

Podstawy edukacji

Przedmiot ten jest realizowany w Kolegium nowosądeckim, zgodnie z trzyletnim programem studiów, na pierwszym roku w wymiarze 180 godzin. Wyprzedza zatem zarówno praktyki nauczycielskie (II i III rok), jak i dydaktykę matematyki (III rok).

Realizując ten przedmiot zakładam, że na nauczyciela spoczywa odpowiedzialność za organizowanie sytuacji edukacyjnych, w których podstawą będzie nie adaptacja dziecka do tych warunków, które są, lecz *uczenie się przez działanie i w toku działania*. Na zajęciach należy zatem inspirować nauczycieli do twórczej aktywności i uczyć krytycznej, rzeczowej oceny zjawisk wychowawczych i dydaktycznych.

Bardzo ważnym zagadnieniem jest uświadomienie przyszłych nauczycieli na potrzeby dziecka i właściwe rozumienie jego stanów emocjonalnych. Tylko taka postawa nauczyciela wobec ucznia daje gwarancję rozwoju osobowości, osobowości akceptującej siebie i dostrzegającej swoją tożsamość.



Podstawową umiejętnością, jaką zdobywają studenci Autorki (na pierwszym planie), jest umiejętność otwartego i precyzyjnego mówienia, celowej i uporządkowanej rozmowy.

O efektach zajęć dydaktyczno-wychowawczych rozwijających u dzieci dyspozycje twórcze, krytyczne, oceniające myślenie decyduje dobra, swobodna atmosfera wychowawcza. Zależy ona w dużej mierze od nauczyciela, jego stylu pracy, przygotowania zawodowego, cech osobowości. Stąd w programie znalazły się propozycje analizy celowości stosowanych metod czy oceny efektów procesu wychowawczego.

Uważam, że celem realizacji przedmiotu *podstawy edukacji* (w ramach jednego, całościowego kursu obejmującego przedmioty psycho-pedagogiczne) jest przede wszystkim

- poznanie dziecka i uświadomienie na jego potrzeby, rozumienie jego zachowań, rozwijanie samodzielności poznawczej;
- nabywanie umiejętności pedagogicznego postępowania z dzieckiem w oparciu o pozytywne emocjonalne kontakty interpersonalne;
- rozumienie podmiotowości dziecka w szerokich kategoriach społeczno-filozoficznych i umiejętne jej interpretowanie w zależnościach psychologicznych;
- diagnozowanie i prognozowanie w aspekcie procesu dydaktyczno-wychowawczego, przygotowanie do działalności nowatorskiej, innowacyjnej;
- projektowanie jednostek metodycznych (z uwzględnieniem problemów typu „wyjaśnianie” i „oceniając”, a nie „opis”).

Cele te można osiągnąć przez dostarczanie przyszłym nauczycielom niezbędnej wiedzy teoretycznej, przez ukazywanie psychologicznych podstaw procesów wychowania i nauczania, i, w końcu, przez zmianę strategii kształcenia nauczycieli z nauczania podającego na nauczanie poszukujące-twórcze w oparciu o konkretne sytuacje szkolne (daje to możliwość stosowania strategii emocjonalnej).

W realizacji zajęć nie przewidziałam formalnego podziału na ćwiczenia i wykłady. Chodzi o to, aby jak najwięcej zajęć odbywało się z przeważającą aktywnością studenta – rola prowadzącego zajęcia jest przede wszystkim inspirująca.

W ramowym rozkładzie treści programowych przewiduję ich podział na dwa bloki. W bloku pierwszym planuję treści teoretyczne (łącznie z literaturą przedmiotu do każdego zagadnienia), które są niezbędne dla prawidłowego rozumienia zjawisk i sytuacji dydaktyczno-wychowawczych. W bloku drugim ujmuję zagadnienia i problemy, które dadzą nauczycielowi umiejętności praktyczne, potrzebne do pełnienia roli nauczyciela-wychowawcy w szkole.

Różne metody i formy pracy nauczyciela w toku lekcji studenci poznają na konkretnych zajęciach z podstaw edukacji. Na przykład świadomie planuję i celowo dobieram do danego tematu metodę problemową i pracę w grupach (raz problem jest identyczny dla wszystkich grup, drugim razem każda grupa ma problem inny). Końcowa część zajęć jest zawsze, w takim przypadku, poświęcona omówieniu celowości zastosowania wybranej metody, przedyskutowania kryteriów doboru studentów do grup i ukazaniu możliwości zastosowania tych metod czy form organizacyjnych w pracy nauczycielskiej. Oceniamy także współpracę wszystkich uczestników grup, ich wkład pracy i aktywność.

Na zajęciach dydaktycznych zwracam również uwagę, aby zawsze wystąpiło ogniwo podsumowania, uogólnienia i wnioskowania. Jednocześnie uczymy się, że wnioskowanie można prowadzić na drodze indukcyjnej lub na drodze rozumowania dedukcyjnego. Tę część zajęć prowadzi (po kilku wcześniejszych moich próbach) student wyznaczony do tej roli na początku zajęć. Dbam o to, aby najważniejsze treści i problemy były trwale zapamiętywane, a jednocześnie tworzyły struktury operacyjne. Dlatego, co jakiś czas, jeden ze studentów (lub kilku) przygotowuje kilkuminutową „powtórkę”, w ciekawy sposób prowadzoną dla całej grupy. Pomysły są nieograniczone – od tradycyjnego odpytywania zgodnego z tokiem zajęć, przez odpytywanie w strukturze problemowej, po krzyżówki, konkursy itp., co daje przyszłemu nauczycielowi wyobrażenie o tym, że utrwalanie wiadomości nie musi być nudne dla dziecka i nie może się ograniczać tylko do „kucia”. Sądzę też, iż tak prowadzony student stanie się w przyszłości bardziej odpowiedzialny za efekty dydaktyczne swojej pracy.

Przez cały rok, przynajmniej jeden raz w tygodniu, słuchacze stawiają sobie wzajemnie pytania dotyczące omawianych na zajęciach z podstaw edukacji zagadnień i odpowiadają na nie. Jest to wartościowy moment, ponieważ student uczy się stawiać kolegom pytania konkretne i rzeczowe. Wszystkie niedociągnięcia, potknięcia w pytaniach (np. zbyt szerokich – nie wiadomo, o co chodzi, czy źle sformułowanych – przez to nieczytelnych i niekomunikatywnych) są dokładnie analizowane. Jednocześnie wychytuję na bieżąco z pytań i odpowiedzi luki, braki, błędy merytoryczne w wiadomościach. Szczególnie uczulam studentów na mowę eksploracyjną dzieci w toku lekcji. Uważne wsłuchiwanie się w to, co dziecko mówi, daje nauczycielowi cenne informacje o jego myśleniu i zakresie wiadomości.

W realizacji treści z szeroko pojętej komunikacji językowej, oprócz analizy literatury pedagogicznej z tego zakresu, zawsze w ramach umiejętności praktycznych ćwiczymy „pierwsze wejście” nauczyciela do klasy. Staram się przekonać przyszłych nauczycieli, że nie jest obojętne, co powiedzą i jak się zachowają w pierwszym kontakcie z klasą szkolną. Rozpatrujemy również problemy typu: miejsce dziecka w klasie a kontakt z nauczycielem, czy też

zastanawiamy się, co wynika z faktu, że 2/3 czasu na lekcji mówi nauczyciel, a tylko 1/3 uczniowie.

Blok zagadnień dotyczących poznawania ucznia i klasy realizują wyłącznie w oparciu o angażowanie studentów w bezpośrednią praktykę szkolną. Po omówieniu zagadnień teoretycznych z metodologii (np. dotyczących badań ankietowych i z psychologii stresu, fobii szkolnej, lękowej motywacji dzieci do nauki) ustalamy temat badawczy dla studentów. W minionym roku akademickim podstawowym problemem była odpowiedź na pytanie: *czy szkoła podstawowa jest dla dzieci źródłem strachu, lęku, negatywnych przeżyć?* i *jakie sytuacje szkolne są najczęstszą przyczyną stresu?* Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 1992/93. Obejmowały uczniów od VI do VIII klasy szkoły podstawowej. Łącznie 198 rodziców, 29 nauczycieli i 287 uczniów.

Narzędzia badań zostały ułożone w grupach przez studentów podczas zajęć. Wcześniejsze przygotowanie teoretyczne studentów do konstruowania pytań obejmowało

- zebranie i przedyskutowanie cech charakterystycznych dla ankiety, jako metody badań;
- ustalenie celowości podjętego tematu badań;
- omówienie przykładowych typów pytań;
- budowanie pytań sprawdzających rzetelność odpowiedzi.

Część praktyczna dla studentów obejmowała

- konstruowanie narzędzi badań dla uczniów, nauczycieli i rodziców (badania pilotażowe na 30-osobowej grupie);
- przeprowadzenie badań w klasach i wśród rodziców w trakcie wywiadówek;
- porządkowanie zebranego materiału do poszczególnych, szczegółowych problemów badawczych.

Obliczeń ilościowych do całości materiału faktograficznego w kategoriach liczbowych i procentowych także dokonali studenci.

Słuchacze Kolegium przeprowadzali również badania pedagogiczne w szkołach podstawowych i średnich. Była w nich stosowana metoda socjometryczna. Badaniami objęliśmy łącznie 947-osobową populację uczniów województwa nowosądeckiego uczących się w 40 klasach. Celem tych badań było poznanie przez studentów stosunków międzyosobowych panujących w klasach szkolnych i udzielenie odpowiedzi na pytanie: *czy dzieci są akceptowane przez kolegów z klasy?* Do badań zastosowano metodę socjometryczną z uwzględnieniem trzech kryteriów (sympatia, pomoc innym, prestiż). Zebranie i opracowanie materiałów umożliwiło studentom praktyczne poznanie zasad badań socjometrycznych. Studenci nauczyli się określania pozycji socjometrycznej dziecka w klasie przez analizę statusu każdej jednostki i porównanie go z pozycją poszczególnych członków zespołu. W celu uniknięcia błędu dowolności interpretacji wyników posłużono się skonstruowaną przez U. Bronfenbrennera tabelą *Wartości Krytycznych Statusów Socjometrycznych*. Wykorzystano też *Socjometryczną Skalę Akceptacji* M. Pilkiewicza. Badania socjometryczne miały charakter poznawczy dla studentów i praktyczny dla nauczycieli uczących w badanych klasach. Prowadzone były z myślą o pracy wychowawców klas – każdy wychowawca klasy otrzymał opracowane w miarę wszechstronnie wyniki. Wyniki liczbowe zilustrowali studenci socjogramami hierarchicznymi i kołowymi. Odrębnie na rysunkach wyszczególniono paczki i łańcuchy. Do liczbowego i graficznego opracowania każdy student zrobił pedagogiczną interpretację stosunków panujących w klasie, ze szczególnym zwróceniem uwagi na dzieci izolowane i odrzucone. Proponowano wiele konkretnych rozwiązań angażowania uczniów w życie klasy, podniesienie samooceny niektórych dzieci czy dowartościowanie nieśmiały.

Doceniając rolę partnerskich układów między szkołą a domem rodzinnym, zwracamy uwagę na tematy związane ze współpracą nauczycieli z rodzicami. Na zajęciach w Kolegium układamy scenariusze pierwszych spotkań z rodzicami. Pracę nad tym zagadnieniem poprzedzają: rozmowa z własnymi rodzicami na temat ich odczuć i opinii o wywiadówkach, obserwacje spotkania

Odczyty studentów (wszystkich I) zostały zebrane w broszurze, która w Nowym Sączu stała się bestsellerem i którą rozchwytywali też nasi październikowi goście podczas wizyty w Kolegium. Nadaje to zupełnie inny wymiar omawianej pracy studentów.

nauczyciela-wychowawcy z rodzicami oraz dyskusja na ten temat w grupie. Następnie pracujemy nad doбором zagadnień psychologiczno-pedagogicznych, które nadają się do zaprezentowania rodzicom w formie 10-12 minutowego odczytu. Zbieramy literaturę z psychologii i pedagogiki oraz ciekawe artykuły z czasopism pisane przystępnym, zrozumiałym dla rodziców językiem. W ubiegłym roku studenci zaproponowali po dwa tematy dla każdej klasy szkoły podstawowej. Przygotowane problemy zostały zaprezentowane w dwóch sądeckich szkołach w trakcie śródrocznych zebrań z rodzicami. Podczas odczytów rodzicom zaproponowano między innymi tematy: *potrzeba uczuć w młodszym wieku szkolnym, jak rozumnie kochać dzieci, dlaczego dziecko kłamie, przyczyny konfliktów starszych dzieci z rodzicami, rozwój emocjonalny w okresie dorastania, trudny wiek czy skutki wychowania*. Problematykę dzieci agresywnych, nadpobudliwych i nieśmiałych studenci przedstawili rodzicom i nauczycielom – tym ostatnim na zebraniu rady pedagogicznej w jednej ze szkół podstawowych.

Przez okres całego roku staram się pracować w kierunku uwarżliwienia przyszłych nauczycieli na dziecko. Uważam bowiem, że nawet kompletna i szeroka wiedza z zakresu psychologii i pedagogiki nie jest w stanie rozbudzić wrażliwości, życzliwości i otwartości na małego człowieka. Tę sferę osobowości należy świadomie rozbudzać i rozwijać przez pokazanie, jak dziecko myśli, co czuje, gdy jest radosne i smutne, jakie są jego potrzeby i jak należy je zaspokoić. Rozważamy więc tematy relacji świata ludzi dorosłych i świata dziecka, podmiotowości ucznia, ambiwalencji uczuć, empatii. Zastanawiamy się, co to znaczy dla nauczyciela „dziecko grzeczne” i czy przypadkiem w konsekwencji, kiedy dorosnie, nie będzie to człowiek pospolity, ograniczony, przytakujący wszystkim, bezkrytyczny, bierny konsument? Refleksje pedagogiczne kierujemy również ku umiejętności wczuwania się nauczyciela w to, co czuje uczeń. Służą do tego ćwiczenia, w których opisujemy sytuację, np. kiedy 4-letnie dziecko mówi do mamy: *będziesz trzymała mnie za rękę, jak pójdziemy do przedszkola?* Czy inny przykład: *dziecko mówi matka jest trudna, jestem za głupi, żeby to pojąć*. W obu przypadkach pytamy: *co czuje dziecko?*

Dbamy o to, aby studenci jak najczęściej przebywali z dziećmi. Dlatego szkolne imprezy takie np. jak zabawa andrzejkowa, karnawałowa czy dzień dziecka odbywały się z aktywnym udziałem studentów. 2-3 osoby są przydzielone do konkretnej klasy i ich zadaniem jest ciekawie zorganizować dzieciom czas. Pomysły na konkursy, piosenki, gry muszą być różne i dobrane do wieku rozwojowego uczniów, obejmujemy bowiem tą działalnością dwie szkoły podstawowe i klasy od I do VIII.

Każdy student, przynajmniej jeden raz, bierze udział w apelu szkolnym, w zebraniu samorządu, w radzie pedagogicznej czy posiedzeniu zespołu wychowawców.

Nadmienić wypada jeszcze, że utrzymujemy stałe kontakty z domem dziecka i osobą, która prowadzi rodzinny dom dziecka. Każda grupa odwiedza szkołę specjalną i szkołę życia (obserwujemy zajęcia, metody pracy nauczyciela, reakcje dziecka upośledzonego umysłowo). Na stałe w planowaniu mojej pracy wpisane jest wyjście do pogotowia opiekuńczego – poznajemy ten typ placówki, poruszamy sprawy diagnozowania i przekazywania dzieci do innych placówek opiekuńczych lub zakładów poprawczych, bierzemy udział w zajęciach popołudniowych. Studenci mają możliwość bliższego poznania się z mieszkańcami pogotowia opiekuńczego.

Nie sposób napisać o wszystkim – przedstawiłam tylko nieliczne kierunki pracy, zadania i niektóre ogólne koncepcje realizowane w ramach *podstaw edukacji*.

W trakcie kursu studenci zobowiązani są do przedstawienia swoich prac na zaliczenie, tj. próbkę zapisu z obserwacji fotograficznej, wywiad, analizę dokumentów, opracowanie wyników badania socjometrycznego, ankiety, ułożenie testu nauczycielskiego. Przedmiot kończy się rozmową ze studentami. Nie odpytuje ich z wiedzy teoretycznej, ponieważ wyznacznikiem umiejętności

Cytat zaczerpnięty z książki J. Strelau, *Rola temperamentu w rozwoju psychicznym*, WSiP, Warszawa 1978, s. 101.

pedagogicznych jest dla mnie wiązanie jej z praktycznym działaniem. Student dostaje np. charakterystykę zachowań chłopca dokonaną na podstawie obserwacji jego zachowania w domu i w szkole oraz przeprowadzonych badań, które pozwoliły określić jego typ układu nerwowego.

Uczeń M.

Ruchy ociężałe, słabe i niewyraźne, na lekcjach spokojny, nie zrywa się, nie krzyczy. Siedzi stale w tej samej pozycji, ciągle trzyma i obraca coś w rękach, wywołany podchodzi wolno do tablicy. Odpowiada dość głośno, lecz powoli. Wystarczy jednak, że nauczyciel zwraca mu przy odpowiedzi na coś uwagę, a chłopiec natychmiast peszy się i głos jego cichnie – taki stan utrzymuje się dość długo. Usposobienie jego waha się między przygnębieniem, zniechęceniem a nastrojem umiarkowanie wesołym.

Dziecko to należy zaliczyć do temperamentu. (student określa po symptomach zachowania, później porównuje z wynikiem badania typu układu nerwowego).

Na podstawie analizy opisu zachowania rozmowę ze studentem prowadzę w różnych kierunkach. Przykładowe problemy stawiane przed przyszłym nauczycielem to

- jakie kłopoty dydaktyczne (na podstawie matematyki) może mieć uczeń i z czego mogą one wynikać ?
- jaka jest reakcja dziecka na ocenę niedostateczną ?
- jaka jest jego odporność na stres ?
- jaki jest sposób pracy tego ucznia ?
- jak motywować do pracy (np. na lekcjach matematyki, wychowania fizycznego) dziecko o słabym typie układu nerwowego ?
- jaką terapię należałoby zaproponować, gdyby u tego dziecka wystąpiły kłopoty wychowawcze ?
- co wynika z faktu, że w ławce, obok siebie siedzi dwóch melancholików ?

Stawianie problemów w układzie łącznego traktowania zagadnień psychologicznych i pedagogicznych daje nauczycielowi odczucie praktycznej przydatności tej wiedzy w sytuacjach szkolnych. W przyszłości może to być podstawa gwarancji skuteczniejszego funkcjonowania nauczyciela i dziecka w relacjach dydaktycznych i wychowawczych.

Obserwacje życia szkoły, występowanie w roli nauczyciela jest warunkiem wszechstronnej i w miarę głębokiej refleksji pedagogicznej nad sobą i nad dzieckiem.

Zdzisława ZACŁONA

Studenckie praktyki pedagogiczne

Celem praktyki pedagogicznej jest przede wszystkim przygotowanie studenta do podjęcia pracy w charakterze nauczyciela matematyki w szkole podstawowej.

Student musi poznać i przyswoić sobie wiedzę o obowiązkach nauczyciela – wychowawcy młodzieży, nauczyciela matematyki, poznać pracę szkoły, zdobyć pierwsze doświadczenia w zakresie przygotowania i prowadzenia lekcji, przygotować się do pracy z uczniem, traktować pracę z dziećmi jako przyjemność, a nie zło konieczne. Musi nabyć umiejętności korzystania z programu nauczania matematyki i próbować zweryfikować swoją wiedzę w praktyce szkolnej.

Praktyki szkolne w Kolegium Nauczycielskim w Nowym Sączu trwają dwa lata. Odbywają się na drugim i trzecim roku. Czas trwania praktyk pokrywa się (z wyjątkiem września) z czasem trwania roku szkolnego. Student uczestniczy przez cały rok w zajęciach wybranej klasy tak z matematyki, jak i specjalności dodatkowej (tj. muzyki lub wychowania fizycznego). We wrześniu odbywa się spotkanie nauczycieli ze szkół, w których odbywać się będą praktyki. Nauczyciele zapoznają się z planem oraz celem praktyk studenckich. Dostają także „swoich” studentów, którzy od tej pory będą uczestniczyć w pracy danej szkoły, oraz wrosną w daną klasę. Wybranych nauczycieli jest (aktualnie) trzynastu;