

Kazimierz Ostrowski

Praca badawcza nauczyciela jako element usprawniający oddziaływania pedagogiczne

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (30-31), 93-103

2006

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

Praca badawcza nauczyciela jako element usprawniający oddziaływania pedagogiczne

Dokonując analizy obszarów oddziaływań pedagogicznych nauczyciela należy stwierdzić, że powinien on operować, w ramach pracy własnej, wiedzą ogólnopedagogiczną, metodyczną, przedmiotową oraz metodologiczną. Absolwent specjalności nauczycielskiej lub pedagogicznej powinien być przygotowany do tego, aby w okresie pracy zawodowej doskonalić swój rozwój w zakresie:

-nabywania wiedzy ogólnopedagogicznej, a także ujmowania jej w sposób interdyscyplinarny,

-dydaktyki przedmiotowej, tak aby skutecznie prowadzić zajęcia edukacyjne, rozbudzać zainteresowania poznawcze oraz wspierać zdolności intelektualne i motoryczne uczniów przez umiejętne stosowanie metod, technik oraz środków dydaktycznych, a także badać i oceniać założone osiągnięcia uczniów.

W tym świetle badanie uwarunkowań i skutków przebiegu procesu kształcenia i wychowania służy przede wszystkim diagnozowaniu, oraz wyjaśnianiu faktów, zjawisk wraz z ich interpretacją merytoryczną. Należy zauważyć, że każda praca w tym również pedagogiczna, wymaga profesjonalnej kontroli, oceny oraz korekty jej wyników. Wszelkie zaniedbania w tym zakresie pozbawiają nauczyciela rzetelnej informacji zwrotnej, określającej jakość i efekty osobistego działania. Nauczyciel badacz posługując się metodami i technikami metodologicznymi, ma obowiązek ustalenia nie tylko właściwej charakterystyki zachowania ucznia, lecz także jaki on jest i jakim się staje pod wpływem zastosowanych rozwiązań edukacyjnych. „Potrzebę badań pedagogicznych uzasadnia w niemałej mierze aktualność problemu, jaki pragnie się rozwiązać z ich pomocą. Rozwiązanie jego może dopomóc w usprawnieniu lub unowocześnieniu pracy dydaktycznej i wychowawczej z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi. To znaczy staje się ono pożyteczne dla mniej lub bardziej szeroko pojętej praktyki pedagogicznej, co zazwyczaj podnosi rangę poszukiwań naukowo-badawczych”¹.

Nauczyciele mogą przejawiać postawy badawcze w sytuacjach:

- a) kiedy podejmują próby badawcze w zakresie swoich kierunkowych dyscyplin specjalizacji zawodowej odpowiadających przedmiotom nauczania

¹ M. Loboeki. Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych, Kraków 2003, s.12.

szkolnego, np. język polski, wiedza o społeczeństwie, wychowanie fizyczne itp.,

- b) kiedy podejmują próby badawcze związane z organizowanym przez nich procesem kształcenia na zasadzie wprowadzania innowacji dydaktycznych, np. konstruowanie i ewaluacja programów autorskich,
- c) gdy eksploracja pedagogiczna dotyczy przede wszystkim procesu wychowawczego lub wpływie modyfikacji wychowawczych na czynności uczenia się, np. kierowanie procesem wychowania z zastosowaniem pedagogiki nie-dyrektywnej.

Kontekst badawczy zjawiska pedagogicznego może być rozpatrywany z punktu widzenia:

- a) założeń co do istoty (esencji) i sposobu istnienia (egzystencji),
- b) wzajemnych relacji między istotą (esencją) a sposobem istnienia (egzystencją),
- c) obserwowalności i (lub) nieobserwowalności,
- d) stopnia określoności i (lub) nieokreśloności,
- e) metod naukowego poznania².

Praca badawcza nauczyciela jest ważnym elementem wspierania i weryfikowania teorii pedagogicznych. „Teorie powiązane z praktyką pełnią służebną wobec niej rolę, podobnie jak praktyka spełnia wobec nich funkcję kontroli. W tym sensie jest ona istotnym kryterium oceny teorii pedagogicznych, a te zaś w miarę wiarygodnym sprawdzianem skuteczności poczynań wychowawczych. Stąd też trudno byłoby tworzyć cieszące się akceptacją teorie pedagogiczne bez osobistych doświadczeń w dziedzinie wychowania, nauczania lub kształcenia”³.

Do ważnych zagadnień badawczych z kręgu praktyki zawodowej nauczycieli-wychowawców, między innymi, zaliczyć można takie tematy, jak: *Ocenianie i ewaluacja; Badanie i modyfikowanie czynników wyznaczających osiągnięcia uczniów; Kierowanie procesem kształcenia z uwzględnieniem pomiaru formatywnego; Kierowanie procesem wychowania z uwzględnieniem współczesnych nurtów pedagogicznych; Tworzenie własnych, nauczycielskich koncepcji programowych na podstawie krytycznej refleksji, w konfrontacji z innymi programami; Jakość pracy nauczyciela przedmiotu i jej weryfikacja; Jakość pracy szkoły i jej mierzenie; Projektowanie strategii, form i środków kształcenia w nauczaniu wielopoziomowym; Badania nad skutecznością stylów wychowawczych w ramach kryterialnych związków kulturowych; Osobliwości koncepcji pedagogicznych sławnych pedagogów na użytek pracy dydaktyczno-wychowawczej z uczniami itp.*

² por. J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Zielona Góra 1993, s.39.

³ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 2003, s.48.

Z pracą badawczą nauczyciela związane są także formalne wymogi na poszczególne stopnie awansu zawodowego. Takie elementy awansu, jak np.: opracowywanie i wdrażanie przedsięwzięć i programów na rzecz doskonalenia pracy szkoły, analizowanie nauczycielskich działań, a także ocenianie skuteczności i dokonywanie stosownych korekt pedagogicznych, czy opis i analiza przypadków rozpoznawania i rozwiązywania problemów edukacyjnych, wychowawczych lub innych, z uwzględnieniem specyfiki typu i rodzaju szkoły, w której nauczyciel pracuje - w swoim zamierzeniu skłaniają nauczyciela do określonych procedur badawczych. Zatem zbiór doświadczeń i propozycji metodycznych związanych z różnymi aspektami eksploracji pedagogicznych, stanowi ważne ogniwo skuteczności pracy w oświacie.

Należy nadmienić, iż problemy edukacyjne są nieodłącznym elementem życia szkoły. Istnieją one w sensie atrybutu skolaryzacji i jest to zjawisko powszechne, wymagające od nauczyciela ukazania postawy pełniejszej recepcji rzeczywistości oraz dogłębnego poznania wychowanków. Problemy edukacyjne stanowią więc pedagogiczne wyzwanie, odwołujące się do doświadczenia i wiedzy zawodowej pracownika oświaty.

Konkretyzując pracę badawczą nauczyciela, przedstawiam poniżej przebieg procedury korelacyjnej, dotyczącej zaistniałego problemu pedagogicznego (Gimnazjum nr 32 w Bydgoszczy; źródło danych – badania własne; rok szkolny 2001/2002).

▶ **Temat badawczy wynikający z przesłanek wychowawczych**

Przyczyny i analiza deficytu wychowawczego, który zaistniał w bieżącym roku szkolnym, na lekcjach wychowania fizycznego.

▶ **Diagnoza z opisem stanu rzeczy (deskrypcja)**

Nauczyciele wychowania fizycznego gimnazjum odnotowują, zarówno w grupach chłopców jak i dziewcząt, przypadki niecenzuralnych słów podczas gry, wszczynanie kłótni i awantur w szatni gimnastycznej. Niektóre ćwiczenia wykonywane są niedbale i z apatią. Są okresy częstego siedzenia na ławce, z powodu unikania aktywnego uczestnictwa w lekcjach wychowania fizycznego.

W wyniku obserwacji bezpośredniej i ukrytej, oraz metody dialogowej jako swobodnej wymiany informacji, nauczyciele ustalili, iż powyższe deficyty wychowawcze pojawiają się przeważnie podczas zajęć w tzw. warunkach trudnych (aula, korytarz szkolny). Dla zbadania prawdziwości założonej hipotezy, skonstruowano karty obserwacji uczniów dla klas najbardziej niezdyscyplinowanych (Ia, Ic, Ic – dziewczęta; IIb, IIe, IIc – chłopcy). Zaistniały problem wychowawczy zawierał się w pytaniu: Czy warunki przeprowadzania lekcji (lekcja na sali gimnastycznej bądź w innych okolicznościach – korytarz, aula) mają określony wpływ na wywołanie zachowań typu: A, B, C ?

Zachowanie typu **A** określono jako normalne o akcencie: uczynności, taktu, zdyscyplinowania oraz zrównoważenia. Pod pojęciem zachowania typu **B** wyróżniono: zaczepność, niepotrzebne dyskusje z nauczycielem, agresję werbalną w postaci nieparlamentarnego słownictwa pod adresem innych uczniów. Zachowanie typu **C** zawierało się w usprawiedliwionym (często rodzice ulegali prośbom młodzieży i wypisywali zwolnienia mijające się z prawdą) lub nieusprawiedliwionym braku stroju do ćwiczeń.

▶ **Eksplikacja, czyli wyjaśnienie problemu w oparciu o zestawienia korelacyjne**

Dla ustalenia stanu faktycznego omawianego zagadnienia, należało wykonać zestawienie współzmienności dwóch cech wyrażonych na skali nominalnej. W tym ujęciu problem pedagogiczny zawierał się w pytaniu: Czy warunki przeprowadzania lekcji (lekcje na sali gimnastycznej bądź lekcje w innych okolicznościach - korytarz, aula) mają określony wpływ na wywołanie zachowania typu A, B, C? Natomiast problem statystyczny brzmiał: Czy warunki przeprowadzania lekcji korelują w sposób istotny statystycznie z zachowaniem uczniów, wyrażającym się w formule typu A, B, C?

Analiza danych empirycznych przeprowadzona została w oparciu o test niezależności Chi-kwadrat. W celu wyznaczenia wartości χ^2 wymagane jest sporządzenie tablicy kombinowanej dla dwóch cech. Tablicę taką nazywa się tablicą niezależności. Zamieszcza się w niej zarówno liczebności empiryczne jak i teoretyczne. Porównanie elementów obu macierzy przez zastosowanie testu Chi – kwadrat daje podstawy do odrzucenia bądź przyjęcia hipotezy zerowej o niezależności badanych cech⁴.

Wzór na Chi – kwadrat przedstawia się następująco:

$$\chi^2 = \frac{(f_e - f_o)^2}{f_o}$$

f_o – oznacza wartości oczekiwane,

f_e – oznacza wartości empiryczne.

Hipotezy statystyczne przedstawiają się następująco:

H_0 : Zachowanie uczniów w sposób A, B, C nie jest uzależnione od warunków przeprowadzania lekcji.

H_1 : Zachowanie uczniów w sposób A, B, C jest uzależnione od warunków przeprowadzania lekcji.

Decyzję o przyjęciu lub odrzuceniu hipotezy o niezależności badanych cech podjęto, porównując wartości Chi – kwadrat z wartością krytyczną Chi – kwadrat $\alpha = 0,05$.

⁴ C. Lewicki, Zbiór zadań ze statystyki dla pedagogów, Rzeszów 1998, s.93.

Tabela 1. Wyniki obserwacji klas II (chłopcy) w pierwszym tygodniu marca

Zachowanie typu	Lekcja w warunkach		Σ
	trudnych	normalnych	
A	15 (21,2)	25 (18,8)	40
B	8 (5,3)	2 (4,7)	10
C	7 (5,8)	4 (5,2)	11
Σ	35	31	66

$$\chi^2_{\text{obl.}} = 7,3$$

Ponieważ $\chi^2_{\text{obl.}} = 7,3 > \chi^2_{\alpha(0,05)} = 5,991$ z prawdopodobieństwem 0,95 stwierdzono, że nie ma podstaw do przyjęcia H_0 . Przyjęto H_1 , w której założono, że zachowanie uczniów uzależnione jest od warunków przeprowadzania lekcji.

Tabela 2. Wyniki obserwacji klas II (chłopcy) w drugim tygodniu marca

Zachowanie typu	Lekcja w warunkach		Σ
	trudnych	normalnych	
A	21 (25,7)	29 (24,3)	50
B	10 (6,7)	3 (6,3)	13
C	5 (3,6)	2 (3,4)	7
Σ	36	34	70

$$\chi^2_{\text{obl.}} = 6,2$$

Ponieważ $\chi^2_{\text{obl.}} = 6,2 > \chi^2_{\alpha(0,05)} = 5,991$ z prawdopodobieństwem 0,95 stwierdzono, że nie ma podstaw do przyjęcia H_0 . Przyjęto H_1 , w której założono, że zachowanie uczniów uzależnione jest od warunków przeprowadzania lekcji.

Tabela 3. Wyniki obserwacji klas II (chłopcy) w pierwszym tygodniu kwietnia

Zachowanie typu	Lekcja w warunkach		Σ
	trudnych	normalnych	
A	19 (23,5)	28 (23,5)	47
B	7 (5,0)	3 (5,0)	10
C	10 (7,5)	5 (7,5)	15
Σ	36	36	72

$$\chi^2_{\text{obl.}} = 5,0$$

Ponieważ $\chi^2_{\text{obl.}} = 5,0 < \chi^2_{\alpha(0,05)} = 5,991$ z prawdopodobieństwem 0,95 stwierdzono, że są podstawy do przyjęcia H_0 . Odrzucono H_1 , w której zakładano, że zachowanie uczniów uzależnione jest od warunków przeprowadzania lekcji.

Tabela 4. Wyniki obserwacji klas I (dziewczęta) w pierwszym tygodniu marca

Zachowanie typu	Lekcja w warunkach		Σ
	trudnych	normalnych	
A	20 (24,7)	31 (26,2)	51
B	9 (5,8)	3 (6,5)	12
C	6 (4,4)	3 (4,6)	9
Σ	35	37	72

$$\chi^2_{\text{obl.}} = 6,7$$

Ponieważ $\chi^2_{\text{obl.}} = 6,7 > \chi^2_{\alpha(0,05)} = 5,991$ z prawdopodobieństwem 0,95 stwierdzono, że nie ma podstaw do przyjęcia H_0 . Przyjęto H_1 , w której założono, że zachowanie uczniów uzależnione jest od warunków przeprowadzania lekcji.

Tabela 5. Wyniki obserwacji klas I (dziewczęta) w drugim tygodniu marca

Zachowanie typu	Lekcja w warunkach		Σ
	trudnych	normalnych	
A	18 (26,7)	28 (24,8)	51
B	9 (6,7)	5 (6,3)	13
C	11 (5,1)	3 (4,9)	10
Σ	36	38	74

$$\chi^2_{\text{obl.}} = 11,6$$

Ponieważ $\chi^2_{\text{obl.}} = 11,6 > \chi^2_{\alpha(0,05)} = 5,991$ z prawdopodobieństwem 0,95 stwierdzono, że nie ma podstaw do przyjęcia H_0 . Przyjęto H_1 , w której założono, że zachowanie uczniów uzależnione jest od warunków przeprowadzania lekcji.

Tabela 6. Wyniki obserwacji klas I (dziewczęta) w pierwszym tygodniu kwietnia

Zachowanie typu	Lekcja w warunkach		Σ
	trudnych	normalnych	
A	21 (26,0)	31 (26,0)	52
B	11 (7,5)	3 (7,5)	15
C	6 (4,5)	3 (4,5)	9
Σ	38	38	76

$$\chi^2_{\text{obl.}} = 6,0$$

Ponieważ $\chi^2_{\text{obl.}} = 6,0 > \chi^2_{\alpha(0,05)} = 5,991$ z prawdopodobieństwem 0,95 stwierdzono, że nie ma podstaw do przyjęcia H_0 . Przyjęto H_1 , w której założono, że zachowanie uczniów uzależnione jest od warunków przeprowadzania lekcji.

W świetle otrzymanych wyników należy stwierdzić, że lekcje wychowania fizycznego odbywające się w warunkach trudnych, zaburzają w określonym stopniu zachowanie prawidłowego ładu zajęć. Niekorzystnym zjawiskiem, przede wszystkim, jest zachowanie typu B prowadzące do tzw. bierności, która uzewnętrznia się w usprawiedliwionym bądź nieusprawiedliwionym braku stroju do ćwiczeń. Należy zauważyć tutaj autosugestie rodziców, którzy często uważają, że ich dziecko nie powinno ćwiczyć na korytarzu bądź auli szkolnej i na tej zasadzie wypisują „usprawiedliwienia chroniące”. Ponadto najbardziej popularną formą edukacji fizycznej są dla młodzieży gry zespołowe, które nie mogą być w pełni realizowane w warunkach trudnych. Rodzi się w tym wypadku nerwowość grupy, która „naciska” nauczyciela w kierunku zmiany zaistniałej sytuacji. Pojawiają się również mechanizmy obronne w postaci agresji werbalnej, złośliwości oraz wszczynania konfliktów z prowadzącym zajęcia. Najbardziej uwidocznione są objawy nerwowości na tle emocjonalnym, na zasadzie: ulegania częstym zmianom nastroju, nadpobudliwości psychomotorycznej, trudności skupienia uwagi, chaotyczności działania oraz wszczynania konfliktów z rówieśnikami.

Efekt opisanego deficytu wychowawczego może ujawniać się również w uzewnętrznionej bierności młodzieży oraz małym zaangażowaniu uczniów przy realizacji zadań lekcji. Znaczenie problemu polega także na zwiększonym stopniu ryzyka wypadkowości, w wyniku „spiętrzeń negatywnych”, co może wywołać niepożądane skutki urazowości młodzieży.

► **Predykcja jako prognoza i przewidywanie**

Przy zwiększonym nakładzie czasu poświęconemu młodzieży (modelowanie zachowań) oraz zastosowaniu rozwiązań pedagogicznych z uwzględnieniem socjotechnik, należy spodziewać się zmniejszenia deficytu wychowawczego. Ważną kwestią jest także przyszła podagigizacja rodziców jako podmiotu wspierającego.

► **Korekta działań w sferze oddziaływań pedagogicznych**

W zespole nauczycieli edukacji fizycznej zaproponowano:

- a) Częste stosowanie, podczas ćwiczeń w warunkach trudnych, prawa E. Thorndika, w myśl którego utrwaleniu ulegają skojarzenia bodźca z reakcją, gdy towarzyszy im stan przyjemności i zadowolenia oraz odwrotnie – osłabione są związki S-R wywołane stanem przykrości i niezadowolenia. Na tym tle trzeba często uwzględnić propozycje młodzieży, np. rezygnowania z gimnastyki podstawowej na rzecz gry w unihokeja podczas zajęć na auli. Postulat dopuszczenia młodzieży do współudziału w modelowaniu zajęć, nie oznacza konieczności rezygnacji z dyskretnego sterowania wyborem optymalnych rozwiązań. W dużym stopniu natomiast wychodzi naprzeciw oczekiwaniom młodzieży.

- b) Uwzględnianie indywidualności każdego ucznia w specyfice sytuacji, w której zachowanie negatywne ma miejsce. Przyjęcie ogólnej zasady, w stosunku do prostych zachowań i sytuacji, w myśl „niedrażenia zdarzenia”, ale jasne wyrażanie swojej dezaprobaty wraz z jej uzasadnianiem. Uzasadnienie jest ważne, uczeń bowiem czuje się potraktowany podmiotowo i to nawet wówczas, gdy sam nie zgadza się z treścią uzasadnienia.
- c) Przeprowadzanie terapeutycznych rozmów grupowych na temat zaistniałych negatywnych zachowań, i w tym klimacie, wspólne rozpatrywanie możliwości przyczyn, omawianie skutków, a przede wszystkim poszukiwanie kompromisów oraz sposobów naprawiania powstałych szkód w tym także emocjonalnych. W rozmowach terapeutycznych należy posługiwać się blokiem ingracjacji, w skład którego wchodzi metody: konformizmu, podnoszenia wartości podmiotu wychowawczego, związków autoprezenatacyjnych⁵. Metody te powinny stanowić punkt wyjścia do końcowego efektu wychowawczego, który powinien przejawiać się formą zasady wzajemności.
- d) Określenie kontraktu klasowego obejmującego dopuszczalne granice i sposoby protestu, np.: „Jeżeli zajęcia będą na auli, macie prawo do rezygnacji z nie lubianych ćwiczeń” lub „Można krzyczeć w szatni przez minutę”.
- e) Wywieszenie tablicy informacyjnej na korytarzu, dla wcześniejszego zorientowania uczniów, kiedy lekcje będą odbywać się w warunkach trudnych.
- f) Organizowanie wywiadówek z wychowania fizycznego, celem pedagogizacji rodziców, na temat zajęć w warunkach trudnych.

Powyższy przykład jest tylko jednym z licznych rozwiązań praktycznych, które składają się na pracę badawczą nauczyciela. **Każdy zaangażowany pedagog powinien wiedzieć, że proces badawczy stanowi fundament reorientacji, który może ulepszyć obszar kształcenia i wychowania, dla dobra wszystkich podmiotów tworzących zbiorowość szkolną.**

W praktyce pracy zawodowej i rozwoju nauczycieli postawa badacza rzeczywistości oświatowej, nie jest istotną wartością uznawaną w dążeniach samorealizacyjnych. Poniżej przedstawiam fragment badań pedeutologicznych nauczycieli szkół bydgoskich, który poprzez ukazanie motywów awansu zawodowego, uzewnętrznia jednocześnie mało popularną rolę postawy badacza pedagogicznego⁶.

⁵ por. T. Witkowski, *Psychomanipulacje*, Wrocław 2000, s.37.

⁶ Fragment przygotowywanej do druku książki autorstwa K. Ostrowskiego (Oficyna Wydawnicza „IMPULS”), pt. *Awans zawodowy nauczyciela wychowania fizycznego. Rozwój pedagogiczny od A do Z*

Tabela 7. Jakie są (były) główne motywy uczestnictwa Pani/Pana w procesie awansu zawodowego?

Odpowiedzi	Ogółem	Staż pracy pedagogicznej nauczyciela w oświacie		
		1-7 lat pracy (zmienna I)	8-15 lat pracy (zmienna II)	16 i więcej lat pracy (zmienna III)
(a)	15,7	18,6	12,9	16,2
(b)	68,7	65,1	64,8	78,3
(c)	7,5	13,9	5,6	2,7
(d)	17,9	27,9	11,1	13,5
(e)	7,5	-	9,3	14,6
(f)	16,4	25,6	14,8	8,1
(g)	52,2	62,8	59,3	29,7
(h)	3,7	4,7	3,7	2,7

(Dane w %; N=284; ze względu na wielość wyborów % nie sumują się do 100%)

a) refleksja nad odpowiedzialnością za własne działania dydaktyczno-wychowawcze i identyfikowanie się z ich skutkami,

b) ekonomiczne (finansowe).

c) wykształcenie w sobie postawy badacza rzeczywistości edukacyjnej dla dobra wychowanków,

d) spełnianie zaleceń przełożonych dotyczących konieczności doskonalenia się,

e) obawa przed uzyskaniem miana nauczyciela-outsidera pedagogicznego w oczach współpracowników,

f) doskonalenie się w warunkach współpracy z innymi uczestnikami procesu edukacyjnego,

g) poszerzenie swoich kompetencji w zakresie oddziaływań pedagogicznych i w tym świetle niesienie pomocy uczniom,

h) trudno mi powiedzieć.

Główne motywy uczestnictwa w procedurze awansu zawodowego zdeterminowane są: warunkami ekonomicznymi (68,7%), poszerzeniem kompetencji w zakresie oddziaływań pedagogicznych (52,2%) oraz doskonaleniem się w warunkach współpracy z innymi uczestnikami procesu edukacyjnego (16,4%). Jak uważa E. Fromm w ludziach obecne są dwojakiego rodzaju skłonności: „skłonność do posiadania-władania-która w ostatecznym rozrachunku zawdzięcza swą siłę czynnikowi biologicznego pragnienia przetrwania oraz skłonność do bycia-do dzielenia się, dawania, poświęcania-silna specyficznymi uwarunkowaniami ludzkiej egzystencji oraz wewnętrzną potrzebą przezwyciężania własnej izolacji w jedności z innymi ludźmi. To społeczna struktura, jej wartości i normy decydują, które z tych dwu sprzecznych pragnień obecnych w każdej jednostce bierze górę”⁷. Założenia formalne awansu zawodowego preferują hipotetyczne zwiększenie jakości pracy (nauczyciel dyplomowany jako mistrz) z gradacją finansową

⁷ E. Fromm, *Mieć czy być?* Poznań 1999, s.143.

uzależnioną od uzyskania określonego stopnia awansu zawodowego. Urzeczywistnianie celów finansowych w założeniach reformy, nadało więc społeczny sens wzmoczonej aktywności doskonalenia się nauczycieli. W tym zestawieniu zaskakująco niską wartość, w opinii respondentów, uzyskała praca badawcza nauczyciela.

Stymulowanie aktywności badawczej powinno stanowić zatem przedmiot szerszych refleksji, które skłonią nauczycieli - praktyków do innego spojrzenia na integralność wiedzy pedagogicznej. Planowanie i urzeczywistnianie nowych celów edukacyjnych wytycza bowiem postęp, który w dużej mierze jest wynikiem twórczej pracy badawczej.

Wziąwszy pod uwagę hierarchizację badawczych problemów pedagogiki, można badania pedagogiczne podzielić na cztery rodzaje tworzące następujący układ:

- a) pedagogiczne badania teoretyczne o charakterze metodologicznym (służą rozwiązywaniu problemów metateoretycznych, metametodologicznych),
- b) pedagogiczne badania teoretyczne sensu stricto (służą rozwiązywaniu problemów teoretycznych),
- c) pedagogiczne badania teoretyczno – praktyczne (służą do rozwiązywania problemów teoretyczno – praktycznych),
- d) pedagogiczne badania praktycznie zorientowane (służą do rozwiązywania problemów praktycznych oraz ulepszania rzeczywistości szkolnej)⁸.

Badania praktycznie zorientowane powinny stanowić istotne źródło usprawniające proces dydaktyczno-wychowawczy. To właśnie one wytyczają synergię podmiotów nauczających w działaniu. Dla rzeczywistości oświatowej nieodzowne są punkty lub układy odniesienia – powstałe - zwłaszcza w toku eksploracyjnych poczynań nauczycieli i wychowawców.

* por. S. Pałka, *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Kraków 2003, s.17.

Bibliografia

- Fromm E., *Mieć czy być?*, Wydawnictwo Rebis, Poznań 1999
- Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, WSP, Zielona Góra 1993
- Lewicki C., *Zbiór zadań ze statystyki dla pedagogów*, WSP, Rzeszów 1998
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2003
- Palka S., *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2003
- Witkowski T., *Psychomanipulacje*, Oficyna Wydawnicza UNUS, Wrocław 2000

Summary

The article „Teacher research as a factor improving pedagogic interaction” deals with teacher’s research as being the essentials making teacher’s work more efficient. Pedagogical research contributes to improving and modernizing educational activities at different educational institutions. The author presents various means of conducting research as well as their own ways of solving the problem. The article indicates the importance of collecting data for developing modernized educational activities. Therefore any practical research should be considered as a crucial part of materials constituting, to the process of developing and improving teaching methods. The author also considers, teacher’s research to be an important factor in the process of reinforcing and verifying pedagogic theories.