



SPOŁECZEŃSTWO
EDUKACJA
JĘZYK

Tom 15/2022, ss. 99-113
ISSN 2353-1266
e-ISSN 2449-7983
DOI: 10.19251/sej/2022.15(7)
www.sej.mazowiecka.edu.pl

Katarzyna Pardej

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Orcid: 0000-0002-7111-7834

STYLE NAUCZANIA

STYLES OF TEACHING

Abstrakt

Celem publikowanego tekstu jest ukazanie współcześnie wykorzystywanych stylów nauczania na lekcjach przez nauczycieli. W artykule przedstawiono definicje terminu style nauczania w ujęciu ogólnym i naukowym. Zaprezentowano typologie stylów nauczania, przybliżono kryteria uwzględniane przy podziale stylów nauczania, a także szczegółowo wyjaśniono każdy z wyodrębnionych stylów nauczania. Omówiono ponadto uwarunkowania decydujące o wyborze stosowanego przez nauczyciela na lekcji stylu nauczania.

SŁOWA KLUCZOWE

tyl nauczania, proces kształcenia, nauczyciel, uczeń, praca dydaktyczno-wychowawcza, sfera społeczno-emocjonalna, klasa szkolna, interakcja nauczyciel-uczeń

Abstract

The purpose of the published text is to show the contemporary teaching styles used in lessons by teachers. The article presents definitions of the learning styles term in general and scientific terms. It presents the typologies of teaching styles, describes the criteria considered in the division of teaching styles, as well as explains in detail each of the distinguished teaching styles. The factors influencing the choice of teaching style in the classroom are discussed.

KEYWORDS

teaching style, educational process, teacher, student, didactic-educational work, socio-emotional space, school classroom, teacher-student interaction

1. Wprowadzenie

Styl kierowania i styl nauczania są niekiedy terminami używanymi zamiennie, co jest uzasadnione z uwagi na fakt, że nauczyciel kieruje działaniem danej specyficznej całości społecznej, a konkretnie klasą szkolną. Z tego powodu podejmowane są tematy związane z prawidłowościami towarzyszącymi kierowniczej funkcji nauczyciela, ale także nauczanie omawiane jest jako kierowanie procesem uczenia się (Mieszalski 1997).

Zgodnie z definicją opracowaną i opisaną przez R. Nowakowską-Siutę w „Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku” style nauczania ujmowane są jako całościowe koncepcje nauczania, generalna postawa nauczyciela do pracy z podopiecznym, która jest funkcją wiedzy naukowej, jego doświadczeń życiowych, wartości, przekonań i postaw. Stosowany styl nauczania stanowi niejako odpowiedź na fundamentalne pytanie o cele kształcenia oraz najskuteczniejsze metody gwarantujące ich osiągnięcie, a także o rolę nauczyciela i ucznia w procesie kształcenia. Styl nauczania jest kategorią nawiązującą nie tak znamienne do treści nauczania, ile do formy (sposobu) pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela. Wchłania on w swój zakres zespół cech charakterystycznych dla nauczyciela, a zatem wyróżniających jego osobisty sposób nauczania od sposobów specyficznych dla innych nauczycieli. Cechy te uwidaczniają podział kompetencji w klasie szkolnej, między nauczycielem a uczniami, a to warunkuje kto w większym stopniu decyduje o toku wydarzeń podczas lekcji. Najpopularniejsze style nauczania są względem siebie ambiwalentne: formalny – indywidualizujący, dyrektywny (autorytarny) – reaktywny (liberalny) (Nowakowska-Siuta 2006).

2. Typologia stylów nauczania

S. N. Bennett (1976) proponuje szerokie rozumienie omawianego terminu, gdyż jego zdaniem obejmuje ono warstwę społeczno-emocjonalną oraz kategorie czysto dydaktyczne, np. układ treści kształcenia czy procedury kontroli i oceny wyników uczenia się. Uchodzi on za pioniera typologii stylów nauczania (Nowakowska-Siuta 2006). Wyróżnił 12 stylów nauczania i posegregował je począwszy od najmniej formalnego – progresywnego, do najbardziej formalnego – tradycyjnego. Podziału tego dokonał uwzględniając 6 kryteriów odnoszących się do pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela, a mianowicie: sposobów kierowania klasą szkolną, kontroli klasy przez nauczyciela i stosowanych środków przymusu, planowania treści kształcenia, strategii kształcenia, techniki motywacji uczniów oraz procedur oceniania. Jego przedsięwzięcie stało się inspiracją dla wielu badaczy dokonujących penetracji tego zagadnienia.

Wąskie ujęcie podejmowanego zagadnienia zaproponował N. A. Flanders (1970). Style nauczania ogranicza on wyłącznie do sfery społeczno-emocjonalnych relacji zachodzących między nauczycielem i uczniami, pomijając kwestie dydaktyczno-wychowawcze. Wypowiedzi nauczyciela i ucznia podczas lekcji wpływają na kształt stylu nauczania i stanowią one pryncypialne elementy analizy stylu nauczania. Opisany przez

niego podział sprowadza się do wyróżnienia dwóch typów stylu nauczania, tj. dyrektywnego i reaktywnego.

Styl dyrektywny – tworzą wypowiedzi w sposób natychmiastowy i bezpośredni prowadzące do osiągnięcia pożądanego skutku, zachowań oraz zdarzeń. Wypowiedzi nazywane dyrektywnymi mają charakter imperatywny, uzewnętrzniają inicjatywę, wolę przejęcia odpowiedzialności za przebieg lekcji, zdominowania i podporządkowania sobie jej uczestników, świadczą o posiadaniu władzy w mniejszym bądź większym zakresie. Nauczyciel bezpośrednio i samodzielnie kieruje przebiegiem lekcji, uchodzi za suwerena decydującego o kolejnych zdarzeniach w klasie szkolnej.

Styl reaktywny – tworzą wypowiedzi określane mianem reaktywnych, które odzwierciedlają motywy, tj.: gotowość do podporządkowania się, reagowania na bodźce lub uległość. Wypowiedzi te prowadzą do onieśmienia kogoś, zachęcania do działania, zrzekanie się podejmowania własnej inicjatywy na rzecz innych, oddawanie odpowiedzialności za działania podejmowane w trakcie lekcji.

Obydwa style mogą przejawiać silniejszą orientację na treść lekcji albo na społeczno-emocjonalne warunki uczenia się, atmosferę w klasie szkolnej.

Jak twierdzi S. Mieszalski (1997, 111) styl nauczania traktowany jako „swoisty instrument służący do harmonizowania zastosowanego przez nauczyciela rozwiązania dydaktyczno-wychowawczego z zastanymi w klasie szkolnej warunkami społecznymi czyni go cechą dynamicznie zmieniającą się nawet w trakcie jednej lekcji”. Jednocześnie zapewnia szerszy wachlarz stosowanych stylów, gdyż z różnych przyczyn w pewnym momencie na lekcji zachodzi potrzeba zastosowania skrajnie dyrektywnego stylu nauczania, w innym natomiast stylu reaktywnego. Zarówno styl dyrektywny, jak i reaktywny są pożądane, jeśli prowadzą do zharmonizowania społecznych warunków uczenia się w klasie oraz urzeczywistnienia zamierzeń nauczyciela.

Uważał on ponadto, że style nauczania, które odzwierciedlają pracę dydaktyczną nauczyciela, są efektem interakcji mającej miejsce w klasie szkolnej. Wyłonił cztery style nauczania: *styl A* – wszyscy uczestnicy procesu dydaktycznego (nauczyciel i uczniowie) są dyrektywni; *styl B* – nauczyciel przyjmuje postawę dyrektywną a uczeń reaktywną (podporządkowaną); *styl C* – obrazujący odmienną sytuację, w której to uczeń jest dyrektywny, nauczyciel natomiast jest reaktywny; *styl D* – wszyscy uczestnicy procesu dydaktycznego pozostają reaktywni. Zdaniem S. Mieszalskiego najbardziej odpowiednim stylem nauczania jest styl B, uznając go za najbardziej naturalny dla interakcji w klasie szkolnej. Zastrzegł on jednak, że warunkiem trwałości stylu B jest postrzeganie nauczyciela jako autorytetu posiadającego wiedzę i kompetencje. Największy stopień nietrwałości wykazują style A i D, ponieważ dochodzi wówczas do dominacji jednej ze stron interakcji (nauczyciela albo ucznia) (Mieszalski 1990, 1997; zob. też Nowakowska-Siuta 2006).

Odmienną typologię stylów nauczania opracował D. Barnes (1987, 1988), który przybliżył trzy style nauczania.

Styl zamknięty (formalny) – ukazuje dystans między nauczycielem a uczniami. Nauczyciel jawi się jako nieomylny ekspert a uczeń jako jego wierny słuchacz i wy-

konawca poleceń. Preferowane jest nauczanie frontalne, czyli z całą klasą. Nauczyciel główną uwagę kieruje na przedmiot, którego naucza, uczeń natomiast pozostaje na drugim planie.

Styl ramowy (zindywidualizowany) – kształcenie jest traktowane jako proces wspomagania indywidualnego rozwoju ucznia. Na piedestale stawia się zainteresowania ucznia, czyli wysoką rangę przypisuje się uczeniu przez doświadczenia i tworzeniu przez ucznia projektów własnego autorstwa.

Styl negocjacyjny – podstawą jest przeświadczenie nauczyciela o tym, że wiedza jest konstruowana w procesie interakcji nauczyciel-uczeń. Uczeń jest badaczem nabywającym wiadomości pomocne w rozumieniu rzeczywistości. W zależności od okoliczności i sytuacji uczenia się w rolę eksperta wcielają się nauczyciel bądź uczeń, niekiedy również rodzice i reprezentanci lokalnej społeczności. Przeważają techniki uczenia się, tj.: formułowanie pytań, dyskusja, kreślenie map poznawczych. Nauczyciel skłania uczniów do refleksji, dociekania do osobistego rozumienia i tworzenia atmosfery dialogu. Nie przekazuje on gotowej wiedzy, lecz sprzyja osiągnięciu przez ucznia kolejnych poziomów rozwoju poznawczego, moralnego i wolicjonalnego.

Tego typu klasyfikację aprobuje B. D. Gołębnik (2011, 161) definiującej style nauczania jako „ogólne podejście do pracy z uczniem, będące funkcją wiedzy naukowej i potocznej, przekonań i postaw ukształtowanych na bazie doświadczeń edukacyjnych oraz aktualnych warunków społecznych i materialnych szkoły”.

G. D. Fenstermacher i J. F. Soltis (1998) mają świadomość, że sposób prowadzenia procesu dydaktycznego wynika z postrzegania przez nauczyciela swojej roli i celu. Analizują oni trzy modele nauczania (inaczej style nauczania, orientacje dydaktyczne) tj.: kierowniczy, terapeutyczny i wyzwalający. Style te stanowią koncepcję nauczania, nawiązują do pewnych wyobrażeń, czym jest i czym powinno być nauczanie.

Styl kierowniczy – nauczyciel wciela się w rolę aktywnego szefa, którego zadaniem jest doprowadzić do nauczenia się czegoś, w czym mają mu z kolei pomóc nabyte umiejętności oraz znajomość metod. Inspiracji w postępowaniu dydaktycznym i kierowaniu klasą poszukuje w skrupulatnie opracowanych materiałach programowych oraz opublikowanych wynikach badań nad efektywnością nauczania. Czerpie z nich bowiem wiedzę, jak inicjować u uczniów uczenie się. Cechą kierowniczego stylu nauczania jest kategoria czasu przeznaczanego na naukę danego materiału. O sposobie gospodarowania czasem na lekcji decyduje nauczyciel. To od niego zależy, jak uczniowie wykorzystają czas w klasie, ile czasu rzeczywiście spędzą na nauce danego przedmiotu. Styl ten charakteryzują dodatkowo trzy czynniki mające wpływ na efektywność nauczyciela, są nimi: wskazówki naprowadzające – pomocne w ukierunkowaniu uwagi ucznia na to, czego i jak mają się uczyć; korygująca informacja zwrotna – dzięki, której nauczyciel natychmiast dokonuje korekty błędów popełnianych przez ucznia; oraz wzmocnienia – przyjmujące formę lekkiego uśmiechu, ocen na świadectwie, materialnych nagród (np. słodyczy) i in. Kategorią odpowiadającą stylowi kierowniczemu jest ponadto sposobność nauczenia się, czyli stworzona z myślą o uczniach okazja niezbędna do opanowania materiału, przyswojenia tego, co jest nauczane. Nauczyciel wykorzystuje umiejętno-

ści organizacyjne i kierownicze w celu przekazania uczniom konkretnych faktów, pojęć, umiejętności oraz koncepcji, w taki sposób, aby z jak największym prawdopodobieństwem je przyswoili. Styl ten jednoznacznie wskazuje na bezpośrednią korelację między tym, co robi nauczyciel, a tym, czego nauczy się uczeń.

Styl terapeutyczny – nauczyciela cechuje empatia. Wspomaga on rozwój osobniczy jednostek i ułatwia im samorealizację, zrozumienie i akceptację samych siebie. Nauczyciel stosujący styl terapeutyczny za cel nauczania obiera sobie wyposażenie ucznia w potencjał sprzyjający do stania się autentyczną jednostką zdolną z nieprzymuszonej woli ponosić odpowiedzialność za własny rozwój, zdolną do samookreślenia dzięki racjonalnie dokonywanym wyborom. Nauczyciel przeświadczony jest o tym, że owa autentyczność nie jest w stanie zaistnieć i rozwijać się, kiedy uczeń będzie przyswajał wyłącznie martwą wiedzę, pozbawioną osobistej interpretacji i nieoddziałującą na budowanie poczucia tożsamości. Autentyczność oznacza bycie prawdziwym, odnoszenie się z powagą do własnej wolności, wyrażanie siebie zgodnie z dokonanymi wyborami i konsekwentnie za nimi podążanie w życiu, bycie odpowiedzialnym za dokonane wybory i gotowym przeciwdziałać im ewentualnym, negatywnym konsekwencjom. Na nauczyciela spoczywa odpowiedzialność za wspomaganie ucznia w dokonywaniu wyborów, jaką wiedzę poznać. Wspiera on ucznia w procesie uczenia się oraz dysponowania wiedzą na rzecz kształtowania się tożsamości ucznia. Nauczyciel prowadzi i pomaga uczniowi, by ten stał się samoregulującą się jednostką.

Styl wyzwalający – nauczyciel jest wyzwolicielem umysłu ucznia z ograniczeń codziennych doświadczeń, przyjętych konwencji czy stereotypów; jawi się jako inżynier osobowości wszechstronnie rozwiniętej, racjonalnej i moralnej. Kształtuje on nie tylko umysł, ale i charakter swoich podopiecznych. Jedynie zręcznie posługujący się technikami dydaktycznymi nauczyciel ma możliwość efektywnego stosowania stylu wyzwalającego. Dla tego rodzaju stylu maniera nauczania ma znaczenie krytyczne, ponieważ w znacznej mierze zależy od niej, czy założone do opanowania wiadomości i umiejętności uwolnią umysł. Maniera oznacza trwałą dyspozycję do działania w dany sposób w powtarzających się warunkach, są one trwałymi sposobami zachowania nauczyciela warunkującymi dobre nauczanie. Uczniowie powinni tę manierę naśladować i być wynagradzani za jej implementowanie. Zestaw manier i zasad proceduralnych jest różny w zależności od nauczanego przedmiotu. Maniera stanowi część materiału nauczania, z uwagi na fakt, że podczas przekazywania go swoim podopiecznym, przekazywany jest również sposób obchodzenia się z nim. W stylu wyzwalającym kluczowym składnikiem procesu nauczania jest to co nauczyciel mówi, jakie zadania proponuje wykonać, ale także jak to wszystko robi.

Każdy z trzech stylów nauczania posiada pewne zalety, właściwości gwarantujące mu przydatność w konkretnych sytuacjach dydaktycznych, a ich znajomość daje władzę dokonywania wyboru sposobu nauczania.

Różnorodne koncepcje stylów nauczania nawiązują w mniejszym bądź większym zakresie do podstawowych interakcji edukacyjnych, a więc do interakcji zachodzących między nauczycielem i uczniem, społecznych i symbolicznych cech otoczenia

edukacyjnego. W jednym przypadku akcentuje się mocniej wymiar dydaktyczny pracy nauczyciela, w innym zaś wymiar społeczny. J. Bałachowicz (2009) wskazuje na potrzebę uwzględnienia wielowymiarowego ujęcia działań edukacyjnych w kontekście konceptualizacji stylów nauczania i twierdzi, że uczenie się w klasie szkolnej ma charakter interakcyjny, społeczny, podmiotowy, aktywistyczny oraz konstruktywny. Z tego powodu proponuje ona używanie pojęcia stylu działań edukacyjnych nauczyciela i definiuje go jako względnie stały sposób tworzenia przez nauczyciela środowiska edukacyjnego i procesów w nim zachodzących, a przede wszystkim interakcji dziecka z kulturą. Bardziej zoperacjonalizowane ujęcie tego terminu wskazuje, że jest to „względnie stały sposób formułowania przez nauczyciela zadań, swoich oczekiwań wobec uczniów i sposoby ich egzekwowania (w tym kontroli i oceny formułowanych oczekiwań), sposoby komunikowania się z uczniami, projektowania ich aktywności i kierowania nią, zarządzania czasem i rytmem pracy uczniów oraz interakcjami rówieśniczymi” (Bałachowicz 2009, 159).

Według J. Bałachowicz ujęte w definicji względnie stałe sposoby działań edukacyjnych są uwarunkowane teorią indywidualną nauczyciela. Zdaniem K. Polaka (1999) teorie indywidualne nauczyciela nawiązują do systemów wiedzy wykorzystywanych przez nauczycieli w toku ich własnej pracy. Inaczej to typ wiedzy w działaniu, który składa się z subiektywnie uporządkowanego systemu wiedzy odnoszącego się do prawidłowości uczenia się i nauczania we wzajemnym współdziałaniu, wiedzy, której źródłem są dotychczas zdobyte doświadczenia edukacyjne nauczyciela i sposoby, w jaki dochodzi do ich integracji w jego świadomości. Teoria indywidualnej pracy nauczyciela zawiera bogaty repertuar przekonań pedagogicznych odzwierciedlający posiadany przez niego system wartości etycznych, poznawczych oraz prakseologicznych. W jej obrębie mieści się wizja indywidualnych, a także społecznych powinności ucznia. Owe przekonania pedagogiczne uzewnętrzniają się w przyjętej przez nauczyciela postawie wobec jego podopiecznych, własnej roli zawodowej, treści kształcenia i procesu dydaktyczno-wychowawczego. Reprezentowaną przez nauczyciela postawę będą odzwierciedlać stosowane przez niego style nauczania, indywidualne działania edukacyjne, interpretacja rzeczywistych sytuacji, oceny i normy postępowania. Styl nauczania jest swoistą syntezą dotychczasowych doświadczeń nauczyciela, warunków działania, jak również wizją wychodzącą poza aktualny kontekst możliwości i konieczności.

Na strukturę teorii indywidualnej nauczyciela składa się: „wzorzec świata i życia człowieka, obraz świata, do jakiego dziecko w przyszłości dorośnie, w jakim świecie żyje i będzie żyło; wzorzec umysłu dziecka, człowieka w toku rozwoju całościowego (obraz dziecka w oczach nauczyciela – jak się uczy, kim jest, jak się rozwija, na kogo ma wyrosnąć, jakie wartości wyznaczają jego życie); wzorzec uwarunkowań zmian rozwojowych dziecka, rola podmiotu w rozwoju; wzorzec roli ucznia (i przypisane do roli oczekiwania); wzorzec aktywności dzieci na zajęciach szkolnych (i w domu); wzorzec komunikacji na zajęciach szkolnych; wzorzec relacji interpersonalnych między dziećmi (szczególnie chodzi o wspólne, wzajemne uczenie się); wzorzec zarządzania wiedzą, rola nauczyciela – rola ucznia w tworzeniu znaczeń; wzorzec zarządzania czasem na

zajęciach (rytm pracy nauczyciela i ucznia); wzorzec kontroli i oceny efektów (oczekiwania rozwojowe wobec dziecka; co jest najważniejsze, czego wymagam, jak oceniam)” (Bałachowicz 2009, 155-156).

Teorie indywidualne nauczyciela są zróżnicowane, co przyczynia się do powstania wielu modalności, czyli odmiennych obrazów działań edukacyjnych. Dwoma opozycyjnymi względem siebie modelami działań edukacyjnych nauczyciela są: *model zamknięty* – gdzie mamy do czynienia z mocną strukturyzacją ról, zasad oraz reguł decydujących o stosunkach interpersonalnych zachodzących w klasie, jak również zadaniach, sposobach ich realizacji oraz zasadach kontroli aktywności uczniów; a więc jest on skoncentrowany na przekazie: ustrukturyzowanych treści, zasad i reguł działania, który jest skierowany do ucznia, oraz *model otwarty* – który charakteryzuje się słabą strukturą ról, zasad i reguł wpływających na relacje w klasie oraz słabą strukturyzacją zadania, sposobów ich realizacji i zasad kontroli aktywności uczniów; jest on zatem nastawiony na rozwój procesów samoregulacji ucznia oraz konstruowanie znaczeń, reguł i zasad realizowanych zadań, a także ponoszenia odpowiedzialności za ich wynik. Modele te odnoszące się do pracy w klasie stały się dla J. Bałachowicz (2009) podwaliną ogólnej conceptualizacji stylu a za podstawowe kryterium różnicowania stylów przyjęła: formę interakcji ucznia z kulturą organizowaną przez nauczyciela i zasady kierowania jego aktywnością (zewnętrzne – przez nauczyciela bądź wewnętrzne – przez samego ucznia). O złożoności i jakości interakcji rozwojowych ucznia w szkole decyduje jej zdaniem cztery zmienne, czyli model interakcji ucznia z kulturą (pasywny – aktywny), podmiotowość i gotowość ucznia do kierowania własną aktywnością (od braku gotowości do wysokiej gotowości), źródło kierowania działaniem ucznia (zewnętrzna – wewnętrzna), typ relacji nauczyciel-uczeń (od jednostronnego, nakazowego do obserwatora i doradcy). Wyróżniła ona cztery podstawowe style działań edukacyjnych.

Styl instrukcyjny – wynikający z przyjęcia przez nauczyciela pasywnej koncepcji ucznia i postrzegania go jako niezdolnego do regulacji własnej aktywności. Obowiązuje zewnętrzny sposób kierowania działaniem ucznia, interakcje między nauczycielem i uczniem natomiast przyjmują charakter hierarchiczny. Nauczyciel nie dostosowuje zadań dla uczniów adekwatnie do ich różnorodnych potrzeb, ponieważ ich nie dostrzega w kontekście przekazu treści. Oczekuje od całego zespołu klasowego uwagi na takich samych treściach. Na lekcji przeważa nauczanie frontalne. Nauczyciel rozporządza czasem pracy uczniów i ujednolica tempo realizowania zadań. Cała inicjatywa podejmowana w toku lekcji spoczywa na nauczycielu, który nie oczekuje od swoich podopiecznych pomysłów czy projektów, lecz wciela się w rolę instruktora działań uczniów stosownie do własnych założeń, sam owe działania kontroluje i ocenia.

Styl częściowej aktywizacji – charakteryzuje się uznaniem ucznia za częściowo zdolnego do kierowania własną aktywnością, aczkolwiek uczeń odczuwa potrzebę nadzoru nauczyciela w swoich relacjach ze światem kulturowo-społecznym. Decydem dopuszczenia go do częściowego kierowania własną aktywnością jest nauczyciel, co następuje w oparciu o uznanie ucznia za gotowego do samoregulacji i ponoszenia odpowiedzialności za podejmowane działania.

Styl negocjacyjny – kształtuje się pod wpływem przekonania, że uczeń jest gotowy do kierowania własną aktywnością i ponoszenia odpowiedzialności za własne działania, przy czym złożoność zadań lub brak zrozumienia celów działań niesie ze sobą konieczność partnerskiego wynegocjowania wyboru zadań, kierunku bądź sposobu działań. Nauczyciel uznaje podmiotową gotowość ucznia. Nauczyciel wciela się w rolę przewodnika zachęcającego uczniów do generowania pomysłów i podejmowania inicjatywy, zadawania pytań, dzielenia się własnymi sposobami myślenia i komunikowania o towarzyszących im emocjach, a także do oceniania pomysłów i efektów ich realizacji. Uczniowie rozumieją, że mają prawo do wyrażania własnych opinii, decydują o tym co robią i w jaki sposób. Nauczyciel powstrzymuje się od wypowiadania własnego zdania, jednak dyskretnie kontroluje pomysły i czuwa nad ich korelacją z celami lekcji (zharmonizowaniem celów indywidualnych z celami społecznymi).

Styl delegujący – uczeń wykazuje gotowość do kierowania własną aktywnością i ponoszeniem odpowiedzialności za wykonywane czynności. Złożoność zadań i ich wykonanie mieszczą się w obrębie jego możliwości i samodzielności. Nauczyciel określa jedynie ogólne ramy aktywności uczniów, którzy z kolei ustalają kierunek i treść aktywności. Poszukują rozwiązania zadania zgodnie z własnym planem, z poczuciem sprawczości i odpowiedzialności za uczenie się.

Dla przykładu poniżej przybliżono przebieg lekcji w jednym z warszawskich techników kształcących w zawodzie technik informatyk. Nie podano nazwy szkoły, w której obserwowano zajęcia, ponieważ dyrektor szkoły nie wyraził na to zgody.

Lekcję (czterogodzinną) na temat „Zarządzanie obrazami IOS na urządzeniach CISCO. Wykorzystywanie serwera TFTP” realizowaną na przedmiocie „Praktyka zawodowa I – projektowanie i konfigurowanie sieci LAN” przygotowaną dla uczniów klasy drugiej przeprowadził nauczyciel dyplomowany mający wieloletni staż pracy zawodowej w prowadzeniu przedmiotów zawodowych (teoretycznych przedmiotów zawodowych i praktycznej nauki zawodu).

Nauczyciel na początku lekcji poprosił, aby uczniowie przynieśli swoje krzeselka i postawili je wokół jego biurka, a następnie na nich usiedli. Światło zapalone było wyłącznie na końcu sali, co sprzyjało skoncentrowaniu się uczniów na czynnościach wykonywanych przez nauczyciela na komputerze, które za pomocą projektora wyświetlane były na ścianie. Uczniowie byli wyraźnie zainteresowani, tym, co nauczyciel mówi. Żaden uczeń nie podejmował rozmowy odbiegającej od tematu lekcji.

Nauczyciel: Powiedzcie mi proszę co to jest serwer TFTP?

Uczeń: [cisza].

Nauczyciel: Od czego pochodzi nazwa?

Uczeń: To są gotowe zespoły transferu.

Nauczyciel: [wyjaśnia co to jest serwer TFTP oraz jego etymologię]. W takim razie czym TFTP różni się od FTP, czyli od serwera plików?

Uczeń: Jest prostszy.

Nauczyciel: [potwierdza i wyjaśnia, dlaczego jest prostszy i pokazuje na slajdzie zasady jego działania]. Omówiliśmy sobie, jakie są metody kopiowania systemów ope-

racyjnych, np. na wypadek, gdyby ktoś je uszkodził. I powiedzieliśmy, że dopóki system w ogóle startuje i chcemy go tylko „pick-up-ować”, czyli zmienić na inny, to jaką metodę możemy wykorzystać, pamiętacie?

Uczeń: Przez sieć.

Nauczyciel: [powtarza za uczniem i dodaje...] o ile możemy skonfigurować urządzenie. A jeśli w ogóle system nie startuje, to have MonSolowe.

Uczeń: [powtarza nazwę za nauczycielem].

Nauczyciel: Poprzez aplikację; tutaj mamy rozszerzone funkcje i jest możliwość kopiowania plików. Dzisiaj będziemy kopiować przez sieć, przez kabel ethernetowy, bo daliśmy prędkość transmisji. Zaleta jest taka, że szybciej kopiujemy – którą metodą?

Uczeń: Szybciej kopiujemy przez sieć.

Nauczyciel: Przez sieć, czyli przez kabel ethernetowy. Spodziewamy się, że czasy potrzebne do skopiowania plików 10Mb wynoszą rzędu pojedynczych sekund. A IOS systemy operacyjne urządzenia może być kilkadziesiąt megabitów, czyli może to zająć rzeczywiście kilkanaście sekund, tak? Zaraz zobaczymy, jakie jest ciężkie, tj., ile miejsca zajmuje w pamięci wobec tego routera. Oszacujemy dodatkowo, ile sekund zajmie wykonanie tej czynności przez kabel ethernetowy. Natomiast, gdybyśmy chcieli to kopiować przez kabel M12-RJ45, czynność ta będzie trwać – no ile powiedzieliśmy?

Uczeń: Kilka godzin.

Nauczyciel: [potwierdza]

Nauczyciel i uczniowie: [wykonują obliczenia].

Uczeń: 130 minut.

Nauczyciel: 10 MB około dwóch godzin; no, a jeśli więcej (MB), to proporcjonalnie więcej (godzin). Sprawdźmy jeszcze raz, co mamy w pamięci flash pamięci OS tego routera [wyświetla ekran swojego komputera na rzutniku]. Ustaliliśmy, że tutaj mamy systemu operacyjnego, a ile on tutaj zajmie miejsca?

Uczeń: Dużo.

Nauczyciel: Blisko 20 MB. Widzicie to?

Uczeń: No tak!

Nauczyciel: Później przejdziemy na innych router i zobaczymy, jak jest na innym routerze. Tutaj jednak ten obraz zajmuje około 20 MB. Spróbujmy coś skopiować. Najpierw sprawdzimy, czy pingujemy się z serwerem. Adres IP skonfigurowaliśmy na serwerze oraz adres IP na routerze. 192.168 i 1.2 i mamy transmisję. Mamy połączenie z naszym serwerem. To teraz bardzo ważne jest! – jak już wstawiliśmy sobie na tym serwerze ten folder, do którego będziemy kopiować, to jest ten folder na dysku. Musimy mieć uprawnienia do tego folderu, do zapisu. Tutaj! bezpośrednio w oknie serwera możemy sobie wyświetlać te pliki, które będziemy kopiować. Tutaj! jest jeszcze bardzo ważna sprawa, żebyście sobie wybrali adres serwera, tzn. ustawili ten adres, który skonfigurowaliśmy, tak? No i teraz dopiero możemy sobie otworzyć okno na tym naszym serwerze. No to teraz – spróbujmy coś skopiować. Może na początek skopiujemy sobie plik konfiguracyjny, on powinien być bardzo mały, na TFTP. Przed kopiowaniem,

proszę się upewnić, czy rzeczywiście mamy adres IP dobrze ustawiony. No i adres lub nazwa z danego host'a 192.168, i ile?

Uczeń: Jeden, dwa.

Nauczyciel: [potwierdza]. Nazwa pliku docelowego? Może być „router_config”, „confg”. No i proszę zobaczyć – mamy na naszym folderze na dysku. Jest tutaj. Widać to? Mamy to bezpośrednio w tym oknie, więc mamy ten plik tutaj. Spróbujmy skopiować nasz obraz do systemu. Config. No i teraz nasz obraz ma długą i skomplikowaną nazwę. W nazwie nie możemy mieć w środku spacji, więc ja sobie to okno rozszerzę.

Uczeń: [odczytuje nazwę pliku].

Nauczyciel: Chyba mi się udało skopiować nazwę tego pliku. I teraz warto skopiować plik na TFTP. Adres, nazwa docelowego hosta. 192.168.

Uczniowie: [śledzą z uwagą, co wpisuje nauczyciel; podpowiadają, adres IP hosta docelowego: 192.168.1.2.

Uczeń: jeden, dwa.

Nauczyciel: [potwierdza]. Nazwa pliku, no niech będzie ta sama. Proszę zobaczyć. Możecie już mierzyć czas. Tutaj jest mniej więcej 20 MB; to będzie kopiował w kilka sekund, a może nawet w kilkanaście, ponieważ to zależy, czy rzeczywiście ma kilkanaście bitów na sekundę czy robi to wolniej.

Uczeń: Chyba wolniej troszeczkę.

Nauczyciel: [potwierdza]. W każdym razie po kilkunastu sekundach powinien to skopiować. Proszę zobaczcie, że tutaj w folderze, jak już się pojawił plik, na razie ma pewnie zero mega..., o już coś ma.

Uczeń: Zero.

Nauczyciel: Już coś ma, ale jeszcze nie 20 MB. No i kopiujemy ten obraz na serwer TFTP.

Uczeń: My mamy to sobie zapisać?

Nauczyciel: Możecie obraz skopiować, będziemy mieli kopię. O, jest! Skopiował się. Widzicie, jest kilkanaście sekund, no i tutaj łatwo policzyć, jest 18 900 kilobajtów, czyli około 20 MB, a zatem skopiowaliśmy sobie ten plik na serwer TFTP. Jest?

Uczeń: Tak.

Nauczyciel: No to teraz może spróbujmy w drugą stronę. Spróbujmy na router skopiować ten plik, będzie szybciej. Tylko na routerze. O! Może się da go nazwać tak samo, bo na flashu nie ma takiego pliku. Pamiętajcie, że na flashu, a właściwie nie jest na flashu, bo to jest config, tak? Ale nazywa się „rag_config”, więc „router_conf” może być. Ok. Jeśli chcemy kopiować w drugą stronę, to config z serwera TFTP na nasz router – czyli gdzie? Co proponujecie wpisać?

Uczniowie: [zastanawiają się].

Nauczyciel: Macie jakiś pomysł?

Uczeń: Jeden, jeden.

Nauczyciel: [wpisuje]. Jasne? – ponieważ nasz router na bramie, czyli na tym interfejsie ma adres 192.168.1.1, to mówimy mu, żeby skopiował TFTP 192.168.1.1. Zauważcie, że ja nie bawię się tutaj w ścieżki dostępu. Mogłabym zrobić błąd. On mnie

będzie o wszystko pytał. Wystarczy podać kierunek serwera, warunek, adres, nazwę hostu zdalnego, 192.168 – ile?

Uczeń: Jeden, jeden.

Nauczyciel: Jeden, dwa, źródłowa nazwa pliku. Router.

Uczeń: Config.

Nauczyciel: Conf, tam nie ma „i”.

Uczeń: Source file name potrzebne jest do tego pliku, do którego chcemy skopiować?

Nauczyciel: Do tego, który chcemy skopiować, bo „source” znaczy źródło.

Uczeń: A jakbym chciała zrobić wszystkie, które są?

Nauczyciel: No to można kopiować każdy po kolei. Można spróbować, czy będzie tolerował znaki globalne, czyli gwiazdka, kropka, gwiazdka.

Uczeń: Aha!

Nauczyciel: Ok.? Zwykle jest tak, że nie potrzebujesz wszystkiego kopiować; tylko chcesz skopiować coś konkretnego, jedno. Nazwa docelowa router, tu zapiszmy config. No i proszę, zobaczcie! Mówi, że ok. Szybciotko, config. Zobaczymy, czy rzeczywiście skopiował. Jest?

Uczeń: Jest.

Nauczyciel: 650 MB ma tylko. To jest konfiguracja plików. Skopiowaliśmy to sobie na serwer, gdybyśmy chcieli to obejrzeć. Możemy spróbować to sobie otworzyć, ale na configu nie radzę. Proszę zobaczyć, jak to wygląda na configu. Wszystko jest w jednym wierszu.

Uczeń: Tak, w jednym wierszu.

Nauczyciel: W czym to lepiej otworzyć?

Uczeń: W Wordzie.

Nauczyciel: Wordpadzie. Jest tak, jak na routerze. Jasne? Mamy tak, jak na routerze; a zatem mamy ten plik na serwerze TFTP. Dla nas ciekawsze byłoby skopiowanie teraz tego obrazu na inny router, tak? No sprawdźmy, czy ten obraz obsługuje IP v6. Jak to sprawdzić?

Uczniowie: [nie wiedzą; cisza].

Nauczyciel: IP v6, patrzcie wpisuję „u”. Co chcę wpisać?

Uczeń: [podaje właściwą nazwę]. Unique castrol index...

Nauczyciel: [powtarza właściwą nazwę]. On (router) się nie domyśla. Nie ma takiego polecenia, więc na ten router powinienam skopiować inny obraz. Okazuje się, że ten obraz nie obsługuje IP v6. Czyli mogę spróbować zobaczyć, co mam na innym routerze. On powinien być już skonfigurowany, więc sobie to zrobi szybciej. I na tym routerze powinniśmy mieć inny obraz. Moglibyśmy z tego routera skopiować inny obraz. Zobaczymy tutaj. [Podaje komunikat]. Show RAM, nie, nie ram, tylko bash, przepraszam. No i proszę, zobaczcie, jest jakiś inny obraz, widzicie go?

Uczniowie: [potwierdzają].

Nauczyciel: Ok. Spróbujmy jego (ten obraz) skopiować. Podyktujcie mi, jak mam to zrobić.

Uczeń: Config.

Nauczyciel: [wpisuje].

Uczeń: I teraz nazwa pliku.

Nauczyciel: [wpisuje].

Uczeń: I do czego.

Nauczyciel: Do TFTP. Ares jaki?

Uczniowie: [podają adres]

Nauczyciel: Docelowa nazwa ta sama. I kopiuje. Widać, że kopiuje, czyli jest ok. Bardzo ważne jest, że miał tutaj adres dobrze wskazany, ponieważ on się tutaj często przestawia na adres 127.0.0.1. Co to jest 127.0.0.1?

Uczeń: Adres zwrotny?

Nauczyciel: Pętla zwrotna. A zatem tutaj trzeba pilnować, żeby był dobrze ustawiony adres tego serwera.

Uczeń: Proszę pani, a skąd bierzemy ten adres?

Nauczyciel: 192.168.1.2?

Uczeń: Tak.

Nauczyciel: Skonfigurowaliśmy; nasz komputer teraz spełnia rolę serwera TFTP. Jasne?

Uczeń: Wszystko jasne!

Nauczyciel: Robiliśmy sobie serwer TFTP. Na tym serwerze wykorzystujemy ten serwer do kopiowania plików. Ok. To proszę zobaczyć, jaki ja mam teraz obraz. W tej chwili ma 0 KB. No a za chwilę zobaczymy, ile on będzie miał, jak będzie miał ten plik. Za chwilę, jak to skopiujemy, przejdziemy do ćwiczeń. Wasze zadanie będzie polegało na tym, że macie uruchomić serwer TFTP. [Nauczyciel w punktach zapisuje na tablicy poszczególne etapy zadania do wykonania]. Po pierwsze skonfigurować sieć. W sieci będzie router. Ustaliliśmy, że tu będzie 192.168.1.2 przez 24 a tu będzie – ile?

Uczeń: 192.168.1.1.

Nauczyciel: Przez 24. Uruchomić serwer TFTP i skonfigurować go, tzn. zadbać, żeby tam był właściwy adres, tak? Skonfigurować serwer. Po trzecie – skopiować konfigurację komputera, czyli running-configuration z routera na serwer TFTP. Po czwarte – skopiować IOS na serwer TFTP. I po piąte – uwaga! Zrobicie kopiowanie w drugą stronę, ale już nie od razu, chociaż będziecie mieć właściwy obraz, to można by właściwy obraz..., ale niekoniecznie, bo żebyście nie nałożyli złego obrazu na routery, bo może się okazać, że to będzie obraz, który nie będzie obsługiwał naszego adresu IP V6 i nie będziemy go chcieli; czyli w drugą stronę. Skopiujcie ten plik konfiguracyjny z serwera TFTP na router. Sprawdzić efekty. Czy wszystko jasne?

Uczniowie: [potwierdzili]

Nauczyciel: Ok. To jak jeszcze spróbuję pokazać, ile mamy czasu?

Uczeń: 25 minut.

Nauczyciel: To może już nie będę w drugą stronę kopiować na inny router. To już wiecie, jak to będzie? Dokładnie tak samo, tak?

Uczniowie: [potwierdzili].

Nauczyciel: Szkoda mi czasu, bo chciałabym zostawić wam czas na zrobienie tego zadania, żeby wszyscy to zrobili (żeby zdążyli).

Uczniowie: [potwierdzili].

Nauczyciel: No to zapraszam parami do stanowisk.

Następnie uczniowie przystąpili w grupach dwuosobowych do wykonania zadania. Nauczyciel zakomunikował, że trzy pierwsze osoby, które najszybciej wykonają zadanie otrzymają ocenę 6 do dziennika.



Zdjęcie 1. Połączenie routera i komputera – praca uczniów

Źródło: Opracowanie własne.

Na lekcji nauczyciel w umiejętny sposób łączył poznaną przez uczniów wiedzę z nową wiedzą. Prowadził z nimi dialog, często zadawał pytania, dzięki czemu aktywizował uczniów do myślenia i zachęcał do czynnego uczestnictwa, np.: „podyktujcie mi, jak mam to zrobić”, „co chcę wpisać?”, „pamiętacie?...”. Za pomocą projektora wyświetlał swój ekran komputera na ścianie, co umożliwiała im śledzenie każdego dokonanego zapisu. Dozwał zaangażowanie uczniów, którzy już nie czekali na pytanie nauczyciela i zaczęli wysuwać własne propozycje, jaką treść należy wpisać, a następnie sami zaczęli zadawać nauczycielowi pytania, np.: „Proszę pani, a skąd bierzemy ten adres?”. Nauczyciel akcentował werbalnie ważne treści, np. „Tutaj! jest jeszcze bardzo ważna sprawa...”, „to teraz bardzo ważne jest...”, „zauważcie” i przestrzegał przed możliwymi błędami, np.: „mogłabym zrobić błąd”. Upewniał się wielokrotnie, czy przekazywane treści są dla uczniów klarowne, np.: „jasne?”.

Nauczyciel stworzył na lekcji atmosferę przyjazną uczniom, którzy swobodnie wypowiadali się na dany temat, nie obawiali się zadawać pytań, chętnie przystąpili do wykonania zadania a podczas jego realizacji komunikowali się z członkami innych zespołów.

Uczeń ponosił pełną odpowiedzialność za realizację zadania, które wykonał w ustalony na początku lekcji sposób. Nauczyciel pozostawił uczniom wykonanie zadania i nie ingerował w trakcie jego realizacji, dzięki czemu mogli oni doświadczyć własnej podmiotowości, sprawczości, skuteczności, poczucia kompetencji, a ponadto rozwijać pozytywną samoocenę, współdziałać z rówieśnikami i wspólnie z nimi podejmować decyzje, co według J. Bałachowicz charakteryzuje styl negocjacyjny (2019).

Podsumowanie

Nauczyciele znający różne style nauczania mogą świadomie dokonywać wyboru metody i sposobu nauczania, dzięki czemu ułatwią swoim podopiecznym osiągnięcie wyznaczonych celów w trakcie realizacji obszarów programowych. Od dobrego nauczyciela oczekuje się, że będzie „skutecznie nauczać, ale nie stresować, wymagać, ale nie narzucać, utrzymywać dyscyplinę, ale wyrzec się przymusu, być sprawiedliwym, ale w każdym znaleźć coś dobrego, pomagać słabszym i nie zaniedbywać zdolnych. (...) ma z poświęceniem pracować (...). Wszystko to ma robić, nie patrząc na zegarek, nie licząc pieniędzy” (Konarzewski 2012, 160).

Style nauczania w sposób uniwersalny można ująć jako ogólny sposób bycia nauczyciela przejawiający się w relacjach z uczniami, który może wynikać z posiadanej przez nauczyciela wiedzy naukowej (najczęściej nabytej w toku studiów), doświadczeń życiowych (m.in. zdobytych w trakcie wykonywania zawodu), posiadanych wartości, a także ukształtowanych przekonań i postaw. Zjawisko to wchłania w swój zakres warstwę społeczno-emocjonalną oraz kategorie dydaktyczno-wychowawcze. Niekiedy przy rozpatrywaniu tego pojęcia zwraca się uwagę na warunki materialne szkoły.

Najskuteczniejszym nauczycielem jest ten, który adekwatnie do potrzeb potrafi stosować różne style nauczania. W razie konieczności stosuje odmienne style nauczania nawet w czasie jednej lekcji. Takie rozwiązanie przyczynia się do sprawnego osiągnięcia założonego celu, który globalnie prowadzi do wszechstronnego rozwoju ucznia, rozwoju nauczyciela oraz zapewnia wysoki poziom rozwoju i funkcjonowania szkoły.

Literatura

- Bałachowicz, Józefa. 2009. *Style działań edukacyjnych nauczycieli klas początkowych. Między uprzedmiotowieniem a podmiotowością*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.

- Barnes, Douglas. 1987. *Learning Styles in TVEI: Report no. 3*, Leeds za: Cohen, Louis i Lawrence Manion, Keith Morrison. 1999. *Wprowadzenie do nauczania*, tłum. Małgorzata Wyrzykowska. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Barnes, Douglas. 1988. *Nauczyciele i uczniowie. Od porozumiewania się do kształcenia*, tłum. Józef Radzicki. Warszawa: WSiP.
- Bennet, Neville S. 1976. *Teaching Styles and Pupil Progress*. London: Open Books.
- Fenstermacher Gary D. i Jonas F. Soltis. 1998. *Style nauczania*, tłum. Krzysztof Kruszeński. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna.
- Flanders, Ned A. 1970. *Analyzing classroom behavior*. New York: Addison-Wesley.
- Gołębnik, Bogusława D. 2011. Nauczanie i uczenie się w klasie. W: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, 158-205. T.2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Konarzewski, Krzysztof. 2012. Nauczyciel. W: *Sztuka nauczania. Szkoła. Podręcznik akademicki*, red. Krzysztof Konarzewski, 160-190. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mieszalski, Stefan. 1997. *O przymusie i dyscyplinie w klasie szkolnej*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Mieszalski, Stefan. 1990. *Interakcje w klasie szkolnej*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Nowakowska-Siuta, Renata. 2006. Style nauczania. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. Tadeusz Pilch, 1105-1107. T. 5. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

Informacje o autorce:

Katarzyna Pardej, dr. Zainteresowania naukowe: kształcenie zawodowe, niepowodzenia edukacyjne uczniów techników, kompetencje pedagogiczne nauczycieli przedmiotów zawodowych, efektywne uczenie się, czynności poznawcze uczącego się w procesie zdobywania wiedzy, kody językowe, wariantywność fonetyczna, procesy fonetyczne i fonologiczne zachodzące w mowie dzieci, dialektologia, komunikacja językowa i interakcje społeczne uczniów objętych kształceniem specjalnym, dyslalia, profilaktyka logopedyczna, dyskurs narracyjny.

Kontakt:

e-mail: kpardej@aps.edu.pl

adres korespondencyjny: Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Instytut Wspomagania Rozwoju Człowieka i Edukacji, ul. Szczęśliwicka 40, 02-353 Warszawa.