

Ewelina Jarnutowska

Instytut Badań Edukacyjnych

Lekcje języka polskiego i matematyki w klasie V w świetle wyników badań ankietowych i obserwacyjnych ARGOS

Instytut Badań Edukacyjnych od 2010 roku prowadzi podłużne *Badanie szkolnych uwarunkowań efektywności kształcenia (SUEK)*, które jest częścią projektu systemowego *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego*, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Pełny cykl badawczy obejmie lata 2010-2015. W tym czasie śledzone będą losy szkolne uczniów, którzy we wrześniu 2010 r. rozpoczęli naukę w III klasie szkoły podstawowej. Celem tego badania jest identyfikacja kluczowych czynników warunkujących efektywność kształcenia w szkołach podstawowych.

Jeden z istotnych elementów badania SUEK stanowiły obserwacje przebiegu lekcji, których celem był pomiar takich czynników jak: klimat klasy, jakość i ilość interakcji zachodzących w klasie między uczniami i nauczycielem czy przebieg procesu dydaktycznego na lekcjach języka polskiego i matematyki. Badanie obserwacyjne miało charakter ilościowy, było prowadzone przez przeszkolonych obserwatorów przy użyciu specjalnie do tego celu zaprojektowanego narzędzia.

W celu przeprowadzenia badania przygotowano narzędzie wspomagające obserwację przebiegu lekcji (aplikację komputerową Argos), którego forma oraz elastyczność miały pozwolić na rzetelny pomiar czynników związanych ze środowiskiem klasowym, istotnych dla osiągnięć uczniów. Wykorzystana w badaniu aplikacja pozwoliła na nieinwazyjne (bez rejestracji audio i wideo) prowadzenie obserwacji w klasie¹.

Właściwe badanie obserwacyjne poprzedzone zostało badaniami pilotażowymi, realizowanymi w klasach III i V szkół podstawowych. Umożliwiły one przetestowanie aplikacji, sprawdzenie jej funkcjonalności i możliwości zastosowania na różnych poziomach nauczania, udoskonalenie narzędzia, a także praktyczne szkolenie obserwatorów. Realizacja badania właściwego trwała od kwietnia do czerwca 2013 roku. W przeprowadzonym badaniu wzięło udział łącznie 69 oddziałów klas V z 50 szkół podstawowych. Oddziały te zostały wybrane z losowej próby 172 szkół na terenie całego kraju, na podstawie kryterium liczebności oddziału oraz lokalizacji placówki szkolnej. W dziewiętnastu z wylosowanych placówek szkolnych do obserwacji wybrano dwie klasy V, zaś w pozostałych jedną. Badanie realizowało łącznie 43 przeszkolonych obserwatorów. Okienko obserwacyjne w każdej szkole trwało około dwóch tygodni. Jedna para obserwatorów prowadziła obserwacje 17 godzin lekcyjnych w konkretnej klasie

¹ Więcej o aplikacji komputerowej wspomagającej obserwację przebiegu lekcji, a także procesie jej powstania można przeczytać w: J. Pisarek, E. Jarnutowska, *Wykorzystanie aplikacji komputerowej w badaniach obserwacyjnych w szkołach podstawowych* [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigiel (red.), *Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne*, Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2012.

piątej, w tym 8 godzin zajęć z języka polskiego i 7 godzin lekcji matematyki. Obserwacje przedmiotowe poprzedzone były dwiema godzinami obserwacji, w trakcie których obserwatorzy zapoznawali się z klasą, a uczniowie i nauczyciele mieli czas na oswojenie się z obecnością badacza w klasie. W każdym dniu obserwacje prowadzone były na maksymalnie trzech godzinach lekcyjnych.

W trakcie badania obserwacyjnego wykorzystywane były trzy tryby obserwacji: obserwacja nauczyciela, obserwacja uczniów oraz obserwacja dydaktyczna. W trakcie obserwacji dydaktycznej nie stosowano, jak w przypadku pozostałych trybów, próbek czasowych – obserwowana była cała lekcja. Nie była to także obserwacja skoncentrowana na nauczycielu czy uczniach, ale na przebiegu lekcji. W trakcie obserwacji dydaktycznej obserwator zaznaczał na linii czasu początek i koniec występujących w trakcie lekcji etapów. Ponadto wpisywał temat lekcji i tematy realizowanych zadań, zaznaczał rodzaj środków dydaktycznych wykorzystywanych przez nauczyciela w pracy z uczniami i określał formę pracy uczniów na każdym z etapów lekcji. Dodatkowo odnotowywał epizody stosowania przez nauczyciela na lekcji indywidualizacji procesu kształcenia. Łącznie w badaniu przeprowadzono obserwacje dydaktyczne na 275 godzinach lekcyjnych z języka polskiego i 210 godzinach lekcyjnych z matematyki.

W niniejszym tekście omówione zostaną wybrane wyniki przeprowadzonych obserwacji dydaktycznych na lekcjach języka polskiego i matematyki.

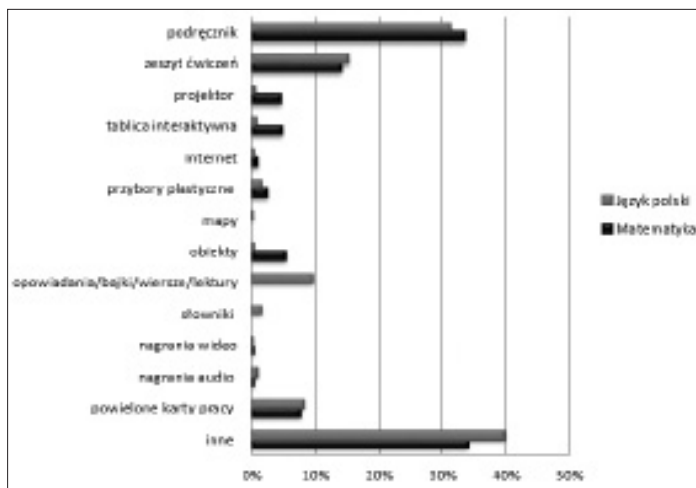
Stosowane środki dydaktyczne

W ramach obserwacji przebiegu lekcji języka polskiego i matematyki w klasie V obserwatorzy rejestrowali wykorzystywane przez nauczycieli środki dydaktyczne. W aplikacji komputerowej umieszczona została lista środków dydaktycznych, sporządzona na podstawie pilotażowego badania obserwacyjnego i konsultacji z dydaktykami. W badaniu tym główną uwagę skierowano na środki dydaktyczne inne niż tradycyjny zeszyt i tablica.

Na prezentowanym poniżej wykresie, oprócz środków dydaktycznych umieszczonych na liście w aplikacji, znajduje się także kategoria „inne”. Obejmuje ona zadania, w ramach których wykorzystywano zeszyt, tablicę i sporadycznie inne środki spoza listy lub takie, w których realizacji żaden środek dydaktyczny nie był wykorzystywany.

Podczas realizacji 63% zadań na lekcjach polskiego i 69% zadań na lekcjach matematyki wykorzystywane były środki dydaktyczne inne niż zeszyt i tablica. Najczęściej stosowanym środkiem dydaktycznym, zarówno na lekcjach języka polskiego, jak i matematyki, był podręcznik – korzystano z niego podczas realizacji ponad 30% zadań. Drugim najbardziej popularnym środkiem dydaktycznym okazał się zeszyt ćwiczeń, stanowiący uzupełnienie podręcznika (ok. 15% zadań). Trzecim w kolejności, równie często stosowanym na lekcjach języka polskiego i matematyki środkiem, były powielone karty pracy (8% zadań). Środki typowe dla lekcji języka polskiego, a mianowicie opowiadania, bajki, wiersze bądź lektury, pojawiały się podczas realizacji 10% zadań realizowanych na tym przedmiocie. Słowniki natomiast wykorzystywano jedynie w trakcie 1% zadań z języka polskiego. Z kolei prawie niewykorzystywanym na zajęciach języka polskiego środkiem okazały się obiekty (przedmioty takie

jak globus, modele itp.), stosowane przy realizacji 5% zadań matematycznych. Warto zwrócić uwagę na różnice pomiędzy omawianymi przedmiotami w zakresie wykorzystywania multimedialnych środków dydaktycznych. Jeśli już pojawiają się one na lekcjach, to głównie na zajęciach matematycznych. Projektora używano podczas realizacji 4% zadań z matematyki, tablice interaktywnej podczas realizacji 5% zadań, zaś internet jako środek wspomagający nauczanie pojawił się jedynie w przypadku 1% realizowanych na lekcjach matematyki zadań. Jedynie na kilku spośród obserwowanych lekcji wykorzystywane były nagrania audio, wideo i mapy.



Wykres 1. Zadania realizowane na lekcjach języka polskiego i matematyki z wykorzystaniem wymienionych środków dydaktycznych

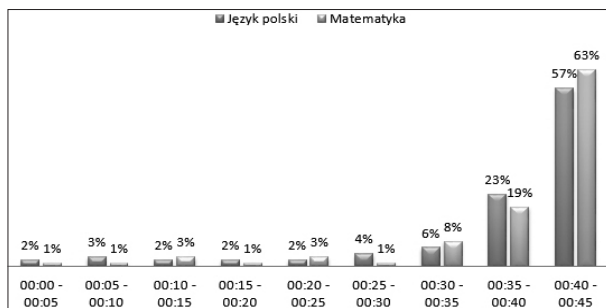
Na podstawie danych zebranych w toku obserwacji lekcji klas V proces dydaktyczny jawi się nadal jako bardzo tradycyjny i mało urozmaicony. Jakie mogą być przyczyny takiego stanu rzeczy? Być może sytuacja szkół podstawowych jest analogiczna do tej w szkołach gimnazjalnych. Jak pokazują wyniki badania pod nazwą *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*², podstawowymi narzędziami stosowanymi przez nauczycieli na tym etapie edukacyjnym są podręczniki, ćwiczenia i materiały dodatkowe, opracowane przez wydawnictwa edukacyjne. Poloniści w gimnazjach wykorzystują także nagrania audio, wideo i projektory, gdyż zdecydowana większość gimnazjalnych pracowni polonistycznych jest wyposażona w niezbędny sprzęt. Komputery z internetem oraz tablice multimedialne, których stosowanie na lekcjach języka polskiego w gimnazjum co najmniej raz w tygodniu deklaruje 6% nauczycieli, są obecne dużo rzadziej. Samo wyposażenie sal lekcyjnych w sprzęt multimedialny nie jest gwarantem stosowania tych urządzeń na lekcjach. Część nauczycieli nie posiada wystarczających umiejętności do jego obsługi. Poza tym przez część polonistów wykorzystywanie niektórych narzędzi uważane jest za zbyt czasochłonne.

² P. Bordzół, Z. Zasacka, *Nauczyciele języka polskiego [w:] Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014, s. 161-184.

Prace domowe

Praca domowa, traktowana jako uzupełnienie i kontynuacja pracy na lekcji, pozwalająca utrwalić omawiany materiał i wyrabiająca nawyk systematycznej pracy, jest nadal powszechnym elementem systemu szkolnego. W ramach badania obserwacyjnego SUEK obserwatorzy rejestrowali fakt zadawania prac domowych, ich sprawdzania, moment wystąpienia tych etapów w trakcie lekcji, a także czas ich trwania na poszczególnych lekcjach języka polskiego i matematyki.

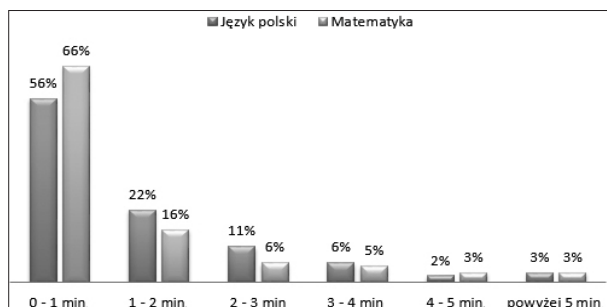
Na 72% obserwowanych lekcji języka polskiego zadawane były prace domowe. Zgodnie z najbardziej typowym schematem przebiegu lekcji prace domowe zadawane były najczęściej pod koniec zajęć – na 57% lekcji miało to miejsce w ostatnich pięciu minutach (w ostatnim kwadransie na 86% lekcji). Na lekcjach matematyki prace domowe zadawano rzadziej niż na lekcjach języka polskiego, bo na 66% obserwowanych lekcji. Podobnie natomiast jak na lekcjach języka polskiego miało to miejsce w ostatniej części zajęć – w ciągu ostatnich pięciu minut prace domowe zadawane były na 63% lekcji, zaś w ciągu ostatniego kwadransu na 90% lekcji.



Wykres 2. Prace domowe zadawane w poszczególnych minutach lekcji języka polskiego i matematyki

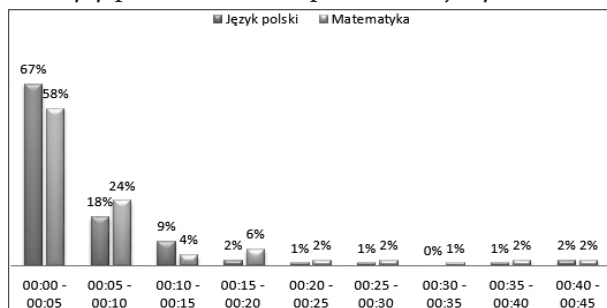
W trakcie badania obserwatorzy rejestrowali także czas trwania poszczególnych etapów lekcji, w tym czas, jaki nauczyciele poświęcają na zadawanie prac domowych. Zadawanie 55% prac domowych na wszystkich obserwowanych lekcjach języka polskiego trwało krócej niż 1 minutę, zaś kolejnych 22% prac domowych od 1 do 2 minut. Średni czas trwania tego etapu lekcji języka polskiego wynosił minutę i dwadzieścia sekund. Można zatem wnioskować, że zadawaniu większości prac domowych nie towarzyszyło ich szczegółowe omawianie. Podobnie wyglądała sytuacja na obserwowanych lekcjach matematyki. Krócej niż minutę trwało zadawanie znacznej większości, bo aż 66% prac domowych. Od 1 do 2 minut poświęcano na ten etap w przypadku 16% prac domowych. Średni czas trwania zadawania pracy domowej na lekcjach matematyki wynosił minutę i osiem sekund. Być może wiąże się to z tym, że większość zadawanych prac domowych ma postać krótkich, prostych ćwiczeń. Odpowiedź na pytanie, czy niecałe 1,5 minuty, jakie nauczyciele poświęcają na lekcjach języka polskiego i matematyki w klasie V na zadawanie pracy domowej, wystarcza na wyjaśnienie uczniom powiązania pracy domowej z treściami omawianymi na lekcji oraz na dokładane wytłumaczenie, w jaki sposób

zadaną pracę mają wykonać, będzie możliwa po zakończeniu VII etapu badania SUEK, w którym to nauczyciele, rodzice oraz uczniowie zostali poproszeni o wypełnienie narzędzi kwestionariuszowych dotyczących prac domowych.



Wykres 3. Czas trwania zadawania prac domowych na lekcjach języka polskiego i matematyki

Aby praca domowa mogła spełniać swoją funkcję, konieczne jest stosowanie różnorodnych zadań domowych, racjonalne ich zadawanie oraz kontrola wykonania. Systematyczna kontrola zadań domowych pozwala na usunięcie braków w wiadomościach i umiejętnościach uczniów, lepsze dostosowanie zadawanych prac do możliwości uczniów, a także większą motywację uczniów do starannego odrabiania zadań domowych. W badaniu TALIS 2013³ trzy czwarte nauczycieli szkół podstawowych w Polsce deklarowało, że sprawdza prace domowe swoich uczniów. W badaniu SUEK obserwatorzy rejestrowali fakt sprawdzania przez nauczycieli prac domowych, bez względu na formę, w jakiej się to odbywało. Mimo iż na 72% obserwowanych lekcji języka polskiego zadawane były prace domowe, sprawdzano je tylko na 42% lekcji.



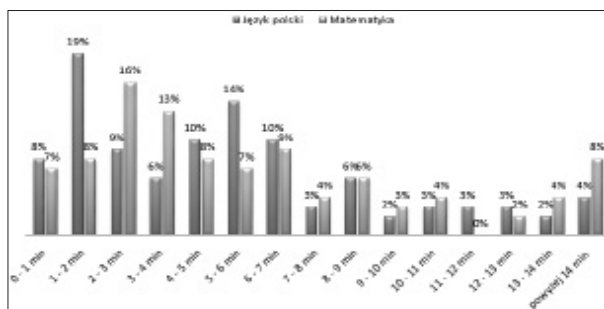
Wykres 4. Prace domowe sprawdzane w poszczególnych minutach lekcji języka polskiego i matematyki

Etap ten, zgodnie z przewidywaniami, pojawiał się raczej na początku zajęć – w pierwszych pięciu minutach lekcji sprawdzanych było 67% prac domowych. Łącznie w pierwszym kwadransie zajęć języka polskiego sprawdzanych było 94% prac domowych. Nieznacznie częściej prace domowe sprawdzane były na

³ K. Hernik, K. Malinowska, R. Piwowarski, J. Przewłocka, M. Smak, A. Wichrowski, *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014, s. 19.

lekcjach matematyki – na 100 z 210 obserwowanych lekcji (48%). Podobnie jak w przypadku języka polskiego sprawdzanie prac domowych odbywało się na początku lekcji – w pierwszych pięciu minutach prace domowe sprawdzane były na 58% lekcji, zaś łącznie w pierwszym kwadransie na 88% lekcji.

Interesujące jest, ile czasu nauczyciele poświęcają na lekcji na sprawdzanie zadawanych prac domowych. Najkrócej sprawdzanie pracy domowej na obserwowanych lekcjach języka polskiego trwało niecałą minutę, najdłużej dwadzieścia dwie minuty. Średni czas trwania tego etapu lekcji wynosił 5 minut i 23 sekundy. Najwięcej prac domowych – 19% – sprawdzanych było od 1 do 2 minut. Na sprawdzanie zadawanych przez siebie prac domowych nauczyciele matematyki, podobnie jak nauczyciele języka polskiego, poświęcali od minuty do dwudziestu jeden minut. Średni czas trwania tego etapu lekcji wynosił prawie 6 minut. Najczęściej sprawdzanie prac domowych zajmowało od 2 do 3 minut – tyle czasu trwała kontrola 16% zadań domowych z matematyki.



Wykres 5. Czas trwania sprawdzania prac domowych na lekcjach języka polskiego i matematyki

Na podstawie wykresu przedstawiającego zróżnicowanie czasu trwania sprawdzania prac domowych można stwierdzić, że nauczyciele stosują różne formy kontroli wykonania zadań domowych. Forma i czas kontroli może zależeć np. od charakteru zadanej pracy domowej, celu, jaki przyświeca nauczycielowi podczas jej zadawania oraz tego, czy nauczyciel sprawdza wybrane, czy wszystkie prace uczniów. Niewiele czasu zajmuje sprawdzenie, czy w zeszytach znajduje się odrobiona praca domowa bądź zapytanie dwóch uczniów o jej wynik. Znacznie bardziej czasochłonne jest szczegółowe omówienie zadania domowego i przekazanie wartościowej informacji zwrotnej każdemu uczniowi, aby mógł ją ewentualnie uzupełnić lub poprawić. Być może na takie czasochłonne omawianie prac domowych nauczyciele w klasach V mogą sobie pozwolić jedynie na wybranych zajęciach lekcyjnych ze względu na ograniczoną ilość czasu.

Indywidualizacja procesu nauczania

W ramach *Badania dotyczącego rozwoju metodologii szacowania wskaźnika edukacyjnej wartości dodanej (EWD)*⁴ zebrano deklaracje nauczycieli⁵ dotyczące indywidualizacji procesu kształcenia. Badani w 2012 roku nauczyciele ze 180 szkół podstawowych pytani byli o to, jak często na lekcjach przydzielają uczniom różne zadania w zależności od wskazanych w ankiecie czynników. I tak na większości lub na każdej lekcji 60% nauczycieli języka polskiego i matematyki deklaruje przydzielanie uczniom różnych zadań w zależności od ich możliwości i poziomu umiejętności; 42% nauczycieli deklaruje, że na każdej lub na większości lekcji, przydzielając uczniom różne zadania, kieruje się ich wynikami w nauce. Najmniej, bo 32% badanych nauczycieli oświadcza, że na każdej lub na większości prowadzonych przez siebie lekcji dostosowuje różne zadania, biorąc pod uwagę zainteresowania uczniów⁶. Wyniki te pokazują, że prawie połowa nauczycieli języka polskiego i matematyki w klasach IV-VI indywidualizuje pracę uczniów na większości lekcji. Około 2/3 polskich nauczycieli szkół podstawowych deklaroowało także w badaniu TALIS 2013⁷, że różnicuje zadania przydzielane uczniom, dostosowując je do ich możliwości i postępów w nauce. Czy te dość optymistyczne deklaracje mają pokrycie w rzeczywistości?

W trakcie obserwacji lekcji polskiego i matematyki w klasach V w badaniu SUEK rejestrowane były także wystąpienia indywidualizacji. Na potrzeby tego badania za przejaw indywidualizacji procesu nauczania uznaliśmy sytuację, w której danemu uczniowi nauczyciel przydzielał inne niż pozostałym zadanie do wykonania, dostosowane do jego możliwości, wyników w nauce czy też zainteresowań.

Tak określona indywidualizacja występowała bardzo rzadko. Na 275 obserwowanych lekcji języka polskiego obserwatorzy odnotowali wystąpienie indywidualizacji jedynie na 9 lekcjach (3%). Na pięciu z nich indywidualizacja pojawiła się raz, na jednej lekcji dwa razy, na dwóch lekcjach cztery i na jednej pięć razy. Równie rzadko, bo na 11 (5%) spośród 210 obserwowanych lekcji, indywidualizacja stosowana była przez nauczycieli matematyki. Na ośmiu lekcjach obserwatorzy odnotowali po jednym wystąpieniu indywidualizacji, na trzech lekcjach po dwa.

Badania obserwacyjne nie potwierdziły więc deklaracji nauczycieli w tym zakresie. Tak rzadko występująca indywidualizacja procesu nauczania na drugim etapie edukacyjnym jest niepokojąca, zwłaszcza w kontekście wdrażania nowej podstawy programowej, która zakłada konieczność indywidualnego podejścia do każdego ucznia, organizowania edukacji zgodnej z jego potrzebami i możliwościami.

⁴ Strona internetowa badania EWD <http://ewd.edu.pl/> [dostęp: 15.07.2014].

⁵ W badaniu EWD udział brali nauczyciele nauczania zintegrowanego (z wykluczeniem nauczycieli klas zerowych), języka polskiego, matematyki i przyrody, uczący w szkołach podstawowych. Na potrzeby zestawienia wyników obserwacji lekcji z danymi ankietowymi wybrano odpowiedzi nauczycieli języka polskiego i matematyki.

⁶ Dane pochodzą z badania zrealizowanego w ramach projektu systemowego *Badania dotyczące rozwoju metodologii szacowania wskaźników edukacyjnej wartości dodanej (EWD)*, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty, działanie 3.2. Rozwój systemu egzaminów zewnętrznych.

⁷ K. Hernik i in., *Polscy nauczyciele i dyrektorzy...*, dz. cyt., s. 18-19.

Praca grupowa na lekcjach

Zapewne wielu nauczycieli zgodziłoby się z opinią, że stosowanie indywidualizacji pracy uczniów na każdej lekcji, przydzielanie każdemu uczniowi w trzydziestoosobowej klasie innego zadania, dostosowanego do jego zainteresowań, preferowanego stylu uczenia się i możliwości, jest niezwykle trudnym, o ile nie niemożliwym, przedsięwzięciem. Wydawać by się mogło, że dobrym sposobem poradzenia sobie z tym problemem może być oferowanie uczniom różnorodnych zadań realizowanych w grupach na lekcji. Ta forma pracy, spopularyzowana w latach dwudziestych ubiegłego wieku⁸, może być realizowana w różny sposób. Jednolita praca grupowa polega na wykonywaniu przez kilkusobowe zespoły uczniów tych samych zadań, a następnie prezentowaniu wyników pracy na forum klasy. Praca grupowa zróżnicowana, w ramach której zespoły uczniów pracują nad różnymi zadaniami podczas lekcji, daje szansę na dobór tematów lub zadań dostosowanych do zainteresowań czy poziomu umiejętności uczniów wchodzących w skład tych grup⁹. Praca grupowa kształci umiejętność komunikowania się, współpracy, negocjacji, zwiększa zaangażowanie i motywację, umożliwia uczenie się od siebie nawzajem, aktywizuje uczniów oraz obiektywizuje proces samooceny.

Jak często ta wartościowa forma pracy stosowana jest na lekcjach języka polskiego i matematyki na drugim etapie edukacyjnym? Wyniki badań ankietowych realizowanych w ramach *Badania dotyczącego rozwoju metodologii szacowania wskaźnika edukacyjnej wartości dodanej (EWD)*¹⁰ pokazują, że 42% nauczycieli języka polskiego i matematyki¹¹ dzieli uczniów na grupy na większości lub na każdej lekcji. Z badania TALIS 2013¹² wynika, że praca w małych grupach stosowana jest w szkołach podstawowych częściej niż gimnazjalnych, w których wykorzystuje ją około 40% nauczycieli. Wyniki te opierają się jednak wyłącznie na deklaracjach. Obserwatorzy w ramach badania SUEK rejestrowali formy pracy wykorzystywane przez nauczycieli podczas realizacji zadań lekcyjnych. Określali, czy praca odbywała się całą klasą, w grupach, w parach czy indywidualnie. Jeśli praca nad danym zadaniem odbywała się przy wykorzystaniu kilku form, możliwe było ich zaznaczenie w aplikacji.

Na 275 obserwowanych lekcjach języka polskiego uczniowie realizowali 1096 zadań. Dla 1003 spośród nich określone zostały formy pracy. W realizacji większości zadań nauczyciele łączą różne formy pracy. Najczęściej podczas zadań na lekcjach języka polskiego uczniowie pracują całą klasą – łącznie 70% zadań jest realizowanych przy wykorzystaniu tej formy pracy, z czego 30% odbywa się całą klasą, zaś podczas 40% łączy się pracę całą klasą z pracą indywidualną, grupową bądź w parach. Drugą najczęściej stosowaną formą pracy jest praca indywidualna. Uczniowie pracują w ten sposób podczas 57% zadań

⁸ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, Warszawa 1994.

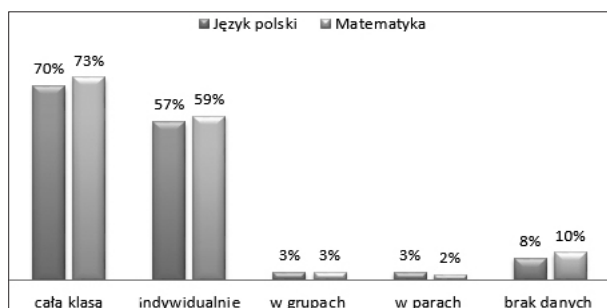
⁹ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1995.

¹⁰ Strona internetowa badania EWD <http://ewd.edu.pl/> [dostęp: 15.07.2014].

¹¹ Na potrzeby zestawienia wyników obserwacji lekcji z danymi ankietowymi wybrano odpowiedzi nauczycieli języka polskiego i matematyki.

¹² K. Hernik i in., *Polscy nauczyciele i dyrektorzy...*, dz. cyt., s. 18-19.

realizowanych na lekcjach, z czego 18% to zadania, w trakcie których pracują tylko indywidualnie, zaś 39% to zadania, w których pracy indywidualnej towarzyszy praca w innej formie. Jedynie w trakcie 3% zadań realizowanych na lekcjach języka polskiego w klasie piątej uczniowie pracują w grupach, w 2% zadań tylko w grupach, w 1% zadań praca w grupach łączona jest z innymi formami pracy. Równie rzadko nauczyciele wykorzystują pracę w parach – pojawia się ona w przypadku 3% zadań, z czego 1% to zadania realizowane tylko w tej formie, zaś pozostałym 2% towarzyszą także inne formy pracy.



Wykres 6. Formy pracy stosowane w trakcie realizacji zadań na lekcjach języka polskiego i matematyki

Na 210 obserwowanych lekcjach matematyki uczniowie realizowali 713 zadań. Dla 645 spośród nich określone zostały formy pracy. Podobnie jak na lekcjach języka polskiego w trakcie realizacji większości zadań nauczyciele łączą różne formy pracy – indywidualną, grupową, pracę całą klasą bądź w parach. Najczęściej podczas zadań na lekcjach matematyki uczniowie pracują całą klasą – łącznie 73% zadań jest realizowanych przy wykorzystaniu tej formy pracy, z czego 28% odbywa się całą klasą, zaś podczas 45% łączy się pracę całą klasą z innymi formami pracy. Drugą najczęściej stosowaną formą pracy jest praca indywidualna. Uczniowie pracują w ten sposób podczas 59% zadań realizowanych na lekcjach, z czego 15% to zadania, w trakcie których pracują tylko indywidualnie, zaś 44% to zadania, w których pracy indywidualnej towarzyszy praca całą klasą, w grupach bądź parach. Równie niewielki jak na lekcjach języka polskiego jest procent zadań realizowanych w grupach – jedynie w trakcie 3% zadań realizowanych na lekcjach matematyki w klasie piątej uczniowie pracują w grupach, w 1% zadań tylko w grupach, w 2% zadań praca w grupach łączona jest z innymi formami pracy. Rzadziej niż na języku polskim, bo tylko w trakcie 2% zadań uczniowie pracują w parach – połowa to zadania realizowane tylko w tej formie, drugiej połowie towarzyszą także inne formy pracy.

Podsumowanie

Z danych zebranych w badaniu obserwacyjnym SUEK wyłania się dość zbliżony obraz lekcji języka polskiego i matematyki w klasach piątych szkół podstawowych. Są to lekcje prowadzone według typowego schematu, rozpoczynające się od sprawdzania prac domowych, a kończące zadawaniem kolejnych. Zadawanie prac domowych wydaje się być pewnym rytuałem. Zadania

domowe, zadawane na większości lekcji, nie zawsze są sprawdzane, a jeśli już, to ich omawianiu poświęca się zbyt mało czasu. Zarówno lekcje języka polskiego, jak i matematyki prowadzone są przy użyciu tradycyjnych środków dydaktycznych, takich jak podręcznik, zeszyt ćwiczeń i powielone karty pracy. Różnorodne pomoce dydaktyczne, gry edukacyjne czy programy multimedialne wydają się być prawie nieobecne w salach lekcyjnych. Sporadycznie na lekcjach matematyki nauczyciele sięgają po internet, prezentacje i tablice multimedialne, aby uatrakcyjnić prowadzone przez siebie zajęcia. A przecież umiejętność wyszukiwania, oceniania i przetwarzania informacji z różnych źródeł jest niezbędna we współczesnym świecie, podobnie jak sprawne posługiwanie się komputerem. Niepokojące są dane dotyczące indywidualizacji procesu kształcenia, która na lekcjach języka polskiego i matematyki w klasach piątych praktycznie nie występuje. Dużo uwagi poświęca się ostatnio temu zagadnieniu, zwłaszcza w kontekście nowej podstawy programowej. Aktualne pozostaje pytanie, jak sprawić, by indywidualne podejście do ucznia oraz organizacja edukacji zgodnej z jego potrzebami i możliwościami stała się częstą praktyką, nie zaś teoretycznym zapisem. Na lekcjach języka polskiego i matematyki zbyt mały nacisk jest kładziony na kompetencje kluczowe. Umiejętność rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, skuteczne komunikowanie się z ludźmi w różnych sytuacjach, a przede wszystkim umiejętność pracy w zespole to kompetencje, których nabywanie możliwe jest między innymi w pracy grupowej. Uczniowie na drugim etapie edukacyjnym dość rzadko mają okazję ich praktykowania – jedynie w trakcie 6% wykonywanych przez nich zadań stosowane są formy pracy grupowej i w parach. W świetle deklaracji nauczycieli pochodzących z badań ankietowych sytuacja nie przedstawia się tak pesymistycznie, jednak obserwacje rzeczywistego przebiegu prowadzonych przez nich lekcji zmuszają do uważniejszego przyjrzenia się procesowi kształcenia w szkołach podstawowych.

Bibliografia

1. Bordzoł P., Zasacka Z., *Nauczyciele języka polskiego [w:] Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014, s.161-184.
2. Hernik K., Malinowska K., Piwowarski R., Przewłocka J., Smak M. i Wichrowski A., *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
3. Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, Warszawa 1994.
4. Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1995.
5. Strona internetowa badania EWD <http://ewd.edu.pl/> [dostęp: 15.07.2014].