

Zamiast wstępu

Książka nie jest podręcznikiem dydaktyki ogólnej, ani vademecum metodycznym nauczycieli przedmiotów humanistycznych. Nie opisuje rozwiązań systemowych, wskazuje jedynie na pewne możliwości wzbogacenia warsztatu tkwiące w badaniach nauczycielskich nad obrazem świata ucznia¹.

Podstawowy element książki „Projektowanie pracy nauczyciela przedmiotów humanistycznych” stanowi „Katalog wyobrażeń uczniów o świecie społeczno-kulturowym”. Katalog sporządzono, wykorzystując sprawozdania z badań prowadzonych przez uczestników studiów podyplomowych z zakresu wychowania do życia w rodzinie oraz z zakresu wiedzy o społeczeństwie w ramach warsztatów metodycznych „Obraz świata ucznia a nauczanie. Wypowiedź uczniowska jako źródło informacji o obrazie świata ucznia” moderowanych przez redaktorów niniejszej książki.

Tu warto zasygnalizować kilka problemów.

Pierwszy², akcentowanie znaczenia wiedzy w chwili, kiedy powszechnie mówi się o tym, że ważne jest kształcenie umiejętności, a nie nabywanie w szkole pojęć naukowych (wiedzy), nie jest anachronizmem. Przeciwnie, za absurdalny należy uznać dość powszechny w pracach pedagogicznych pogląd, że można kształtować umiejętności bez wiedzy, do której te umiejętności się odnoszą. „Żeby coś tylko zobaczyć, trzeba coś widzieć w trakcie patrzenia”³.

Drugi, nauczyciele przyzwyczajeni przez „reformatorów” oświaty, do tego, żeby upiększać lekcje, a nie ucznia – konstruując swój system dydaktyczny, nie zastanawiają się z reguły nad tym, co począć z wiedzą wstępną ucznia, choć zdają sobie niewątpliwie sprawę, że uczeń ten system współtworzy.

¹ Całość uzupełniają rozważania mieszczące się w paradygmacie „naukowy obraz świata” i przykłady lekcji dotyczących pojęciowych aspektów rozumienia świata.

²: Por. A. Krajna, K. Sujak-Lesz, *Wypowiedź uczniowska jako źródło informacji o obrazie świata ucznia*. [W:] *Nauczanie przyrody. Wybrane zagadnienia*, praca zbiorowa pod red. E. Arciszewskiej i S. Dylaka. Wyd. CODN, Warszawa 2005, s. 107-121.

³ H.-G. Gadamer, *Aktualność piękna. Sztuka jako gra, symbol i święto*. PWN, Warszawa 1993.

Pokusa, żeby nie zastanawiać się nad tym, co uczeń „wnosi” w sytuację dydaktyczną w momencie planowania lekcji i później – w trakcie lekcji – jest wielka. Często używa się argumentu ekonomii nauczania, zamykającym się w stwierdzeniu: *Nie mam czasu, bo program... Po co się zastanawiać nad wiedzą ucznia, skoro on nie powie nic mądrego*. W wypowiedziach nauczycieli pojawia się jeszcze inny argument, że uczniowie nie chcą się uczyć, że *uczniowie pracując samodzielnie lub w grupach nie potrafią realizować zadań zaplanowanych przez nauczyciela, a jeżeli je wykonują, to efekty ich działań są mizerne*.⁴

Nic bardziej mylnego. Nauczyciel, który nie uwzględni tego, co uczeń „wnosi” w sytuację dydaktyczną ryzykuje, że zaproponowane uczniowi treści i formy kształcenia rozminą się z jego możliwościami. Taka sytuacja nie tylko uniemożliwia realizację celów edukacyjnych, ale także zwalnia uczniów od odpowiedzialności za uczenie się.

Nie można być dobrym nauczycielem bez opanowania umiejętności decentracji, dostosowania własnej wiedzy i umiejętności nauczyciela do możliwości poznawczych edukowanego.

Zagrozenia sytuacji, w której nauczyciel nie bierze pod uwagę tego, co uczeń „wnosi” w sytuację dydaktyczną łatwo przewidzieć.⁵ Ryzykuje on, że zaproponowane uczniowi treści i formy pracy rozminą się z możliwościami ucznia, że trafi swoimi oddziaływaniami w próżnię, a tym samym nie zrealizuje zamierzonych celów edukacyjnych⁶.

Aby temu przeciwdziałać nauczyciel powinien dążyć do poznania pojęć potocznych ucznia (jego obraz świata) po to, aby podjąć z nimi dialog i wykorzystać je w pracy z uczniem. Katalog w takiej preorientacji nauczania powinien mu pomóc.

Jak powstał niniejszy katalog? Przystępując do badań, nauczyciele sami dokonali wyboru pojęć (zjawisk), których rozumienie przez uczniów chcieli badać. Byli jedynie zobowiązani określić, dlaczego rozumienie przez uczniów tych, a nie innych pojęć (zjawisk) Ich interesowało. Czym się kierowali, dokonując wyboru?

Katalog określa tym samym rangę (ważność) danego pojęcia. Są w nim hasła cieszące się dużym zainteresowaniem, ale nie ma wśród nich wielu z tych, którym bylibyśmy skłonni przypisać znaczenie podstawowe dla rozumienia rzeczywistości społeczno-kulturowej. Obok pojęć bardzo ogólnych (np. kultura) znalazły się w nim także pojęcia bardziej konkretne (np. higiena), współwystępują pojęcia nacechowane pozytywnie obok pojęć nacechowanych negatywnie. Są wśród nich też takie, których znaczenia uległy ideologizacji (np. lewica, prawica, tolerancja). Szczególnie tej grupie haseł warto się przyjrzeć.

⁴ Szerzej na ten temat w: A. Krajna, K. Sujak-Lesz, *Wypowiedź uczniowska jako źródło...* .

⁵ Nt. filozoficznych i pedagogicznych kosztów nauczania nie uwzględniającego tego, co uczeń „wnosi” w sytuację dydaktyczną (w ujęciu konstruktywistycznym) można przeczytać w: E. Małkiewicz, *Pojęcia potoczne i naukowe a proces nauczania i uczenia się*. [W:] *Nauczanie przyrody. Wybrane zagadnienia*, praca zbiorowa pod red. E. Arciszewskiej i S. Dylaka. Wyd. CODN, Warszawa 2005, s. 95-105; zob. też: K. Sujak-Lesz, A. Krajna, *Integracja kształcenia nauczycieli fizyki w zakresie psychologii, pedagogiki i dydaktyki fizyki*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1990 (rozdział III *Problemy poznania ucznia w kształceniu nauczycieli fizyki*).

⁶ Szerzej na ten temat w: E. Małkiewicz, *Pojęcia potoczne i naukowe...* .

Podczas lektury katalogu proponujemy refleksję nad ideologizacją edukacji w szkole. Wielu z nas nosi w pamięci obrazy ideologizowania edukacji. Krążą one w anegdotach, w opowieściach starszych ludzi. Jednak, czy dzisiejsza edukacja jest wolna od ideologicznych napięć? Czy nie bywa i dziś tak, że mamy do czynienia z kształtowaniem uwagi uczniów sprzecznym nie tylko z naukowym obrazem świata, ale także ze zdrowym rozsądkiem? Wiele przykładów z łatwością znajdziemy np. w edukacji ekologicznej. Zdarza się, że „wyrabianie poczucia odpowiedzialności za środowisko” nie prowadzi jednocześnie do rozwijania zdolności myślenia analitycznego i syntetycznego, krytycyzmu myślenia. Szkoła, tak jak większość massmediów, przyjmuje perspektywę antropogeniczną (wszystkiemu winien człowiek), chociaż wypowiedzi uczonych w kwestiach np. efektu cieplarnianego nie są jednoznaczne.

Ideologizacja nauczania to jedno z poważniejszych zagrożeń dla edukacji. Nie zapominajmy, że uczenie krytycyzmu w myśleniu jest podstawowym zadaniem szkoły. Szkoda poświęcać cenny czas ucznia w szkole na rozwiązywanie doraźnych, czasem nawet bardzo szczytnych, uważanych za ważne, problemów ideologicznych. Kształcenie na dziś nie ma sensu, jutro jest ważniejsze... . Przyjmując perspektywę dziś, nie zbliżamy się do powstania społeczeństwa wiedzy.

Wracając do głównego wątku, sądzimy że *Katalog...* jako całość daje efekt zdumiewający. Na podstawie tego katalogu nie tylko dowiadujemy się o wyobrażeniach społeczno-kulturowych nt. czegoś, ale możemy snuć rozważania o „społeczno-kulturowym” obrazie świata ucznia.

Wczytajmy się w to, co uczniowie mają nam do powiedzenia. Dzięki temu nauczanie wiedzy o społeczeństwie oraz wychowania do życia w rodzinie będzie pełniejsze, bardziej refleksyjne.

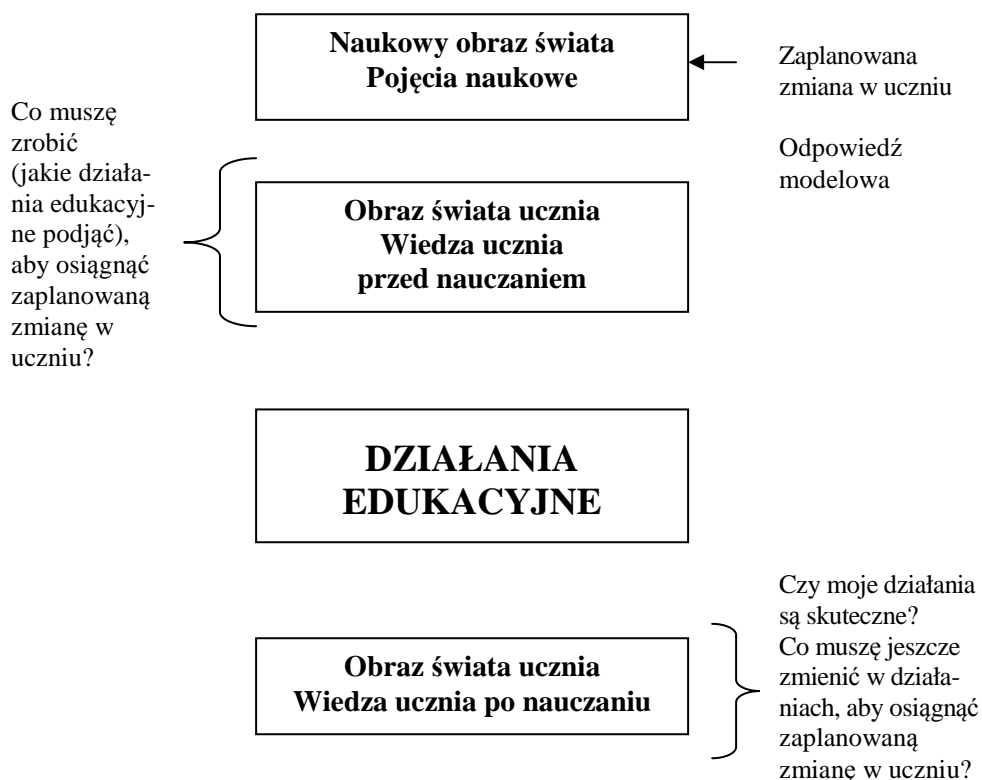
W interpretacjach dokonywanych przez nauczycieli dominuje tendencja „jakościowa”⁷. Tendencja ta nie jest jednak wyraźna, oparta na wieloaspektowym rozumieniu przez interpretatora sytuacji dydaktycznej. W wielu przypadkach „opór tekstu” okazuje się zbyt duży, stwarza trudności interpretacyjne nie do przewyciężenia dziś. Pisząc „dziś”, chcemy przez to powiedzieć, że trudności te mają charakter przejściowy, „jutro” pojawią się nowe trudności; rozumienie i interpretacja są bowiem procesami otwartymi, zależnymi od aktualnej wiedzy i umiejętności interpretatora. Tak musi być, nie należy dążyć do interpretacji na siłę, przedwczesna interpretacja z reguły uniemożliwia bowiem zrozumienie „tekstu”. (polecamy lekturę książki: H.G. Gadamer, *Prawda i metoda*. Wyd. „inter esse”, Kraków 1993; J. Kruk, *Filozoficzno-pedagogiczne aspekty rozumienia tekstu*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1998 – tutaj sensowna bibliografia).

Po przeczytaniu tych uwag (oraz pozycji literaturowych) prosimy o przestudiowanie katalogu jeszcze raz. Zobaczycie Państwo, że interpretacje, których dokonacie

⁷ W grupie nauczycieli przedmiotów przyrodniczych dominuje podejście charakterystyczne dla praktyki oceniania osiągnięć szkolnych uczniów: tyłu a tyłu uczniów odpowiedziało dobrze, tyłu a tyłu – źle. Interpretacja zaczyna się i kończy na podaniu liczb. Przy takim podejściu badawczym nie ma miejsca na autorefleksję: „Czy pytanie, które zadałem było dobre?”, „Co znaczy to, co uczeń powiedział i jak to mogę wykorzystać w nauczaniu?”, itd.

w trakcie tej drugiej lektury będą inne, bardziej rozbudowane, a rozumienie wypowiedzi uczniów pełniejsze.⁸

Jak wykorzystać informacje o obrazie świata ucznia w nauczaniu?



Legenda:

Odpowiedź modelowa stanowi wzorzec „oceny” osiągnięć szkolnych ucznia i oceny skuteczności działań dydaktycznych nauczyciela.

Porównanie odpowiedzi modelowej z odpowiedziami uczniów udzielanymi przez nich przed lekcją na dany temat ułatwia nauczycielowi formułowanie celów nauczania, dokonanie wyboru takich metod i form nauczania, które ułatwią realizację celów nauczania.

Z kolei, porównanie odpowiedzi modelowej z odpowiedziami, jakie uczniowie udzielili na to samo pytanie po nauczaniu, może być źródłem refleksji, czy cele, jakie sobie założyłem zostały na lekcji zrealizowane.

⁸ Prace nad opracowaniem *Katalogu wyobrażeń uczniów o świecie* prowadzone w Centrum Edukacji Nauczycielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego trwają. Pełna wersja *Katalogu* – poszerzona m.in. o wyobrażenia przyrodnicze uczniów – liczy aktualnie około 200 haseł.

Niektórzy nauczyciele, prowadząc badania wyobrażeń uczniów o świecie, podjęli próbę wprowadzenia tego typu działań badawczych na lekcji, przykłady takich działań znajdziecie Państwo w katalogu. Są to jednak wyjątki. Odpowiedź na pytanie, jak projektować lekcję, w której wykorzystuje się „napięcia dialogiczne” między obrazami świata nauczyciela i ucznia zostawiamy samym nauczycielom...; scenariusze działań dydaktycznych do tych marginesów (kontekstów) jakimi jest *Katalog*... trzeba dopiero napisać.

Żeby ułatwić Państwu poszukiwanie odpowiedniego systemu zobrazujemy nasz wywód przykładową strukturą lekcji (opisaną w formie wskazówek dla nauczycieli), która wykorzystuje powyższy model⁹:

Wskazówki dla...¹⁰

Ja-nauczyciel – towarzyszę uczniowi i wspieram rozwój jego struktur poznawczych.

1. Uświadom sobie, jaki jest naukowy system pojęć (naukowy obraz świata), który chcesz, aby uczniowie poznali na Twoich lekcjach; przedstaw go sobie w formie struktury (schemat, mapa pojęć...)
2. Poznaj i przeanalizuj obrazy świata swoich uczniów.
3. Zastanów się, co chcesz osiągnąć:
 - sformułuj cele działań, adekwatne do możliwości ucznia,
 - zaprojektuj „zmianę” w uczniu, adekwatnie do możliwości ucznia,
 - ustal kryteria obserwacji zmian, zgodnie z fazą rozwojową ucznia.
4. Zaplanuj metody pracy i formy organizacyjne oraz zakres wymaganych treści.

⁹ Omówienia modelu w: A. Krajna, E. Małkiewicz, K. Sujak-Lesz, *Wiedza potoczna ucznia i jej wykorzystanie w edukacji*. [W:] A. Krajna, J. Lesz, K. Sujak-Lesz, *Wokół pedagogiki ucznia w centrum*. Wyd. CEN UW, MarMar, Wrocław 2005, s.195-206. Tekst ten ze zmianami opublikowano w niniejszym tomie, s. 13-25.

Czytelników zainteresowanych tego typu modelowaniem odsyłamy do innych tekstów: A. Krajna, K. Sujak-Lesz, *Nauczanie fizyki w szkole a zmiany w obrazie świata ucznia*. [W:] Fizyka 27. Zesz. Nauk. Uniwersytetu Opolskiego, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, Opole 1997; A. Krajna, K. Sujak-Lesz, B. Maca, M. Krużik, *Rozwój znaczenia pojęcia praca w nauczaniu fizyki*, Edukacja 1/1985; E. Małkiewicz, *Pojęcia potoczne i naukowe a proces nauczania i uczenia się*. [W:] *Nauczanie przyrody. Wybrane zagadnienia*, pod red. E. Arciszewskiej i S. Dylaka, Wyd. CODN, Warszawa 2005, s. 95-105; A. Krajna, K. Sujak-Lesz, *Wypowiedź uczniowska jako źródło informacji o obrazie świata ucznia*. [W:] *Nauczanie przyrody. Wybrane zagadnienia*, pod red. E. Arciszewskiej i S. Dylaka, Wyd. CODN, Warszawa 2005, s. 107-121; A. Krajna, K. Sujak-Lesz, *Pisemna wypowiedź ucznia – jak ją interpretować?* Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej 2/2002 *Uczeń jaki jest – nie każdy widzi*, s. 111-116.

¹⁰ Wskazówki opracowali: Beata Bartnik, Bożena Bekier, Jadwiga Iwanowska, Andrzej Krajna, Monika Kurek, Elżbieta Małkiewicz, Teresa Opolska, Dorota Raj-Kotlarek, Krystyna Sujak-Lesz, Magdalena Wójcik-Standio – uczestnicy warsztatów problemowych „Wypowiedź uczniowska jako źródło informacji o obrazie świata ucznia” (moderowanych przez Andrzeja Krajnę i Krystynę Sujak-Lesz), które odbyły się podczas seminarium naukowo-metodycznego „Wokół strefy najbliższego rozwoju” (Sulejówek, 5-7 maja 2003 r.)

5. Stosuj różnorodne metody i formy pracy („bezpieczeństwo w różnorodności”):
 - metody i techniki aktywne → źródło osobistych i konkretnych doświadczeń,
 - uczenie się od rówieśników → zgodne z normą rozwojową,
 - zróżnicowane formy pracy → indywidualnie, w parach, w grupach,
 - dobór uczniów do grup → uwzględniaj motywację poznawania świata i uczenia się uczniów, zróżnicowanie obrazów świata.
6. Zadbaj o ustrukturyzowanie wiedzy:
 - mapa pojęć → wspólna dla klasy, indywidualna ucznia,
 - porównywanie map z różnych etapów uczenia się,
 - ścieżki międzyprzedmiotowe.
7. Postaraj się angażować w przyswajanie pojęć naukowych przez uczniów wszystkie zmysły.
8. Stwarzaj sytuacje, w których uczeń może stosować w praktyce przyswajane pojęcia („manipulować” pojęciami).
9. Wróć do punktu 2: Poznaj i przeanalizuj...

Innej rady nie ma: **dajmy uczniom mówić. I słyszymy, co uczniowie mają do powiedzenia.** Jesteśmy przekonani, że lekcje będą wówczas lepsze.