstawić tylko charakterystyczne dla niej przykłady, wzory, „punkty węzłowe”. Na przykład wiedzy na temat drugiej wojny światowej nie trzeba przedstawiać w sposób systematyczny, omawiając kolejno następujące po sobie bitwy i wydarzenia, lecz za pomocą charakterystycznych przykładów (najistotniejszych faktów). Przykłady te powinny być tak dobrane, aby obejmowały najbardziej charakterystyczne cechy tej wojny i można było na podstawie tych informacji wykazać różnice i podobieństwa z innymi wojnami. Należy więc w programach kształcenia przedstawić *egzemplarze tematyczne* danej wiedzy, które powinny być reprezentatywne dla danego tematu, co pozwoli na uzyskanie ogólnej orientacji w całości wiedzy na dany temat.

W literaturze przedmiotu wymienia się też inne teorie (koncepcje) doboru treści tj. *teorię funkcji życiowych*, *teorię programowania dydaktycznego*, *teorie przedmiotowe*, *teorie szerokich pól treściowych* i inne. Ze względu na liczne kontrowersje, co do przydatności w praktycznej działalności, oraz jednostronności, każda z tych koncepcji wymaga szerszego spojrzenia, doskonalenia oraz weryfikacji.

## 4. ZASADY KSZTAŁCENIA

### 4.1. Istota zasad kształcenia w dydaktyce

Istnieje w literaturze duże zróżnicowanie co do samego nazewnictwa (terminologii) pojęcia – „*zasada nauczania*”, „*zasada kształcenia*”.

W tradycyjnej dydaktyce, a dokładniej w podręcznikach dydaktycznych wydanych przed 1990r., najczęściej używano i stosowano pojęcie *zasady nauczania*.

W. Okoń uważa, że *zasady kształcenia* należą do najbardziej kontrowersyjnych problemów w ramach dydaktyki. według niego można spotkać się w dydaktyce z trzema jego rozumieniami :

1. Zasada jako twierdzenie oparte na prawie naukowym;
2. Zasada jako norma postępowania uznawana za obowiązującą;
3. Zasada jako teza wywiedziona z jakiegoś doktryny.

Pomimo występowania wielu podejść do formułowania *zasad kształcenia*, obecnie obowiązują, w niewielkim stopniu różniące się od siebie klasyfikacje zasad opracowane przez W. Okonia i Cz. Kupisiewicza. Stanowią one podstawę do wyprowadzenia zasad kształcenia dla potrzeb różnych dydaktyk szczegółowych, jak np. dydaktyki biologii, dydaktyki matematyki, dydaktyki historii itp.

Cz. Kupisiewicz formułuje w *Podstawach dydaktyki ogólnej* następującą definicję: „*Przez zasady nauczania będziemy rozumieć te formy postępowania dydaktycznego, których przestrzeganie pozwala nauczycielowi zaznajomić uczniów z podstawami usystematyzowanej wiedzy, rozwija ich zainteresowania i zdolności poznawcze wpajać im podstawy naukowego poglądu na świat oraz wdrażać do samokształcenia. Tak rozumiane zasady nauczania służą realizacji ogólnych celów kształcenia i obowiązują w pracy szkół różnych typów i szczebli, oraz w zakresie różnych przedmiotów nauczania*” (Cz. Kupisiewicz, 1994, s. 131).

Różni autorzy przyjmują nieco odmienne ujęcie zasad dydaktycznych i różnią się między sobą liczbą i kolejnością przyjętych zasad. Są jednak propozycje zbliżone, pozwalające przedstawić je w następującym układzie:

1. Zasada pogładowości;
2. Zasada systematyczności;
3. Zasada łączenia teorii z praktyką;
4. Zasada indywidualizacji i zespolowości;
5. Zasada przystępności;
6. Zasada samodzielności;
7. Zasada trwałości wiedzy, umiejętności i nawyków;
8. Zasada ustawiczności;
9. Zasada operatywności wiedzy;
10. Zasada elastyczności kształcenia.

#### **4.1.1. Zasada pogładowości**

Zasada pogładowości, zwana też zasadą bezpośredniości jest jedną z najwcześniejszych sformułowanych i najczęściej stosowanych. Wskazuje ona na konieczność zdobywania wiedzy o rzeczywistości przez bezpośrednie poznanie rzeczy i zjawisk, wyobrażeń i procesów lub przez zetknięcie ich z pomocnymi nawykami, takimi jak: obrazy, modele, tabele itp.

Zasada pogładowości występuje zarówno w podających jak i poszukujących metodach nauczania, a formy jej stosowania powinny uwzględniać właściwości psychiczne uczniów, zasób ich doświadczeń, stopień umiejętności samodzielnego prowadzenia obserwacji przedmiotów, zjawisk, wydarzeń i procesów. Stosowanie pogładowości powinno uwzględniać wiek ucznia, ponieważ wymienione cechy zmieniają się wraz z wiekiem.

Stosowanie tej zasady w procesie kształcenia będzie tym skuteczniejsze im bardziej poznawanie tej problematyki za pomocą zmysłów będzie powiązane z jednoczesnym myśleniem i działaniem. Zaleca się również aby bezpośrednio poznawanie rzeczywistości – oparte na obserwacji (poznaniu zmysłowym) oraz różnorodnych czynnościach praktycznych – stosowane było przede wszystkim w wypadkach gdy uczniowie nie dysponują jeszcze takimi zasobami spostrzeżeń i wyobrażeń jakie są niezbędne do opanowania danej problematyki. Ponadto powinno być ono umiejętnie i dyskretnie kierowane przez nauczyciela, który stosując odpowiednie wskazówki – naprowadza uczniów na istotne cechy poznanego przedmiotu.

Stosowanie zasady pogładowości może mieć charakter *ilustracyjny* lub *operacyjny*.

Pierwszy polega na pokazywaniu przez nauczyciela lub uczniów określonych rzeczy, przedmiotów lub ich modeli (pomoce naukowe), ale angażuje on aktywność uczniów tylko częściowo.

Drugi natomiast sprowadza się do kojarzenia poznania z działaniem, co niejako wymusza czynny kontakt ucznia z przedmiotem poznania. Przykładem może być prowadzenie przez uczniów obserwacji jakiegoś zjawiska, obserwacji reakcji chemicznej itp.

***Racjonalne posługiwanie się zasadą pogłębienia nie prowadzi do wyeliminowania z procesu dydaktycznego słowa mówionego i pisanego, pozwala natomiast na przyspieszenie procesu opanowania wiedzy i umiejętności.***

#### **4.1.2. Zasada systematyczności**

Zasada systematyczności została wyprowadzona z analizy procesu kształcenia i powinna być stosowana zarówno przez ucznia w procesie uczenia się jak i przez nauczycieli przy kierowaniu pracy uczniów. Uczeń w procesie uczenia się powinien systematycznie przyswajać wiadomości i umiejętności oraz systematycznie je utrzymywać. Nauczyciel natomiast w swojej pracy dydaktycznej powinien uwzględniać następujące reguły:

1. Ujmować materiał nauczania we właściwej kolejności: po przerobieniu określonej partii materiału pozwala to utworzyć z poszczególnych informacji logiczną całość, gwarantującą ich zrozumienie i trwałe przyswojenie przez uczniów.
2. Stałe nawiązywanie do materiału opanowanego.
3. Dzielić materiał nauczania na określone porcje i kolejne ich omawianie, które powinno umożliwić uczniom nie tylko poznanie nowej wiedzy, ale poznanie jej struktury wewnętrznej.
4. W przekazywanych treściach należy wyodrębnić i akcentować wiadomości, które po włączeniu ich do systemu wiedzy już posiadanej przez uczniów będą stanowić podstawę szerszego systemu wiedzy.
5. Przekazywanie wiedzy powinno odbywać się rytmicznie, tzn. w regularnych odstępach czasowych.

Systematyczność powinna również obejmować takie działania jak:

- Systematyczne przygotowanie się do zajęć dydaktycznych nauczycieli i uczniów;



- Wdrażanie uczniów do systematycznego wysiłku;
- Stosowanie systematycznej kontroli wykonywania prac domowych;
- Stosowanie systematycznego sprawdzania i oceniania wszelkich wysiłków kształcenia.

#### 4.1.3. Zasada łączenia teorii z praktyką

Zasada **łączenia teorii z praktyką** nakazuje nauczycielom, tak prowadzić zajęcia dydaktyczne, aby uczniowie widzieli użyteczność przyswajanej przez nich wiedzy i umiejętności. Zatem istotą tej zasady jest harmonijne wiązanie ze sobą wiedzy teoretycznej z praktyką życia codziennego.

Zasada ta powinna obowiązywać w obydwie strony, czyli na stosowaniu w praktyce zdobytych wcześniej wiadomości, a także na odwoływaniu się do wiedzy teoretycznej w czasie wykonywania określonych czynności praktycznych. Oderwanie procesu kształcenia od praktyki prowadzi do *werbalizmu*, a brak odwoływania się w działalności praktycznej do teorii – jest wyrazem hołdowania *użyteczności dydaktycznej* i prowadzi do wąskiego praktycyzmu.

Umiejętne stosowanie tej zasady prowadzi zarówno do tzw. *operatywności wiedzy*, czyli do praktycznego jej wykorzystania, jak i jej *weryfikacji* – pod względem jej przydatności (użyteczności) w życiu jak również jej prawdziwości. Ponadto praktyka może być też traktowana jako źródło wiedzy.

Zasada ta, a tym samym jej przestrzeganie ma szczególnie istotne znaczenie w kształceniu zawodowym, bowiem jego rezultatem mają być nie tylko wiadomości ale także umiejętności, nawyki, postawy, poglądy, przekonania. Posiada niezmiernie ważne walory wychowawcze, a mianowicie wpływa motywująco na proces uczenia się, stosunek do pracy, oraz wpływa na rozwój wielu cech osobowości, pożądanych z punktu widzenia przyszłej działalności zawodowej, tj. odpowiedzialność, dokładność, dbałość o narzędzia pracy, sumienność, dyscyplinę pracy itp.

*Na koniec warto zaznaczyć, iż zasada ta może być stosowana również w działalności pozalekcyjnej, w kołach zainteresowań, w trakcie wycieczek, obozów, „zielonych szkół” itp.*

#### 4.1.4. Zasada indywidualizacji i zespołowości

Zasada indywidualizacji i zespołowości kieruje uwagę na indywidualne możliwości kształcących się, a w związku z tym problemem wymaga i jednocześnie podkreśla też znaczenie zespołowości w nauczaniu.

Indywidualizacja kształcenia ma swoje tradycje już w *starożytności*, kiedy to nauczanie odbywało się wyłącznie indywidualnie.

Początki nauczania zespołowego mają dopiero miejsce w chwili wprowadzenia *systemu klasowo-lekcyjnego*, polegającego na organizowaniu uczniów w grupy w tym samym wieku i tym samym procesie rozwojowym (J. Nowacki, 1977, s.162).

Wynik pracy w grupach, w zespołach posiada wysoką *wartość dydaktyczną*. Może to być praca, przy której każdy z członków wykonuje inne czynności, wówczas staje się istotne współdziałanie i współpraca poszczególnych członków grupy dla sprawy wykonania zadań.

Prace zespołowe wiążą się bardzo ściśle z *indywidualizowaniem*, bowiem stosownie do rozmaitych czynności musi nastąpić wybór ich indywidualnego wykonawcy, a niezależnie od różnic indywidualnych wszyscy powinni umieć sprawnie działać.

W literaturze przedmiotu spotyka się określenie *współdziałanie*, zamiast *zespołowość*, gdyż akcentuje się fakt, iż życie we współczesnej cywilizacji wymaga współdziałania i współpracy, godzenia interesu jednostki z interesem ogółu. Szkoła powinna rozwijać współdziałanie uczniów, dzięki czemu w przyszłości staną się oni pełnowartościowymi jednostkami spełniającymi i potrafiącymi realizować swoje indywidualne cele bez szkody dla społeczeństwa. Jednocześnie powinna również służyć rozwojowi indywidualnych zdolności i zainteresowań uczniów. Zgodnie z tą zasadą nauczyciel musi dostrzegać w klasie szkolnej poszczególnych uczniów – zarówno tych utalentowanych jak również tych mniej zdolnych. W stosunku do każdego z nich powinien oczywiście stosować indywidualne podejście oparte na zasadzie różnicowania zadań. A zatem uczniowie zdolni powinni mieć możliwość rozwijania swoich uzdolnień, co z pewnością umożliwia stawianie im zadań odpowiednio trudniejszych, niż pozostałym uczniom, dostosowanych do ich możliwości.

*Stosowanie tej zasady w praktyce posiada również znaczenie wychowawcze, bowiem przyczynia się do kształtowania wrażliwości na potrzeby innych członków zespołu oraz właściwych postaw interpersonalnych.*

#### 4.1.5. Zasada przystępności

Teoretyczne podstawy zasady przystępności mają swoje uzasadnienie przede wszystkim na gruncie psychologii, a szczególnie psychologii uczenia się. Jej istota sprowadza się do konieczności dostosowania treści i metod kształcenia do poziomu umysłowego uczniów. W literaturze możemy napotkać również termin – **zasada stopniowania trudności**.

Skuteczność stosowania tej zasady uzależniona jest od możliwości intelektualnych uczniów, wpływających bezpośrednio na rozumienie i przyswajanie treści, a następnie ich przekształcanie w umiejętności i nawyki. W tym celu niezbędna okazuje się znajomość pod kątem posiadanych uzdolnień, zainteresowań, umiejętności samodzielnego myślenia, zdolności wyobraźniowych i pamięciowych, a także motywacji do uczenia się i aspiracji edukacyjnych.

Posiadana w tym zakresie wiedza o poszczególnych uczniach, umożliwia jednocześnie orientację w możliwościach intelektualnych klasy (grupy). Dzięki czemu nauczyciel może w sposób racjonalny wpływać na dobór treści i różnicowanie zadań dydaktycznych, a także na tempo procesu dydaktycznego. W przypadku dużego zróżnicowania grupy pod względem ich możliwości poznawczych, wskazane jest dostosowanie się do średnich możliwości poszczególnych jej członków, z jednoczesną koniecznością zastosowania indywidualnego podejścia w stosunku do najzdolniejszych lub odstających.

Do najważniejszych reguł odnoszących się do zasady przystępności należy zaliczyć:

- Realizację treści rozpoczynać od tego co jest uczniom znane, bliższe od tego co jest nieznanie, dalekie.
- Przechodzić w procesie kształcenia od tego co jest dla uczniów łatwiejsze, do tego co jest trudniejsze.
- W procesie nauczania – uczenia się uwzględnić różnice w tempie pracy i stopniu zaawansowania poszczególnych uczniów.
- W procesie kształcenia należy brać pod uwagę poziom całej klasy i nie przeciążać uczniów nadmiarem zadań (F. Bereźnicki 2004. s. 241)

*Stosowanie w nauczaniu reguły przechodzenia od tego co łatwiejsze do tego co trudniejsze, jest warunkiem koniecznym w każdej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Stawianie zbyt wysokich wymagań, którym nie można sprostać zniechęca do dalszej pracy, niszczy pozytywną motywację ucznia się. Z kolei wymagania zbyt niskie wpływają demobilizująco. Stopniowanie trudności utrzymuje zatem pożądaną stan zbliżenia ucznia do jego optymalnych możliwości.*

#### 4.1.6. Zasada samodzielności

Zasada samodzielności jest nadal istotna w okresie reformowania systemu edukacji. Treść tej zasady wynika z naturalnego dążenia człowieka do uniezależnienia się od innych osób. Najbardziej jest to widoczne w okresie dorastania. Młodzież starsza pragnie jak najszybciej uniezależnić się od rodziców, a ludzie dorośli od kolegów, sąsiadów itp.

Zasada samodzielności jako jedna z norm postępowania dydaktycznego nakazuje przede wszystkim rozwijanie u uczniów **samodzielnego myślenia i samodzielnego działania**. Samodzielne myślenie może być rozwijane w procesie dydaktycznym głównie poprzez stawianie uczniów w sytuacjach wymagających formułowania i rozwiązywania problemów.

Ze względu na stopień samodzielności ucznia wyróżnia się:

- Myślenie reproduktywne – (niesamodzielne)
- Myślenie produktywne – (samodzielne).

Myślenie produktywne, czyli samodzielne jest wyższym etapem myślenia. Nie pojawia się samoczynnie, lecz rozwija stopniowo w wyniku pracy nauczycieli i świadomej aktywności intelektualnej uczniów. Pozwala ono lepiej funkcjonować człowiekowi w otaczającej go rzeczywistości a także twórczo w nią ingerować, wyciągać wnioski z doświadczeń własnych i cudzych.

Natomiast samodzielność działania powinna sprowadzać się do samodzielnego:

- Wyboru i planowania pracy;
- Wykonywania pracy;
- Sprawdzenia wykonanej pracy;

Samodzielność myślenia i działania w procesie dydaktycznym wzajemnie ze sobą się przeplatają, a ich rozwój jest uwarunkowany przede wszystkim takimi czynnikami jak: zaangażowanie i umiejętności pedagogiczne nauczycieli motywacja do uczenia się i zainteresowania oraz poziom zdolności umysłowych uczniów. Im wyższy stopień uświadomienia sobie przez nich potrzeby uczenia się, tym wyższa powinna być ich własna aktywność do zdobywania wiedzy i umiejętności, bez której trudno byłoby rozwijać samodzielność.

***Ważnym zadaniem szkoły jest stopniowe wdrażanie uczniów do samodzielnego działania i myślenia, poprzez tworzenie warunków do ujawnienia, wyzwalań i rozwijania samodzielności: w trakcie planowania Nauczyciel kształtuje u uczniów samodzielne myślenie, gdy wdraża ich do dostrzegania i formułowania problemów, uczy ich samodzielnego rozwiązywania i weryfikacji rozwiązań.***

#### **4.1.7. Zasada trwałości wiedzy, umiejętności i nawyków**

Zasada trwałości wiedzy wskazuje na konieczność podejmowania i stosowania przez nauczyciela licznych zabiegów dydaktycznych po to, aby uczniowi ułatwić trwałe zapamiętywanie poznanych przez niego wiadomości i opanowanych umiejętności – urzeczywistnienie tego postulatu uwarunkowane jest wieloma czynnikami, takimi jak:

- dobór odpowiednich form, metod i środków dydaktycznych;
- właściwe planowanie zajęć;
- przestrzeganie określonych i sprawdzonych zasad dydaktycznych.

Zasada trwałości warunkuje wielokrotne stykanie się ucznia z nową treścią i umiejętnością. Utrwalanie nowego materiału wiąże się z systematycznym powtarzaniem. Powtarzanie ma tylko wówczas wartość dla ucznia jeżeli jest odpowiedniej jakości i jeśli jest odpowiednio urozmaicone. Stąd musi być systematyczne, porządkujące, uzupełniające i problemowe. Częstotliwość powtórzeń powinna być zgodna z krzywą zapominania, a więc bezpośrednio po zaznajomieniu uczniów z nowym materiałem.

#### 4.1.8. Zasada ustawicznego kształcenia

Koniec XX wieku stworzył nową jakościowo strukturę, gdzie **ustawiczność kształcenia** stała się podstawową zasadą reform szkolnych i oświatowych. Zadaniem edukacji szkolnej jest zatem kształtowanie u uczniów (przyszłych absolwentów różnych typów szkół) przekonania o ciągłej konieczności doksztalcania się oraz posiadania umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy (samokształcenia).

Zasada systematyczności wyraża również, że proces dydaktyczny nie jest indywidualny lecz tworzy systematyczny i świadomie prowadzony krąg działań poznawczych i wychowawczych w celu stałego rozwijania wiedzy i osobowości, zgodnie z tą zasadą edukacja powinna być dostępna dla wszystkich, z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb człowieka.

***Edukacja ustawiczna powinna charakteryzować się otwartością, dostępnością do różnych programów i zakresów kształcenia bez ograniczeń z wszelakimi formami pracy oświatowej.***

#### 4.1.9. Zasada operatywności wiedzy

Istota tej zasady sprowadza się do zalecenia aby nauczyciel dbał nie tylko o poziom przyswajania wiadomości przez uczniów i ich egzekwowania, ale również o nabyciu przez nich umiejętności posługiwania się tymi wiadomościami, nie tylko w czasie edukacji ale również w różnych sytuacjach życia codziennego i późniejszej pracy zawodowej.

Stosowanie tej zasady w edukacji jest w pełni uzasadnione, gdyż nie chodzi przecież o wyposażenie uczniów w wiedzę bierną, encyklopedyczną, ale taką która będzie faktycznie wykorzystywana. Powinna być ona wykorzystana przede wszystkim do nabycia określonych umiejętności i nawyków kształtowania pożądanych społecznie postaw i zachowań.

***Operatywność wiedzy można uzyskać głównie dzięki kształceniu problemowemu, gdyż rozwiązywanie problemów wymaga do sięgania do posiadanej wiedzy i jej używania w różnych sytuacjach. Zajęcia praktyczne – „zielone szkoły”, wycieczki, to tylko niektóre z form do czerpania pożytku z wcześniej zdobytej wiedzy.***

#### 4.1.10. Zasada efektywności kształcenia

Działalność dydaktyczna, jak każda inna świadomie zorganizowana i celowa działalność, powinna być postrzegana w kategoriach **efektywności**. Jej ocena powinna być uzależniona od tego, na ile jest ona efektywna.

Zasadę tę można realizować nie tylko pod kątem **skuteczności** ale również pod kątem **ekonomiczności** (W. Okoń, 1997, s. 195–197).

Określenie poziomu efektywności kształcenia w aspekcie skuteczności wymaga precyzyjnego i adekwatnego do potrzeb sformułowania celów kształcenia. Cele określają, co powinno się osiągać po zakończeniu realizacji jakiegoś przedmiotu nauczania czy etapu edukacji: wskazują jakie zmiany osobowości uczniów zamierza się osiągnąć.

Zasada efektywności nakazuje nauczycielom, aby – prowadząc zajęcia dydaktyczne – pamiętali cały czas o celach tych zajęć i usilnie dążyli do ich zrealizowania. Dotyczy ona ponadto funkcjonowania i optymalizowania wielu czynników, biorących bezpośrednio lub pośrednio udział w procesie kształcenia.

Do czynników bezpośrednich zaliczyć można przede wszystkim takie jak: **metody pracy nauczycieli, czas przeznaczony na realizację poszczególnych zadań dydaktycznych, treści kształcenia, środki dydaktyczne**, itp.

Do czynników pośrednich zaliczyć należy: **poziom intelektualny uczniów i nauczycieli, warunki środowiskowe, bazę, infrastrukturę**, itp.

Rozpatrywanie tej zasady w aspekcie **ekonomicznym** to przede wszystkim koszty kształcenia, które są niezbędne i na pewno rosną wraz z wdrażaniem nowoczesnej technologii i środków dydaktycznych (komputeryzacja, techniki wideo, środki multimedialne).

***W przestrzeganiu tej zasady chodzi o to, by czuwać nad tym, aby ponoszone koszty miały racjonalne uzasadnienie, wynikały z celów kształcenia i służyły ich realizacji.***

## 5. METODY KSZTAŁCENIA

### 5.1. Pojęcie i rozwój metod kształcenia

Na przestrzeni dziejów szkolnictwa metody nauczania podlegały różnym przekształceniom w zależności od roli jaką im przypisywano.

Pierwszymi metodami nauczania były *metody słowne*, które pojawiły się z chwilą powstania szkół a ukształtowały się głównie w szkole średniowiecznej.

W metodach słownych dominującym sposobem nauczania było przekazywanie przez nauczyciela gotowych wiadomości za pomocą słowa mówionego, pisanego, a potem drukowanego oraz przyswajanie ich przez uczniów.

Metody słowne przyjmowały postać *metody erotematycznej* (z gr. *Erotema* – pytanie), tj. metody pytającej oraz *metody akroamatycznej* (z gr. *Akroma* – wykład), tj. wykładowej.

Powoli oprócz metod słownych zaczął wchodzić do szkół inny sposób nauczania, wprowadzony do praktyki przez J. H. Pestalozziego, polegający na zdobywaniu wiedzy poprzez *obserwację rzeczy, zjawisk i procesów*. Metody nauczania oparte na tym sposobie nazwano *oglądowymi*. Zadaniem nauczyciela jest *zorganizowanie obserwacji*, zaś uczniów zdobywanie wiadomości poprzez *ukierunkowaną obserwację*.

Na przełomie XIX i XX wieku pojawia się nowy sposób zaznajamiania uczniów z wiedzą, oparty na *działalności praktycznej*. Rola nauczyciela polegała na organizowaniu i kierowaniu działalnością ucznia, rola zaś ucznia na realizowaniu zadań praktycznych, umożliwiających mu zdobycie wiedzy i sprawności. Ten nowy sposób określony został niebawem mianem *metody praktycznej*.

Źródłem wiedzy staje się nie tylko słowo, ale również obiekt oglądany oraz działania zmierzające do jego zmiany. Nauczyciel w przekazywaniu wiedzy posługuje się zarówno słowem, pokazem i działaniem praktycznym.

Reasumując dotychczasowe informacje można zatem mówić o trzech grupach nauczania: *metodach słownych, oglądowych i praktycznych*, gdyż opierają się na trzech różnych sposobach pracy nauczyciela z uczniami.



W większości podręczników z dydaktyki ogólnej występuje określenie *metoda nauczania*, *metoda uczenia się*, jednak bardziej odpowiednie jest stosowanie określenia *metody kształcenia* ponieważ termin *kształcenie* odnoszony jest dziś powszechnie do wszystkich składników procesu dydaktycznego, czyli do celów, treści, zasad, form, programów itp. Pisze się na ogół o celach lub treściach kształcenia, a nie o celach czy treściach nauczania.

***Pomimo zróżnicowania w nazewnictwie należy przyjąć, że pojęcia metody nauczania, uczenia się a metody kształcenia dotyczą tego samego zakresu treściowego – procesu kształcenia.***

Słowo *metoda* wywodzi się z greckiego słowa *methodos* – oznaczającego drogę lub sposób postępowania.

W języku polskim określeniu *metoda* przypisuje się najczęściej dwojakie znaczenie jak:

1. świadomie i konsekwentnie stosowany sposób postępowania
2. dla osiągnięcia określonego celu, lub jako zespół celowych czynności i środków (np. metoda wychowywania dzieci).
3. sposób naukowego badania rzeczy i zjawisk lub ogółu reguł stosowanych przy badaniu rzeczywistości .

## **Metoda**

Najczęściej w podręcznikach autorzy posługują się definicją metody T. Kotarbińskiego, który określa metodę jako „*...sposób systematycznie stosowany...*”.

Rozwijając myśl T. Kotarbińskiego – W Okoń – wyprowadził definicję *metody kształcenia* jako „*...systematycznie stosowanego sposobu pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiającego osiągnięcie celów kształcenia, inaczej mówiąc jest to wypróbowany układ czynności nauczycieli i uczniów, realizowanych świadomie w celu spowodowania założonych zmian w osobowości uczniów...*” (W. Okoń, 1987, s. 270).

## **5.2. Klasyfikacja metod kształcenia**

Poglądy dydaktyków na temat podziału metod kształcenia są bardzo zróżnicowane. I jak dotąd w literaturze nie zostały ujednoczone. Doskonałej typologii metod nigdy nie stworzono.

Najbardziej rozpowszechniony jest podział metod na *słowne*, *oglądowe i praktyczne*, i ten podział stanowi podstawę do pierwszych modyfikacji według przyjętych kryteriów.

## **Metody werbalne**

Wśród metod opartych na *słowie*, czyli *metod werbalnych* najczęściej wymieniane są następujące:

1. opowiadanie;
2. opis;
3. wyjaśnienie;
4. pogadanka;
5. dyskusja;
6. wykład;
7. praca z książką.

## **Metody oglądowe**

Do metod opartych na *obserwacji*, nazywanych *metodami oglądowymi* zaliczamy:

1. pokaz (różne odmiany);
2. pokaz z objaśnieniami;
3. pomiar;
4. obserwacja i demonstracja środków dydaktycznych.

## **Metody praktyczne**

Metody oparte na *działalności praktycznej* obejmują:

1. metodę laboratoryjną;
2. metodę zajęć praktycznych;
3. metodę instruktażu.

**Podział najbardziej zaawansowany teoretycznie, a jednocześnie dostosowany do praktyki szkolnej prezentuje W. Okoń, który wyodrębnia cztery grupy metod:**

### **1. Metody asymilacji wiedzy (*podające*):**

- pogadanka;
- dyskusja;
- wykład;
- praca z książką.

### **2. Metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy (*problemowe*):**

- metoda sytuacyjna;
- giełda pomysłów (burza mózgów);
- metody inscenizacji.

### 3. Metody waloryzujące (*eksponujące*):

- drama;
- sztuka teatralna;
- wystawa;
- ekspozycja;
- pokaz.

### 4. Metody praktyczne:

- metody ćwiczebne (ćwiczenie przedmiotowe)
- metody laboratoryjne;
- pomiar

## 5.3. Charakterystyka wybranych metod kształcenia

### METODY SŁOWNE

#### Pogadanka

Pogadankę stosuje się do omawiania łatwych tematów, jest szeroko stosowana na lekcjach w szkołach podstawowych jak i ponadpodstawowych. Polega na rozmowie nauczyciela z uczniem, którego celem jest wspólne dochodzenie do wiedzy.

Jest jedną z najstarszych metod dydaktycznych, stosowana była już w starożytności. Posługiwał się nią słynny filozof – **Sokrates**, dlatego też utrzymało się w literaturze pedagogicznej pojęcie *pogadanki sokratejskiej* lub *sokratycznej*.

W szkołach niższego szczebla pogadanka jest metodą bardzo popularną. Nie wymaga od uczniów samodzielnego i gruntownego analizowania prezentowanej im wiedzy, ale zmusza i mobilizuje ich do aktywnego udziału w lekcjach.

Współczesna pogadanka zdecydowanie różni się od klasycznej pogadanki sokratycznej. Często jest wspomagana środkami poglądowymi (zdjęcia, mapy, schematy, ekspozyty roślin itp.) w tym także przekazem audiowizualnym i materiałem źródłowym (kroniki, albumy, itp.) a nawet *komputerem*. Przyjmuje wtedy postać *dialogu ilustrowanego*.

Pogadanka może być ukierunkowana na realizację różnych celów dydaktycznych, a mianowicie:

- przygotowanie uczniów do uczestnictwa w danej części lekcji;
- zaznajomienie się z nowym materiałem;

- systematyzowanie i utrwalanie wiadomości;
- bieżąca kontrola stopnia opanowania wiadomości w czasie danej lekcji.

Stosownie do tego wymienia się takie rodzaje pogadanki jak:

- ***pogadanka wstępna*** służąca zaznajomieniu z nowym materiałem;
- ***pogadanka syntezująco – utrwalająca***;
- ***pogadanka kontrolna***.

## Dyskusja

Dyskusja jest metodą kształcenia, która może być stosowana na różnych szczeblach edukacji, w starszych klasach szkoły podstawowej, szkołach ponadpodstawowych jak również w szkołach wyższych.

W działalności dydaktycznej celem dyskusji jest rozszerzenie wiadomości na określone tematy, organizujemy dyskusję dla zagadnień, które wymagają gruntownego i wszechstronnego rozważenia. Dyskusja bywa więc oddziaływaniem na poglądy, przekonania i postawy. Jako metoda jest działaniem poprawności myślenia i ścisłości w wyrażaniu się. Uczy poprawnego odnoszenia się do osób, zajmujących odmienne stanowisko, kształtuje umiejętność oceny zdania partnerów. Również dla prowadzącego zajęcia ma ona olbrzymie walory, ponieważ umożliwia lepsze poznanie uczniów i daje możliwość wpływu na ich postawy i przekonania.

Prawdziwą dyskusję powinna cechować ***odmienność stanowisk***, a zarazem dążenie do ich ujednoczenia, przy ich jednoczesnym, wszechstronnym naświetlaniu. Nie może być jednak jej celem uzyskanie jednolitości za wszelką cenę. Powinno się jednak próbować znaleźć stanowisko nadające się do przyjęcia przez ogół uczestników dyskusji. W zasadzie dyskusja powinna prowadzić – w rezultacie wspólnego rozpatrywania określonego zagadnienia – do jego rozwiązania.

Dyskusja w przeciwieństwie do pogadanki wymaga dobrego ***przygotowania się do niej obu stron*** (podmiotów) procesu dydaktycznego, a ponad to wymaga od uczestników dużej samodzielności intelektualnej (samodzielności myślenia, formułowania i wygłaszania własnych poglądów).

Tak więc jej skuteczność jako metody kształcenia zależy przede wszystkim od dobrego przygotowania a następnie odpowiedniego

prowadzenia. Przygotowanie dyskusji sprowadza się głównie do właściwego sformułowania problemów do dyskusji oraz zapoznanie z nimi uczestników z odpowiednim wyprzedzeniem czasowym.

Przedmiotem dyskusji powinny być problemy (zagadnienia), które nie są jednoznacznie rozumiane, wymagają wielostronnego naświetlania a nawet interdyscyplinarnego lub systemowego podejścia (np. problem tolerancji, kara śmierci, problem wolności, pluralizmu, odpowiedzialności, itp.). Zmuszają uczestników do zajęcia własnego stanowiska lub wyrażenia własnej opinii.

Organizowanie dyskusji dydaktycznej można podzielić na trzy etapy:

1. **Wprowadzenie** – w którym nauczyciel powinien przypomnieć temat (problem), określić cel i treść dyskusji, oraz wprowadzić w ogólne reguły i zasady zachowywania się w trakcie dyskusji.
2. **Dyskusja właściwa** – prowadzenie jej polega na umożliwieniu wypowiedzenia się wszystkim jej uczestnikom, powinna wyczerpać dyskutowany problem i prowadzić do ujednoczenia stanowisk w rozstrzyganych kwestiach. Ważna jest atmosfera swobodnego wypowiedzania się, o którą powinien zadbać jej prowadzący.
3. **Podsumowanie** – polega na dokonaniu oceny przebiegu dyskusji, przedstawieniu znaczących argumentów i oryginalnych pomysłów oraz wydobyciu i przedstawieniu najważniejszych wniosków.

### **Wykład**

Ze względu na źródło wiedzy wykład należy do metod słownych, a ze względu na możliwości aktywizacji audytorium – do metod podających. Wykład jest ściśle powiązany z takimi metodami słownymi jak: opowiadanie, opis czy dyskusja. Elementy wykładów mogą występować w różnych rodzajach zajęć tj. wycieczki, zabawa szkolna, podróże historyczne, zwiedzanie miejsc pamięci narodowej itp. Stanowi także uzupełnienie innych metod.

W praktyce pedagogicznej spotyka się wiele odmian wykładu, w zależności od przyjętego kryterium wymieniane są różne jego rodzaje.

Do podstawowych kryteriów klasyfikacji wykładów należą:

- Zakres przekazywanych treści;
- Stopień aktywizacji uczniów, studentów;
- Przeznaczenie wykładu;
- Sposób ujęcia treści.

**Według zakresu przekazywanych treści i stopnia aktywizacji uczniów wyróżniamy wykłady kursowe i monograficzne, konwencjonalne (informacyjne), problemowe i kontrowersyjne.**

### **Wykład kursowy**

Wykład *kursowy*, nazywany również *kursorycznym*, prowadzi się w celu zapoznania uczniów w sposób systematyczny i całościowy z przedstawianym programem kształcenia. Nauczyciel omawia kolejno zagadnienia, które składają się na temat wykładu. Całość wykładu daje ogólny przegląd wiedzy w zakresie określonego przedmiotu (np. historii, geografii, biologii, itp.).

Wykłady kursowe są szczególnie przydatne, gdy nie ma podręczników, skryptów, itp.

### **Wykład monograficzny**

Wykład monograficzny polega na szczegółowym przedstawieniu wybranego zagadnienia, stanowiącego tylko część problematyki określonej dyscypliny naukowej. Jego treścią są przeważnie wyniki badań naukowych określonej dziedziny wiedzy (np. badanie przedmiotów pracy opiekuńczo-wychowawczej).

W toku tego wykładu powinien być zaprezentowany problem lub problemy, będące przedmiotem badań, metody jego rozwiązania.

Tematyka wykładu monograficznego nie musi być ściśle związana z programem kształcenia, może stanowić także jego rozszerzenie.

Wykłady tego typu planowane są na poziomie szkolnictwa wyższego (dla studentów), planowane są w miarę potrzeb i możliwości.

### **Wykład konwencjonalny**

Wykład konwencjonalny polega na przekazywaniu uczniom określonej ilości informacji na dany temat, które powinny być przez nich przyswojone w takiej postaci w jakiej zostały podane. Jest to bardzo ekonomiczna metoda kształcenia, gdyż pozwala na zrealizowanie dużej partii materiału w krótkim okresie czasu. Jednak przygotowując wykład należy zwrócić uwagę aby nie przeładowywać go nadmiarem wiadomości, co mogłoby uczynić go mniej atrakcyjnym dla słuchaczy.

Natomiast istotną wadą wykładu konwencjonalnego jest to, że przynosi on mało korzyści w zakresie rozwijania sprawności myślenia, rozbudzania zainteresowań oraz aktywizowania uczniów do czynnego w nim udziału. W praktyce edukacyjnej najczęściej jest tak, że stroną „czynną” jest tylko nauczyciel. Uczeń nie zawsze jest w kontakcie intelektualnym z nauczycielem.

## **Wykład problemowy**

Wykład problemowy jest szczególnie pożądanym rodzajem wykładu w szkołach wyższych (nie wyłączając wyższych klas szkół ponadpodstawowych). Polega na przedstawieniu całości tematu w postaci problemów wymagających rozwiązania oraz podania przykładów ich metodologicznej analizy. Istotną cechą tego wykładu jest to, że rozwiązywanie problemów odbywa się na oczach uczniów (słuchaczy) a niekiedy przy częściowym ich udziale. Nauczyciel powinien dążyć do nawiązania z nimi swego *dialogu zewnętrznego lub dialogu wewnętrznego*.

Dialog wewnętrzny polega na tym, że nauczyciel rozwiązując poszczególne problemy wciela się w przebieg dociekania ucznia (słuchacza). Do właściwego rozwiązania dochodzi drogą eliminacji przy pomocy argumentacji, innych rozwiązań, które proponowali uczniowie.

## **Wykład konwersatoryjny**

Stanowi on swoistą odmianę wykładu problemowego, jest jego jedną z ważniejszych form, dlatego też może być stosowany jedynie na poziomie szkolnictwa wyższego.

Nazwa wywodzi się od łacińskiego słowa „*conversari*” i oznacza – *obcować*, a zatem istota wykładu sprowadza się do swego kontaktu (obcowania) nauczyciela akademickiego z audytorium. Kontakt ten polega na prowadzeniu dyskusji (dialogu zewnętrznego) ze słuchaczami wokół poruszanych problemów, wspólne ich rozwiązywanie.

Istotą tego wykładu powinna być żywa, starannie inspirowana i sterowana przez nauczyciela akademickiego *diskusja* ukierunkowana na wspólne rozwiązywanie problemów teoretycznych i praktycznych.

Wykład konwersatoryjny przynosi lepsze rezultaty, gdy prowadzący wzbogaca go materiałami poglądowymi, stosuje nowoczesne środki multimedialne oraz wywołuje i prowadzi dyskusję. Niekiedy w tym celu problematykę wykładu trzeba przedstawić w sposób kontrowersyjny, prowokujący – wręcz dyskusyjny. Dobrym i sprawdzonym sposobem na wywołanie dyskusji jest odwołanie się do doświadczeń oraz opinii i sądów w tej kwestii.

Wykład kontrowersyjny jest najbardziej aktywizującym rodzajem wykładu. Najczęściej występuje w ramach innych form, np. *zajęciach praktycznych, pokazach, podróżach historycznych*.

## **Praca z książką**

Praca z książką to jedna z najczęściej stosowanych metod kształcenia, opartych na *słowie drukowanym*. Uczniowie (studenci) korzystają najczęściej z takich jego rodzajów jak: *podręczniki, skrypty, materiały do ćwiczeń, lektury obowiązkowe i uzupełniające, lektury popularno-naukowe itp.*

Najczęściej praca z książką stosowana jest w celu powtarzania, utrwalenia i rozszerzenia posiadanej wiedzy. Cel ten jest realizowany poprzez stawianie uczącym się odpowiednich zadań do wykonania w czasie poza lekcyjnym.

Zadania te mogą sprowadzać się do:

- Rozwiązywanie zadań utrwalających wiedzę zdobytą w czasie zajęć lekcyjnych;
- Przygotowanie odpowiedzi na postawione przez nauczyciela pytania;
- Nauczenie się na pamięć pewnych definicji;
- Streszczenie poglądów jakiegoś autora, fragmentu książki, itp.;
- Przygotowanie się do różnych form sprawdzenia i oceny wiedzy uczniów;
- Opracowanie planu akcji, zdarzenia, itp.

Bardzo ważne w pracy z książką jest sporządzenie *notatek*. Umiejętność sporządzania notatek zaliczana jest do jednych z podstawowych umiejętności samodzielnego uczenia się, bez którego jego skuteczność byłaby niewielka. Prowadzenie notatek z książki (podręcznika) prowadzi w rezultacie do przyspieszenia uczenia się, ale także pośrednio wpływa na kształtowanie koncentracji uwagi oraz rozwijanie zainteresowań problematyką zawartą w danej książce. Przyczynia się ponadto do kształtowania umiejętności wyodrębniania z treści książki (podręcznika) problemów szczególnie istotnych i przedstawienia ich własnymi słowami w różnych formach (planu, streszczenia, referatu, itp.).

## **METODY PROBLEMOWE**

Współczesny system dydaktyczno-wychowawczy zakłada wszechstronny rozwój osobowości wychowanków i stąd preferuje te metody nauczania, które sprzyjają rozwijaniu zdolności poznawczych, kształtowania zdolności obserwacji oraz samodzielnego myślenia.



Nauczanie problemowe jest metodą i systemem w ujęciu kompleksowym, stąd w literaturze dydaktycznej ujmuje się je jako organizację procesu nauczania, która kładzie nacisk na rozbudzenie aktywności i zainteresowań uczniów i skłania ich do samodzielnego rozwiązywania postawionych przez nauczycieli problemów.

We współczesnej literaturze z zakresu teorii kształcenia metody problemowe znalazły trwałe miejsce, choć różnie są klasyfikowane. W. Okoń umiejscowił je w grupie *samodzielnego dochodzenia do wiedzy*, a Cz. Kupisiewicz wśród *metod gier dydaktycznych*.

W literaturze spotkać możemy również określenie – **metody aktywizujące** – znajdujące się w grupie metod problemowych.

**Do najczęściej stosowanych w procesie nauczania, uczenia się, metod problemowych zaliczyć należy:**

#### **Metoda „burzy mózgów”**

Metoda ta nazywana bywa również „*fabryką*” lub „*giełdą pomysłów*” – jest to technika zespołowego, twórczego myślenia, dotyczącego rozwiązywania jakiegoś problemu.

Niezwykle istotną sprawą w stosowaniu tej metody jest wytworzenie odpowiedniej atmosfery, umożliwiającej wynajdywanie jak największej liczby pomysłów rozwiązania.

Istotą tej metody jest to, że faza zgłoszenia pomysłów jest oddzielona od fazy ich wartościowania. Dzięki temu uzyskuje się więcej pomysłów śmiałych swobodnych.

Metoda ta zmierza do tego, aby zachęcić do wysuwania śmiałych propozycji zgodnie z zasadą „*pierwsza myśl jest najlepsza*”.

Zajęcia rozpoczynają się (tok zajęć) od:

1. **Sformułowania problemu** (np. Jakie są zagrożenia współczesnego świata? Czy należy znieść karę śmierci?).
2. **Zgłaszanie przez uczniów pomysłów** (podział na grupy).
3. **Notowanie pomysłów** (na tablicy, na kartkach, itp.).
4. **Analiza, ocena i krytyka** pomysłów oraz **przyjęcie ostatecznego rozwiązania**.

W metodzie „burzy mózgów” konieczne jest przestrzeganie następujących zasad:

1. Pomysły powinny być **konkretne i sformułowane zwięźle**;
2. Można je zgłaszać **spontanicznie**, bez konieczności zachowania kolejności;

3. *Nie wolno krytykować pomysłów* w trakcie zgłaszania;
4. Wolno *zmieniać* i *rozвивać* pomysły już zgłoszone;
5. Pomysły należy *notować* na tablicy (przygotowanej planszy czy na kartce w grupach).

Procedura zgłaszania pomysłów odbywa się w sesjach trwających zazwyczaj od 10 do 20 minut (czas określa prowadzący). Po zakończeniu sesji rozpatrywane są w grupach a następnie przez całą klasę. Ocenę rozwiązań pomysłów prowadzi się pod kątem ich trafności i możliwości realizacji. Powinna się zakończyć rzetelnym podsumowaniem dokonanym przez prowadzącego zajęcia nauczyciela.

### **Metoda sytuacyjna**

Metoda sytuacyjna jest stosowana przy wyrabianiu umiejętności analizowania określonych informacji oraz podejmowania decyzji w sytuacjach zaczerpniętych z działalności instytucji oraz zespołów ludzkich (czyli w sytuacjach problemowych). Celem tej metody jest, oprócz umożliwienia zdobycia przez uczniów nowych wiadomości i rozwijania ich myślenia analitycznego, wyrabianie zdolności *samodzielnego podejmowania decyzji*.

Zastosowanie metody sytuacyjnej wymaga sporządzenia opisu sytuacji i zapewnienia uczniom warunków jej rozwiązania. Przygotowanie opisu wymaga od nauczycieli precyzyjnego określenia problemu mającego stać się przedmiotem opisu. Musi on być tak skonstruowany, aby wzbudzał potrzebę ustosunkowania się do zawartego w nim problemu. Może on dotyczyć sytuacji autentycznej lub fikcyjnej.

Zajęcia prowadzone przy zastosowaniu metody sytuacyjnej przebiegają następująco:

- **Pogadanka wstępna**, zawierająca informacje o temacie i celu zajęć oraz komentarz do opisu sytuacyjnego;
- **Prezentacja opisu sytuacyjnego** w formie słownej, pisemnej lub za pomocą filmu, przeźroczy itp.;
- **Analiza sytuacji dydaktycznej i dyskusja** nad jej treścią;
- **Wyjaśnienie i ocenienie** sytuacji podanej w opisie i **formułowanie odpowiedzi** na postawione wcześniej pytania;
- **Ocena** zaproponowanych rozwiązań i **podsumowanie** zajęć.

Metoda ta stwarza doskonale warunki kształcenia i rozwijania myślenia, umiejętności ingerowania wiedzy z różnych dyscyplin. Stwarza sytuacje sprzyjające rozwojowi samodzielności i twórczego uczenia się.

## **Metoda inscenizacji**

Metoda inscenizacji przebiega w warunkach naśladowczych rzeczywistość. Należy ona do symulacyjnych metod nauczania. Istotą tej metody jest rozwiązywanie problemów poprzez odgrywanie określonych ról przez uczestników zajęć (np. roli postaci historycznych, pedagoga, rodzica, itp.), z tego względu niektórzy autorzy nazywają ją również *metodą teatralizacji*.

Prowadzenie zajęć tą metodą przebiega w pierwszej części podobnie jak w metodzie sytuacyjnej. Uczestnikom zostaje przedstawiona sytuacja, w formie zestawu danych dotyczących problemu, który ma być rozwiązany. Sytuacja ta może być zaprezentowana w różny sposób, oprócz opisu ogólnego każdy z uczestników inscenizacji otrzymuje zadanie indywidualne, czyli „rolę”, zgodnie z którą ma postępować w trakcie zajęć.

Metoda inscenizacji może być wykorzystywana na wiele sposobów. Najczęściej w praktyce dydaktycznej występuje tzw. *inscenizacja obserwowana i wielokrotna*.

### **Inscenizacja obserwowana**

Polega na tym, że do odegrania danej sytuacji wyznacza się *tylko część uczestników zajęć*. Pozostali obserwują przebieg inscenizacji a po jej zakończeniu włączają się do ogólnej dyskusji nad jej przebiegiem.

### **Inscenizacja wielokrotna**

Biorą w niej udział *wszyscy uczestnicy zajęć*, którzy zostali wcześniej podzieleni na kiluosobowe zespoły. Poszczególne zespoły inscenizują tą sytuację zgodnie z planem inscenizacji (scenariuszem), a następnie wszyscy uczestnicy dokonują analizy i oceny rezultatów inscenizacji, konfrontując przy tym swoje stanowiska i wyniki.

## **METODY PRAKTYCZNE**

**Metoda zajęć praktycznych**, nazywana w skrócie **zajęciami praktycznymi** lub **metodą praktyczną** należy do metod najbardziej charakterystycznych w grupie **metod praktycznych**, do których zaliczany jest: *instruktaż, ćwiczenia, trening, metoda laboratoryjna, pokaz z objaśnieniami* a ponadto zalicza się tu również *pracę z książką (podręcznikiem)*.

Metody praktyczne służą głównie rozwijaniu umiejętności psychoruchowych a także postawy, oraz umiejętności intelektualnych. W zakresie umiejętności psychoruchowych rozwijają sprawność prowadzącą do *biegłości*.

### **Ćwiczenia**

Najprostszą metodą praktyczną są *ćwiczenia* jako wielokrotne powtarzanie czynności stanowiących treść zadania, zorganizowane w przemyślany sposób i wymagające wykorzystania środków zapewniających rozwijanie umiejętności.

Ćwiczenie służy rozwijaniu i kształtowaniu umiejętności oraz podwyższaniu sprawności wykonania danej czynności. Mogą to być umiejętności praktyczne, umysłowe lub fizyczno-ruchowe. Aby dana umiejętność została ukształtowana właściwie, niezbędne jest aby uczestnicy zajęć posiadali określony zasób informacji z danej dziedziny.

Istota *metody ćwiczeń* polega na wielokrotnym powtarzaniu i wykonywaniu czynności przez uczestników zajęć w sposób zorganizowany i zaplanowany.

Niniejsza metoda w trakcie realizacji obejmuje cztery następujące po sobie fazy:

#### **Faza I:**

*Uświadomienie uczestnikom celu zajęć*, znaczenia wyrabiania danej umiejętności dla praktyki, oraz *efektu końcowego* realizacji danego zadania.

#### **Faza II:**

Obejmuje *wykonanie czynności pod nadzorem* prowadzącego zajęcia – *instruktora* (jeżeli zaistnieje taka potrzeba, należy je powtarzać w celu opanowania umiejętności).

#### **Faza III:**

*Samodzielne wykonywanie czynności na urządzeniach* (stymulatorach) i różnych materiałach ćwiczebnych.

#### **Faza IV:**

*Samokontrola i kontrola wykonywanych prac*, ich indywidualna lub zbiorowa *ocena*.

**Metoda zajęć praktycznych** jest szczególnie przydatna w **kształceniu zawodowym**, które ukierunkowane jest w dużym stopniu na kształtowanie *umiejętności praktycznych*. Metoda ta polega na stosowaniu wcześniej zdobytej wiedzy w rozwiązywaniu różno-

rodnych zadań praktycznych, czyli sprowadza się w ostateczności do rozwijania umiejętności stosowania i wykorzystania teorii w praktycznej działalności.

Przy **organizowaniu zajęć praktycznych** dwa zagadnienia zasługują na szczególną uwagę:

1. Prawidłowy dobór zadań;
2. Przewidywanie skutków po rozwiązaniu zadania.

Przy doborze zadań należy przestrzegać stopniowania trudności, różnicowania charakteru zadań, dostosowania ich do posiadanych wiadomości i poziomu umysłowego.

### **Zajęcia laboratoryjne**

Oprócz dotychczas omawianych ćwiczeń do metod praktycznych zaliczamy również **zajęcia laboratoryjne** wykonywane w laboratoriach w formie ćwiczeń.

### **Praca z książką (podręcznikiem)**

Do metod praktycznych zalicza się także **pracę z książką (podręcznikiem)**, która zaliczana jest również do metod opartych na słowie.

**Formy korzystania z podręcznika lub specjalnie dobranego tekstu** mogą być następujące:

- Wykorzystanie podręcznika jako **źródła wiedzy**;
- Wykorzystanie podręcznika do **samodzielnej pracy uczniów**;
- **Przygotowanie odpowiedzi** na postawione przez nauczyciela problemy;
- **Opracowanie treści** podręcznika na podstawie **własnych dyspozycji i pytań**.

Przy posługiwaniu się podręcznikiem wskazane jest również posługiwanie się innymi materiałami poznawczymi, takimi jak: **encyklopedie, słowniki, leksykony, czy materiały z Internetu**.

Stosowanie **metod praktycznych** oprócz walorów kształcących ma istotne **walory wychowawcze**, wdrażają bowiem one do systematycznej i sumiennej pracy, uczą samokontroli i rzetelnego wykonywania powierzonych zadań. Odgrywają również znaczącą rolę w kształtowaniu przyzwyczajeń i nawyków związanych z szeroko rozumianą **kulturą pracy**.

**Ze względu na przedstawione walory kształcenia i wychowania, metoda niniejsza znajduje szerokie zastosowanie w różnych formach kształcenia zawodowego oraz kształcenia ogólnego różnych typach szkół.**

## 6. INFRASTRUKTURA I ŚRODKI DYDAKTYCZNE

### 6.1. Wyjaśnienie niektórych pojęć

Pojęcie infrastruktury w odniesieniu do procesu kształcenia należy wiązać z funkcjonowaniem określonej instytucji edukacyjnej (szkoły, uczelni, różnych podmiotów opiekuńczo-wychowawczych) realizującej zadania dydaktyczno-wychowawcze.

Na infrastrukturę składać się będzie *baza materialna* wraz z *urządzeniami*, służąca bezpośrednio prowadzeniu działalności edukacyjnej. *Składające się na nią obiekty i urządzenia są odpowiednio zaprojektowane i przystosowane do programowych zadań dydaktyczno-wychowawczych.*

Zaliczamy do nich:

1. Budynki dydaktyczne, internaty, domy studenckie, itp.
2. Sale gimnastyczne;
3. Aule, sale wykładowe i ćwiczeniowe, izby lekcyjne;
4. Biblioteki szkolne i uczelniane wraz z ośrodkami informacji naukowej i czytelniami;
5. Pracownie przedmiotowe, laboratoria;
6. Gabinety metodyczne (przedmiotowe);
7. Świetlice szkolne;
8. Sale tradycji, izby pamięci, itp.
9. Gabinety, laboratoria językowe;
10. Sale komputerowe;
11. Studia telewizji dydaktycznej;
12. Baseny;
13. Boiska szkolne (stadiony);
14. Ogródki szkolne, doświadczalne, itp.

W literaturze pedagogicznej pojęcie *infrastruktury dydaktycznej* zamiennie wymieniane jest jako *baza materialna, baza dydaktyczna* (szkoleniowa) lub *materialne środowisko dydaktyczne*.

W pracy dydaktycznej i wychowawczej nauczyciela ważne znaczenie odgrywają *środki dydaktyczne*, które są elementem wyposażenia szkoły (podmiotów edukacyjno-wychowawczych) i pozostają one w bezpośrednim związku z *zasadami, metodami i formami organizacyjnymi* kształcenia oraz *infrastrukturą*.

## Środki dydaktyczne

Spośród wielu definicji środków dydaktycznych bardzo czytelna jest definicja Cz. Kupisiewicza – „...*środki dydaktyczne to przedmioty, które dostarczają uczniom określonych bodźców oddziałujących na wzrok, słuch, dotyk, itp. Ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznanie rzeczywistości, dzięki czemu usprawniają procesy nauczania – uczenia się, a przez to wpływają korzystnie na jej efekty końcowe*”.

W. Okoń *środki dydaktyczne* definiuje jako „...*przedmioty materialne, umożliwiające usprawnienie procesu nauczania – uczenia się i uzyskanie optymalnych osiągnięć szkolnych*...

Oprócz terminu środki dydaktyczne można również spotkać w literaturze pedagogicznej, a zwłaszcza w praktyce określenie – *pomoce dydaktyczne* lub *pomoce naukowe*. E. Fleming w pracy „Unowocześnienie systemu dydaktycznego” zakres pojęcia *środek dydaktyczny* rozszerza o *materiał dydaktyczny* i *urządzenia techniczne*.

## 6.2. Klasyfikacja i funkcje środków dydaktycznych

Proces nauczania – uczenia się od dawna wymagał stosowania różnorodnych środków usprawniających pracę nauczyciela i ułatwiających uczenie się. Wynikało to z tendencji i dążenia do zwiększenia efektywności kształcenia oraz do przezwycięzania werbalizmu w jego realizacji.

Środki dydaktyczne są nieodzownym składnikiem racjonalnie zorganizowanego i realizowanego procesu nauczania – uczenia się, które właściwie dobrane i umiejętnie wkomponowane w zastosowane metody i formy organizacyjne nauczania ułatwiają realizację przede wszystkim *zasady pogładowości*. Dzięki temu usprawniają nie tylko poznawanie rzeczywistości przez uczniów, lecz dostarczają także tworzywa w postaci – *wrażeń i spostrzeżeń* – na którym opiera się poznanie pośrednie, czynności umysłowe, a ponadto różnego rodzaju czynności praktyczne.

W literaturze pedagogicznej można zauważyć różnorodność typologii środków dydaktycznych. Wynika to z historycznych uwarunkowań, jak i z innowacyjności i nowoczesnych technologii, które są wdrażane coraz częściej do nauczania – uczenia się i samokształcenia.

W. Okoń całość środków dydaktycznych dzieli na dwie podstawowe grupy:

1. Środki proste;
2. Środki złożone.

Do **środków prostych** zalicza:

1. Środki słowne (podręczniki i inne teksty drukowane);
2. Proste środki wzrokowe (wizualne);

Natomiast wśród **środków złożonych** wyszczególnia:

1. Mechaniczne środki wzrokowe – służące przekazywaniu obrazu za pomocą urządzeń technicznych:
  - aparat fotograficzny;
  - mikroskop;
  - teleskop.
2. Środki służące przekazywaniu dźwięku:
  - magnetofon;
  - radiomagnetofon;
  - radio.
3. Środki wzrokowo-słuchowe (audiowizualne) – łączące obraz z dźwiękiem:
  - film dźwiękowy;
  - telewizja.
4. Środki automatyzujące proces uczenia się:
  - maszyny dydaktyczne;
  - gabinety językowe;
  - komputery.

Podobną klasyfikację przedstawia Cz. Kupisiewicz, lub z nieznacznymi modyfikacjami inni autorzy podręczników z dydaktyki (J. Półturzycki, J. Bogusz, F. Bereźnicki i inni).

Środki dydaktyczne mogą spełniać w procesie nauczania różne **funkcje**. Również tutaj widzimy różne nazwy tych funkcji i ich ilość. Najtrafniej funkcje te ujął Cz. Kupisiewicz, wymieniając trzy podstawowe funkcje:

1. Poznawczą;
2. Kształcącą;
3. Dydaktyczną.



### **Funkcja poznawcza**

W najogólniejszym znaczeniu funkcja ta polega na tym, że środki te **ułatwiają poznawanie rzeczywistości**. Przybliżają tę rzeczywistość poprzez przedstawienie jej w postaci naturalnej, zastępczej czy uogólnionej, tj. mapy, plany, modele. Dostarczają także skondensowanej wiedzy o rzeczywistości w postaci tekstów drukowanych, tj. **podręczniki, materiały źródłowe, teksty programowe, foliogramy** itp.

### **Funkcja kształcąca**

Polega ona na tym, że środki dydaktyczne **sprzyjają rozwojowi zdolności poznawczych, uczuć i woli**. Umożliwiają także opanowanie różnych sprawności, głównie o charakterze praktycznym, tj. **trenażery, komputery, różne inne środki o charakterze multimedialnym**, itp.

### **Funkcja dydaktyczna**

Ta funkcja z kolei sprowadza się do tego, że środki dydaktyczne umożliwiają nie tylko **przekazywanie wiedzy**, lepsze jej **rozumienie**, ale również jej **utrwalenie** oraz **sprawdzenie**. Umożliwiają ponadto weryfikację wiedzy teoretycznej w praktyce.

W literaturze przedmiotu wymienia się również inne **funkcje**, wśród których wyróżniamy:

### **Funkcja motywacyjna**

Polega ona na wywoływaniu i podtrzymywaniu chęci i gotowości do uczenia się przez rozbudzanie zaciekawienia i zainteresowania treściami programowymi danego przedmiotu nauczania. Im pewniej i dokładniej środki dydaktyczne wskazują poznawczą rzeczywistość, tym wzbudzają większe zainteresowanie, a tym samym silniejszą motywację do jej dalszego poznawania.

### **Funkcja aktywizująca**

Przejawia się w tym, że środki dydaktyczne mogą aktywizować uczniów wielostronnie. Mogą więc wywoływać aktywność **sensoryczną** (powodującą rozwój spostrzeżeń, umiejętności i zdolności twórczych) **intelektualną** (rozwój logicznego i twórczego myślenia) a także **werbalną** (zachęcającą do zapisywania informacji, stawiania pytań, czy wypowiedzania się).

Spotyka się również takie określenia jak: funkcja informacyjna, wdrożeniowa jak i wychowawcza.

## 6.3. System multimedialny

### 6.3.1. Wprowadzenie do problematyki

Czasy współczesne końca XX wieku to zauważalny, ogromny wpływ mediów na postawy i zachowania ludzi, wobec innych jednostek, grup społecznych, przyrody, czy kultury. Używa się pojęć – *społeczeństwo informacyjne*, *cywilizacja informacyjna* czy *cyfrowa rewolucja medialna*. Wizja niedalekiej przyszłości to infostrada łącząca w sobie interaktywną telewizję cyfrową, światową sieć komputerową i teleusługi.

Wobec powyżej przytoczonych wyzwań we współczesnej szkole znajduje miejsce *współczesna technologia informacyjna* ułatwiająca nauczanie – uczenie się i sprzyjająca integracji poznawczej i osobowościowej uczniów.

Unowocześnienie *multimediów* zrewolucjonizowało współczesne zajęcia. Wykorzystywanie nowoczesnych mediów, a zwłaszcza komputerów i Internetu, dla celów edukacyjnych, określa się mianem *czwartej rewolucji* systemu oświaty i wychowania.

#### Termin multimedia

Termin **multimedia** jest różnie definiowany i używany w różnych znaczeniach. Powszechnie przez termin multimedia rozumie się przekazywanie informacji za pomocą wielu mediów. Słowo „*multi*” oznacza bowiem *wiele*.

**Znaczenie** tego terminu uległo w ostatnich dziesięcioleciach pewnym zmianom.

- Na początku lat 70-tych XX wieku terminem **multimedia** określano **pakiety pomocy dydaktycznych**, zawierających różnego rodzaju materiały dydaktyczne, takie jak: podręczniki, folie, slajdy, filmy, nagrania magnetofonowe, itp.
- W drugiej połowie lat 80-tych pojęcie **multimedia** odnoszono do **systemów komputerowych** przystosowanych do zapisu różnego rodzaju komunikatów na płytach komputerowych CD.
- Natomiast na początku lat 90-tych termin **multimedia** wiązano z **komputerem multimedialnym klasy PC**, przystosowanym do przetwarzania obrazu i dźwięku oraz wyspecjalizowanym odtwarzaniem płyt kompaktowych CD o dużej szybkości operacyjnej.

- Obecnie przez **multimedia** rozumie się *dowolny system teleinformatyczny zdolny do przetwarzania, archiwizacji i dystrybucji danych w postaci dźwięku, ruchomych obrazów, fotografii, grafiki komputerowej i tekstów* (J. Bednarek, 2000, s.13).

### **Multimedia**

Stanowią swoiste **połączenie przekazywanych treści** (informacji) oraz **urządzeń technicznych** służących jej przekazywaniu. Urządzeniem tym jest przede wszystkim *komputer multimedialny*, jak również *cyfrowa telewizja satelitarna*. Do niedawna wyobrażało się, że najważniejszym medium jest telewizja. Jednak rozwój techniki komputerowej, a przede wszystkim łatwość z jaką komputery można integrować z innymi mediami, stwarza możliwości doskonalenia systemów multimedialnych.

Połączenie komputera z telewizją, a zwłaszcza z Internetem powoduje szerokie możliwości wykorzystania tego rodzaju **multimediów** w działalności edukacyjnej, a zwłaszcza w **kształceniu na odległość**, którego intensywny rozwój jest coraz bardziej zauważalny w naszym kraju.

W technologii kształcenia funkcjonują dwa rozumienia **multimediów**:

1. **Multimedia** – jako *instrumentarium nauczyciela* dysponującego wieloma urządzeniami przekazywania treści kształcenia. W tej koncepcji multimedia traktowane są jako *nośniki informacji*, czyli *urządzenia do transmitowania treści kształcenia*.
2. **Multimedia** – jako *uniwersum komunikatów* (znaków) odbieranych przez uczącą się osobę (ucznia, studenta). W tej koncepcji multimedia nie tylko transmitują dane treści, ale przede wszystkim służą strukturyzacji wiedzy uczącego się.

Technika multimedialna stanowi obecnie bardzo ważny element nowoczesnego kształcenia. Do języka dydaktyki wszedł na stałe termin **kształcenie multimedialne**.

### **Kształcenie multimedialne**

Najczęściej przyjmuje się, że jest to koncepcja realizacji procesu kształcenia lub samokształcenia polegająca na **kompleksowym stosowaniu funkcjonalnie dobranych tradycyjnych i nowoczesnych środków dydaktycznych – mediów** (W. Strykowski, 1994, s. 9).

## **Multi – media – system**

Ponadto pojawił się również w dydaktyce termin **multi – media – system** przez który rozumie się – swoisty układ audiowizualnych środków dydaktycznych, umożliwiających w połączeniu z układem tradycyjnych środków optymalizację procesu uczenia się, określonych treści oraz uzyskania wyższych efektów.

System ten obejmuje m. in. film, przezrocza, telewizję, nauczanie programowane (podręczniki, maszyny dydaktyczne), przedmioty demonstrowane, mapy i obrazy oraz wyposażenie laboratoryjne.

Środki te włączone odpowiednio w tok czynności nauczyciela i uczniów (studentów) dobiera się w zależności od tematu zajęć dydaktycznych (W. Okoń, s. 246).

Do podstawowych środków kształcenia multimedialnego zalicza się przede wszystkim: *komputery multimedialne, Internet, telewizję, radio, kino, a ponadto prasa i książki*.

### **6.3.2. Komputery w edukacji**

Rozwój współczesnej techniki przekazu informacji oraz środków dydaktycznych i urządzeń takich jak maszyny liczące, laboratoria do nauki języków obcych, systemy nauczania programowego z wykorzystaniem radia, filmu, telewizji doprowadziły do zastosowania w procesie kształcenia cyfrowych maszyn multimedialnych. Maszyny te przystosowano do przyjmowania, przechowywania i przetwarzania informacji, a także do przekazywania wyników przetwarzania. Te techniczne maszyny cyfrowe (EMC), o których mowa będzie w tym rozdziale, nazywane są komputerami.

#### **Komputer**

Należy do mediów o bardzo dużych walorach dydaktycznych, dlatego też jego zastosowanie w edukacji staje się koniecznością. Potrzebę zastosowania komputera w procesie dydaktycznym dostrzeżono w krajach zachodnich, a szczególnie w stanach zjednoczonych, pod koniec lat 50-tych ubiegłego stulecia. W Polsce powszechną komputeryzację szkolnictwa rozpoczęto pod koniec lat osiemdziesiątych, kiedy to wprowadzono do szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych nowy przedmiot nauczania – *elementy informatyki*; podjęto powszechne przygotowanie informatyczne nauczycieli, oraz polowano wizytatorów a następnie metodyków do spraw informatyki (J. Bednarek, 2000, s. 257).

**Komputer jako środek dydaktyczny** może być pomocny w kilku zakresach:

- Jako **środek polisensoryczny** – oddziałuje na wiele zmysłów jednocześnie, nie tylko przeciwdziała werbalizmowi, ale również pozwala nauczycielowi angażować uczniów (studentów) emocjonalnie przez kojarzenie wartości poznawczych z estetycznymi (tekst + słowo + muzyka + grafika + film). Dydaktycy często powtarzają, że ponad 80% informacji dociera do człowieka dzięki **wzrokowi**, 11% przez **śluch**, 3,5% przez **dotyk**, 1,5% przez **węch**, a zaledwie 1% przez **smak** (J. Bednarek, 2000, s.39).
- Jako **wszechstronny środek dydaktyczny** – łączy w sobie cechy wielu tradycyjnych środków służących zapisowi, prezentacji, przetwarzaniu, przechowywaniu i przesyłaniu informacji.
- Jako **środek interakcyjny** – umożliwia indywidualizację kształcenia poprzez wykorzystanie programów uwzględniających zróżnicowanie indywidualne użytkowników.

W literaturze poświęconej kształceniu wyróżnia się różne strategie (podejścia) **komputerowego wspomaganie kształcenia**, a mianowicie:

1. **Mechaniczne kształtowanie nawyków** – komputer jako narzędzie służące ćwiczeniu określonych umiejętności i przekształcaniu w nawyk;
2. **Korepetycyjne** – umożliwiające prowadzenie dialogu między użytkownikiem a komputerem;
3. **Symulacyjne prezentowanie sytuacji i przebiegu pewnych zjawisk**, np. przebieg bitw historycznych, zjawisk fizycznych, reakcji chemicznych, itp.
4. **Modelujące** – modelowe przedstawienie świata rzeczywistego, projektowanie sytuacji dydaktyczno-wychowawczej.

Proces nauczania – uczenia się wsparty przez komputer obejmuje takie formy jak: **ćwiczenia wspomagane przez komputer, symulacja z modelami sytuacyjnymi, gry dydaktyczne indywidualne i zbiorowe**.

Komputer służy także do kierowania różnymi formami i metodami pracy uczniowskiej i sam określa na podstawie wstępnej kontroli, jaki wariant programu będzie odpowiedni. Spełnia więc funkcje adaptacyjne maszyny uczącej i ustala poziom trudności programu w zależności od wyniku wstępnej kontroli i dalszych postępów w opanowywaniu programu.

Niezależnie od wspierania procesu uczenia się i kierowania nim, komputer rejestruje efekty pracy uczącego się w przyswajaniu konkretnego programu i wskazuje napotymane trudności oraz konieczne dodatkowe wyjaśnienia, co jest potrzebne przy doskonaleniu programu lub wykrywaniu niedostatków w przygotowaniu uczącego się.

Szerokie zastosowanie komputerów do wspomagania procesu kształcenia wpływa także w istotny sposób na *zmianę roli nauczyciela* w tym procesie. Traci on zdecydowanie *uprzywilejowaną pozycję* jako źródło wiedzy. Już dziś uczniowie mogą uzyskiwać najnowsze informacje za pomocą poczty elektronicznej, encyklopedii multimedialnych. Dlatego też miejsce nauczyciela występującego w roli *głównego źródła i przekaznika informacji* musi zająć nauczyciel w roli *kompetentnego animatora*, wskazującego drogę do wiedzy, co może się odbywać m. in. poprzez wskazanie odpowiednich programów i uczenie umiejętności poprawnego posługiwania się nim (B. Siemieniecki, 1999, s. 26).

Komputer może spełniać następujące *funkcje* w procesie nauczania – uczenia się

- Przekazywać treści programowe i odpowiednio je ilustrować;
- Sprawdzać poziom osiągnięć i obiektywizować ocenianie;
- Stymulować pewne procesy i sytuacje;
- Umożliwiać prowadzenie dialogu uczącego się z programem komputerowym;
- Zapisywać i przechowywać w pamięci określone treści kształcenia, a także osiągnięcia uczniów (studentów);
- Przekazywać zadania i ćwiczenia do samodzielnego wykonywania a tym samym umożliwiać kształtowanie odpowiednich umiejętności i nawyków.

Spełnianie przez komputer wymienionych funkcji zależy od posiadania odpowiednich programów edukacyjnych, szczególnie przeznaczonych do ćwiczenia i doskonalenia pewnych umiejętności, programy wspomagające rozwiązywanie problemów czy programy usługowe dla nauczycieli i przedmiotów różnych typów.

Reasumując rozważania o roli i znaczeniu komputera w edukacji trzeba również pamiętać o **negatywnych skutkach**. Pojawiają się poglądy, że ciągły kontakt z wyrafinowaną technologią komputerowa będzie powodował, że świat kreowany, będzie w znacznej mierze

światem wirtualnym, zastępującym rzeczywistość, co z kolei wpływa na modelowanie określonej osobowości nie zawsze zgodnej z oczekiwaniami społecznymi. **Komputer interaktywny z wmontowanymi funkcjami współczesnej telewizji może wpływać na kształtowanie się u młodzieży agresywnych postaw. Ponadto niektóre badania naukowe potwierdzają negatywne skutki zdrowotne.**

### 6.3.3. Internet

#### Internet

Pod pojęciem **Internetu** rozumiemy **globalną sieć komputerową umożliwiającą wymianę informacji między poszczególnymi komputerami i lokalnymi sieciami komputerowymi**. Wykorzystywany jest głównie jako kanał komunikacyjny dla poczty elektronicznej (E-mail) ale zawiera również zasoby różnorodnych informacji gromadzonych przez różne instytucje (w tym również instytucje edukacyjno-wychowawcze), osoby prywatne, organizacje, stowarzyszenia, itp. Umożliwia on natychmiastową wymianę informacji między jego użytkownikami na całym świecie.

**Internet** ze względu na posiadane możliwości, jest obecnie, a będzie coraz powszechniej wykorzystywany **do celów edukacyjnych**, czego wyrazem jest chociażby powstanie nowej terminologii dydaktycznej, np. **wirtualna szkoła, wirtualny, uniwersytet, wirtualna klasa, uniwersytet globalny czy nauczanie na odległość, itp.**

#### Edukacja szkolna a Internet

Internet, wykorzystywany w edukacji szkolnej może służyć jako:

- źródło informacji;
- techniczne medium w **procesie kształcenia prowadzonego na odległość (wirtualna szkoła)**;
- narzędzie (środek dydaktyczny) wspierający proces kształcenia w szkołach, łączący w sobie możliwości dotychczasowych mediów (w zakresie udostępnienia dźwięku, tekstu, obrazu, grafiki i animacji).

**Internet** pozwala pokonywać przestrzeń i czas, umożliwiając korzystanie, np. ze zbiorów bibliotek całego świata. Jest więc dla uczniów **i studentów największą biblioteką zawierającą** teksty drukowane (książki, czasopisma, artykuły), **obrazy** (zdjęcia, rysunki, filmy, nagrania video) ze wszystkich dziedzin życia.

Szczególną rolę odgrywa Internet *w edukacji na odległość*, nazywanej w literaturze *kształceniem zdalnym* lub *kształceniem na odległość*. W języku angielskim określa się to terminem **E-LEARNINGU**.

### **Kształcenie na odległość**

Kształcenie na odległość zwiększa *dostępność edukacji* dla znacznie szerszego grona, służy indywidualizacji tego procesu, a także obniża jego koszty. Dostrzegać należy w tym kształceniu pozytywny wpływ na upodmiotowienie ucznia czy studenta.

*Internet* sprzężony z komputerem, oprócz posiadania wymienianej zdolności do przesyłania, przetwarzania i magazynowania informacji charakteryzują jeszcze takie cechy jak:

- **polisensoryczność** – jest to oddziaływanie na wiele zmysłów człowieka;
- **multimedialność** – możliwość łączenia w jednym urządzeniu wielu mediów i funkcji;
- **interaktywność** – czyli zdolność do prowadzenia dialogu z człowiekiem (uczniem, studentem) zapewniające mu podmiotowe i przedmiotowe poczucie działania;
- **symulacyjność** – czyli możliwość imitowania rzeczywistych zjawisk, procesów lub urządzeń;
- **komunikatywność** – czyli zdolność do zapewnienia przez sieć wizualnej, głosowej, baczności z inną osobą (komputerem lub urządzeniem);
- **wirtualizacja** – czyli zdolność do tworzenia fikcyjnej rzeczywistości, nazywanej *wirtualną rzeczywistością* lub *cyberprzestrzenią*.

Korzystanie z Internetu wymaga od jego użytkowników znajomości zasobów sieci i ciągłego ich śledzenia oraz znajomości oprogramowania w zakresie:

1. Wspomagania szeroko rozumianej edukacji, w tym poszczególnych przedmiotów nauczania;
2. Wspomagania procesu sprawdzania i oceniania dydaktycznego.

Do takiego oprogramowania zaliczamy:

- bazy danych;
- arkusze kalkulacyjne;
- programy graficzne;



- programy prezentacyjne;
- programy komunikacyjne;
- programy wspomagające proces kształcenia;
- programy do tworzenia własnych aplikacji, itp.

**Internet** jest bardzo atrakcyjnym źródłem informacji dla ucznia (studenta) jak i dla nauczyciela. Największą zaletą jest możliwość całodobowego dostępu do informacji i szybkie jej pozyskiwanie. Pozwala ponadto dostosować tempo i czas pracy do własnych potrzeb i możliwości co jest szczególnie przydatne w **samokształceniu i kształceniu na odległość**.

Pamiętać należy również (co jest ważne dla nauczycieli-wychowawców), że oprócz niewątpliwych zalet Internetu i dużych możliwości mających wpływ na efektywność kształcenia, są również i wady.

Do **wad** zaliczyć należy:

1. Trudności z selekcją informacji (odróżnienie informacji istotnych od mało ważnych);
2. Zaniedbywanie innych źródeł wiedzy, nauki i pracy;
3. Zaniedbywanie kontaktów z innymi ludźmi (izolacja społeczna);
4. Dostęp do informacji i materiałów, które mogą być dla młodzieży (np. pornografia, przemoc, sekty religijne);
5. Długie i częste korzystanie z Internetu wiąże się z kosztem;
6. Mogą wystąpić zaburzenia w stanie świadomości, uzależnienie, jak również zubożenie języka (posługiwanie się sloganem, skrótami);

#### 6.3.4. Telewizja, film

##### Telewizja

W praktyce dydaktycznej ważną rolę odgrywa, która spełnia nie tylko funkcję **informacyjną i rozrywkową** ale także naucza i wychowuje, kształtuje postawy, **służy pogłębianiu** wiedzy i jest z nią ściśle związana.

Obecnie telewizja jest wykorzystywana na dużą skalę w kształceniu na odległość. W procesie dydaktycznym może być wykorzystywana zarówno **telewizja publiczna** (otwarta) jak i telewizja w **obwodzie zamkniętym**. Telewizja wykorzystywana w kształceniu (bez względu na rodzaj) nazywana jest **telewizją dydaktyczną**.

Telewizja oddziałując na uczniów (studentów) za pomocą programu, który może być opracowany z przeznaczeniem do konkretnych zajęć dydaktycznych (w przypadku telewizji dydaktycznej) lub może mieć charakter bardziej ogólny (w przypadku telewizji publicznej). Programy te mogą spełniać funkcję *poznawczo-kształceniową*, oraz *emocjonalno-motywacyjną*.

Telewizja dydaktyczna może być wykorzystywana w procesie dydaktycznym jako element *wzbogacający ten proces*, jako metoda wyjaśniania *trudnych partii materiału*, a także jako środek służący *wyodrębnianiu przekazywanych treści*.

Telewizja może również wpływać na rozwój zainteresowań uczniów oraz dostarczać odpowiednich przeżyć emocjonalnych i wrażeń estetycznych.

### **Film**

Środkami dydaktycznymi wykorzystywanymi w procesie kształcenia żołnierzy są filmy – fabularne, dydaktyczne, popularnonaukowe i dokumentalne. Operując swoistymi środkami wyrazu nie tylko przekazuje uczniom treści rozpraw naukowych, wiedzę podręcznikową, opracowania popularyzujące dorobek naukowy ale także problemy życia politycznego, gospodarczego, kulturalnego, naukowego.

Szczególna rola filmu w procesie kształcenia wynika z faktu, że w dziele filmowym będącym syntezą różnych elementów, *dominuje element ruchu*. Realność przedstawionych treści oraz ruch dają uczącym w procesie kształcenia uczniom złudzenie rzeczywistości. W ten sposób stanowi on *ilustrację informacji słownych* oraz dodatnio wpływa na aktywizację sfer *zmysłowej, umysłowej i emocjonalnej*.

Typowy film dydaktyczny jest samodzielnym dziełem filmowym, na ogół krótkometrażowym, wskazującym jakiś całościowy problem, ujęty w strukturę zarówno estetyczną jak i metodyczną. Scenariusz takiego filmu stanowi swoistą koncepcję metodyczną, uwzględniającą powiązania z innymi materiałami dydaktycznymi i literaturą przedmiotową (podręczniki, literatura uzupełniająca, itp.).

O częstotliwości projekcji filmowej i sposobach korzystania z nich decydują *cele i zadania dydaktyczne* poszczególnych zajęć, poziom intelektualny uczniów, ich zaawansowanie w temacie ilustrowanym pokazem filmowym, możliwości lokalowe itp. Decydując się na

wykorzystanie filmu, trzeba pamiętać, że jest on *jedynie środkiem*, którego dydaktyczno-wychowawcza wartość determinuje *związek jego z omawianymi na zajęciach problemami*, oraz znajomość metodyki korzystania ze środków dydaktycznych i *poprawność ich stosowania* w procesie kształcenia.

Oglądanie filmu winno być poprzedzone odpowiednimi wskazówkami metodycznymi nauczyciela, a po jego zakończeniu powinno być przeprowadzone (w zależności od potrzeb) omówienie lub dyskusja.

## 7. PROBLEMY WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI

### 7.1. Ważniejsze osiągnięcia dydaktyki XX wieku

Początek XX wieku kojarzy się z powstaniem w pedagogice nurtu określanego mianem *progresywizmu* który w Europie upowszechnił się pod nazwą *nowe wychowanie*. Wbrew temu co sugeruje nazwa nie zajmował się on wyłącznie problematyką wychowania, ale formułował jednocześnie wiele postulatów w charakterze ogólnie dydaktycznym.

Najważniejsze z nich to ukierunkowanie edukacji na *zainteresowania i potrzeby* uczniów, czyli uczynienia ucznia główną podstawą procesu edukacyjnego. Spowodowało to przesunięcie przedmiotu badań dydaktycznych z osoby nauczyciela na ucznia, a tym samym z nauczania na uczenie się.

Wzrosło zainteresowanie dorobkiem psychologii, który mógłby być spożytkowany dla rozwoju teorii kształcenia, a w szczególności z zakresu psychologii nauczania i uczenia się, psychologii rozwojowej dzieci młodzieży oraz psychologii poznawczej.

**Wiek XX miał być wiekiem dziecka**, co postulowało wielu pedagogów, działaczy oświaty i społecznych. Nie udało się z pewnością zrealizować w pełni tego hasła, ale podejmowano wiele różnych przedsięwzięć, które miały temu służyć. W największym stopniu dotyczyły one reformowania szkoły, która miała realizować w praktyce postulaty formułowane przez twórców i propagatorów idei

**nowego wychowania.** Stąd zrodziły się różne pomysły na tworzenie nowej szkoły, która miała być *szkołą dla życia i przez życie* (O. Decroly), *szkołą aktywną* (R. Cousinet) *szkołą pracy* (H. Gauding, G. Kerschensteiner, J. Dewey), *szkołą wspólnoty życia, szkołą swobodnego dojrzewania* (M. Montessori) czy *szkołą przeżywania i czynu* (E. Linde).

Reformowaniu szkoły miały służyć rozmaite propozycje o charakterze programowym i metodycznym, które występują w literaturze pedagogicznej pod nazwami *plan daltoński* czy *metoda projektu*.

Do tych propozycji należy również zaliczyć stosunkowo nową, gdyż powstałą w II połowie XX wieku ideę *nauczania problemowego* (W. Okoń), *kształcenia wielostronnego* (W. Okoń), *nauczania programowanego*, (CZ. Kupisiewicz) i *pracy grupowej* (B. S. Blooma).

Propozycje niniejsze były i są nadal wdrażane do praktyki dydaktycznej szkoły, choć nie wszystkie w jednakowy stopniu i nie na tyle konsekwentnie aby zmieniły znacząco *tradycyjną szkołę*. W dalszym ciągu szkoła tradycyjna, jak i przyświecająca jej strategia i koncepcje teoretyczne, poddawane są ostrej krytyce, co znajduje odzwierciedlenie w opracowanych różnorodnych raportach lub założeniach *reformy edukacji*.

*Raporty* i założenia *reform edukacyjnych* miały zasięg krajowy jak również globalny. Jedne z nich odnosiły się do całości problematyki edukacyjnej w danym kraju lub na świecie, drugie miały charakter monotematyczny.

Przykładem raportów o charakterze ogólnym mogą być raporty:

#### **Amerykańskie**

- Naród w obliczu zagrożenia;
- Edukacja w USA. Niechaj zacznie działać.

#### **Niemieckie**

- Raport Brandta (1970),
- Ogólnoświatowa reforma edukacji.

#### **Polskie**

- Raport o stanie oświaty (1973);
- Edukacja w warunkach zagrożenia (1989);
- Syntetyczny raport o potrzebie i kierunkach reformy szkolnej w Polsce (1996);

Na szczególną uwagę zasługują raporty, dotyczące problemów edukacyjnych w skali świata, czyli *o zasięgu globalnym*. Można wyróżnić wśród nich raporty o charakterze ogólnym oraz raporty o charakterze tematycznym.

Do najbardziej znaczących raportów o charakterze ogólnym można zaliczyć:

1. **Raport Eedgara Faure`a – *uczyć się, aby być*** – UNESCO (1972);
2. **Raport Klubu Rzymskiego – *uczyć się bez granic*** (1979);
3. **Raport Jacquesa Delorsa – *Edukacja: Jest w niej ukryty skarb*** UNESCO (1999);

Wywarły one istotny wpływ na rozwój światowej myśli pedagogicznej oraz na działalność praktyczną wielu szkół i instytucji oświatowych w różnych państwach w tym i w Polsce.

Na szczególne uznanie zasługują takie zawarte w nich idee jak:

**1. W raporcie E. Faurea:**

- Idea uczenia się przez całe życie jako warunek ludzkiej egzystencji (*uczyć się, aby być*);
- Zasady demokratyczności (powszechności), ciągłość, drożność, elastyczność kształcenia.

**2. W raporcie J. Delorsa:**

- Idea społeczeństwa wychowującego;
- Idea uczenia się współżycia z innymi;
- Idea uczenia się aby działać
- Idea uczenia się aby wiedzieć.

**3. W raporcie KLUBU RZYMSKIEGO:**

- Idea uczenia się antycypującego;
- Idea uczenia się innowacyjnego;
- Idea uczenia się uczestniczącego;
- Idea uczenia się bez granic.

Ponadto na uwagę zasługują również konkretne wytyczne

**J. Delorsa, aby reformując oświatę:**

- Podnosić rangę wychowania przed i wczesnoszkolnego;
- Prowadzić zdecydowaną walkę z niepowodzeniami szkolnymi;
- Łączyć naukę szkolną z szeroko rozumianą pracą;
- Rozszerzyć ofertę usług świadczonych przez szkoły wyższe, zwane Uniwersytetem;
- Traktować reformy szkolne jako procesy całościowe i długoterminowe, których skuteczność zależy przede wszystkim od nauczyciela (Cz. Kupisiewicz, s. 298).

Niekwestionowanym dorobkiem XX wieku jest *likwidacja analfabetyzmu*, w krajach Europejskich jak i w krajach innych kontynentów, co jest konsekwencją *stosowania zasady powszechności kształcenia*.

Ponadto XX wiek charakteryzuje się niebywałym *rozwojem szkolnictwa wszystkich szczebli i typów*. Wynika to z ciągle postępującego wzrostu aspiracji edukacyjnych społeczeństwa, w tym społeczeństwa polskiego.

Do istotnych osiągnięć dydaktyki XX wieku zaliczyć należy *wydłużenie się czasu obowiązkowej nauki szkolnej* (do 15 lat) jak i *upodmiotowienie ucznia* w procesie edukacyjnym. Zmieniły się również zadania i funkcje nauczyciela, który przestał być dla ucznia jedynym źródłem wiedzy w jej przekazie.

Na gruncie krytyki szkoły zrodziło się wiele różnych koncepcji *przebudowy szkoły*. Najwięcej zwolenników miała i ma dotychczas koncepcja *szkoły ustawicznie doskonałej*. Zakłada ona nie tylko zachowanie aktualnej pozycji szkoły, jako centralnej instytucji edukacyjnej, ale jeszcze jej wzmacnianie.

Ponadto utrzymuje podstawowe kanony dotychczasowej szkoły:

- system klasowo-lekcyjny;
- przedmiotowy podział treści kształcenia;
- kierownicza rola nauczyciela.

Natomiast **doskonalenie** miałyby dotyczyć przede wszystkim:

1. Uzupełnienia dydaktycznej funkcji szkoły o funkcję opiekuńczą, a tym samym wydłużenia czasu pracy szkoły;
2. Ścisłejsze powiązanie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych z kształceniem programowym;
3. Koordynacja edukacji szkolnej z instytucjami edukacji równoległej;
4. Łączenie nauki szkolnej z szeroko rozumianą działalnością praktyczną uczniów;
5. Przyspieszenie kształcenia w klasach niższych;
6. Stosowanie metod i środków aktywizujących działalność poznawczą uczniów (szczególnie w systemie multimedialnym);

Na gruncie polskim po 1989 r. (transformacje ustrojowe) podejmowane są różnego rodzaju przedsięwzięcia edukacyjne, które należy traktować jako dalsze reformowanie naszego systemu edukacyjnego.

Do najważniejszych z nich zaliczyć należy:

1. Uspołecznienie szkoły;
2. Tworzenie szkół niepaństwowych (społecznych, prywatnych) na wszystkich szczeblach edukacji;
3. Wyeliminowanie z programów szkolnych treści o charakterze indoktrynacyjnym;
4. Opracowanie podstaw programowych dla szkół wszystkich szczebli;
5. Wprowadzenie nowego ustroju szkolnego;
  - sześćioletnie szkoły podstawowe;
  - trzyletnie gimnazja;
  - trzyletnie licea profilowane;
  - dwuletnie szkoły zawodowe;
  - dwu – trzy – cztero semestralne szkoły zawodowe;
  - dwuletnie licea zawodowe dla absolwentów szkół zawodowych.
6. Wprowadzenie kształcenia zintegrowanego w klasach II-III i kształcenia blokowego w klasach IV-VI;
7. Powołanie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej i Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych;
8. Wprowadzenie nowej formuły egzaminu dojrzałości tzw. **nowej matury**, oraz egzaminów dla uczniów kończących szkołę podstawową i gimnazjum.

## 7.2. Wyzwania edukacyjne XXI wieku

Współczesne czasy, czyli początek XXI wieku określane są jako: *wiek edukacji ustawicznej, społeczeństwa wiedzy, powszechnej globalizacji, cywilizacji na rozdrożu, czy informatyzacji*. Z punktu widzenia nie tylko pedagogiki istotne jest, jakie wyzwania edukacyjne (cywilizacyjne) wynikają z aktualnej rzeczywistości oraz dające się przewidzieć w przyszłości.

Do znamiennych wyzwań cywilizacyjnych, które przekładają się na wyzwania edukacyjne zaliczyć należy:

### **Idea edukacji ustawicznej**

Sięga korzeniami do XX wieku, ale jej pełna realizacja stanowi wyzwanie dla edukacji XXI wieku. Nie będzie ona jednak ukierunkowana tylko na *uczenie się aby być*, czy też *uczenie się aby działać*, ale też *uczenie się aby wiedzieć*. Dotyczyć to będzie nie tylko ludzi w tzw. wieku produkcyjnym, ale również tych, którzy mają ten

wiek poza sobą. Postęp w zakresie technologii medycznych procentuje stopniowym wydłużaniem się życia ludzkiego. Przybywa tym samym ludzi w wieku poprodukcyjnym, charakteryzujących się dużą ilością czasu wolnego i dość często z wysokimi aspiracjami, zainteresowanych pogłębianiem wiedzy.

### **Postęp naukowo-techniczny**

Wyróżniający się m. in. automatyzacją i komputeryzacją procesów produkcyjnych, powoduje wzrost zapotrzebowania na wysoko kwalifikowanych pracowników, ale jednocześnie dość dużą redukcję liczby zatrudnionych. Praca staje się lżejsza ale jednocześnie trudniejsza. Dlatego ważna staje się edukacja w tym obszarze.

### **Trudna sytuacja na rynku pracy**

Wysoki poziom bezrobocia to cena współczesnej cywilizacji. Trzeba zatem przygotować się do życia w warunkach ciągłego deficytu pracy, z czego wynikają odpowiednie zmiany dla obecnej i przyszłej edukacji, a zwłaszcza **edukacji zawodowej**. Być może nowa sytuacja wymaga przygotowania edukacji do kilku nowych jakościowo zawodów (specjalności). Potrzeby rynku pracy wymagać będą ciągłego uzupełniania kwalifikacji.

### **Globalizacja różnych dziedzin życia**

Wpływa również na kierunek analiz i badań empirycznych pedagogiki, a w szczególności **pedagogiki pracy**. Przedmiotem zainteresowań badawczych tej nauki staje się **człowiek – obywatel naszego kraju**, ale jednocześnie **człowiek – obywatel społeczności europejskiej i światowej**.

Jest to człowiek innego wymiaru, patrzący na rzeczywistość z innej perspektywy.

Tworzenie się społeczeństwa europejskiego (integracja w ramach Unii Europejskiej) i światowego wymaga wychowania i wykształcenia obywatela umiającego sprawnie funkcjonować w takim społeczeństwie. Do tego niezbędne jest wyposażenie go nie tylko w odpowiednie **kwalifikacje zawodowe**, ale również w określony **system wartości**, odpowiadający potrzebom takiego społeczeństwa.

Sprawa funkcjonowania w społeczeństwie globalnym wymaga ponadto biegłej znajomości przynajmniej jednego języka obcego, umożliwiającego swobodne porozumiewanie się w różnych sytuacjach życia zawodowego i społecznego.



Innym istotnym wezwaniem edukacyjnym, wynikającym z *postępującej globalizacji* jest konieczność powiązania naszego systemu edukacyjnego z systemami *unii europejskiej* i innych państw świata. Jest to niezbędne ze względu na możliwości kontynuowania nauki w innych krajach, uzupełniania wykształcenia, doskonalenia zawodowego a przede wszystkim drożności programowej (nasz system edukacyjny szkolnictwa wyższego przechodzi na program punktów transferowych ECTS).

### **Upowszechnienie się technologii informacyjnej**

Jest to przygotowanie społeczeństwa do funkcjonowania w erze *telewizji interaktywnej, komputerów i Internetu*. Zmienia to organizację, metody i formy kształcenia, wyrównuje szanse edukacyjne młodzieży zamieszkującej na terenie wsi i małych miast, likwiduje bariery w dostępności do edukacji osób niepełnosprawnych.

Postęp komputeryzacji kształcenia powoduje *rozwój kształcenia na odległość* które umożliwi pełniejszą realizację kształcenia *całoczasowego i zindywidualizowanego*.

### **Dostosowanie filozofii i strategii edukacyjnej do potrzeb społeczeństwa demokratycznego**

Ideałem wychowawczym szkoły przygotowującej do życia w warunkach demokracji powinien być człowiek o kompetencjach do dokonywania wyborów aksjologicznych, będący mądrym, odpowiedzialnym, a zarazem wolnym podmiotem.

Wiąże się z tym potrzeba kształtowania umiejętności wyboru spośród wielu filozofii i sposobów myślenia o bardzo zróżnicowanej wartości oraz krytycznych postaw wobec złożoności wobec otaczającej nas rzeczywistości. Wymaga to odpowiedniej edukacji młodzieży jak i całego społeczeństwa.

### **Problematyka regionalna**

Powinna być uwzględniana w różnych poziomach edukacji współczesnej i przyszłej. W problematyce tej tkwią ogromne wartości wychowawcze. Charakterystyczna dla regionu *kultura, religia, krajobraz* to elementy silnie oddziałujące na *emocje i uczucia*. Wiedza o regionie stanowi podstawę uświadamiania sobie rodowodu, a tym samym wynikającej z tego faktu powinności wobec dziedzictwa i tradycji. Świadomość odrębności regionalnej jest z kolei podstawą współcześnie rozumianego patriotyzmu.

### **Dokonanie zmian w kształceniu nauczycieli**

Jest niezwykle ważnym wyzwaniem edukacyjnym, zapewniającym wyposażenie ich w kompetencje, umożliwiające skuteczną realizację celów i zadań edukacyjnych na miarę XXI wieku.

Współczesne wyzwania oczekują od nauczycieli *twórczej postawy (kreatywności)*, otwartych na zmiany, przygotowanych do *realizacji edukacji ustawicznej*, podmiotowej, informatycznej. Ponadto lepiej przygotowanych do współpracy w zakresie realizacji zadań edukacyjnych ze środowiskiem lokalnym i rodzicami, do spełniania funkcji wychowawczej i opiekuńczej.

Przygotowanie nauczycieli potrafiących sprostać wyzwaniom edukacyjnym XXI wieku wymaga stworzenia systemu umożliwiającego każdemu nauczycielowi *swobodny dostęp do różnych form doskonalenia i regularnego kursowego odnawiania i uzupełniania kwalifikacji zawodowych*, a także gwarantującego dobór do tego zawodu osób o odpowiednich predyspozycjach intelektualnych i pedagogicznych.

Wymaga również zapewnienia im warunków do rozwoju w zawodzie, gdyż zakłada się, że instytucje kształcenia nauczycieli dają podstawy do bycia nauczycielem, którym można stać się dopiero po połączeniu przygotowania instytucjonalnego z samorozwojem zawodowym (ze zdobywaniem stopniowo doświadczenia).

### **7.3. Rola i zadania współczesnego nauczyciela**

Mimo ogromnych przeobrażeń, jakie dokonały się na przestrzeni dziejów w zakresie organizacji przebiegu procesu dydaktycznego, *nie zmniejszyła się rola nauczyciela w tym procesie*.

Nauczyciel nadal odgrywa istotną rolę w procesie kształcenia i wychowania realizowanego w szkole. O ile jednak nie zmienia się rola nauczyciela pod względem *znaczenia*, o tyle uległa radykalnej zmianie pod względem *jakości*.

Współczesne podejście do procesu kształcenia zakłada, że jego celem najważniejszym jest przygotowanie młodego pokolenia do samodzielnego uczenia się przez całe życie i w ogóle do samorozwoju i samodoskonalenia się przez całe życie.

Współczesny wychowawca – *nauczyciel nie jest już dla uczniów jedynym źródłem wiedzy*. Nie powinien nigdy narzucać uczniom

gotowych wzorów postępowania, formułować zbyt sztywnych wymagań, ani dokonywać przesadnej kontroli. Przesuwając się na drugi plan nadal pozostaje organizatorem i kierownikiem procesu dydaktyczno-wychowawczego. Jednostronna dominacja nauczyciela zastąpiona została współuczestnictwem.

W. Okoń dostrzega następujące grupy zadań tworzący obraz codziennych czynności nauczyciela (W. Okoń, 1995, s. 417–419):

### **1. Transmitowanie wiedzy i doświadczenia.**

W celu przygotowania młodych ludzi do życia w społeczeństwie ludzi dorosłych zadania te podlegają ciągłym zmianom, zarówno w zakresie transmitowanych treści wykształcenia ogólnego i zawodowego, jak i sposobów transmitowania wiedzy i sprawności (od nauczyciela pełniącego rolę „przekaznika” wiedzy gotowej do animatora i inspiratora samodzielnej pracy uczniów, młodzieży nad własną edukacją).

### **2. Rozwijanie sił twórczych i zdolności innowacyjnych uczniów.**

Na ten zespół zadań składa się wiele różnorodnych czynności nauczycieli jak wspomaganie procesów rozwiązywania zagadnień teoretycznych i prawnych, rozwiązywanie zagadnień artystycznych (literackich, plastycznych, muzycznych, teatralnych) i technicznych oraz organizowanie różnych form działalności twórczej w wybranych dziedzinach życia. Dobrą drogą do realizacji tej grupy zadań jest kształcenie problemowe.

### **3. Kształtowanie postaw i charakteru uczniów.**

Powinno się to odbywać poprzez eksponowanie w procesie dydaktycznym wartości o charakterze moralnym, artystycznym, społecznym, poznawczym, oraz kształtowanie umiejętności właściwego wyboru tych wartości i na tej podstawie tworzenie własnych systemów wartości.

### **4. Organizowanie działalności praktycznej dzieci i młodzieży.**

Wymaga to od nauczycieli twórczej ingerencji w otaczającą rzeczywistość, pomysłowość w wykonywaniu zadań praktycznych i umiejętności łączenia ich z zadaniami poznawczymi oraz umiejętności inspirowania dzieci i młodzieży do takich zadań, a także kierowania przebiegiem ich realizacji i oceny.

### **5. Posługiwanie się środkami kształcenia i wychowania.**

Posługiwanie się środkami nowoczesnymi jak: komputer, Internet, kamera wideo, itp. Wymaga od nauczyciela opanowania

określonych umiejętności w tym zakresie, ale także wyrobienia przyzwyczajenia do systematycznego posługiwania się tymi środkami.

#### **6. Sprawdzanie, ocenianie osiągnięć szkolnych uczniów.**

Skuteczna realizacja tej grupy zadań wymaga dobrego poznania uczniów, gruntownej znajomości materiału, który miał być przez uczniów opanowany, znajomości narzędzi metod pomiaru, umiejętności poprawnego, obiektywnego sprawdzania i oceniania.

#### **7. Przygotowanie uczniów do kształcenia równoległego i do uczenia się przez całe życie.**

W kształceniu równoległym chodzi o ukształtowanie u uczniów umiejętności wykorzystania do rozwoju własnej osobowości środków masowego przekazu jak: książka, prasa, radio, telewizja, Internet, teatr, kino, muzea, itp. oraz samorządnej działalności w organizacjach i instytucjach pozaszkolnych.

Przygotowanie do kształcenia ustawicznego wymaga od nauczyciela ukształtowania u uczniów świadomości takiej potrzeby oraz wyposażenia ich w umiejętności samodzielne zdobywania wiedzy, jej odpowiedniego selekcjonowania i przetwarzania przy pomocy nowoczesnych środków informatycznych (komputera, Internetu).

Z wykonywaniem powyższych zadań wiążą się *funkcje* jakie spełnia lub powinien spełniać nauczyciel we współczesnej szkole. Jest znaczne zróżnicowanie co do ilości i zakresu funkcji nauczyciela – wychowawcy. Najbardziej przejrzyste zaprezentował Cz. Banach, które wyróżnia jako *funkcje i obszary działań*:

1. Funkcja kształcąca;
2. Funkcja wychowawcza;
3. Funkcja opiekuńcza;
4. Funkcja środowiskowa;
5. Funkcja orientacyjno- życiowego ukierunkowania młodzieży;
6. Funkcja socjalizacyjna;
7. Funkcja badawcza.

#### **7.4. Predyspozycje i cechy osobowe nauczyciela**

Skuteczność realizowanych przez nauczyciela zadań i funkcji uwarunkowana jest przede wszystkim takimi czynnikami jak: *osobowość i kwalifikacje zawodowe*.

Problematyka osobowości nauczyciela jest przedmiotem **pedeutologii** – nauki o nauczycielu, jest również dobrze opracowana w literaturze psychologicznej i pedagogicznej.

Pierwsze rozważania o osobowości nauczyciela w polskiej myśli pedagogicznej znajdujemy w **Ustawie Komisji Edukacji Narodowej** oraz w opracowaniu Grzegorza Piramowicza – **Powinności nauczyciela**.

Jednak bardziej z pogłębioną refleksją na temat osobowości nauczyciela mamy do czynienia na gruncie polskim dopiero na początku XX wieku. Głównie problematyka ta znalazła miejsce w początkach rozwoju **pedeutologii** – gdy podstawą rozważań było założenie, że skuteczność pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela zależy od **cech jego osobowości**.

Wiązano je w kategoriach powołania do wypełniania tego zawodu.

J. W. Dawid w swojej słynnej rozprawie **O duszy nauczycielstwa** przedstawił interesujące koncepcje obrazu idealnego nauczyciela, którego podstawę stanowiła cecha **określana miłością dusz**, będącą motywem jego działania.

Z. Mysłakowski i S. Szuman charakteryzując idealnego nauczyciela posługiwali się pojęciem **talent pedagogiczny**, przy czym każdy z nich rozumował to trochę inaczej. S. Szuman w rozprawie pt. **Talent pedagogiczny** twierdził, że nie można w osobowości człowieka wyodrębnić jakieś wrodzonej cechy, która stanowiłaby podstawę talentu pedagogicznego. **Składa się na niego zwykle cały szereg cech psychicznych (i fizycznych), które przy wykonywaniu danej czynności czy zawodu stoją ze sobą w ścisłej koordynacji. Nie mają charakteru wrodzonego a są nabywane w toku drogi życiowej.**

Z. Mysłakowski w pracy **Co to jest talent pedagogiczny** uważa, że talent pedagogiczny składa się z zespołu cech osobowych, które są wrodzonymi dyspozycjami psychofizycznymi. Zaliczał do nich: **kontaktowość, żywość, wyobraźnię, instynkt rodzicielski, pobudliwość uczuć (umożliwiająca adaptację uczuciową i współprzeżywanie), nastawienie całości kształtu psychiki na zewnątrz.**

Z kolei M. Kreutz w pracy **Osobowość nauczyciela** nawiązał do poglądów J.W. Dawida na temat osobowości nauczyciela, ale je w sposób istotny zmodyfikował. Wskazał na trzy, szczególnie istotne w pracy nauczyciela dyspozycje (cechy): **miłość ludzi, skłonności do społecznego oddziaływania oraz zdolności sugestywne**, umożliwiające wywieranie wpływu na poglądy, uczucia i wolę innych ludzi,

którym to przypisywał szczególną rolę. Ponadto wymieniał jeszcze takie cechy jak: *pewność siebie, spokój i odwaga działania, wiara w siebie, bezkompromisowość i prostolinijność w dążeniu do realizacji własnych celów.*

W początkowych badaniach pedeutologicznych nad osobowością nauczyciela zauważalna była tendencja do *wyróżniania jakiejś cechy* lub *niewielkiej grupy cech*, które są najistotniejsze w pracy nauczyciela, które decydują o czynnikach w tej pracy. W dalszych badaniach nad tą problematyką można było z kolei dostrzec dążność do poszukiwania nawet szerokiej grupy cech, które miały służyć stworzeniu *wzoru osobowego (ideału) nauczyciela.*

Opracowanie wzoru idealnego nauczyciela nie jest jednak w świecie współczesnych pedagogów potrzebne gdyż nie ma jednego dobrego nauczyciela. Wynika to zarówno z pełnionych przez nauczycieli różnych funkcji i ról społecznych, jak i wymogów stawianych nauczycielom różnych typów szkół.

Osobowość nauczyciela wychowawcy zaprezentowana została w *Encyklopedii Pedagogicznej XXI Wieku*, gdzie osobowość nauczyciela obejmuje *trzy struktury:*

1. **Poznawczą** – wyróżniającą się działaniami związanymi ze spostrzeganiem i rozumieniem ucznia;
2. **Motywacyjną** – obejmującą system wartości, postawy i potrzeby nauczyciela;
3. **Czynnościową** – prakseologiczno pedagogiczną.

Natomiast *cechy osobowości* nauczyciela można ująć w następujących grupach:

- Cechy (właściwości) osobowe;
- Cechy (właściwości) intelektualne;
- Cechy (właściwości) dydaktyczne;
- Cechy (właściwości) wychowawcze;
- Cechy (właściwości) zewnętrzne.

Każdej z tych grup przyporządkowane są z kolei konkretne cechy (właściwości).

Mając na uwadze szeroką grupę cech osobowych (predyspozycji) prezentowanych przez różnych autorów można przyjąć następujące propozycje *cech nauczyciela – wychowawcy*, które mają charakter uniwersalny:

#### 1. **Intelektualne:**

- Sprawność intelektualna;
- Fachowość;

- Szeroka wiedza ogólna;
  - Umiejętność kierowania;
  - Przewodzenie;
  - Innowacyjność.
- 2. Charakterologiczne:**
- Wymagalność;
  - Konsekwencja;
  - Opanowanie;
  - Zdecydowanie;
  - Silna wola.
- 3. Społeczno-moralne:**
- Odpowiedzialność;
  - Życzliwość;
  - Wrażliwość na zło;
  - Dbłość o wychowanków;
  - Godność i honor.
- 4. Specjalne:**
- Pracowitość;
  - Zdrowie i kondycja;
  - Odporność na trudy;
  - Tolerancja;
  - Unikanie złych nałogów.
- 5. Inne predyspozycje osobowościowe:**
- Organizatorskie;
  - Kierownicze;
  - Partnerskie;
  - Przewodnika i doradcy;
  - Przywódcze;
  - Do współpracy i współdziałania.

Na wymagania względem osobowości współczesnego nauczyciela wpływa aktualna rzeczywistość w jakiej żyjemy i wyzwania edukacyjne jakie stawia XXI wiek, które zostały omówione w poprzednim rozdziale.

Stąd we współczesnych poglądach na osobowość nauczyciela wskazuje się m. in. na takie cechy jak: *szeroko rozumiana tolerancja*, *szeroki kontakt interpersonalny* nie tylko z wychowankiem, ale ze środowiskiem, otwartość na problemy społeczne, wszechstronne przygotowanie do roli *diagnostyka i terapeutę* wspierającego rodziców i opiekunów w wychowaniu, inwencje twórcze.

## BIBLIOGRAFIA

- R. J. Arends, 1998, *Uczymy się nauczać*, WSiP, Warszawa.
- J. Bednarek, 2000, *Multimedia w działalności szkoleniowo-wychowawczej*, MON. Warszawa.
- F. Bereźnicki, 2000, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*. Kraków.
- K. Denek, 1998, *O nowy kształt edukacji*, Toruń.
- *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (red. T. Pilch), 2000, Warszawa.
- *Encyklopedia pedagogiczna* (red. W. Pomykała), 1993, Warszawa.
- E. Fleming, 1974, *Unowocześnienie systemu dydaktycznego*, Warszawa.
- J. Krasuski, 1995, *Historia wychowania*, Warszawa.
- Cz. Kupisiewicz, 2000, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa.
- Cz. Kupisiewicz, 1994, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, BGW, Warszawa.
- Ł. Kurdybacha, 1978, *Historia wychowania t. 2* PWN, Warszawa.
- W. Korzeniowska (red.), 2001, *Przemiany edukacyjne w Polsce i na świecie a modele wychowania*, Impuls, Kraków.
- E. Kobyłecka, 2005, *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, Kraków.
- Z. Kosyrz, 2005, *Osobowość wychowawcy*, Warszawa.
- K. Kruszewski, 2004, *Sztuka nauczania*, PWN, Warszawa.
- T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997.
- B. Nawroczyński, 1987, *Dzieła wybrane t.2*, WSiP, Warszawa.
- B. Nawroczyński, 1991, *Zasady nauczania*, Ossolineum, Wrocław.
- S. Nałaskowski, 1997, *Metody nauczania*, Toruń.



- S. Nalaskowski, 2001, *O ideale wychowania i celach kształcenia*, Toruń.
- T. Nowacki, 1997, *Podstawy dydaktyki zawodowej*, PWN, Warszawa.
- W. Okoń, 2006, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- W. Okoń, 1995, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, PWN, Warszawa.
- T. Pilch, 1995, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa.
- J. Półturzycki, 2004, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń.
- B. Siemieniecki (red), 1999, *Perspektywa edukacji z komputerem*. Toruń.
- B. Siemieniecki, 1999, *Komputer w edukacji. Podstawowe problemy technologii informatycznej*, Toruń.
- J. Skrzypczak, 1994, *Film dydaktyczny w szkole wyższej*, Warszawa.
- W. Strykowski, 1994, *Audiowizualne materiały dydaktyczne*, Warszawa.
- W. Strykowski, 2003, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań.
- B. Śliwerski, Z. Kwieciński, 2004, *Pedagogika t.1/2*, PWN, Warszawa.
- B. Suchodolski, 2003, *Edukacja permanentna*, PWN, Warszawa.
- M. Tanaś, 1997, *Edukacyjne zastosowanie komputerów*, Warszawa.
- S. Wołoszyn, 1997, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, PWN, Warszawa.
- W. P. Zaczyński, 1974, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa.
- W. P. Zaczyński, 1998, *Metodologiczna tożsamość dydaktyki*, WSiP, Warszawa.
- K. Żegnałek, 2005, *Dydaktyka ogólna – wybrane zagadnienia*, Warszawa.



**KOLEGIUM KARKONOSKIE**  
w Jeleniej Górze  
(Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa)  
58-500 Jelenia Góra  
ul. Lwówecka 18

**ISBN 978-83-924736-9-5**