

Kazimierz Ostrowski

Samorzutna działalność sytuacyjna ucznia w procesie dydaktyczno-wychowawczym : pożądana metoda oddziaływania pedagogicznego, czy niekorzystny pajdocentryzm?

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (26-27), 158-167

2005

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.

Kazimierz Ostrowski

Samorzutna działalność sytuacyjna ucznia w procesie dydaktyczno - wychowawczym Pożądana metoda oddziaływania pedagogicznego, czy niekorzystny pajdocentryzm?

Jednym z zadań pedagogiki jest analizowanie i upracticznianie różnorodnych rozwiązań w obrębie procesu dydaktyczno-wychowawczego. Rozwiązania te mogą być przejawem nowatorstwa i twórczości warsztatowej, jak również mogą posiadać charakter replikacyjny (odtwórczy), czyli modyfikujący wprowadzone już wcześniej sposoby działań pedagogicznych. W obu przypadkach możemy mówić o dynamice oddziaływań zawodowych, mogących przyczynić się do zwiększenia stopnia efektywności i atrakcyjności nauczania. Jak dostrzega R. Schulz, „W codziennej praktyce szkolnej najczęstszą przyczyną rezygnacji z działań rutynowych jest diagnoza sytuacji, spostrzeżenie określonych procesów i zjawisk wymagających interwencji, reakcji, tzn. odejścia od schematu. Jeśli na przykład nauczyciel dostrzega objawy znużenia wśród uczniów, jest to dla niego odpowiedni sygnał do modyfikacji działania”¹. To samo dotyczy wszelkich zaburzeń ładu lekcyjnego spowodowanych określoną aktywnością sytuacyjną ucznia. Jedną z możliwości wzbogacania procesu nauczania uczenia się jest stosowanie w toku jednostki lekcyjnej różnorodnych metod, technik oraz form kształtujących wiedzę i osobowość wychowanka.

Możemy wymienić tu takie przykładowe metody nauczania jak:

- metody podające – opis, opowiadanie, pogadanka, objaśnienie, praca ze źródłem itp.,
- metody problemowe - nauczanie problemowe, wykład problemowy, gry dydaktyczne, dyskusja, burza mózgów, inscenizacja itp.,
- metody eksponujące – drama, sztuka teatralna, wystawa, pokaz itp.,
- metody praktyczne – ćwiczenia przedmiotowe, metoda laboratoryjna, pomiar².

Natomiast do podstawowych metod i technik wychowawczych zaliczymy:

- metodę-modelowania, zadaniową, perswazyjną, nagradzania, karanja, oddziaływań grupowych,
- technikę-wymiany opinii, dramatyzacji sytuacji zadaniowej, wzmocnienia pozytywnego i negatywnego, oddziaływań niewerbalnych, organizowania czasu wolnego³.

¹ R. Schulz, Nauczyciel jako innowator, Warszawa 1989, s.51.

² F. Bereźnicki, Dydaktyka kształcenia ogólnego, Kraków 2001, s.265.

³ M. Loboeki, Teoria wychowania w zarysie, Kraków 2004, s.231-258.

W powyższej systematyce oraz w podziałach przytaczanych przez innych pedagogów, występują zróżnicowane oraz przenikające się nawzajem czynności podmiotów nauczania i wychowania, które stanowią specyficzny tok realizacji zadań lekcyjnych. W praktyce szkolnej istnieje swoista procedura stosowania danych metod lub technik względem innych, która nosi niekiedy miano *strategii lekcyjnej*.

W trakcie procesu nauczania i uczenia się metody mają zapewnić jak najskuteczniejsze osiągnięcie rezultatów dydaktyczno-wychowawczych. W procesie kształcenia i wychowania metoda staje się podstawowym elementem, oprócz sposobu postępowania określa organizację procesu, jego tok oraz właściwe reguły i prawidłowości nauczania⁴. W tym świetle praca badawcza autora dotyczy rzadko wyodrębnianej w codziennej pracy nauczyciela strategii postępowania pedagogicznego, która uwzględnia *samorzutną działalność sytuacyjną ucznia*. Nauczyciele niezbyt chętnie pozwalają młodzieży na samorzutne pomysły i współtworzenie klimatu lekcyjnego. Oczywiście uzależnione jest to od wagi przedmiotu i założonych celów realizowanego programu nauczania. Czasami nauczyciel boi się *partnerstwa* oraz przyjmowania zbyt pajdocentrycznej postawy wobec wychowanków. Także przełożeni często preferują styl pracy nauczyciela o charakterze zbliżonym do autorytarnego. Inicjatywa spontanicznego współtworzenia przez uczniów zadań realizowanych podczas zajęć, może budzić określone zastrzeżenia pedagoga. Dostyć często nauczyciel odbierany jest przez rodziców i nadzór pedagogiczny przez pryzmat tradycjonalizmu szkolnego.

Działalność nauczyciela w tradycyjnej roli odznacza się zwykle tym, że organizuje on proces kształcenia i starannie kieruje jego przebiegiem: wykląda, opowiada, udziela wskazówek i wyjaśnień, potwierdza lub zaprzecza, stawia pytania i daje odpowiedzi, zadaje prace domowe, dyscyplinuje. W ten sposób wszystko, co dzieje się w procesie kształcenia koncentruje się wokół niego, jest on bezsprzecznie postacią centralną i dominującą, pełni rolę wiodącą. Jednocześnie znajduje się pod presją wynikającą z konieczności realizowania programu nauczania i przygotowania uczniów do egzaminów, jego praca ma być w sposób wymierny produktywna i efektywna⁵. W tym ujęciu, wszelkie sposoby naturalnej ingerencji wychowanka w proces nabywania umiejętności, nierzadko tłumione są w większym lub mniejszym zakresie przez nauczyciela przedmiotu.

Definiując ogólnie strategię asymilującą samorzutną działalność sytuacyjną ucznia dla potrzeb procesu dydaktyczno – wychowawczego, można stwierdzić, że jest to droga postępowania metodycznego, w której uwzględnia się wszelkie pożądate i bezpieczne inicjatywy wychowanka na polu jego psychomoto-

⁴ J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń 1997, s.118.

⁵ M. Szymański, *O metodzie projektów*, Warszawa 2000, s.64.

rycznej oraz intelektualnej aktywności. Czasami uczeń w danej sytuacji lekcyjnej czuje potrzebę rozwinięcia określonego działania, niekoniecznie zbieżnego z omawianym tematem czy koncepcją zajęć. Np. zgłasza lub sygnalizuje omówienie przyszłej lektury przedmiotowej przy pomocy rozwiązania medialnego. Jest w stanie dostarczyć adaptację filmową określonej lektury wraz z komputerowym programem edukacyjnym rozwijającym twórcze myślenie. Jak najbardziej optymalnym rozwiązaniem sytuacyjnym, będzie podtrzymanie przez nauczyciela tej inicjatywy i wdrożenie jej do praktycznej użyteczności. Biorąc także pod uwagę stronę wychowawczą można zauważyć, iż uczniowie nierzadko przerywają tok lekcji chcąc rozwiązać jakiś problem klasowy, czy unormować pewne wartości towarzyskie lub społeczne przy pomocy np. debaty. W tym wypadku jeżeli samorzutna działalność sytuacyjna będzie niosła ze sobą korzyści wychowawcze (uznane przez nauczyciela), należy ją podtrzymać i w określonej formie umiejętnie przystosować do danego ogniwa lekcji. W wychowaniu fizycznym, charakterystycznym przejawem samorzutnej działalności sytuacyjnej jest chęć przeprowadzenia rozgrzewki przez ćwiczącego lub wprowadzenie indywidualnych rozwiązań sytuacyjnych podczas gry (np. rzut piłki do kosza z ustawienia tyłem). W nauczaniu zintegrowanym nauczyciele często organizują klasowe kącki zabaw i zainteresowań, gdzie dziecko w trakcie zajęć może odreagować lub chwilowo odpocząć. Koncepcja ta jest jak najbardziej wskazanym rozwiązaniem pedagogicznym, ze względu na specyfikę pracy w nauczaniu zintegrowanym z uwzględnieniem samorzutnej działalności dziecka.

Analizując teoretycznie omawiany tok postępowania metodycznego na użytek wychowania fizycznego W. Gniewkowski tak oto go określa: „Samorzutna działalność odkrywczą czyni dziecko bardziej obeznanym z różnymi zjawiskami i prawami rządzącymi w świecie, a tym samym czyni go bardziej zaradnym w życiu praktycznym. Impulsy płynące z zewnątrz kształtują tzw. czucie *prioreceptywne* (wewnętrzne), będące efektem wewnątrzorganicznego odczuwania zmian zachodzących w mięśniach, stawach, ścięgnach, narządach wewnętrznych, organach równowagi oraz organach kontrolujących położenie i czynności naszego ciała. Walory samorzutnej działalności dziecka, wzbogacającej psychoruchowe doświadczenia, występują tym dobitniej, im mniej ingerują w tę działalność osoby dorosłe”⁶. W literaturze przedmiotu odnaleźć można także, w obrębie poruszanego tematu, sformułowanie *praca swobodna*. Prekursorami jej byli między innymi: J. Locke, J. Rousseau, P. Petersen oraz M. Montessorii. „Dzisiaj powiada się, że praca swobodna to jasno zdefiniowany i wyraźnie wytyczony obszar, w którym uczniom przyznaje się prawo do samodzielnego decydowania

⁶ W. Gniewkowski, *Systematyka metod wychowania fizycznego* [W:] *Metodyka wychowania fizycznego*, red. T. Maszczyk, Warszawa 1992, s.67.

o tym, jakich treści i jakimi metodami będą się uczyli⁷. Oczywiście termin praca swobodna jest pojęciem szerszym oraz inaczej obwarowanym metodycznie, aniżeli metoda samorzutnej działalności sytuacyjnej ucznia. Jednakże wspólnym mianownikiem są tutaj zakresy aktywności i możliwości synergii pedagogicznej z uwzględnieniem indywidualnych przedsięwzięć sytuacyjnych dzieci i młodzieży.

Autor będąc czynnym nauczycielem przeprowadził w drugim semestrze roku szkolnego 2003/2004 badania quasi-eksperymentalne dotyczące następującego problemu badawczego: czy stosowanie w procesie lekcyjnym strategii postępowania uwzględniającej samorzutną działalność sytuacyjną wpływa na atrakcyjność lekcji, wyrażaną opiniami uczniów gimnazjum? Ze względu na powierzchowny charakter badań (niepełne, przyczynkarskie) autor posłużył się techniką jednej grupy z opisem wyników w formie zestawienia korelacyjnego. Procedury korelacyjne przedstawiały się następująco:

- Przeprowadzenie lekcji typową strategią o charakterze dominującej roli nauczyciela (D). Duża liczba poleceń, pouczeń, ukierunkowań. Dobór materiału przerabianego na lekcji z wyłącznej inicjatywy nauczyciela. Aktywność ucznia w dużej mierze podlegająca sytuacjom nakazowym pedagoga. Brak stymulowania do swobodnych zamierzeń ucznia, a w przypadku ich wystąpienia, nauczyciel stosuje pedagogiczne wygaszanie pod pozorem właściwej realizacji programu itp.
- Pomiar poziomu atrakcyjności lekcji. Na koniec zajęć uczniowie, anonimowo na karteczkach zakreślają wybraną możliwość: 1-lekcja niezbyt mi się podobała, 2- uważam, że dzisiejsze zajęcia były przeciętne, 3- uważam, że dzisiejsze zajęcia były atrakcyjne, 4- myślę, że takich lekcji powinno być więcej. Zakreślenie punktu 1 lub 2 przyporządkowane jest przeciętnej recepcji o symbolu (P), natomiast zakreślenie punktu 3 lub 4 przyporządkowane jest recepcji wyrażonej symbolem (A) oznaczającym określoną atrakcyjność lekcji.
- Przeprowadzenie lekcji strategią (S) w której nauczyciel stymulował uczniów do intelektualnej, bądź psychomotorycznej samorzutnej działalności w danych sytuacjach zadaniowych. Zamiast dużej liczby poleceń nauczyciel odwoływał się do osobistych doświadczeń wychowanka, zezwalał na dyskusje klasowe, umiejętnie wywoływał sytuacyjną burzę mózgow, nakłaniał do mini-quizów, pozwalał w symulowanych przerwach oddzielających ogniwa lekcji na swobodne wypowiedzi i ćwiczenia tematyczne z wykorzystaniem pomysłowości uczniów itp.
- Pomiar poziomu atrakcyjności lekcji jak wyżej.

W tym świetle zmienna niezależna określona została poprzez pryzmat stosowanej strategii lekcyjnej, natomiast zmienna zależna wyrażała się opiniami

⁷ M. Szymański, O metodzie projektów, Warszawa 2000, s.56.

uczniów dotyczącymi atrakcyjności danej lekcji. Badania przeprowadzone zostały w Gimnazjum nr 32 w Bydgoszczy i obejmowały młodzież drugich i trzecich klas. Przy interpretacji statystycznej danych posłużono się wzorem testu niezależności Chi-kwadrat oraz wzorem współczynnika korelacji r_p Pearsona⁸:

$$X^2 = \frac{N(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)}; r_p = \sqrt{\frac{K^{m-1} X^2}{K^{m-1} - 1 X^2 + N}}$$

gdzie:

X^2 – wartość testu niezależności Chi – kwadrat,

N – liczebność próby,

a, b, c, d – liczebności zaobserwowane w polach tabeli czteropolowej,

k – liczba kategorii w tej cesze gdzie jest ich mniej,

m – liczba badanych cech,

r_p – współczynnik siły związku.

Formuła hipotez: H_0 -ocena atrakcyjności lekcji przez uczniów nie jest uzależniona od zastosowanej przez nauczyciela strategii (S), uwzględniającej jako wiodącą animację pracy pedagogicznej, samorzystną działalność sytuacyjną ucznia.

H_1 - ocena atrakcyjności lekcji przez uczniów jest uzależniona od zastosowanej przez nauczyciela strategii (S), uwzględniającej jako wiodącą animację pracy pedagogicznej, samorzystną działalność sytuacyjną ucznia.

Uzyskane wyniki badawcze przedstawiają tabele 1-8

Tabela 1. Zestawienie ilościowe odpowiedzi badanych w zależności od zastosowanej strategii zajęć (lutym, marcem 2004; godzina wychowawcza)

Ocena rozwiązań lekcji	Liczba uczniów oceniających lekcję jako atrakcyjną (A)	Liczba uczniów oceniających lekcję jako przeciętną (P)
1. Godzina wychowawcza. Zastosowanie strategii (S), kl. IIIIf (02.03.2004)	20	4
2. Godzina wychowawcza. Zastosowanie strategii (S), kl. IIIIf (16.03.2004)	21	3
Σ	41	7
4. Godzina wychowawcza. Zastosowanie strategii (D), kl. IIIIf (24.02.2004)	13	9
5. Godzina wychowawcza. Zastosowanie strategii (D), kl. IIIIf (09.03.2004)	15	8
Σ	28	17

⁸ J. Gnitecki, Zarzys metodologii badań w pedagogice empirycznej, Zielona Góra 1993, s.282 i 289.

Tabela 2. Analiza związku między zastosowaną strategią a opinią uczniów o lekcji

Ocena rozwiązań lekcji	Zastosowanie strategii (S)	Zastosowanie strategii (D)
(A)	41 (a)	28 (b)
(P)	7 (c)	17 (d)
$X^2_{\text{obl.}}=6,53 > X^2_{0,05 (df=1)}=3,841; r_p=0,36$		

Tabela 3. Zestawienie ilościowe odpowiedzi badanych w zależności od zastosowanej strategii zajęć (marzec 2004; wychowanie fizyczne-chłopcy)

Ocena rozwiązań lekcji	Liczba uczniów oceniających lekcję jako atrakcyjną (A)	Liczba uczniów oceniających lekcję jako przeciętną (P)
1. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (S), kl. IIa (03.03.2004)	11	3
2. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (S), kl. II d (08.03.2004)	9	3
Σ	20	6
4. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (D), kl. IIa (01.03.2004)	5	7
5. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (D), kl. II d (05.03.2004)	7	5
Σ	12	12

Tabela 4. Analiza związku między zastosowaną strategią a opinią uczniów o lekcji

Ocena rozwiązań lekcji	Zastosowanie strategii S	Zastosowanie strategii D
(A)	20 (a)	12 (b)
(P)	6 (c)	12 (d)
$X^2_{\text{obl.}}=3,92 > X^2_{0,05 (df=1)}=3,841; r_p=0,38$		

Tabela 5. Zestawienie ilościowe odpowiedzi badanych w zależności od zastosowanej strategii zajęć (kwiecień 2004; wychowanie fizyczne-chłopcy)

Ocena rozwiązań lekcji	Liczba uczniów oceniających lekcję jako atrakcyjną (A)	Liczba uczniów oceniających lekcję jako przeciętną (P)
1. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (S); kl. IIc (20.04.2004)	11	1
2. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (S); kl.IIe (26.04.11.2004)	9	3
Σ	20	4
4. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (D); kl.IIc (19.04.2004)	4	8
5. Wych.fizyczne. Zastosowanie strategii (D); kl. IIf (21.04.2004)	4	9
Σ	8	17

Tabela 6. Analiza związku między zastosowaną strategią a opinią uczniów o lekcji

Ocena rozwiązań lekcji	Zastosowanie strategii S	Zastosowanie strategii D
(A)	20 (a)	8 (b)
(P)	4 (c)	17 (d)
$X^2_{obl.} = 13,2 > X^2_{0,05 (df=1)} = 3,841; r_p = 0,65$		

Tabela 7. Zestawienie ilościowe odpowiedzi badanych w zależności od zastosowanej strategii zajęć (maj, czerwiec 2004; wiedza o społeczeństwie)

Ocena rozwiązań lekcji	Liczba uczniów oceniających lekcję jako atrakcyjną (A)	Liczba uczniów oceniających lekcję jako przeciętną (P)
1. Wiedza o społ. Zastosowanie strategii (S); kl. IIIf (18.05.2004)	19	3
2. Wiedza o społ. Zastosowanie strategii (S); kl. IIIf (08.06.2004)	13	8
Σ	32	11
4. Wiedza o społ. Zastosowanie strategii (D); kl. IIIf (11.05.2004)	10	12
5. Wiedza o społ. Zastosowanie strategii (D); kl. IIIf (25.05.2004)	8	14
Σ	18	26

Tabela 8. Analiza związku między zastosowaną strategią a opinią uczniów o lekcji

Ocena rozwiązań lekcji	Zastosowanie strategii S	Zastosowanie strategii D
(A)	32 (a)	18 (b)
(P)	11 (c)	26 (d)
$X^2_{\text{obł.}}=9,9 > X^2_{0,05 (df=1)}=3,841; r_p=0,45$		

Przedstawione wyniki badań własnych ukazują, że zachodzi korelacja między zastosowaną metodą, a uznaniem lekcji za atrakcyjną w opinii młodzieży gimnazjum. Analiza związku przedstawiona w tabelach 2,4,6,8 każe odrzucić hipotezę H_0 i przyjąć H_1 według której ocena atrakcyjności lekcji przez uczniów jest uzależniona od zastosowanej przez nauczyciela strategii (S), która uwzględnia jako wiodącą animację pedagogiczną, samorzutną działalność sytuacyjną ucznia. W trzech przypadkach siła tego związku (r_p) określona została jako przeciętna, natomiast w jednym jako wysoka. Przyczyną takiego stanu rzeczy może być docenienie spektrum wartości uczniów wyrażających się w urzeczywistnianych przez nich na bieżąco pomysłach i działaniach praktycznych. *Nauczyciel-animator, jeżeli warunki pedagogiczne pozwolą wystąpić mu w takiej roli, z pewnością postrzegany jest przez młodzież, jako ktoś przychylny, życzliwy i otwarty, a jego lekcje jako atrakcyjne.* Dać wybór, przez który wychowanek realizuje własną motywację i konkretyzuje ją w działaniu osobistym w dużej mierze stanowi alternatywną drogę dostrzegania podmiotowości ucznia. Rezultatem działania wychowawczego, wprowadzającego w sprzyjających warunkach metodę samo-rzutnej działalności sytuacyjnej, jest pełna realizacja podmiotu nauczania, który może wykazać się samodzielnością, kreatywnością oraz nienarzucanym uczestnictwem w naturalnych interakcjach społecznych. Jest to zadanie trudne i nawet doświadczeni nauczyciele przy tym stylu pracy micwają kontrowersyjne myśli - *czy aby uczniowie nie zostali zbytliberalizowani?* Jeżeli cele operacyjne poprzez określone rozwiązania metodyczne zostaną zrealizowane, nie powinno być kontrowersyjnych refleksji wokół pajdocentryczności oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych, która to przypisywana jest niekiedy nauczycielom posługującym się strategią samorzutnej działalności sytuacyjnej.

Stosowanie w określonych ogniwach działań oświatowych wspomnianego rozwiązania, sprzyja psycho-pedagogicznym zasadom szkoły nakierowanej na ucznia, co odnaleźć można w następujących sentencjach:

- Przekonania, cele, oczekiwania, uczucia i motywacje wpływają na to, czego wychowanek się uczy i jak wiele zapamiętuje.
- Krytyczne i twórcze myślenie jest stymulowane przez wykonywanie takich zadań, które są właściwe, autentyczne i rozbudzają ambicje każdego ucznia.

- Poczucie własnej godności i zapał do nauki wzrastają, gdy uczniowie pozo-
stają w dobrych stosunkach z innymi, którzy doceniają ich niepowtarzalną
zdolność.
- Uczucie się i podleganie wychowaniu jest aktywnym procesem konstruowa-
nia znaczeń na podstawie niepowtarzalnych doświadczeń każdej jednostki.
- Uczniowie mają prawo do krytycyzmu i wyrażania swego protestu oraz wła-
snych opinii i przekonań zgodnic z kanonem wychowawczym obowiązującym
w danej szkole⁹.

Docenianie dążeń samorealizacyjnych indywidualnych, bądź grupowych w pracy pedagogicznej z młodzieżą związane jest ściśle z pojęciem tolerancji. Uwzględnianie samorządnej inicjatywy w toku lekcji to niekiedy akceptowanie odmienności kulturowej bytu uczniowskiego. Jednakże należy zawsze pamiętać, że „Tolerancja zobowiązuje do akceptacji drugiej osoby, jej poszanowania, traktowania po ludzku. Powyższe zachowania nie oznaczają bezgranicznej akceptacji, gdyż prowadzić może ona do budowania przestrzeni zła, w której człowiek jest poniżony i niszczone są najwyższe wartości. Nieograniczona tolerancja prowadzi do zaniku tolerancji¹⁰. Zatem chcąc utrzymać naturalny rozwój psychiczny naszych podopiecznych w peregrynacjach dydaktyczno-wychowawczych, należy dostrzegać stosowanie zmienności metodycznej środków oddziaływań pedagogicznych. Pozwoli ona na kształtowanie się dynamiki doświadczeń pedagogicznych, przyjmując wskazówki ukierunkowujące działania, nierzadko wykorzystując sytuacyjną inicjatywę uczniów.

Na zakończenie należy wspomnieć za C. Rogersem¹¹, że niezaburzony rozwój „ja” dokonuje się w atmosferze umożliwiającej pełnię doświadczeń, akceptacji siebie i bycia akceptowanym przez dorosłych, nawet jeśli nie aprobują oni jakichś konkretnych typów zachowania. Ta psychologiczna potrzeba akceptacji do której dąży każda jednostka społeczna z powodzeniem realizowana może być w użyteczny sposób poprzez umiejętne i bezpieczne wykorzystanie strategii edukacyjnej, preferującej samorządność działalność sytuacyjną ucznia.

⁹ por. S. Paris, L. Ayres, *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Warszawa 1997, s.34.

¹⁰ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom*. Tom I, Lublin-Kielce 2003, s.204.

¹¹ L.Pervin, O. John, *Osobowość, teoria i badania*, Kraków 2002, s.189.

Bibliografia:

- Bereźnicki F, Dydaktyka kształcenia ogólnego, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2001.
- Chałas K, Wychowanie ku wartościom, Jedność, Tom I, Lublin-Kielce 2003.
- Gniewkowski W, Systematyka metod wychowania fizycznego (w:) Metodyka wychowania fizycznego, red. Maszczak T, AWF, Warszawa 1992.
- Gnitecki J, Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej, WSP, Zielona Góra 1993.
- Łobocki M, Teoria wychowania w zarysie, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2004.
- Paris S, Ayres L, Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem, WSiP, Warszawa 1997.
- Pervin L, John O, Osobowość, teoria i badania, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002.
- Pólturzycki J, Dydaktyka dla nauczycieli, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997.
- Schulz R, Nauczyciel jako innowator, WSiP, Warszawa 1989.
- Szymański M, O metodzie projektów, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 2000.

Summary

The article „Pupil's spontaneous situational activity in the process of education” the discusses teachers' attitudes to alternative pedagogical solutions. The search the ways of educational influences should make up the source of inspiration for different kind of innovation, formating the desirable model of teaching. The subject matter of article informs, in the course of realization of occupations, every partners is both the subject and the object of social influence.