

STANISŁAW DYŁAK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

Jerrold E. Kemp, *The instructional design process*, Harper and Row, Publishers, N. Y. 1985, ss. 301.

Jedną z istotnych cech kształcenia we współczesnej szkole jest znaczne nasycenie różnego rodzaju materiałami dydaktycznymi. Proces kształcenia bogaty w materiały dydaktyczne oraz wyzwalający aktywność uczniów wymaga ze strony nauczyciela większego nakładu pracy

w fazie przygotowawczej. Warunkiem koniecznym skuteczności takiego kształcenia jest właśnie rozbudowana faza preparacyjna. Błędów czy braków w przygotowaniu nie uzupełni się w fazie realizacyjnej procesu kształcenia.

Wbrew powyższemu, podręczniki z dydaktyki ogólnej skupiają uwagę czytelnika przede wszystkim na fazie realizacyjnej i kontrolnej. Jak dotąd, w naszej dydaktyce ogólnej zainteresowanie badaczy ogniskowało się na fazie realizacyjnej i kontrolnej. W konsekwencji współczesna polska dydaktyka nie dysponuje monografią z zakresu projektowania procesu kształcenia.

Tymczasem w literaturze zagranicznej pojawiają się coraz częściej prace poświęcone wyłącznie kwestiom projektowania procesu kształcenia. Do tej grupy należy praca Jerrolda E. Kempa *The Instructional design process* (Projektowanie procesu kształcenia). Autor ujmuje proces projektowania jako przejście od planowania do „wcielania w życie”, do realizacji planu. Właśnie projekt umożliwia realizację planu.

Jerrold E. Kemp definiuje cztery kluczowe obiekty procesu projektowania, są to: 1) studenci, 2) metody, 3) cele oraz 4) ocenianie. Jako uzupełniające, ale ważne elementy projektowania procesu kształcenia J. E. Kemp wymienia nadto: treść kształcenia, tematy i zadania (czynności), cele ogólne oraz związane z nimi wymagania i priorytety, środki dydaktyczne, pretesty oraz służby i środki pomocnicze. Jak zaznacza autor we wstępie, elementy te w procesie projektowania nie muszą być traktowane liniowo według ściśle określonego porządku. Projektujący proces kształcenia może i powinien wychodzić od tych elementów, które są dane i najbardziej określone. Ważne jest jednak, aby istniała korelacja pomiędzy opracowywanymi w projekcie elementami.

Konstrukcja pracy i jej podział na rozdziały odpowiada wymienionym wyżej istotnym elementom projektowania. Rozdział drugi (pierwszy – wprowadzenie) przybliży czytelnikowi elementy procesu projektowania na ogólnym poziomie, definiuje podstawowe pojęcia używane w pracy oraz określa teoretyczne podstawy jakie uwzględnione zostały w tej części opracowania. Punktem wyjścia w procesie projektowania są potrzeby uczących się. Analizując przesłanki leżące u podstaw projektowania procesu kształcenia, autor stwierdza, że tradycyjnie najważniejszą była aktywność „nauczająca”, czyli to, co nauczyciel czyni na lekcji. Współcześnie ciężar przesunięty zostaje znacznie na precyzyjne projektowanie procesu kształcenia. Trzy z sześciu przesłanek zasługują na przybliżenie. Pierwsza z nich zwraca uwagę organizatorów procesu kształcenia na fakt, iż projektowanie jest bardziej efektywne, jeżeli większa uwaga skupiona jest na projektowaniu działań dla poszczególnych jednostek niż dla całych grup. Taka zasada jest, zdaniem autora, jedną z istotnych cech procesu kształcenia poprzedzonego opracowaniem precyzyjnego projektu realizacji. Po drugie, należy czynić wszelkie starania, aby wszyscy uczniowie osiągnęli odpowiedni poziom satysfakcji z uczenia się. Przynajmniej, że taka zasada kształcenia wymaga jednak precyzyjnego projektowania z uwzględnieniem sytuacji wyjściowej. Po trzecie, autor stwierdza, że nie ma jakiegóż ogólnej prawidłowej drogi projektowania. Każdy nauczyciel czy inna osoba projektująca proces kształcenia może na swój własny sposób konstruować ścieżki osiągnięcia celów, a sam fakt podjęcia próby projektowania procesu kształcenia pozwala na redukcję w tym procesie metody prób i błędów.

Rozdział trzeci przybliża potrzeby uczenia się i ogólne cele nauczania. Ten stosunkowo krótki rozdział wskazuje na znaczenie wnikliwego rozpoznawania potrzeb i sytuacji wyjściowej, ilustrując tę problematykę przykładami sformułowania celów ogólnych, które autor rozumie jako ogólne stwierdzenie tego, co może i powinien osiągnąć uczeń. Cele te wynikają przede wszystkim ze zdefiniowania podstawowej potrzeby edukacyjnej.

Dobór tematów, zadań i celów kierunkowych to problematyka rozwijana w rozdziale czwartym. Autor definiuje tematy jako tytuły jednostek programowych, które obejmują treść, jaka powinna być wbudowana w struktury wiedzy uczenia. Natomiast zadania to te jednostki treściowe, które odnoszą się do umiejętności, jakie powinni opanować uczniowie. Poza podanymi przykładami tematów i zadań (co uczeń musi wiedzieć oraz co musi zrobić, aby osiągnąć cel), autor podaje przykłady celów kierunkowych, tj. takich, które zostały przypisane poszczególnym

tematom, np. zapoznanie z budową i funkcjami układu kostnego u człowieka. Jak widzimy, cele kierunkowe (zamierzenia) wprowadzone są z analizy treści w odniesieniu do założonych celów ogólnych.

Jednym z najciekawszych rozdziałów jest ten, który podpowiada, w jaki sposób uwzględniać w różnych kursach czy cyklach wykładów indywidualne cechy uczniów, a zwłaszcza uczniów dorosłych. Uwagę czytelnika skupia analiza stylów uczenia się. J. E. Kemp wyodrębnił trzy kryteria, według których omówił style uczenia się, tj:

- a) przewaga funkcji jednej z półkul mózgowych;
- b) preferowane warunki uczenia się;
- c) style poznawcze w uczeniu się.

Obok związłego omówienia teoretycznych podstaw znajdujemy przykłady prostych technik pomagających w określeniu preferencji uczących się w zakresie stylów uczenia się.

Analiza tematów i zadań to przedmiot rozważań w kolejnym, piątym rozdziale. Autor preferuje algorytmiczne ujęcie treści, podając interesujące przykłady takiej analizy.

W rozdziale dotyczącym szczegółowych celów zawarto takie zagadnienia, jak: kategorie celów uczenia się, formułowanie celów w kategoriach zachowań uczniów w sferze poznawczej, psychomotorycznej i kierunkowej; sekwencje celów, tj. cele ogólne, kierunkowe, szczegółowe i terminalne (wyniki); trudności w formułowaniu celów. Ujmowanie celów w kategoriach zachowań i zapoznawane z nimi uczniów uważa autor za konieczny warunek jakichkolwiek skutecznych oddziaływań edukacyjnych.

Najobszerniejszy jest rozdział omawiający czynności uczenia się i nauczania. Obok teoretycznych podstaw procesu uczenia się, znajdujemy propozycję podziału metod nauczania według trzech podstawowych schematów nauczania-uczenia się: a) wykładanie, b) uczenie się zindywidualizowane oraz c) uczenie się w toku interakcji między nauczycielem i uczniem. Jako przykład drugiego schematu autor wymienia: Audio-Tutorial Method (AT), Multimedia Package, Personalized System of Instruction (PSI) oraz Self-Instructional Modules. Przybliżymy nieco Audio-Tutorial Method oraz Self-Instructional Modules. Kształcenie według SIM oparte jest na pakietach zamykających i wyczerpujących pojedynczy temat albo jednostkę treściową. Istotnymi komponentami takich modułów są: wskazówki, szczegółowe cele uczenia się, opis czynności i ćwiczeń, jakie trzeba wykonać, lista środków i materiałów dydaktycznych oraz testy sprawdzające. Natomiast Audio-Tutorial Method to system opracowany przez amerykańskiego botanika Samuela N. Postlethwaita. Proces uczenia się według tej metody zawiera zwykle trzy podstawowe komponenty: a) spotkanie w dużej grupie, b) uczenie się indywidualne oraz c) dyskusje grupowe na specjalnych sesjach. Metoda ta jest wzbogacana materiałami dydaktycznymi.

Trzecia forma uczenia się, jaką wymienia J. E. Jerrold, to bezpośrednia interakcja między nauczycielem a uczniami. W tej grupie znalazły się takie metody nauczania, jak: dyskusja, metoda projektów opracowana przez Ch. E. Walesa z West Virginia University (skuteczna zarówno w kształtowaniu umiejętności podejmowania decyzji, jak w uczeniu się pojęć, zasad itp.), metoda przypadków, inscenizacja, metody sytuacyjne.

Następne dwa rozdziały dotyczą środków dydaktycznych stosowanych w procesie kształcenia oraz innych materiałów, urządzeń niezbędnych do uruchomienia i realizacji przygotowanego kursu. W rozdziale poświęconym środkom dydaktycznym zwraca uwagę algorytmiczne podejście do problematyki wyboru środków dydaktycznych, odpowiednich dla danych treści, celów czy poziomów nauczania.

Rozdziały 11 i 12 obejmują problematykę kontroli przebiegu procesu uczenia się oraz opracowywanie i przeprowadzanie testów wstępnych. W pierwszym z nich zawarto takie szczegółowe kwestie, jak: relacje między kontrolą a celami uczenia się, opracowywanie testów typu „papier – ołówek”, kontrola i ocena działań oraz osiągnięć uczniów w sferze kierunkowej, standardy osiągnięć, a także omówiono w bardzo przystępny sposób zagadnienie trafności i rzetelności testów dydaktycznych. Szczególnie interesująca jest lektura rozdziału o testach

wstępnych. Wydaje się, że w polskiej tradycji i piśmiennictwie dydaktycznym zbyt małą uwagę przywiązuje się właśnie do stosowania pretestów w codziennej działalności edukacyjnej.

Dalsze trzy rozdziały książki opisują, w sposób bardzo praktyczny, jak przygotować plan, za pomocą jakich narzędzi, jaka jest rola osoby projektującej proces nauczania, jakim wymaganiom taka osoba powinna sprostać oraz na jakie zasadnicze problemy może napotkać w swej pracy.

Ostatni rozdział zapoznaje czytelnika z odpowiedziami na podstawowe pytania związane z dokonaniem sumatywnej oceny kursu, realizacji przedmiotu itp. Autor zajmuje się zarówno skutecznością i sprawnością kształcenia (czas, liczba nauczycieli i instruktorów, wykorzystanie urządzeń i sal dydaktycznych), jak i zagadnieniami kosztów. J. E. Kemp przytacza w tym miejscu interesujące przykłady odpowiednich obliczeń i analizy kosztów poniesionych na przygotowanie i realizację określonego kursu. Czytelnik znajduje wiele interesujących aspektów kształcenia w Stanach Zjednoczonych AP. Warto zaznaczyć, iż te zagadnienia w zasadzie są pomijane w polskim piśmiennictwie dydaktycznym (np. zasady wyliczania kosztów, jakie powinien ponieść uczestnik bądź sponsor określonej formy kształcenia).

Do kogo ta książka może być adresowana? Wiele jej cech wskazuje na to, że przede wszystkim do tych, którzy zajmują się projektowaniem kształcenia na kursach i seminariach. Praca może być także niezwykle przydatna w projektowaniu różnych form kształcenia na studiach wyższych. Jednakże zdecydowana większość rozdziałów jest bardzo przydatna także dla kształcenia na poziomie podstawowym i średnim.

Przewodnik (bo do takiej grupy podręczników należałoby tę pracę zaliczyć) jest przygotowany według zasad opracowywania podręczników zorientowanych na uzyskanie konkretnych efektów. Tak więc każdy rozdział rozpoczyna się od kilku pytań motywujących, które obejmują całą treść danego rozdziału. Po wnikliwej lekturze rozdziału czytelnik może poddać się testowi sprawdzającemu stopień realizacji celów. Takie testy mogą badać osiągnięcia na trzech poziomach: zapamiętanie, rozumienie oraz zastosowanie. Każdy rozdział uzupełniony został listą podstawowych pozycji bibliograficznych. W aneksie zawarto odpowiedzi na wszystkie pytania testów przygotowanych dla poszczególnych rozdziałów oraz słownik terminów pedagogicznych i indeks rzeczowy.

Sądzić można, iż praca ta przetłumaczona na język polski byłaby niezwykle atrakcyjnym i skutecznym instrumentem wprowadzania pożądanych ewolucyjnych zmian w projektowaniu i realizacji procesu kształcenia w naszych systemach edukacyjnych.