

Tadeusz Mróz, Małgorzata Siwińska

PRZEBIEG REALIZACJI CELÓW EDUKACYJNYCH NA LEKCJI

1. CELE EDUKACYJNE W OKRESIE PRZEMIAN

Reforma naszego szkolnictwa przyczyniła się do wzrostu zainteresowań szerokich kręgów społecznych – naukowców uprawiających pedagogikę, nauczycieli, rodziców i uczniów – celami edukacyjnymi. Zainteresowanie to wynika – z jednej strony ze zrozumienia kluczowej roli celów w systemie edukacyjnym, z drugiej zaś strony z głębokiej troski o przyszłość młodego pokolenia i całego narodu.

Cele edukacyjne są nośnikiem przyjętych przez społeczeństwo wartości. Pełnią rolę drogowskazów. W działalności dydaktyczno-wychowawczej stanowią punkt wyjścia, wyznaczają organizację i przebieg procesu kształcenia i są punktem odniesienia do określania jego efektów [T. Mróz, 1989].

Wokół stanowienia i realizacji celów edukacyjnych powstało szereg nieporozumień i nawarstwiło się szereg nieprawidłowości [Denek, 1989]. W naszym szkolnictwie opartym na systemie klasowo-lekcyjnym, w którym cele edukacyjne realizuje się głównie na lekcjach i poprzez lekcję [W. Okoń, 1987] wytworzył się – przy aktywnym poparciu byłej administracji szkolnej – pewien stereotyp ujmowania i realizacji tych celów. Można go generalnie określić jako „rutynowe działania” nauczyciela na lekcji (lub związane z lekcją), sprowadzające się najczęściej do formalnego sformułowania celów (cele dydaktyczne: poznawcze i kształcące oraz cele wychowawcze) i ogólnikowych stwierdzeń dotyczących ich projektowania lub rzeczywistej realizacji, opartych bardziej na poczuciu samego nauczyciela niż na faktach [T. Mróz, 1991].

Trudna i skomplikowana sytuacja naszego szkolnictwa w okresie reformy w ogóle, a w zakresie stanowienia nowych celów edukacyjnych oraz ich realizacji w codziennej praktyce dydaktycznej w szczególności, ma wiele ściśle ze sobą powiązanych przyczyn. Jako ważniejsze z nich można wskazać:

1) Konieczność odrzucania wartości preferowanych przez panującą niepodzielnie pedagogikę socjalistyczną i zastąpienie ich nowymi wartościami chrześcijańskimi i wyprowadzonymi z nich celami edukacyjnymi [W. Pasterniak, 1991].

2) Brak kompleksowych badań nad celami edukacyjnymi w ogóle [K. Denek, 1971], a w szczególności nad celami wyprowadzonymi z nowych wartości oraz faktycznym przebiegiem ich realizacji i uzyskiwanymi efektami.

3) Stopień faktycznego, a nie tylko formalnego, przygotowania szerokich rzesz

nauczycielskich do realizacji nowych celów wynikających z nich zadań pedagogicznych [J. Poplucz, 1978] w tworzonym systemie edukacyjnym.

4) Liczne kontrowersje wokół nowego modelu systemu edukacyjnego i realizowanych w nim celów zarówno ogólnych, jak i szczegółowych.

O powodzeniu szkoły w realizacji celów edukacyjnych decyduje szereg ściśle powiązanych ze sobą czynników. Jednym z podstawowych czynników skutecznej realizacji tych celów jest ich dobre zrozumienie i pełna akceptacja przez uczniów oraz aktywne uczestnictwo we wszystkich etapach realizacji. Prawidłowa i skuteczna realizacja celów edukacyjnych wymaga ponadto ścisłej współpracy nauczyciela i uczniów opartej na zasadach partnerskich. Z jednej strony uczeń powinien zdobyć – dzięki wysiłkom nauczyciela – przeświadczenie, że nauczyciel jest jego przyjacielem, doradcą i przewodnikiem w trudnym procesie realizacji celów edukacyjnych. Jednak bez jego osobistego zaangażowania i wysiłku oraz systematycznej pracy realizacja tych celów podejmowanych w jego własnym interesie jest zupełnie niemożliwa. Z drugiej strony każdy nauczyciel powinien mieć pełną świadomość tego, że podstawowym miernikiem jego wartości i przydatności w szkole są postępy, w rozwoju osobowości powierzonych mu uczniów zachodzące w procesie wspólnej realizacji celów edukacyjnych.

Istotne znaczenie w procesie realizacji celów edukacyjnych ma kontrola i ocena przebiegu tego procesu dokonywana przez nauczyciela przy aktywnym współudziale uczących się. Istota kontroli i oceny tkwi w optymalizacji działań zapewniających najlepsze efekty realizacji celów.

Nauczyciel i uczeń w nowoczesnej szkole musi mieć pełną świadomość, że wspólne cele edukacyjne wymagają wspólnych działań zapewniających ich najlepszą realizację i przyjęcia odpowiedzialności – każdy w swoim zakresie – za uzyskane efekty.

Podstawę do orzekania o stopniu realizacji celów edukacyjnych stanowią zmiany zachodzące w osobowości uczniów w zakresie poznawania świata i siebie (system wiadomości) przeżywania świata (system wartości) i działania w świecie (system umiejętności). Cele realizujemy poprzez odpowiednio dobrane działania w postaci zadań pedagogicznych wykonywanych przez uczniów. Zadanie stanowi model działania i wymaga od uczniów powiązania celu z programem działania [T. Tomaszewski, 1975]. Cele edukacyjne można traktować jako „wzorce” lub „projekty działania” spełniające porządkującą i integrującą funkcję w stosunku do czynności nauczyciela i uczniów w procesie kształcenia.

2. INFORMACJA O BADANIACH

Dotychczasowe badania [T. Mróz, 1991] i praktyka pedagogiczna dowodzą wyraźnie, że problem realizacji celów edukacyjnych na lekcjach budzi szereg uzasadnionych obaw oraz kontrowersji i pozostaje ciągle otwarty. Szczególnie słaby element wielu lekcji stanowi kontrola i ocena realizacji jej celów. Celem naszych badań jest udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie:

Jak przebiega proces realizacji celów edukacyjnych na lekcjach w klasach I–III?

W celu zgromadzenia materiału faktograficznego dla udzielenia odpowiedzi na postawione

pytanie zorganizowano obserwację lekcji, której wyniki były notowane na specjalnie przygotowanym arkuszu obserwacyjnym. Obserwowano lekcje (150) z jęz. polskiego, matematyki i środowiska społeczno–przyrodniczego w klasie drugiej (75) i trzeciej (75) w stosunku określonym przez liczbę godzin przeznaczonych na realizację tych przedmiotów w planie nauczania. Obserwację lekcji przeprowadzono w szkołach na terenie trzech miast wojewódzkich: Bydgoszczy, Torunia, i Włocławka w roku szkolnym 1991/1992. Doboru lekcji, do obserwacji z poszczególnych przedmiotów nauczania dokonywano w sposób losowy. W czasie badań przyjęto zasadę, aby każda obserwowana lekcja była prowadzona przez innego nauczyciela.

Obserwowane lekcje w 100% prowadziły kobiety. Wszystkie nauczycielki miały przygotowanie fachowe do nauczania w klasach I–III. Większość z nich – 61,4% miała ukończone wyższe studia magisterskie, 26,7% nauczycielek kontynuowała zaoczne studia magisterskie, a pozostała grupa stanowiąca 12,9% posiadała ukończone studium nauczycielskie w zakresie nauczania początkowego. Zdecydowana większość (92,3%) nauczycielek legitymowała się ponad trzyletnim stażem pracy w cyklu nauczania początkowego. Pozostałe 7,7% nauczycielek posiadało staż pracy poniżej 3 lat. Można więc sądzić, że nauczycielki prowadzące lekcje posiadały odpowiednie przygotowanie teoretyczne i praktyczne do prowadzenia lekcji.

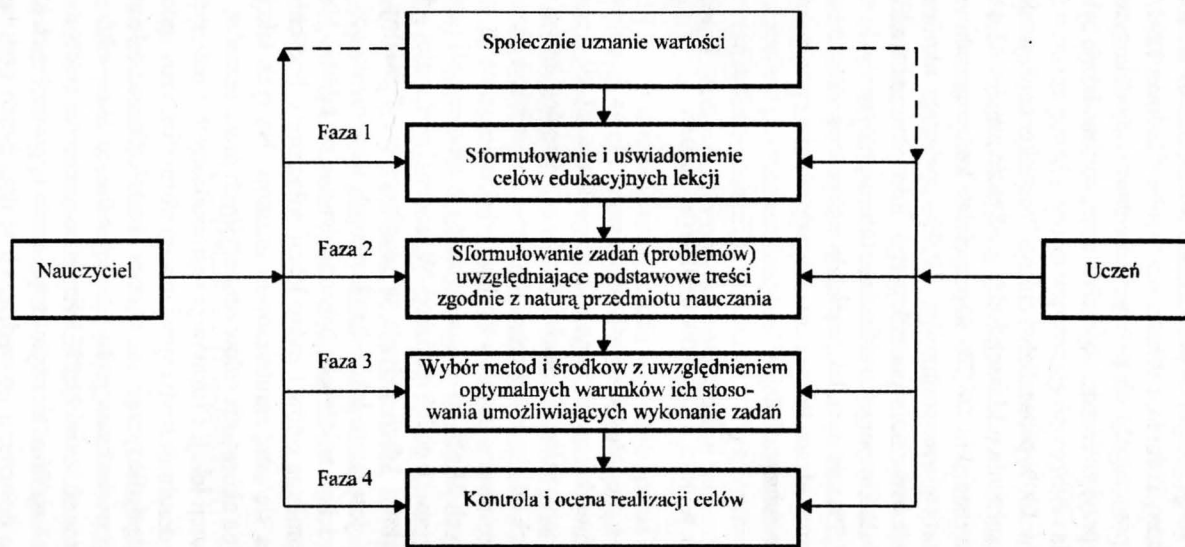
3. WYNIKI PRZEPROWADZONYCH BADAŃ

Analiza zgromadzonego materiału faktograficznego pozwoliła na skonstruowanie modelu procesu realizacji celów edukacyjnych na lekcjach w klasach I–III (rys. 1).

Można stwierdzić, że najwyraźniej i najpełniej pod względem ilościowym i jakościowym zaznaczył się na badanych lekcjach etap uświadamiania celów lekcji (faza 1). Mniej lub bardziej precyzyjnie zapoznawano uczniów z celami edukacyjnymi na 78,4% obserwowanych lekcji. Na pozostałych 21,6% lekcji nauczyciele nie zapoznawali uczniów z celami i zadaniami tylko przystępowali do ich realizacji. W znacznej większości – 51,4% nauczyciele zapoznawali z celami lekcji jedynie w sposób czysto formalny. Nauczyciele po prostu podawali jaki jest temat lekcji i informowali uczniów co będą robić, czego będą się uczyć. Tematy lekcji najczęściej były zapisywane na tablicy. Na 27,3% lekcji nastąpiło pełne uświadomienie celów i zadań lekcji połączone z budzeniem wartościowych motywów uczenia się oraz zainteresowań uczniów. Na tych lekcjach nastąpiło dobre zrozumienie i pełna akceptacja celów edukacyjnych przez uczniów.

Na podstawie obserwacji lekcji i rozmów przeprowadzonych z nauczycielami stwierdzono, że ciągle jeszcze dominuje tradycyjny i mocno sformalizowany sposób ujmowania celów edukacyjnych (cele dydaktyczne: poznawcze i kształcące oraz cele wychowawcze). Zaledwie na 8,4% lekcji stwierdzono próby operacjonalizacji celów edukacyjnych.

Warto również odnotować, że na 11,2% lekcji uświadomienie celów nie występowało jako wyraźnie wyodrębniona faza, lecz było rozproszone w późniejszych ich etapach. Na 9,1% lekcji można było dostrzec u prowadzących je nauczycieli brak jasnej koncepcji celów edukacyjnych oraz spójnych i konsekwentnych poczynań prowadzących do skutecznej ich realizacji.



Rys. 1. Model procesu realizacji celów edukacyjnych na lekcji

Sformułowanie zadań pedagogicznych (problemów) uwzględniających konsekwentnie podstawowe treści zgodnie z naturą przedmiotu nauczania (faza 2) wystąpiło wyraźnie na 38,9% lekcji. W tej fazie lekcji nauczyciele nie tylko określali same zadania, lecz również sposoby ich wykonania (23,3%). Na pozostałych lekcjach brak było wyraźnie określonych zadań prowadzących do realizacji celów lub były one formułowane w postaci doraźnych i drobiazgowych poleceń narzucanych uczniom do wykonania. Przy ich wykonaniu liczył się głównie ostateczny wynik, a tylko w sporadycznych przypadkach zwracano uwagę na drogę prowadzącą do tego wyniku.

Świadomy wybór metod i odpowiednich środków z uwzględnieniem aktualnych warunków (pora roku, środowisko itp.) oraz konsekwentna ich realizacja (faza 3) wyraźnie zaznaczyła się na 29,4% lekcji. Na pozostałych lekcjach zaznaczał się brak jasnych koncepcji i konsekwencji w doborze metod kształcenia do realizowania treści, a z kolei do metod środków z uwzględnieniem aktualnych warunków przebiegu procesu dydaktyczno-wychowawczego. W większości lekcji powtarzał się „nakazowo-rozdzielczy” sposób doboru i wykorzystania tych elementów. Często na lekcjach powtarzały się następujące sytuacje: dzieci teraz weźcie to i to i zróbcie to i tamto. Znacznie rzadziej nauczyciele podawali i uzasadniali dokonywany wybór i sposób wykonania. Raczej sporadyczne (9,8% lekcji), lecz bardzo interesujące były lekcje, na których nauczyciele wspólnie z uczniami planowali i rozwiązywali zadania. Na tych lekcjach liczył się nie tylko sam wynik zadania, lecz również droga do niego prowadząca, oparta na własnych poszukiwaniach.

Wiele zastrzeżeń i uzasadnionych obaw w procesie realizacji celów edukacyjnych lekcji budzi kontrola i ocena prawidłowości przebiegu tego procesu i uzyskiwanych efektów (faza 4). Generalnie można stwierdzić, że nauczyciele na prowadzonych lekcjach w zbyt małym stopniu rozliczają zarówno uczniów, jak i siebie z przebiegu i uzyskiwanych efektów realizacji celów edukacyjnych. Załedwie na 38,9% lekcji stwierdzono mniej lub bardziej planowe działania nauczycieli zmierzające do obiektywnego rozliczenia klasy i siebie z realizacji zadań i stopnia osiągnięcia celów edukacyjnych lekcji. Na pozostałych lekcjach kontrola i ocena ma przebieg doraźny i fragmentaryczny i nie stanowi wyraźnej fazy lekcji. Nauczyciele pod koniec lekcji zadają rutynowe pytania: co robiliśmy? czego się uczyliśmy?, zamiast pytać i rozstrzygać: co zrobiliśmy?, czego się nauczyliśmy? co udało nam się zrobić lepiej? co zrobiliśmy gorzej? dlaczego tak się stało? co zrobić na przyszłość, aby tego uniknąć? itp. Nauczyciele, podobnie jak ich uczniowie, po zakończeniu lekcji często bardzo płynnie relacjonują przebieg lekcji, lecz mają poważne trudności w dokonaniu obiektywnej oceny przeprowadzonej lekcji. Pewnie dzieje się to tak dlatego, że zbyt rzadko ich się tego uczy w czasie studiów. Nauczyciele nie bardzo są przygotowani do oceny lekcji poprzez pryzmat faktycznych osiągnięć poszczególnych uczniów i to nie tylko tych najlepszych.

4. KONKLUZJE

1) Badani nauczyciele wykazują szereg braków w zakresie teoretycznego i praktycznego przygotowania (brak wiadomości i umiejętności dydaktycznych) do realizacji celów edukacyjnych na prowadzonych lekcjach.

2) Badani nie zawsze dostrzegają i respektują potrzebę dobrego uświadomienia uczniom celów i zadań każdej lekcji.

3) Badani na prowadzonych lekcjach nie przywiązują należytej wagi do systematycznej kontroli i oceny realizacji celów edukacyjnych.

4) Badani nauczyciele najczęściej traktują cele i zadania lekcji głównie jako ich własne i za takie czują się odpowiedzialni.

5) Na obserwowanych lekcjach stwierdzono stanowczo zbyt mało nowoczesnych rozwiązań w ujmowaniu i realizacji celów kształcąco-wychowawczych (np. poprzez ich operacjonalizację).

6) Analiza procesu lekcyjnego wykazała, że w większości przypadków nauczyciele w sposób mocno sformalizowany, a często przypadkowy uwzględniają poszczególne etapy realizacji celów i zadań lekcji.

7) Istnieje pilna potrzeba szerszego uwzględnienia problematyki celów edukacyjnych i ich praktycznej realizacji w programach kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

8) Już od pierwszej klasy i na wszystkich lekcjach należy wdrażać uczniów do aktywnego uczestnictwa w realizacji celów lekcji i systematycznej i krytycznej oceny swoich działań. Skłaniać ich do szukania rzeczywistych przyczyn własnych powodzeń oraz niepowodzeń w nauce szkolnej oraz uczyć ich odpowiedzialności za własne postępy.

9) Nie stwierdzono znaczących różnic w realizacji celów edukacyjnych na lekcjach w obrębie badanych przedmiotów. Zaobserwowane fakty powtarzały się i to dość regularnie, zarówno na lekcjach j. polskiego, matematyki jak i środowiska społeczno-przyrodniczego.

L i t e r a t u r a

DENEK K., *Cele edukacyjne lekcji we współczesnej szkole*, Poznań-Kalisz 1989.

DENEK K., *Świadomość, ustalanie i realizacja celów edukacyjnych*, [w:] „Pedagogika”, Częstochowa 1991.

MRÓZ T., *Efekty operacjonalizacji celów i strukturalizacji treści kształcenia w szkole wyższej*, Bydgoszcz 1989.

MRÓZ T., *Funkcjonowanie celów kształcenia w świadomości nauczycieli i realizacja tych celów w praktyce*, [w:] „Pedagogika”, Częstochowa 1991.

OKOŃ W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987.

PASTERNAK W., *Wprowadzenie do dydaktyki wartości*, Goleniów 1991.

POPLUCZ J., *Organizacja czynności nauczycielskich*, Warszawa 1978.

TOMASZEWSKI T., *Podstawowe formy organizacji i regulacji zachowania*, [w:] red. T. Tomaszewski, *Psychologia*, Warszawa 1975.