

# Podstawy kształcenia ogólnego

Franciszek  
Bereźnicki

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011

Recenzenci:

*prof. dr hab. Wiesław Andrukowicz*

*prof. zw dr hab. Kazimierz Wenta*

Redakcja wydawnicza:

*Justyna Nosal-Bartniczuk*

Korekta:

*Justyna Nosal-Bartniczuk*

Projekt okładki:

*Ewa Beniak-Haremska*

Opracowanie typograficzne:

*Alicja Kuźma*

ISBN 978-83-7587-688-8

Oficyna Wydawnicza „Impuls”

30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5

tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47

[www.impulsoficyna.com.pl](http://www.impulsoficyna.com.pl), e-mail: [impuls@impulsoficyna.com.pl](mailto:impuls@impulsoficyna.com.pl)

Wydanie I, Kraków 2011

## Spis treści

Wstęp .....	9
I. Kształcenie ogólne i samokształcenie .....	11
1. Pojęcie i zadania kształcenia ogólnego .....	11
2. Proces kształcenia ogólnego .....	12
3. Nauczanie w edukacji szkolnej .....	14
4. Proces uczenia się szkolnego .....	17
4.1. Pojęcie uczenia się .....	17
4.2. Czynniki uczenia się .....	20
4.3. Umiejętność uczenia się .....	22
4.4. Formy uczenia się .....	25
5. Nauczanie a uczenie się .....	26
6. Integracja nauczania z wychowaniem .....	28
7. Wdrażanie do samokształcenia .....	33
II. Cele kształcenia ogólnego a wartości .....	39
1. Wartości źródłem celów kształcenia ogólnego .....	39
2. Cele kształcenia ogólnego .....	44
2.1. Pojęcie i funkcje celów kształcenia .....	44
2.2. Taksonomia celów kształcenia ogólnego .....	51
2.3. Konkretyzacja celów kształcenia ogólnego .....	57
III. Treści kształcenia ogólnego .....	61
1. Pojęcie programu kształcenia .....	61
2. Rodzaje programów kształcenia .....	65
3. Pojęcie treści kształcenia .....	66
4. Kryteria doboru treści kształcenia .....	68
5. Teorie doboru treści kształcenia ogólnego .....	71
6. Kanon kształcenia ogólnego .....	75
7. Podręczniki szkolne .....	77

IV. Realizacja procesu kształcenia .....	81
1. Podstawy psychologiczne procesu kształcenia .....	81
2. Przebieg procesu kształcenia .....	83
2.1. Uświadamianie uczniom celów i zadań kształcenia .....	84
2.2. Poznawanie nowych faktów .....	85
2.3. Nabywanie pojęć .....	86
2.4. Poznawanie prawidłowości i systematyzowanie wiedzy .....	87
2.5. Przechodzenie od teorii do praktyki .....	87
2.6. Wykonywanie zadań praktyczno-wytwórczych .....	89
2.7. Sprawdzanie i ocena osiągnięć .....	89
V. Proces kształcenia wielostronnego .....	93
1. Przesłanki fizjologiczne i psychologiczne .....	93
2. Teoria kształcenia wielostronnego .....	94
VI. Zasady kształcenia ogólnego .....	101
1. Pojęcie i klasyfikacja zasad kształcenia .....	101
2. Charakterystyka zasad kształcenia .....	104
2.1. Zasada świadomej aktywności uczniów .....	104
2.2. Zasada pogłębowości .....	105
2.3. Zasada przystępności .....	106
2.4. Zasady systematyczności i systemowości .....	106
2.5. Zasada łączenia teorii z praktyką .....	108
2.6. Zasada trwałości wiedzy i umiejętności .....	109
2.7. Zasada indywidualizacji i zespołowości .....	110
2.8. Pozostałe zasady .....	111
3. Realizacja zasad w procesie kształcenia .....	113
VII. Metody kształcenia ogólnego .....	115
1. Pojęcie metody kształcenia .....	115
2. Klasyfikacja metod nauczania .....	117
3. Charakterystyka metod nauczania .....	119
3.1. Metody podające .....	119
3.2. Metody problemowe .....	129
3.3. Metody eksponujące .....	140
3.4. Metody praktyczne .....	144
3.5. Metody utrwalania materiału .....	146
3.6. Kryteria doboru metod nauczania .....	149

4. Metody uczenia się .....	150
4.1. Metody recepcyjne (uczenie się przez przyswajanie) .....	150
4.2. Metody heurystyczne (uczenie się przez odkrywanie i badanie) .....	155
4.3. Metody ekspresyjne (uczenie się przez przeżywanie) .....	161
4.4. Metody ćwiczebne (uczenie się przez działanie) .....	162
<b>VIII. Organizacyjne formy kształcenia ogólnego .....</b>	<b>165</b>
1. Formy kształcenia .....	165
2. System klasowo-lekcyjny .....	165
3. Lekcja jako podstawowa forma nauczania i uczenia się .....	167
4. Struktura i typy lekcji .....	168
5. Rodzaje toków lekcyjnych .....	171
5.1. Tok lekcji podającej .....	171
5.2. Tok lekcji tak zwanej problemowej .....	172
5.3. Tok lekcji ćwiczeniowej .....	174
5.4. Tok lekcji eksponującej .....	175
6. Nauka domowa uczniów .....	176
6.1. Pojęcie i funkcje nauki domowej .....	176
6.2. Rodzaje zadań domowych i ich różnicowanie .....	178
6.3. Sposoby zadawania nauki do domu .....	180
6.4. Przeciążenie nauką domową .....	182
6.5. Organizacja nauki domowej .....	183
6.6. Sprawdzanie i ocena nauki domowej .....	183
7. Zajęcia pozalekcyjne .....	184
7.1. Zadania zajęć pozalekcyjnych .....	184
7.2. Rodzaje zajęć pozalekcyjnych .....	185
7.3. Organizacja zajęć pozalekcyjnych .....	186
8. Wycieczki szkolne .....	187
9. Organizacja pracy uczniów na lekcji .....	189
9.1. Praca indywidualna .....	189
9.2. Praca zbiorowa .....	189
9.3. Praca grupowa .....	190
<b>IX. Środki kształcenia ogólnego .....</b>	<b>193</b>
1. Pojęcie i funkcje środków kształcenia .....	193
2. Podział środków kształcenia (dydaktycznych) .....	198
2.1. Środki wzrokowe .....	199
2.2. Środki słuchowe .....	201
2.3. Środki wzrokowo-słuchowe (audiowizualne) .....	202
3. Rola komputera i internetu w kształceniu .....	205
4. Stosowanie środków kształcenia .....	209

X. Organizacja i planowanie działalności dydaktycznej .....	213
1. Pojęcia organizacji i planowania .....	213
2. Planowanie pracy dydaktycznej przez nauczyciela .....	214
2.1. Roczny plan pracy .....	215
2.2. Okresowy plan pracy .....	216
2.3. Codzienny plan pracy (konspekt zajęć) .....	218
3. Przygotowanie nauczyciela do lekcji .....	219
4. Kontrola wykonania planu .....	221
XI. Sprawdzanie i pomiar w procesie kształcenia ogólnego .....	223
1. Pojęcie, cele i funkcje sprawdzania .....	223
2. Formy sprawdzania .....	227
3. Metody sprawdzania .....	230
4. Formy i metody samokontroli .....	235
5. Testy dydaktyczne .....	236
6. Ilościowe i jakościowe badania efektów kształcenia .....	242
XII. Ocenianie w procesie kształcenia .....	245
1. Pojęcie oceniania .....	245
2. Przedmiot i kryteria oceny szkolnej .....	246
3. Cechy, formy i metody oceniania .....	249
4. System oceniania w zreformowanej szkole .....	252
4.1. Ocenianie wewnątrzszkolne .....	252
4.2. Ocenianie zewnętrzne .....	255
XIII. Kształcenie uczniów zdolnych i opóźnionych w nauce w szkole ogólnokształcącej .....	257
1. Pojęcie ucznia zdolnego, jego cechy osobowości i ich diagnozowanie .....	257
2. Kształcenie uczniów zdolnych .....	264
3. Niepowodzenia w nauce .....	267
3.1. Rodzaje niepowodzeń w nauce szkolnej .....	268
3.2. Przyczyny niepowodzeń w nauce szkolnej .....	270
4. Praca z uczniem opóźnionym w nauce .....	273
Bibliografia .....	277

## Wstęp

W okresie przebudowy i doskonalenia systemu kształcenia w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym zachodzi konieczność unowocześnienia praktyki edukacyjnej, zgodnie z postulatami nowoczesnej dydaktyki i przemianami cywilizacyjnymi. Do rangi podstawowego zadania edukacji urasta przygotowanie każdej jednostki do kształcenia ustawicznego i aktywnego udziału w życiu społeczeństwa informacyjnego. Nie ulega wątpliwości, iż zasadniczą rolę w tym zakresie spełnia kształcenie realizowane w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach ogólnokształcących. Najważniejszym celem edukacji szkolnej jest rozwój człowieka i progresja jego świata wartości. W niniejszej książce staram się dokładnie określić wartości i zdefiniować cele edukacji w szkolnictwie ogólnokształcącym. Istotną sprawą jest respektowanie zasady podmiotowości ucznia i jego wielostronnej aktywności w procesie uczenia się i nauczania. Nie mniej ważnym zagadnieniem jest samodzielne uczenie się, którego podstawą jest znajomość metod uczenia się. W związku z tym jawi się potrzeba opracowania teorii kształcenia dotyczącej prawidłowości rządzących procesem nauczania i uczenia się w szkolnictwie ogólnokształcącym.

Książka ujmuje podstawowe umiejętności dydaktyczne pracy nauczyciela w analizowanym typie szkół. Mam nadzieję, iż lektura okaże się przydatna dla kandydatów przygotowujących się do zawodu nauczycielskiego i doskonalących się młodych nauczycieli. Coraz liczniejsza literatura z zakresu dydaktyki wciąż jest wydawana w niewielkich nakładach, szczególnie w wydawnictwach uczelnianych. Nie zawsze jest znana i dostępna studentom.

Do napisania tej książki upoważnia mnie doświadczenie nauczycielskie wynikające z kilkudziesięcioletniej pracy naukowo-dydaktycznej w szkolnictwie ogólnokształcącym i wyższym, a także własne przemyślenia teoretyczne zawarte w wielu publikacjach. Niniejszą książkę kieruję przede wszystkim do studentów pedagogiki i kierunków nauczycielskich, a także do czynnych nauczycieli, pragnących doskonalić lekcję poprzez aktywizowanie uczniów, unowocześnienie i optymalizację procesu nauczania – uczenia się.

Wykorzystałem tu bogaty dorobek naukowy i poglądy znanych i cenionych dydaktyków, a jednocześnie profesorów wyższych uczelni, m.in. Kazimierza Denka, Czesława Kupisiewicza, Tadeusza Lewowickiego, Krzysztofa Kruszewskiego, Stanisława Palki, Józefa Pólturzyckiego, Mariana Śnieżyńskiego, Władysława Zachyńskiego i najbardziej cenionego Wincentego Okonia, twórcy teorii kształcenia wielostronnego. „Ich prace tworzą dzisiaj nowy kształt polskiej teorii kształcenia”

(J. Półturzycki, 2002, s. 13). Propozycje i poglądy czołowych dydaktyków uzupełniam własnymi przemyśleniami, eksponując takie elementy, jakie są bezpośrednio przydatne w pracy nauczyciela przedmiotów ogólnokształcących. Zwracam w niej uwagę na te zagadnienia, które pomogą nauczycielowi w kierowaniu procesem uczenia się zgodnie z postulatami nowoczesnej dydaktyki.

*Podstawy kształcenia ogólnego* stanowią zmienione wydanie *Dydaktyki kształcenia ogólnego* (I wydanie – 2001, II – 2007). Zmianie uległ nie tylko tytuł, ale w pewnym stopniu i treść poprzez wyeksponowanie elementów procesu kształcenia w szkolnictwie ogólnokształcącym. W książce wykorzystano literaturę, która ukazała się w XXI wieku. Umożliwiło to unowocześnienie niektórych treści zgodnie ze współczesnymi tendencjami wskazań terforetycznych.

Rozdziały podporządkowane są strukturze wiedzy dydaktycznej. Końcowa *Bibliografia* jest dość obszerna, zawiera bowiem literaturę najnowszą i tę z drugiej połowy XX wieku, często uznawaną już za klasykę, ale posiadającą nieprzemijające wartości. Ponieważ wciąż mam na uwadze fakt, iż znacznie zwiększyła się liczba wydawnictw naukowych, głównie przy uczelniach niepaństwowych, które często wydają w niewielkich nakładach, odsyłam Czytelnika pragnącego pogłębiać problematykę do książek wymienionych w *Bibliografii*.

Słowa serdecznego podziękowania kieruję pod adresem Recenzentów książki, których cenne uwagi były pomocne w nadaniu jej ostatecznego kształtu.



# I. Kształcenie ogólne i samokształcenie

## 1. Pojęcie i zadania kształcenia ogólnego

Termin „kształcenie” jest jednym z najmniej jasnych pojęć pedagogicznych. Próby nadania mu pewnej jednoznaczności natrafiają na przeszkody wynikające ze zróżnicowania poglądów różnych autorów (W. Okoń, 1996, s. 139).

Jako **kształcenie** można rozumieć ogół czynności i procesów – opartych głównie na nauczaniu i uczeniu się – nie tylko umożliwiających osiągnięcie określonego zasobu wiedzy, umiejętności i nawyków, lecz także zmierzających do wielostronnego rozwoju sprawności umysłowych, zdolności i uzdolnień, zainteresowań i zamiłowań, postaw i przekonań. Nauczanie i uczenie się to czynności nauczyciela i uczniów, które są wzajemnie powiązane i stanowią w pełni wartościowe elementy kształcenia. Już B. Nawroczyński w swoich *Zasadach nauczania* podkreślał, że „czynności nauczyciela powinno się łączyć z aktywnością uczniów w jedną harmonijną całość” (B. Nawroczyński, 1957, s. 230).

Nauczanie i uczenie się to działania stanowiące dwie zintegrowane strony kształcenia, które warunkują jego skuteczność. Czynnikiem wiążącym nauczanie i uczenie się jest przede wszystkim cel, do którego się dąży w toku realizacji procesu kształcenia, jak również treści, stosowane metody, środki i formy organizacyjne (C. Kupisiewicz, 1995, s. 10).

Proces nauczania i uczenia się, który zapewnia uczniom opanowanie określonego zasobu wiadomości i umiejętności, a ponadto zmierza

[...] do ukształtowania u uczniów określonych zainteresowań, rozwinięcia zdolności poznawczych, tzn. myślenia, wyobraźni i fantazji, wyrobienia pożądanych ze społecznego punktu widzenia poglądów i postaw, słowem – do ich optymalnego rozwoju umysłowego, emocjonalnego i wolicjonalnego [...] określa się mianem **kształcenia** (C. Kupisiewicz, 2005, s. 24).

Kształcenie obejmuje więc nie tylko stronę poznawczą, intelektualną, lecz także osobowościową, związaną głównie z kształtowaniem pożądanych postaw uczniów i określonego systemu wartości.

J. Półturzycki trafnie stwierdza, że nie można izolować wychowania i nauczania, ponieważ osobowość człowieka stanowi niepodzielną całość (J. Półturzycki, 1997, s. 14). Podkreśla to również W. Okoń:

[...] w procesach edukacji, czyli łącznego działania wychowująco-kształcącego, nie można wydzielić sfery wyłącznych wpływów na intelekt, na motywację, na system wartości, na życie emocjonalne, czy na wolę, charakter [...] (W. Okoń, 1987a, s. 64).

Należy podkreślić, że pojęcie kształcenia powinno się rozpatrywać integralnie i w ścisłym powiązaniu z pojęciem wychowania. Kształcenie bowiem jest częścią składową wychowania, dzięki niemu są realizowane podstawowe cele i zadania ogólnowychowawcze, rozwijają się i doskonalą wszystkie cechy osobowości jednostki.

Rezultatem kształcenia jest wykształcenie ogólne lub zawodowe. Wincenty Okoń, traktując kształcenie jako proces prowadzący do wykształcenia poprzez zmiany całej osobowości stwierdza, że zmiany te obejmują zarówno stronę poznawczo-instrumentalną, która wiąże się z poznawaniem świata i jego przekształcaniem, jak i stronę aksjologiczną, polegającą na kształtowaniu postaw i systemu wartości (W. Okoń, 1987a, s. 55–56).

**Kształcenie ogólne** – pisze C. Kupisiewicz – polega na zaznajamianiu uczniów z nagromadzonym przez ludzkość dorobkiem nauki, kultury i cywilizacji, najważniejszymi prawami rządzącymi rozwojem przyrody i życia społecznego, a ponadto na wyposażeniu dzieci i młodzieży w umiejętności teoretyczne i praktyczne niezbędne do życia we współczesnym świecie (C. Kupisiewicz, 2005, s. 24).

Kształcenie ogólne jest realizowane w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach, a jego zadanie polega na przygotowaniu jednostki do czynnego uczestnictwa we współczesnym życiu społecznym, w świecie przyrody, techniki i kultury oraz zapewnieniu odpowiedniego poziomu dojrzałości w rozwoju intelektualnym i społeczno-moralnym. Aby zrealizować te zadania, kształcenie ogólne musi zapewniać opanowanie ogólnej wiedzy o przyrodzie, społeczeństwie, technice i kulturze, systemie wartości oraz ogólne przygotowanie do działalności praktycznej. Ponadto kształcenie to ma rozwijać sprawności umysłowe oraz zdolności poznawcze, kształtować zainteresowania, jak też wdrażać do samokształcenia i samokształtowania.

## 2. Proces kształcenia ogólnego

Według W. Zaczyńskiego **proces kształcenia** jest to

[...] zespół nauczycielskich i uczniowskich działań skierowanych na realizację celów dydaktycznych i przebiegających w sposób regulowany, czyli powtarzający. A więc proces kształcenia jest procesem intencjonalnym, to jest świadomie inicjowanym i prawidłowościowym (W. Zaczyński, 1993b, s. 626).

Proces ten jest podporządkowany celom, które wyznaczają perspektywa i teraźniejszość.

Wincenty Okoń przez proces kształcenia rozumie uporządkowany ciąg zdarzeń obejmujący czynności nauczycieli i uczniów, ukierunkowane przez odpowiedni dobór celów i treści, oraz takie warunki i środki, jakie służą wywoływaniu zmian w uczniach stosownie do przyjętych celów kształcenia (W. Okoń, 1987a, s. 133).

Proces kształcenia – albo inaczej proces integralnie powiązanych ze sobą nauczania i uczenia się – w praktyce szkolnej występuje jako systematyczny, planowy, powtarzający się, długotrwały i zamierzony zbiór (ciąg) ściśle ze sobą powiązanych czynności nauczających (aktów) nauczyciela i bezpośrednio od nich zależnych czynności poznawczych uczniów. W procesie kształcenia działa z jednej strony nauczyciel, który inicjuje i kieruje procesem poznawczym (uczenia się) uczniów, z drugiej strony zaś – uczniowie aktywnie przyswajający materiał nauczania. Nauczyciel, mając do dyspozycji odpowiednie treści kształcenia, które realizuje w określonych formach organizacyjnych i określonym środowisku dydaktycznym, najczęściej w klasie szkolnej za pomocą metod i odpowiednich środków dydaktycznych, dąży do realizacji założonych rezultatów kształcenia.

Świadome czynności nauczyciela i uczniów w zamierzonym oraz planowym procesie kształcenia są nastawione na realizację **celów kształcenia** jako kategorii nadrzędnej omawianego procesu. Treści kształcenia, metody nauczania – uczenia się, środki dydaktyczne i formy organizacyjne stanowią kategorię pochodną i są one narzędziem (instrumentem) w ręku nauczyciela służącym do osiągnięcia założonych celów kształcenia.

W procesie kształcenia powinna być zachowana równowaga między wielostronnym nauczaniem a aktywnym, wielostronnym i samodzielnym uczeniem się. Przewaga, szczególnie nauczania – co niejednokrotnie ma miejsce w szkole – niekorzystnie wpływa na rezultaty procesu kształcenia.

Zadaniem teorii procesu kształcenia jest opis, analiza i interpretacja wszystkich czynności składających się na proces nauczania – uczenia się, wykrywanie zależności między nimi oraz ustalanie prawidłowości jego przebiegu w celu formułowania norm i efektywnych sposobów realizacji tego procesu.

Wykrywanie bądź ustalanie zależności warunkujących przebieg procesu kształcenia, dostarczanie wiedzy o prawidłowości procesu nauczania – uczenia się wiąże się z **funkcją poznawczą** (teoretyczną). Jednocześnie teoria kształcenia ogólnego spełnia **funkcję praktyczną** (użyteczną), wskazując nauczycielom szkół ogólnokształcących najbardziej skuteczne sposoby postępowania dydaktycznego podnoszące efektywność realizacji celów kształcenia ogólnego.

### 3. Nauczanie w edukacji szkolnej

Kształcenie i nauczanie są dwoma nieodłącznymi aspektami tego samego procesu dydaktycznego, mimo to warto je rozróżnić dla celów analitycznych.

Nauczać kogoś to tyle, co przekazywać mu określony zasób wiedzy i informacji, wdrażać do opanowania umiejętności i nawyków. W nauczaniu zawsze jest ktoś, kto naucza kogoś innego jakiegoś zagadnienia w określony sposób, i jakiś czas, aby osiągnąć pewien cel.

Nauczanie zachodzi w różnorodnych formach, zarówno w naturalnych warunkach życiowych jednostki, na przykład w rodzinie, jak i w specjalnie do tego powołanych instytucjach, jaką jest przede wszystkim szkoła. Szkoła jest ważnym miejscem nabywania określonych kompetencji społecznych.

Nauczanie można krótko zdefiniować jako instytucjonalną czynność podmiotu wykonywaną w celu ułatwienia innemu podmiotowi zdobycia pewnego rodzaju kompetencji (na przykład wiedzy, zrozumienia, umiejętności i tak dalej) (M. Uljens, 2006, s. 120).

**Nauczanie szkolne** – w odróżnieniu od czynności okazjonalnych, intuicyjnych, przypadkowych i jednorazowych – jest zawsze działalnością systematyczną, planową i długotrwałą polegającą na bezpośrednim organizowaniu przez nauczyciela uczenia i kierowania uczeniem się podopiecznych. Najtrafniej zdefiniował to W. Okoń, według którego:

Nauczanie to planowa i systematyczna praca nauczyciela z uczniami, mająca na celu wywołanie pożądanych, trwałych zmian w postępowaniu, predyspozycjach i całej osobowości – pod wpływem uczenia i opanowywania wiedzy, przeżywania wartości i działań praktycznych (W. Okoń, 1996, s. 184).

Z powyższej definicji wynika, że nauczanie jest działalnością niezwykle złożoną, wielostronną, ponieważ mają w niej miejsce różne czynności nauczycieli i uczniów, takie jak: nauczanie podające – uczenie się przez przyswajanie, nauczanie problemowe – uczenie się przez odkrywanie, nauczanie eksponujące – uczenie się przez przeżywanie i nauczanie praktyczne – uczenie się przez działanie. Jak dalej pisze autor:

Nauczanie jest działalnością intencjonalną – znaczy to, że jego intencją jest wywołanie uczenia się jako czynności podmiotowej samych uczniów, stąd też niektórzy dydaktycy określają nauczanie jako kierowanie uczeniem się, jest to jednak określenie niepełne, pomija bowiem inne cechy nauczania (Tamże).

Nauczyciel stwarza odpowiednie warunki umożliwiające opanowanie przez uczniów wiedzy naukowej czy to przez przyswojenie w gotowej postaci, czy przez samodzielne rozwiązywanie zagadnień. W trakcie nauczania uczeń poznaje różne wartości moralne, estetyczne, społeczne i przeżywając je, kształtuje postawę

moralną oraz cechy charakteru. Ważnym czynnikiem kształtującym zmiany w uczniach jest również działalność praktyczna powiązana z opanowywaniem wiedzy o rzeczywistości.

Tak szeroko pojmowane nauczanie nie ogranicza się tylko do umożliwiania uczniom zdobycia wiadomości, umiejętności i nawyków oraz rozwinięcia zdolności i zainteresowań, lecz umożliwia także ukształtowanie przekonań i postaw oraz trwałych dyspozycji do uczenia się (Tamże). Określenie takie wskazuje na związek nauczania z kształceniem, jak również z wychowaniem. Wagę tego zagadnienia podkreślał już wcześniej B. Nawroczyński, określając nauczanie jako oddziaływanie zmierzające do tego, aby wychowanek przyswoił sobie wiadomości i umiejętności, aby wykształcił się na odpowiednich dobrach kultury (B. Nawroczyński, 1957, s. 41).

W praktyce szkolnej funkcję nauczania często sprowadza się do wyposażania uczniów w wiadomości i umiejętności, do rozwijania ich sił intelektualnych, zaniedbując realizację zadań związanych z rozwijaniem określonych dyspozycji osobowościowych. Związki między nauczaniem a wychowaniem należy traktować postulatywnie, to znaczy należy nauczaniu nadawać taki kształt, aby służyło ono równocześnie realizacji celów wychowawczych. Nazwa **nauczanie wychowujące** będzie w pełni uzasadniona, gdy w trakcie jego realizacji będą zachodzić zmiany w sferze poznawczej uczniów oraz w sferze uczuć, woli i motywacji.

Nauczanie oraz uczenie się jako zespół działań nauczycielskich i uczniowskich, przebiegający w sposób regularny i powtarzający się, można nazwać procesem. W celu podkreślenia związku i zależności między tymi dwoma procesami nadaje się im często wspólną nazwę: **proces nauczania – uczenia się**.

Nauczanie szkolne wymaga świadomego i aktywnego współdziałania nauczycieli i uczniów. Nauczyciel w sposób celowy i zamierzony bezpośrednio przez uczenie organizuje działalność poznawczą uczących się i kierując ich uczeniem się, ma ich doprowadzić do oczekiwanych rezultatów. Czynnością nauczania towarzyszą kontrola i ocena stopnia opanowania nowego materiału. Można więc powiedzieć – pisze C. Kupisiewicz – że na proces nauczania – uczenia się składają się po pierwsze czynności **uczenia się** (tj. stwarzanie warunków sprzyjających opanowaniu przez uczniów określonego zasobu wiadomości, umiejętności i nawyków) wraz z towarzyszącą mu kontrolą, dzięki której warunki te mogą być doskonalone, oraz podejmowanymi w jej następstwie zabiegami korektywnymi (C. Kupisiewicz, 1995, s. 18). Zabiegi te stanowią podstawę oceny prawidłowości procesu nauczania, jak również mają na celu zapobieganie lub likwidowanie ewentualnych błędów i niepowodzeń w nauce szkolnej uczniów.

Nauczanie szkolne jest procesem długotrwałym i niezwykle złożonym oraz determinowanym przez cele, treść, osobowość nauczyciela, zasób wiedzy wyjściowej uczniów, materialne i techniczne wyposażenie oraz wiele innych czynników (C. Kupisiewicz, 2005, s. 23). Czy zawsze prowadzi do nauczania się? Na-

uczanie w zasadzie prowadzi do zamierzonego nauczania się, ale niekoniecznie musi za sobą pociągać zdobycie wiedzy. Jednak można oczekiwać, że zakończy się ono zdobyciem wiedzy. Nauczanie ma wspierać ucznia w zdobywaniu wiedzy i umiejętności.

Reasumując, nauczanie można określić jako system odpowiednich zabiegów i działań nauczyciela, na który składają się takie czynności, jak: inicjowanie, inspirowanie, planowanie, organizowanie, kierowanie, kontrola, ocena i korekta. Istotną cechą nauczania jest niewątpliwie kierowanie aktywnością poznawczą uczniów. Kierowanie procesem uczenia się polega na takim organizowaniu pracy uczniów, aby poznawali oni rzeczywistość przez aktywne spostrzeganie oraz samodzielne myślenie i działanie, a nie tylko przez bierne przyswajanie gotowych treści. Jeżeli nauczanie ma przynieść pożądane rezultaty, to nauczyciel musi poprawnie spełniać funkcję organizatora i kierownika tego procesu. Instrumentem nauczania w ręku nauczyciela są jego wiedza oraz racjonalnie stosowane metody, formy i środki dydaktyczne. Ważną sprawą jest również znajomość teorii uczenia się, ponieważ na tej podstawie nauczyciel podejmuje decyzję dotyczącą tego, jak zorganizować i przeprowadzić proces nauczania, nauki i uczenia.

Zrozumienie procesów nauczania i uczenia się jest uważane za jeden z aspektów kwalifikacji zawodowych nauczyciela.

W praktyce nauczania i w teorii dydaktycznej pojawiły się różne rozwiązania i propozycje, będące często w opozycji. Nauczaniu przez podawanie przeciwstawiano uczenie się problemowe. Dość wcześnie zauważono, że mimo wzajemnych opozycji są one przydatne w należyтым zapewnieniu możliwie pełnego rozwoju uczniów w procesie nauczania – uczenia się. Próbowano je łączyć i uzupełniać w procesie kształcenia. Wartościowe rozwiązanie zaproponował B. Nawroczyński:

Poszukująca i podająca forma nauczania muszą się nawzajem wspierać i uzupełniać. O monopolu żadnej z nich mowy być nie powinno (B. Nawroczyński, 1957, s. 234).

Nadużywanie jednego lub drugiego toku nauczania wypacza właściwie rozumiany proces kształcenia, ponieważ nieodzowne są obydwa. Współcześnie nie przecenia się roli jednego z nich – integruje się różne sposoby nauczania. Rzecznikiem takiego stanowiska stał się W. Okoń, który wyróżnił cztery drogi nauczania. Tworzą one integralną całość, która zapewnia możliwie wszechstronny rozwój uczących się.

## 4. Proces uczenia się szkolnego

### 4.1. Pojęcie uczenia się

Uczenie się i nauczanie są to dwa, wprawdzie związane ze sobą, ale w pewnych aspektach niezależne procesy. Nauczanie to działalność planowa, zamierzona i intencjonalna, zmierzająca do wywołania uczenia się, choć nie dzieje się tak zawsze. Nauczyciel może ułatwić uczenie się, ale zadbać o nie musi sam uczeń. Warunkiem koniecznym uczenia się jest aktywność uczącego się podmiotu. Uczenie się ludzi jest to świadome działanie z zamiarem osiągnięcia celu. Ucząc się, człowiek przyswaja wiedzę i doświadczenie społeczne, opanowuje nowe umiejętności i nawyki. Uczenie się zawsze prowadzi do zmian w zachowaniu, w odniesieniu zarówno do czynności wykonawczych, jak i orientacyjnych oraz decyzyjnych. Zmiany te są przede wszystkim wytworem aktywności własnej jednostki, wykorzystującej procesy pamięci i myślenia.

**Uczenie się** jest zamierzonym i długotrwałym zbiorem ściśle ze sobą powiązanych czynności zmierzającym do nabywania nowych doświadczeń. Znajomość przebiegu prawidłowości i uwarunkowań uczenia się jest niezbędna nauczycielowi do organizowania skutecznego nauczania.

Pojęcie uczenia się nie jest jednoznacznie pojmowane przez pedagogów i psychologów, o czym świadczą funkcjonujące w literaturze dydaktycznej i psychologicznej różne definicje tego pojęcia. W celu wyodrębnienia cech istotnych dla definicji pojęcia uczenia się, warto się przyjrzeć, jak określają je dydaktycy. Definicje zawarte w słownikach i opracowaniach niejednokrotnie mają wspólne elementy, ale różnią się ujęciem istoty i zakresu tego terminu.

Wielu badaczy postrzega uczenie się jako proces nabywania nowych doświadczeń wyrażający się w modyfikacji zachowania. Według R. M. Gagné:

Zmiany w zachowaniu się ludzi i ich możliwościach do określonego zachowania zachodzą w następstwie doświadczenia uzyskanego w pewnych określonych sytuacjach. Sytuacje te pobudzają człowieka w taki sposób, aby nastąpiła zmiana w zachowaniu. Proces, który sprawia, że zmiana taka zachodzi, jest nazywany uczeniem się (R. M. Gagné, L. J. Briggs, W. W. Wager, 1992, s. 20).

T. Wujek określa uczenie się jako

[...] proces zmieniania się, zamierzone zdobywanie i utrwalanie w pamięci wiadomości, zdobywanie nawyków i sprawności (T. Wujek, 1974, s. 41).

K. Kruszewski, pisząc o uczeniu się w szkole, stwierdza:

Wszystkie zawodowe czynności nauczyciela są podporządkowane jednemu zadaniu: doprowadzenie do tego, żeby w psychice ucznia zaszły pożądane zmiany (K. Kruszewski, 1991, s. 84).

Zmianie podlegają wiadomości, jakie posiada uczeń, umiejętności, którymi włada, i wartości, które poznaje.

Wincenty Okoń uczenie się definiuje następująco:

Uczenie się jest procesem, w toku którego na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia – powstają nowe formy zachowania i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej nabyte (W. Okoń, 1987a, s. 56).

Jest to definicja, która swoim zakresem obejmuje uczenie się w szkole, poza szkołą, w codziennych sytuacjach życiowych. Podstawowymi czynnościami uczenia się są poznanie i działanie, dzięki nim zdobywamy nowe wiadomości oraz nowe formy zachowania i działania lub przekształcamy formy dotychczasowe. Koniecznym warunkiem efektywności procesu uczenia się jest wielostronna aktywność podmiotu: intelektualna, emocjonalna i praktyczna. Zdaniem W. Okonia, w procesie uczenia się, złożonym i wielostronnym, uczący się podmiot zmierza do przyswojenia wiadomości (uczenie się przez przyswajanie), do samodzielnego poznania rzeczywistości (uczenie się przez odkrywanie), emocjonalnego przewartościowania wiadomości (uczenie się przez przeżywanie) oraz zdobycia umiejętności i nawyków sprawnego działania (uczenie się przez działanie).

**Uczenie się szkolne** – w odróżnieniu od uczenia się okazjonalnego, które może mieć formę aktów jednorazowych – jest planowym, zamierzonym, długotrwałym zbiorem ściśle ze sobą powiązanych czynności i zmierzającym do osiągnięcia określonego celu.

Definicję określającą uczenie się, która może się odnosić do uczenia się szkolnego, przytacza C. Kupisiewicz. Przez uczenie się rozumie on

[...] proces zamierzonego nabywania przez uczący się podmiot wiedzy (wiadomości, umiejętności i nawyków) oraz sprawności, dokonujący się w toku bezpośredniego i pośredniego poznawania rzeczywistości. Zakładamy przy tym, że czynnikiem wywołującym ów proces są dostatecznie silne motywy uczenia się, a jego rezultatem jest wzrost posiadanego zasobu wiedzy i sprawności, wpływający na poglądy, przekonania, postępowanie i ogólny rozwój jednostki uczącej się, słowem – na jej zachowanie (C. Kupisiewicz, 2005, s. 20).

Z przytoczonych definicji (R. M. Gagné, T. Wujka, W. Okonia, C. Kupisiewicza) wynika, że uczenie się nie jest jednorazowym aktem, lecz **procesem** – planowym, systematycznym zespołem czynności uczącego się podmiotu, opartym na poznaniu i działaniu. **Przedmiotem** poznania jest otaczająca rzeczywistość przyrodnicza, społeczna, techniczna i kulturowa. Uczeń poznaje tę rzeczywistość dwójako: **bezpośrednio**, przez własny wysiłek, przez samodzielne rozwiązywanie problemów teoretycznych i praktycznych, oraz **pośrednio**, korzystając z nagromadzonej przez ludzkość wiedzy i doświadczenia. Poznawanie pośrednie dominuje w uczeniu się szkolnym, ponieważ umożliwia uczniowi opanowanie w stosunko-



wo krótkim czasie podstaw wiedzy o świecie oraz tych sprawności, bez których niemożliwe byłoby efektywne poznawanie bezpośrednie (Tamże).

Uczenie się jako proces nabywania wiedzy i doświadczeń może więc mieć dwojaką formę – **uczenia się naturalnego lub sztucznego** (K. Sośnicki, 1960). Uczenie się naturalne (poznawanie bezpośrednie) jest podstawową i naturalną formą zdobywania wiedzy oraz doświadczeń w wyniku bezpośrednich kontaktów ucznia z otaczającą rzeczywistością. Podstawę wiedzy stanowią sytuacje z życia, praktyczne próby rozwiązywania określonych problemów. Rola nauczyciela polega na wysuwaniu konkretnych problemów i zachęcaniu uczniów do ich rozwiązywania. Uczenie się sztuczne polega na pamięciowym przyswajaniu wiadomości, ich utrwalaniu i odtwarzaniu. Ma ono charakter intelektualny, dominuje w nim opanowywanie treści przez słowo drukowane i mówione.

Efektywne uczenie się jest procesem planowym, zamierzonym, systematycznym, wymagającym aktywności osoby uczącej się i zmierzającym do realizacji określonego celu.

**Planowość**, a wraz z nią ciągłość oraz wewnętrzna spójność poszczególnych czynności stanowi pierwszą cechę świadomie organizowanego uczenia się. Drugą cechą tak rozumianego uczenia się jest **aktywność** osoby uczącej się (C. Kupisiewicz, 2005, s. 19).

Uczenie się ma miejsce tylko wówczas, gdy uczący się podmiot jest aktywny intelektualnie, emocjonalnie bądź praktycznie. Uczenie się oznacza dążenie osoby uczącej się do uzyskania założonego wcześniej rezultatu, czyli jest to proces ukierunkowany. Dlatego można przyjąć, że właśnie to **ukierunkowanie** na wynik stanowi następną cechę uczenia się (Tamże).

Poniżej w skrócie przedstawiono wybrane definicje psychologów, którzy uczenie się ujmują w kontekście dydaktycznym. Niekiedy psycholodzy ograniczają uczenie do działań zamierzonych i używają tego terminu tylko w odniesieniu do człowieka. Wówczas – jak pisze W. Szewczuk (1966, s. 32) – uczenie się człowieka to tylko świadome i zamierzone dochodzenie do zmian. Uczenie się, według Z. Włodarskiego (1993, s. 860), rozumiane w znaczeniu wąskim, bywa ograniczone do świadomego i zamierzonego zdobywania wiadomości i umiejętności. T. Tomaszewski (1968, s. 28) przez uczenie się rozumie świadome działanie, a więc właściwe tylko człowiekowi, z zamiarem osiągnięcia określonego celu. Człowiek, ucząc się, przyswaja wiedzę i doświadczenie społeczne nagromadzone przez pokolenia. Ponadto specyficznymi ludzkimi działaniami jest wykrywanie zadań i rozwiązywanie problemów, co ma także aspekty kształcące. Autor ten używa terminu „uczenie się” tylko w odniesieniu do zachowania człowieka i do tych sytuacji, w których występuje dążenie do osiągnięcia zamierzonego celu.

Według R. I. Sternberga

[...] uczeniem się jest każda stosunkowo trwała zmiana w zachowaniu, myślach i uczuciach jednostki będąca rezultatem przeszłego doświadczenia (R. I. Sternberg, 1999, s. 18).

Określenie dotyczące uczenia, zbliżone do pojęcia uczenia się sformułowane przez W. Okonia, przytacza Z. Putkiewicz:

Proces uczenia się będziemy rozumieć jako trwające nieustannie gromadzenie doświadczeń, dzięki którym modyfikowane są dawne formy zachowania lub powstają nowe (Z. Putkiewicz, 1977, s. 322).

Wymienieni psychologowie różnie definiują pojęcie uczenia się i odnoszą je do uczenia się człowieka przez całe życie. W ujęciu psychologów uczenie się to świadome i zamierzone dochodzenie do zmian, działanie, trwała zmiana w zachowaniu, nieustanne gromadzenie doświadczeń, nabywanie nowych form zachowania.

Większość psychologów w odniesieniu do uczenia się nie używa terminu „proces”, podczas gdy dominuje on w definicjach pedagogów. Znajomość różnych podejść do uczenia się z punktu widzenia psychologów niesie ważne implikacje do nauczania, do zwiększenia jego efektywności.

Reasumując dotychczasowe rozważania, można przyjąć, że **uczenie się szkolne** jest **procesem** planowym, świadomym i zamierzonym, w toku którego na podstawie bezpośredniego i pośredniego poznania i doświadczenia oraz ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają modyfikacji formy dotychczasowe, jak również powstają możliwości do nowych form zachowania i działania. W znaczeniu wąskim uczenie się to świadome, zamierzone zdobywanie nowych wiadomości, umiejętności i sprawności.

Konstytutywne **cechy uczenia się**:

- czynność świadoma, planowa, systematyczna, wielostronna, „ukierunkowana na wynik”, wymagająca aktywności uczącego się podmiotu;
- zdeterminowana przez cel i treść własna czynność podmiotu, ma procesualny charakter, może przybierać różne formy (zabawa, praca, lektura itp., wywołuje zmiany w zachowaniu się jednostki (C. Kupisiewicz, 2005, s. 20–21).

## 4.2. Czynniki uczenia się

Na proces uczenia się i jego efekty wpływa wiele różnych czynników, które można najogólniej podzielić na dwie kategorie, jedna z nich związana jest bezpośrednio z osobą ucznia, czyli z jego cechami indywidualnymi, druga – z sytuacją uczenia się. W przypadku uczenia się szkolnego wchodzi ponadto trzecia kategoria: czynniki związane bezpośrednio z osobą nauczyciela (ich omówienie w tej książce pominiemy).

**Cechy indywidualne** to właściwości bardziej lub mniej trwałe, którymi różni się uczeń w tym samym wieku. Są to: inteligencja, zdolności poznawcze, zainteresowania, nastawienie, poziom aspiracji, motywy uczenia się (Z. Włodarski, 1974, s. 207). Postaramy się pokrótce omówić poszczególne czynniki.

**Inteligencja** bardzo wyraźnie wpływa na efekty uczenia się – im wyższa, tym większa zdolność uczenia się, co nie znaczy, by inteligentniejsi uczniowie uzyska-

wali zawsze lepsze wyniki szkolne, czego przyczyną może być brak zainteresowania programem szkolnym dostosowanym do poziomu przeciętnego ucznia. Dlatego też należy poprzez indywidualizację nauczania stwarzać każdemu uczniowi warunki odpowiadające jego możliwościom intelektualnym.

Poza ogólną zdolnością uczenia się, wiążącą się w dużej mierze z inteligencją ucznia, powodzenie w nauce zależy w dużej mierze od **zdolności specjalnych**. Można wyróżnić trzy kategorie zdolności: percepcyjne, intelektualne i psychomotoryczne. Znamionują one prawie każdego człowieka i sprawiają, że w niektórych dziedzinach uczenie się daje lepsze rezultaty.

Ze zdolnościami specjalnymi wiąże się często **zainteresowania**, które przejawiają się w gotowości do zajmowania się określonymi treściami i w ukierunkowywaniu działań. Zainteresowania w znaczący sposób wpływają na rezultaty uczenia się w różnych przedmiotach. Wywołanie odpowiednio silnego zainteresowania powinno być punktem wyjścia w uczeniu się.

Zainteresowanie czymś, co ma nastąpić, powoduje określone **nastawienie**. Nastawienie powoduje, że uczeń wybiórczo koncentruje swoją uwagę na określonych treściach i to sprawia, że spostrzega więcej i dokładniej. Nastawienie determinuje fakt, że treści te są lepiej przyswajane i trwale zapamiętane niż w sytuacji, w której brak takiego nastawienia.

**Poziom aspiracji** wyznacza, czego uczeń oczekuje w zakresie swoich osiągnięć, co nie pozostaje bez wpływu na uzyskiwane rezultaty. Ważne jest, by poziom ten odpowiadał rzeczywistym możliwościom ucznia. Zbyt niski poziom aspiracji działa demobilizująco, zaś za wysoki powoduje zniechęcenie. Powinien odpowiadać górnej granicy możliwości ucznia.

**Motywy uczenia się**, czyli czynniki wewnętrzne pobudzające ucznia do aktywności poznawczej czy motorycznej, wiążą się z zainteresowaniami, poziomem aspiracji, pragnieniami. Istnieje pewien poziom motywacji optymalnej. Zbyt słabe lub zbyt silne pragnienie jest raczej dla efektów uczenia się niekorzystne.

**Sytuacja uczenia się**. Wśród czynników związanych z sytuacją uczenia się i nieobojętnych dla jego przebiegu można wymienić: stan organizmu, transfer, powtórzenie, wzmocnienia, informację o wynikach, aktywność.

Nie ulega wątpliwości, że **stan organizmu** (zmęczenie, znużenie itp.) wpływa negatywnie na przebieg uczenia się, jak i na jego efekty.

Uczenie się jakichś treści ułatwia **transfer** dodatni, który polega na przenoszeniu się wprawy. Transfer ułatwia opanowywanie nowych wiadomości lub sprawności pod wpływem nabytych uprzednio, na przykład nabycie wprawy w utrwalaniu ułatwia opanowywanie następnych zadań.

Istotną rolę z uczeniu się odgrywa **powtarzanie**, które wpływa na trwałość pamiętania, a tym samym na jego efekty. Kolejne powtórzenia nie powinny następować bezpośrednio po sobie, gdyż niekorzystne jest komasowanie uczenia się i należy rozkładać je w czasie. Można powtarzać całościowo bądź dzielić materiał na fragmenty i przyswajać je kolejno przez powtórzenia. Ostatnią fazę stanowi

powtórzenie całości; następnie powtarza się kolejne części i powraca się znów do całości. Zamiast wielokrotnego odczytywania tekstu lepsze korzyści daje – po zapoznaniu się z nim – próbne odtwarzanie jego treści. Efekty uczenia się w kolejnych jednostkach czasu nie są jednakowe, największe są w początkowym okresie uczenia się, zaś w kolejnych powtórzeniach ulegają zmniejszeniu.

Aby powtórzenia spełniły pozytywną rolę w uczeniu się, konieczne są **wzmocnienia** jako czynniki ważne dla osoby uczącej się. Utrwała się w naszym zachowaniu przede wszystkim to, po czym następuje stan zadowolenia.

Kolejnym sposobem wzmocnienia jest informacja o wynikach pochodząca z zewnątrz i to nawet wówczas, gdy zawierają one tylko te dane, które uczeń zna z własnej obserwacji. Informacje takie umożliwiają uczniowi ocenę własnych postępów w nauce, co może wzmacniać pozytywną motywację do wysiłku w uczeniu się.

Nie bez znaczenia dla efektów uczenia się jest aktywność osoby uczącej się, polegająca na większej niż u innych częstości i intensywności w przyswajaniu oraz utrwalaniu wiadomości i umiejętności.

### 4.3. Umiejętność uczenia się

W nowoczesnej dydaktyce akcentowany jest nowy model procesu kształcenia, w którym kładzie się duży nacisk na indywidualny wysiłek uczniów, na potrzebę i umiejętność uczenia się. Rolę samodzielnego uczenia się podkreśla się również w związku z coraz silniej akcentowanym postulatem podmiotowości ucznia.

Na doniosłą rolę uczenia się wskazuje, obok wielu innych, raport opracowany przez międzynarodową komisję pod kierunkiem J. Delorsa, który wyodrębnia cztery **filary edukacji**: uczyć się dla wiedzy; uczyć się, aby działać; uczyć się żyć wspólnie; uczyć się, aby być (J. Delors, red., 1998).

Stosownie do czterech filarów edukacji uczeń winien posiadać odpowiednie umiejętności:

- komunikacyjne, językowe (umiejętność efektywnego czytania ze zrozumieniem, mówienia i pisanie oraz analizowania i rozwiązywania problemów poznawczych);
- rozwiązywania problemów praktycznych;
- pracy w grupie w celu wprawienia się do współpracy, współdziałania i kooperacji;
- kontroli własnego uczenia się, samoedukacji, gotowości do ciągłego uczenia się.

W nowoczesnej edukacji uczeń musi być nie tylko aktywnym, ale również samoinicjującym uczestnikiem procesu uczenia się. Aby uczący się mógł się sam uczyć, musi opanować odpowiednie techniki uczenia się, a co najważniejsze – musi umieć samodzielnie się motywować i aktywizować. Te kompetencje uczeń musi zdobyć w toku racjonalnego procesu kształcenia.

Ważnym zadaniem nauczyciela jest nauczyć, jak się uczyć, jak myśleć oraz zapoznawać z technikami rozwiązywania różnych problemów. Podstawą wszelkiego nauczania powinny być dwa „przedmioty” wplecione we wszystkie inne zajęcia: uczenie, jak się uczyć oraz uczenie, jak myśleć samodzielnie (G. Dryden, J. Vos, 2000, s. 99). Nauczyciel winien wskazywać uczniowi najlepszą drogę do jego własnego aktywnego uczenia oraz wspierać jego samodzielny wysiłek.

Nauka uczenia się winna dotyczyć wiedzy o tym, jak działa nasz mózg i pamięć i jakie stosować techniki uczenia się. Uczenie się jest aktywnym procesem umysłowym i przynosi dobre efekty, gdy uczeń spostrzega, mówi, słucha, przeżywa, działa i myśli. Ogólnie rzecz biorąc, nauczyciel winien zachęcać uczniów do wykorzystania wszystkich rodzajów inteligencji i wszystkich zmysłów, aby uczyli się oni znacznie szybciej i lepiej – poprzez muzykę, rytm, obrazy, dotyk, uczucia i działania. Każdy uczeń jest potencjalnie uzdolniony, rzecz w tym, aby dostosował on sposób uczenia się do dominującego rodzaju inteligencji.

Dotychczas zdefiniowano siedem **ośrodków inteligencji** (Tamże, s. 345):

- inteligencja językowa (jednostka najlepiej się uczy przez czytanie, pisanie, słuchanie, udział w dyskusji);
- inteligencja logiczno-matematyczna jako zdolność logicznego myślenia, rozumowania (najlepsze efekty uczenia się osiąga się przez rozwiązywanie problemów, eksperymentowanie);
- inteligencja wizualno-przestrzenna jako umiejętność malowania, rzeźbienia, projektowania (dobre rezultaty zapewnia uczenie się z wykorzystaniem ilustracji, wykresów, map, obrazów, diagramów itp.);
- inteligencja kinestetyczna (jednostka uczy się najlepiej poprzez ruch, działanie, manipulowanie);
- inteligencja muzyczna jako umiejętność komponowania muzyki, śpiewanie, gry na instrumentach (dobre efekty zapewnia uczenie się przy muzyce);
- inteligencja interpersonalna (społeczna) jako umiejętność nawiązywania kontaktów społecznych (jednostka najlepiej uczy się w zespołach);
- inteligencja intrapersonalna (intuicyjna) jako umiejętność wejrzenia w siebie (dobre rezultaty w procesie uczenia się osiąga się poprzez refleksje, własne doświadczenia, przeżycia).

**Uczenie się** jest procesem zmiany, czyli twórczej adaptacji do zmieniających się warunków i wymagań rzeczywistości. Ważną sprawą jest uczenie się twórczego myślenia, kreatywności. Dużą rolę w tym zakresie spełni uczenie się problemowe, dostrzeganie i rozwiązywanie problemów dywergencyjnych, wymagających wielu rozwiązań oraz generowania pomysłów. Trzeba uczyć młodych ludzi patrzenia krytycznie na to „co jest” oraz dostrzegania możliwości doskonalenia. Jeśli chcemy rozwijać problem w sposób twórczy, musimy przełamać schemat, zmienić kierunek myślenia poprzez stawianie pytań stymulujących myślenie twórcze, wyzwalające pomysłowość. Są to pytania typu: co można zmienić? co można zastąpić? co można przerobić lub dostosować?

Bardzo ważne jest wykorzystanie synchroniczne obu półkul mózgowych. Każda jednostka ma odmienny sposób uczenia się. Dzisiaj już wiemy, że z każdą z półkul mózgowych związana jest specjalizacja odpowiednich procesów umysłowych. Pomimo że informacje odbieramy całym systemem sensorycznym, to każdy ma tendencję do korzystania z jednego lub dwóch kanałów zmysłowych. Po przyswojeniu informacji za pośrednictwem określonego kanału zmysłowego (wzrokowego, słuchowego, kinestetycznego) mózg przetwarza i magazynuje, posługując się albo lewą, albo prawą półkulą mózgu. Z lewą półkulą są związane procesy logiczne, analityczne i schematyczne. Osoby z dominującą lewą półkulą myślą głównie symbolami, takimi jak litery, słowa i liczby. Są one podatne na nauczanie z odwołaniem się do słów i języka. Osoby z dominującą prawą półkulą myślą, posługując się głównie zmysłowymi wyobrażeniami dźwięku, zapachu, dotyku i ruchu. Prawa półkula umożliwia rozumienie świata za pośrednictwem obrazów, uczuć, sensorycznych doświadczeń i wyobrażeń. Najlepsze efekty pracy mózgu są wówczas, gdy pracuje on synchronicznie, łącząc funkcje lewej i prawej półkuli. Potencjał uczenia się jest wykorzystany lepiej, gdy odwołujemy się do słownej i obrazowej strony naszego mózgu.

Sposób uczenia się warunkowany jest **indywidualnym stylem**, który dotyczy preferencji w sposobie przyswajania informacji z otoczenia. Styl uczenia się jest stylem poznawczym, związanym z kanałem zmysłowym, który przyjmuje informacje z otoczenia i z pracą mózgu, w wyniku której kodowane są informacje (J. Michalik-Surówka, 2002, s. 260). Jest on związany z naturalnymi właściwościami jednostki i pozwala na efektywne przyswajanie wiedzy. Stąd też jedni uczniowie lepiej się uczą poprzez słuchanie, głośne czytanie (słuchowcy), inni poprzez czytanie, obserwację, oglądając materiał graficzny (wzrokowcy), a jeszcze inni poprzez ruch i dotyk (dotykowcy). Świadomość własnego stylu uczenia się okazuje się ważna, gdyż zapewnia najlepsze rezultaty uczenia się. Aby uczyć się szybciej i efektywniej, trzeba nie tylko ustalić preferowany styl uczenia się, ale również zidentyfikować dominującą półkulę mózgową oraz wykorzystać różne „ośrodki inteligencji”. Najlepsze efekty się osiąga, jeżeli uda się połączyć mocne strony obu półkul z zastosowaniem najlepszego stylu uczenia się i wykorzystaniem różnych ośrodków inteligencji.

Biorąc pod uwagę trzy główne style uczenia się i dwie strony mózgu, można wyróżnić sześć sposobów szybkiego przyswajania wiadomości przez wzrokowców, słuchowców, dotykowców z dominującą lewą lub prawą półkulą. Jeśli styl uczenia się nie pokrywa się ze stylem nauczania, to uczeń ma kłopoty z nauką.

Dokonamy krótkiej charakterystyki sześciu sposobów szybkiego zdobywania wiedzy.

- Wzrokowcy z dominującą lewą półkulą mózgową, uczą się szybko, czytając i odbierając informacje wzrokowe w formie języka (liter, słów i liczb). Nauczają się jakiejś czynności szybciej, jeśli będą na ten temat czytać.

- Wzrokowcy z dominującą prawą półkulą mózgową uczą się lepiej, oglądając materiał graficzny (obrazy, zdjęcia itp.).
- Słuchowcy z dominującą lewą półkulą mózgową najlepiej się uczą, słuchając wykładów, ustnych prezentacji i dyskusji, czytając tekst na głos.
- Słuchowcy z dominującą prawą półkulą mózgową mogą przyspieszyć swój proces uczenia się, słuchając muzyki czy sprzyjających dźwięków. Lepiej zapamiętują słowa, jeśli są one skojarzone z muzyką, rytmem, poezją, dźwiękami z otoczenia.
- Dotykowcy z dominującą lewą półkulą uczą się szybko, wykonując czynności wymagające posługiwania się rękami, zmysłem dotyku.
- Dotykowcy z dominującą prawą półkulą mogą uczyć się szybciej, używając dłoni, palców i uczuć. Przyswoją wiadomości, szkicując i wykonując rysunki, ilustracje oraz modele.

Gdy uczymy się, wykorzystując właściwy dla nas styl uczenia się i uwzględniając dominującą półkulę, przychodzi nam to łatwo i bez wysiłku.

#### 4.4. Formy uczenia się

Najbardziej powszechne formy uczenia się stosowane przez jednostkę uczącą się w celu przyswojenia sobie określonych wiadomości to: uczenie się pamięciowe, uczenie się przez próby i błędy, uczenie się przez rozwiązywanie problemów, uczenie się przez rozumienie (Z. Putkiewicz, 1977, s. 333–339).

**Uczenie się pamięciowe.** W uczeniu się pamięciowym pierwszoplanową rolę odgrywa pamięć. Uczenie się tego rodzaju ma miejsce, gdy czynności zapamiętania odgrywają dominującą rolę, a celem uczenia się jest takie zapamiętanie wiadomości czy czynności, aby można je było wiernie odtwarzać. Ta forma uczenia się jest szeroko stosowana w nauce szkolnej, gdyż wszystkie zasady ortograficzne, daty, reguły i inne wymagają zapamiętania dosłownego i dosłownego reprodukowania. Uczenie się pamięciowe polega na powtarzaniu tekstu czy czynności aż do poprawnego odtworzenia. Trwałe zapamiętanie zależy nie tylko od liczby powtórzeń, ale również od tego, czy osoba ucząca się jest odpowiednio motywowana, czy ma postawę czynną, czy liczba powtórzeń jest racjonalnie rozłożona w czasie.

**Uczenie się przez próby i błędy.** Uczenie się to ma miejsce, gdy uczeń ma do rozwiązania nowy typ zadania i nie wie, jak je rozwiązać. Znalezienie właściwego rozwiązania wymaga podjęcia wielu prób, w trakcie których popełnia się szereg błędów, zanim natrafi się na właściwy sposób rozwiązania. Rozwiązując zadanie, uczeń rozpoczyna je kilkakrotnie od początku i zawsze powtarza te próby, które zostały poprzednio wzmocnione na przykład mimiką, gestem czy słowem – wówczas szybciej znajdzie właściwy sposób rozwiązania.

**Uczenie się przez rozwiązywanie problemów.** Ta forma uczenia się polega na samodzielnym pokonywaniu problemów, których stopień trudności jest dosto-

sowany do możliwości intelektualnych ucznia. Ta forma uczenia się jest korzystna dla rozwoju czynności myślenia twórczego. Nie jest to reprodukcja cudzych myśli, ale dochodzenie do formułowania własnych.

Uczenie się przez rozwiązywanie problemów jest efektywne, daje trwałe wyniki, uczy operowania zdobytą wiedzą, wpływa na rozwój intelektualny ucznia, uczy poprawnego rozumowania [...], ale pochłania dużo czasu (Z. Putkiewicz, 1977, s. 337).

Zagadnienie to szerzej omówiono w dalszej części książki w kontekście szczególnej roli rozwiązywania problemów w procesie uczenia się.

**Uczenie się przez rozumienie.** Ten styl uczenia się występuje, wówczas gdy uczeń, przyswajając materiał, rozumie wszystkie określenia, terminy i pojęcia z danego zakresu. Rozumieć to tyle, co wiedzieć dokładnie, o co chodzi, co jest dla ucznia jasne, co nie zawiera żadnych wątpliwości. Opanowanie niektórych treści jest uzależnione od zrozumienia materiału wyuczonego poprzednio, dotyczy to w dużej mierze nauk ścisłych. Na przykład uczeń, nie rozumiejąc zależności matematycznych, nie rozwiąże złożonego zadania. Sprawdzeniem poziomu zrozumienia danych treści jest wykorzystanie ich w nowej sytuacji.

## 5. Nauczanie a uczenie się

Nauczanie i uczenie się to dwa wzajemnie powiązane procesy, które warunkują skuteczność kształcenia. Uczenie się szkolne jako proces organizowane jest w trakcie nauczania, które jest działalnością intencjonalną, co znaczy, że jego intencją jest wywołanie uczenia się jako czynności podmiotowej samych uczniów.

W procesie kształcenia powinna występować równowaga między skutecznym i nowoczesnym nauczaniem a efektywnym i świadomym uczeniem się. Spełnienie tego warunku zapewnia bowiem właściwą realizację procesu kształcenia.

W praktyce szkolnej zdarza się, iż często występuje przewaga nauczania nad uczeniem się, co odbija się niekorzystnie na kształcących rezultatach pracy dydaktycznej. Należy odejść od takiego rozumienia edukacji, w której eksponuje się nauczanie, polegające na przekazywaniu wiedzy, i zmierzać do ujęcia kładącego nacisk na uczenie się, na indywidualny wysiłek ucznia, na jego samodzielność i autorealizację.

S. Dylak w artykule o wymownym tytule *Koniec „nauczania” czy nowy paradygmat dydaktyczny* pisze, że w dążeniu do dobrej szkoły należy zdecydowanie odchodzić od modelu pracy szkolnej polegającej wyłącznie na nauczaniu (2009, s. 44). Wizja dobrej szkoły to stwarzanie warunków do samodzielnego uczenia się, to stawianie pytań przez uczących się i samodzielne porządkowanie zdobytych informacji. Obecna szkoła – pisze autor dalej – główną uwagę skupia na opanowaniu przez uczniów obszernego zasobu wiedzy, zaniedbuje zaś kształcenie samo-



dzielnego myślenia i działania. Szkoła jest przeładowana werbalnym nauczaniem, zorientowanym na przekazywanie wiedzy traktowanej jako produkt, a nie proces. W takiej szkole efekt można łatwo mierzyć, co czyni się obecnie za pomocą powszechnie stosowanych testów wiadomości (Tamże).

Wiedza encyklopedyczna traci na znaczeniu, gdyż zaczyna obowiązywać inna koncepcja wiedzy, rozumiana jako dynamiczna zdolność łączenia, modyfikowania i wykorzystywania myśli i idei, a tradycyjna wiedza staje się po prostu informacją, którą trzeba rekonceptualizować w dynamicznym procesie nauczania (R. Pachociński, 1999, s. 71). W tej sytuacji proces uczenia się musi zdominować **strategia problemowa**. Koniecznością staje się stwarzanie sytuacji dydaktycznych zmuszających ucznia do krytycznego postrzegania rzeczywistości, do odkrywania, analizowania i interpretowania pojęć. Zadaniem nauczyciela jest tworzenie warunków do uczenia się, uczyć młodego człowieka tego, jak się uczyć, a także współorganizować wraz z uczniem ten proces.

Treści nauczania podawane uczącemu się jako gotowe można potraktować nie jako finalne, lecz znaczące etapowo, czyli jako budulec do dalszego konstruowania wiedzy (J. Rutkowiak, 2009, s. 36). Można więc owe treści traktować nie jako wynik czy efekt, lecz jako materiał do dalszego przetwarzania przez uczących się.

Od szkoły i nauczyciela oczekuje się już nie tyle przekazywania wiedzy i kształcenia umiejętności, ile przygotowania uczniów do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającym się świecie poprzez inspirowanie postawy twórczej, rozwijanie myślenia analitycznego i konceptualnego, poprzez wdrażanie ich do samodzielnego kształcenia się. Istotną sprawą staje się kształcenie u uczniów umiejętności zdobywania, przetwarzania oraz wartościowania informacji. Aby sprostać wyzwaniom współczesnego świata, szkoła musi stać się organizacją uczącą. Współczesna młodzież musi się uczyć, jak się uczyć samodzielnie, jak podawać krytycznej refleksji to, czego się nauczyła, jak wyciągać wnioski.

**Naczelnym zadaniem edukacji** – jak wynika z międzynarodowych raportów oświatowych – staje się przygotowanie każdej jednostki do twórczego uczestnictwa w informatycznej cywilizacji. Szkoła jutra to „uczenie uczenia się”. Kierunek reform i zmian w edukacji zawarty w raportach edukacyjnych dobitnie podkreśla doniosłą rolę umiejętności uczenia się, przezwyciężenie dominacji nauczania nad uczeniem się. W nowym modelu szkoły młode pokolenie musi opanować umiejętność samodzielnego uczenia się, samoewaluacji, samodoskonalenia się i samoedukacji.

Głównym warunkiem samodzielności uczniów w procesie kształcenia jest znajomość przez nich podstawowych metod uczenia się, metod pracy umysłowej i zasad jej organizacji. Nauczyciel winien zapoznawać uczniów z metodami uczenia się, wskazywać im najlepszą drogę do ich własnego, aktywnego i samodzielnego uczenia się. Szkołę, która wspomaga rozwój „orientacji na cel uczenia się” możemy nazwać miejscem uczenia się (G. Mietzel, 2002, s. 37). Uczeń musi sam podjąć trud uczenia się, a nauczyciel winien przede wszystkim wspierać samodzielnie podejmowany wysiłek.

Celem uczenia się, jak się uczyć, jest nabywanie **kompetencji** do świadomego planowania, organizowania, kontrolowania i oceniania własnego uczenia się zgodnie z własnymi możliwościami umysłowymi. Kompetencje w postaci wiedzy o sposobach, metodach, mechanizmach i uwarunkowaniach własnego uczenia się uczeń musi zdobyć w toku racjonalnego procesu kształcenia.

Rolą nauczyciela jest organizowanie środowiska uczenia się, a więc tego wszystkiego, co uczestniczy w konstruowaniu nowej wiedzy o świecie, a co obejmuje wiedzę uprzednią, styl poznawczy uczącego się oraz relacje między uczącym się a przedmiotem poznania. Z perspektywy współczesnej nauki uczenie się jest rozumiane jako aktywne przetwarzanie informacji. W drugiej połowie XX wieku pojawia się orientacja badawcza zakładająca, że uczący się nie oczekuje biernie na przekazanie wiedzy, lecz aktywnie, na podstawie swojej wiedzy i doświadczeń sam **konstruuje i rekonstruuje** nowe informacje na własny sposób i rozumienie, zamiast biernie przyjmować je z autoryzowanego źródła, jakim jest nauczyciel lub podręcznik szkolny. Nauczyciel, który pojmuje uczenie się jako konstruowanie wiedzy, koncentruje się głównie na procesie, w mniejszym zaś stopniu na efekcie uczenia się (Tamże, s. 205).

Uczenie się jako zespół czynności intelektualnych i motorycznych ucznia może odbywać się bez nauczania. Jednakże w praktyce szkolnej metody nauczania i metody uczenia się wzajemnie się uzupełniają i są ściśle ze sobą związane, tworząc mniej lub bardziej efektywną całość. Nauczanie jest czynnikiem sprawczym związanym z uczeniem się, nie zawsze wystarczającym do wywołania uczenia się. Sposób uczenia się jest bardziej skuteczny, gdy uczeń stosuje odpowiednią metodę w zależności od tego czy przyswaja gotową wiedzę, czy zdobywa ją samodzielnie, czy działa praktycznie, czy przeżywa sferę wartości. Współczesna szkoła, aby sprostać wymaganiom szybko zmieniającego się świata, musi wdrożyć wychowanków do samodzielnego, innowacyjnego i alternatywnego, słowem – do uczenia się ustawicznego.

## 6. Integracja nauczania z wychowaniem

W Polsce zachodzi powolny proces tworzenia ustroju demokratycznego. Konieczna jest głęboka przemiana systemu wartości stosownie do wartości ustroju demokratycznego. System wartości będący podstawą wychowania wymaga poważnej refleksji, gdyż edukację trawi erozja moralna, a bez odpowiedniego wychowania młodzieży nie jest możliwa odnowa moralna naszego społeczeństwa. Wartości odgrywać winny kluczową rolę w procesach edukacyjnych. Według K. Denka cała edukacja jest procesem polegającym na wpajaniu młodzieży wartości, które stanowią jej rdzeń. Procesu dydaktycznego nie można sprowadzać wyłącznie do przekazywania wiedzy i kształtowania umiejętności, ważną rolę powinny odgrywać w nim wartości (K. Denek, 1994, s. 14). Krytyka obecnej szkoły wiąże się z przerostem funkcji dydaktycznych nad wychowawczymi, prymatem wiedzy

nad rozwojem osobowości ucznia i światem wartości. W kształceniu kluczową sprawą powinna być troska o rozwój całej osobowości ucznia, o przygotowanie go do samorozwoju i kształtowania jego postaw poprzez świat wartości. Występują one jako system norm, a podstawowe znaczenie mają wartości poznawcze, u podłoża których leży prawda. Do tych wartości można zaliczyć odkrywczność, prawdziwość, twórczość, podmiotowość, wolność, odpowiedzialność, autentyzm, dialog, zaangażowanie, altruizm, wolę, odwagę, nadzieję i szacunek.

W sytuacji obniżania się jakości życia, upadku kultury i występowania zjawisk patologicznych (narkomania, przemoc, agresja, wagarowanie) szkoła w coraz mniejszym stopniu realizuje funkcje wychowawcze. Nie sprzyja kształtowaniu osobowości ucznia, jego podmiotowości i autonomii budowania psychiki odpornej na stres. Jednym słowem szkoła nie wyposaża uczniów w dyspozycje umożliwiające funkcjonowanie w szybko zmieniającym się świecie.

Szkoła zbyt wolno reaguje na zmiany, nie jest kreatorem społecznych i cywilizacyjnych przemian.

Przekazywanie wiedzy encyklopedycznej i kształcenie prostych umiejętności poznawczych, na czym szkoła się koncentruje, z coraz mniejszym spotyka się zainteresowaniem na rynku pracy (R. Pachociński, 1999, s. 71).

Szkoła przekazuje dużą liczbę informacji i nie odpowiada potrzebom cywilizacji jutra, w której niezbędne są umiejętności poznawcze wyższego rzędu, pomocne w rozwiązywaniu problemów przyszłości. Niezwykle ważnym zadaniem szkoły jest łączenie rozwoju intelektualnego z rozwojem emocjonalnym i kształtowaniem odpowiednich postaw i wartości.

Chodzi zatem o przygotowanie człowieka rozumiejącego otoczenie, otwartego na nowe wartości, na nowe znaczenia, na nowe sposoby doświadczania świata, a także dobrze przygotowanego do uczestnictwa obywatelskiego, do współpracy z innymi (A. Bogaj, 2000).

Istotą wychowania i kształcenia winno być zbudowanie kompetencji, a nie przystosowanie jednostek do społeczeństwa, jakim ono jest, do zapamiętania i opanowania jak największego zasobu wiedzy i umiejętności. Obecnie wymaga się, aby były to kompetencje cywilizacyjne, kompetencje związane z wychowaniem do wartości, kompetencje związane z etosem pracy, kompetencje związane z etosem nauki, kompetencje związane z komunikacją interpersonalną (A. Bogaj, 2000).

Musimy odchodzić – pisze R. Kwaśnica – od kryteriów wywiedzionych z wartości adaptacyjnych, a brać częściej pod uwagę kryteria wyprowadzone z wartości emancypacyjnych (R. Kwaśnica, 1990).

Krytyka szkoły wiąże się z traktowaniem jej jako instytucji, której głównym zadaniem winno być stwarzanie warunków indywidualnego rozwoju ucznia. Z reguły szkoły nie są w stanie w wystarczającym stopniu realizować tego zadania, gdyż są raczej instytucją antyhumanitarną, niszczącą indywidualności, wprowadzającą uniformizm, terror psychiczny, agresję i przemoc (K. Dambach, 2003).

Wszyscy pedagodzy dość jednoznacznie akcentują, aby w procesie dydaktycznym kłaść nacisk na rozwijanie człowieka nie tylko o pogłębionej kulturze umysłowej, ale moralnej i kulturze uczuć, twórczo myślącego, aktywnego, respektującego uniwersalną aksjologię. Z tego względu humanizację dydaktyki należy traktować jako zasadniczy kierunek przemian edukacyjnych.

Tylko szkoła bez uprzedzeń może wprowadzić młodego człowieka w system wartości, który jest uniwersalny, aprobowany przez kulturę, tradycję, społeczeństwo.

Kryzys autorytetów, osób, nauki i instytucji oraz ruchów społecznych i politycznych utrudnia w poważnym stopniu rozumienie i poszukiwanie prawdy, wolności i podmiotowości oraz walkę o ich codzienną obecność w życiu szkoły i społeczeństwa.

Szkoła, jeżeli ma dobrze służyć społeczeństwu i należyście przygotować młode pokolenie do aktywnego życia w społeczeństwie demokratycznym, nie może po macoszemu traktować funkcji wychowawczej. Trzeba zdawać sobie sprawę, iż nie jest to zadanie łatwe w sytuacji kryzysu szkoły, a ponadto są pewne bariery, które utrudniają realizację nauczania wychowującego, jak tradycyjny system nauczania, przeładowane programy, a przede wszystkim słabe przygotowanie nauczycieli do pracy wychowawczej.

Należy zmienić model edukacji szkolnej i tak organizować proces dydaktyczno-wychowawczy, aby umożliwić nie tylko poznanie i działanie, ale i wychowanie niepodzielnie związane z nauczaniem. Procesy poznawcze, które są obiektem oddziaływań procesu nauczania, ściśle się wiążą z procesami emocjonalnymi i wolitionalnymi. Podział pedagogiki na dydaktykę i teorię wychowania ma znaczenie często teoretyczne, formalne, gdyż człowiek jest całością. Można dyskutować z twierdzeniem, że nauczanie zajmuje się oddziaływaniem na sferę poznawczą jednostki, a wychowanie czyni swoim podmiotem formowanie wolitywno-emocjonalnej sfery osobowości ucznia, gdyż stanowi on niepodzielną całość.

Integracja nauczania i wychowania, rozumiana jako zdobywanie przez ucznia wiedzy i umiejętności wraz z wywoływaniem u niego określonych doświadczeń w sferze uczuć i motywacji, jest nieodzownym warunkiem harmonijnego rozwoju całej osobowości. Wiedzę, umiejętności i postawy rozwijać można, jedynie integrując nauczanie i wychowanie.

Zgodnie z „filozofią wychowania” UNESCO ostatecznym (ogólnym) celem edukacji szkolnej winno być spowodowanie zmian w zachowaniu uczniów. Cele te wyrażają pożądane społecznie postawy uczniów, ich przekonania, orientacje życiowe i motywacje.

Cele edukacji szkolnej winny zakładać wszechstronny rozwój osobowości uczniów, obejmując zarówno sferę poznawczą, jak i afektywną. Nowe ujęcie celów winno zawierać następujący układ: rozwój osobowości, kształtowanie postaw wobec świata wartości, światopoglądu, przygotowanie do samorozwoju, czyli wyposażenie w sprawności i wiadomości. Takie ujęcie celów kształcenia

nadaje priorytetowe znaczenie kształtowaniu cech osobowości w wymiarze aksjologicznym. Oto szczególną rangę zyskują takie cechy osobowości, jak: empatia, serdeczność, szacunek dla innych, uczciwość, społecznienie, bezinteresowność, współpraca, pracowitość, uznawanie wartości, solidność, prawość, gospodarność i tym podobne.

Istotną rolę w edukacji humanistycznej bez wątpienia powinien odgrywać proces lekcyjny, w którego toku odbywa się nie tylko nauczanie, ale i wychowanie przez aktywne i twórcze uczestnictwo uczniów w rozmaitych przejawach życia klasowego. Chodzi o stworzenie uczniowi w toku procesu lekcyjnego sytuacji umożliwiających kształtowanie systemu wartości, uczuć i postaw, a także sytuacji do czynnego spełniania rozmaitych ról społecznych. Niektórzy nauczyciele przeceniają sam materiał nauczania i sądzą, iż zdobywana przez uczniów wiedza o tym, jak należy postępować, uwewnętrzni nie tylko treści intelektualne, ale także wartości i ideały. Niestety, sama wiedza o zasadach moralnych czy wartościach nie działa wychowująco sama przez się. Chodzi o to, aby uczeń w trakcie przyswajania wiedzy i umiejętności równocześnie uwewnętrzniał wartości i ideały poprzez aktywny udział w życiu klasy i szkoły, a także w przeobrażeniach zachodzących w jej otoczeniu.

Czy dochodzi do mechanicznego przeniesienia pewnych dyspozycji dydaktycznych na dyspozycje wychowawcze? Wydaje się, że nie ma tu miejsca na transfer, gdyż sytuacje dydaktyczne pobudzają głównie procesy intelektualne, a sytuacje wychowawcze – procesy emocjonalno-wolijonalne.

Słuszny jest – moim zdaniem – pogląd A. Guryckiej, że oba procesy posiadają własne specyficzne prawidłowości, rozmaicie odnoszą się do różnych sfer osobowości ludzkiej, a ponadto w praktyce posiadają odrębne odpowiedniki. Jednak pomimo tej różnorodności muszą być w praktyce edukacyjnej ściśle ze sobą powiązane (A. Gurycka, 1979).

Zintegrowane nauczanie i wychowanie dokonuje się, kiedy nauczyciel obejmuje jednocześnie z dużą troską nie tylko wzrost wiedzy, umiejętności i sprawności, ale także rozwój moralny, społeczny i emocjonalny uczniów. Tylko takie podejście nauczyciela, integrowanie celów poznawczych z celami wychowawczymi w bezpośrednim działaniu, zapewni wszechstronny rozwój ucznia.

Obok innych czynników – wcześniej wymienionych – integrację nauczania i wychowania utrudnia sposób formułowania celów edukacyjnych w trzech niezależnych grupach, jako poznawcze, kształcące i wychowawcze. Nauczyciel najczęściej koncentruje się na realizacji celów poznawczych, szczególnie gdy materiał lekcyjny jest przeładowany, zaś w mniejszym stopniu skupia się na realizacji celów kształcących, a najczęściej pomija realizację celów wychowawczych, traktując je jako ozdobnik.

Lekcja jako podstawowa forma organizowania życia szkoły stwarza dwojakie możliwości oddziaływań wychowawczych (M. Śnieżyński, 2001, s. 324).

Pierwszą grupę obszarów wychowawczych na lekcji stanowią sytuacje nie związane bezpośrednio z tematem zajęć. Rozmowa z uczniem, wyjaśnienie wza-

jemnych punktów widzenia, uświadomienie sobie roli i sensu oczekiwań nauczycielskich, a także poznanie racji i oczekiwań uczniów stanowić mogą podstawę do ujednolicenia poglądów.

Drugą grupę obszaru wychowawczego dialogu stanowią określone treści nauczania, z których można wydobyć elementy wychowawcze. Interpretacja wychowawcza w trakcie opracowywania szczególnie treści przedmiotów humanistycznych i przyrodniczych stwarza możliwości oddziaływania na sferę uczuć i przeżyć uczniów oraz podejmowanie dialogu związanego z oceną, wartościowaniem.

Kształtowanie systemu wartości młodzieży odbywa się w dużej mierze poprzez uczestnictwo w prawdziwie dialogowych relacjach nauczyciel – uczeń, poparte konkretnym zachowaniem. Dialog edukacyjny winien być nierozzerwalnie stosowany z procesem kształcenia i wychowania. Niestety, jak wykazuje praktyka, mimo iż dużo mówi się o potrzebie dialogu, to tego dialogu w szkole jest niewiele, gdyż dominuje monolog, nakazy i zakazy.

Relacja dialogu jest istotna w procesie nauczania i wychowania, gdyż stwarza możliwości wzajemnego zbliżenia się, zrozumienia, jak też ustalania zasad harmonijnego współdziałania (J. Bińczycka, 1997, s. 7).

Chociaż relacje interpersonalne między nauczycielem a uczniem odgrywają bardzo dużą rolę w nauczaniu i wychowaniu, to jednak w obecnym systemie edukacyjnym nie zawsze przybierają one kształt humanistyczny, a tym samym nie sprzyjają kształtowaniu pozytywnych cech osobowościowych. Nauczyciela i ucznia w obecnej szkole często łączą relacje bądź to rzeczowe, bądź nadrzędności czy nawet konfliktowe, co powoduje, że dla wielu uczniów szkoła jest źródłem negatywnych przeżyć. Relacje rzeczowe, wynikające z racji formalnych kontaktów nauczycieli z uczniami, pozbawione są głębszej więzi uczuciowej oraz poczucia przynależności do siebie. Z kolei w relacjach nadrzędności nauczyciela chodzi o podporządkowanie uczniów, a celem oddziaływań staje się wdrożenie uczniów do przestrzegania dyscypliny uległości, co niejednokrotnie powoduje sytuacje konfliktowe.

Dialog – według wielu pedagogów – powinien być pojmowany jako istotny czynnik, który organizuje większość sytuacji dydaktycznych i wychowawczych. Dialog winien – zdaniem J. Tarnowskiego – stać się podstawowym sposobem relacji nauczyciela z uczniem, gdyż bez dialogu, bez gotowości do otwierania się obu stron na wzajemne zrozumienie, zbliżenie i współpracę, do takiego wychowania nie dochodzi (J. Tarnowski, 1993, s. 66).

Dialog jest nieoceniony w realizacji nauczania wychowującego, gdyż stwarza pozytywne relacje interpersonalne.

Dialog ma taką siłę perswazji, że może zmienić stosunek człowieka do otaczającego go świata, ukształtować na nowo sposób jego egzystencji w tym świecie, zakwestionować uznawaną dotychczas hierarchię wartości (J. Tischner, 1993, s. 66).

Aby spotkanie w dialogu odniosło oczekiwany skutek – wzbogaciło osobowość wychowanka – muszą w nim zostać zachowane pewne zasady, jak zasada podmiotowego podejścia do człowieka, zasada partnerstwa, zasada cierpliwego słuchania, zasada wiarygodności, krytyki i obrony. Dialog nie wyklucza krytyki, lecz nie może ona być atakiem na osobę, poniżaniem i naruszeniem jej godności. Właściwą krytykę należy raczej traktować jako dyskusję z cudzymi poglądami, wolną od lekceważenia, ośmieszania i nienawiści.

Wychowanie należy do tych obszarów edukacji, które są niedocenione i wymagają zdecydowanych działań. Rację ma M. Śnieżyński, iż uprawianie przez szkołę tylko czystej dydaktyki powodować może nieobliczalne skutki prowadzące do wzrostu niedostosowania społecznego, przestępczości nieletnich, narkomanii i innych dewiacyjnych zachowań, które mogą znacznie utrudnić normalne życie społeczeństwa. Integracja nauczania i wychowania poprzez nauczanie wychowujące jest w tej sytuacji koniecznością, gdyż w innym przypadku szkoła nie wprowadzi młodego człowieka w system wartości, jak też nie będzie w stanie w pełni rozwijać osobowości wychowanka (M. Śnieżyński, 1995).

## 7. Wdrażanie do samokształcenia

**Pojęcie i cele samokształcenia.** Samokształcenie jest w istocie procesem indywidualnym, który jednostka podejmuje samodzielnie i dobrowolnie, pod wpływem określonych motywów i dla zaspokojenia własnych potrzeb, najczęściej w zakresie rozwoju umysłowego. Samokształcenie w odróżnieniu od samowychowania (które kojarzy się z doskonaleniem cech charakteru i postaw zgodnie z uznawanymi celami i wartościami) wiąże się ze zdobywaniem wiedzy.

Według W. Okonia samokształcenie jest to

[...] osiągnięcie wykształcenia poprzez działalność, której cele, treść, warunki i środki ustala sam podmiot. W procesie samokształcenia jego cele się dynamizują, osiągnąwszy wyższy poziom świadomości uczeń dokonuje często ich przewartościowania i doskonalenia. Samokształcenie osiąga optymalny poziom wtedy, gdy przekształca się on w stałą potrzebę życiową człowieka oraz stanowi oparcie dla kształcenia ustawicznego (W. Okoń, 1996, s. 251).

Samokształcenie jest to taki rodzaj kształcenia, w którym poprzez samodzielny proces uczenia się jednostka uzyskuje pewne wykształcenie. Samokształcenie jest to pewna forma działalności ludzkiej, którą cechuje dobrowolność wysiłku, świadomość celu, samodzielność, indywidualny charakter i autokontrola. Jest ono zatem procesem całkowicie samodzielnego uczenia się, zależnym tylko od jednostki. Nie jest nim tak zwane samokształcenie kierowane, gdyż osoba podejmująca je nie ma pełnej swobody i pełnej samodzielności w wyborze celów, treści i metod. Samodzielność i swobodny wybór to cechy konstytutywne sa-

mokształcenia. Samokształcenie jest zawsze nabywaniem bądź kultury ogólnej, a w jej obrębie określonej wiedzy i umiejętności, bądź kultury fachowej związanej z wykonywanym zawodem (Tamże, s. 155–156).

Istotą samokształcenia jest samodzielność i dobrowolność jednostki, a jego podstawą jest umiejętność samodzielnego uczenia się.

Samokształcenie jako proces samodzielnego uczenia się należy do kategorii działań celowych. Świadomość celów zamierzonego działania ułatwia dobór metod i środków, a także zwiększa energię w ich realizacji. Motywacja odgrywa znaczącą rolę w procesach samokształcenia, gdyż podtrzymuje wysiłek i wzmacnia dążenie do zaspokojenia określonej potrzeby. Proces samokształcenia uwarunkowany jest odczuwaniem pewnej potrzeby i pragnieniem jej zaspokojenia.

Cele samokształceniowe są więc wyrazem konkretyzacji uświadomionych potrzeb własnego rozwoju, własnych dążeń i aspiracji życiowych, poznania świata i siebie.

Z punktu widzenia motywacji cele samokształceniowe możemy rozpatrywać jako **cele użyteczne**, jeżeli ich realizacja ma przynieść korzyści o charakterze materialnym (awans, zarobki, nagroda) lub **cele bezinteresowne**, gdy staramy się zaspokoić własne subiektywne potrzeby poznania świata lub własnego rozwoju, bez chęci osiągnięcia jakichkolwiek korzyści.

W praktyce cele samokształceniowe polegają raczej na dążeniu do osiągnięcia jakichś konkretnych uświadomionych zadań życiowych, do których jednostka przywiązuje znaczenie, mając na względzie zaspokojenie własnych potrzeb.

J. Półturzycki, znawca tej problematyki, wyróżnia następujące **cele samokształcenia** (1997, s. 157).

Pierwszym z nich jest stałe dążenie do rozwijania, doskonalenia i wzbogacania osobowości człowieka w kierunku uznanych powszechnie wartości.

Drugim, obok rozwoju osobowości, celem samokształcenia każdego człowieka powinno być należyte przygotowanie do zawodu i wykonywania pracy.

Następnym celem samokształcenia jest aktywny udział każdego człowieka w dorobku kultury narodowej, w poznawaniu tradycji i osiągnięć, poprzez aktywność intelektualną i kulturalną.

Czwartym celem wykształcenia, za które każdy jest odpowiedzialny i które bez świadomego udziału w procesie samokształcenia nie zostanie zrealizowane, to kierowanie rozwojem własnej indywidualności.

**Wdrażanie do samokształcenia.** Jednym z ważniejszych zadań szkoły jest wdrożenie uczniów do samokształcenia poprzez wyrobienie zdolności do samodzielnego zdobywania wiedzy. Od szkoły oczekuje się, że będzie rozwijała w szerokim zakresie potrzebę stałego i zarazem spontanicznego uzupełnienia wiedzy i umiejętności w drodze świadomego uczenia się szkolnego i pozaszkolnego. System wiedzy szybko się zmienia (przybywają nowe wiadomości, dezaktualizują się dotychczasowe), stąd zamiast wyposażać jednostkę w zamknięty zasób wiedzy, szkoła ma przygotować ucznia do dalszego jej zdobywania. W tym celu musi



stosować cały system zabiegów zapewniających opanowanie umiejętności pracy umysłowej oraz wdrażać do systematycznego samokształcenia. Przygotowanie do samokształcenia dokonuje się trzema drogami:

- wyrabianie pozytywnych przyzwyczajeń;
- pouczanie, jak uczyć;
- pobudzanie do poszukiwania i rozwijania indywidualnych form pracy umysłowej.

W coraz większym stopniu przywiązuje się uwagę do rozbudzania potrzeby dalszego samokształcenia, wyrobienia nawyku stałego uzupełniania wiedzy i umiejętności. Umiejętność samokształcenia stanowi niezbędny warunek przystosowania się człowieka do zmieniających się warunków życia i pracy.

Na proces przygotowania młodzieży do samokształcenia składają się – według W. Okonia – trzy stadia:

- działalność adaptacyjna, realizowana głównie przez szkołę;
- integracja kształcenia z samokształceniem, dokonywana w szkole i poza nią;
- różne formy pracy samokształceniowej powiązanej z twórczością (W. Okoń, 1995, s. 159).

**Działalność adaptacyjna** jako pierwsze stadium jest przygotowaniem do podejmowania najprostszych zadań samokształceniowych. Wśród tych zadań bardzo ważne jest opanowanie umiejętności czytania, szczególnie istotna jest umiejętność biegłego i szybkiego czytania ze zrozumieniem. Sprawności te otwierają drogę do samodzielnej pracy umysłowej, do korzystania z różnych źródeł wiedzy, a więc są niezbędnym warunkiem do podjęcia samokształcenia.

**Integracja kształcenia z samokształceniem** jest etapem przejściowym z fazy adaptacyjnej do fazy w pełni samokształceniowej. Jednostka w miarę zdobywania wiedzy o świecie i wartości z ciągle rozszerzających się źródeł zaczyna poszukiwać samorzutnie własnych dróg, kierując się indywidualnymi potrzebami i zainteresowaniami.

**Trzecie stadium** właściwie zaczyna się na poziomie szkoły ponadpodstawowej, wyższej i w latach po ukończeniu edukacji. Stadium to bazuje na niższej edukacji szkolnej, na której poziomie uczniowie opanowują podstawowe sposoby samodzielnego uczenia się. Obok tej umiejętności ważną sprawą jest chęć podejmowania pracy nad własnym samodoskonaleniem się (odpowiednie motyw, silna wola i wytrwałość), a co wydaje się można w dużym stopniu pobudzić poprzez wyzwalanie głębokich zainteresowań czy pasji.

Proces wdrażania do samokształcenia – przez nauczyciela, a nabywanie tej wprawy – przez ucznia, należy traktować jako proces narastający stopniowo. C. Maziarz wyróżnia w nim umownie przynajmniej trzy stopnie: 1) elementarny, polegający na opanowaniu technicznych umiejętności pracy samokształceniowej; 2) wyższy, oznaczający rozwinięcie pewnych sprawności intelektualnych; 3) najwyższy, równoznaczny z „wtajemniczeniem” w metody pracy naukowej i wyrobieniem postawy „refleksyjno-badawczej” (C. Maziarz, 1966, s. 191).

Istotną funkcją społeczną i wychowawczą współczesnej szkoły jest wdrażanie uczniów do samokształcenia. Kształcenie ma być uwieńczone samokształceniem. Wyrabianie u uczniów umiejętności samokształcenia nie jest dodatkiem, ale winno być integralnym elementem nowoczesnego procesu kształcenia, w którym uczeń jako podmiot aktywnie i samodzielnie zdobywa wiedzę, kształtuje swoją postawę.

We wdrażaniu uczniów do samokształcenia decydującą rolę odgrywa nauczyciel, jego postawa, osobiste zaangażowanie oraz metody pracy. Aby nauczyciel poprawnie wdrażał uczniów do samodzielnej pracy umysłowej, powinien posiadać niezbędną wiedzę i umiejętności z tego zakresu. Wdrażanie do samokształcenia nie może przebiegać żywiołowo, musi to być celowa i systematyczna praca nauczyciela. Warunkiem skutecznego wdrażania uczniów do samokształcenia jest racjonalne zaplanowanie własnej pracy przez nauczyciela w tym zakresie, z uwzględnieniem istoty nauczanego przedmiotu i struktury podręcznika. W planowaniu pracy ważne jest rozpoznanie stopnia przygotowania uczniów do samodzielnej pracy umysłowej oraz wykazywanej przez nich znajomości metod i technik uczenia się.

C. Maziarz proponuje, aby wdrażać uczniów do samokształcenia w sposób pośredni i bezpośredni.

Istota pośredniej drogi oddziaływania na uczniów w tym kierunku sprowadza się do takiej koncepcji procesu nauczania, w myśl której sam uczeń jest podmiotem poznającym świat poprzez aktywną pracę umysłową, opartą na samodzielnym myśleniu, na samodzielnym działaniu i na głębokim przeżywaniu (Tamże, s. 185).

Pośredni sposób wdrażania wymaga od szkoły większego akcentowania takich celów, jak budzenie motywacji uczenia się, wyzwalanie chęci i potrzeby dalszego kształcenia, wyrabianie umiejętności samodzielnego uczenia się.

We wdrażaniu bezpośrednim istotną sprawą jest stopniowe opanowanie przez uczniów metod i **technik pracy umysłowej**, w celu uzyskania wprawy w zakresie: a) racjonalnego korzystania z różnych źródeł wiedzy, b) operowania skutecznymi metodami pracy umysłowej, c) zapoznania z propedeutyką metod pracy umysłowej.

Aby móc racjonalnie korzystać ze źródeł drukowanych, potrzebne są umiejętności selektywnego czytania tekstów łącznie z umiejętnością streszczania, sporządzania konspektów i porządkowania notatek. Ważna jest też umiejętność celowego i świadomego doboru książek, tekstów źródłowych, encyklopedii i słowników oraz umiejętność ich wyszukiwania w bibliotece.

Obok tekstu drukowanego i słowa mówionego źródłem informacji jest film dydaktyczny i fabularny, internet, telewizja, teatr, muzea, wystawy.

Wdrażanie uczniów do opanowania umiejętności racjonalnej techniki pracy umysłowej obejmuje: a) stopniowe zaznajamianie ich z warunkami i zasadami samodzielnego uczenia się, b) wyrabianie umiejętności i nawyków racjonalnej techniki pracy umysłowej.