

**Katarzyna Szewczuk**

**Aktywność i aktywizacja studentów  
w procesie dydaktycznym szkoły wyższej**

AKADEMIA IGNATIANUM  
WYDAWNICTWO WAM  
KRAKÓW 2014

## STUDIA PEDAGOGICZNE

Seria pod redakcją Anny Królikowskiej

1. R. Jasnos, *Teologia Prawa w Deuteronomium*, 2001.
2. *Sto Lat polskiej katechezy. Wkład wybitnych polskich katechetów w odnowę i rozwój polskiej katechezy*, R. Czekalski (red.), 2001.
3. H.G. Ziebertz, *Religijność i wychowanie w świecie pluralistycznym*, 2001.
4. J. Tarnawa, *Katecheza o cierpieniu i umieraniu w nauczaniu Jana Pawła II*, 2001.
5. *Nauka – Wiara – Katecheza. Jak mówić o relacjach nauka – wiara – katecheza w katechezie?*, R. Janusz, B. Lisiak, J. Poznański (red.), 2002.
6. *Dydaktyka w służbie katechezy*, S. Dziekoński (red), 2002.
7. A. Błasiak, *Młodzież – świat wartości*, 2002.
8. A. Walulik, *Katecheza inicjacyjna w polskich katechizmach (1945-1990)*, 2002.
9. P. Kaźmierczak, *Personalistyczna koncepcja wychowania w nauczaniu Jana Pawła II*, 2003.
10. J. Tarnawa, *Cierpienie, umieranie, nadzieja*, 2003.
11. *Wybrane zagadnienia rewalidacji osób niepełnosprawnych*, B. Grochmal-Bach (red.), A. Żarow-Nitoń (red.), 2003.
12. M. Babik, *Współżycie seksualne w nauczaniu biblijnym*, 2003.
13. D. Kurzydło, *Koncepcja katechezy dorosłych we współczesnych dokumentach Kościoła*, 2003.
14. K. Jarkiewicz, *Duszpasterstwa Akademickie Krakowa po II wojnie światowej*, 2004.
15. A. Seredyńska, *Dynamika rekolekcji ignacjańskich w formacji duchowej młodzieży Ruchu Światło-Życie w Polsce*, 2004.
16. G. Łuszczak, *Środki dydaktyczne w katechetycznym procesie nauczania-uczenia się*, 2005.
17. J. Konior, *Zagadnienie „grzechu” w kulturze chińskiej*, 2006.
18. S. Jasionek, *Wychować człowieka. Osoba ludzka. Prawa człowieka. Wychowanie moralne*, 2007.
19. B. Stańkowski, *Wychowanie w duchu wielokulturowości*, 2007.
20. A. Królikowska, *Pojęcia religijne młodzieży*, 2008.
21. B. Stańkowski, *Konflikt nauczyciel – uczeń. Uzdrawianie relacji w świetle „Reguły 5 R”*, 2009.
22. *Zachowania seksualne uczniów na terenie szkoły*, M. Babik (red.), 2009.
23. A. Błasiak, *Aksjologiczne aspekty procesu wychowania. Wybrane zagadnienia*, 2009.
24. B. Topij-Stempińska, *Działalność wychowawcza Krucjaty Eucharystycznej w Polsce 1925-1939*, 2009.
25. *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny*, A. Błasiak, E. Dybowska (red.), 2010.
26. M. Chrost, *Kompetencje emocjonalne i społeczne młodzieży*, 2012.
27. K. Szewczuk, *Metody dydaktyczne stosowane w szkole wyższej*, 2013.
28. K. Szewczuk, *Aktywność i aktywizacja studentów w procesie dydaktycznym szkoły wyższej*, 2014.

© **Akademia Ignatianum, 2014**

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków • tel. 12 39 99 620 • faks 12 39 99 501  
wydawnictwo@ignatianum.edu.pl  
<http://www.wydawnictwo.ignatianum.edu.pl>

Publikacja dofinansowana ze środków przeznaczonych na działalność  
statutową Wydziału Pedagogicznego Akademii Ignatianum

*Recenzent*

prof. zw. dr hab. Józef Kuźma

*Projekt okładki i stron tytułowych*  
Jadwiga Mączka

ISBN 978-83-7614-185-5 (Ignatianum)  
ISBN 978-83-277-0165-7 (WAM)

WYDAWNICTWO WAM

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków  
tel. 12 62 93 200 • faks 12 42 95 003  
e-mail: [wam@wydawnictwowam.pl](mailto:wam@wydawnictwowam.pl)  
[www.wydawnictwowam.pl](http://www.wydawnictwowam.pl)

DZIAŁ HANDLOWY

tel. 12 62 93 254-256 • faks 12 43 03 210  
e-mail: [handel@wydawnictwowam.pl](mailto:handel@wydawnictwowam.pl)

KSIĘGARNIA INTERNETOWA

tel. 12 62 93 260, 12 62 93 446-447  
faks 12 62 93 261  
[e.wydawnictwowam.pl](http://e.wydawnictwowam.pl)

# Spis treści

Wstęp	9
<i>Rozdział I</i>	
Proces nauczania akademickiego w literaturze pedagogicznej	13
1. Analiza podstawowych pojęć	13
1.1. Metoda nauczania	14
1.2. Aktywność	18
1.3. Aktywizacja	23
2. Założenia dydaktyki ogólnej a proces kształcenia w szkole wyższej	26
3. Aktywność i aktywizacja w literaturze pedagogiczno-psychologicznej	52
3.1. Podstawowe rodzaje aktywności człowieka	53
3.2. Uwarunkowania aktywności człowieka	59
<i>Rozdział II</i>	
Metodologia badań własnych	95
1. Problematyka pracy	95
1.1. Określenie celu i przedmiotu badań	96
1.2. Sformułowanie problemów badawczych i hipotez roboczych	97
2. Metody, techniki i narzędzia badawcze	98
3. Teren, organizacja i przebieg badań	103
4. Charakterystyka badanego środowiska	105
<i>Rozdział III</i>	
Zajęcia dydaktyczne w opinii studentów	109
1. Opinie studentów dotyczące wykładów i ćwiczeń	111
2. Arkusze ewaluacji nauczyciela akademickiego	158
<i>Rozdział IV</i>	
Sposoby aktywizowania studentów podejmowane przez nauczycieli akademickich	175
1. Warunki zewnętrzne zajęć akademickich	176
2. Postawa nauczyciela akademickiego w toku zajęć dydaktycznych	181
3. Wybrane cechy wykładowców i nauczycieli prowadzących ćwiczenia	196
4. Aktywność studentów podczas zajęć akademickich	211

Zakończenie	229
1. Wnioski	230
1.1. Wnioski dotyczące oceny zajęć dydaktycznych przeprowadzonej wśród młodzieży akademickiej	230
1.2. Wnioski dotyczące wyników obserwacji wykładów i ćwiczeń	232
2. Postulaty	233
3. Postulaty odnoszące się do osoby nauczyciela akademickiego	242
Bibliografia	247
Spis tabel	257
Spis histogramów	261
Aneks	263

## Wstęp

Podstawową właściwością istot żywych jest ich aktywność. Dzięki niej organizmy mogą zaspokajać swoje potrzeby, komunikować się z otoczeniem, działać w celu realizacji swoich planów bliższych lub bardziej odległych. Również człowiek jako istota żywa przejawia wiele różnorodnych form aktywności. Bieganie, malowanie, rozpalanie ognia, ale także powtarzanie pewnych czynności, udział w zajęciach np. wykładach i ćwiczeniach, przetwarzanie różnych informacji – wszystkie te czynności mieszczą się w dzisiejszych definicjach aktywności. Pokazują również, że na aktywność składa się zarówno działanie jak i myślenie.

Wiedza z zakresu aktywności, różnych jej rodzajów, a zwłaszcza sposobów jej wywoływania, podtrzymywania i modyfikowania ma dla nauczyciela pierwszorzędne znaczenie. Dzieje się tak dlatego, iż w szkole przyjaznej dla ucznia, to nauczyciel jest osobą odpowiedzialną za wspieranie aktywności edukacyjnej uczniów. Współczesna szkoła przeżywa głęboką przemianę, w której nauczyciel nie jest jedyną osobą – ekspertem w danej dziedzinie wiedzy. Nie musi wiedzieć wszystkiego i ma prawo przyznać się do własnej niewiedzy. Jednak w dalszym ciągu jest osobą kierującą, koordynującą i organizującą proces nauczania i uczenia się. W centrum jego zainteresowań powinna zatem znaleźć się aktywność ucznia. Bowiem o efektach nauczycielskiej pracy w dużej mierze będą decydowali sami uczniowie, ich zapał i chęć współpracy, to w jakim stopniu będą chcieli współuczestniczyć w lekcji. Powyższe stwierdzenia odnoszą się również do procesu edukacyjnego, jaki przebiega w uczelniach wyższych. Aktywny student, zainteresowany materiałem omawianym podczas zajęć, angażujący się w proponowane przez nauczyciela akademickiego ćwiczenia jest dla pracowników dydaktycznych skarbem, o który należy zabiegać i dbać. Z grupą pełnych inwencji studentów łatwiej się nam pracuje, możemy więcej osiągnąć, następuje lepsze zrozumienie omawianych zagadnień. A sami studenci wskazują, że zajęcia które nie są im obojętne, wywołują u nich emocjonalne,

ale także intelektualne zaangażowanie pozostają dłużej w pamięci. Jak zatem nauczyciel akademicki powinien prowadzić zajęcia? Jak działać, aby w toku zajęć mieć jak najwięcej wspomnianych wyżej skarbów? Udzielenie odpowiedzi na te pytania nie jest łatwe ani jednoznaczne.

Problemy dydaktyki szkoły wyższej w czasach teraźniejszych zostały niejako zepchnięte na margines spraw dotyczących procesu kształcenia. Literatura z tego zakresu, a w szczególności dotycząca różnorodnych metod nauczania jest praktycznie nieobecna na rynku wydawniczym. W 1991 roku zakończono wydawanie kwartalnika „*Dydaktyka Szkoły Wyższej*”, a nieco później miesięcznika „*Życie Szkoły Wyższej*”. Obecnie ukazuje się jeszcze w nieregularnych odstępach czasu, wydawana przez Uniwersytet Szczeciński „*Pedagogika Szkoły Wyższej*”. Swoją tematyką obejmuje ona m.in. problematykę związaną z procesem kształcenia, ewaluację poszczególnych zajęć prowadzonych przez nauczycieli akademickich, interakcje zachodzące pomiędzy nauczycielami a studentami, opinie i postulaty badanej młodzieży.

Należałoby w tym miejscu jeszcze nadmienić o kilku pozycjach książkowych, które ukazały się w latach 70-tych i 80-tych ubiegłego stulecia. Do najbardziej popularnych i powszechnie znanych należy zaliczyć publikację W. Okonia *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*. Autor porusza w niej kwestie dotyczące: dydaktyki ogólnej w porównaniu z dydaktyką szkoły wyższej, procesu dydaktycznego w uczelni ze szczególnym uwzględnieniem celów kształcenia, metod, form i środków nauczania, a także podręcznika w kształceniu wyższym, praktyk studenckich, sprawdzania postępów w nauce i prac magisterskich. Równoległe z propozycją W. Okonia, a także po jej wydaniu ukazują się inne prace takich autorów jak: H. Smarzyński, J. Pólturzycki, T. Lewowicki, B. Hydzik, L. Leja, Z. Kietlińska, J. Bogusz, K. Kruszewski. Na szczególną uwagę, moim zdaniem, zasługują książki K. Kruszewskiego. Pierwsza z nich *Wykład w szkole wyższej* zawiera wyniki badań z uwzględnieniem takich elementów wykładu jak: frekwencja i warunki zewnętrzne, najpopularniejsze cechy wykładu oraz jego skuteczność, treść i środki nauczania, aktywizowanie studentów podczas wykładu, poziom wykładu i poziom słuchaczy, a także osoba wykładowcy. Druga propozycja K. Kruszewskiego, *Kształcenie w szkole wyższej*, stanowi praktyczny podręcznik umiejętności dydaktycznych. Szczególnie rozdział I i II zawiera-

ją informacje dotyczące wykładu z punktu widzenia studentów i samego nauczyciela. Warto się z nimi zapoznać, aby zdawać sobie sprawę z tego, w jaki sposób wykładać (sposób mówienia i zachowania, konstrukcja i dobór treści wykładu, wykorzystanie środków dydaktycznych), jak zmienia się stopień koncentracji i uwagi studentów podczas słuchania wykładu, jaki wpływ na udział studentów w wykładzie ma ich wprawa i przygotowanie do słuchania wypowiedzi nauczyciela a także ich samopoczucie oraz emocjonalny stosunek do treści i samego wykładowcy.

Wspominani wyżej autorzy oferują bardzo obszerną wiedzę z zakresu dydaktyki szkoły wyższej i nie tylko. Nie pragnąc umniejszyć ich znaczenia i wagi w rozwoju szkolnictwa wyższego należy jednak zaznaczyć, iż od ukazania się ich wybitnych prac minęło ponad 30 lat. Dydaktyka jak każda dyscyplina nauki nie stoi w miejscu, lecz dynamicznie się rozwija oferując coraz to nowsze koncepcje i sposoby nauczania. W związku z powyższym omawiane publikacje nie mogą obejmować swoją treścią najnowszych zagadnień i problemów dydaktyki szkolnictwa wyższego (np. wykorzystanie komputerów w nauczaniu), a brak następców i kontynuatorów zainteresowanych szerzeniem tych treści przyczynił się do powstania pewnej informacyjnej pustki z zakresu nauczania akademickiego.

Dostrzegłam zatem możliwość uzupełnienia wiedzy na temat realizowania procesu dydaktycznego w uczelni wyższej. Starłam się poznać opinie dotyczące zajęć dydaktycznych oferowanych przez jedną ze szkół wyższych z perspektywy dwóch grup – studentów i nauczycieli akademickich. Wielu pedagogów proponuje różnorodne sposoby aktywizowania dzieci i młodzieży, głównie poprzez zastosowanie tzw. metod aktywizujących. Człowiek dorosły zostaje pominięty w tych propozycjach, być może ze względu na swą dojrzałość i większy stopień koncentracji uwagi. Niemniej jednak i on zasługuje na uwagę nauczycieli, którzy powinni posiadać umiejętność zainteresowania i zaciekawienia treściami przekazywanymi podczas wykładów i ćwiczeń.

Podstawowym celem prezentowanej publikacji jest przedstawienie zagadnień dotyczących działań aktywizujących, jakie podejmują w swojej pracy nauczyciele akademicy. Obserwowałam zatem zachowania, postawy, reakcje podejmowane przez grono pedagogiczne uczelni zmierzające do podniesienia zainteresowania i zaciekawienia prowadzonymi zajęciami u młodzie-

ży akademickiej. Dałam także możliwość pisemnego wypowiedzenia się samej młodzieży na temat zajęć prowadzonych przez poszczególnych pracowników dydaktycznych uczelni.

Rozdział pierwszy zawiera analizę literatury pedagogicznej traktującej o procesie nauczania akademickiego. Obejmuje ona opracowania pozycji zwartych jak i artykułów, których treść związana jest z tematyką pracy. W rozdziale tym wyjaśniam także znaczenie podstawowych pojęć: metoda nauczania, aktywność i aktywizacja.

Podstawowe zagadnienia metodologiczne pracy stanowią treść drugiego rozdziału. Ukazuje on cel pracy, problemy badawcze, charakterystykę wykorzystanych metod, technik i narzędzi badawczych, a także teren, organizację i przebieg badań.

Kolejne rozdziały mają charakter empiryczny. Prezentacja wyników ankiety skierowanej do młodzieży akademickiej stanowi przewodnią treść rozdziału trzeciego. Studenci oceniali wykłady i ćwiczenia pod kątem własnej aktywności, ale także komentowali sposób prowadzenia zajęć przez pracowników dydaktycznych.

Ostatni, czwarty rozdział koncentruje się na zagadnieniach dotyczących sposobów, jakie stosują nauczyciele akademicy podczas zajęć w celu zaktywizowania uczestniczących w nich studentów. Ukazuje on elementy niezależne od nauczyciela akademickiego, jak np. warunki zewnętrzne wykładów i ćwiczeń oraz te czynności, na które ma on wpływ – jego własna postawa względem przekazywanych treści oraz studentów, sposób prezentacji materiału zajęć, a także zaangażowanie młodzieży akademickiej podczas wykładów i ćwiczeń.

Zakończenie stanowi podsumowanie całokształtu moich rozważań dotyczących procesu nauczania w szkole wyższej, a w szczególności aktywności studentów oraz działań aktywizujących podejmowanych przez nauczycieli akademickich. Zawiera ono wnioski z badań oraz postulaty odnoszące się do wykładów, ćwiczeń oraz osoby nauczyciela akademickiego. Obejmuje także sugestie dotyczące młodszych pracowników dydaktycznych – asystentów, które mogą okazać się pomoce w ich pracy ze studentami.

## *Rozdział I*

---

# Proces nauczania akademickiego w literaturze pedagogicznej

### 1. Analiza podstawowych pojęć

Małe dziecko rozpoczynając poznawanie świata pyta swoich rodziców o znaczenie różnych pojęć. W zależności od osoby, do której uda się ze swoimi pierwszymi problemami, może usłyszeć odmienne odpowiedzi, bowiem rodzice – matka i ojciec – jako dwie odrębne istoty, które starają się wyjaśnić interesujące dziecko zagadnienie, tłumaczą je w sposób dla siebie tylko charakterystyczny, zabarwiając znaczenie danego pojęcia swoją interpretacją świata.

Możemy słusznie zauważyć, że nie powinno być aż takich rozbieżności przy ustalaniu sensu podstawowych terminów. Jednak małe dzieci to osoby bardzo ciekawe, które zazwyczaj pytają dalej i głębiej dochodzą w swych zainteresowaniach do kwestii bardziej złożonych. I wtedy może już dojść do pewnych problemów i sporów natury etymologicznej, bo przecież każdy z nas ma indywidualne spojrzenie na świat i otaczającą nas rzeczywistość.

Podobną sytuację możemy zaobserwować przyglądając się znaczeniu różnych terminów naukowych. Zarówno w naukach ścisłych jak i humanistycznych istnieją pod tym względem znaczne rozbieżności. Również pedagogice nie są obce spory i rozważania nad wyjaśnianiem charakterystycznych dla niej pojęć. Jak słusznie zauważa Z. Zaborowski „terminologia pedagogiczna cierpi na ogólnikowość i nieprecyzyjność, co wydatnie utrudnia właściwe przyswajanie książek pedagogicznych wśród praktyków. Takie pojęcia jak aktywność poznawcza, społeczna,

samorządność, wychowanie zespołowe są intuicyjnie rozumiane przez praktyków, jeśli wszakże ściślej skontrolujemy, jaką treść przypisuje się im, to uzyskamy obraz dość zróżnicowany, zawierający nierzadko elementy sprzeczne”<sup>1</sup>.

Pragnąc uniknąć wyżej opisywanych rozbieżności w zakresie terminologii oraz chcąc stworzyć mocne fundamenty niniejszego opracowania postaram się przedstawić poglądy niektórych autorów dotyczące interesujących mnie zagadnień. Ta pisemna wymiana myśli umożliwi mi dokonanie analizy podstawowych pojęć pedagogicznych, związanych z przyjętym tematem, takich jak: metoda nauczania, aktywność i aktywizacja.

### 1.1. Metoda nauczania

Analizę podstawowych pojęć rozpoczynam od terminu metoda nauczania, który jest znaczeniowo węższy w stosunku do określenia samej metody. Natomiast słowo „nauczania” wskazuje na pewną specyfikę przytaczanych definicji. Przyjrzyjmy się zatem bliżej temu, co kryje się pod hasłem – metoda nauczania – w rozumieniu różnych specjalistów z zakresu pedagogiki.

Według T. Kotarbińskiego metoda nauczania to „sposób pracy jakiegoś nauczyciela z jakimiś uczniami, stosowany systematycznie, to znaczy z intencją powtarzania go przy ponownym wystąpieniu zadań danego typu”<sup>2</sup>. Znacznie szerszą definicję tego pojęcia podaje A. Szulc. Uważa on, iż metoda nauczania to „możliwie optymalny, konsekwentnie stosowany sposób postępowania nauczyciela w celu przekazania uczniowi określonej wiedzy, umiejętności oraz nawyków. W toku samokształcenia metoda nauczania staje się jednocześnie metodą uczenia się”<sup>3</sup>. Zarówno propozycja T. Kotarbińskiego jak i A. Szulca wskazuje na osobę nauczyciela jako tego, który wybiera odpowiedni sposób pracy i oddziałuje na ucznia. Jednak tylko drugi z omawianych autorów wskazuje na cel takiego postępowania.

Na systematyczność stosowania metody nauczania (tak jak T. Kotarbiński) wskazują również autorzy *Leksykonu PWN – Pe-*

---

<sup>1</sup> Z. Zaborowski, *Wstęp do metodologii badań pedagogicznych*, Ossolineum 1973, s. 44.

<sup>2</sup> T. Kotarbiński, *O pojęciu metody*, t. 1, Warszawa 1957, s. 708-710.

<sup>3</sup> A. Szulc, *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa 1994, s. 137.

*dagogika*. B. Milerski i B. Śliwerski uważają, że metoda nauczania to „zamierzony i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami umożliwiający realizowanie celów kształcenia”<sup>4</sup>. Drugi człon definicji, który wskazuje na metodę nauczania służącą tylko do realizacji celów kształcenia, moim zdaniem, pozostawia pewien niedosyt.

Wyżej przytaczane definicje omawianego pojęcia główny punkt ciężkości przesunęły w stronę nauczyciela zapominając o drugiej osobie procesu nauczania, czyli o uczniu. A przecież na nic przydadzą się wyszukane i stosowane zgodnie z założeniami dydaktyki metody nauczania jeżeli uczeń będący ich odbiorcą zostanie pominięty. Kolejni cytowani przeze mnie autorzy zwracają właśnie uwagę na ucznia i jego aktywny udział w procesie nauczania.

W. Zaczyński stwierdza, że „metoda nauczania to celowo i systematycznie stosowany sposób kierowania pracą uczniów w procesie dydaktycznym, użyty ze świadomością możliwości jego zastosowania”<sup>5</sup>. Użycie sformułowania – kierowanie pracą uczniów – może wskazywać na bardziej bierną postawę nauczyciela, który jest doradcą, powiernikiem, może służyć pomocą. Nie narzuca on zatem własnego zdania, nie przekazuje gotowej wiedzy, ale angażuje i aktywizuje ucznia.

Również K. Sośnicki zauważa obie strony procesu kształcenia (tj. nauczyciela i ucznia). Według tego autora metoda nauczania „jest systematycznie stosowanym przez nauczyciela sposobem pracy dydaktycznej, obejmującym różne czynności nauczycieli i uczniów, które mają prowadzić do rozumienia i opanowania nowych treści i do uzyskania przynajmniej podstawowych umiejętności związanych z tymi treściami”<sup>6</sup>.

Bardzo ogólne, ale jakże trafne określenie terminu metoda kształcenia proponuje K. Kruszewski. Jego zadaniem nauczyciel „postępuje „jakoś” z materiałem nauczania, postępuje „jakoś” z uczniami i wskutek tego doprowadza do powstania w psychice uczniów jakichś zmian. Jeżeli zamiast „jakoś” napiszemy „tak

<sup>4</sup> B. Milerski, B. Śliwerski, *Leksykon PWN – Pedagogika*, Warszawa 2000, s. 122.

<sup>5</sup> W. Zaczyński, *Metody nauczania*, w: M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek (red.), *Pedagogika*, Warszawa 1974, s. 65.

<sup>6</sup> K. Sośnicki, *Poradnik dydaktyczny*, Warszawa 1966, s. 47.

a tak” i dodamy, że „tak a tak” powtarza się w pewnych okolicznościach jako świadomie stosowany sposób postępowania ukierunkowany na „taki a taki” cel, to tym samym zakreślamy granice znaczenia terminu metoda kształcenia”<sup>7</sup>. Omawiany autor podkreśla zatem, że każdorazowe zastosowanie metody nauczania wywołuje reakcje w psychice ucznia. Metoda ma także charakter powtarzalny oraz ukierunkowany na realizację wytyczonych celów kształcenia.

Cytowany autor w publikacji *Sztuka nauczania* podaje nieco odmienną definicję metody nauczania. Czynności nauczyciela, dzięki którym wprowadza on do lekcji wiadomości i kieruje ich obiegiem, mogą toczyć się według rozmaitych wzorców: najbardziej typowe wzorce noszą nazwę metod nauczania. Metoda nauczania to typowe wzorce czynności, jakie wykonują nauczyciele wywołując, ukierunkowując i wspomagając te operacje ucznia, dzięki którym następuje uczenie się, a w wiadomościach, umiejętnościach i w systemie wartości ucznia następują planowe zmiany<sup>8</sup>.

Jednak najszerze definicje omawianego terminu proponują W. Okoń i W. Pomykało. Pierwszy z nich uważa, że „metoda nauczania, systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający osiągnięcie celów kształcenia, inaczej mówiąc, jest to wypróbowany układ czynności nauczyciela i uczniów realizowanych świadomie w celu spowodowania założonych zmian w osobowości uczniów. O wartości metody nauczania decyduje charakter czynności nauczyciela i uczniów oraz środków poglądowo – technicznych, wspierających lub zastępujących niektóre czynności. Wartość metody nauczania zależy przede wszystkim od tego, czy i w jakim stopniu wywołuje aktywność, samodzielność i zaangażowanie samych uczniów”<sup>9</sup>. Definicja ta wskazuje na nowe cechy, które należy brać pod uwagę wybierając metodę nauczania. Ważne jest, aby metoda nauczania dawała poczucie, zarówno nauczycielowi jak i uczniom, wpływu na daną lekcję. Kierownicza rola nauczyciela nie może

<sup>7</sup> K. Kruszewski, *Zmiana i wiadomość. Perspektywa dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987, s. 146.

<sup>8</sup> K. Kruszewski, *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa 1994, s. 133.

<sup>9</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 233. Por. także, Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995, s. 134.

ograniczać aktywności i samodzielności uczniów. To uczeń ma się rozwijać, odkrywać i przeżywać, a nauczyciel poprzez odpowiednio dobrane metody ma mu w tym tylko pomóc, wspierać i naprowadzać na właściwą drogę.

Natomiast W. Pomykało uważa, że metoda nauczania to „*celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, a także rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych*”<sup>10</sup>. I właśnie w ten sposób będę rozumieć pojęcie metody nauczania w niniejszej publikacji. Propozycja tego autora poszerza naszą wiedzę na temat metody nauczania o dwa aspekty. Pierwszy wiąże się z tym, że poprzez zastosowanie odpowiedniej metody nauczania uczeń powinien zdobyć umiejętność posługiwania się uzyskaną wiedzą w praktyce. Autor kieruje naszą uwagę również na rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych u naszych podopiecznych w toku stosowania polimetodyczności. Natomiast drugi aspekt zakłada, że z wyborem metod ściśle wiążą się określone warunki tj. wiek uczniów, rodzaj przedmiotu, cele i zadania jakie stawia przed sobą nauczyciel oraz środki jakimi dysponuje. Stosowanie celowo, systematycznie i odpowiednio dobranych do tematu zajęć metod nauczania jest rodzajem odpowiedzi nauczyciela na potrzeby uczniów.

Kończąc nasze rozważania dotyczące pojęcia metoda nauczania chciałabym jeszcze zwrócić uwagę na poglądy autorów, którzy nie używają tego określenia proponując inne sformułowania. Zdaniem R. I. Arendsa pojęciem, które najlepiej odzwierciedla interakcje zachodzące między nauczycielem a uczniem, jest model nauczania. Autor podaje dwa powody stosowania takiego terminu. Po pierwsze, pojęcie modelu wskazuje, że mamy do czynienia z czymś rozleglejszym od określonej strategii, metody albo procedury. Model nauczania to pewien ogólny sposób podejmowania nauczania. „Modele nauczania mają pewne właściwości, których brak określonym strategiom i metodom. Właściwości modelu nauczania są następujące: spójna teoretyczna podstawa i towarzysząca jej argumentacja jasno wyłożone przez twórców modelu; pewna orientacja lub punkt widzenia na to, czego uczniowie powinni się uczyć, i na to, jak się uczą;

---

<sup>10</sup> W. Pomykało, *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993, s. 352.

zalecenia, jak nauczać i kształtować strukturę społeczno-dydaktyczną klasy, żeby wywołać określone rodzaje uczenia się”<sup>11</sup>. Po drugie, pojęcie modelu nauczania służy porozumiewaniu się nauczycieli.

W najnowszym podręczniku akademickim Zb. Kwieciński i B. Śliwerski dalecy są od używania terminu metoda nauczania, natomiast posługują się określeniem „strategia”. „Pragniemy w ten sposób wskazać konieczność świadomego reżyserowania przez nauczyciela sytuacji edukacyjnej. Uczymy tak a nie inaczej nie dlatego, że „tak się robi”, ale dlatego, że z punktu widzenia tu i teraz dana formuła wydaje nam się najbardziej adekwatna. Pojęcie strategia zawiera w sobie, w warstwie konceptualnej, odpowiedź na pytanie: dlaczego? (pojęcie metody, w potocznym rozumieniu tego słowa, zawiera tylko odpowiedź na pytanie: jak?)”<sup>12</sup>. Autorzy zwracają jednak uwagę na fakt, iż w gruncie rzeczy pomiędzy tymi dwoma terminami istnieje synonimiczny związek. A w większości podręczników z dydaktyki ogólnej czy dydaktyk szczegółowych pojawia się określenie metoda, metoda nauczania itp.

W książce będę używać zamiennie terminów metoda nauczania oraz metoda dydaktyczna.

## 1.2. Aktywność

„Aktywność jest podstawowym atrybutem i fundamentem ludzkiego istnienia. Jest zjawiskiem ogromnym, niosącym ze sobą treści ciągle nowe, ciekawe, intrygujące pedagogów i psychologów”<sup>13</sup>. Jest ona również terminem niejednoznacznie rozumianym przez ludzi nauki. Literatura pedagogiczna i psychologiczna przytacza mnóstwo twierdzeń wyjaśniających znaczenie tego terminu. Postaram się pokrótce przedstawić niektóre z nich.

W *Słowniku języka polskiego* możemy przeczytać, że „aktywność to skłonność, zdolność do intensywnego działania, do podejmowania inicjatywy, czynny udział w czymś”<sup>14</sup>. W ten sam

<sup>11</sup> R. I. Arends, *Uczymy się nauczać*, WSiP, Warszawa 1994, s. 256.

<sup>12</sup> Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 2, Warszawa 2003, s. 172.

<sup>13</sup> R. Cebernik, *Kreatywna postawa nauczyciela*, „Edukacja i Dialog” 1999, nr 7, s. 14.

<sup>14</sup> M. Szymczak (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa 1978, s. 27.

sposób omawiany termin definiują autorzy słownika wyrazów obcych<sup>15</sup>. Również S. Baścik aktywność rozumie jako działanie, czynność. Dodaje jednak jeszcze dwie sytuacje do których – jego zdaniem – możemy odnieść interesujące nas zagadnienie. „Gdy mówimy, że w procesie nauczania uczeń powinien być aktywny, chcemy przez to podkreślić, że proces ten powinien polegać na biernym, reprodukcyjnym przyswajaniu przez uczniów wiadomości podanych w formie gotowej, ale że wymaga on ich współdziałania, w dużym stopniu samodzielnego zdobywania wiedzy i umiejętności (...). Gdy mówimy, że dany uczeń w odróżnieniu od innych, jest aktywny, mamy na myśli pewien wzmożony stopień intensywności wysiłku intelektualnego, większe tempo pracy, inicjatywę, silne zaangażowanie emocjonalne itp.”<sup>16</sup>.

Za postawieniem znaku równości między aktywnością i działaniem opowiada się także W. Okoń. Zdaniem tego autora „aktywność to mniej lub więcej samorzutna chęć działania, wywołująca zewnętrzne lub wewnętrzne przejawy działalności. Stopień samorzutności wiąże się w każdym działaniu uczącego się z wyobrażeniem sobie celu tego działania, podjęciem decyzji, realizacją zadania i osiągnięciem celu. Pełne występowanie wszystkich tych faz w działalności studenta jest warunkiem jego prawdziwej, samorzutnej aktywności”<sup>17</sup>. Ten sam pedagog jest również autorem innej, bardziej ogólnej definicji pojęcia aktywności. W *Nowym słowniku pedagogicznym* możemy przeczytać, że aktywność: „1. w biologii – ogół czynności organizmu w celu zaspokojenia jego potrzeb życiowych; 2. w psychologii – właściwość indywidualna jednostki polegająca na większej niż u innych częstości i intensywności jakiegoś rodzaju działań. Szczególną cechą aktywności ludzkiej jest udział w zmienianiu otoczenia przyrodniczego i społeczno-kulturowego, stosownie do ludzkich potrzeb, celów i ideałów. Wyróżnia się aktywność społeczną, która przejawia się w pracy wytwórczej, działalności społeczno-kulturalnej, w sporcie i w zabawie, aktywność intelektualną, która ma miejsce w szkole, w pracy naukowej i w ogóle w samodzielnym rozwiązywaniu nowych problemów,

<sup>15</sup> Por. J. Tokarski (red.), *Słownik wyrazów obcych*, Warszawa b.r., s. 17.

<sup>16</sup> S. Baścik, *Uaktywnienie metod nauczania*, Kraków 1966, s. 7.

<sup>17</sup> W. Okoń, *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, Warszawa 1971, s. 176.

aktywność amatorską podejmowaną przez nie zawodowców w różnych dziedzinach nauki, sztuki i techniki”<sup>18</sup>.

Do podobnego stwierdzenia możemy odwołać się czytając propozycje S. Szumana<sup>19</sup>. Autor ten uważa, że aktywność to działalność człowieka polegająca na oddziaływaniu przekształcającym rzeczywistość. Człowiek przekształca świat według potrzeb, według tego, co praktycznie określa związek przedmiotu z tym, co jest potrzebne człowiekowi. Przekształcając rzeczywistość zależnie od swoich potrzeb człowiek ją opanowuje.

Dziecko aktywne według S. Szumana, to takie, które nie tylko interesuje się otaczającą rzeczywistością, ale także próbuje planować swoją działalność i działa. Przy czym działalność ta ma charakter zewnętrzny jak i wewnętrzny. Ponadto autor podaje główne składniki aktywności: działanie i przekształcanie, oraz to, co jest siłą napędową – potrzeby ludzkie.

Wspólnym mianownikiem wszystkich przytoczanych wyżej sformułowań jest słowo – działanie. Różny jednak ma ono charakter. Może być: intensywne, samorzutne, zmierzające do przekształcania rzeczywistości. W. Okoń i S. Szuman dokonują ponadto podziału aktywności na zewnętrzną i wewnętrzną.

Dwa rodzaje aktywności wyróżnia także W. Szewczuk<sup>20</sup>. Zdaniem tego autora organizm jako względnie zamknięty układ energetyczny, istnieje dzięki bezustannemu regulowaniu swego stosunku do otaczającego świata. Porównanie, w aspekcie tej regulacji, życia organizmów roślinnych i zwierzęcych ukazuje zasadniczą różnicę. Rośliny wchłaniają materię z otaczającego świata, same nie zmieniając w nim położenia. Zwierzęta zdobywają pokarm w wyniku większych lub mniejszych zmian swego położenia w przestrzeni. Taką formę regulacji stosunków do otoczenia nazywamy aktywnym zachowaniem organizmu albo mówimy po prostu o aktywności organizmu, o aktywności osobnika.

Aktywność stanowi zarówno wciąganie przez wirka do wnętrza ciała wraz z wodą, cząstek pokarmu za pomocą wirowego ruchu rzęsek, jak tropienie przez psa kuropatwy czy przestępcy, jak wreszcie bieg maratoński, toczenie pierścienia na tokarce czy

<sup>18</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, dz. cyt., s. 19.

<sup>19</sup> S. Szuman, *Rola działania w rozwoju małego dziecka*, Wrocław 1955, s. 87.

<sup>20</sup> W. Szewczuk (red.), *Encyklopedia psychologii*, Warszawa 1998, s. 10-11.

gra na fortepianie. Ale aktywnością jest również rozwiązywanie zadania w myśli, oglądanie dzieła sztuki i marzenie na jawie.

Można zatem rozróżnić dwa rodzaje aktywności: zewnętrzną i wewnętrzną. Pierwsza jest jedyną aktywnością zwierząt, druga występuje wyłącznie u człowieka. Aktywność wewnętrzna, istotna dla człowieka, nie występuje jednak niemal nigdy w czystej postaci. W sytuacjach głębokiego zamyślenia czy rozmarzenia ruchy ciała są zwykle zredukowane do minimum, ale można nawet wtedy rejestrować nieznaczne ruchy rąk, głowy, szczególnie oczu i ust, ruchy wyrazowe, będące przecież ruchami, a pozostające w treściowym związku z aktywnością wewnętrzną. Do istoty samego życia należy aktywność.

Zdaniem J. Sobańskiej „aktywność człowieka stanowi istotę regulacji stosunków między nim a otaczającym go światem (...). U człowieka dominuje raczej aktywność zmierzająca do regulacji stosunków z otoczeniem poprzez dokonywanie w nim zmian. Oczywiście zmieniając rzeczywistość człowiek zmienia także sam siebie. I tak np. małe dziecko próbując ulepić określony przedmiot z kulki plasteliny, jednocześnie poznaje właściwości tego tworzywa, wyobraża sobie przedmiot, który chce ulepić, ćwiczy drobne mięśnie dłoni i palców itp.

Przekształcając rzeczywistość przez aktywne oddziaływanie na nią, człowiek zmienia siebie, ale również własną obiektywną sytuację, tworzy nowe układy, do których dostosowuje się lub które dalej zmienia, nowe warunki, ale i nowe potrzeby wymagające zaspokojenia przez coraz to nowe formy aktywności. Aktywność człowieka polega na zaspokajaniu potrzeb biologicznych, społecznych i kulturalnych oraz na wykonywaniu zadań wynikających z uczestnictwa w określonym systemie społecznym, ze stosunków i zależności z otaczającym światem. Taki charakter np. posiada zadanie przygotowywania się nauczyciela do lekcji, związane z jego aktywnością zawodową i prawidłowym funkcjonowaniem szkoły jako pewnego układu stosunków społecznych i instytucji wychowującej”<sup>21</sup>.

J. Sobańska rozważając znaczenie terminu aktywność nie koncentruje się na ukazaniu jej strony zewnętrznej i wewnętrznej (jak czynił to W. Szewczuk), ale wprowadza nowe komponenty

<sup>21</sup> J. Sobańska, *Aktywność psychomotoryczna dzieci i młodzieży*, w: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993 s. 22.

ty, poszerzając nasze horyzonty wiedzy na ten temat. Pierwszy z nich to zwrócenie uwagi, że poprzez aktywne oddziaływanie człowiek nie tylko zmienia otaczającą rzeczywistość, ale również sam siebie. Drugi wskazuje na aktywność człowieka, która ma służyć zaspokajaniu potrzeb. Podobne zdanie na temat uwarunkowań aktywności prezentuje I. Jundziłł<sup>22</sup>. Również ta autorka uważa, że potrzeby ludzkie są siłą napędową aktywności, która polega na ich zaspokajaniu.

Odmienne zdanie na temat omawianego pojęcia prezentuje T. Nowacki. Uważa on, iż aktywność jest „stosunkiem do przedmiotów i zjawisk polegającym na tym, że przestają one być obojętne, a stają się podległe naszym działaniom bądź umysłowym, bądź praktycznym”<sup>23</sup>. Takie określenie aktywności zawiera w sobie różne jej rodzaje, które poznajemy po wynikach. Stopień aktywności będzie zależał od ilości energii i napięcia, które towarzyszą działaniu. Im wyższe napięcie, im większy wydatek energii, tym bardziej wzmagają się ludzka aktywność. I przeciwnie – zanik aktywności towarzyszy zanikowi żywotności. Bo wiem aktywność jest cechą życia.

Jednak najbardziej trafnym i przekonującym wydaje się być określenie zaproponowane przez F. Urbańczyka. Autor ten przez aktywność rozumie „wszelki wysiłek umysłowy ucznia, wyrażający się w różnorodnych operacjach umysłowych, które mają na celu zrozumienie czegoś, znalezienie odpowiedzi na jakieś pytanie, rozwiązanie jakiegoś zagadnienia lub zbieranie materiałów do niego”<sup>24</sup>. Różnorodne formy aktywności umysłowej wyrażają się w porównywaniu przedmiotów, zjawisk, pojęć lub zdań, analizowaniu i dochodzeniu do syntezy, rozumowaniu indukcyjnym i dedukcyjnym. Jest to przejaw aktywności wewnętrznej, którą przeciwstawia się aktywności zewnętrznej ucznia (pisanie, rysowanie i inne czynności fizyczne). W procesie nauczania studentów i ludzi dorosłych zależy nam zwykle na aktywności wewnętrznej.

Aktywność jest zatem terminem różnorodnie rozumianym i rozmaicie definiowanym przez ludzi nauki. Odmienność przy-

<sup>22</sup> I. Jundziłł, *Aktywizacja dziecka w procesie wychowania*, Warszawa 1966, s. 56.

<sup>23</sup> T. Nowacki, *Podstawy dydaktyki zawodowej*, Warszawa 1977, s. 88.

<sup>24</sup> F. Urbańczyk, *Dydaktyka dorosłych*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1973, s. 181.

toczonych wyżej określeń aktywności wydaje się wynikać z faktu, iż pojęcie to jest bardzo szerokie znaczeniowo i mieści w sobie wiele treści. Patrząc na świat oczami pedagoga, psychologa czy socjologa możemy zauważyć u jednego człowieka wiele różnych zachowań aktywnych. Jednak każdy z badaczy zainteresuje się innymi przejawami i uwarunkowaniami aktywności oraz opisz je w sposób charakterystyczny dla nauki, którą reprezentuje. Z punktu widzenia dydaktyki szkoły wyższej najbardziej interesować nas będzie aktywność umysłowa studenta.