

MIECZYŚLAW ORYL

WSP w Bydgoszczy

PRZYGOTOWANIE UCZNIÓW DO KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO W NAUCZANIU POCZĄTKOWYM

Wprowadzenie

Na temat uczenia się uczniów B. Nawroczyński mówił: "Uczniowie bardzo często wcale się nie uczą, albo uczą się w sposób nieracjonalny i nieekonomiczny właśnie wtedy, gdy nauczycielowi się zdaje, że doszedł do wirtuozostwa w sztuce prowadzenia lekcji szkolnych"¹. Wobec tego, na co powinien szczególnie uwagę zwrócić nauczyciel w swojej pracy? Według B. Nawroczyńskiego "najważniejszym zadaniem metodycznym nauczyciela jest nauczyć swoich uczniów, jak się mają uczyć"².

Można powiedzieć, że do tych słów nawiązano na drugiej międzynarodowej konferencji w Montrealu w roku 1960. Stwierdzono tam między innymi, że tempa rozwoju życia nie da się powstrzymać, a nadążanie za nim zmusza do ciągłego uczenia się. Wobec tego nie można w życiu człowieka wyodrębnić, jak do niedawna, okresu nauki i okresu pracy zawodowej. Więcej, nie można dzielić procesu kształcenia na kształcenie szkolne i pozaszkolne, gdyż te dwa okresy powinny być zintegrowane i tworzyć jedną całość. W ślad za tym przed szkołą stawia się zadanie przygotowania dzieci i młodzieży do edukacji ustawicznej, rozumianej nie tylko w aspekcie programu kształcenia i rozwijania instrumentalnych cech osobowości, ale przede wszystkim jako koncepcję wychowawczą, rozwijającą kierunkowe cechy osobowości (postawy i przekonania, motywacje, cele, system wartości, ideały).

Akceptowanie integracji kształcenia szkolnego i pozaszkolnego nie oznacza niedostrzegania w każdym z nich swoistych zadań oraz towarzyszących im form, metod i środków realizacji. Istotnym zadaniem kształcenia szkolnego jest zapoczątkowanie i przygotowanie do kształcenia ustawicznego. Składnikami tego ostatniego są: kształcenie motywacji poznawczej, kształcenie

intelektualnej strony osobowości, rozwijanie podstawowych umiejętności uczenia się oraz praca samowychowawcza. Rzecz jasna, że to przygotowywanie powinno rozpoczynać się dość wcześnie, to znaczy już na szczeblu kształcenia początkowego aż do uczelni wyższej włącznie. Natomiast kształcenie ustawiczne w pełni tego słowa znaczeniu realizuje się w kształceniu poszkolnym.

Podstawowym celem tego artykułu jest udzielenie odpowiedzi na pytanie: czy konieczne jest i w jakim stopniu możliwe, w obecnie istniejących warunkach szkolnych, przygotowywanie uczniów klas I-III do kształcenia ustawicznego. Zostaną w nim między innymi wykorzystane wyniki badań eksperymentalnych przeprowadzonych przez autora w latach 1978-1980.

Problematyka tego artykułu koncentruje się wokół wychowania będącego stymulatorem postępu społecznego i wszechstronnego rozwoju osobowości, znajomości prawidłowości uczenia się, i zasad wdrażania uczniów do samodzielnego uczenia się. To wdrażanie uczniów do kształcenia ustawicznego staje się obecnie jednym z głównych zadań współczesnego systemu edukacji narodowej. Uzależnione jest ono jednak od odpowiedniego przygotowania nauczycieli do realizacji zadań w tym zakresie.

1. Wychowanie stymulatorem postępu społecznego i wszechstronnego rozwoju osobowości

Wdrażanie dzieci i młodzieży do kształcenia ustawicznego jest jednym z głównych zadań współczesnego systemu edukacji narodowej. Ma ono swoje głębokie uzasadnienie w zjawiskach i procesach życia współczesnego oraz przewidywanych konsekwencjach tych procesów wiążących się z tym wszystkim, co krótko określamy mianem rewolucji naukowo-technicznej.

Dwie są drogi stymulujące poprzez edukację postęp społeczny i wiodące do wielostronnego rozwoju osobowości dzieci i młodzieży.

Pierwsza, to otwarcie szkoły na lokalne, okoliczne, regionalne, krajowe i światowe środowisko społeczne, na przejawiające się w nim ważne problemy życia politycznego, naukowego, innowacje w wynalazkach, odkryciach, technice, gospodarce i kulturze, na to wszystko, co w programach szkolnych mogło być tylko zasygnalizowane, co nie mogło się znaleźć jeszcze ani w podręcznikach, ani w encyklopediach, a co stanowi treść tak zwanego kształcenia równoległego. We wspomnianej tematyce mieszczą się nie tylko aktualne fakty i działania dokonywane, ale i zamierzenia, plany, przyszłe

potrzeby — problemy oczekujące na ich podjęcie, warunkujące dalszy postęp i rozwój społeczno-ekonomiczny.

Druga droga oświatowego stymulowania rozwoju społeczno-ekonomicznego, a zarazem wszechstronnego rozwoju osobowości to wdrażanie dzieci, młodzieży i dorosłych do kształcenia ustawicznego. Jego idea w sensie doksztalcenia dorosłych nie jest nowa. Ma swoją bogatą historię. Dopiero jednak rewolucja naukowo-techniczna w drugiej połowie XX wieku i gwałtowny wzrost wiedzy spowodowały, że szkoła nie może wyposażyć uczniów w wiedzę na całe życie, że idea kształcenia ustawicznego nabrała innego znaczenia, jakim jest przygotowanie dzieci i młodzieży do kształcenia się przez całe życie. W związku z tym podstawową funkcją szkoły staje się przygotowanie swoich wychowanków do tego rodzaju kształcenia. Realizacja tego postulatu wymaga kształtowania motywacji poznawczej, kształcenia intelektualnej strony osobowości, rozwijania podstawowych umiejętności uczenia się oraz przygotowywania dzieci i młodzieży do pracy samowychowawczej.

Koncepcja kształcenia ustawicznego staje się koniecznością. Wobec tego przed szkołą staje nowe, dodatkowe zadanie. Jest nim, jak podkreśla J. Wołczyk, wzbudzanie u wychowanków potrzeby nowej wiedzy, która ma być zaspokajana za pomocą odpowiednich form edukacyjnych i samokształcenia³.

Realizacja procesu kształcenia na samodzielności uczenia się w sposób zasadniczy modyfikuje pracę nauczyciela i uczniów. Przede wszystkim chodzi tu o samodzielne działanie, któremu towarzyszy planowanie, wykonanie i samokontrola wykonanej pracy, która ma doprowadzić do wyjaśnienia czegoś, a tym samym do poszerzenia wiedzy. Dokonuje się to między innymi wówczas, gdy uczniowie do nowych wiadomości dochodzą przez rozwiązywanie problemów. Odpowiednio też pokierowani rozwijają swoją ciekawość, która w sposób właściwy podsycana, indywidualnie lub w grupach, może przekształcić się w zainteresowania, a następnie zamiłowania i potrzeby.

Kształtowanie tych właściwości, umiejętności, a głównie motywacji do uczenia się jest podstawą współczesnego systemu dydaktyczno-wychowawczego i dokonuje się wówczas, gdy w procesie kształcenia nauczyciel stosuje wszystkie strategie nauczania-uczenia się (A,P,O,E)⁴. Stosując je w racjonalny sposób kształci wielostronnie, to znaczy rozwija wszystkie strony osobowości wychowanków (intelektualną, wolicjonalną i emocjonalną) nie lekceważąc wychowania fizycznego i społecznego.

Już na podstawie powyższych stwierdzeń można mówić o zwiększających się zadaniach stawianych szkole i wzrastającej odpowiedzialności za przygotowanie dzieci i młodzieży do pełnego udziału w życiu. Potwierdza to J. Szczepański. Przewiduje on, że nauczyciel przyszłości wspólnie z nauczycielami pozalekcyjnymi ustalać będą programy pracy, treści kształcenia i wychowania oraz metody wychowawcze. Będą mieli do dyspozycji laboratoria, biblioteki i nowoczesne środki techniczne i urządzenia. Ulegnie zmianie sposób oceny postępów szkolnych.

Przewiduje on również zmiany w systemie kształcenia nauczycieli, którzy w szkole przyszłości będą dysponowali szeroką wiedzą pedagogiczną, socjologiczno-ekonomiczną oraz znajomością treści i metod pracy stosowanych w instytucjach współdziałających ze szkołą⁵.

Warto również w tym miejscu podkreślić, iż eksperci z dziedziny oświaty przypuszczają, jak podkreśla St. Krawcewicz, że w roku 2000 około 10% personelu nauczycielskiego będą stanowili specjaliści od nowych technik kształcenia, że o efektywności systemów szkolnych zdecydują przygotowane do nowej roli kadry pedagogiczne. Świadomość tego faktu jest podstawą podejmowanych w wielu krajach decyzji o rozpoczynaniu reform szkolnictwa, właśnie od przygotowania kadr nauczycielskich i administracji oświatowej⁶.

Zasygnalizowane tu pedagogiczne założenia, wynikające z aktualnych, głównie zaś perspektywicznych potrzeb życia w dobie rewolucji naukowo-technicznej mogą i powinny stać się stymulatorem dalszego rozwoju społecznego, politycznego, gospodarczego i kulturalnego naszego kraju oraz wielostronnego rozwoju osobowości młodego pokolenia.

2. Znajomość prawidłowości uczenia się

Dokładna znajomość procesu uczenia się warunkuje właściwą organizację tych wszystkich czynników, które wpływają na efekty dydaktyczno-wychowawcze. Ze względu na ważkość i złożoność procesu uczenia się poza psychologią i pedagogiką zajmują się nią: teoria poznania, socjologia, cybernetyka i inne nauki.

Różnie też termin "uczenie się" jest definiowany. Na przykład według T. Tomaszewskiego "uczenie się" polega na przyswajaniu przez jednostkę wiedzy i doświadczenia indywidualnego i społecznego⁷. Według W. Okonia jest ono "procesem, w którym na podstawie poznania, doświadczenia

i ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i zmieniają się stare”⁸.

Niezależnie od różnic, często pozornych, powyższe definicje, jak również definicje opracowane przez socjologów, cybernetyków i innych teoretyków posiadają cechy wspólne. Szczególną uwagę zwraca się w nich na poznanie otaczającej rzeczywistości, przyjmowanie informacji lub na zmiany zachodzące w podmiocie pod wpływem przyswajania wiedzy.

Uczenie się, jak podkreśla T. Tomaszewski, jest możliwe dzięki procesom pamięci i każda teoria uczenia się opiera się na wiedzy o niej. Nie wszyscy jednak autorzy przypisują poszczególnym procesom pamięci jednakową rolę w procesie uczenia się. Dlatego powstają różne teorie. Autor sprowadził je do trzech następujących grup: teorie asocjacyjne, teorie struktury i teorie funkcjonalne.

Najstarsze z nich są teorie asocjacyjne uczenia się. Podstawowe różnice pomiędzy nimi polegają na tym, że jedni psychologowie przypisują decydujące znaczenie zbieżności w czasie, inni natomiast wzmocnieniu przez nagrody i kary. Teorie te tłumaczą uczenie się pamięciowe mechanicznym kojarzeniem się wyobrażeń występujących w świadomości.

Następną grupę stanowią teorie struktury. Ich istotą jest pojęcie części i całości oraz teza, że jakiś element może być zapamiętany, jeśli zostanie włączony jako część do większej istniejącej całości.

Trzecią grupę teorii uczenia się określono jako teorie funkcjonalne. Ich zasadniczą ideą jest pojęcie czynności, to jest procesów i zachowań zorganizowanych i ukierunkowanych na wynik⁹.

Do wymienionych teorii W. Okoń proponuje dodać czwartą — problemowego uczenia się. Jej istotą jest dostrzeganie, formułowanie i rozwiązywanie problemów teoretycznych i praktycznych¹⁰. I ta teoria, jak podkreśla autor, tylko częściowo wyjaśnia procesy uczenia się.

Zasygnalizowane teorie oraz definicja uczenia się W. Okonia zasługują na uwagę. Autor wyprowadza z nich cztery sposoby uczenia się: przez przyswajanie, odkrywanie, działanie i przeżywanie. Wymienionym sposobom uczenia się podporządkowuje metody nauczania, typy lekcji oraz teorie kształcenia¹¹. W tym powiązaniu sposobów uczenia się, metod nauczania, typów lekcji oraz teorii kształcenia tkwi wartość teorii wielostronnego uczenia się dla praktyki szkolnej.

W tym miejscu nie można pominąć praw i prawidłowości uczenia się. Na wartość pierwszych zwraca uwagę V. Prihoda, to jest: prawa motywacji,

prawa powtarzania i prawa efektu¹². Pierwsze z nich według J. Reykowskiego, oznacza takie zjawiska, jak: intencja, zamiar, chęć, pragnienie, życzenie, zainteresowanie czymś itp. Ogólnie biorąc prawo to mówi o gotowości zmierzania ku określonym celom¹³.

To właśnie motywacja jest tą siłą pobudzającą ucznia do uczenia się szkolnego i w tym zawiera się jej wartość.

Z. Putkiewicz wyróżnia motywację zewnętrzną i wewnętrzną. W pierwszej działają nakazy, nagrody, kary, zachęty, w drugiej zaś pobudką do nauki jest chęć zdobywania wiedzy. Tę motywację szczególnie należy rozwijać już od klas najniższych, gdyż z obserwacji wiadomo, że bez niej nauka staje się mało interesująca dla dzieci¹⁴.

Następnym jest prawo powtarzania. Dzięki niemu utrwalamy w pamięci uprzednio zdobyte wiadomości i w ten sposób przeciwstawiamy się zapominaniu. Z analizy tego prawa wynika wiele prawidłowości dotyczących uczenia się. Oto kilka z nich:

- jeżeli materiał nie jest obszerny, zapamiętywany bywa od razu w całości,
- uczenie się rozłożone w czasie daje lepsze wyniki,
- szybkiemu zapamiętaniu sprzyjają częste powtórzenia, dlatego w czasie nauki zaleca się przerwy krótsze,
- powtórzenie oparte na przypominaniu jest skuteczniejsze od powtórzeń opartych na spostrzeganiu,
- dosłowne zapamiętywanie wymaga większej liczby powtórzeń niż zapamiętanie treści.

Z kolei trzecim jest prawo efektu. Istota jego realizacji zawarta jest w pytaniu: jak uczyć, aby każdemu uczniowi w klasie zapewnić efekt pozytywny? Warto odnotować tu najważniejsze ustalenia i wskazania praktyczne z nim związane. Oto niektóre z nich w skrótowych adnotacjach:

- efekty pamięciowe uzyskiwane zaraz po uczeniu się są często niższe od późniejszych,
- wyższe wyniki uzyskuje się podczas rozpoznawania niż przy reprodukcji materiału,
- efekt przypominania w dużym stopniu zależy od czasu, jaki upłynął od zapamiętania,
- najlepsze wyniki uzyskuje się w reprodukcji nie zaraz, a po krótkim czasie¹⁵

Według P. J. Galpierina "centralnym ogniwem procesu uczenia się jest działanie samego ucznia, a samodzielnym elementem tego działania — wyodrębniona czynność. Aby więc kierować procesem uczenia się, należy dobrać potrzebną czynność i tak zorganizować jej wykonanie, by zapewnić kształtowanie pożądaných wiadomości i umiejętności." ¹⁶ Dla ucznia zaś podstawowym problemem jest ustalenie wzoru, który ułatwi mu wykonanie zadania.

Wiele różnego rodzaju wzorów — modeli metod uczenia się — podaje w książce zaadresowanej do uczniów szkół podstawowych: Jak się uczyć — J. Rudniański ¹⁷. Autor twierdzi, że najważniejszym warunkiem sprawnej pracy jest możliwie największa koncentracja uwagi. Jest ona ważna przy prawie każdej pracy umysłowej. Czy można ją kształcić? Autor podaje kilka ćwiczeń dla tych, którzy nie umieją skupić uwagi na pracy, którą wykonują. Oto kilka z nich:

1. Przerysuj rysunek z książki. Sprawdź ile zrobiłeś błędów, czego nie zauważyłeś (powtarzaj to ćwiczenie w wolnych chwilach).

2. Przypomnij sobie, co robiłeś dzisiaj od godziny 15 do 15³⁰ lub podczas dużej przerwy (rozpoczynaj od ćwiczeń najprostszých).

3. Patrz uważnie na wybrany punkt przez 1-3 minuty, przedłużaj czas przy następnych ćwiczeniach, nie przekraczaj jednak 3-5 minut ¹⁸.

Następnym warunkiem efektywnego uczenia się, który pozostaje w ścisłym związku z koncentracją uwagi, jest umiejętność dokładnej obserwacji. Ta ostatnia pomaga w porównywaniu różnych faktów i zjawisk, w dostrzeganiu ich wzajemnych powiązań, w doszukiwaniu się przyczyn. Należy więc umieć dokładnie obserwować. A jak się tego nauczyć? J. Rudniański proponuje zrobić to w sposób następujący:

– patrz przez kilka minut na dany przedmiot. Zwróć uwagę na wszystkie jego cechy,

– zamknij oczy lub odwróć się i postaraj się wyobrazić sobie ten przedmiot,

– przyjrzyj mu się jeszcze raz, ile cech tego przedmiotu nie zauważyłeś?

– przyjrzyj mu się jeszcze raz, odwróć się i narysuj go z pamięci,

– porównaj rysunek z przedmiotem ¹⁹.

Na podstawie zasygnalizowanych tu twierdzeń różnych autorów można powiedzieć, że wszyscy są zgodni co do zbieżności, jaka istnieje

pomiędzy wpływem znajomości i stosowania prawidłowości uczenia się a efektami pracy dydaktyczno-wychowawczej. Osobnicy znający technikę pracy wykonują daną czynność szybciej, lepiej oraz przy mniejszym nakładzie sił²⁰. Potwierdzają to również przeprowadzone przez autora badania.

3. Znajomość zasad wdrażania uczniów do samodzielnego uczenia się

Jeżeli szkoła między innymi ma przygotować uczniów do samodzielnego podejmowania zadań poznawczych, to w pierwszej kolejności musi do tych zadań przygotować samych nauczycieli. W tej dziedzinie nie można ograniczyć się tylko do wskazań programowych w zakresie kształcenia ustawicznego. Od przygotowania bowiem nauczycieli do nowych zadań trzeba rozpoczynać. Dobrze przygotowany do tej pracy nauczyciel, znający idee omawianego kształcenia i chcący je realizować, jak wykazały badania, jest w stanie wdrażać dopiero do praktyki szkolnej podstawowe założenia koncepcji kształcenia ustawicznego. O powodzeniu w tym zakresie decyduje głównie samodzielna i twórcza jego postawa. W działalności nauczycielskiej szczególną rolę spełniają dyspozycje organizatorskie, kierownicze i partnerskie oraz funkcje przewodnika i doradcy. Z tego wynika, że będzie on musiał posiadać nowe umiejętności sterowania procesem samodzielnej pracy uczniów, kształcenia umiejętności stawiania problemów, sposobów ich rozwiązywania na podstawie wiedzy czerpanej z różnych źródeł.

Za nie mniej ważne należy uznać przyjęcie zasad ogólnych, które wytyczałyby kierunek pracy szkolnej, a zarazem stanowiły kryterium realizowanych przedsięwzięć. Te ogólne normy postępowania odnoszą się głównie do podstawowych składników procesu kształcenia, to jest nauczyciela i ucznia i pozostają w ścisłej relacji nauczyciel-uczeń oraz środowisko. Czynnikiem łączącym niżej przedstawione zasady jest przede wszystkim próba zapewnienia wszystkim uczniom podstawowych warunków do wszechstronnego rozwoju ich osobowości oraz przygotowania ich do życia we współczesnym, ciągle zmieniającym się społeczeństwie.

Z a s a d a p o d m i o t o w o ś c i u c z n i a. W przechodzeniu od tradycyjnego podawania i przyswajania gotowych treści naczelną zasadą systemu przygotowującego uczniów do dalszego kształcenia staje się respektowanie zasady podmiotowości ucznia. przejawia się ona w samodzielnym myśleniu i działaniu a towarzyszy jej zainteresowanie, ambicja, aspiracje i

procesy woli. Nauczyciel zdaje sobie z tego sprawę, dlatego stara się nie tłumić, a rozwija aktywność ucznia w zakresie samodzielnego zdobywania wiedzy i twórczych poczynań.

Z a s a d a i n d y w i d u a l i z a c j i. Poszczególne stopnie samodzielności, to jest naśladownictwo, kierowanie uczniów na zasadzie zadanie-wynik i wspomaganie uzależnione od sytuacji, tylko w pewnym stopniu można podporządkować odpowiednim szczeblom kształcenia. Nie pozostają one jednak w izolacji, a często w różnych sytuacjach uzupełniają się wzajemnie i urozmaicają pracę szkolną, uwzględniają możliwości intelektualne wychowanków i doprowadzają do sukcesu.

Z a s a d a s t o p n i o w a n i a s a m o d z i e l n o ś c i. Można wymienić jej cztery stopnie. W pierwszym, który najpełniej realizowany jest na szczeblu nauczania początkowego uczeń jest manipulowany na zasadzie B-R (bodziec-reakcja). Punktem wyjścia jest tu ze strony nauczyciela podanie wzoru wykonania, naśladownictwo zaś ze strony ucznia.

Stopień następny to kierowanie uczniem na zasadzie Z-W (zadanie-wynik). Występuje tu już większy stopień samodzielności, gdyż uczeń zdobytą wiedzę teoretyczną próbuje wykorzystać podczas rozwiązywania określonego zadania. Ingerencja jednak nauczyciela jest tu jeszcze znaczna.

W trzecim stopniu nauczyciel wspomaga ucznia w dochodzeniu do samodzielności, mamy tu do czynienia z działaniem pod kierunkiem, jednak nie jest ono zbyt natrętne.

Wreszcie dopiero na czwartym stopniu uczniowie-studenci-człowiek dojrzały osiągają określony stopień samodzielności niepodporządkowanej. O pełnej jednak samodzielności, zdaniem Cz. Maziarza²¹ trudno mówić, gdyż takiej raczej nie ma.

Z a s a d a i n s p i r a c j i i k o o r d y n a c j i. Efekty wdrażania uczniów do kształcenia ustawicznego uzależnione są od nauczyciela i jego warunków pracy, ucznia, rodziców oraz instytucji społeczno-politycznych i kulturalnych. Szczególną jednak rolę spełnia tu nauczyciel. Przede wszystkim wzbudza on ciekawość poznawczą i w razie potrzeby podpowiada im, jak można ją zaspokoić. Koordynuje ich wiedzę zdobytą poza szkołą z wiedzą szkolną. Stwarza uczniom warunki sprzyjające samodzielnemu podejmowaniu i wykonywaniu zadań poznawczych.

Z a s a d a w s p ó ł p r a c y z e ś r o d o w i s k i e m. Ważnym zadaniem staje się inspirowanie i koordynowanie poczynań wychowawczych

środowiska. Poznawanie jego i poszerzanie treściami środowiskowymi treści programowych staje się ważną funkcją szkoły. Zasadę tę stosuje się na lekcjach poszczególnych przedmiotów, zajęciach typu ćwiczeniowego, w ramach zajęć pozalekcyjnych oraz w toku pracy domowej ucznia.

Powyższe zasady wdrażania uczniów do kształcenia ustawicznego można realizować w poszczególnych formach organizacyjnych nauczania, to jest na lekcjach, wycieczkach, w pracy domowej, w działalności kół zainteresowań oraz w pracy organizacji młodzieżowych i uczniowskich.

Wiele okazji do samodzielnej pracy dostarcza bogata literatura popularnonaukowa, a obok niej radio i telewizja oraz sama rzeczywistość otaczająca szkołę i ulegająca ciągłym zmianom.

4. Wdrażanie uczniów do samodzielnego uczenia się

Składnikami kształcenia ustawicznego, jak już podkreślano, są: kształcenie motywacji poznawczej, kształcenie intelektualnej strony osobowości, rozwijanie podstawowych umiejętności uczenia się oraz praca samowychowawcza. Można twierdzić, że składniki te tworzą w pewnym stopniu system kształcenia, który świadomie powinien być realizowany przez nauczyciela na różnych szczeblach nauczania i uczenia się. W czasie jego realizacji należy pamiętać o zasadach ogólnych — była o nich mowa — które wytyczają kierunek pracy dydaktyczno-wychowawczej. To przygotowywanie uczniów do kształcenia ustawicznego uzależnione jest od wielu czynników, głównie zaś od nauczyciela i szczebla kształcenia.

W klasach I-III próbowano stopniowo tak modyfikować strukturę lekcji, aby sprzyjała możliwości wdrażania do samodzielnego uczenia się. Wyodrębniono w niej następujące momenty:

- wprowadzenie do lekcji i podanie zadań do pracy uczniom - około 15 min.
- ćwiczenie rekreacyjne - około 5 min.
- samodzielna praca uczniów - około 20 min.
- sprawdzenie i usystematyzowanie oraz utrwalenie wiadomości -około 5 min.

Lekcję zaczynano od czynności natury porządkowo-organizacyjnej. Potem nauczyciel w sposób syntetyczny przeprowadzał ją stosując metodę podającą, problemową, praktyczną lub ekspresyjną i podawał zadania do

pracy samodzielnej.

Najwięcej miejsca zajmuje tu samodzielna praca uczniów. Jest to ważna część lekcji, gdyż od niej w dużym stopniu uzależnione są efekty pracy nauczyciela i uczniów. Ci ostatni uczą się przez przyswajanie, odkrywanie, działanie i przeżywanie. W czasie, gdy dzieci pracują, nauczyciel interesuje się, czy właściwie wykonują swoje działania, czy nie popełniają błędów, itp. Szczególną uwagę zwraca na uczniów uzdolnionych i tych, którzy mają trudności w nauce. Pierwszym, po wykonaniu przez nich zadań podstawowych, przydziela trudniejsze, drugim zaś udziela pomocy i likwiduje wykryte u nich braki w wiadomościach.

Kończącą część lekcji poświęca na sprawdzenie, usystematyzowanie wiadomości. Przed jej zakończeniem zwraca uwagę na najważniejsze do zapamiętania wiadomości i likwiduje w razie potrzeby wykryte braki oraz zachęca do dalszych indywidualnych i grupowych obserwacji, poszukiwań, opracowań itp.

Trzeba podkreślić, że struktura ta ma zastosowanie nie tylko w stosunku do metody podającej, lecz także programowej, praktycznej i ekspozycyjnej. Każda z tych metod zastosowana w odpowiedni sposób sprzyja samodzielnemu uczeniu się. Zwrócimy tu szczególną uwagę na przykłady tych fragmentów lekcji, w których wystąpiła samodzielna praca uczniów.

Od chwili wstąpienia dziecka do szkoły zaczyna się dla niego kierowane nauczanie i uczenie się. Teraz musi ono przyzwyczać się do nowych obowiązków, przejść od zabawy do pracy. Aby to przejście z domu do szkoły nie było dla niego czymś przykrym, wskazane jest, aby szkoła stosowała w atmosferze serdeczności i życzliwości zabawowe formy pracy samodzielnej. Spośród nich zasługują na uwagę literowe, sylabowe i wyrazowe rozsypanki, szarady, inscenizacje, szczególnie zaś gry dydaktyczne. Oto przykłady:

Przy układaniu wyrazów do obrazków z rozsypanki wyrazowej w kl.I dzieci otrzymały koperty zawierające obrazki przedstawiające na przykład lokomotywę, klocki, samochód, raketę oraz na karteczkach sylaby: lo, ko, mo, ty, wa, kloc, ki, sa, mo, chód, ra, kie, ta. Zadaniem uczniów było ułożenie z sylab wyrazów odpowiadających treści obrazków.

Na innej lekcji w kl.I dzieci pracowały w grupach. Na przykład grupa II otrzymała kartkę z sylabami: rze-, szko-, bu-, grzy-. Do tych sylab dobierały sylaby z kartoników tak, aby powstały wyrazy.

Z rozsypanki wyrazowej uczniowie kl.II indywidualnie i grupowo

układali zdania. Innym razem otrzymali koperty z obrazkiem i zdaniami napisanymi na pojedynczych kartkach. Niektóre tylko ze zdań wiązały się treściowo z tematem obrazka. Spośród podanych zdań dzieci wybierały te, które nie wiązały się z obrazkiem lub odwrotnie.

Doskonałym zajęciem, które ma charakter zabawowo-kształcący są także szarady i zagadki. Na przykład, uczniowie mając podane sylaby tab- li, sko- i- bo układali z nich wyrazy, korzystając przy tym z podanych wskazówek, na przykład: piszesz na niej kredą, miejsce do gry w piłkę.

Doskonałą formą zabawy kształcącej są gry dydaktyczne. Na przykład wiele emocji dostarczało dzieciom kl.III odgadywanie tytułu, autora, bohaterów itp. na podstawie fragmentów wierszy lub prozy czytanych przez nauczyciela. Niekiedy też po wysłuchaniu tych fragmentów uczniowie ilustrowali je rysunkiem.

Gry dydaktyczne można stosować na lekcjach różnych przedmiotów nauczania. Prowadzono je też w różny sposób, na przykład na zasadzie zgaduj-zgaduli. Niekiedy wprowadzano punktację i symbolicznie nagradzano tych, którzy uzyskali największą liczbę punktów.

Zabawowe formy samodzielnej pracy uczniów nie mają dominować w nauczaniu początkowym. Chodzi jedynie o to, aby zwrócić uwagę, że jeśli są one w sposób właściwy doceniane, to urozmaicają one naukę szkolną, eliminują nudę i stanowią jakby pomost od dość dowolnej zabawy i pracy w oddziale przedszkolnym do systematycznej nauki szkolnej.

Przechodząc do przykładów niezabawowych form samodzielnej pracy uczniów na lekcjach w klasach I-III, wypada zwrócić szczególną uwagę na postawę nauczyciela wobec przejawów zaciekawienia uczniów oraz rozwijania ich zainteresowań, począwszy od klasy I. Oto jeden z przykładów. Nauczycielka, chcąc zaciekawić uczniów tym, jak żyli ludzie w styczniu 1945 roku, posłużyła się opowiadaniem z książki pt. Tato opowiada o wojnie. Punktem wyjścia stało się zdanie: "Teraz to sobie jemy ryby, jajka, bułki z masłem, a ja wam opowiem, jak to było wtedy, kiedy była wojna"- po czym zrobiła krótką przerwę i dodała: "Rozmyślałam się, sami sobie to przeczytajcie". Dzieci z zainteresowaniem przeczytały tekst, oglądały zdjęcia, były emocjonalnie zaangażowane.

Na innej lekcji dzieci samodzielnie czytały, potem wybrały z tekstu właściwe wyrazy i wpisały je do odpowiednich wzorków, dokonując przy tym analizy słuchowej tych wyrazów. Pracy tej towarzyszyło zainteresowanie i chęć

wykonania jej jak najlepiej. Zdaniem nauczycielki prowadzącej tę lekcję, wdrażanie uczniów od najmłodszych lat do pracy samodzielnej czyni naukę w szkole przyjemną i interesującą. Uczy pokonywać trudności i daje zadowolenie z efektów.

Następny przykład to fragment lekcji w klasie III. Nauczycielka przynosi książkę J. Broniewskiej: Filip i jego załoga na kółkach. W odpowiednim momencie lekcji czyta jej fragment, mówiący o tym, jak Janek z woźnicą szukają mamy i w momencie najciekawszym przerywa. Fakt ten spowodował niezadowolenie w klasie. Czy Janek odnalazł mamę? Na to pytanie uczniowie otrzymali następującą odpowiedź: w bibliotece dużo jest tych książek.

Z wielu obserwowanych lekcji można by podawać przykłady, w których nie pomijano poprawnego czytania tekstów ze zrozumieniem treści, czytania z podziałem na role, inscenizowania utworów, ilustrowania różnych scen z życia, przygotowywania gazetek, prac społecznie użytecznych dla domu, szkoły i środowiska, organizowania przedstawień kukiełkowych, ustnych i pisemnych form wypowiedzi (opowiadania, opisy, zapiski kronikarskie) uwzględniających kształcenie aktywności i samodzielności uczniów.

Na lekcjach matematyki, szczególnie podczas rozwiązywania zadań tekstowych, uczniowie formułowali wnioski, dokonywali uogólnień. Już w klasie I próbowali samodzielnie układać i rozwiązywać zadania tekstowe. Samodzielność w tym zakresie systematycznie wzrastała w klasie II i III, gdzie występowały coraz bardziej złożone obliczenia i kreślenia.

Obok pracy z całą klasą, nauczyciele stosowali pracę grupową, w czasie której uczniowie wypowiadali swoje myśli, oceniali wytwory swojej pracy, próbowali opracowywać regulaminy konkursów, przygotowywali apele, brali udział w przygotowywaniu wycieczek itp.

Trzeba podkreślić, iż w sposób właściwy doceniano wartość obserwacji na lekcji i w terenie. Dzięki niej dzieci zwracały uwagę na różne zjawiska, jak na przykład procesy kiełkowania, skraplania wody, powstawania owoców, obserwacji Słońca, wyznaczały w terenie kierunki stron świata itp. Szczególną uwagę zwracano na praktyczne działania, na takie czynności, jak prowadzenie kalendarza pogody, opieka nad roślinami, niszczenie chwastów, pełnienie dyżurów i inne. Na uwagę zasługuje także wdrażanie uczniów do wybiórczego oglądania telewizji. Nie można także pominąć działania wywiadu. W nauczaniu początkowym przeprowadza go nauczyciel wspólnie z uczniami, a następnie sami uczniowie pod jego kierunkiem.

Kształtowanie samodzielności uczenia się nie ogranicza się do aktywnego zdobywania wiadomości, umiejętności i nawyków. Dzięki samodzielnemu zdobywaniu wiedzy uczniowie już na tym poziomie dochodzą do przekonania, że na przykład przyczyną deszczu jest skraplanie wody, a choroby zakaźnej — bakterie. Już na tym szczeblu nauczania należy wyjaśniać wartość nauki w życiu człowieka, a przede wszystkim kształtować motywację poznawczą uczniów.

Rozwijanie samodzielnego uczenia się pozostaje w ścisłym związku z planowaniem i sprawdzaniem wykonywanych zadań. Zarówno do pierwszego, jak i do drugiego próbowano wdrażać uczniów. Jednocześnie z wdrażaniem do planowania zwracano uwagę na ład, porządek i gospodarność. Obok innych lekcji przejawiało się to szczególnie na zajęciach z pracy-techniki.

Chodziło tu o przestrzeganie zasady ładu i porządku na stanowisku pracy, o szanowanie narzędzi i przyzwyczajanie uczniów do właściwego gospodarowania materiałem.

W planowaniu działań oraz projektowaniu konstrukcyjnym chodziło nie tylko o wyrabianie u uczniów sprawności manualnych, lecz przede wszystkim o rozwój myślenia technicznego.

Zarówno samo projektowanie, jak i jego realizacja dawały uczniom wiele okazji do samodzielności. Przykładem tego może być lekcja w klasie drugiej na temat: Kwiaty dla mamy, Dzieci z nauczycielką ustaliły, że wykonają kwiaty, ale każdy uczeń inne. Pracowały indywidualnie. Najpierw przygotowywały projekty, a następnie, po ustaleniu materiału i kolejności działań, przystąpiły do pracy. Miały całkowitą swobodę.

Przykładem rozwijania twórczości dziecięcej w klasie trzeciej może być inna lekcja zajęć z pracy-techniki. Na wstępie zapoznano uczniów z celami i zadaniami, a następnie podano rozmiary zakładki. Dobranie barw oraz sposób wykończenia brzegów dzieci miały same zaplanować i wykonać. Jest to przykład rozwijania inwencji twórczej oraz samodzielnego myślenia i działania.

Wiele okazji do twórczości dostarczają lekcje muzyki, pracy-techniki i plastyki. W rysunkach i obrazkach malowanych przez dzieci niejednokrotnie można dopatrzeć się elementów twórczych. Analiza ich wytworów ma duże znaczenie w wychowaniu estetycznym.

Wiele również okazji do samodzielnego działania dostarcza dzieciom praca organizacji ruchowej. Stwarza ona bowiem swoim członkom możliwość

robienia tego, co lubią robić, uwzględnia ich zainteresowania. Przede wszystkim liczy się z potrzebami dzieci, to jest z potrzebą zabawy, ruchu i rozmowy, które powinny być zaspokajane w miarę możliwości na świeżym powietrzu. Realizacja tych założeń w klasach I-III następuje stopniowo “od prowadzenia zuchów za rękę, do coraz większej autonomii”.

Podstawową formą pracy jest zabawa, która kształci odwagę, umiejętności podporządkowywania się poleceniom innym, koleżeństwo, chęć udzielania pomocy innym. Rzecz zrozumiała, że cech tych nie można ukształtować na jednej lub kilku zbiórkach. Temu celowi służy cały system wychowawczy, którego podstawowymi elementami są: zabawa-praca, zespołowe działanie, odpowiednie treści i atrakcyjne formy pracy, sprawności oraz zasady organizacji zbiórki.

Do samowychowania mobilizuje: Prawo zucha (kodeks postępowania), gwiazdki (informują, co zuch zrobił, co osiągnął), sprawności (co umie zrobić). Szczególnie te ostatnie zachęcają do aktywności. Natomiast podczas ich zdobywania zuch uczy się bawić i pracować, poznaje świat, prawdę i wartościowych ludzi, których powinien naśladować. Zbiórki, a szczególnie zajęcia międzyzbiórkowe stwarzają wiele okazji do samodzielnego działania nie tylko “szóstkowym”, ale i wszystkim zuchom.

Wiele różnorodnych form samodzielnej pracy uczniom dostarcza praca domowa. Uczniowie mogą przeprowadzać wywiady z rodzicami i innymi ludźmi, przeprowadzać obserwacje, zbierać wiadomości na dany temat, wykonywać albumy, opiekować się akwariem itp. Już na tym poziomie należy przygotowywać wychowanków do wybiórczego oglądania telewizji i słuchania audycji radiowych oraz czytania czasopism dziecięcych.

Kończąc analizę wybranego problemu należy podkreślić, iż samodzielności, o której mowa, powinno towarzyszyć zrozumienie zadania, planowanie, wykonanie pracy i sprawdzenie jej wykonania. Stwarzać też należy takie warunki, aby wymienione czynności uczniowie wykonywali w miarę bez pomocy innych.

5. Wnioski

Na podstawie przedstawionych w tym artykule stwierdzeń różnych autorów oraz wyników własnych badań można sformułować kilka prawdopodobnych wniosków. Oto niektóre z nich:

Zdecydowana większość nauczycieli objętych badaniami w niezadowalającym stopniu wykazała się znajomością podstawowych zasad kształcenia ustawicznego, dlatego też, jak się wydaje, świadomie ich nie realizuje. Ostatnio na ten temat niewiele się mówi nie tylko w zespołach nauczycielskich.

Znający podstawowe założenia kształcenia ustawicznego nauczyciele - przygotowani do nowych zadań - są w stanie w obecnie istniejących warunkach szkolnych przygotować uczniów nie tylko na poziomie nauczania początkowego, ale również do kształcenia ustawicznego.

Należy podkreślić, iż nauczyciele — po ukończeniu studiów — współpracujący z uczelniami wyższymi, ujawniają postawę badawczą — innowacyjną i chęć doskonalenia procesu kształcenia w celu uzyskiwania coraz lepszych efektów dydaktyczno-wychowawczych .

W obecnych czasach kształcenie ustawiczne staje się koniecznością, dlatego podstawowe jego założenia powinny być realizowane na wszystkich szczeblach kształcenia, to jest od przedszkola do uczelni wyższej włącznie.

PRZYPISY

- ¹ B. Nawroczyński: Zasady nauczania. Wrocław Ossolineum 1957 s.201
- ² Op. cit., 201
- ³ Por. J. Wołczyk: Cele i wyniki edukacji w 10-letniej szkole. Kwartalnik Pedagogiczny 1976, nr 1
- ⁴ Por. W. Okoń (red): System dydaktyczny. Warszawa PZWS 1972 s.45-52
- ⁵ J. Szczepański: Rzecz o nauczycielach w wychowującym społeczeństwie socjalistycznym. Warszawa PIW 1975
- ⁶ Por. St. Krawcewicz, J. Wołczyk: Zawód nauczyciela. W: Pedagogika pod red. M. Godlewskiego, St. Krawcewicza, T. Wujka. Warszawa PWN 1974 s.538-542
- ⁷ Por. T. Tomaszewski: Z pogranicza psychologii i pedagogiki. Warszawa PZWS 1970 s.115
- ⁸ Por W. Okoń: Zarys dydaktyki ogólnej. Warszawa PZWS 1970 s.10
- ⁹ Por. T. Tomaszewski: Op., cit s.137-144

- 10 Por. W. Okoń: U podstaw problemowego uczenia się. Warszawa PZWS 1964 s.57-59
- 11 Por. W. Okoń: Podstawy wykształcenia ogólnego. Warszawa 1969
- 12 Por. W. Prihoda: Wstęp do psychologii pedagogicznej. Warszawa PZWS 1961 s.246-255
- 13 Por. J. Reykowski: Co to jest motywacja. Nowa Szkoła 1969 nr 5
- 14 Por. Z. Putkiewicz: Uczenie się i nauczanie. Warszawa 1973 s.79-87
- 15 Por. Z. Włodarski: Czym jest pamięć? Warszawa PZWS 1977 s.73-103
- 16 Por. P. J. Galpierin: Kierowanie procesem uczenia się. Psychologia Wychowawcza 1965 nr 5 s.490
- 17 Por. J. Rudniański: Jak się uczyć. Warszawa WSiP 1974
- 18 Por. J. Rudniański: Op. Cit., s.13
- 19 Op. cit., s.60
- 20 Por. J. Rudniański: Sprawność umysłowa. Warszawa WP 1970 s.47
- 21 Por. Cz. Maziarz: Proces samokształcenia. Warszawa PZWS 1966 s.191