

Piotr Kowolik

O błędach w pracy początkujących nauczycieli klas młodszych

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (1), 72-78

1996

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.

Piotr KOWOLIK

O błędach w pracy początkujących nauczycieli klas młodszych

Wprowadzenie

Od nauczyciela klas początkowych, szczególnie początkującego – młodego absolwenta uczelni wyższej – wraz z wejściem do szkoły oczekuje się, że wniesie on całe bogactwo rzetelnej wiedzy, nowe i wartościowe pomysły rozwiązań różnych problemów, zapał do pracy oraz poczucie obowiązku i odpowiedzialność. Sam pobyt kandydata w uczelni wyższej odznaczać się powinien, jak to słusznie stwierdza K. Duraj-Nowakowa (1986, s. 8), „gotowością zawodową” rozumianą jako „ukształtowany stan osobowości, zapewniający szybką adaptację i skuteczną mobilizację, aktualizację. Zastosowanie w procesie działalności pedagogicznej wcześniej zgromadzonych wiadomości, umiejętności, nawyków i doświadczeń pedagogicznych oraz zespół zintegrowanych zawodowo cech osobowości”. Mówiąc inaczej, będzie to efekt oddziaływań pedagogicznych i aktywności własnej jednostki w procesie przygotowania się do pracy w zakresie kształcenia nauczycieli i samowychowania oraz wykonywania zawodu.

Obserwując i badając opinie dyrektorów szkół, nauczycieli doradców i konsultantów na temat przebiegu pracy w szkole możemy wyciągnąć wnioski dotyczące błędów popełnianych przez nauczycieli klas I–III w pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej. Prześledzenie zagadnienia błędów w pracy nauczycieli klas początkowych ma istotne znaczenie dla dalszej ich pracy, kierunków ich doskonalenia oraz podniesienia jakości pracy na wyższy poziom.

Prezentowany materiał badawczy oparty został na:

- analizie dostępnej (dość skromnej) literatury;
- analizie dokumentacji szkół;

- obserwacji pracy nauczycieli klas I–III;
- podstawie przeprowadzonych 1300 hospitacji, wizytacji kompleksowych, inspekcji i lustracji oraz sondażu diagnostycznego przeprowadzonego wśród nauczycieli – studentów studiujących na kierunkach: nauczanie początkowe i pedagogika wczesnoszkolna (studia 5-letnie i 3-letnie po SN) Uniwersytetu Śląskiego (1976–1995).

Pojęcie błędu

Jest to termin wieloznaczny i rozmaicie rozumiany. Błąd jest jakimś działaniem odbiegającym od powszechnie przyjętych norm. W filozofii traktuje się błąd jako przeciwieństwo prawdy, w prakseologii pojęcie błędu kojarzy się z nieskutecznym działaniem, logika traktuje o błędach w myśleniu ludzkim, w psychologii pojęcie błędu wiąże się z różnymi teoriami uczenia się.

T. Kotarbiński określa mianem błędu „ruchy daremne lub przeciwcelowe” albo przypadki przeciwcelowego „niewykonania ruchu” (T. Kotarbiński 1957, s. 82).

Zdaniem W. Okonia „błąd to rozbieżność między rzeczywistością a jej odbiciem w świadomości ludzkiej” (W. Okoń 1984, s. 35).

Błąd dotyczy wyłącznie sytuacji, kiedy czynność została wykonana, uczeń mógł spodziewać się właściwego wyniku, a zamiast niego uzyskał wynik błędny (T. Tomaszewski 1963, s. 131). Błąd ma miejsce wtedy, gdy czynności mają prowadzić do wyraźnie określonego celu, a z różnych powodów cel ten nie został osiągnięty.

Przez błąd S. Witek rozumie „nieumyślne wykonanie czynności w sposób nieprawidłowy, prowadzące często do niewłaściwego wyniku” (S. Witek 1988, s. 59).

L. Bandura stwierdza, że „błąd jako przeciwieństwo prawdy nie jest niczym innym jak brakiem zgodności z rzeczywistością. Błędne w myśleniu i wypowiedaniu się jest to, co nie jest zgodne z rzeczywistością, to, co jest fałszywym odzwierciedleniem szczegółowym czy uogólnionym. Błędne jest to uogólnienie, które się nie sprawdza w praktyce” (L. Bandura 1963, s. 9–10).

Zdaniem J. Pietera „o błędach – jakichkolwiek – można mówić tylko w stosunku do określonych celów” (J. Pieter 1961, s. 222).

O błędach możemy mówić również w statystyce, np. błąd pomiaru – „to różnica między wynikiem testowania a odpowiednim wynikiem prawdziwym badanego” oraz błąd próby standaryzacyjnej, błąd standardowy czy systematyczny (B. Niemierko, K. Ciżkowicz 1991, s. 14–16).

Znamy też pojęcie błędu hospitacyjnego – inaczej mówiąc to odchylenie od prawidłowości, warunkujących właściwy przebieg hospitacji (E. Gawlikowski 1968, s. 79).

J. Poplucz stwierdza, że w pracy szkolnej błąd to „niezgodność między wiadomościami i umiejętnościami poprawnymi a posiadanymi przez uczniów” (J. Poplucz 1984, s. 319).

Możemy mówić również o błędach wychowawczych, czyli o pewnych niewłaściwościach w postępowaniu wychowawców (rodziców, nauczycieli, innych osób, instytucji, środowisk) z dziećmi i młodzieżą w procesie ich rozwoju i wychowania (R.W. Pomykało 1993, s. 47).

Podział błędów

T. Kotarbiński wyróżnia błąd praktyczny, odróżniając to pojęcie od pojęcia błędu teoretycznego, który polega na myśli fałszywej.

Najogólniej można podzielić błędy na:

- błędy rzeczowe (wszystkie błędy świadczące o braku wiedzy nauczyciela);
- błędy formalne (błędy występujące w myśleniu nauczyciela i w niedostatecznie rozwiniętych pewnych jego umiejętnościach);
- błędy postrzegania (występujące w czasie powierzchownej obserwacji uczniów – co często staje się przyczyną fałszywego uogólnienia);
- błędy uwagi (mogą być spowodowane trudnościami pełnego ogarnięcia zadań, obowiązków, materiału lub też być wynikiem słabej koncentracji uwagi);
- błędy myślenia (błędy naruszające prawa logiki);

Można ponadto wyróżnić błędy pamięci, percepcji i błędy w praktycznym stosowaniu wiedzy.

Innego podziału błędów dokonuje E. Gawlikowski (1968);

- błędy rzeczowe, tj. wynikające z braku wiedzy;
- błędy subiektywne, tzn. wywodzące się z własnych upodobań lub braku biegłości;
- błędy technologiczne – spowodowane złą organizacją czynności kierowniczych;
- błędy indukcyjne (polegające na uogólnieniach na podstawie jednego lub niewystarczającej liczby przypadków);
- błędy dedukcyjne (polegające na wadliwym dobieraniu następstw do racji, tj. wydawanie sądu – wnioskowanie bez wystarczających (lub fałszywych) przesłanek);
- błędy subiektywne – to błędy własne nauczyciela przenoszone na uczniów lub forsowanie swoich upodobań nauczycielskich, mimo że sposoby rozwiązywania problemów przez ucznia są w pełni poprawne (L. Bandura 1963).

Z. Pietrasiński (1974, s. 62–63) wyróżnia trzy klasy błędów:

- błędy orientacji, polegające na niepełnym lub niewłaściwym odbiorze informacji istotnych dla danej czynności;
- błędy decyzji, gdy wybór działania w danych warunkach był niewłaściwy;
- błędy wykonania, wyrażające się w niewłaściwych działaniach praktycznych i ich efektach.

Przyczyny powstawania błędów

Przyczyny błędów popełnianych przez nauczycieli (w tym nauczycieli klas początkowych) należałoby rozpatrywać w dwóch płaszczyznach:

1) w osobistym stosunku do odgrywanej profesjonalnie roli nauczyciela-wychowawcy (osobisty stosunek do wybranego i wykonywanego zawodu może mieć charakter pozytywny, jak i nacechowany niechęcią, często gorzkim poczuciem niezrealizowania jakiś innych życiowych zamierzeń i aspiracji);

2) w niedostatecznym merytorycznym przygotowaniu do funkcjonowania w zawodzie oraz w braku doświadczenia pedagogicznego, które zdobywa się poprzez konfrontację wiedzy zdobytej w trakcie studiów z własną praktyką (motywacje do doskonalenia własnej pracy, pogłębiania wiedzy i podnoszenia w ten sposób kwalifikacji są bardzo słabe, a zainteresowanie codzienną działalnością pedagogiczną jest znikome i ogranicza się do wykonywania niezbędnych czynności).

Na ogół sądzi się, iż błędy są nie do uniknięcia, ale trzeba sobie umieć radzić z ich konsekwencjami.

Najczęstszą przyczyną popełniania błędów przez nauczycieli jest niedokładne rozumienie treści zadań, poleceń. Niedokładne rozumienie prowadzi do jego wadliwego stosowania, a więc do błędów. Wiele błędów powstaje również w odtwarzaniu pewnych zjawisk, sytuacji. Przyczyny te jednak mają ścisły związek z błędami w procesie organizacji i kierowania zespołem klasowym. Do tej grupy przyczyn błędów zaliczyć można: atmosferę silnego napięcia, lekceważenie czynników motywacyjnych, przeciążenie nauczycieli różnymi dodatkowymi zajęciami i zadaniami, złe gospodarowanie czasem, niewłaściwy plan zajęć dnia, tygodnia, miesiąca, zbyt duże zróżnicowanie poziomu zespołu klasowego. Do tego trzeba doliczyć zbyt szybki rytm pracy, nadmiar nowych informacji często sprzecznych. Unikaniu błędów sprzyja staranność nauczyciela, a także postrzeganie wymagań dotyczących organizowania pracy umysłowej własnej i warsztatu pracy.

Źródła niektórych błędów tkwią w samym nauczycielu. Można wyróżnić tu błędy, których podłożem są:

- wadliwość funkcjonowania układu nerwowego, zbyt słabe zdrowie;
- właściwości temperamentu, wady charakteru, brak zainteresowań nauczycielskich;
- luki w wiedzy i umiejętnościach wyniesione z uczelni szczególnie z takich dziedzin jak: psychologia, pedagogika, socjologia itp. (przyczyną braku wiedzy może być również nieumiejętność wykorzystania literatury czy zastosowania w praktyce wskazań teoretycznych).

Na podstawie obserwacji wyróżnić można trzy typy nauczycieli klas I-III;

1) nauczyciel wygodny (nie wkłada zbyt wiele wysiłku w swoją pracę, swój pobyt w szkole ogranicza do minimum, do wszystkich zadań przygotowuje się powierzchownie, nie analizuje swojej pracy (lub analizuje w małym stopniu), słabo interesuje się własnym rozwojem zawodowym);

2) nauczyciel niezrównoważony (wytwarza u uczniów, nauczycieli i personelu administracyjno-obsługowego oraz rodziców niestałość uczuciową, wpływa na osłabienie koncentracji uwagi, stwarza podatność do popełniania błędów);

3) nauczyciel surowy (działa hamująco na procesy myślowe dzieci i pozostałych pracowników, a kierowani uczniowie czują się zagrożeni).

W pracy nauczycieli klas I–III można wyodrębnić poniższe grupy błędów:

- nieuwzględnianie zasady indywidualizacji w procesie nauczania i wychowania;
- wydawanie zbyt dużej liczby poleceń i pouczeń;
- zbyt mała swoboda w samodzielnym rozwiązywaniu problemów dydaktycznych (tłumienie samodzielności, inicjatywy, innowacyjności);
- nieprzestrzeganie zasady obiektywizmu i bezstronności w ocenianiu uczniów;
- niedocenianie znaczenia dokładnej znajomości ucznia oraz jego podstawowego środowiska życia – rodziny;
- nieumiejętność nawiązywania kontaktu z rodzicami;
- duża emocjonalność, stronniczość, uprzedzenie do uczniów i rodziców;
- brak poszanowania godności osobistej ucznia;
- stwarzanie uczniom sytuacji uprzywilejowania ze względu na pozycję społeczną rodziców;
- obciążanie odpowiedzialnością ucznia za niewłaściwe zachowanie się rodziców wobec nauczyciela.

Analizując przyczyny zauważonych błędów w pracy nauczyciela klas I–III należy podkreślić, iż są one wynikiem:

- braku właściwej obserwacji, analizy i oceny pracy własnej z punktu widzenia rzeczowego, metodycznego jak i ogólnopedagogicznego (powierzchnowość);
- braku teoretycznego rozpracowania kryteriów, wykrywania i wartościowania błędów we własnej pracy;
- braku stymulacji wewnętrznej do aktywności w zakresie samokontroli i korygowania własnej pracy, które to czynności powinny odegrać zasadniczą rolę w procesie samokształcenia;
- braku koncepcji (wizji) pracy swojej klasy w okresach bliższych i dalszych;
- nieprzywiązywania uwagi do organizacji swojej pracy – nie potrafia jasno sformułować celów, zadań wykonawczych, nie przewidują skutków, jakie powinni osiągnąć w toku swoich zamierzeń (często powielają pewien schemat organizacyjny);
- braku innowacyjnych rozwiązań, nie mówiąc już o twórczości we własnej pracy.

Zapobieganie błędom

Należy wszelkimi dostępnymi sposobami dążyć do zapobiegania błędom. Nie można dopuścić do powtarzania błędów. Stanowisko takie prowadzi w praktyce nauczycielskiej do naśladowania gotowych wzorów i poprawiania w porę nieudanych prób naśladownictwa. Każda dalsza próba musi być świadomą eliminacją błędów występujących w naśladowaniu wzoru.

Ponadto nauczyciel powinien mieć nawyk wykrywania błędów, a następnie usuwania ich. Ten ogromny wysiłek uczniów i rodziców w procesie korygowania błędów musi w dużym stopniu rozkładać się i na barki nauczycieli. Nauczyciel nie stosujący w swoim działaniu czynności korektywnych, nie wywoła u swoich uczniów i ich rodziców potrzeby ich umiejętności autokorekty. Uczniowie nie będą mogli sami mobilizować dodatkowej energii na szukanie błędów i ustalanie braków dla ich poprawy i uzupełnienia. Potrzebna jest stała czujność zarówno nauczycieli nad pracą uczniów klas I–III, jak ich samych w toku pracy.

Stwierdzenie błędu lub ustalenie braku jest podstawą przeprowadzenia autokorekty. Tak więc pierwszym krokiem na drodze korygowania błędów jest uświadomienie sobie przez nauczycieli jego popełnienia, świadomość, że jakaś praca wykonana jest niewłaściwie. Drugim stadium korygowania błędu jest ustalenie, na czym polega błąd. Aby ustalić, dlaczego powstał błąd i na czym on polega, nauczyciel musi poszukiwać nowych informacji o danym zagadnieniu, ponieważ wiedza ta jest potrzebna do stwierdzenia, na czym błąd polega. Ustalenie istoty błędu jest podstawą do jego poprawy.

Jak walczyć z błędami?

Po pierwsze – potrzebna jest samowiedza dotycząca jakości i źródeł popełnianych błędów.

Po drugie – dobra wola umożliwiająca modyfikację stylu pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej. Chcąc poprawić styl swojej pracy należy przede wszystkim znaleźć źródła niedomagań, ustalić ich charakter. W efekcie przemyślenia własnych metod i ich skuteczności należy wyrobić nawyk samokontroli i samooceny, osiąść umiejętność wyciągania wniosków z własnych doświadczeń.

Nowa jakość kierowania, nauczania – uczenia się polega też na stosunku do błędów. Mało kto jest świadomy swoich błędów i raczej poszukuje winnych niepowodzenia. Błędy trzeba rozpoznać tam, gdzie powstają, a następnie usunąć przyczyny ich powstawania. Błędy oplaca się ujawniać. Najkrótszą drogą do sukcesu jest szukanie błędów u siebie i usuwanie ich przyczyn. Trzeba stworzyć klimat, w którym łatwo jest okazać osobistą odwagę, a z negatywną reakcją spotyka się ten, kto błąd ukrywa. Prześledzenie zagadnienia błędów w pracy początkujących nauczycieli klas I–III ma istotne znaczenie dla dalszej ich pracy, kierunków ich doskonalenia oraz podniesienia jakości pracy.

Literatura

- Bandura L.: *Zagadnienie błędów uczniowskich*. Warszawa 1963.
- Duraj-Nowakowa K.: *Gotowość zawodowa nauczycieli*. Kraków 1986.
- Gawlikowski E.: *Pedagogiczny poradnik hospitacyjny dla kierowników, dyrektorów, nadzoru pedagogicznego*. Katowice 1968.
- Kotarbiński T.: *Sprawność i błąd*. Warszawa 1957.
- Okoń W.: *Słownik pedagogiczny*. Warszawa 1984.
- Pieter J.: *Psychologia uczenia się*. Warszawa 1961.
- Pietraśiński Z.: *Podstawy psychologii pracy*. Warszawa 1974.
- Pomykało W. (red.): *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa 1993.
- Poplucz J.: *Optymalizacja działania pedagogicznego na lekcji*. Warszawa 1984.
- Tomaszewski T.: *Wstęp do psychologii*. Warszawa 1963.
- Witek S.: *Teoretyczne podstawy kierowania szkołą*. Warszawa 1988.