

Zagadnienia z „Dydaktyki historii” pozostające przedmiotem szczególnego zainteresowania studentów

Prowadząc przez ponad 30 lat zajęcia z „Dydaktyki historii” miałam możliwość spotkania się z zróżnicowanymi postawami studentów a także z bardzo różnym odbiorem przez nich treści nauczania z tego przedmiotu. W 4-semestralnym cyklu zajęć – od połowy III do połowy V roku studiów – obejmującym: wykłady, zajęcia konwersatoryjne, praktyki śródroczne i ciągłe, dostrzec można zmieniające się a jednocześnie dość zróżnicowane zainteresowanie młodzieży realizowaną tematyką. Stan taki wynika z pragmatycznego stosunku studentów do zadań i obowiązków, które mają oni podjąć po skończeniu studiów. Największe zainteresowanie wykazują słuchacze na zajęciach realizowanych na III roku studiów przed pierwszą praktyką pedagogiczną oraz na roku V po ukończeniu drugiej praktyki w szkole. W pierwszym semestrze zajęć, to wyraźne zainteresowanie tematyką nowego dla nich przedmiotu wynika z tego, że chcą być dobrze przygotowanymi do podjęcia obowiązków nauczycielskich wykonywanych podczas swej pierwszej pedagogicznej praktyki ciągłej. Natomiast na ostatnim roku studiów, przy realizacji poszczególnych tematów, młodzież chętnie wykorzystuje „doświadczenia” z całego swojego pobytu w szkole i dlatego bierze ona żywy udział w zajęciach, a rozpatrywane problemy ilustruje określonymi przykładami z pracy z uczniami. Jej wnioski oraz uwagi są trafne i rzeczowe, przez co dość często stanowią podstawę do burzliwej wymiany poglądów całej grupy na określony temat.

Warto tu zwrócić uwagę na fakt, że po zakończeniu drugiej praktyki, co roku kilku studentów stwierdza, że nie podejmie pracy w szkole bo: „nie widzi swojej osoby w tym zawodzie”, „nie tak wyobrażało sobie pracę i obowiązki nauczyciela”, „nie potrafi znaleźć wspólnego języka z dziećmi i młodzieżą”. Ostatnio do powyższych stwierdzeń dołączają oni następujące uzasadnienie: „nadmiar obowiązków i długa droga awansu zawodowego”.

Tu chciałabym zwrócić uwagę na fakt, że ten główny przedmiot pedagogicznego kształcenia studentów historii w Uniwersytecie Śląskim nosi nazwę „Dydaktyka historii oraz historii i społeczeństwa”. Na zajęciach podejmujemy bowiem problemy realizowanego w szkole podstawowej bloku o nazwie „Historia i społeczeństwo” oraz gimnazjalnego i licealnego kursu historii. Taki zapis nazwy przedmiotu uwzględniony w siatce studiów, a także w indeksach studenckich, eliminuje wątpliwości podnoszone przez niektórych dyrektorów szkół co do uzyskanych przez naszych absolwentów kwalifikacji do nauczania tych przedmiotów. Ma on uzasadnienie, bo z innych przedmiotów studenci

¹ Anna Glimos-Nadgórska, dr hab. – Uniwersytet Śląski w Katowicach.

uzyskują wiedzę merytoryczną niezbędną do realizacji treści nauczania z tego bloku przedmiotowego.

Jak wspomniano wyżej, ten pragmatyczny stosunek słuchaczy do przyszłych obowiązków nauczycielskich powoduje, że są oni mniej lub bardziej zainteresowani różną tematyką zajęć realizowaną na zajęciach z „Dydaktyki historii”.

Do zagadnień pozostających przedmiotem szczególnego zainteresowania uczniów zaliczyć należy następujące problemy: literatura przedmiotu, cele nauczania, program nauczania, konspekt lekcji historii, strategie nauczania, podręcznik do historii, pomiar dydaktyczny i testy, problem ewaluacji oceniania, awans zawodowy nauczyciela oraz nauczanie historii a proces integracji Polski z Unią Europejską.

Z literaturą dotyczącą „Dydaktyki historii” zapoznawana jest młodzież na jednym z początkowych wykładów a także na początku każdego semestru podczas prezentacji planu i tematyki zajęć konwersatoryjnych. Brak aktualnego podręcznika do studiowania tego przedmiotu (uniwersytecka „Dydaktyka historii” wydana została ponad 10 lat temu i nie zawiera nowych elementów wprowadzonych do polskiej szkoły w końcu lat 90.) powoduje, że młodzież chętnie wykorzystuje nowe opracowania o charakterze monograficznym, różne przewodniki dydaktyczne i propozycje rozwiązań wielu problemów związanych z nauczaniem historii. Co charakterystyczne, po praktyce stwierdza, że z rozwiązań zamieszczonych w tych ostatnich skorzystała, ale jednocześnie dostrzega ich niedoskonałość, a tym samym możliwość modyfikacji przedstawionych tam propozycji w zależności od składu i wielkości zespołów uczniowskich. Takie uwagi dają podstawę do wysunięcia stwierdzenia, że wykazuje ona krytyczny a zarazem twórczy stosunek do przedstawionej jej literatury przedmiotu.

Problem celów nauczania podnoszony jest na zajęciach kilka razy, a mimo to każdorazowo wzbudza żywe zainteresowanie studentów. Zagadnienie to po raz pierwszy przedstawione zostaje studentom na wykładzie. Celem tego ostatniego pozostaje teoretyczna prezentacja kwestii dotyczących historycznego zarysu określania celów nauczania historii, taksonomii celów nauczania oraz ich ujęcia operacyjnego. Natomiast na zajęciach konwersatoryjnych studenci samodzielnie budują cele nauczania historii w różnym ich ujęciu do wielu odmiennych tematów, przez co mają możliwość dostrzegania wzajemnych relacji i związków zachodzących między różnymi zjawiskami historycznymi. Wykazują na nich wiele twórczej inicjatywy i pomysłów, które niestety nie zawsze mogą zostać zrealizowane w konkretnej rzeczywistości szkolnej. Temat celów podnoszony zostaje również przy omawianiu pierwszej i drugiej praktyki pedagogicznej. I chociaż tu zwraca się głównie uwagę na poprawność dydaktyczną i językową w ich formułowaniu oraz możliwość ich realizacji podczas różnych typów lekcji, to i tak pozostaje przedmiotem szczególnego zainteresowania studentów.

Z historią realizowanych w polskiej szkole treści nauczania zawartych w programach nauczania, instrukcjach programowych i podstawie programowej również zapoznawani są słuchacze na wykładzie. Jednakże większość czasu poświęca się temu problemowi na zajęciach konwersatoryjnych realizowanych przed praktyką w szkole podstawowej i gimnazjum oraz w szkole średniej. Wzbudza on szczególne zainteresowanie z różnych powodów. Studenci mają możliwość zapoznania się z fragmentami dziejów nauczania tego przedmiotu, mogą dokonać analizy treści nauczania z różnych lat okresu PRL-u, a także konfrontować je z materiałem zawartym w podstawie programowej i aktualnych wytycznych programowych. Do dyspozycji słuchaczy pozostają bowiem

programy nauczania historii wydane po 1945 roku oraz kilkanaście obecnie obowiązujących tzw. autorskich programów nauczania. W tych ostatnich przedmiotem analizy pozostają zamieszczone w nich: cele nauczania, różny sposób ujęcia dziejów, proponowane treści nauczania i ich rozłożenie na poszczególne lata nauki, stosowane techniki i metody oraz proponowane osiągnięcia uczniów. Przeglądając te opracowania młodzież szczególnie interesują zawarte w nich treści. Zwraca ona uwagę na te, których się kiedyś uczyła; te, które w minionym okresie świadomie przemilczano, a także te które będzie zobowiązana realizować na praktyce w szkole, a następnie w pracy zawodowej. Jako przyszli zawodowi historycy wyrażają często dość krytyczne uwagi na temat: zasadności doboru tematyki historycznej zamieszczonej w podstawach programowych nauczania historii oraz możliwości zrozumienia przez uczniów na ich podstawie przyczyn i skutków a także zależności wielu procesów historycznych.

Również zajęcia, których celem pozostaje zapoznanie studentów z budową lekcji oraz z samym konspektem tej podstawowej formy nauczania, są postrzegane przez studentów jako cenne i ważne. Zdobywają oni na nich istotne uwagi teoretyczne dotyczące budowy lekcji oraz ćwiczą swe umiejętności w zakresie pisemnego przygotowywania się do zajęć szkolnych czyli do sporządzania konspektów lekcji. Te plany piszą oni do różnych tematów realizowanych na odmiennych typach lekcji. I chociaż poświęcają dużo czasu na ich przygotowywanie, to jednak sporządzając je starają się uzasadnić celowość zastosowanych w nich różnych rozwiązań dydaktycznych. Budując je do wielu odmiennych tematów mają świadomość, że w ten sposób doskonalą swe umiejętności w zakresie bezpośredniego pisemnego przygotowania się do prowadzenia lekcji.

Z szerokim kompleksem zagadnień dotyczącym strategii nauczania studenci spotykają się wiele razy na zajęciach prowadzonych przed i po praktyce, tak przy realizacji tego tematu jako odrębnego problemu jak i innych partii materiału (np. przy opracowywaniu konspektu lekcji). Na wykładzie zostają poinformowani o najważniejszych kwestiach związanych z tym tematem, zwłaszcza odmiennie podejmowanych przez literaturę przedmiotu, a na pozostałych zajęciach analizują cechy charakterystyczne poszczególnych metod i technik nauczania, możliwość ich zastosowania przy realizacji różnych treści historycznych, tak przy zapoznawaniu jak i przy utrwalaniu materiału. Na zajęciach realizowanych po praktyce wypowiedzi swe na określone tematy młodzież wspiera swym „doświadczeniem” pedagogicznym, bowiem podaje przykłady tak właściwego jak i niewłaściwego wyboru przez siebie określonych metod nauczania a także próbuje określić skutki takich działań. Tematyka ta pozostaje również przedmiotem szczególnego zainteresowania studentów, bo podczas wzajemnej wymiany poglądów na powyższy temat mają oni możliwość poznać nowe – inne od znanych im i stosowanych – sposoby pracy z uczniami, skonfrontować zalecenia zawarte na ten temat w przewodnikach metodycznych z zastosowanymi przez siebie i przez kolegów rozwiązaniami dydaktycznymi. Takie wieloaspektowe podejście do problemu strategii nauczania powoduje, że studenci – wobec akceptowania przez polską szkołę różnych sposobów przekazu treści nauczania – dostrzegają celowość jego kilkakrotnego rozpatrywania, bo za każdym razem mogą spotkać się z nowymi rozwiązaniami dydaktycznymi, łącznie z uzasadnieniem celowości ich wyboru i zastosowania.

Wiele emocji budzą zajęcia poświęcone obudowie dydaktycznej podręcznika i możliwości wykorzystania poszczególnych jej elementów przy realizacji różnych treści

nauczania historii. Studenci mają na nich możliwość przeanalizowania wielu opracowań tego typu wydanych w latach 1999-2005 przez rozmaite oficyny wydawnicze. Zakład Metodologii i Dydaktyki Historii Instytutu Historii Uniwersytetu Śląskiego dysponuje bowiem ponad setką prac przeznaczonych dla uczniów różnych klas do nauki „Historii i społeczeństwa” w szkole podstawowej oraz „Historii” w gimnazjum i liceum. Te jakże różne podręczniki szkolne, tak pod względem obudowy dydaktycznej jak i zawartości merytorycznej, stanowią dla studentów podstawę do rozpatrywania wielu zagadnień. Pogłębiona analiza tego rodzaju opracowań cieszących się większym uznaniem i wykorzystywaniem wśród nauczycieli powoduje, że na praktyce w szkole studenci mogą bardziej właściwie wykorzystać wiele elementów obudowy dydaktycznej podręczników szkolnych do historii. To zetknięcie się już na zajęciach na uczelni z tak różnymi podręcznikami szkolnymi, zmusza ich do refleksji nad przyjętymi przez autorów zasadami pisarstwa podręcznikowego, nad zasadnością doboru przez nich określonych treści historycznych a także nad realizacją postulatu łączności przy zdobywaniu treści historycznych przez uczniów z jakże odmiennego pozatekstowego przekazu wiedzy.

Problemy dotyczące pomiaru dydaktycznego, testów i ewaluacji cieszą się zainteresowaniem słuchaczy nie tylko z zasygnalizowanych wyżej względów pragmatycznych. Zajęcia te prowadzi kolega posiadający odpowiednie kwalifikacje w tym zakresie. Młodzież akademicka uzyskuje nie tylko szereg zaleceń teoretycznych, szczególnie ważnych do budowy odpowiednich narzędzi badawczych, ale ma również możliwość sprawdzić swą wiedzę i umiejętności przy budowie różnych zadań testowych. I chociaż zajęcia te są dość czasochłonne dla studentów, to jednak ze względu na specyfikę przedstawianych tu problemów i zdobywanych przez nich umiejętności, postrzegane są przez nich jako cenne i ważne.

Także dwie ostatnie z zasygnalizowanych wyżej kwestii, tj. problem awansu zawodowego nauczyciela oraz nauczanie historii a proces integracji z UE należą do tematów cieszących się szczególnym zainteresowaniem słuchaczy studiów uniwersyteckich.

Obowiązujące przepisy związane z pragmatyką nauczycielską i uposażeniem analizowane na zajęciach, wzbudzają zainteresowanie ze względu na potrzebę znajomości najważniejszych przepisów prawa oświatowego przez podejmujących pracę w szkolnictwie. Młodzież dyskutuje na temat spełnienia poszczególnych warunków niezbędnych do zdobycia kolejnych szczebli awansu zawodowego, zatwierdzonych przez Ministerstwo stawek wynagrodzenia zasadniczego a także szans i warunków zatrudnienia przy obecnej sytuacji kadrowej na polskim rynku pracy. Temat ten niejedną raz staje się podstawą do refleksji studentów na temat ich umiejętności, posiadanej wiedzy, sposobów nawiązywania kontaktów z dziećmi i młodzieżą a także możliwości realizacji w pracy w szkole swych planów i założeń.

Ostatni problem jest stosunkowo mniej znany i nie posiada jeszcze obszerniejszej literatury. Stan taki powoduje, że studenci przyjmują wiedzę podawaną im na ten temat na wykładach oraz dyskutują nad określonymi zagadnieniami na zajęciach konwersatoryjnych, ale kwestie te traktują jako coś dodatkowego, nie do końca sprawdzonego a nawet niekiedy jakby zbędnego w polskiej szkole. Na takie ich stanowisko duży wpływ mają doświadczenia z praktyk, realizowanych nie raz w różnych warunkach przez nauczycieli o dość zróżnicowanym stosunku do praktykantów. Należy bowiem podkreślić, że tylko fachowa opieka na praktyce oraz umożliwienie studentom na niej realizacji wielu pomysłów i zamierzeń, należą do tych czynników, które dają im szansę na zastosowania swej wiedzy teoretycznej w konkretnych działaniach. To z kolei rodzi się w nich poczucie właściwie spełnionych zadań.