



Jolanta Flanz*

Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego w Skierniewicach

Stymulowanie przez nauczycieli aktywności samokształceniowej uczniów klas 1–3 szkoły podstawowej – raport z badań

KEYWORDS

self-education, lifelong learning, key competences

ABSTRACT

Jolanta Flanz, *Stymulowanie przez nauczycieli aktywności samokształceniowej uczniów klas 1–3 szkoły podstawowej – raport z badań* [Teachers' ways of independent learning stimulation of primary school students (grades 1–3) – research report]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 2(20) 2021, Poznań 2021, pp. 257–276, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422, ISSN (Online) 2719-2717. DOI 10.14746/kse.2021.20.16

The necessity of developing students' competences concerning independent learning is easily noticeable in both Polish and international educational documents as well as in scientific literature. This article contains an attempted answer to a question in what way teachers stimulate independent learning activities of primary school students (grade 1 to grade 3). This was the aim of the research conducted with the help of selected group of teachers from Kuyavian-Pomeranian Voivodeship in Poland. The research checked for instance how the teachers encourage the students to independent learning, how they are formulating their homework tasks, and whether they apply the multi-level learning approach. The results of this study are presented in this report.

Wprowadzenie

Potrzeba dokonywania systematycznych zmian w edukacji tak, aby sprostała zadaniom współczesności i przyszłości zalecana jest przez polskich i światowych

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9422-888X>.

naukowców. Konieczność przebudowy systemu edukacyjnego w Polsce, zgodnie z prymatem wartości i umiejętności nad wiadomościami uczniów postulowali Czesław Kupisiewicz i Czesław Banach. Według nich szkoła przyszłości nie ma realizować funkcji stabilizacji społecznej polegającej przede wszystkim na odtwarzaniu istniejącego porządku społecznego ani funkcji adaptacyjnej, koncentrującej się na przygotowywaniu jednostki do wchodzenia w zastany porządek społeczny. Badacze uważali, że w warunkach szybko zmieniającej się rzeczywistości szkoła nie może przystosowywać uczniów do obecnych warunków, lecz ma kształcić w nich umiejętności adaptowania się do zmian i krytycznej oceny świata. Aby to było możliwe, dydaktyka samodzielnego myślenia i działania powinna zastąpić dydaktykę pamięci: metody aktywizujące powinny dominować nad metodami werbalnymi. Uczeń ma wiedzieć jak, dlaczego, a nie wiedzieć, że (Kupisiewicz, 2006).

W europejskich dokumentach oświatowych już od kilkudziesięciu lat dostrzegana jest konieczność wdrażania człowieka do umiejętności samodzielnego uczenia się. Obecnie Zalecenie Rady [Unii Europejskiej] z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie to kluczowy dokument referencyjny dla rozwoju kształcenia, szkolenia i uczenia się ukierunkowanych na kompetencje jednostki.

W dokumencie tym Rada prosi wszystkie kraje członkowskie Unii, aby w ramach strategii uczenia się przez całe życie już od najwcześniejszych lat rozwijały u osób uczących się kompetencje kluczowe rozumiane jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw:

- wiedzy obejmującej: fakty i liczby, pojęcia, idee i teorie o charakterze naukowym pozwalające rozumieć otaczający świat;
- umiejętności, czyli: zdolności i możliwości korzystania z wiedzy oraz podejmowania konkretnych czynności dla osiągnięcia celu;
- postaw rozumianych jako gotowość i skłonność działania lub reagowania w określony sposób.

W dokumencie wyróżniono osiem rodzajów kompetencji kluczowych, niezbędnych do realizacji rozwoju osobistego każdego człowieka. Są to m.in. kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się. Obejmują one znajomość własnych preferowanych strategii uczenia się, zakładają zdolność uczenia się i pracy w grupie oraz indywidualnie. Podmiot posiadający powyższe kompetencje powinien umieć: określać i wyznaczać cele uczenia się, organizować swoją naukę, oceniać jej efekty, dzielić się wiedzą z innymi. Niezbędna w aktywności samokształceniowej podmiotu uczącego się jest jego umiejętność motywowania się do nauki i wytrwałości w niej i – o ile to potrzebne – poszukiwania wsparcia. Uogólniając, kompetencje człowieka w zakresie umiejętności uczenia się opierają

się na jego pozytywnej postawie wobec uczenia się przez całe życie i są warunkiem jego samorealizacji i rozwoju osobistego. Tę dynamiczną kombinację wiedzy, umiejętności i postaw osoba ucząca się musi rozwijać przez całe życie, począwszy od najmłodszych lat (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2018).

Według Rady Europejskiej wspieranie rozwoju kompetencji kluczowych jest możliwe we wszystkich strukturach kształcenia, szkolenia i uczenia się przez całe życie, dlatego zaleca ona, aby rozwijać je począwszy od wczesnej edukacji poprzez dorosłe życie, w edukacji szkolnej i pozaszkolnej, formalnej i nieformalnej; w szkołach, rodzinach, sąsiedztwie. Podkreśla ona, że aby prawidłowo rozwijać u jednostki kompetencje kluczowe w perspektywie uczenia się przez całe życie, należy zapewnić jej wsparcie na wszystkich etapach ścieżek kształcenia, szkolenia i uczenia się poprzez: rozwijanie wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi, usprawnianie edukacji szkolnej i dbanie o doskonały poziom nauczania (Zalecenie Rady, 2018).

Warto zatem zastanowić się, w jaki sposób opisane powyżej zalecenia Rady Europejskiej uwzględniono w polskich dokumentach oświatowych.

Analizując założenia *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych* z 14.02.2017 roku, cele kształcenia ogólnego w szkole podstawowej, rozpatrywane w zakresie rozwijania u uczniów kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie obejmują między innymi:

- zachęcanie uczniów do zorganizowanego i świadomego samokształcenia opartego na umiejętności przygotowania własnego warsztatu pracy (*Podstawa*, 2017: 11);
- ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności;
- rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki;
- wyposażenie ich w taki zasób wiadomości i umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat;
- wspieranie ich w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji;
- kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi.

Do zadań szkoły na etapie edukacji wczesnoszkolnej (niższych klas szkoły podstawowej) należy m.in. wspieranie:

- rozwoju mechanizmów uczenia się dziecka, prowadzących do osiągnięcia przez nie kompetencji samodzielnego uczenia się;
- wielokierunkowej aktywności dziecka przez organizowanie sytuacji edukacyjnych umożliwiających eksperymentowanie i nabywanie doświadczeń oraz poznawanie polisensoryczne, stymulujących jego rozwój we wszystkich obszarach: fizycznym, emocjonalnym, społecznym i poznawczym (*Podstawa*, 2017: 16–17).

Określając warunki i sposoby realizacji *Podstawy...* zaznaczono, że nauczyciele powinni zachęcać uczniów (w odpowiednim zakresie i stosownie do ich wieku) do podejmowania próby samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik służących uczeniu się (*Podstawa*, 2017: 57).

Z zaleceń zawartych w międzynarodowych i polskich dokumentach oświatowych wynika jednoznacznie, że za rozwijanie u dzieci i młodzieży kompetencji uczenia się w kontekście późniejszej samoedukacji całożyciowej odpowiedzialni są przede wszystkim nauczyciele.

Według Jerzego Kujawińskiego w przypadku wdrażania do samodzielnego uczenia się uczniów niższych klas szkoły podstawowej proces ten powinien mieć charakter propedeutyczny (wstępny, wprowadzający) i ujmować samokształcenie jako „dobrowolnie podejmowane samodzielne uczenie się, powiązane z zabawowymi i innymi formami działalności dzieci 7–9-letnich, mających chociaż minimalny udział w planowaniu własnych celów i zamierzeń, projektowaniu przebiegu i sposobu ich realizacji oraz przynajmniej współudział w oceniającej kontroli i ewentualnej korekcie uzyskanych wyników – sprzyjające rozwojowi osobowości tych dzieci” (Flanz, 2008: 30). Stąd potrzeba zbadania czy nauczyciele niższych klas szkoły podstawowej podejmują działania stymulujące (pobudzające do działania, czyniące aktywnymi) uczniów do samodzielnego uczenia się i jaki one mają charakter.

Metodologia badań własnych

W czerwcu 2018 roku w ramach seminarium realizowanego pod kierunkiem autorki w Bydgoskiej Szkole Wyższej w Bydgoszczy przeprowadzono badania 116 nauczycieli-wychowawców nauczających w klasach I–III w wybranych szkołach podstawowych w województwie kujawsko-pomorskim. Badania przeprowadziły studentki pedagogiki o specjalności pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. Celem badań było poznanie, w jaki sposób nauczyciele pracujący w niższych klasach szkoły podstawowej stymulują aktywność samokształceniową swoich uczniów. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankiety. Narzędzie badawcze – kwestionariusz ankiety składający się z 10 pytań skonstruowano w ramach seminaryjnego projektu badawczego.

Główny problem badawczy określono następująco: W jaki sposób badani nauczyciele stymulują aktywność samokształceniową uczniów klas I–III szkoły podstawowej? W celu udzielenia odpowiedzi na powyżej sformułowany problem główny w badaniach wyodrębniono 10 problemów szczegółowych:

1. W jaki sposób badani nauczyciele zachęcają swoich uczniów do samodzielnego uczenia się?
2. Czy i ewentualnie jakie zajęcia pozalekcyjne dla uczniów prowadzą badani nauczyciele?
3. Czy badani nauczyciele stosują w pracy z uczniami nauczanie wielopoziomowe?
4. Jakie polecenia najczęściej formułują badani nauczyciele dla uczniów w zadaniach domowych?
5. Jakie pomoce dydaktyczne badani nauczyciele wykorzystują najczęściej w trakcie nauczania?
6. Jakie umiejętności według badanych nauczycieli mają szczególne znaczenie dla samodzielnego uczenia się uczniów?
7. Jak często badani nauczyciele realizują zajęcia poza salą zajęć?
8. W jakim stopniu według badanych nauczycieli podstawa programowa kształcenia ogólnego zawiera treści związane z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się?
9. Czy według badanych nauczycieli program nauczania, jaki realizują, zawiera treści dotyczące wdrażania uczniów do samodzielnego uczenia się?
10. Co według badanych nauczycieli składa się na rozwój zawodowy nauczyciela?

Wyniki badań

Sposoby, jakimi nauczyciele zachęcają swoich uczniów do samodzielnego uczenia się

Samodzielna praca nad sobą rozpatrywana w kontekście samokształceniowym jest procesem długotrwałym i trudnym dla uczącego się podmiotu. Stąd podnoszona przez wielu autorów konieczność kształtowania u osoby uczącej się jej motywacyjnej sfery samokształceniowej. Naukowcy proponują różne sposoby aktywizacji tej sfery, najczęściej związane ze stosowaniem wzmocnień o charakterze pierwotnym lub wtórnym i z behawiorystycznymi lub poznawczymi koncepcjami procesu uczenia się człowieka. Akcentują potrzebę kształtowania i rozwijania zainteresowań jednostki uczącej się poprzez stawianie zadań rozwijających jej kreatywność, poznanie jej oczekiwań i dążeń. Kształtowanie motywacyjnej sfery samokształceniowej jest szczególnie ważne w przypadku pracy z dziećmi 7–9-letnimi, ponieważ do drugiej fazy młodszego wieku szkolnego (klasy III, IV) nie są one świadome znaczenia kompetencji uczenia się, a ich procesy poznawcze ciągle się doskonalą (Wołoszynowa, 1982: 577).

Sposoby kształtowania przez nauczycieli motywacyjnej sfery samokształceniowej badano, zadając im pytanie: W jaki sposób zachęca Pani/Pan swoich uczniów do nauki? Pytanie półotwarte miało charakter wyboru wielokrotnego. Zadaniem badanych nauczycieli było też zaznaczenie poziomu preferencji, gdzie cyfra 1 oznaczała najważniejszą odpowiedź, a cyfra 4 najmniej ważną. Wyniki przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Sposoby, jakimi nauczyciele zachęcają swoich uczniów do samodzielnego uczenia się

Sposoby zachęcania uczniów do nauki stosowane przez nauczycieli	Poziom preferencji				Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
	1	2	3	4		
powiadomienia rodziców	10	13	26	35	84	23,86
pochwały	69	10	8	3	90	25,57
inne nagrody	7	37	24	15	83	23,58
zadania	3	30	27	28	88	25,00
inne	1	1	2	3	7	1,99
Razem	90	91	87	84	352	100,00

Źródło: opracowanie własne

Analizując wyniki badań zawarte w tabeli, można zauważyć, że liczba poszczególnych wyborów we wszystkich poziomach preferencji jest podobna: od 23,58% do 25,57%. Oznacza to, że badani nauczyciele równomiernie stosują wobec uczniów rozmaite działania motywujące ich do uczenia się: powiadamiają o osiągnięciach uczniów ich rodziców, nagradzają poprzez pochwały i inne wzmocnienia, wykorzystują w pracy z dziećmi zadania o podwyższonym stopniu trudności, angażujące ich aktywność badawczą. Z poziomu preferencji wynika jednak, że ulubionym sposobem respondentów do zachęcania uczniów do działalności samokształceniowej jest stosowanie wobec nich pochwał. Można więc przyjąć, że badani nauczyciele chwalą uczniów zarówno w sposób werbalny (rozmaitymi komunikatami), jak i pozawerbalny (mimiką, gestem). Taką interpretację potwierdzają wskazania drugiego poziomu preferencji, gdzie najwięcej wyborów uzyskały inne nagrody i zadania. Oznacza to, że badani nauczyciele chętnie nagradzają uczniów za czynności związane z uczeniem się i zachęcają do takich działań poprzez zadania o charakterze samokształceniowym. Nauczyciele mieli możliwość podawania również innych stosowanych przez siebie sposobów motywowania uczniów do samodzielnego uczenia się. Incydentalnie wymieniali: indywidualne rozmowy z uczniem, zachęcanie do podejmowania działań na

miarę swoich możliwości, rozwijanie zainteresowań dzieci, tworzenie w klasie przyjaznej atmosfery.

Prowadzenie przez nauczycieli zajęć pozalekcyjnych dla uczniów

Nauczyciel jako osoba zawodowo przygotowana do prowadzenia uczniów w szkole ma największe szanse, aby w sposób zamierzony doskonalić ich kompetencje edukacyjne. Można oczekiwać, że prowadzenie przez niego zajęć pozalekcyjnych skutecznie poszerza wiedzę i umiejętności samokształceniowe dzieci, kształtuje ich zainteresowania. Według Kujawińskiego nauczyciel, który chce skutecznie stymulować aktywność samokształceniową swoich uczniów, powinien stwarzać im optymalne warunki do powstawania dostatecznie silnej motywacji samokształceniowej oraz odpowiednio ją wspierać i rozbudzać (Kujawiński, 2000).

Badanym nauczycielom zadano pytanie: Czy prowadzi Pani/Pan jakies zajęcia pozalekcyjne dla uczniów? Nauczyciele mieli do wyboru odpowiedzi twierdzącą i przeczącą. W pierwszej opcji mogli określić prowadzone przez siebie zajęcia o charakterze dodatkowym. Wyniki badań przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Prowadzenie przez nauczycieli zajęć pozalekcyjnych dla uczniów

Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
Prowadzenie zajęć pozalekcyjnych dla uczniów		
tak	91	78,45
nie	25	21,55
Razem	116	100,00

Źródło: opracowanie własne

Wyniki badań świadczą o wysokiej aktywności zawodowej nauczycieli, którzy zadeklarowali, że poświęcają swoim uczniom dodatkowy czas. Takiej działalności nie prowadzi tylko co piąty z nich. Zajęcia proponowane uczniom mają zazwyczaj charakter przedmiotowy (matematyczne, językowe), a więc doskonalące procesy poznawcze dzieci lub związane z ich upodobaniami (taneczno-sportowe, plastyczne, robotyka, teatralne). Respondenci zaliczyli również do nich zajęcia o charakterze dydaktyczno-wyrównawczym, wyrównujące zaległości edukacyjne bądź rozwojowe słabszych uczniów. Myślę, że prowadzenie przez nauczycieli różnorodnych zajęć pozalekcyjnych przyczynia się do stymulowania aktywności samokształceniowej uczniów.

Stosowanie przez nauczycieli w pracy z uczniami nauczania wielopoziomowego

Podjęcie przez nauczycieli nauczania dostosowanego do zróżnicowanego poziomu uzdolnień wychowanków pozwoli dzieciom nabywać kompetencje związane z samodzielnym uczeniem się w sposób systematyczny i efektywny. Stosując nauczanie wielopoziomowe, nauczyciel może zachęcić każdego ucznia do rozpoczęcia pracy samokształceniowej zgodnie z jego możliwościami. Według Ryszarda Więckowskiego nauczanie wielopoziomowe uwzględnia indywidualność każdego dziecka: potencjał intelektualny, rodzaj inteligencji dominującej, preferowany styl uczenia się, zainteresowania, zdolności oraz indywidualne tempo pracy (Więckowski, 1975). W Polsce nauczanie wielopoziomowe stosowane jest przez nauczycieli w trakcie omawiania nowej wiedzy, jej utrwalania lub podczas wyrównywania braków (Okoń, 1996).

Stąd potrzeba poznania, czy badani nauczyciele stosują ten typ nauczania w pracy z dziećmi 7–9-letnimi. Pytanie: Czy stosuje Pani/Pan w pracy z uczniami nauczanie wielopoziomowe? ma zatem szczególne znaczenie wobec problemu głównego. Nauczyciele mieli do wyboru dwie odpowiedzi: tak (proszeni byli również o ewentualne podanie przykładów i zaznaczenie częstotliwości) oraz nie (mogli skorzystać z uzasadnień: nie mam na to czasu, stosuję odpowiedni podręcznik, nie jestem przekonana do tej formy pracy z uczniami lub podać inne przyczyny). Wyniki badań przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3. Stosowanie przez nauczycieli w pracy z uczniami nauczania wielopoziomowego

Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
Stosowanie przez nauczycieli nauczania wielopoziomowego		
tak	94	81,03
nie	22	18,97
Razem	116	100,00

Źródło: opracowanie własne

Wyniki badań wskazują, że znacząca większość (81,03%) respondentów stosuje w pracy z uczniami nauczanie wielopoziomowe, co świadczy o ich elastycznej i otwartej postawie wobec rozbieżności w poziomie wyników nauczania uczniów. Nauczyciele potwierdzający stosowanie tego typu nauczania wskazywali na jego realizację poprzez: zadawanie zadań dostosowanych do możliwości ucz-

niów (słabszych i bardziej uzdolnionych), przygotowywanie dodatkowych zadań dla chętnych, większej liczby zadań lub zadań o zwiększonym stopniu trudności dla dzieci zdolnych. Niepokoić może jednak fakt, że niemal co piąty ankietowany nie stosuje nauczania wielopoziomowego w pracy z dziećmi 7–9-letnimi, a przecież do takiej formy pracy powinien być zawodowo przygotowany. Nauczyciele stroniący od nauczania wielopoziomowego z dużym prawdopodobieństwem zmniejszą szanse swoich uczniów na nabycie kompetencji związanych z samodzielnym uczeniem się.

Polecenia najczęściej formułowane przez nauczycieli w zadaniach domowych

Po rodzaju poleceń, jakie formułuje nauczyciel dla ucznia w pracach domowych, można poznać, czy rozwija on u wychowanków kompetencje samodzielnego uczenia się. Nauka w domu ma nie tylko służyć utrwalaniu wiedzy i umiejętności poznanych w szkole, ale też jej poszerzeniu i pogłębieniu. Angażować ma nie tylko myślenie odtwórcze dziecka, lecz także jego aktywność badawczą. Samodzielne uczenie się jednostki wymaga od niej umiejętności planowania celów działania, projektowania własnej aktywności, kontrolowania jej i w miarę konieczności korygowania (Kujawiński, 2000). Warto zatem dowiedzieć się, jakiego charakteru prace domowe zlecają nauczyciele uczniom klas niższych szkoły podstawowej w celu stymulowania ich aktywności samokształceniowej.

Badanym nauczycielom zadano pytanie: Jakie polecenia najczęściej zadaje Pani/Pan w zadaniach domowych? Pytanie miało charakter zamknięty. Do wyboru przedstawiono 12 poleceń, z których tylko niektóre w wyraźny sposób wymagały od ucznia aktywności badawczej. Nauczyciel miał możliwość zakreślenia dowolnej liczby poleceń. Rezultat badania przedstawiono w tabeli 4.

Z danych zamieszczonych w tabeli wynika, że badani nauczyciele najczęściej formułują w pracach domowych przeznaczonych dla uczniów polecenia o charakterze utrwalającym wiedzę poznaną na zajęciach, takie jak: ułóż zdania, uzupełnij, poćwicz czytanie, rozwiąż zadanie. Potwierdza to od 13,60% do 10,45% wyborów. Rzadziej wymagają od uczniów działań, które wymagają od nich typowej aktywności samokształceniowej: obserwowania, dowiadywania się, przeprowadzania rozmów, wyszukiwania (od 9,45 do 7,46% wskazań). Tylko od czasu do czasu wymagają od wychowanków, aby samodzielnie uzupełniali wiedzę poprzez doczytywanie informacji lub korzystanie z mass mediów (polecenie: obejrzyj program). Reasumując, wydaje się, że badani nauczyciele preferują wykonywanie przez uczniów prac domowych związanych ściśle z podręcznikiem. Niechętnie projektują dla nich zadania doskonalące umiejętność korzystania z innych źródeł informacji,

Tabela 4. Polecenia najczęściej formułowane przez nauczycieli w zadaniach domowych

Polecenia najczęściej formułowane przez nauczycieli w zadaniach domowych	Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
uzupełnij		65	10,78
pokoloruj		34	5,64
rozwiąż zadanie		82	13,60
poćwicz czytanie		76	12,60
dowiedz się		49	8,13
zaobserwuj		57	9,45
naucz się opowiadać		39	6,47
wyszukaj		45	7,46
ułóż zdania		63	10,45
doczytaj		23	3,81
obejrzyj program		22	3,65
porozmawiaj		48	7,96
Razem		603	100,00

Źródło: opracowanie własne

takich jak: otaczająca przyroda, inni ludzie, mass media. Jeżeli nauczyciele nie wdrażają dzieci do samodzielnego zdobywania wiedzy z innych niż podręcznikowe źródła informacji i nie przyzwyczajają ich do podejmowania w domu aktywności badawczej, to nie ukształtują w nich potrzeby i nawyku samodzielnego poszerzania i doskonalenia wiadomości i umiejętności.

Pomoce dydaktyczne najczęściej wykorzystywane przez nauczycieli w trakcie nauczania

Pomoce dydaktyczne wykorzystywane przez nauczyciela na zajęciach służą mu do wytłumaczenia, uzupełnienia lub poszerzenia wiedzy ucznia zawartej w podręcznikach nauczania. Umożliwiają dziecku poznanie polisensoryczne, rozbudzają jego ciekawość poznawczą. Właściwie dobrane są równocześnie źródłami wiedzy, z których uczeń korzysta w procesie samodzielnego uczenia się. Aby mógł on podjąć aktywność samokształceniową, musi wiedzieć, gdzie szukać niezbędnych informacji. Stąd uzasadniona potrzeba ich stosowania w procesie kształtowania u ucznia kompetencji związanych z uczeniem się. Rodzaj stosowanych pomocy dydaktycznych wskazywać może również na charakter prowadzonych zajęć przez

nauczyciela (wymagający od ucznia aktywności badawczej lub odtwórczej) oraz na stopień zaangażowania pedagoga w proces nauczania. Obowiązująca *Podstawa programowa kształcenia ogólnego* nabycie przez uczniów umiejętności: poszukiwania, porządkowania, krytycznej analizy oraz wykorzystania informacji z różnych źródeł zalicza do najważniejszych, które są rozwijane w ramach kształcenia ogólnego w szkole (*Podstawa*, 2017: 12).

Badanych nauczycieli poproszono o odpowiedź na pytanie: Jakie pomoce dydaktyczne najczęściej wykorzystuje Pani/Pan w trakcie nauczania? Pytanie miało charakter półotwarty, z możliwością zaproponowania własnych odpowiedzi. Wyniki badań przedstawiono w tabeli 5.

Tabela 5. Pomoce dydaktyczne najczęściej wykorzystywane przez nauczycieli w trakcie nauczania

Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
Pomoce dydaktyczne najczęściej wykorzystywane przez nauczycieli w procesie nauczania		
podręczniki	94	13,58
słowniki	41	5,93
encyklopedie	33	4,77
lektury pomocnicze	46	6,65
oryginalne przedmioty	64	9,25
modele	39	5,64
wykresy	34	4,91
mapy	67	9,68
odtwarzacz CD	65	9,39
rzutnik multimedialny	63	9,10
magnetofon	39	5,64
tablica multimedialna	94	13,58
inne: telewizor multimedialny, karty pracy własnego pomysłu	13	1,88
Razem	692	100,00

Źródło: opracowanie własne

Z tabeli wynika, że badani nauczyciele w równym stopniu wykorzystują na zajęciach podręczniki i tablice multimedialne. Z tych środków dydaktycznych korzystają też najczęściej. Niepokojące jednak jest to, że ze środków takich, jak: słowniki, encyklopedie korzystają o wiele rzadziej, a w domu zazwyczaj dzieci mają tego typu źródła informacji. Być może częste korzystanie z tablic multimedialnych

w szkole uczy dzieci umiejętności skutecznego pozyskiwania wiedzy z domowych komputerów. Aby jednak kształtować u uczniów niższych klas szkoły podstawowej nawyki korzystania z różnorodnych źródeł informacji, warto po takie źródła sięgać często i systematycznie.

Opinie badanych nauczycieli na temat umiejętności mających szczególne znaczenie dla samodzielnego uczenia się uczniów

Aby podejmować skuteczne działania w celu stymulowania u uczniów aktywności samokształceniowej, nauczyciele powinni wiedzieć, jakich umiejętności o charakterze samokształceniowym powinni nauczyć wychowanków. Według Kujawińskiego nauczyciel, który chce skutecznie wdrażać swoich uczniów do samokształcenia, powinien wspierać i pomagać uczniom w korzystaniu z dostępnych źródeł informacji oraz w posługiwaniu się pozostałymi środkami dydaktycznymi (Kujawiński, 2000). Stąd wniosek: dziecko podejmujące aktywność samokształceniową powinno nie tylko poznać źródła wiedzy, ale również umieć z nich korzystać.

Badanych nauczycieli poproszono o wymienienie umiejętności, które mają szczególne znaczenie dla samodzielnej nauki ucznia. Pytanie miało charakter otwarty. Wyniki przedstawiono w tabeli 6.

Tabela 6. Opinie badanych nauczycieli na temat umiejętności mających szczególne znaczenie dla samodzielnego uczenia się uczniów

Umiejętności ucznia mające szczególne znaczenie dla jego samodzielnej nauki	Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
umiejętności dotyczące procesów poznawczych		46	27,71
liczenie		8	4,82
pisanie		6	3,61
korzystanie ze źródeł		8	4,82
planowanie		1	0,60
czytanie ze zrozumieniem		37	22,29
słuchanie		2	1,20
umiejętności manualne		3	1,81
współpraca z innymi		2	1,20
samoocena podejmowanych działań		2	1,20
cechy osobowości		51	30,72
Razem		166	100,00

Źródło: opracowanie własne

Z badań wynika, że tylko w 30,71% odpowiedzi wymieniono umiejętności, które w sposób ścisły związane są z podejmowaniem przez uczniów aktywności samokształceniowej, takie jak: umiejętność czytania ze zrozumieniem, korzystania z różnych źródeł informacji, słuchania, samooceny podejmowanych działań i współpracy z innymi w procesie uczenia się. Podobny wskaźnik procentowy (30,72%) otrzymały wybory badanych, w których jako umiejętności samokształceniowe podawano cechy związane z różnymi składnikami i wymiarami osobowości: postawami (systematyczność, samodzielność, odpowiedzialność, zdyscyplinowanie), motywacją (zaangażowanie, chęć poznania tego, co nowe), zainteresowaniami. W niewiele mniejszym, bo 27,71% wskazań, umiejętności o charakterze samokształceniowym utożsamiano z odpowiednim rozwojem procesów poznawczych dziecka, takich jak: spostrzeganie i obserwacja, uwaga (umiejętność jej koncentracji), myślenie (obejmujące operacje myślowe: analizę, selekcję, wnioskowanie), pamięć. Można więc przyjąć, że zaledwie co trzeci z badanych nauczycieli potrafi wymienić umiejętności niezbędne w procesie samodzielnego uczenia się dzieci 7–9-letnich. W pozostałych wyborach zamiast umiejętności o charakterze samokształceniowym wskazywali przymioty pomocne podczas procesu uczenia się, niekoniecznie samodzielnego: właściwie rozwinięte procesy poznawcze i cechy osobowości. Niewielu nauczycieli będzie zatem takie umiejętności u uczniów rozwijać.

Częstotliwość realizowania przez nauczycieli zajęć poza salą dydaktyczną

Szybkość zmian zachodzących w otoczeniu człowieka rodzi potrzebę wyposażenia uczniów w wiadomości i umiejętności, które pozwolą im w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat (*Podstawa*, 2017: 11). Jednym z kryteriów doboru wiedzy przekazywanej uczniom w niższych klasach szkoły podstawowej jest jej użyteczność. Dziecko ma nie tylko poznać i rozumieć otaczający świat, ale również nauczyć się w nim żyć, wykorzystując nabyte w trakcie edukacji szkolnej informacje i umiejętności. Rzeczona *Podstawa...* dodaje, że uczeń powinien posiadać „umiejętność samodzielnej eksploracji świata, rozwiązywania problemów i stosowania nabytych umiejętności w nowych sytuacjach życiowych” (*Podstawa*, 2017: 11). Właściwe zatem jest projektowanie działań edukacyjnych, które będą odbywać się również poza szkołą.

Badanych nauczycieli poproszono o odpowiedź na pytanie, jak często realizują zajęcia z uczniami poza salą zajęć. Wyniki badań przedstawiono w tabeli 7.

Tabela 7. Częstotliwość realizowania przez nauczycieli zajęć poza salą dydaktyczną

Częstotliwość realizowania przez nauczycieli zajęć poza salą dydaktyczną	Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
codziennie		9	7,76
jeden–dwa razy w tygodniu		45	38,79
więcej niż dwa razy w tygodniu		16	13,79
rzadko		46	39,66
Razem		116	100,00

Źródło: opracowanie własne

Z przedstawionych danych wynika, że prawie 40% respondentów deklaruje, że rzadko prowadzi zajęcia poza salą szkolną. Podobna liczba pedagogów umożliwiła uczniom wyjście z niej tylko jeden lub dwa razy w tygodniu. Badani nauczyciele nie zapewniają więc dzieciom 7–9-letnim niezbędnej harmonii między wiedzą o charakterze teoretycznym, poznawaną w sali szkolnej (nawet z różnych źródeł informacji) a wiedzą praktyczną, zdobywaną podczas spotkań z otaczającą rzeczywistością. Dzieci, którym przez wiele lat nauki w szkole proponuje się poznanie pośrednie zamiast bezpośredniego, nie będą przypuszczalnie umiały pozyskiwać wiedzy z otaczającego je świata.

Opinie badanych nauczycieli na temat treści związanych z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się zawartych w podstawie programowej

Na konieczność „wdrażania uczniów do skutecznego działania i samokształcenia” zwracano uwagę w polskim programie nauczania początkowego Polsce już w 1978 roku (Kujawiński 2000: 19). W zaleceniach MEN z 2008 roku zaznaczano, że „w wyniku kształcenia ogólnego uczniowie powinni w szczególności zostać przygotowani do kształcenia się przez całe życie, to znaczy powinni umieć: uczyć się skutecznie, pozyskiwać i twórczo wykorzystywać informacje, stawiać pytania, dociekać, rozumować, planować własną pracę, działać samodzielnie, współdziałać z innymi” (*Podstawa*, 2008: 2–3). *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych* do jednej z najważniejszych umiejętności zdobywanych przez uczniów w szkole zalicza umiejętność uczenia się i zaleca, aby nauczyciele wszystkich przedmiotów przygotowywali uczniów do samokształcenia i świadomego wyszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji (*Podstawa*, 2014: 15).

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych z 2017 roku również wyodrębnia treści związane z kształceniem u uczniów kompetencji samodzielneho uczenia się. Jako jeden z celów kształcenia ogólnego wyznacza: „zachęcanie [ucznia, przyp. autorki] do zorganizowanego i świadomego samokształcenia opartego na umiejętności przygotowania własnego warsztatu pracy” (Podstawa, 2017: 18). Konkretyzując zadania szkoły do etapu edukacji wczesnoszkolnej, zaleca „systematyczne wspieranie rozwoju mechanizmów uczenia się dziecka, prowadzące do osiągnięcia przez nie kompetencji samodzielnego uczenia się” (Podstawa, 2017: 18). Od nauczycieli oczekuje zachęcania uczniów do pracy własnej z wykorzystaniem filmu, zasobów Internetu i książek oraz podejmowania samooceny tej pracy oraz stosowania różnych technik służących uczeniu się (Podstawa, 2017: 17–18). Przedstawiając efekty kształcenia w odniesieniu do edukacji polonistycznej, omawiany dokument wyróżnia efekty w zakresie samokształcenia i oczekuje, że uczeń po ukończeniu pierwszego etapu edukacyjnego będzie uczył się i rozwijał swoje zainteresowania, korzystając z różnych źródeł informacji oraz wykorzystywał nabyte umiejętności do tworzenia indywidualnych strategii uczenia się (Podstawa, 2017: 36). Polskie dokumenty oświatowe zauważają więc konieczność kształtowania u uczniów kompetencji uczenia się w kontekście całościowym, jednak nie precyzują jak nauczyciele mają to robić. Od ucznia kończącego trzecią klasę szkoły podstawowej wymagają wiele (np. ma on umieć stworzyć wymienione indywidualne strategie uczenia się), ale nie wskazują dróg osiągnięcia tego efektu. Oczywiście istnieje literatura naukowa dotycząca tego zagadnienia, ale być może nie wszyscy nauczyciele widzą potrzebę, aby z niej korzystać.

Aby sprawdzić, czy badani nauczyciele dostrzegają w podstawie programowej treści związane z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się, poproszono ich o odpowiedź na pytanie: Czy uważa Pani/Pan, że podstawa programowa zawiera treści związane z wdrażaniem do samodzielnego uczenia się? Pytanie miało charakter zamknięty, jednokrotnego wyboru. Wyniki badań przedstawiono w tabeli 8.

Z tabeli wynika, że prawie połowa ankietowanych nie zauważa w obowiązującej podstawie programowej istotnych braków treści dotyczących wdrażania uczniów do samokształcenia, jednakże niewiele mniejsza grupa – 43,10% badanych uważa, że rzeczona podstawa zawiera takich treści zbyt mało. Na podstawie uzyskanych wyników badań można więc przyjąć, że znajomość tego dokumentu w zakresie zawartości treści związanych z aktywnością samokształceniową uczniów przez nauczycieli jest ograniczona, albowiem ich odpowiedzi na to

Tabela 8. Opinie badanych nauczycieli na temat treści związanych z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się zawartych w podstawie programowej

Opinie nauczycieli na temat treści związanych z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się, zawartych w podstawie programowej	Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
tak, ale jest ich zbyt mało		50	43,10
tak, w rozsądnej ilości		57	49,14
nie		9	7,76
nie wiem		0	0,00
Razem		116	100,00

Źródło: opracowanie własne

pytanie są bardzo rozbieżne. Można przypuszczać, że słaba znajomość podstawy programowej w znacznym stopniu przekłada się na prowadzenie przez nauczycieli ograniczonych działań wdrażających uczniów do samodzielnego uczenia się.

Opinie badanych nauczycieli na temat treści związanych z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się zawartych w realizowanym przez nich programie nauczania

Podstawa programowa kształcenia ogólnego, zawierająca zalecenia dla nauczycieli w zakresie realizowania celów i treści kształcenia na danym etapie edukacyjnym to dokument o charakterze ogólnym. W jego realizacji nauczyciel może wspomóc się nie tylko podręcznikami szkolnymi, ale także programami nauczania, zatwierdzonymi przez MEN lub programami o charakterze autorskim, dopuszczonymi do użytku przez dyrektora placówki (Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty). Nauczyciele, którzy stymulują aktywność samokształceniową swoich uczniów, powinni zatem w pracy stosować taki program nauczania, w którym akcentowane są tego typu działania.

Badanych nauczycieli poproszono o odpowiedź na pytanie: W jakim stopniu program nauczania, jaki Pani/Pan realizuje, zawiera treści dotyczące wdrażania uczniów do samodzielnego uczenia się? Pytanie miało charakter jednokrotnego wyboru. Wyniki badań przedstawiono w tabeli 9.

Tabela 9. Opinie badanych nauczycieli na temat treści związanych z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się zawartych w realizowanym przez nich programie nauczania

Opinie nauczycieli na temat treści związanych z wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się, zawartych w programie nauczania	Odpowiedzi nauczycieli	Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
nie ma ich wcale		7	6,03
niewiele		63	54,31
spotykane często, w różnych obszarach kształcenia		46	39,66
Razem		116	100,00

Źródło: opracowanie własne

Z tabeli wynika, że w większości przypadków (54,31% wszystkich odpowiedzi) programy, z których badani nauczyciele korzystają podczas pracy, zawierają w ich opiniach niewiele treści związanych z wdrażaniem uczniów do samokształcenia. Wynikać to może z ograniczonej ilości takich treści zawartych w podstawie programowej, będącej bazą dla każdego programu nauczania. Skoro jednak ci nauczyciele sami wybrali programy, którymi mieli się wspomóc w realizacji zaleceń oświatowych, to przyjąć można, że nie przywiązywali oni większej wagi do kształtowania u uczniów kompetencji związanych z samodzielnym uczeniem się. Jednakże dość liczna grupa respondentów (39,66% wszystkich odpowiedzi), wskazała, że program nauczania, który realizują, jest bogaty w tego typu treści, co skutkować może często podejmowanym przez nich stymulowaniem aktywności samokształceniowej dzieci. Niewielu badanych dokładnie wymieniło programy nauczania, na których pracują (różnorodne); wielu podało tylko nazwę wydawnictwa lub nie doprecyzowało odpowiedzi. Przyjąć zatem można, że nauczyciele, którzy nie podali tytułu programu, którym się wspomagają w nauczaniu, nie znali go bądź nie chcieli go wpisywać. Nieumiejętność wskazania tytułu programu, który badani realizują, może świadczyć również o tym, że podczas pracy zawodowej nie korzystają z żadnego programu nauczania. Takie postępowanie nauczycieli może w znacznym stopniu rzutować na jakość działań wdrażających uczniów do samodzielnego uczenia się.

Opinie badanych nauczycieli na temat czynników, które wpływają na ich rozwój zawodowy

Proces kształcenia zakładający przygotowanie uczniów do radzenia sobie nie tylko z aktualnymi, ale również z przyszłymi zmianami w rzeczywistości, nakłada na nauczycieli obowiązek doskonalenia swoich kompetencji zawodowych. Nauczyciel świadomy konieczności poszerzania swojej wiedzy i nabywania lub usprawniania umiejętności i sam uprawiający samokształcenie może skutecznie stymulować taką aktywność u swoich uczniów.

Badanych nauczycieli poproszono o wskazanie czynników, które wpływają na ich rozwój zawodowy i uporządkowanie ich według stopnia ważności (od cyfry 1 – najważniejszych do cyfry 4 – najmniej ważnych). Respondenci mogli również sami zdefiniować takie czynniki w rubryce „inne”. Wyniki badań zamieszczono w tabeli 10.

Tabela 10. Opinie badanych nauczycieli na temat czynników, które wpływają na ich rozwój zawodowy

Czynniki wpływające na rozwój zawodowy nauczyciela	Poziom preferencji (od 1 – najważniejsza odpowiedź)				Liczba odpowiedzi	Zestawienie procentowe
	1	2	3	4		
uczestniczenie w warsztatach i szkoleniach	45	35	23	13	116	24,89
czytanie literatury naukowej	11	31	35	39	116	24,89
wymiana doświadczeń i dyskusje z innymi nauczycielami	44	37	21	14	116	24,89
studiowanie na studiach podyplomowych	22	12	35	47	116	24,89
inne	1	0	1	0	2	0,44
Razem					466	100,00

Źródło: opracowanie własne

Z danych zamieszczonych w tabeli wynika, że najwięcej respondentów (prawie 40% badanych) jako główne czynniki rozwoju zawodowego wskazało uczestniczenie w warsztatach i szkoleniach oraz rozmowy w gronie nauczycielskim skutkujące wymianą zawodowych doświadczeń. Te dwa czynniki wymienili również w drugim poziomie preferencji. Studia podyplomowe za najważniejsze dla własnego rozwoju zawodowego wskazała grupa badanych mniejsza o połowę (około 20%), a czytanie literatury naukowej jeszcze raz mniejsza (około 10%). Wyniki ba-

dań jednoznacznie wskazują zatem, że nauczyciele poszerzają swoje kompetencje przede wszystkim korzystając z form doskonalenia organizowanych przez własne środowisko. Niewielką wagę przywiązują do studiów podyplomowych oferowanych przez uczelnie i incydentalnie (!) jako ważne dla rozwoju wskazują czytanie literatury naukowej. Wydaje się zatem, że badana grupa respondentów swoje doskonalenie zawodowe wiąże przede wszystkim z praktyką nauczycielską i wskazówkami pozyskiwanymi od innych nauczycieli, wyraźnie deprecjonując wiedzę proponowaną przez naukowców.

Podsumowanie

Od współczesnych nauczycieli społeczeństwo oczekuje, że wyposażą uczniów w umiejętność samodzielnego uczenia się. To długotrwały, żmudny proces, który – aby był skuteczny – powinien rozpocząć się już w pierwszych latach szkoły podstawowej. Niestety, przeprowadzone badania wykazały, że istnieje pilna potrzeba poszerzania świadomości i wiedzy nauczycieli dotyczących znaczenia umiejętności samokształceniowych w życiu człowieka. Zaledwie co trzeci z badanych nauczycieli potrafi bowiem wymienić umiejętności niezbędne w procesie samodzielnego uczenia się dzieci 7–9-letnich. Zadawane przez pedagogów prace domowe mają głównie charakter utrwalający poznaną w szkole wiedzę; rzadko projektują w nich zadania doskonalące u uczniów umiejętność korzystania ze źródeł informacji, słabo kształtują u dzieci nawyk podejmowania aktywności badawczej w domu. Mniej więcej co piąty z badanych nauczycieli nie stosuje nauczania wielopoziomowego i nie prowadzi żadnych zajęć dodatkowych dla uczniów. Respondenci rzadko korzystają z możliwości prowadzenia zajęć poza salą dydaktyczną, a w trakcie ich prowadzenia korzystają głównie z podręczników i tablic multimedialnych, co stwarza ograniczone możliwości zaznajamiania uczniów z różnorodnymi źródłami informacji. Słabo orientują się w kwestii obecności treści dotyczących samokształcenia uczniów zawartych w obowiązującej podstawie programowej i tylko 40% z nich deklaruje, że korzysta z programów nauczania często zawierających takie treści. W doskonaleniu zawodowym stawiają na praktykę z incydentalnym akcentem teorii, co może skutkować nieznaną jakością międzynarodowych trendów kształcenia uczniów w zmieniającej się rzeczywistości. Z dużym prawdopodobieństwem można więc przyjąć wniosek, że badani nauczyciele przeważnie nie są zainteresowani wdrażaniem uczniów do samodzielnego uczenia się i dlatego niewielu z nich stymuluje aktywność samokształceniową swoich uczniów.

Bibliografia

- Flanz J. (2008), *Wdrażanie dzieci do samokształcenia – aspekty teoretyczne i praktyczne*, Toruń.
- Kujawiński J. (2000), *Wdrażanie uczniów do samokształcenia indywidualnego i nieindywidualnego*, Poznań.
- Kupisiewicz C. (2006), *Szkoła XX wieku: kierunki i próby przebudowy*, Warszawa.
- Okoń W. (1996), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*, 2014, http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/images/Podstawa_programowa/men_tom_2.pdf, dostęp: 21.06.2015.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów*, 2008, Biuletyn Informacji Publicznej, http://bip.men.gov.pl/akty_pr_1997_2006/rozp_155_zal_2.php, dostęp: 17.08.2008.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, DzU z 2017 r. poz. 356, <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf>, dostęp: 04.01.2018.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19910950425>, dostęp: 16.09.2020.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000060>, dostęp: 16.09.2020.
- Więckowski R. (1975), *Nauczanie zróżnicowane*, Warszawa.
- Wołoszynowa L. (1982), *Młodszy wiek szkolny*, [w:] M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa, s. 522–663.
- Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2018, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en), dostęp: 16.09.2020.