

Bożenna Chmielewska

Społeczne i dydaktyczne aspekty doksztalcania nauczycieli

Przegląd Socjologiczny Sociological Review 29, 275-294

1977

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

BOŻENNA CHMIELEWSKA — SŁUPSK

SPOŁECZNE I DYDAKTYCZNE ASPEKTY DOKSZTAŁCANIA NAUCZYCIELI

Treść: Społeczno-demograficzna struktura studiujących. — Motywy podjęcia studiów i ocena ich wartości. — Trudności w kontynuowaniu studiów. — Organizacja czasu nauki. — Atmosfera w miejscu pracy. — Opinie nauczycieli o stanie realizacji programu nauczania.

Artykuł prezentuje wyniki badań sondażowych przeprowadzonych w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Słupsku. Dotyczyły one zarówno społecznych i dydaktycznych aspektów studiowania nauczycieli na przykładzie sytuacji obserwowanej w uczelni słupskiej, jak i społecznych oraz dydaktycznych skutków studiowania nauczycieli w ich środowisku pracy.

Badane były następujące problemy szczegółowe, wiążące się z funkcjonowaniem WSP jako placówki dydaktycznej w roku akademickim 1974/1975:

1. ukształtowanie społeczno-demograficznej struktury nauczycieli studiujących na drugim roku na wydziałach humanistycznym, matematyczno-przyrodniczym i pedagogicznym;
2. motywacje uzasadniające podejmowanie studiów i ocena ich wartości dla doskonalenia metod wykonywanej pracy dydaktyczno-wychowawczej;
3. opinie nauczycieli o trudnościach napotykanych podczas studiów i ich uwarunkowaniach;
4. organizacja czasu nauki studiujących nauczycieli.

Badano również problemy związane z miejscem pracy i działalnością oświatową nauczycieli:

1. opinie nauczycieli o ustosunkowaniu się środowiska pracy do faktu kontynuowania przez nich studiów;
2. opinie nauczycieli o realizacji programu.

Społeczno-demograficzna struktura nauczycieli studiujących na drugim roku poszczególnych kierunków badana była na podstawie dokumentacji zawartej w aktach dziekanatów. Analiza ta dotyczyła wszyst-

kich studiujących. Rozpatrywano następujące elementy: płeć, wiek, stan cywilny, poziom i kierunek wykształcenia przed rozpoczęciem studiów oraz przestrzenne usytuowanie miejsc zamieszkania studentów. Z tymi elementami skorelowano także wyniki egzaminacyjne wszystkich nauczycieli uzyskane przez nich na pierwszym roku studiów.

Natomiast za pomocą ankiet badano motywy podejmowania studiów, opinie nauczycieli o ustosunkowaniu się do nich — po podjęciu decyzji studiowania — kolegów i zwierzchników w miejscu pracy, opinie o trudnościach napotykanych podczas studiów przy realizowaniu programu nauczania w szkołach, w sytuacji gdy studia wymagają wielu zwolnień z pracy i zajmują dużo czasu przeznaczanego na ogół na przygotowywanie się do lekcji, a także opinie o trudnościach związanych ze zdawaniem egzaminów na uczelni. Ankietę wypełniło 68% ogółu nauczycieli.

Ponadto w toku badań uzyskano wypowiedzi 37 nauczycieli akademickich WSP, którzy oceniali wyniki egzaminacyjne studiujących ze swego punktu widzenia i wskazywali na różne komplikacje pojawiające się w toku organizowania studiów.

Funkcję ankierów spełniali studenci członkowie Międzywydziałowego Koła Socjologicznego, działającego przy Wyższej Szkole Pedagogicznej w Słupsku. Oni również przeprowadzili uzupełniające wywiady oraz sporządzili podstawowe zestawienia statystyczne dotyczące społeczno-demograficznych cech studiujących nauczycieli, które posłużyły do dalszych analiz, zawartych w tym artykule.

SPOŁECZNO-DEMOGRAFICZNA STRUKTURA STUDIUJĄCYCH

Społeczno-demograficzna struktura nauczycieli studiujących w 1974/1975 r. na drugim roku poszczególnych kierunków WSP w Słupsku ukształtowała się nie tylko w wyniku określonej polityki instytucji rekrutujących studentów, a więc Kuratorium Oświaty i Wychowania oraz Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych, w dużym stopniu jest ona wypadkową odpadu po pierwszym roku studiowania.

Największy odpad zanotowano na wydziale matematyczno-przyrodniczym — 39,5% (86 osób), na wydziale humanistycznym wynosił on 20,2% (34 osoby), na wydziale pedagogicznym — 11,0% (15 osób). Ogółem na pierwszym roku studiów nie dało sobie rady 135 osób, stanowiły one 25,8% przyjętych.

Jeżeli przyjmie się, że odpad w granicach 25% jest typowy dla sytuacji, która ukształtowała się w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Słupsku, to dane powyżej 25% uznać należy na wskaźnik sytuacji

nie sprzyjającej, a dane powyżej 50% wręcz krytycznej. Sytuację na wszystkich kierunkach wydziału matematyczno-przyrodniczego ocenić trzeba jako nie sprzyjającą studiom, a na biologii jako wyraźnie krytyczną. Po pierwszym roku studiów odpadło: na matematyce — 38,0% studentów, na fizyce — 36,3%, na geografii — 28,1%, a na biologii — 54%. Na wydziale humanistycznym nie sprzyjająca jest sytuacja tylko na historii, gdzie odpad przekroczył 25% przyjętych, natomiast stosunkowo dobrze przedstawia się ona na wszystkich kierunkach wydziału pedagogicznego, tam odpad utrzymał się w granicach 15%.

Rozpatrując płeć, wiek i stan cywilny studentów, którzy musieli pożegnać się z uczelnią po pierwszym roku studiów, wskazać można na zarysowującą się dość wyraźnie prawidłowość: większość słuchaczy w wieku powyżej 36 lat niezależnie od płci i stanu cywilnego nie mogła podjąć studiów na wydziale matematyczno-przyrodniczym. Na pozostałych wydziałach tej prawidłowości dostrzec nie można. Nie znalazła też potwierdzenia ogólnie panująca opinia, że stosunkowo najgorzej radzą sobie ze studiami młode mężatki obciążone małymi dziećmi.

Wśród przyjętych na studia kobiety zamężne w wieku do 35 lat i posiadające nieletnie dzieci stanowiły większość na wszystkich wydziałach. Relatywnie też odpadło ich najwięcej, ale w odniesieniu do ogółu przyjętych kobiet zamężnych w najmłodszej grupie wieku na wydziale humanistycznym odpadło 23,2%, na wydziale matematyczno-przyrodniczym — 11,7%. Jednocześnie musiało przerwać studia 26% kobiet niezamężnych w wieku do 35 lat na wydziale humanistycznym i 37,5% na wydziale pedagogicznym oraz 50% kobiet niezamężnych w wieku 36—40 lat na wydziale humanistycznym. Zaabsorbowanie rodziną i opieką nad nieletnimi dziećmi nie stanowi więc głównej przyczyny przerywania studiów.

Duże znaczenie należy przypisać rodzajowi szkoły ukończonej przed podjęciem studiów. W całej grupie studentów, którzy przerwali studia, dominują liczebnie absolwenci liceów pedagogicznych. Na wydziale pedagogicznym nie radzili sobie z egzaminami głównie absolwenci liceów pedagogicznych, kończący ten typ szkoły do 1960 r. — odpadło ich 20%, natomiast na wydziale humanistycznym odpadło 30,7% absolwentów liceów pedagogicznych z lat 1961—1965 i 39,2% z lat 1966—1970, a więc wyraźnie decydował tu typ szkoły, a nie czas dzielący moment podjęcia studiów od uzyskania świadectwa maturalnego. Jeczce wyraźniej zaznaczyło się to na wydziale matematyczno-przyrodniczym, gdzie odpadło 46,0% absolwentów liceów pedagogicznych, którzy uzyskali matury przed 1960 r., 60,8% absolwentów liceów pedagogicznych z lat 1961—1965 oraz 44,0% z lat 1966—1970. Odpad absolwentów studiów nauczycielskich z wydziału matematyczno-przy-

rodniczego, jakkolwiek znaczny, był jednak wyraźnie mniejszy, wynosił: 18% w grupie absolwentów z okresu do 1960 r., 41,3% wśród absolwentów z lat 1961—1965, 15,5% wśród absolwentów z lat 1966—1970 i 25,0% wśród kończących studia nauczycielskie w latach późniejszych.

Niezwykle istotne jest miejsce zamieszkania studenta. Nauczyciele pracujący na wsi odpadali najczęściej. Nie sprzyja też kontynuowaniu studiów zamieszkanie poza województwem śląskim i koszalińskim. Odpadło 37,4% osób dojeżdżających z innych województw.

Na drugim roku studiów ukształtowała się następująca struktura studiujących: pod względem płci dominowały kobiety, w przewadze znajdowały się osoby w wieku do 35 lat, które ukończyły w większości studia nauczycielskie i mieszkały oraz pracowały na wsi na terenie województwa koszalińskiego lub śląskiego, jedynie na wydziale pedagogicznym kontynuowali w większości studia nauczyciele z innych województw, niekiedy bardzo odległych od Śląska. Szczegółowo ilustrują to tabele 1, 2, 3.

Tabela 1. Struktura płci, wieku i stanu cywilnego studentów II roku WSP w Śląsku w roku 1974/75

Płeć	Wiek, stan cywilny	Wydziały					
		humanistyczny		matematyczno- przyrodniczy		pedagogiczny	
		L	%	L	%	L	%
Mężczyźni	do 35 lat:						
	wolni	6	4,4	5	4,0	2	1,6
	żonaci	17	12,6	36	27,2	7	5,6
	36—40 lat:						
	wolni	—	—	1	0,8	—	—
	żonaci	8	6,0	14	10,2	4	3,2
Kobiety	41—50 lat:						
	wolni	—	—	—	—	—	—
	żonaci	5	3,7	7	5,6	5	4,0
	do 35 lat:						
wolne	14	10,4	25	19,0	20	16,0	
zamężne	52	39,1	29	21,4	40	35,2	
36—40 lat:							
wolne	3	2,2	1	0,8	3	2,4	
zamężne	21	15,6	10	7,0	27	24,8	
41—50 lat:							
wolne	—	—	1	0,8	1	0,8	
zamężne	8	6,0	4	3,2	8	6,4	
Razem		134	100,0	133	100,0	121	100,0

Tabela 2. Struktura wykształcenia poprzedzającego studia studentów II roku WSP w Słupsku w roku 1974/1975

Rodzaj ukończonej szkoły i termin jej ukończenia	Wydziały					
	humanistyczny		matematyczno- przyrodniczy		pedagogiczny	
	L	%	L	%	L	%
Studium nauczycielskie:						
do 1960 r.	9	6,3	6	5,2	5	4,1
1961—1965	27	20,1	37	26,8	17	14,0
1966—1970	38	29,6	33	25,1	31	25,6
po 1970 r.	3	2,1	3	3,1	5	4,1
Liceum pedagogiczne:						
do 1960 r.	14	10,4	13	10,1	12	9,6
1961—1965	9	6,3	12	8,4	15	12,3
1966—1970	31	23,1	25	18,5	34	28,7
po 1970 r.	—	—	2	1,4	—	—
Razem	134	100,0	133	100,0	121	100,0

MOTYWY PODJĘCIA STUDIÓW I OCENA ICH WARTOŚCI

Badanym nauczycielom przedstawiono do wyboru 5 sformułowanych uprzednio uzasadnień, uwzględniających zarówno motywy podjęcia studiów wynikające z dopingowania kierownictwa lub środowiska pracy, jak też motywy ekonomiczne oraz motyw dający świadectwo przekonaniu o konieczności doskonalenia pedagogicznych i dydaktycznych umiejętności dla sprostanienia wzrastającym wymaganiom szkoły.

Badani wybierali jedno lub kilka właściwych uzasadnień spośród następujących:

- wobec wzrastających wymagań szkoły moje dotychczasowe przygotowanie było niewystarczające,
- wielu moich kolegów posiada już stopień magistra, nie chciałem(am) więc ustępować im w tym względzie,
- moi kierownicy przywiązują dużą wagę do wykształcenia nauczycieli,
- rodzice moich uczniów bardziej cenią nauczycieli magistrów,
- posiadanie stopnia magistra jest warunkiem uzyskania wyższej pensji i wyższej emerytury.

Nauczyciele byli proszeni nie tylko o podkreślenie odpowiedniego motywu, ale również o określenie stopnia przypisywanej mu wagi. Zaproponowano im skalę od 0 do 10 punktów. Motywom, których ba-

Tabela 3. Struktura przestrzennego rozmieszczenia miejsc zamieszkania studentów II roku WSP w Słupsku w roku 1974/1975

Miejsce zamieszkania	Wydziały					
	humanistyczny		matematyczno- przyrodniczy		pedagogiczny	
	L	%	L	%	L	%
Województwo koszalińskie i słupskie:						
miasta						
wojewódzkie	23	16,2	19	13,3	12	9,6
inne*	51	36,6	44	32,7	28	23,4
wieś	40	31,2	38	31,6	9	7,2
Województwo bydgoskie:						
miasta						
wojewódzkie	—	—	—	—	—	—
inne	14	11,2	3	2,1	4	3,2
wieś	4	3,2	1	0,7	3	2,4
Województwo gdańskie:						
miasta						
wojewódzkie	—	—	—	—	—	—
inne	1	0,8	1	0,7	3	2,4
wieś	—	—	3	2,1	—	—
Województwo szczecińskie:						
miasta						
wojewódzkie	—	—	—	—	—	—
inne	—	—	16	11,2	1	0,8
wieś	—	—	5	3,5	2	1,6
Województwa inne:						
miasta						
wojewódzkie	—	—	2	1,4	11	8,6
inne	—	—	1	0,7	30	24,4
wieś	1	0,8	1	0,7	16	12,8
Razem	134	100,0	133	100,0	121	100,0

* Ponieważ w roku akademickim 1974/1975 Słupsk był jeszcze miastem powiatowym, studentów zamieszkałych w tym mieście umieszczono w rubryce miasta inne.

dani nie wskazywali, przypisano 0 punktów, uważając, że nie odgrywały one żadnej roli przy decyzji podjęcia studiów. Motywy, przy których badani wpisali 1—4 punktów, zaliczono do motywów o niewielkiej wadze, do dość dużej natomiast te, które otrzymały 5—7 punktów, zaś motywy, którym nauczyciele przypisali 8—10 punktów, uważane były za szczególnie istotne.

Zaledwie 7% ogółu badanych nie wskazało jako motywu podjęcia studiów przeświadczenia o swym aktualnie nie wystarczającym przygotowaniu do pracy pedagogicznej. Niewielką rangę przypisało temu motywowi 12% badanych, dość dużą — 35%, natomiast dużą — 36%.

Fakt, iż koledzy posiadają już stopień magistra, nie ma żadnego znaczenia dla 52% badanych, z tym że w niektórych przypadkach mamy zapewne do czynienia z sytuacją, iż koledzy badanych również jeszcze nie ukończyli wyższych studiów i przykładem być nie mogą. Dość duże znaczenie przypisuje chęci dostosowania do kolegów z grona nauczycielskiego 13% badanych, a duże — 9%.

Zachęta kierowników odegrała dużą rolę przy podjęciu studiów u 13% badanych, niewielką u 11%. Natomiast 41% badanych nie przywiązuje żadnej wagi do opinii kierowników lub nie spotkało się z zachętą do podjęcia studiów z ich strony ani też z wyraźnym życzeniem. Również ponad połowa nauczycieli nie była dopingowana opiniami rodziców swych uczniów. Duży wpływ ocen rodziców zaznaczył się jedynie w 7% przypadków.

Z powyższego wynika, że albo społeczeństwo w swej większości nie przywiązuje jeszcze specjalnej wagi do faktu wykształcenia nauczycieli na poziomie magisterskim, a jeżeli nawet przywiązuje, to nie wyraża tego w sposób, który stanowiłby istotny bodziec dla kadry pedagogicznej, albo też nauczyciele nie odczuwają nacisku swego środowiska jako głównego uwarunkowania studiów i odwołują się przede wszystkim do własnej świadomości. Szczególnie nikły jest wpływ przełożonych: ponad połowa kierowników badanych nauczycieli nie stara się wywrzeć pozytywnego wpływu na decyzję dokształcania się swego grona pedagogicznego lub nie ma odczuwalnego autorytetu.

Przyjmując, że głównym motywem podejmowania studiów jest własne przekonanie nauczycieli o potrzebie doskonalenia swych umiejętności i zdobywania stopnia magistra, przyjrzyjmy się jeszcze motywowi ekonomicznemu. Niezależnie od przekonania o wartości merytorycznej dokształcania się na poziomie magisterskim, ponad 60% badanych wskazało, że bodźcem o dużej wadze była wizja uzyskania wyższej pensji i wyższej emerytury. Odnotować wszakże wypada, że 23% ankietowanych całkowicie ten fakt pominęło.

Pytanie kontrolujące szczerść wypowiedzi wskazujących główne motywy podejmowania studiów brzmiało: „Czy zapisałby się Pan(i) na studia magisterskie, gdyby wysokość uposażenia i emerytury była taka sama dla osób z dyplomem studium nauczycielskiego, jak i dla magistrów?” Na to pytanie 8% badanych odpowiedziało „na pewno nie”, a 30,5% — „raczej nie”.

Badanym nauczycielom zadano też pytanie: „Który z wymienionych wniosków nasuwa się Pani(u) po konfrontacji przerabianego materiału z dotychczasowym swym przygotowaniem w zakresie poszczególnych przedmiotów:

„a) studia magisterskie są dla mnie w zasadzie zbyteczne, nie wnoszą nic, co mogłoby jeszcze bardziej udoskonalić moją aktualną pracę,

„b) studia magisterskie tylko w wąskim zakresie poszerzają moją dotychczasową wiedzę i umiejętności, ale sądzę, że zamiast nich wystarczyłby kurs specjalistyczny organizowany co parę lat przez Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych,

„c) studia magisterskie w sposób oczywisty doskonalą moje pedagogiczne umiejętności, dają wiele ważnych wiadomości, których nie potrafiłbym zdobyć sam”.

Zaledwie 2,5% badanych studentów, których studia mają być uwieńczone dyplomem magisterskim, stwierdziło, że studia nie wnoszą nic nowego do ich aktualnego zasobu wiadomości i umiejętności, a 8,5% — iż wystarczyłyby kursy dokształcające. Można więc uznać, że ogół studiujących nauczycieli akceptuje w pełni obowiązek dokształcania się i zdobywania dyplomu magisterskiego oraz uznaje studia za celowe i skuteczne.

TRUDNOŚCI W KONTYNUOWANIU STUDIÓW

Różnorakie mogą być trudności związane z kontynuowaniem studiów, niemniej wszystkie one sprowadzają się głównie do procesu przyswajania sobie wiedzy, której stan sprawdzany jest poprzez egzaminy.

Badanym zadano tak sprecyzowane pytanie: „Czy przygotowanie się do egzaminów sprawia Panu(i) trudności?” Można było odpowiedzieć: a) nie, żadnych; b) pewne, lecz dające się stosunkowo łatwo przezwyciężyć, c) bardzo duże.

Tylko 1,5% badanych odpowiedziało, że przygotowywanie się do egzaminów nie sprawia im żadnej trudności, a 58,5% iż pewne, ale dające się stosunkowo łatwo przezwyciężyć, natomiast 40% — że bardzo duże. Te deklaracje badanych zostały skorygowane przez porównanie z ocenami, które uzyskiwali za zdawane egzaminy.

Osoby stwierdzające, że przygotowywanie się do egzaminów nie sprawia im trudności, uzyskały rzeczywiście — z wyjątkiem jednej — oceny dobre i bardzo dobre, a więc można przyjąć, że ich ocena trudności jest zgodna z ocenianym stanem rzeczy. Nieco inaczej przedstawia się sytuacja w grupie osób deklarujących pewne, lecz stosunkowo łatwo dające się przezwyciężyć trudności. Tu 25% badanych uzyskało stopnie niedostateczne obok zaledwie dostatecznych i należałoby zakwali-

fikować je raczej do tych, którym przygotowywanie się do egzaminów sprawia duże trudności. W tej samej grupie wszakże 45% badanych mimo deklarowania pewnych trudności zdało wszystkie egzaminy pozytywnie, uzyskując obok niewielu dostatecznych również oceny dobre i bardzo dobre. Wreszcie 30% badanych z tej grupy otrzymało w większości stopnie dostateczne, bez niedostatecznych, ale też ze znikomą ilością dobrych.

Wśród deklarujących bardzo duże trudności znajduje się sporo osób (stanowią one 25% tej grupy), które uzyskały stopnie dobre w przewadze i bardzo dobre, ale 48% w tej grupie otrzymało stopnie niedostateczne obok tylko dostatecznych, a 27% dostateczne bez dobrych.

Na podstawie analizy ocen egzaminacyjnych można stwierdzić, że 37% badanych mimo pewnych trudności radzi sobie dobrze z przygotowaniem się do egzaminów, a 63% natrafia na duże trudności.

Nie można zaobserwować zasadniczych różnic w ocenie trudności studiowania zależnych wyłącznie od płci. Zarysowała się pewna prawidłowość. Podczas gdy znaczna część — i to zarówno mężczyźni, jak i kobiety w wieku do 35 lat — oceniając swe trudności jako niewielkie uzyskiwała oceny niedostateczne, to znów zarówno mężczyźni, jak i kobiety w wieku powyżej 40 lat egzaminy zdają niemal wyłącznie pozytywnie, bez ocen niedostatecznych, jakkolwiek zgłaszają występowanie dużych trudności.

Największy procent otrzymujących stopnie niedostateczne (w ilości pozwalającej na dalsze kontynuowanie studiów) odnotowano wśród najmłodszych mężczyzn.

Wbrew przypuszczeniom poprzedzającym badania nie można było ustalić istotnej różnicy uzależnionej od liczby posiadanych dzieci w wieku do 18 lat w przypadku studiujących kobiet, występuje ona natomiast dość wyraźnie w kategorii mężczyzn w wieku do 35 lat i nieco mniej wyraźnie w kategorii starszych mężczyzn. Stosunkowo najwięcej mężczyzn deklarujących bardzo duże trudności i jednocześnie uzyskujących oceny niedostateczne przy większości zaledwie dostatecznych nie przekroczyło 35 roku życia i posiada 2 dzieci. Posiadanie trojga dzieci jest rzadkie.

Największa liczba osób deklarujących trudności i jednocześnie uzyskujących stopnie niedostateczne obok dostatecznych przy całkowitym braku ocen dobrych i bardzo dobrych mieści się w kategorii wieku do 35 lat wśród absolwentów studiów nauczycielskich i w dwu pierwszych kategoriach wieku — do 40 lat — wśród absolwentów liceów pedagogicznych.

Czy i w jakim stopniu okres przerwy w nauce wpływa na rozmiar trudności przy kontynuowaniu studiów w przypadku osób, które pozo-

stały na uczelni i studiują na drugim roku. Przerwa w nauce była istotnym powodem odpadu wielu studentów na pierwszym roku.

W latach 1966—1971 kończyło poprzednią szkołę 48% badanych, w latach 1961—1965 — 37%, a w okresie do 1960 r. — 15%.

W grupie studiujących nauczycieli, którzy uzyskali świadectwa maturalne przed 1960 r., występowanie dużych trudności w nauce deklarowało 50% osób, wśród absolwentów z lat 1961—1965 — 39%, a wśród absolwentów z lat 1966—1971 — 35%. Jednocześnie tylko 25% osób, które najdawniej kończyły szkołę średnią, posiada w swoich indeksach oceny niedostateczne i tylko dostateczne, podczas gdy takie właśnie stopnie otrzymało 39% osób w grupie absolwentów z lat 1966—1971.

Studenci mający najkrótszą przerwę w nauce stanowią również stosunkowo najmniejszą grupę osób uzyskujących oceny bardzo dobre i dobre. Jest ich 30%, podczas gdy wśród kończących szkoły najdawniej — 45%. Przoduje grupa absolwentów z lat 1961—1965, jest wśród nich 47% studentów, którzy uzyskali w większości oceny bardzo dobre i dobre.

37 pracowników naukowo-dydaktycznych Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Słupsku odpowiedziało na pytanie: „Czy zdaniem Pana(i) nauczyciele pracujący i studiujący zarazem zgłaszając się na egzamin posiadają wiadomości ugruntowane tak samo i w takim samym zakresie, jak studenci stacjonarni, a może są przygotowani lepiej lub gorzej? Czy jest jakaś ogólniejsza prawidłowość”.

Wielu respondentów wskazało na niejednorodną płaszczyznę porównawczą. Tę niejednorodność określają przede wszystkim zróżnicowane warunki studiów studentów stacjonarnych i zaocznych, a także niejednakowy start. Studenci zaoczeni mają przeważnie długą przerwę w nauce. Większość pracowników naukowo-dydaktycznych przyjęła postawę patronacką wobec studentów zaocznych. Nieśmiało wskazując na ich gorsze przygotowanie w zakresie teorii, nauczyciele akademicy podkreślali ambicje, pracowitość i doświadczenie praktyczne. Niemniej byli również i tacy wykładowcy, którzy ukazując przyczyny wskazywali bez oporów na istotne różnice w przygotowaniu na niekorzyść większości studentów zaocznych.

W zakresie przedmiotów humanistycznych, a także tych matematyczno-przyrodniczych, które można studiować samodzielnie, opierając się wyłącznie na podręcznikach, skryptach i różnego rodzaju przewodnikach metodycznych, studiujący zaocznie dają sobie radę doskonale, natomiast występują zasadnicze trudności tam, gdzie samodzielna praca nie wystarcza, gdzie musi być stały kontakt z laboratorium i kierującym ćwiczeniami lub z warsztatem artystycznym (plastyka, muzyka). Także nie do pomyślenia jest efektywna nauka języków obcych bez

częstego kontaktu z lektorem i bez stałego, aktywnego udziału w lekturze.

Trudności występują też przy opanowywaniu takich przedmiotów, jak ekonomia, zagadnienia polityczne i logika, ponieważ brak jest odpowiednio skonstruowanych podręczników, precyzyjnie wyjaśniających trudniejsze pojęcia i ułatwiających samodzielne studia.

Nie wszystkie kierunki nadają się w jednakowym stopniu do samodzielnego studiowania, dlatego postulowano, aby w przypadku przedmiotów artystycznych, języków obcych oraz specjalności opierających studia głównie na ćwiczeniach laboratoryjnych umożliwić studiującym częstszy kontakt z wykładowcą poprzez zwiększenie liczby zajęć w uczelni lub w punktach konsultacyjnych.

Wypowiedzi wykładowców skłaniają do przypuszczeń, że istnieje dość powszechna tendencja stosowania taryfy ulgowej wobec studentów starszych wiekiem, kobiet obarczonych dziećmi itp. Życzliwy stosunek egzaminujących i ich elastyczne podejście do terminów egzaminowania można uznać za postawę wyjątkowo pozytywną i pożądaną, natomiast zmniejszanie wymagań dotyczących opanowania przedmiotu byłoby niekorzystne dla całokształtu procesu dokształcania nauczycieli. Być może, nie wszyscy zdają sobie sprawę z tego, jak daleko sięga ich wyrozumiałość i tolerancja wobec studiujących zaocznie. Potrzebna jest tolerancja kontrolowana, przy czym samokontrola nie wystarcza, należałoby podejmować częściej i szerzej porównawcze badania wyników nauczania.

Usprawnień ułatwiających studentom zaocznym tok studiów nigdy nie może być za wiele, ale akceptowanie braku należytej wiedzy jest sprzeczne z dobrem ogólnospołecznym.

Sondaż miał również zorientować, na czym głównie polegają deklarowane trudności. Badanym przedstawiono do wyboru 7 możliwości: duże obciążenie innymi zajęciami; długa przerwa w uczeniu się; nazbyt rygorystyczne wymagania egzaminatorów; brak dostatecznej pomocy ze strony uczelni; brak pomocy ze strony Instytutu Kształcenia Nauczycieli; brak podręczników i skryptów; brak potrzebnej literatury przedmiotu.

Studentom dano możliwość przytoczenia innych jeszcze trudności i zaprezentowania komplikacji specyficznych dla poszczególnych kategorii życiowych lub zawodowych. Proszono, aby przy każdej wskazanej trudności umieścili liczbę określającą jej rozmiar według skali od 0 do 10.

Rodzaj i rozmiar występujących trudności skorelowany został z poszczególnymi kierunkami studiów. Stwierdzono występowanie znacznych różnic w odczuwaniu trudności. Na przykład brak dostatecznej pomocy ze strony uczelni jako dużą trudność odczuwa 16⁰/₄ studiują-

cych pedagogikę, 20% filologię polską, ale aż 82% geografii. Długą przerwę w uczeniu się jako dużą trudność określiło 32% studiujących filologię polską, natomiast aż 69% studiujących matematykę i 72% biologię. Na biologii szczególnie wiele kłopotów przyczyniła matematyka i fizyka w programie I roku studiów.

Brak dostatecznej pomocy ze strony uczelni jako dużą trudność określiło 37,7% ogółu studentów, nazbyt rygorystyczne wymagania egzaminatorów — 44,4%, długą przerwę w nauce — 48,5%, brak potrzebnej literatury — 48,8%, brak pomocy Instytutu Kształcenia Nauczycieli — 51,7%, brak podręczników i skryptów — 65,7%, duże obciążenie innymi zajęciami — 77,0%.

Dwie ostatnie najczęściej wskazywane trudności, określone jako bardzo uciążliwe, stanowiły przedmiot szczegółowych badań.

W kwestii zaopatrzenia studentów w podręczniki, skrypty i pozycje literatury obowiązującej wypowiedzieli się także pracownicy naukowo-dydaktyczni. Proszono ponadto o informacje, jak ich zdaniem przedstawia się użyteczność stosowanych obecnie podręczników z punktu widzenia potrzeb nauczycieli studiujących zaocznie, a więc przede wszystkim samodzielnie.

Ogólna konkluzja wynikająca z wypowiedzi studiujących zaocznie i wykładowców sprowadza się do stwierdzenia, że zaopatrzenie w niezbędne podręczniki i skrypty jest obecnie dalece niewystarczające. Można też sformułować konkretne postulaty.

1. Należałoby utworzyć na terenie uczelni księgarnię akademicką, której pracownicy byłiby w pełni zorientowani, jakie są potrzeby studentów w zakresie poszczególnych przedmiotów, ponieważ aktualna orientacja pracowników księgarni słupskich i koszalińskich nie jest wystarczająca. Zamawiają oni albo zbyt małe ilości podręczników z różnych dziedzin, albo nie zamawiają wcale niektórych znajdujących się na rynku księgarskim. Do księgarni koszalińskich i słupskich zbyt późno docierają obecnie różne nowości. Księgarnia utworzona na terenie WSP i doskonale zaopatrzona ułatwiłaby indywidualne nabywanie potrzebnych podręczników, bo studenci powinni posiadać podstawowe pozycje na własność i co do tego panuje powszechna zgoda.

2. Zaopatrzenie biblioteki uczelnianej w niektóre niezbędne pozycje — głównie te, które były wydawane przed jej utworzeniem i nie są wznawiane — jest obecnie niewystarczające. Należałoby skompletować księgozbiór w drodze porozumienia z innymi bibliotekami uczelnianymi, posiadającymi nadmiar danych książek.

3. Nauczyciele studiujący zaocznie mieliby ułatwioną sytuację, gdyby mogli posiadać niezbędne im zestawy podręczników w swoich szkołach.

Obecnie biblioteki szkolne w większości takich zestawów nie mają, głównie dlatego, że brak odpowiednich funduszy. Nie są również we właściwy sposób zaopatrzone w potrzebną literaturę i podręczniki pedagogiczne biblioteki filialne Instytutu Kształcenia Nauczycieli. Księgozbiory tych bibliotek odległych niejednokrotnie od miejsca zamieszkania nauczycieli pracujących na wsi nie są dla nich pomocne w tym stopniu, w jakim mogłyby być księgozbiory bibliotek szkolnych. Biblioteki szkół gminnych powinny być zaopatrzone najpełniej i najdoskonalej.

4. Studiującym zaocznie potrzebne są podręczniki opracowane specjalnie, powinny to być podręczniki dające szczegółowe wskazówki metodyczne, jak pracować samodzielnie, jak kontrolować swe umiejętności itp. Takich podręczników brak w zakresie niemal wszystkich przedmiotów, najbardziej brak ten odczuwa się w studium języków obcych i na wydziale matematyczno-przyrodniczym. Potrzebne są też skrypty i zestawy ćwiczeń. Te ostatnie pracownicy naukowo-dydaktyczni WSP opracowują we własnym zakresie. Niezbędne jest udoskonalenie toku pracy redakcyjnej i wydawniczej.

Obok postulatów dotyczących pomocy naukowych przedkładano też propozycje usprawnienia organizacji sesji egzaminacyjnych, zwiększenia ilości dni wolnych i zapewnienia konsultacji.

Studenci gremialnie prosili, aby można było zdawać egzaminy z przerwą co najmniej jednomiesięczną pomiędzy każdym kolejnym egzaminem. Uczenie się do kilku egzaminów naraz i następnie zdawanie ich z przerwą jednodniową czy nawet kilkudniową sprawia im wyraźny kłopot.

Równie często powtarzały się prośby o dzielenie na części egzaminów składających się z dwóch w zasadzie różnych przedmiotów, a więc filozofii i socjologii, a także ekonomii i nauk politycznych. Proszono o umożliwienie swobodniejszego doboru kolejności zdawania egzaminów.

Najczęściej jednak przedkładano prośbę o zwiększenie ilości dni wolnych od pracy. Wskazywano, iż nie we wszystkich szkołach udało się tak ułożyć rozkład lekcji, aby wszyscy uczący się nauczyciele mogli uzyskać jeden dzień wolny w tygodniu, natomiast jako stan idealny uznano wygospodarowanie dwóch dni wolnych. Przeciążenie różnymi zajęciami i brak czasu na naukę jest głównym problemem studiujących.

Tylko niewielu badanych dopominało się o indywidualne konsultacje na uczelni, na które trzeba by dodatkowo dojeżdżać nieraz z daleka, natomiast większość postulowała zapewnienie konsultacji bliżej miejsca zamieszkania i pracy, a więc w bibliotekach pedagogicznych i sekcjach Instytutu Kształcenia Nauczycieli.

ORGANIZACJA CZASU NAUKI

Wiadomo, że aby osiągnąć pozytywne wyniki w toku studiów, należy poświęcić sporo czasu na przyswojenie sobie treści studiowanych przedmiotów. Studenci stacjonarni mogą opanować materiał częściowo słuchając wykładów, częściowo uczestnicząc w ćwiczeniach, najzdolniejszym niekiedy już to wystarczy, chociaż na ogół wszyscy muszą opanować pewne partie materiału samodzielnie. W przypadku nauczycieli pracujących i studiujących istotną rolę odgrywa samokształcenie.

Badanych pytano, czy uczą się systematycznie, czy głównie przed egzaminami, czy tylko przed egzaminami. Jedynie 2% ankietowanych poinformowało, że uczy się tylko przed egzaminami, natomiast aż 57% przyswaja sobie materiał głównie przed egzaminami, poświęcając codziennie czy kilka razy w tygodniu tylko niewielką w stosunku do potrzeb ilość czasu na naukę. Spora część osób — 41% — usiłuje uczyć się systematycznie.

Uczenie się systematyczne nie jest powszechną cechą studentów należących do najmłodszej kategorii wieku, zarówno mężczyzn, jak i kobiet, przy czym posiadanie jednego dziecka nie wydaje się być przeszkodą zasadniczą, ponieważ właśnie mężczyźni i kobiety z jednym dzieckiem częściej uczą się bardziej systematycznie niż osoby bezdziejne.

Wśród studentów najstarszych, którzy nie odpadli po pierwszym roku, jest najwięcej takich, którzy uczą się systematycznie. Z poprzednich relacji wiadomo, że studenci z najstarszych roczników, promowani na drugi rok studiów, uzyskali stosunkowo najwięcej ocen bardzo dobrych i dobrych. Można zaryzykować hipotezę, iż stało się tak głównie dzięki systematycznemu przyswajaniu sobie materiału i nieodkładaniu uczenia się na ostatnie dni przed egzaminami.

Interesowano się także kwestią, jak wiele czasu studenci poświęcają na naukę dziennie, a jak wiele ich zdaniem — biorąc pod uwagę zdolności percepcyjne — należałoby poświęcić, aby w stopniu maksymalnym przyswoić materiał przewidziany w programie studiów.

Tylko na wydziale pedagogicznym większość studentów była zdania, że wystarczy całkowicie jedna lub dwie godziny dziennie, zaledwie 36% studentów tego wydziału przedkładało konieczność przeznaczania na naukę 3—4 godzin każdego dnia. Natomiast na innych wydziałach nikt ze studentów nie sądził, że wystarczy godzina dziennie. Tylko pojedyncze osoby na filologii polskiej i rosyjskiej oraz na fizyce i matematyce uznały, że wystarczają im dwie godziny.

Na filologii polskiej większość uważała, że optymalna ilość czasu na naukę powinna rozciągać się na trzy godziny, na filologii rosyjskiej większość głosowała za czterema godzinami, a ponad 24% badanych

było zdania, że pięć a może nawet sześć godzin dziennie dopiero by wystarczyło. Matematycy i fizycy w większości postulowali trzy lub cztery godziny, ale i na tych kierunkach ponad 25% studiujących wolałoby uczyć się dziennie pięć lub sześć godzin. Studenci geografii i biologii w przeważającej większości uznali, że pięć lub sześć godzin dziennie to czas potrzebny na pełne opanowanie materiału.

Pomiędzy postulatami a rzeczywistością ich realizacją istnieje duży rozróż. Większość studentów nawet w okresie przedegzaminacyjnym nie może poświęcić na naukę więcej niż trzy godziny dziennie. Tylko nielicznym udaje się wygospodarować pięć godzin lub więcej.

Dla uzupełnienia wiedzy o sytuacji nauczycieli studiujących w zakresie organizacji czasu pracy i czasu wolnego proszono badanych, aby wskazali, na co głównie brakuje im czasu od chwili podjęcia studiów. Mieli wskazać te czynności, które wykonywali dawniej, a od chwili podjęcia studiów wykonują je krócej, gorzej lub też całkowicie je zarzucili.

Na ogół studiujący nauczyciele starają się przygotowywać do lekcji w swych szkołach równie starannie jak dawniej, niemniej ponad 11% ogółu badanych podaje, że nie starcza im na to czasu. Są wśród nich przeważnie młode kobiety w wieku do 35 lat nie posiadające dużego doświadczenia i zmuszone przeznaczать znacznie więcej czasu na bieżące przygotowywanie się do prowadzenia lekcji.

Na zajmowanie się domem i dziećmi brakuje czasu ponad połowie badanych, 52% ankietowanych podało, że ma zdezorganizowane gospodarstwo domowe. Pracę społeczną musiało przerwać 35% badanych.

Studia z konieczności uszczuplają także bieżącą konsumpcję kulturalną. Wprawdzie studiujący nauczyciele w większości starają się czytać gazety i czasopisma, lecz czytanie książek, chodzenie do kina i teatru nawet minimalnie nie wypełnia im dnia.

Zaledwie 14% badanych stwierdziło, że w zakresie konsumpcji kulturalnej nic w ich życiu nie uległo zmianie. Podejrzewać należy — co niestety nie zostało w trakcie badań należycie uzasadnione — że wśród owych 14% badanych znajdują się nauczyciele mieszkający na wsi, którzy również przed podjęciem studiów nie mieli możliwości systematycznego bywania w kinie, a może nawet nie mieli własnego telewizora.

Tabela 4 prezentuje, na co głównie brak jest czasu studentom poszczególnych kierunków studiów. Można z niej wnosić, że znacznie mniejsza liczba studiujących obecnie fizykę czy pedagogikę poświęcała się zajęciom i rozrywkom kulturalnym przed podjęciem studiów i że obecnie dlatego właśnie filolodzy w znacznie większej liczbie odczuwają brak czasu na tego rodzaju zajęcia. Trudno bowiem przypuścić,

Tabela 4. Kierunek studiów a czynności, na które brak czasu (w %)

Kierunek studiów	Zajęcia kulturalne	Praca społeczna	Zajmowanie się domem i dziećmi	Przygotowanie się do lekcji
Filologia polska	96	32	64	—
Filologia rosyjska	84	36	46	93
Geografia	84	24	60	—
Fizyka	69	33	60	21
Matematyka	87	18	57	9
Biologia	98	48	56	28
Pedagogika	78	33	36	12

ze ze względu na studia większość filologów nie zajmuje się konsumpcją kulturalną, podczas gdy fizycy mimo braku czasu w znacznie większym procencie nie wyrzekli się jej. Można też przypuszczać, że matematycy i geografowie byli i przed studiami obciążeni znacznie mniej pracą społeczną niż filolodzy i pedagodzy.

ATMOSFERA W MIEJSCU PRACY

Dla pomyślnej kontynuacji studiów olbrzymie znaczenie ma zycziwa atmosfera w miejscu pracy.

Jak wskazują badania, ostre konflikty ze zwierzchnikami i współpracownikami przeżywało 27% badanych nauczycieli, a 9% podało, że stosunek kolegów do faktu kontynuowania przez nich studiów zaocznych jest wyraźnie niechętny, 60% studentów jest zdania, że otoczenie jest całkowicie obojętne wobec faktu podjęcia i kontynuowania przez nich studiów. Jedynie 31% badanych mogło powiedzieć, że koledzy są dla nich zyczliwi i starają się w każdej sytuacji pomagać.

Przyjmując, że w atmosferze sprzyjającej studiują te osoby, które nie mają żadnych konfliktów w pracy i których koledzy zycziwie odnoszą się do ich trudów i starają się pomagać, w szczególności podejmując zastępstwa w prowadzeniu lekcji, stwierdzić trzeba, że liczba takich właśnie osób jest znikoma.

Do kategorii studentów posiadających sprzyjające warunki zaliczyć można zaledwie 12% badanych. Natomiast w warunkach, o których decydują stosunki międzyludzkie, a które stwarzają atmosferę wyraźnie nie sprzyjającą, studiuje 60% badanych.

Sytuacja jest zróżnicowana w zależności od kierunku studiów. Na wszystkich kierunkach dominującą cechą stosunku kolegów w miejscu pracy do faktu kontynuowania studiów przez badanych jest obojętność,

najczęściej jednak z niechętnymi postawami spotykają się geografo-
wie, a z obojętnym podejściem — studiujący filologię rosyjską, biologię
i fizykę. Stosunkowo najwięcej postaw życzliwych notuje się wśród
polonistów i pedagogów, co nie przeszkadza, że pedagodzy uwikłani
są częściej niż inni w sytuacje konfliktowe. Dotyczy to także ponad
połowy geografów i sporej liczby biologów.

Stwierdziwszy na podstawie wypowiedzi badanych, że na ogół brak
jest życzliwości, chęci niesienia pomocy, a podstawą stosunków w miej-
scu pracy jest obojętność, w wielu zaś przypadkach zgoła konflikt,
podjęto próbę dotarcia do zasadniczych przyczyn tego stanu rzeczy.

Sondaże wskazują na to, że odniesienia do faktu kontynuowania
studiów przez nauczycieli pracujących ze strony grona pedagogicznego
w ich szkołach uzależnione są głównie od negatywnego lub pozytywnego
stosunku wobec konieczności podejmowania lekcji zastępczych, gdy
studiujący zwalniają się na sesje, egzaminy itp. Zastępstwa te nie są
płatne.

Bardzo chętnie podejmują się zastępstw koledzy 13% badanych, ra-
czej niechętnie czynią to członkowie grona pedagogicznego w miejscu
pracy 60% badanych, natomiast 27% studiujących uważa, że czynią
to bardzo niechętnie.

O bardzo niechętnym stosunku kolegów do podejmowania się
zastępstw mówiło: 27% studiujących na filologii polskiej, 16% na filo-
logii rosyjskiej (77% o stosunku raczej niechętnym), 36% na geografii,
48% na fizyce (62% o stosunku raczej niechętnym), 22% na matema-
tyce, 21% na biologii, 24% na pedagogice.

Studiujący nauczyciele w ciągu roku szkolnego wielokrotnie zmu-
szeni są do korzystania z zastępstw w prowadzeniu lekcji. Nauczyciele,
na których spada obowiązek prowadzenia nieodpłatnych lekcji, czują
się pokrzywdzeni, natomiast nauczyciele korzystający z pomocy świa-
domi są tego poczucia krzywdy swoich kolegów, odczuwają więc w wielu
przypadkach upokorzenie i zakłopotanie, a całej tej sytuacji towa-
rzyszy duża nerwowość.

Oto kilka typowych wypowiedzi w tej kwestii:

„Koledzy zarzucają mnie i innym nauczycielom studiującym, iż my
się sobie uczymy, żeby potem więcej zarobić, a oni muszą za nas uczyć
i to za darmo, co przecież nie jest sprawiedliwe”.

„Nauczyciele w mojej szkole niechętnie podejmują się zastępstw,
ponieważ wyznacza się je w ramach pracy społecznej. Te godziny
w mojej szkole są nieodpłatne. W większości przypadków, gdy byłam
nieobecna, moje lekcje nie odbywały się. Żeby przerobić z uczniami
materiał, musiałam potem sama społecznie nadrabiać godziny lekcyjne”.

Z kolei wszakże nie można całej rzeczy sprowadzać do problemu honorowania lekcji zastępczych. Jeżeli niespecjalista zmuszony jest do prowadzenia lekcji fizyki, matematyki czy języka rosyjskiego, znajduje się w sytuacji wyjątkowo skomplikowanej. Jest też świadom tego, że cierpi realizowany przez niego program, a w konsekwencji uczniowie.

Od umiejętności organizacyjnych dyrektora szkoły jak i jego przychylności dla studiujących zależy głównie, jak dalece mogą oni wykorzystać ze spokojem należne dni wolne, niezbędne dla uczestniczenia w sesjach i przygotowania się do egzaminów. Wypowiedzi nauczycieli wskazują wszakże, że w bardzo wielu przypadkach dyrektorom brak dobrej woli i zamiast pomagać — utrudniają studiującym i tak trudną sytuację. Wielu dyrektorów ze szczególną niechęcią zwalnia nauczycieli, a również zdarzają się przypadki, że studiujący nie są objęci żadnymi ulgami przy obdzielaniu pracą społeczną i zajęciami etatowymi. Jedna z nauczycielek skarżyła się: „Dyrektor obciąża mnie wszystkimi pracami na równi z innymi nauczycielami. W ubiegłym roku miałam 33 godziny lekcji, bibliotekę, SKO i inne prace społeczne związane z obowiązkami szkolnymi”. Inna z kolei przedstawiła taką sytuację: „W mojej szkole warunkiem uzyskania urlopu jest poszukanie przeze mnie osobiście kogoś na zastępstwo. Z tego powodu nie mogę nigdy brać urlopu na naukę. Nie mam też nigdy żadnych ulg przy przydzielaniu pracy społecznej”.

Tego rodzaju przypadki nie są pojedyncze. Przytoczone wypowiedzi powtarzały się często w podobnej wersji.

Problem bezpłatnych zastępstw jest niewątpliwie najistotniejszy dla kształtowania się klimatu wokół studiujących, ogólnie jednak rzecz biorąc, można wskazać kilka przyczyn najczęściej powodujących sytuacje konfliktowe i niechęć do studiujących. Studiujący czuje się pokrzywdzony, gdy: a) nie spotyka się z pełnym — dla swych potrzeb związanych ze studiami — zrozumieniem inspektoratu oświaty, dyrektora szkoły i kolegów; b) czyni mu się trudności z uzyskaniem urlopu; c) jest zmuszany do brania godzin ponadwymiarowych; d) jest zmuszany do uczestniczenia w pracach społecznych.

Osoba studiującego spotyka się z niechęcią, gdy biorąc różne zwolnienia dezorganizuje pracę szkoły; zmusza kolegów do obarczania się dodatkowymi bezpłatnymi zajęciami (na nie studiujących spada niejednokrotnie po kilkanaście dodatkowych lekcji w tygodniu); ograniczając swój udział w pracach społecznych, obciąża nimi ponad miarę pozostałych kolegów.

OPINIE NAUCZYCIELI O STANIE REALIZACJI PROGRAMU NAUCZANIA

Badanych zapytano, czy z powodu kontynuowania przez nich studiów i dość częstego zwalniania się zaistniała w ich szkole dezorganizacja pracy, czy też z realizacją programu nauczania nie ma kłopotów.

Zaledwie 21,5% badanych nie dostrzega w swojej szkole żadnej dezorganizacji, 58,5% zauważa pewną, lecz niewielką, natomiast 20% — dużą.

Następnie zadano pytanie, czy zdaniem badanych w efekcie prowadzenia lekcji zastępczych ich uczniowie przygotowani są obecnie tak samo czy gorzej, niż gdyby oni sami realizowali cały program. Zaledwie około 17% badanych stwierdziło, że tak samo, blisko 46% — że nieco gorzej, a 37% — że znacznie gorzej.

Interesowano się również, czy badanym nauczycielom i ich zastępcom udało się przerobić z uczniami cały program przewidziany na rok 1973/1974. Przerobienie całego materiału notuje 62% badanych, 2,5% przyznaje, że zostały spore partie materiału nie przerobionego, natomiast 35,5% podało, że istniały niewielkie braki.

Dalsze pytanie dotyczyło fachowości nauczycieli zastępujących badanych w prowadzeniu lekcji. Okazało się, że tylko 10% nauczycieli studiujących posiada kompetentnych w danej specjalności zastępców.

Informacje zawarte w opiniach badanych nauczycieli posłużyły do sformułowania wniosku, że na skutek kontynuowania przez nich studiów i częstego zwalniania się z pracy zaledwie w 12,5% przypadków stan przygotowania uczniów nie uległ zmianie, w 49,5% jest gorszy niż dawniej, a w 38% znacznie gorszy.

Ten wniosek został sformułowany na podstawie następujących przesłanek:

a) gdy nauczyciel odpowiadał, że udało mu się przerobić cały przewidziany program, a w przypadkach jego nieobecności zastępowali go koledzy specjaliści z tegoż przedmiotu, ponadto wyrażał przekonanie, że stan przygotowania uczniów jest taki sam, jaki byłby, gdyby on nie studiował, sytuacja została określona jako niezmienną;

b) gdy zastępujący nauczyciele reprezentowali inne specjalności, a ponadto pozostały spore partie materiału nie przerobionego, sytuacja była określona jako znacznie gorsza, nawet wówczas, gdy sam nauczyciel określał ją jako tylko nieco gorszą;

c) o określeniu sytuacji jako nieco gorszej decydował niewielki brak w realizacji materiału, nawet wówczas, gdy zastępcy prowadzący lekcje nie byli specjalistami, jeżeli badany uważał, że z realizacją programu jest tylko nieco gorzej;

d) jeżeli lekcje zastępcze prowadzili nauczyciele nie będący specjalistami i materiał nie był zrealizowany, lecz braki występowały tylko w niewielkim stopniu, ale sam badany określał sytuację jako znacznie gorszą, uznając, że nie ilość przerobionego materiału, lecz sposób, w jaki się ten materiał przekazało, decyduje o stanie przygotowania uczniów — określono sytuację jako znacznie gorszą.

Są pewne różnice pomiędzy oceną socjologa przyjmującego powyższe przesłanki a opiniami badanych nauczycieli. Tabela 5 prezentuje te różnice.

Tabela 5. Ocena stanu przygotowania uczniów przez socjologa (S) i badanych nauczycieli (N) – w %

Kierunek studiów	Ocena przygotowania uczniów					
	równie dobre		nieco gorsze		znacznie gorsze	
	N	S	N	S	N	S
Filologia polska	25	25	50	50	25	25
Filologia rosyjska	7	4	56	52	37	44
Geografia	20	14	40	46	40	40
Fizyka	21	17	28	38	51	55
Matematyka	20	25	48	43	32	32
Biologia	8	8	46	40	46	52
Pedagogika	15	12	48	52	37	36

Różnice w ocenie nie są na tyle zasadnicze, aby można było mówić o odmiennym widzeniu sytuacji. Zarówno w opinii studiujących nauczycieli, jak i prowadzącego badania socjologa stan przygotowania uczniów uległ znacznemu pogorszeniu w wyniku kontynuowania studiów przez pedagogów.