



Problemy nauczania historii w zasadniczych szkołach zawodowych

Jakub LORENC

Nauczyciele historii pracujący w zasadniczych szkołach zawodowych mierzą się – podobnie jak dydaktycy innych przedmiotów ogólnokształcących – z dwoma kluczowymi problemami. Pierwszym z nich jest stosunkowo niski poziom umiejętności i wiadomości przedmiotowych uczniów uczęszczających do tych szkół¹, drugim są wyzwania o charakterze wychowawczym². Oba te zjawiska nie są oczywiście nowe, warto jednak przyjrzeć się, jak te kwestie wyglądają z perspektywy samych nauczycieli. Prezentowane w artykule opinie pochodzą z danych zebranych w trakcie indywidualnych rozmów z nauczycielami historii w zasadniczych szkołach zawodowych, przeprowadzonych w trakcie badania sposobów realizacji podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych (dalej: Badanie sposobów realizacji)³. Ich uzupełnieniem są dodatkowe wywiady przeprowadzone w ramach rozpoznania badawczego o charakterze jakościowym (dalej: Badanie potrzeb)⁴.

Najważniejszym skutkiem niskich kompetencji uczniów szkół zawodowych oraz kłopotów wychowawczych, jakie sprawiają, jest deklarowana przez wielu nauczycieli konieczność ograniczania treści nauczania. Część nauczycieli świadomie obniża wymagania z zakresu umiejętności. Istotne braki, jakie wykazują uczniowie na początku nauki, pociągają za sobą konieczność ćwiczenia z nimi przede wszystkim podstawowych kompetencji, takich jak czytanie ze zrozumieniem czy notowanie. Z drugiej strony nauczyciele wskazują na brak możliwości zrealizowania programu nauczania przewidzianych dla uczniów zasadniczych szkół zawodowych w przeznaczonym na to wymiarze czasu⁵. Obie powyższe okoliczności skłaniają do stosowania rozwiązań niekonwencjonalnych, a więc na przykład korzystania z pomocy dydaktycznych opracowanych na potrzeby dawnych ośmioletnich szkół podstawowych.

Poza tym jest dużo materiału [do zrealizowania]. Nie podoba mi się to, że jest jedna podstawowa programowa do wszystkich typów. Jest z tym problem, ponieważ ich możliwości są nieporównywalne z liceum i z technikum. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Stworzyłam sobie taką bibliotekę różnych książek, starych książek ze szkoły podstawowej do historii, atlasów historycznych z gimnazjum, ze szkoły podstawowej i robimy różne rzeczy na tych lekcjach. [Badanie potrzeb, IDI 1]

¹ W odniesieniu do historii por. Mrozowski K., Lorenc J., Żóttak M., Grudniewska M. *Umiejętności historyczne absolwentów gimnazjum (2013-2014). Raport tematyczny z badania*, Warszawa 2015, s. 80 i nn.; Mrozowski K. *Czym różnią się umiejętności historyczne uczniów rozpoczynających naukę w liceach, technikach i zasadniczych szkołach zawodowych?*, „Meritum” nr 3/2016.

² Por. np. *Badanie sposobów realizacji podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych*, Warszawa 2014; Komendant-Brodowska A. *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Analizy IBE/01/2014, Warszawa 2014.

³ *Badanie sposobów realizacji...*, Op. cit., s. 35. W zasadniczych szkołach zawodowych przeprowadzono 11 indywidualnych pogłębionych wywiadów z nauczycielami. Przeprowadzono też szereg obserwacji lekcji i rozmów z uczniami.

⁴ W jego trakcie przeprowadzono wywiady indywidualne z siedmioma nauczycielami historii w zasadniczych szkołach zawodowych. Próba miała charakter celowy, a w jej skład weszli nauczyciele raczej o długim stażu, pracujący w miastach o różnej wielkości, uczący równocześnie w różnych klasach i typach szkół.

⁵ *Badanie sposobów realizacji...*, Op. cit., s. 34.

Ograniczanie treści nauczania powoduje też zmianę w określaniu celów swojej pracy dydaktycznej i prowadzi do zredefiniowania sukcesów na polu pracy z uczniem. Pochodną takiego stanu jest przewartościowanie roli ocen. Bardzo często nie stanowią one miary posiadanego przez uczniów poziomu wiadomości i umiejętności. Zamiast tego stają się narzędziem wykorzystywanym w pierwszej kolejności jako motywator. Za stosunkowo proste czynności uczniowie mają szansę uzyskać dobre oceny. Powszechną praktyką jest nagradzanie aktywności uczniów na lekcji, co w kontekście wyżej prezentowanych problemów z motywacją jest praktyką zrozumiałą.

Niskie kompetencje uczniów sprawiają, że nauczyciele rzadko stawiają sobie za cel kształcenie umiejętności historycznych. Szczególnie bezsilni czują się wobec wymogu kształcenia umiejętności tworzenia narracji historycznej. W ich opinii jest to bardzo trudne, a czasami niemożliwe. Dzieje się tak przede wszystkim z powodu niskich kompetencji językowych młodzieży. Zwracano uwagę, że w przypadku zasadniczych szkół zawodowych istotną barierą jest również wyraźna niechęć uczniów do wypowiadania się na forum klasy.

Nie chcą się wypowiadać, boją się i to jest problem. Uczeń woli dostać jedynkę, żeby tylko się nie wypowiadać przed klasą.

[Badanie sposobów realizacji, IDI, s. 20]

Równocześnie nauczycielom historii w szkołach zawodowych dużo łatwiej jest formułować cele zajęć w kategoriach zdobycia przez uczniów prostej, ale bardzo konkretnej i podstawowej wiedzy (głównie znajomości dat i faktów)⁶.

Muszę tak prowadzić zajęcia, aby uczeń wiedzę konkretną zdobył, no i też tego najczęściej wymagam. Chcę mieć pewność, że uczeń tę wiedzę posiada, no i wtedy zamieszczam takie a nie inne pytania na sprawdzianach.

[Badanie sposobów realizacji, IDI, s. 32]

Za istotną cechę charakterystyczną nauczania historii w szkołach zawodowych należy więc uznać w pierwszej kolejności ograniczanie i upraszczanie treści nauczania, a także dostosowywanie ich do możliwości i potrzeb uczniów (poprzez wymaganie od młodzieży znajomości jedynie najbardziej podstawowych dat i postaci). W drugiej zaś – przywiązywanie znacznie większej wagi do motywacyjnej niż do diagnostycznej funkcji oceny. W tym kontekście nie dziwi, że w opinii badanych nauczycieli najważniejszą miarą sukcesu jest zainteresowanie uczniów i do efektów na tym polu przywiązują oni zauważalnie większą wagę niż do ocen, jakie osiągają ich podopieczni.

Zainteresowanie uczniów tematyką lekcji to wedle badanych nauczycieli nie tylko miara sukcesu, ale również *conditio sine qua non* efektywnego procesu dydaktycznego. Jako jeden z czynników sprzyjających zdobyciu uwagi podopiecznych wskazywano stosowanie wielu różnych i dostosowanych do ich potrzeb strategii.

Pierwsze dyscyplina, dwa, to żeby ich zainteresować, uspokoić. [...] Na pewno w zawodowej trzeba więcej bodźców, żeby oni się uczyli i zainteresowali historią. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Najczęściej wykorzystywanym, wspomnianym w ponad połowie wywiadów środkiem dydaktycznym są materiały audiowizualne, w szczególności filmy. Wielu nauczycieli właśnie za ich pomocą stara się skłonić uczniów do skupienia się choć na moment na tematyce historycznej. Filmy pozwalają też, w opinii części badanych, na motywowanie uczniów do pracy. Stanowią dla nich przydatne i przystępne źródło wiedzy na temat wydarzeń historycznych. Wszystkie te okoliczności sprawiają, że wykorzystywanie ich w trakcie zajęć historii spotyka się dobrym przyjęciem wśród uczniów ZSZ.

Jednak nie każdy materiał wizualny pozwala osiągać opisane wyżej cele. Badani wskazywali, że filmy oglądane na lekcjach nie mogą być zbyt trudne ani zbyt długie. Powinny mieć prosty przekaz i wyraźnie zarysowanego bohatera. Dużą popularnością wśród uczniów zasadniczych szkół zawodowych cieszą się filmy biograficzne.

⁶ Badanie sposobów realizacji..., Op. cit., s. 32.

Najczęściej takie krótkie biograficzne, na przykład ostatnio na koniec roku to był o Ince, to ich ujęło, ta dziewczyna, pamiętnik [Anny] Frank. [Badanie potrzeb, IDI 4]

Takim filmem, który powoduje, że siedzą cicho i spokojnie, jest film „Katyń”, na tej lekcji mam ciszę. Wiem, że będę miała 45 minut ciszy i wiem, że oni ten film odbierają z należytą powagą, bo oni potrafią się zachować. [...] Przypominam sobie też taką lekcję, jak pokażę im bitwę na Łuku Kurskim i mam taki nie filmik, symulację, jak były ustawione wojska, jak to wyglądało i oni zapamiętali ten Łuk Kurski. [Badanie potrzeb, IDI 1]

Wydaje się, że popularność filmów na lekcjach wynika z kilku czynników. Po pierwsze, pozwalają one utrzymać w klasie porządek przez stosunkowo długi czas. Uczniowie nie traktują lekcji, na których prezentowane są filmy, jak typowych zajęć, podchodzą więc do nich z większym zainteresowaniem. W trakcie takich lekcji nie muszą też wykazywać się szczególną aktywnością. Jedyne, czego się od nich oczekuje, to w miarę spokojne oglądanie. Z kolei nietrudno sobie wyobrazić, że dobrze nakręcone i wartko opowiedziane filmy wciągają uczniów na tyle, iż jest to dla nich atrakcyjna forma organizacji zajęć.

Inną strategią stosowaną przez nauczycieli, mającą na celu utrzymanie uwagi uczniów, jest metoda wykładu. Badani zwracali uwagę, że w tak trudnych wychowawczo klasach nawet proste metody aktywizujące, które wymagają minimalnego zaangażowania ze strony uczniów (np. pogadanka), są mało efektywne i trudne do przeprowadzenia⁷. Natomiast metody podawcze ułatwiają zapanowanie nad klasą, szczególnie zaś umożliwiają dostosowanie przekazu do możliwości odbiorców i gwarantują, że zdobędą oni informacje, których nie mieliby okazji przyswoić z innych źródeł.

Oprócz prezentowanych wyżej, nauczyciele zgłaszali także szereg innych istotnych postulatów, których spełnienie podniosłoby efektywność i komfort ich pracy. Wśród nich na pierwsze miejsce wysuwa się niewystarczające dostosowanie

dostępnych na rynku pomocy dydaktycznych do możliwości i potrzeb uczniów zasadniczych szkół zawodowych. Problem ten dotyczy szczególnie samego podręcznika, który adresowany jest do wszystkich uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Tymczasem uczniowie szkół zawodowych mają często zbyt niskie umiejętności pracy z tekstem, żeby móc w pełni korzystać z tych pomocy, a zatem nie rozumieją nie tylko materiałów źródłowych, lecz także tekstu samego podręcznika. Dostępne na rynku podręczniki zawierają też zbyt dużo informacji jak na potrzeby nauki w szkole zawodowej. W efekcie uczniowie mają problemy z ich selekcją i przyswojeniem tych najważniejszych.

Texty w podręcznikach? Tak. Są po prostu dla nich za trudne. [Badanie potrzeb, IDI 3]

Jak mają taką książkę jak ma liceum, mówię, jest jedna, na przykład wydawnictwa X i oni po przeczytaniu jednego tematu są, tak uważam, zresztą mówią to, przygniecenii ilością tego materiału. Oni często mi mówią, że za dużo, albo nie pamiętają, albo już nie wiedzą. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Wszystkie te sformułowane przez badanych uwagi prowadzą do wniosku, że jedną z istotnych potrzeb nauczycieli historii w szkołach zawodowych jest możliwość korzystania z podręcznika dostosowanego do możliwości ich uczniów.

Inną kwestią wskazywaną w trakcie rozmów była sprawa wyposażenia pracowni. Nauczyciele podkreślali korzyści, jakie przynosi dobrze i nowocześnie wyposażona pracownia i jednocześnie zwracali uwagę na trudności, które towarzyszyły im, gdy o nią zabiegali.

Wywalczyłam pracownię, bo chcę mieć tę pracownię i nie mogę być nauczycielem gdzieś tam wędrującym, bo mam na tyle zaplecze dydaktyczne zbudowane, że ono jest mi potrzebne na każdej lekcji. [...] Ja sobie nie wyobrażam, żebym w tej chwili stanęła przed klasą z kredą w ręku. Nie ma takiej opcji, bo oni mnie obrzucą ogryzkami. Naprawdę. [Badanie potrzeb, IDI 1]

⁷ Badanie sposobów realizacji..., Op. cit., s. 39-40.

Zagadnieniem często przewijającym się w trakcie wywiadów była też sprawa liczby uczniów. Uwaga ta dotyczy zarówno liczebności poszczególnych klas, jak również ogólnej liczby uczniów, z którymi nauczyciele historii prowadzą zajęcia w danej szkole. Klasy są na ogół dość liczne, często przekraczają trzydzieści osób. W tak dużej grupie, dodatkowo wymagającej wychowawczo, trudno zadbać o atmosferę sprzyjającą efektywnej pracy dydaktycznej.

[Moim postulatem byłaby] mniejsza liczebność klas, żeby nie było trzydzieści parę osób, tylko [...] żeby było 20 osób. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Z drugiej strony podnoszono też kwestię ogólnej liczby uczniów, z którymi jeden nauczyciel prowadzi zajęcia. Jeśli jest ona zbyt duża, a spotkania z uczniami dość rzadkie (np. po jednej lekcji historii w klasie pierwszej i drugiej), niemożliwe jest nie tylko poznanie uczniów, ale nawet nauczenie się ich imion.

Jak ja znam ucznia, ja mam zwyczaj mówienia do uczniów po imieniu, natomiast jak ja dostaję 300 uczniów we wrześniu, to ja nie jestem w stanie nauczyć się tych 300 imion. [Badanie potrzeb, IDI 1]

Podsumowanie

Podsumowując, kształcenie historyczne w zasadniczych szkołach zawodowych jest w dużej mierze zdeterminowane przez czynniki niezależne od nauczyciela: niski poziom kompetencji podstawowych oraz problemy wychowawcze skutkujące problemami z zaangażowaniem i motywowaniem uczniów. Ograniczenia te niezwykle utrudniają pracę w tych placówkach i osiągnięcie dobrych efektów kształcenia. Mimo to należy podkreślić, że wysiłki nauczycieli historii w zasadniczych szkołach zawodowych przynoszą dobre skutki w postaci dostrzegalnego w badaniach ilościowych wzrostu kompetencji historycznych uczniów⁸. Wydaje się jednak, że te rezultaty łatwiej byłoby osiągnąć, gdyby

przynajmniej część postulatów nauczycieli została uwzględniona. Szczególnie istotne wydaje się opracowanie przeznaczonych dla uczniów ZSZ pomocy dydaktycznych i odpowiednie wyposażenie pracowni historycznych, tak aby nauczyciele historii mogli więcej czasu i energii poświęcić na samą pracę z uczniami.

Bibliografia

1. *Badanie sposobów realizacji podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych*, Warszawa 2014.
2. Komendant-Brodowska A. *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Analizy IBE/01/2014, Warszawa 2014.
3. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla zasadniczych szkół zawodowych – załącznik nr 5 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2012 r. poz. 977).
4. Mrozowski K., Lorenc J., Żóttak M., Grudniewska M. *Umiejętności historyczne absolwentów gimnazjum (2013-2014). Raport tematyczny z badania*, Warszawa 2015.

Jakub Lorenc jest członkiem Pracowni Historycznej Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, nauczycielem historii i wiedzy o społeczeństwie w programie polskim i Matury Międzynarodowej (DP), doktorantem na Wydziale Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego.

⁸ Por. Lorenc K. et al., *Umiejętności historyczne...*, s. 82.