

CZ. I. FILOZOFIA EDUKACYJNA PAKIETU GRAMY W PIKTOGRAMY

Małgorzata Żytka

Aby nauczać myślenia, trzeba najpierw docenić myśli dziecka.

Robert Fisher

Rozdział 1. DLACZEGO WARTO ZMIENIĆ TRADYCJĘ EDUKACYJNĄ

Wśród nauczycieli pracujących w edukacji elementarnej dość popularna jest opinia, że na tym etapie rozwoju dzieci są bardzo plastyczne i można je kształtować i poddawać różnym oddziaływaniom, a potem cieszyć się z uzyskanych rezultatów. W tym stwierdzeniu odnajdujemy cechy charakterystyczne dla bardzo tradycyjnego podejścia do relacji nauczyciel–uczeń, celów edukacyjnych i związku nauczanie–rozwój dziecka. Jest to wizja edukacji polegającej na systematycznym oddziaływaniu na dzieci według przyjętych z góry założeń i oczekiwaniu na uzyskanie przewidywanych efektów. Zakłada ono, że szkoła i nauczyciel to podstawowe źródła wiadomości dla dziecka i tylko tam może ono zdobyć odpowiednią wiedzę i umiejętności. W ten sposób ignoruje się fakt, że dzieci zdobywają wiedzę także poza szkołą i przychodzą już do szkoły z dużym zasobem doświadczeń i wiedzy. Już dawno bowiem szkoła przestała być monopolistą wiadomości. Ale nauczyciel ciągle jeszcze chciałby mieć całkowitą władzę nad wiedzą ucznia, dokładnie planować zmiany, jakie mają się w nim dokonać i systematycznie kontrolować wszystkie czynności dzieci, aby zapobiec pojawieniu się błędów w myśleniu i wykonaniu zadań. Panuje przekonanie, że dzieci powinny słuchać nauczyciela i uczyć się². Stąd niechęć nauczycieli do nabywania przez dzieci kompetencji przypisanych szkole poza nią oraz przekonanie, że w tych samych szkolnych warunkach uczniowie o różnych potrzebach edukacyjnych mogą osiągać podobne efekty uczenia się.

Taki punkt widzenia i sposób rozumienia procesu edukacyjnego jest silnie zakorzeniony w polskiej tradycji szkolnej i odporny na wszelkie zmiany. Nawiązuje do teorii psychologicznej zwanej behawioryzmem. Mechanizm uczenia się behawioryści wyjaśniali w kategoriach podstawowych pojęć: obserwowalne zachowania, bodziec, reakcja, wzmocnienie. Ich wiedza była oparta na obserwacji świata, a fakty były dla nich prawdziwe, gdy korespondowały z tym, co doświadczane i obserwowane. Dzieci uczą się pod wpływem bodźców napływających ze środowiska. Przyswajają więc określone wiadomości i ćwiczą umiejętności zgodnie z wzorami przekazywanymi przez dorosłych. Zachowania pozytywne są wzmocniane za pomocą nagród, a negatywne osłabiane za pomocą kar. Rozwój był postrzegany przez behawiorystów jako efekt coraz bardziej złożonych procesów uczenia się. Wychodzili więc z założenia, że zmiany w zachowaniu dzieci można zaplanować i dokładnie przewidzieć. Skuteczność oddziaływań zależy od profesjonalizmu nauczyciela i dokładnie przemyślanych oddziaływań zewnętrznych. Warto

² D. Klus-Stańska, *Dyskursy pedagogiki wczesnoszkolnej*, w: D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska (red.) *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2009

dodać, że jeden z głównych przedstawicieli behawioryzmu amerykański psycholog B. F. Skinner³ stworzył swoją koncepcję, odwołując się do badań na zwierzętach, które były trenowane w odzwierciedlaniu określonego schematu zachowania. Te doświadczenia zostały przeniesione do analizy zachowań człowieka. Skinner i J. B. Watson uważali, że zachowania organizmów są zawsze kontrolowane przez środowisko. Ich zdaniem gotowość do uczenia się jest uwarunkowana odpowiednią stymulacją bodźcową i stwarzaniem okazji do istotnych doświadczeń dydaktycznych, a nie jest tylko funkcją wieku uczniów. Stąd wniosek, że gotowość do uczenia się można w pewnym sensie stworzyć, a temu sprzyja dokładny plan oddziaływań dydaktycznych. Obserwacje prowadzone przez Skinnera doprowadziły do opracowania schematów rozkładu wzmocnień i oceny ich wpływu na szybkość uczenia się. Warto też dodać, że amerykański psycholog, starając się przenieść swoje odkrycia związane z uczeniem się zwierząt do edukacji, odniósł się krytycznie do działań nauczycieli. Zauważył bowiem, że stosują oni częściej tzw. *kontrolę awersyjną*. Nauczanie polega na dominacji wzmocnień negatywnych i wyśmiewaniu niewłaściwych zachowań uczniów, niż modelowaniu i wzmacnianiu pożądanych reakcji. Cechą charakterystyczną podejścia behawiorystycznego jest też dążenie do zapobiegania błędom. **Nauczyciel – behawiorysta stara się zrobić wszystko, aby uniemożliwić uczniowi popełnienie błędu, bowiem mógłby się on utrwalić i przekształcić w niewłaściwe zachowanie. Uczeń pracuje więc pod stałym nadzorem nauczyciela, który stara się kontrolować i zapobiegać wszelkim niepoprawnym rozwiązaniom.**

Polska praktyka edukacyjna jest ciągle zdominowana przez tradycyjny model relacji nauczyciel-uczeń, który nazywa się transmisyjnym lub monologowym i odwołuje się on do psychologicznej teorii behawioryzmu. Podejście do edukacji w duchu behawioryzmu prowadzi w konsekwencji do wypracowania u dzieci określonych wzorów zachowania, opanowania wiedzy zamkniętej w schematach i umiejętności możliwych do wykorzystania w określonych i znanych sytuacjach. Dokończają się więc zmiany w funkcjonowaniu dzieci, ale czy są to rzeczywiście osiągnięcia poznawcze, które gwarantują pomyślny rozwój? Czy takie zmiany rozwojowe są pożądane? Edukacja nawiązująca do behawioryzmu nie uwzględnia faktu, że dziecko może mieć też wpływ na swój rozwój, odmawia się mu w tym podejściu prawa do samodzielności i zdobywania stopniowo niezależności w procesie uczenia się. Jego rozwój zależy od oddziaływań zewnętrznych, a aktywność poznawcza jest rozumiana w kategoriach reaktywności na bodźce zewnętrzne, a więc *de facto* jest biernością. **Efektom rozwojowym takiego treningu jest umiejętność radzenia sobie w typowych, znanych, przećwiczonych wcześniej sytuacjach, ale bezradność w nowych i nietypowych.** A przecież jednym z podstawowych celów edukacji powinno być przygotowanie młodych ludzi do zmieniającego się niezwykle szybko świata, do podejmowania wyzwań, których w pełni nie jesteśmy jeszcze w stanie przewidzieć, a na pewno elastycznego i kreatywnego działania.

Schematyzm myślenia dzieci, szczególnie w obszarze matematyki, a także transmisyjny model komunikowania się nauczyciela z uczniami potwierdzają wyniki kilkuletnich badań uczniów kończących I etap edukacji⁴. Nauczyciele nie rozmawiają z dziećmi, tylko mówią do nich, wydają polecenia, bawią się w grę: – Zgadnijcie dzieci, co Pani ma na myśli.

3 B. F. Skinner, *Zachowanie się organizmów*. PWN 2003

4 Por. M. Dąbrowski (red.), *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Trzecioklasiści 2010. Raport z badań ilościowych*. CKE 2011

Sposób myślenia o edukacji jako transmisji wiedzy i trenowaniu uczniów w poprawnych zachowaniach jest ciągle obecny w polskiej szkole. Tymczasem na świecie dostrzeżono już dawno, że konieczna jest zmiana podejścia i behawiorystyczny kontekst interpretowania edukacji zastąpiła psychologiczna teoria konstruktywizmu. Zakłada ona, że dziecko jest **konstruktorem** wiedzy o świecie, aktywnym badaczem odkrywającym środowisko poprzez różnorodne doświadczenia, a nie biernym odbiorcą bodźców napływających z zewnątrz.

W odróżnieniu od behawioryzmu, konstruktywizm poznawczy i społeczny koncentruje się nie na obserwowalnych zachowaniach człowieka, ale ludzkiej wiedzy i sposobach jej tworzenia w umyśle. Cechą charakterystyczną konstruktywizmu jako teorii uczenia się jest wyeksponowanie indywidualnych doświadczeń człowieka uwikłanych w osobisty kontekst biograficzny oraz jego doświadczeń społecznych związanych z wymianą znaczeń w interpretowaniu kultury jako podstawowych czynników, które uruchamiają proces poznawczy. Człowiek jest konstruktorem swojej wiedzy o świecie poprzez indywidualne interpretacje obserwacji i doświadczeń. Proces uczenia się nie polega na rejestrowaniu i odtwarzaniu informacji płynących z zewnątrz, ale jest to aktywne konstruowanie struktur wiedzy. Indywidualna interpretacja świata i powstający w umyśle model rzeczywistości jest uwikłany we wcześniejsze doświadczenia jednostki, jej intencje, oczekiwania i potrzeby⁵.

W szkołach w niewielkim stopniu tworzone są warunki do rozwijania dyspozycji poznawczych dziecka, m.in. ciekawości poznawczej, umiejętności formułowania pytań, stawiania hipotez, projektowania metod rozwiązywania problemów, refleksji nad własnymi procesami uczenia się. W praktyce edukacyjnej rola nauczyciela ogranicza się do wykonywania zadań dydaktycznych, a w mniejszym stopniu lub wcale zadań wychowawczych, czy społecznych. Nauczyciele nie czują się odpowiedzialni za realizację szerszych celów edukacyjnych, wspierania rozwoju dzieci z zaniedbanych środowisk, podnoszenia jakości kształcenia, współpracy z rodzicami i środowiskiem lokalnym. Ograniczają się często do wąsko pojętych zadań metodycznych realizowanych w sformalizowanej rzeczywistości szkolnej i instytucji edukacyjnej, której daleko do modelu organizacji uczącej się⁶.

Prowadzone od dwóch lat przez kuratoria badania stanu polskiej edukacji wskazują, że nauczyciele:

- wciąż uczą według starych schematów;
- nie indywidualizują pracy z uczniami;
- nie wykorzystują w prowadzeniu zajęć narzędzi multimedialnych;
- etykietkują, segregują i demotywią uczniów;
- szkoła ogranicza nauczanie do przygotowania pod testy.

Konieczne są więc zmiany w sposobie kształcenia nauczycieli, ściślejsze połączenie teorii z praktyką edukacyjną, eksponowanie modelu pracy nauczyciela promującego samodzielność poznawczą uczniów, umiejętność aktywnego działania, twórczego rozwiązywania problemów.

5 Por. D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2010

6 Por. M. Dągiel, M. Żytko, *Nauczyciel kształcenia zintegrowanego 2008 – wiele różnych światów*. CKE 2009
M. Dągiel, M. Żytko, *Szkolne rzeczywistości uczniów klas trzecich w środowisku wiejskim*. CKE 2011