



**MONIKA ZIELIŃSKA**

## **Tradycjonalista czy innowator? Nauczyciel wobec wyzwań współczesności**

---

### **Traditionalist or innovator? The teacher in the face of the challenges of modernity**

Magister, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Pedagogiki Szkolnej, Polska

#### **Streszczenie**

Artykuł podejmuje kwestie związane ze zmianą roli nauczyciela, którą wymusza charakter współczesnych przemian społecznych. Obecna forma edukacji oparta na schematycznym działaniu i „bezpiecznych” metodach nauczania nie odpowiada potrzebom pokolenia wychowanego w świecie nowych technologii. Wymagania stawiane współczesnym nauczycielom związane są z kreowaniem przestrzeni edukacyjnej ucznia, tak by wyzwolić w nim potrzebę samodzielnego formułowania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi, pobudzić motywację, kształtować odważne podejmowanie decyzji oraz innowacyjność działania i myślenia.

**Słowa kluczowe:** nauczyciel, uczniowie, metody nauczania.

#### **Abstract**

Article focuses on the changing role of the teacher, which affects the nature of contemporary social change. The current form of education based on the schematic action and “safe” methods of teaching, does not meet the needs of the generation brought up in the world of new technologies. Requirements for modern teachers are associated with the creation of the student's education, so as to trigger the need for questioning and seeking answers, stimulate motivation, develop bold decisions and innovative actions and thinking.

**Key words:** teacher, students, teaching methods.

---

Tempo rozwoju społeczeństwa, z jakim obecnie mamy do czynienia, wymusza w nas nieustanne zmiany. Cytując Z. Bauman [2011: 6], „nasz świat, świat płynnej nowoczesności, nieustannie nas zaskakuje: to, co dziś wydaje się pewne i na właściwym miejscu, już jutro może się okazać żalosną pomyłką, czymś płonnym i niedorzecznym”. Błyskawiczny rozwój środków komunikowania zmienia społeczeństwo, odciskając swe piętno praktycznie na wszystkich obszarach życia, nie pomijając przy tym sfery edukacji. Współczesny uczeń należy do

pokolenia cyfrowych tubylców, dla których naturalnym środowiskiem staje się przestrzeń medialna wraz z bogactwem różnorodnych technologii cyfrowych. Permanentne oczekiwanie na nagrodę to tylko jedna z niewielu konsekwencji nieustannego oddziaływania bodźców wizualnych i słuchowych na mózgi tego pokolenia. Jest ono także przyzwyczajone do wielozadaniowości i równoległego wykonywania różnorodnych procesów [Small, Vorgan 2011: 47]. Korzystanie z internetu i nowych mediów prowadzi do większej powierzchowności przetwarzania treści. Dawniej teksty się czytało, obecnie przegląda pobieżnie [Spitzer 2013: 64]. Czy jest jednak coś złego w przeglądaniu i pobieżnym przeszukiwaniu tekstów? Od zawsze raczej kartkujemy gazety, niż je czytamy, oraz przebiegamy wzrokiem książkę lub czasopismo, by określić zawartość i wartość danej pozycji. Zdolność przebiegania wzrokiem tekstu nie jest przecież gorsza od zdolności „głębokiej lektury”. Problem jednak polega na tym, że pierwszy ze sposobów zaczyna dominować i staje się celem samym w sobie, ulubionym sposobem zbierania wiadomości i ich interpretowania [Carr 2013: 172]. Im bardziej powierzchownie zajmujemy się daną treścią, tym mniej synaps w mózgu zostaje pobudzonych, przez co mniej się uczymy [Spitzer 2013: 64].

B. Śliwerski [2012a: 24], ukazując różnicę pomiędzy pokoleniem cyfrowych imigrantów i cyfrowych tubylców, podkreśla, iż polska szkoła jest offline, a uczniowie online. Obecne cechy wciąż jeszcze XIX-wiecznej szkoły nie uwzględniają współczesnych realiów społeczeństwa medialnego. Na pierwszy plan wyłania się dominująca rola nauczyciela i związany z nią podający system nauczania. W szkole przeważa życzeniowe podejście ucznia wyrażające się w pytaniu: Jakiej odpowiedzi oczekuje nauczyciel? Największy zatem sukces odnoszą ci uczniowie, którzy najlepiej odtwarzają słowa nauczyciela i treści podręcznika, najgorzej zaś wiedzie się tym, którzy podają w wątpliwość sens nauki konkretnych wiadomości. Nauczyciel nastawiony jest na zbiorowość, a nie na pojedynczą jednostkę. Ponadto w szkole program nauczania jest ważniejszy od ucznia [Gawrecki 2012: 122–123]. Badania S. Dylaka [2013: 101–103] realizowane wśród nauczycieli przedmiotów przyrodniczych i matematyki na temat celów kształcenia i wychowania dowodzą, iż nauczyciele nie prezentują się jako kreatorzy działań własnych i swoich podopiecznych, ale ukazują się raczej jako pasy transmisyjne wiadomości i umiejętności uczniów. Nie należy jednak zapominać, że transmisyjny model edukacji „mocno ogranicza aktywność uczniów. Sprowadzanie ich do roli odbiorców wiedzy niszczy motywację i czyni naukę trudnym i mało atrakcyjnym zajęciem. Bierność i wynikająca z niego nuda to dla mózgu niezmiernie trudny stan” [Żylińska 2013: 87]. Co więcej, dziecko, któremu oferujemy tłumaczenie za pomocą pogadanki „na skróty”, ograniczając mu tym samym możliwość badania, zadawania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi, zmienia swój umysł, zaopatrując go głównie w strategię słuchania i zapamiętywania cudzej wiedzy [Klus-Stańska 2009: 467].

Czy zatem w dobie technologii i błyskawicznego dostępu do każdej informacji współczesny uczeń potrzebuje jednostronnego przekazu wiadomości? Jak słusznie zauważył H. Muszyński [2012: 42], obecni uczniowie nie muszą już obciążać pamięci informacjami „na całe życie”, gdyż zawsze będą posiadać techniczne magazyny pamięci.

Badania nad mózgiem dowodzą, że sposób uczenia się jednostki wpływa na liczbę i różnorodność powstających w mózgu połączeń neuronalnych. Trzymanie się schematów ogranicza do minimum operowanie pojęciami, przez co nauka nie może być skuteczna. Efekty kształcenia zależą od aktywności uczniów, od tego, czy powielają oni podane przez nauczyciela wzorce, czy też zgłębiają kolejne zagadnienia, odgrywając rolę badaczy samodzielnie formułujących pytania i poszukujących na nie odpowiedzi oraz dynamicznie wykorzystujących poznane wiadomości w praktyce [Żylińska 2013: 88–89]. W obecnych czasach znaczenia nabiera konieczność stosowania przez nauczycieli metod dydaktycznych, które będą stymulować ciekawość uczniów, rozwijać w nich potrzebę skutecznego i samodzielnego rozwiązywania problemów, jak również kształtować umiejętności praktyczne. Zmiany te nie są jednak możliwe bez, jak słusznie zauważa J. Morbitzer [2007: 140], nowego typu nauczyciela, którego podstawowym zadaniem jest przygotowanie ucznia do samodzielnego i całościowego procesu uczenia się oraz kształtowanie dojrzałości informacyjnej ucznia polegającej na osiągnięciu sprawności w wyszukiwaniu wiadomości w dużych źródłach informacyjnych oraz ich selekcyonowaniu, wartościowaniu i przekształcaniu w wiedzę.

„Mentalnym źródłem nauczycielskiego myślenia o istocie uczenia się nie powinien być behawiorystyczny instrumentalizm, oparty na wskazówkach, przepisach, receptach, bazujący na rozwiązywaniu zadań zamkniętych. Powinny dominować zalecenia skłaniające uczniów do czynności badawczych, rozwijające myślenie analityczne, przyczynowo-skutkowe oraz dywergencyjne” [Kapica 2014: 18]. Celem nauczania powinien być możliwie wszechstronny rozwój ucznia. By było to jednak możliwe, nauczyciel nie może koncentrować wyłącznej uwagi na rozwoju ośrodków lewej półkuli mózgu, gdyż jak dowodzą badania amerykańskich neurologów [za: Okoń 2003: 192], nie mniejsze znaczenie przyznaje się półkuli prawej. Odpowiada ona za spostrzeganie przestrzeni, holistyczne ujmowanie, zmysłową intuicję, wrażenia dotykowe i zdolności muzyczne. Fakty te stawiają ją na równi z decydującą o procesach lingwistycznych i matematycznych półkulą lewą. Zatem harmonijna integracja obu półkul mózgowych jest warunkiem pełnego rozwoju człowieka. W związku z powyższym znaczenia nabiera teoria kształcenia wielostronnego, zgodnie z którą obok podania i przyswajania wiedzy rozwija się działalność badawczą uczniów, przeżywanie przez nich wartości oraz organizowanie i realizowanie działania praktycznego [Okoń 2003: 192–206]. Im więcej zmysłów uczniowie angażują w procesie

uczenia się, tym jest on bardziej efektywny. Zgodnie z myślą Konfucjusza: co usłyszę – zapomnę, co zobaczę – zapamiętam, co sam zrobię – zrozumieć [za: Taraszkiewicz 1999: 85]. Polisensoryczne poznanie, możliwość badania i zgłębiania wiedzy w sposób aktywny, jak również praktyczne zastosowanie zdobytej wiedzy stymuluje rozwój obu półkul mózgowych ucznia, stanowiąc jednocześnie atrakcyjną formę zdobywania wiedzy. Credo to zatem nie traci na ważności, a wręcz przeciwnie – powinno zyskać poparcie współczesnych nauczycieli, którzy stają przed wyzwaniem kreowania przestrzeni edukacyjnej ucznia tak, by wyzwolić w nim naturalne pokłady aktywności, pobudzić wewnętrzną motywację i jego silne strony, rozwijać indywidualność, kształtować odważne podejmowanie decyzji oraz innowacyjność działania i myślenia.

Oczekiwania wobec nauczycieli niewątpliwie związane są z czynnościami inspirującymi jednostkę do jej rozwoju. Zobowiązuje to nauczyciela do refleksyjnych działań, zastanowienia się nad własnymi decyzjami oraz uwzględnienia indywidualności ucznia. Zmiany, jakie powinny mieć miejsce, to rezygnacja ze sterowania na rzecz oferowania oraz ograniczenie postawy alternatywy na rzecz dialogu [za: Juszcak 2010: 73]. By dostosować lekcje do możliwości współczesnego pokolenia, należy urozmaicać zajęcia, wykorzystując przy tym wszelkie możliwe projekty i metody aktywne bazujące na produktywnych i otwartych zadaniach, których sedno może polegać na rozwiązywaniu problemów, odkrywaniu związków czy szukaniu wyjaśnień [Musiał 2015: 104–105].

Cytowany wyżej S. Dylak zbadał częstość stosowania metody projektów wśród nauczycieli przedmiotów przyrodniczych i matematyki. Wyniki świadczą o małej popularności metody, gdyż zaledwie 14,6% badanych deklaruje częste jej stosowanie. Metoda projektów wymusza na uczniach innowacyjność, daje możliwość podejmowania decyzji w zakresie szczegółowych celów, sposobów i terminów pracy, jak również form prezentacji wyników. Od nauczycieli natomiast wymaga wyrwania się z utartych ścieżek i ideologii – nauczyciel wie lepiej, na rzecz nauczania pośredniego. Dlaczego zatem łamiąca schematy i powtarzalność metoda projektów nie zyskuje 100-procentowej aprobaty respondentów? Wyniki badań autora wskazują w szczególności na deklarowany przez nauczycieli brak czasu i zbyt małą liczbę godzin na realizację programu (ponad połowa respondentów), ponadto ukazują niedostateczne zainteresowanie tą metodą ze strony uczniów oraz niewiedzę nauczycieli i prawdopodobną niechęć do zmiany ogólnej filozofii nauczania [Dylak 2013: 106–108]. Skrępowani więzami biurokratycznych przepisów szkolnych i osadzeni mocno w historii i dydaktycznej tradycji nauczyciele muszą zrozumieć, że pierwszym i najważniejszym zadaniem edukacji jest organizowanie uczenia się uczniów i wyzwalamie ich umysłowego potencjału [Sawiński 2014: 35]. Kształcącą rolę zadań wymagających myślenia podkreśla M. Żylińska, która w jednym ze swoich artykułów pisze o łatwości uczenia się w grupie. Autorka zaznacza, że w szkołach mało jest pra-

cy w grupach, treści zaś podzielone są pomiędzy poszczególne przedmioty. Mózg tymczasem wszystko łączy, a niepowiązane ze sobą informacje nie tworzą wiedzy. Warto zatem zastąpić system nauki przedmiotowej systemem pracy projektowej, w którym wiadomości z różnych dziedzin będą się wzajemnie wiązać [Żylińska 2011].

Pomimo licznych badań na temat neuronalnej budowy i sposobów funkcjonowania mózgu młodego pokolenia wciąż jednak – jak słusznie zauważa J. Morbitzer [2015: 44] – „wielkim problemem edukacyjnym jest to, że wielu nauczycieli nie próbuje dostosować swojego pedagogicznego warsztatu do całkowicie zmienionej sytuacji społecznej, cywilizacyjnej i kulturowej”. Być może wina obecnego stanu rzeczy leży po stronie szkolnej rzeczywistości, która przytłacza i ogranicza nauczycieli gotowymi schematami postępowania? W jednej z publikacji czytamy, iż „polscy nauczyciele [...] uzależnieni od rynku wydawniczego podręczników i poradników, nie wiedzą, że profesjonalnie zostali skrzywdzeni, że odebrano im autonomię zawodową i rozmach koncepcyjny, jaki posiada każdy inny profesjonalista z wyższym wykształceniem. Oczekują konspektów, schematów postępowania, zestawów pytań i poleceń oraz kart pracy dla uczniów z kratkami do wypełnienia. Czują się wtedy bezpieczni i wyposażeni w niezawodne instrumentarium” [Klus-Stańska 2009: 459]. W dobitny sposób cenioną przez nauczycieli wygodę i komfort pracy opisuje B. Śliwerski, który bierze pod lupę artystyczną testomanię pedagogów. Zaznacza on bowiem, że w szkołach instrumenty muzyczne są często szczelnie pozamykane bądź też w ogóle ich nie ma. W zamian za to poleca się dzieciom słuchanie fragmentów utworów odtwarzanych z płyt i wkuwanie na pamięć życiorysów oraz osiągnięć twórczych wybitnych artystów. Powód? Wygoda nauczycieli, łatwość sprawdzania i oceniania oraz możliwość przygotowania materiału pod test [Śliwerski 2012b: 126].

Czy o taką zatem edukację nam chodzi? Dla kogo przeznaczona jest współczesna szkoła? W obecnej formie okazuje się ona raczej dedykowana nauczycielom, a nie uczniom. Pozostaje jedynie żywić nadzieję, że zmieni się ogólna filozofia myślenia obecnych i przyszłych pedagogów. Możemy nieustannie (a nawet powinniśmy) pracować nad ogólnymi zmianami w oświacie, ale jedno jest pewne: „dobra szkoła może powstać wyłącznie dzięki dobrym, zmotywowanym, a także utalentowanym nauczycielom” [Bruhlmeier 2011: 239]. Potrzebni są nauczyciele autonomicznie myślący, odważni w działaniu, niebojący się nowych rozwiązań i poszukiwań interesujących środków, metod i form przekazu. Dobrą szkołę tworzą nauczyciele pracujący nieschematycznie i zaskakujący rozwiązaniami, nauczyciele będący projektodawcami własnego programu kształcenia, a nie odtwórcami „gotowej” wiedzy z podręczników [Dubis 2010: 191–192]. Z pewnością współczesna szkoła potrzebuje odważnych i innowacyjnych nauczycieli, którzy staną się kreatorami klimatu sprzyjającego twórczości uczniów.

## Literatura

- Bauman Z. (2011), *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Kraków.
- Bruhlmeier A. (2011), *Kształcenie człowieka. 27 kamyczków jednej mozaiki*, Kraków.
- Carr N. (2013), *Płytki umysł. Jak Internet wpływa na nasz mózg*, Gliwice.
- Dubis M. (2010), *Nauczyciel jako innowator w zreformowanej szkole* [w:] J. Szempruch, M. Blachnik-Gęsiarz (red.), *Profesjonalne funkcjonowanie nauczyciela*, Częstochowa.
- Dylak S. (2013), *Architektura wiedzy w szkole*, Warszawa.
- Gawrecki L. (2012), *XIX-wieczna szkoła w XXI stuleciu*, „Neodidagmata” nr 33/34.
- Juszczak K. (2010), *Nauczyciel wobec wyzwań XXI wieku* [w:] E. Murawska (red.), *Obraz szkoły i nauczyciela. Egzemplifikacje teoretyczne i empiryczne*, Kraków.
- Kapica G. (2014), *Szkoła i nauczyciel w organizowaniu środowiska uczenia się młodych uczniów* [w:] E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, A. Gąjdźca (red.), *Edukacja małego dziecka. Szkoła – przemiany instytucji i jej funkcji*, t. IX, Cieszyn–Kraków.
- Klus-Stańska D., Kruk J. (2009), *Tworzenie warunków dla rozwojowej zmiany poznawczej i konstruowania wiedzy przez dziecko* [w:] D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, Warszawa.
- Morbitzer J. (2007), *Autorytet nauczyciela w społeczeństwie informacyjnym* [w:] J. Morbitzer (red.), *Komputer w edukacji: 17. ogólnopolskie sympozjum naukowe*, Kraków.
- Morbitzer J. (2015), *Medialny świat a intelektualny potencjał współczesnych uczniów* [w:] K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Nowe technologie w kształceniu*, Sosnowiec.
- Musiak E. (2015), *Rozpoznawanie potrzeb edukacyjnych cyfrowych tubylców* [w:] K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Nowe technologie w kształceniu*, Sosnowiec.
- Muszyński H. (2012), *Nauczyciel w świecie medialnym*, „Neodidagmata” nr 33/34.
- Okoń W. (2003), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Sawiński J.P. (2014), *Sposoby aktywizowania uczniów w szkole XXI wieku. Pytania, refleksje, dobre rady*, Warszawa.
- Small G., Vorgan G. (2011), *iMózg. Jak przetwarzać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Poznań.
- Spitzer M. (2013), *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, Słupsk.
- Śliwerski B. (2012a), *Szkoła na wirażu zmian politycznych. Bez cenzury*, Kraków.
- Śliwerski B. (2012b), *Związane skrzydła do lotu*, „Edukacja i Dialog” nr 7/8, Słupsk.
- Taraszkiewicz M. (1999), *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa.
- Żylińska M. (2011), *Rewolucja w szkole! Uwolnić potencjał umslu!*, <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/opinie/1504> (1.05.2016).
- Żylińska M. (2013) *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń.