

**Maria Sarnecka**

Szkoła Podstawowa nr 12 we Wrocławiu

## **Poszerzanie obszarów diagnostyki edukacyjnej – narracje rodziców w badaniach jakościowych przeprowadzonych przez nauczyciela**

### **Abstrakt**

W wystąpieniu zwracam uwagę na konieczność poszerzania obszaru badań diagnostyki edukacyjnej. Wiedza o rodzicach uczniów pozwoli lepiej poznać kontekst kształcenia. Uważam też za ważne dalsze zgłębianie problematyki twórczej postawy uczniów, jednego z celów wychowania. Do badań łączących oba te obszary proponuję wywiad narracyjny z rodzicami i interpretację formułująco-opisową zgromadzonego materiału empirycznego

### **Wprowadzenie**

Tematyka mojego wystąpienia wpisuje się w nasze rozważania na temat *nowych* celów i metod w diagnozowaniu z bliska (punkt II A). Wyróżniając słowo: *nowych*, chcę zwrócić uwagę, że na konferencjach poświęconych diagnostyce edukacyjnej oraz w publikacjach diagnostów problematyka badań jakościowych, postawy twórczej, zdolnych uczniów, ich środowiska rodzinnego bywała przedmiotem analizy Autorów, jednak – w moim przekonaniu – zbyt rzadko.

Parafrazując tematykę dwóch konferencji XIII KDE: *Uczenie się i egzamin w oczach uczniów* oraz XIV KDE *Uczenie się i egzamin w oczach nauczycieli*, przedstawiam własne drogi dochodzenia do rozważań pod hasłem: *Uczenie się/kształcenie twórczej postawy uczniów w oczach rodziców*, z akcentem na *rodziców*, którym do tej pory poświęcaliśmy mało miejsca na naszych konferencjach.

Również w publikacjach dotyczących twórczej postawy uczniów jest przytaczana definicja twórczości w czterech aspektach: wytworu, procesu, osoby twórcy, warunków zewnętrznych, nie podejmuje się badań nad wpływem rodziców na osiągnięcia uczniów.

Poniżej przedstawiam kilka refleksji na temat genezy aktualnie prowadzonych przeze mnie badań jakościowych.

### **Refleksje nad współpracą z rodzicami i twórczą postawą uczniów**

W pierwszych latach mojej pracy postrzegałam współdziałanie z rodzicami na dwóch wykluczających się biegunach: sprzymierzeniec – wróg. Jednak stosunkowo szybko uczyłam się wyjaśniać rodzicom własne działania, pozyskiwać ich jako sojuszników, zachęcać do współdecydowania w wybranych dziedzinach, zapraszać ich do współpracy, słuchać każdej opinii.

Z powodu wielu kontekstów różnych sytuacji nadal uczyć się współpracować z rodzicami, ale teraz mam doświadczenie oraz możliwość odniesienia się do podobnych sytuacji zaistniałych w przeszłości, ponadto postrzegam problemy jako nowe doświadczenia (oczywiście, bez przesady) czy wyzwania możliwe do rozwiązania, a nie – jak wcześniej – jako osobiste zagrożenie. Na obecnym etapie określiłabym moje stosunki z rodzicami jako względną solidarność, współpracę, czego wyrazem jest na przykład współuczestnictwo rodziców w opracowaniu i realizowaniu programów: *Fizyka dla smyka*, *Napiszmy książkę!*, *Żywioły*, współpraca w zakresie najnowszego programu własnego *Matematyka to...*

Każdy z tych projektów zakłada też wspieranie twórczej postawy uczniów, do czego nie musiałam rodziców szczególnie przekonywać.

Z kolei moje zainteresowania postawą twórczą uczniów wynikały z następujących źródeł: bieżącej analizy i refleksji nad osiągnięciami szkolnymi uczniów; własnej twórczości „literackiej”; twórczości literackiej i plastycznej uczniów, ich udziału w konkursach różnego szczebla, ich zwycięstw w plebiscytach (życzliwości, fair play); mojej analizy literatury przedmiotu, a w związku z tym bycia świadkiem wyodrębniania się pedagogiki twórczości oraz dochodzenia do osobistego przekonania o potrzebie wychowania do twórczości, łączącego uczenie się w harmonii z potrzebami społecznymi i potrzebą samorealizacji; wreszcie, własnych prób z diagnozowaniem i wspieraniem rozwoju twórczej postawy uczniów<sup>1</sup>.

Te dwa wyżej zasygnalizowane obszary moich praktycznych działań, czyli poszerzanie współpracy z rodzicami oraz potrzeby w zakresie doskonalenia działań wspierających twórczą postawę uczniów, przy braku odpowiedzi na pytania lub braku zgodności teorii z moimi spostrzeżeniami skłoniły mnie (i rodziców) do prób wyjaśniania, jak jeszcze może przebiegać wspieranie rozwoju twórczej postawy dzieci. A dokładniej, co o tym sądzą rodzice, którzy nie są specjalistami w zakresie pedagogiki twórczości (bo nie muszą), a którzy intuicyjnie zgadzają się z koncepcją wychowania do twórczości.

### **W kierunku badań jakościowych**

Z przykładów dostrzegania roli rodziny w kontekście kształcenia można wymienić następujące: A. Janowski przedstawia krótko propozycje badania środowiska pozaszkolnego uczniów<sup>2</sup>; M. Daszkiewicz zaznacza wagę konkretnego

<sup>1</sup> M. Sarnecka, *Wybrane problemy diagnozy na przykładzie programu dla uzdolnionych uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej* [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.) *Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne*, gRUPA TOMAMI, Kraków 2012, s. 386-389; M. Sarnecka, *Czy możliwe jest skonstruowanie narzędzia do badania osiągnięć w zakresie twórczości literackiej uczniów po pierwszym etapie kształcenia w szkole podstawowej?* [w:] B. Niemierko, G. Szyling (red.), *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej. Perspektywy informatyczne egzaminów szkolnych*, Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2005, s. 401-407. M. Sarnecka, *Wychowanie dla twórczości. Uczniowie klasy trzeciej szkoły podstawowej w roli sędziów kompetentnych przy ocenie własnych utworów twórczości literackiej* [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.) *Uczenie się i egzamin w oczach nauczycieli*, gRUPA TOMAMI, Kraków 2008, s.409-417.

<sup>2</sup> A. Janowski, *Zbieranie i wykorzystywanie informacji o uczniu i klasie* [w:] K. Kruszewski (red.), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 209-212.

społecznego kontekstu w nauczaniu<sup>3</sup>; B. Niemierko na przykładzie fikcyjnych bohaterów: Andrzeja, Beaty, Celiny, Dariusza zwraca naszą uwagę na konieczność, a zarazem wieloaspektowość i trudności z uwzględnieniem szerokiego kontekstu w kształceniu<sup>4</sup>.

Natomiast w *Pedagogice twórczości* K.J. Szmida analizowana jest problematyka wychowania do twórczości bez uwzględnienia kontekstu domu rodzinnego<sup>5</sup>.

Więc kto właściwie wychowuje dzieci twórcze? W jaki sposób? Mam pewne doświadczenia i przemyślenia związane z pracą. A czy mają je też rodzice uczniów? W przypadku (1) braku oparcia w teorii, (2) własnych doświadczeń z niewielkiej celowej próby, (3) badań wybranego fragmentu rzeczywistości, na podstawie których nie mogę formułować ogólnych wniosków dla całej populacji, zaplanowałam badania jakościowe. Na czym polega ich atrakcyjność?

M. Czerepaniak-Walczak poddaje krytyce takie raporty i sprawozdania teoretyków, które niekiedy badają abstrakcyjne problemy, są pisane hermetycznym językiem przez naukowców dla naukowców, a kiedy jeszcze z powodu złożonej procedury wydawniczej ukazują się z opóźnieniem, nie mogą być źródłem szybkiej i pożądanej zmiany. Przeciwstawia im rezultaty takiego podejścia badawczego nauczycieli praktyków, które daje szansę osobistego poznania naukowego i natychmiastowego wprowadzania potrzebnych zmian<sup>6</sup>. Po prostu, badacz jest aktywnym podmiotem zmian<sup>7</sup>. Naukowa wartość takich badań jest dowiedziona i doczekała się szerokiego opracowania<sup>8</sup>.

Badanie jakościowe jest trudne do definiowania, nie ma własnego paradygmatu, własnej teorii, jako zespół czynności interpretacyjnych nie przedkłada żadnej praktyki metodologicznej nad inne<sup>9</sup>. Jednym z dwóch najbardziej rozwiniętych typów badań jakościowych jest analiza tekstów<sup>10</sup>.

Obecnie gromadzę materiał empiryczny z zastosowaniem wywiadu narracyjnego<sup>11</sup>. Rodzice odpowiadają na pytania: „... (imię dziecka) może poszczycić się szczególnymi osiągnięciami. Jakimi? Dlaczego?”

<sup>3</sup> M. Daszkiewicz, *Czyny ważą więcej niż słowa* [w:] M. Groenwald, G. Szyling, M. Daszkiewicz (red.), *Diagnostyka edukacyjna. Niemierkowskie spotkania i inspiracje*, Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2005, s. 175.

<sup>4</sup> B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

<sup>5</sup> K.J. Szmida, *Pedagogika twórczości*, Krzysztof J. Szmida & Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Sopot 2005.

<sup>6</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Wydawnictwo EDYTOR, Toruń, 1997, s. 114-117.

<sup>7</sup> B. Smolińska-Theiss, W. Theiss, *Badania jakościowe – przewodnik po labiryncie* [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008, s. 89.

<sup>8</sup> Por. propozycje poniżej.

<sup>9</sup> N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Metody badań jakościowych*, tłum. rozdz. K. Podemski, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 28.

<sup>10</sup> B. Smolińska-Theiss, W. Theiss, dz. cyt., s. 85.

<sup>11</sup> D. Silvermann, *Prowadzenie badań jakościowych*, tłum. J. Ostrowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 79.

Ich opisy przeszłych doświadczeń, nadawane im znaczenia; myśli; interpretacje; emocje<sup>12</sup> wykorzystam do wyjaśniania badanych zjawisk na poziomie wnioskowania poprzez metafory<sup>13</sup>. Reasumując, materiał zebrany z wywiadów narracyjnych poddam analizie, interpretacji formułująco-opisowej<sup>14</sup>.

## Podsumowanie

Z przeglądu wiodącej tematyki naszych konferencji wylaniają się szeroko pojmowane problemy egzaminowania i diagnozowania uczniów, co jest oczywiste na konferencjach z zakresu diagnostyki edukacyjnej. Analizujemy różne systemy sprawdzania osiągnięć uczniów; doskonalimy je. Opracowujemy nowe narzędzia. Biegłe posługujemy się wzorami i programami. Zaznajamialiśmy się też z problematyką diagnozowania osiągnięć twórczych uczniów.

Jednak nie możemy pomijać, w poznawaniu szerszego kontekstu kształcenia, roli rodziców, nazywanych jednym z trzech podmiotów. To powinno być uwzględniane w kolejnych badaniach.

Czy równoległe z doskonaleniem umiejętności pomiaru nie powinniśmy dyskutować też nad badaniami jakościowymi? Szerzej tę problematykę omawialiśmy dawno, na XI KDE poświęconej między innymi holistycznym metodom diagnostyki edukacyjnej. Wydaje się, że szeroko pojmowanego kontekstu kształcenia nie będziemy w stanie badać bez nowych sposobów interpretacji danych.

Na pewno dobrą praktyką naszych corocznych spotkań jest czas na dyskusowanie o nowych obszarach diagnostyki. I to niezależnie od wiodącej tematyki konferencji.

## Bibliografia

1. Chale S.E., Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów [w:] Denzin N.K., Lincoln Y.S., *Metody badań jakościowych*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
2. Czerepaniak-Walczak M., *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Wydawnictwo EDYTOR, Toruń, 1997.
3. Daszkiewicz M., *Czyny ważą więcej niż słowa* [w:] Groenwald M., Szyling G., Daszkiewicz M. (red.), *Diagnostyka edukacyjna. Niemierkowskie spotkania i inspiracje*, Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2005.
4. Denzin N.K., Lincoln Y.S., *Metody badań jakościowych*, t. 1 i 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

<sup>12</sup> S.E. Chale, *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, tłum. rozdz. F. Szmidt [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Metody badań jakościowych*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 24-25.

<sup>13</sup> M.B. Miles, A.M. Huberman, *Analiza danych jakościowych*, tłum. S. Zabielski, Trans Humana, Białystok 2000, s. 259-260.

<sup>14</sup> S. Krzychała, B. Zamorska, *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008, s. 119-119, 144.

5. Janowski A., *Zbieranie i wykorzystywanie informacji o uczniu i klasie* [w:] Kruszewski K. (red.), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
6. Krzychała S., Zamorska B., *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008.
7. Miles M.B., Huberman A.M., *Analiza danych jakościowych*, tłum. S. Zabielski, Trans Humana, Białystok 2000.
8. Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
9. Sarnecka M., *Czy możliwe jest skonstruowanie narzędzia do badania osiągnięć w zakresie twórczości literackiej uczniów po pierwszym etapie kształcenia w szkole podstawowej?* [w:] Niemierko B., Szyling G. (red.), *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej. Perspektywy informatyczne egzaminów szkolnych*, Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2005.
10. Sarnecka M., *Wybrane problemy diagnozy na przykładzie programu dla uzdolnionych uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej* [w:] Niemierko B., Szmigel M. K. (red.) *Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne*, gRUPA TOMAMI, Kraków 2012.
11. Sarnecka M., *Wychowanie dla twórczości. Uczniowie klasy trzeciej szkoły podstawowej w roli sędziów kompetentnych przy ocenie własnych utworów twórczości literackiej* [w:] Niemierko B., Szmigel M. K. (red.) *Uczenie się i egzamin w oczach nauczycieli*, gRUPA TOMAMI, Kraków 2008.
12. Silvermann D., *Prowadzenie badań jakościowych*, tłum. J. Ostrowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
13. Smolińska-Theiss B., Theiss W., *Badania jakościowe – przewodnik po labiryncie* [w:] Palka S. (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008.
14. Szmidt K.J., *Pedagogika twórczości*, Krzysztof J. Szmidt & Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Sopot 2005.