

PRZYGOTOWANIE STUDENTÓW DO LEKCJI PRÓBNEJ

Praca niniejsza powstała jako pierwsza z cyklu obejmującego praktykę studentów Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie w wyniku prac zespołowych Katedry Pedagogiki pod kierunkiem Prof. Dr Zygmunta Mysłakowskiego rozpoczętych w roku 1952.

Autorzy korzystali z dyskusji toczonych na posiedzeniach Katedry, z materiałów dostarczonych przez metodyków: Prof. Dziurzyńskiego, Prof. Gałęckiego, Prof. Mochnackiego, Prof. Szyszkowskiego, Prof. Strojnego, a przede wszystkim z materiałów dostarczonych przez Prof. Krygowską.

Ponadto autorzy obserwowali lekcje próbne studentów oraz przeprowadzili szereg wywiadów ze studentami w czasie przygotowania się ich do lekcji oraz po ich przeprowadzeniu.

W świetle wskazań IX Plenum KC PZPR oraz II Zjazdu Partii przed nauczycielstwem stoi kapitalne zadanie: podniesienie jakości pracy w szkole i jej wyników, celem zapewnienia gruntownego i wszechstronnego rozwoju młodego pokolenia.

Uzyskanie dobrych wyników zależy głównie od praktyki lekcyjnej, od tego w jaki sposób nauczyciel lekcję zaplanował, przeprowadził i skontrolował swą pracę.

W dobrze zorganizowanej lekcji uczeń zdobywa konkretną wiedzę, opartą o podstawy światopoglądu naukowego, rozwija psychikę, wyrabia moralność socjalistyczną i aktywnie uczestniczy w procesie nauczania.

Każdy nauczyciel musi walczyć o najlepszą lekcję, o jej wysoki poziom rzeczowy i ideologiczny, o gruntowne, wnikliwe i wszechstronne jej opracowanie.

Do realizacji tego odpowiedzialnego zadania musi nauczyciel być dostatecznie przygotowany.

Dlatego też Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Krakowie w głębokiej trosce o najlepsze przygotowanie kandydatów do zawodu nauczycielskiego obok wiedzy rzeczowej, w zakresie przedmiotu specjalizacji, opartej o założenia ideologiczne marksizmu-leninizmu i pedagogiczno-psychologicznej potrzebnej kandydatowi do zawodu, duży nacisk kładzie na przygotowanie praktyczne, na praktykę lekcyjną, biorąc jeszcze pod uwagę i ten jej aspekt, że jest też ona przebieżem zamyślenia do zawodu nauczycielskiego, pozwala krytycznie patrzeć na swe osiągnięcia i niedociągnięcia, mobilizuje do ich uzupełnienia i wypracowania lepszych form pracy.

W niniejszej pracy omówione zostanie przygotowanie studentów Wyższej Szkoły Pedagogicznej do lekcji próbnej, którą kandydat przeprowadza samodzielnie po zdobyciu ogólnych zasad i metod prowadzenia lekcji, w oparciu o najlepsze wzory hospitowanych lekcji u przodujących nauczycieli poszczególnych przedmiotów specjalizacji.

Przygotowanie studenta Wyższej Szkoły Pedagogicznej do samodzielnie prowadzonej lekcji rozpoczyna się już na I roku studiów w ramach ćwiczeń i praktyki z psychologii.

Jest to wprowadzenie w psychologię zespołu, zapoznanie się z zainteresowaniami młodzieży, z ich specyfiką w związku z rozwojem psychicznym, uwagą, myśleniem, tworzeniem się pojęć, kształtowaniem twórczej wyobraźni itp.

Gruntowną wiedzę ideologiczną zdobywa student w studium marksizmu-leninizmu na II roku oraz wiedzę pedagogiczną w ramach wykładów, ćwiczeń i praktyki pedagogicznej.

W ramach praktyki pedagogicznej zapoznaje się student ze szkołą, jej organizacją, lekcjami w zakresie wszystkich przed-

miotów nie tylko specjalizacji, z pracą poza lekcyjną i organizacjami młodzieżowymi. Np. w bieżącym roku akademickim w oparciu o doświadczenia lat ubiegłych na posiedzeniu Katedry Pedagogiki przyjęto szeroki program ćwiczeń i praktyki pedagogicznej, którego realizacja da gruntowną podbudowę pod dalsze kształcenie umiejętności i nawyków w zakresie nauczania przedmiotów specjalizacji.

Na ćwiczeniach z pedagogiki przerabiać się będzie teksty, pogłębiające wykłady z pedagogiki, wypisy z klasyków marksizmu-leninizmu odnośnie wychowania, artykuły z czasopism pedagogicznych i bieżącej prasy: jak "Głos Nauczycielski", "Trybuna Ludu", interpretować zarówno na ćwiczeniach jak i na konsultacjach, lektury pedagogiczne, zaś w godzinach praktyki pedagogicznej na II roku wszystkich kierunków teoria znajduje swe praktyczne zilustrowanie. Studenci poznają szkołę od klasy 5-11-jej młodzież, lekcje wszystkich przedmiotów, organizacje młodzieżowe, prace pozalekcyjne w kołach zainteresowań i świetlicy, zaznajomią się z najbliższymi sojusznikami szkoły: komitetem rodzicielskim, opiekuńczym, hospitować będą posiedzenia Rady Pedagogicznej i ZOZ, nadto Dom Dziecka, M.D.K., Dom Kultury, Świetlicę dowolnego Związku Zawodowego itp.

Wszystkie hospitacje będą notowane w dzienniku praktyki i omawiane w zakresie pensum godzin przeznaczonych na praktykę.

Na III roku wykłady z historii wychowania i higieny szkolnej dopełniają całości wiedzy o szkole i uczniu oraz kontynuuje się systematyczne przygotowanie metodyczne do prowadzenia lekcji już w ramach przedmiotów specjalizacji na wykładach oraz ćwiczeniach z metodyki.

Proces powyższy rozpoczyna się od teoretycznego wprowadzenia studentów na pierwszych ćwiczeniach z metodyki w zakresie specjalizacji w zasady obserwacji lekcji, w celu należytego ich przygotowania do słuchania i korzystania z hospitacji. Np. w programie z ćwiczeń metodyki historii, metodyk 2 pierw-

sze ćwiczenia 2-godzinne poświęca na wskazanie studentom tych elementów składowych ~~pracy~~ nauczania, na które powinni zwrócić uwagę w czasie obserwacji lekcji, a więc: przygotowanie nauczyciela do lekcji, miejsce lekcji w realizowanym programie szkolnym, przydział materiału naukowego na lekcję, narzędzia pracy nauczyciela, realizacja zasad dydaktycznych, osiągnięcie postawionego celu, stopień upolitycznienia lekcji itp.

Po takim teoretycznym wprowadzeniu studentów w zasady obserwacji lekcji metodyk rozpoczyna hospitację.

W zależności od celu hospitacje mogą być albo punktem wyjścia do opracowania jakiegoś specyficznego zagadnienia dydaktycznego czy metodycznego np. stosowanie zasady pogłębienia w lekcjach, czy praca z podręcznikiem i książką popularno-naukową, albo ilustrację przerobionego zagadnienia teoretycznego.

Hospitacje mogą też mieć swoją problematykę wychowawczą wzgl. metodyczną, np.: kształtowanie naukowego poglądu na świat na lekcjach biologii, lub wychowywanie w patriotyzmie i internacjonalizmie na lekcji języka polskiego względnie historii, albo: wprowadzenie logarytmu, 1-sza lekcja z mikroskopem, analiza utworu literackiego itp.

Ze względu na stopień przygotowania studentów wyróżniamy też hospitacje skupiające uwagę tylko na pewne wytyczne i omówione zagadnienia np.: obserwacja postawy uczniów w czasie lekcji, użycie pomocy naukowych, wybór metody i jej zastosowanie w lekcji itp.

Mogą też być hospitacje, które pozwolą popatrzeć na lekcję jako całość i odnaleźć w niej centralne zagadnienia.

Z punktu widzenia organizacyjnego mogą być hospitacje prowadzone z całą grupą, skupiającą uwagę na węzłowym zagadnieniu lub hospitacje w małych zespołach, pozwalające zobserwować to samo zagadnienie na różnych poziomach nauczania np.: opracowanie tego samego utworu literackiego w klasie V a IX, systematyzowanie i utrwalanie materiału i wiadomości ucznia z historii na lekcji w klasie VII a XI.

Do hospitacji, tak jak i do lekcji próbnej student musi być przygotowany.

Dobrze zorganizowana i przygotowana hospitacja nie jest tylko biernym przysłuchiowaniem się i przysłuchiowaniem temu, co się dzieje na lekcji. Koniecznym warunkiem skutecznego kształcenia przez hospitację jest wnikliwe i aktywne choć milczące uczestniczenie słuchaczy w tym złożonym procesie, który stanowi istotę lekcji.

Aktywny udział słuchaczy w lekcji możemy rozpatrywać z trzech punktów widzenia: Z jednej strony student słucha wykładu, czy objaśnień nauczyciela równocześnie z uczniami i widzi ją tak, jak ona przedstawia się dla uczniów i jak jej nie może zobaczyć nauczyciel, z drugiej strony przeżywa proces nauczania, wnikając w planowanie i intencję nauczyciela, obserwując także czy inne jego posunięcia metodyczne, czego nie dostrzega uczeń, wreszcie przez cały czas lekcji krytycznie konfrontuje postawę i działalność nauczyciela z własnymi pomysłami, poglądami, wiedzą czy innymi doświadczeniami. A więc jest to obserwacja lekcji z pozycji ucznia, nauczyciela, oraz studenta hospitującego. Jest rzeczą oczywistą, że synteza tych trzech punktów widzenia nie jest łatwa i przeczucie się studenta z jednej pozycji na drugą w czasie obserwacji wpływa hamująco na proces planowego śledzenia lekcji i wytworzenia sobie obrazu jej całokształtu.

Wobec powyższego mogą okazać się niewystarczające wstępne uwagi teoretyczne i dlatego w dalszym ciągu należy uczyć studenta jak ma lekcję obserwować i na co w niej zwracać uwagę.

Drugim warunkiem właściwego kształcenia studentów przez hospitację jest gruntowna znajomość materiału nauczania. Nie można bowiem oddzielić treści od formy lekcji, a więc jej tematyki naukowej od opracowania metodycznego. Sama metoda jest oczywiście pewną abstrakcją. Nie można wartościować metody w oderwaniu od konkretnego tematu, od konkretnych warunków w których lekcja się odbywa. Student powinien sobie z tego zdawać sprawę. Aby jednak umieć istotnie wybierać świadomie

tę najlepszą w danej sytuacji metodę trzeba opanować materiał nauczania wszechstronnie i głęboko, znać różne naukowe opracowania tematu, różne np. definicje tego samego pojęcia, różne sposoby rozwiązywania tego samego problemu. W przeciwnym wypadku student nie zrozumie wielu posunięć nauczyciela na lekcji hospitowanej i nie doceni stosowanych subtelnych chwytów metodycznych.

Hospitacja więc lekcji powinna być przygotowana i pod kątem rzeczowym.

Trzecim warunkiem aktywnego i krytycznego uczestniczenia w lekcji są wiadomości z pedagogiki i metodyki, a to znajomość ogólnych zasad, metod i sposobów nauczania. Nie znaczy to jednak, aby można było rozpoczynać hospitację dopiero wtedy, kiedy student posiada już wszystkie wiadomości teoretyczne z pedagogiki i metodyki. Byłby to czysty werbalizm i faktyczne oderwanie teorii od praktyki. Jednakże trzeba, jak to już wcześniej powiedzieliśmy przed rozpoczęciem cyklu hospitacji dać studentom wyczerpujące wskazówki, jak należy się przysłuchiwać lekcji, na co należy zwracać szczególną uwagę. Wychodzimy bowiem z tego założenia, że obserwacja lekcji oraz wyciąganie z niej wniosków i uogólnień może być tylko tak daleko posunięte, jak daleko sięgają wiadomości studenta oraz stopień zrozumienia tego wszystkiego, co odbywa się na lekcji. Z tego wniosek, że należało by dążyć do tego, aby wszyscy studenci przed hospitowaną lekcją powtórzyli materiał rzeczowy z nią związany, przypominali sobie odpowiednie punkty programu oraz zawarte w nim uwagi metodyczne.

Wskazana byłaby krótka kontrola na ćwiczeniach czy i jak głęboko został ten materiał przez studentów przyswojony i rozumiany.

To przygotowanie rzeczowe, jak wiemy, już rozpoczyna się wykładami oraz ćwiczeniami z psychologii, kontynuuje w czasie praktyki pedagogicznej w połączeniu z wykładami i ćwiczeniami z pedagogiki oraz uzupełnia i pogłębia w ramach metodyki przedmiotu specjalizacji.

Po kilku pierwszych hospitacjach i dokładnym ich omówieniu można już wymagać od studentów przygotowania się do lekcji hospitowanej w formie próbnego konspektu lekcyjnego. Ze-stawienie takiego konspektu z przebiegiem przeprowadzonej przez nauczyciela lekcji jest dla studenta bardzo pouczają-ce, a dyskusja pohospitacyjna jest bardziej ożywiona i in-teresująca.

Aby zrealizować powyższe postulaty trzeba na każdą hospi-tację poświęcić trzy kolejne godziny ćwiczeń:

- 1) przygotowanie,
- 2) hospitacja,
- 3) omówienie.

W praktyce nie każda hospitacja może być tak dokładnie przy-gotowana ze względów technicznych i ustalonych sztywnych roz-kładów zajęć, co pociąga za sobą fakt, że hospitacje mogą od-bywać się tylko w oznaczonych godzinach i dniach. Z tego też powodu trudno zorganizować cykl kolejnych lekcji i tego sa-mego przedmiotu w tej samej klasie, co dałoby obraz właściwe-go procesu nauczania.

Przygotowanie hospitacji obejmuje także przygotowanie dyskusji pohospitacyjnej. W tym celu wyznaczamy przed hos-pitacją generalnego referenta lekcji oraz dwóch protokolantów, piszących dokładnie jej przebieg.

Na ogół przy omawianiu lekcji będzie nam chodziło o uję-cie lekcji jako całości z uwzględnieniem czy naciskiem na pewne interesujące nas zagadnienie.

Czasami wyłaniamy zasadniczy problem, który będzie osią dyskusji, chociaż takie wybstrahowanie jednej strony zawię-łego procesu nauczania będzie niewątpliwie sztuczne.

Jeśli wysuwamy dany problem do specjalnej obserwacji, wów-czas nie tylko zwracamy uwagę studentów na niego, ale zaleca-my protokolantom specjalnie dokładne notowanie wszelkich da-nych, odnoszących się do niego.

Może też nauczyciel prowadzący lekcję poinstruować krót-ko studentów przed jej rozpoczęciem na jaki problem położy

nacisk w lekcji. Może też instruować w czasie lekcji, lecz to musi być jednakże subtelne i dyskretne bez specjalnego obciążania lekcji, sygnalizujące pewne posunięcie metodyczne czy dydaktyczne, ale wówczas nauczyciel przygotowuje swoją klasę na tego rodzaju pracę na lekcji (ważność kształcenia młodych kadr nauczycielskich).

Wszelkie uwagi nauczycielskie i swoje nasuwające się w czasie lekcji, czy to natury ideologicznej, rzeczowej, dydaktycznej czy metodycznej, student notuje na marginesie, aby tą drogą zgromadzić jak najobfitszy materiał do dyskusji polekcyjnej.

Dokładne notatki pozwolą studentowi brać aktywny udział w dyskusji pohospitacyjnej i opierać się o konkretne wypowiedzi uczniów i nauczyciela.

Notatki powinny mieć układ systematyczny z podaniem daty, klasy, tematu lekcji oraz jej przebiegu w zasadniczych punktach. Zresztą stopień szczegółowości sprawozdania musi być uzależniony od przedmiotu specjalizacji, tematu lekcji, potrzeb słuchaczy, planowanej dyskusji itp. Robienie notatek zwłaszcza w czasie pierwszych lekcji hospitowanych jest trudne i dlatego wydaje się celowe, ażeby dać studentom w tym zakresie pewne praktyczne wskazówki. Można np. po hospitowanej lekcji przedstawić im własne zapiski, dając w ten sposób pewien wzorzec który nie jest obowiązujący, ale orientacyjny, pomagający studentowi w opracowaniu indywidualnego sposobu notowania.

Doświadczenie wykazuje, że bez takich wskazówek studenci najczęściej prowadzą notatki chaotycznie starając się przede wszystkim ustalić mechanicznie przebieg lekcji, co przeszkadza im w aktywnym uczestniczeniu w lekcji i uchwyceniu jej zasadniczych problemów. Wiemy bowiem, że umiejętność wyłowienia węzłowych zagadnień na lekcji, względnie w ogóle w toku słuchania dłuższego wykładu czy odczytu jest wynikiem dłuższego szkolenia. Kto tej umiejętności nie posiada zawsze będzie gubił się w całości problemów na skutek mecha-

nicznego notowania, w trakcie którego pragnie on przelać na papier wszystko, czego słucha a nigdy nie potrafi dokonać tego w części.

Można zlecić pisanie notatek pohospitacyjnych na dwustro-
nowym arkuszu zeszytu. Tu umieszczają datę, klasę, nr lek-
cji, temat, cel, pomoce naukowe na pierwszym planie, nastę-
pnie na lewej stroniocy umieszcza się tok lekcji, na prawej
zaś uwagi o lekcji dokonywane doraźnie na lekcji w formie
sygnałów, zapytań, luźnych słów, pytań czekających na wyjaś-
nienie w czasie dyskusji pohospitacyjnej.

Na konferencji pohospitacyjnej, po przeprowadzeniu dyskus-
ji wpisuje student pod notatkami odpowiedzi i podsumowanie
w formie zaleceń czy wniosków dydaktyczno-metodycznych.

Oto przykład notatki studenta:

Hospitacja Nr 21.

Lekcje z biologii w kl. III.

Lic. Ped.

Temat: Przewód pokarmowy -
jego role i czynności.

Cel ideologiczny:

Jedność przeciwieństw w or-
ganizmie. Spalanie, budowa-
nie komórek, pobieranie i
przetwarzanie pokarmów, wy-
dalanie. Ustawiczne przemia-
ny materii.

Pomoce: Obrazy przewodu po-
karmowego. Film: przewód
pokarmowy.

Metoda: Pogadanka, objaśnie-
nia.

Tok lekcji:

1. Zapoznanie z całością
zagadnienia. Funkcje naj-
ważniejsze.

Uwagi własne:

Dojrzałość wypowiedzi uczen-
nic. Klasa mało aktywna w cza-
sie filmu, a przecież temat
został opracowany.

Skąd filmy do wyświełtlenia.

Nie uchwycono pojęcia "prze-
miana materii" tylko mówiono
- trawienie.

Ciekawa pedagogizacja.

Uczennice uczą się uczyć tego
samego zagadnienia w szkole
podstawowej.

Użyto terminu "wchłanianie",
zamiast pobieranie pokarmów.

2. Wysunięcie problemów:
 - a) Rola układu pokarmowego
 - b) anatomia układu pokarmowego
 - c) ogólne omówienie etapów trawienia.
3. Film i jego objaśnienia w nawiązaniu do części I lekcji.
4. Pedagogizacja:
Temat ten w kl.VII punkt 8 programu.
5. Przydział pracy.
Na podstawie filmu i podręcznika odtworzyć fizjologię układu pokarm.

Wnioski:

Film może być wyświetlany przed lekcją, w czasie lub po opracowaniu tematu. Tu właśnie zastosowano film.

Terminologię naukową należy zawsze przed lekcją ustalić, W różnych podręcznikach jest ona różna, młodzież gubi się w pojęciach.

Opracowując systemy u człowieka trzeba zawsze przeprowadzać porównanie z układami u zwierząt celem wykazania ewolucyjnego rozwoju danego systemu.

Dyskusja pohospitacyjna może być gruntowna i wszechstronna. Studenci podczas pierwszych hospitacji nie uświadamiają sobie istotnej problematyki lekcji, jej dynamiki oraz momentów, które dla wprawnego pedagoga są czasem nawet "dramatyczne". Lekcja dla słuchacza jest często tym, czym film dla niewyrobionego widza, przeżywa on ją, interesuje się nią, ale niewiele mu pozostaje w pamięci poza tematyką.

Często więc w początkowych hospitacjach spotykamy się z

taką recenzją lekcji: ciekawa, piękna, nużąca, ciężka, tak jak ocenia się seans filmowy.

Jaką trudność sprawiają pierwsze hospitacje niech zilustrują następujące wypowiedzi studentów:

"Nie mogłem uchwycić toku lekcji, zasłuchany w wykład nauczyciela i wypowiedzi uczniów. Straciłem poczucie całości lekcji", albo "Myślałem równocześnie o metodzie, zasadach, konstrukcji lekcji, za to nie uchwyciłem rzeczowej strony lekcji, jej celów, postawy uczniów".

A jeszcze inna wypowiedź: "Widziałem w lekcji tylko zasadę poglądowości, skupiłem uwagę tylko na pomocach naukowych i ich użyciu, co przysłoniło mi całość lekcji". Lekcję najlepiej omówić bezpośrednio po jej odbyciu i dążyć trzeba do tego, by niezauważone przez studenta momenty lekcji zostały dostatecznie silnie podkreślone, by wyraźnie wskazać mu te zagadnienia, których sobie nie uświadomił. Podczas następnych hospitacji obserwacja studenta będzie bardziej wnikliwa, jego wrażliwość bardziej uczulona, spostrzegawczość bystrzejsza. W czasie więc dyskusji pohospitacyjnej odbywa się dalsze metodyczne szkolenie studenta. Dyskusje nad lekcjami trzeba stale pogłębiać i wyczerpująco omawiać. Raczej liczba hospitacji może być zmniejszona, ale omówienie gruntowne.

Po każdej hospitacji słuchacze powinni mieć możliwość rozmowy z prowadzącym lekcję. Nauczyciel udzieli im w niej wyjaśnień, scharakteryzuje, w jakim stopniu udało mu się zrealizować powzięty poprzednio plan lekcji i odpowie na ewentualne pytania studentów.

Ważnym momentem zetknięcia się studentów z nauczycielem może być jego samokrytyka, wiele się z niej nauczą. Byłoby rzeczą pożądaną, aby nauczyciel brał udział w dyskusji pohospitacyjnej w czasie ćwiczeń z metodyki, lecz to ze względów technicznych jest często niemożliwe. Ma to złe i dobre strony. Rozmowa nauczyciela ze studentami po lekcji odbywa się zwykle na przerwie w formie pospiesznej, wskutek czego może być zbyt powierzchowna. Jednakże dyskusja w nieobecności nau-

czyciela w ramach ćwiczeń odbywa się zwykle w atmosferze szczerzej, studenci są mniej skrępowani, wówczas swobodniej się wypowiadają, co jest istotnym warunkiem wykorzystania hospitacji dla kształcenia metodycznego. Nie można też pominąć faktu, że zdarzają się lekcje nieudane, zawierające nawet błędy rzeczowe, które metodyk musi dla dobra studentów krytycznie przeanalizować, łatwiej to jest mu zrobić na ćwiczeniach bez obecności prowadzącego lekcję.

Dyskusję hospitacyjną należy prowadzić według pewnego planu oczywiście trzeba też pozostawić swobodę wypowiedzenia się słuchaczom. Ma to tę wartość, że dyskusja jest wtedy bardzo żywa, a uwagi często ciekawe i osobiste. Jednakże w tak prowadzonym omówieniu można pominąć bardzo istotne zagadnienia, dyskusja jest chaotyczna, rozproszona w uwagach dotyczących mało ważnych szczegółów.

Wobec tego ustalamy w dyskusji pewne etapy:

1. Rozmowa z nauczycielem prowadzącym lekcję.
2. Omówienie lekcji przez referenta, wyznaczonego poprzednio przez metodyka.

Przypomni on temat, cele lekcji, metodę pracy, przebieg lekcji w punktach i wysunie problemy do dyskusji.

Dyskusja prowadzona jest według pewnych głównych kryteriów obserwacji i oceny lekcji, a to:

1. Rzeczowa strona lekcji, związek jej z budownictwem socjalistycznym. Tu konkretnie zastanawiamy się czy lekcja osiągnęła wyniki nauczania i wychowania zakreślone w celach lekcji.

Czy dobór materiału był właściwy ze względu na poziom klasy, jej zaawansowanie i na sam temat.

Czy w toku lekcji zachowana została zasada stopniowania trudności i logicznej kolejności.

Czy pojęcia kształtowane na lekcji były naukowe i bezbłędnie precyzowane.

Jak zaktualizowano problem.

Stopień upolitycznienia lekcji.

2. Dydaktyczno-metodyczna strona lekcji.

a) słuszność wyboru metody ze względu na temat lekcji,
b) stosowanie zasad nauczania na lekcji, która z nich dominowała i czy słusznie.

c) dobór pomocy naukowych i ich wykorzystanie w czasie lekcji,

d) wybór typu lekcji, realizujący postulat aktywności uczniów.

3. Organizacyjna strona lekcji. Budowa lekcji. Konspekt i jego realizacja. Tempo lekcji, gospodarka czasem, technika pisania na tablicy i posługiwanie się pomocami naukowymi, technika pytań, technika organizowania pracy uczniów itp.

4. Postawa nauczyciela.

Wiedza, autorytet, zainteresowanie młodzieży lekcją, gesty, mimika, kontakt z uczniami, utrzymanie karności, konsekwencja w egzekwowaniu wiadomości.

5. Postawa ucznia.

Aktywny udział w lekcji, karność, jasność i logiczność wypowiedzi, zainteresowanie tematem, stopień znużenia i rozproszenia uwagi.

Zaznaczyć należy, że różne formy spojrzenia na lekcję zębiają się, ponieważ trudno jest oddzielić treść od formy.

Ostatnim punktem omawiania lekcji pohospitacyjnej są uwagi metodyka, podsumowanie przez niego dyskusji, wyciągnięcie wniosków metodyczno-dydaktycznych, zanotowanie ich w zeszycie praktyki.

Omówienie lekcji hospitacyjnej można jeszcze inaczej zorganizować. Czasami studenci mogą otrzymać polecenie przedstawienia pisemnego lekcji z uwzględnieniem zwrócenia uwagi na zasadnicze problemy wyszczególnione przez metodyka. W tym wypadku ustne omówienie lekcji musi być poprzedzone zapoznaniem się metodyka z protokołami słuchaczy. Po tak przygotowanych hospitacjach student może przystąpić do lekcji

samodzielnej, próbnej. Termin rozpoczęcia lekcji próbnej studentów wynika niewątpliwie w pierwszym rzędzie ze specyfiki przedmiotów specjalizacji. Uważamy jednakże, że I semestr ćwiczeń z metodyki należy w całości poświęcić hospitacjom lekcji, lekcje próbne można rozpocząć w toku II semestru.

Sposób przygotowania się studentów do lekcji samodzielnej jest dość skomplikowanym problemem, musimy tu bowiem odróżnić przygotowanie się samego studenta prowadzącego lekcję oraz przygotowanie się wszystkich studentów danej grupy, z której jeden z nich prowadzi lekcję. Wszyscy studenci powinni się do lekcji prowadzonej przez swego kolegę przygotować w taki sam sposób, jak do lekcji hospitowanej, prowadzonej przez nauczyciela. Pożądane jest aby słuchacz prowadził lekcję w klasie, w której poprzednio hospitował już niektóre lekcje, gdyż powinien być zorientowany ogólnie w poziomie wiadomości, uczniów, ich zdolnościach, zainteresowaniach, w charakterze grupy klasowej oraz poznać metodę pracy nauczyciela, u którego odbywa lekcję. Powinien też zaznajomić się z pomocami naukowymi znajdującymi się w szkole w zakresie danej specjalności.

Jest rzeczą nieodzowną, aby student hospitował, chociażby tylko indywidualnie, lekcję danego przedmiotu, poprzedzającą bezpośrednio tę lekcję, którą sam ma przeprowadzić. Następnie porozumiewa się z nauczycielem, od którego otrzymuje temat lekcji i wskazówki, co do jej przeprowadzenia. Jeśli student nie zna klasy w wystarczającym stopniu, nauczyciel orientuje go ogólnie o poziomie klasy, wskazuje na uczniów specjalnie zdolnych a także tych, którymi należałoby się szczególnie zająć w czasie lekcji.

Może też pokazać rozkład materiału, aby zorientować go jakie miejsce zajmuje jego lekcja w całokształcie miesięcznego planowania. Może też omówić cele lekcji i poradzić jakiej metody i jakich pomocy naukowych powinien użyć w lekcji. Po otrzymaniu tematu i wskazówek student przystępuje do samodzielnego opracowania lekcji.

Pierwszym warunkiem przygotowania się studenta do przeprowadzenia lekcji jest gruntowne opanowanie rzeczowe materiału przeznaczanego na daną jednostkę lekcyjną.

Nie wystarczy tu normalna praca w formie przesłuchania wykładów czy przerobienia ćwiczeń. Najpierw musi przestudiować dokładnie podręcznik szkolny aby zorientować się w podaniu i ujęciu zagadnienia. Następnie zapozna się z odpowiednimi wyjątkami dzieł klasyków marksizmu-leninizmu w celu pogłębienia ideologicznego materiału rzeczowego i zdobycia należytego jego oświetlenia.

Dalej dodatkową literaturę pomocniczą poszerzającą i pogłębiającą wiadomości na dany temat, wreszcie korzysta z uwag metodycznych, zawartych w programie i czasopiśmie przedmiotowym.

Kontrolę przygotowania rzeczowego studenta trzeba przeprowadzić na konsultacji u metodyka.

Drugim warunkiem prowadzenia lekcji jest dobry i dobrze obrazujący problem lekcji zestaw pomocy naukowych. Nie może ich być zbyt wiele, ale i też zbyt mało. Wypływać to powinno z układu i zaplanowania lekcji. Z kolei student wybiera metodę pracy, taką oczywiście, która najsilniej uaktywni klasę w procesie lekcyjnym. W zakresie doboru metody i środków pozostawiamy studentowi dużo swobody, aby nie krępować jego inwencji i nie narzucać własnej koncepcji, która ma zawsze zabarwienie indywidualne.

Z próbną koncepcją lekcji student zjawia się na wstępną konsultację u nauczyciela i metodyka, po której przystępuje do opracowania szczegółowego konspektu lekcyjnego względnie rozwiniętego planu w lekcjach dalszych.

Dla przykładu podajemy próbną koncepcję konspektu lekcji historii studenta Z.R.

Klasa X.

Temat: Francja w okresie restauracji oraz rewolucja lipcowa 1830 r.

Podstawowa metoda wykładowa.

Podstawowe pomoce: Jefimow - Historia Nowożytna, str. 136-148 i Historia lat 1814-1849 od str. 19 do 37.

Tok lekcyjny:

Typ lekcji zawierającej wszystkie ogniwa procesu nauczania.

1. Sprawdzenie wykonania pracy domowej.
2. Podanie tematu lekcji oraz nawiązanie do materiału historycznego przerobionego dawniej.
3. Wprowadzenie w podręcznik oraz omówienie materiału naukowego wg następujących punktów dyspozycyjnych:
 - a) Charakter Konstytucji z 1814 r., legitymistyczna szlachta oparciem rządów królewskich (konstytucja cktrojowana).
 - b) Rozwój przemysłu oraz burżuazji, jej stosunek do rządów królewskich.
 - c) Wzrost reakcji ultraroyalistycznej. Rewolucja 1830 r. - złamanie politycznej przewagi szlachty i kościoła.
 - d) Wpływ rewolucji na wzmożenie fali rewolucyjnej w Europie.
4. Rekapitulacja podanego materiału.
5. Zadanie pracy domowej.

Rozwinięcie tematyki

1. Sprawdzenie wykonania pracy domowej (sprawdzone zostaną następujące zagadnienia):
 - a) Podłoże rewolucji hiszpańskiej 1820 r.
 - b) Określenie charakteru ruchu włoskiego (karbonariusze).
 - c) Rozwój walki narodowo-wyzwoleńczej w Grecji.
 - d) Stosunek tzw. świętego przymierza do wzrostu fali rewolucyjnej (Lublana, Werona).
 - e) Określenie charakteru ruchów rewolucyjnych poprzedzających rewolucję lipcową w latach 1820 - 1830 i powiązanie ich z podłożem klasowym.
- 1 i 2. Podanie tematu, powiązanie go z postanowieniami Kongresu Wiedeńskiego, dotyczącymi legitymizmu i restauracji starego porządku.

- a) Charakter konstytucji 1814 r. Konstytucja oktrojowana. "Wszyscy francuzi są równi wobec prawa - wszelka własność jest nietykalna".
 - b) Wybór Izby Niższej - z 33 milionów ludności tylko 94 tys. wyborców - wysoki cenzus wyborczy - deputowanymi obywatele płacący 1000 franków. Reakcyjny charakter Izby. 5 września 1816 - Nowa Izba.
 - c) Biały terror - krwawe rozprawy szlachty z chłopami.
 - d) Rozwój przemysłu - rozwój burżuazji i jej stosunek do rządów - rozwój klasy robotniczej.
 - e) Mechanizacja produkcji i jej rozwój - rozwój warsztatów mechanicznych i maszyn parowych.
- Dane produkcyjne: 1820 - bawełna 10.000 ton - 1829 - 35.000 ton.
 1814 - żelazo - 100.000 ton - 1825 - 165.000 ton.
- f) Rozwój polityczny burżuazji. Opozycja liberalna. Związki Babeufa i ich charakter spiskowy.
 - g) Wzrost reakcji ultraroyalistycznej. Karol X i jego ordonanse (dalsze ubożenie chłopów - formowanie się klasy robotniczej jako tło społeczne tych wypadków).
 - h) Wybuch rewolucji lipcowej i jej treść klasowa (burżuazyjny charakter).
 - i) Udział mas ludowych w rewolucji - rzemieślnicy, robotnicy, studenci i drobnomieszczactwo.
 - j) Charakter konstytucji 1830 r. - "odtąd będą panowali bankierzy".

k) Wpływ rewolucji na wzmożenie ruchu rewolucyjnego w Europie (Belgia, Saksonia, Bawaria, Hesja, Grecja).

4. Rekapitulacja. Będę się starał przy pomocy krótkich pytań naprowadzić uczniów na wydobywanie roli mas w historii, w powiązaniu z materiałem świeżo podanym.

5. Zadanie nowej lekcji do opracowania domowego. Podam strony w podręczniku i krótko jeszcze raz przypomnę o co głównie chodziło przy opracowywaniu nowego tematu.

Konspekty pierwszych lekcji powinny być bardzo dokładne,

mogą obok zasadniczych punktów toku lekcyjnego zawierać także i ich szczegółowe rozwinięcie, sformułowanie zadawanych pytań, dokładne sformułowanie ewentualne tekstu podawanego uczniom do zanotowania, szczegółową dyspozycję wykładu, wzór zapisów na tablicy, przy matematyce zaś tematy zadań i ich rozwiązanie.

Problemem spornym może być zagadnienie, czy student powinien opracować wszystkie pytania, jakie ma postawić młodzieży w ogniwie kontrolującym jej pracę domową z poprzedniej lekcji. Tego rodzaju opracowanie może stać się przyczyną takiego stanu rzeczy, że student będzie kolejno stawiał przed młodzieżą opracowane przez siebie pytania nie licząc się z jej odpowiedziami i tym samym pozostawiając te odpowiedzi na boku.

Wydaje się nam więc, że wystarczy przygotowanie przez studenta pierwszego pytania, którego sformułowanie ze względu na sytuację psychologiczną (początek lekcji) jest z natury rzeczy hamowane.

Opracowanie tak dokładnego konspektu na pierwsze samodzielne lekcje jest konieczne. Przełamanie trudności w słownym urzeczywistnieniu swych myśli na papierze jest pierwszym krokiem do przełamania tych trudności na swej lekcji.

Bardzo często takie dokładne opracowanie prowadzi do uświadomienia sobie, że pierwotna koncepcja lekcji, pozornie dobra, nie jest realna i nie ciekawa i że trzeba do niej wprowadzić zmiany.

Jeden ze studentów pisze: "Pięć razy budowałem konspekt, za każdym razem widziałem ubogie rozwinięcie tematu, brak wniosków i logicznego powiązania. Dopiero piąty konspekt zadowolili mnie".

Tego rodzaju wypowiedź dowodzi, że mimo wskazówek metodyka student wybrał inną kolejność w przygotowaniu lekcji próbnej.

Ostateczne bowiem opracowanie konspektu to końcowy etap przygotowawczej pracy studenta. Praca ta, jak już mówiliśmy

wcześniej, winna rozpocząć się od szczegółowego zapoznania się z treścią lekcji i następnie powinna objąć ustalenie jej celu, ułożenie planu i dopiero wówczas powinno się przystąpić do budowania konspektu.

Niewątpliwie stałe przygotowanie każdej lekcji w postaci tak dokładnego konspektu nie byłoby możliwe dla nauczyciela, który ma kilka godzin codziennie. I dlatego należy studentów nauczyć również przygotowywać krótkie i przejrzyste plany lekcyjne, które się im przydadzą w czasie pracy zawodowej.

Taki plan lekcyjny powinien zawierać tylko istotne elementy: Cel i temat lekcji, tok lekcji i najważniejsze jej etapy, dyspozycję wykładu i ewentualne inne momenty, oto przykład:

Klasa X.

Str. 43 programu. Gromada ssaki, specjalizacja w zależności od środowiska i trybu życia.

Temat: wieloryb, ssak przystosowany do życia w wodzie.

Pomoce naukowe: Tablice lub ryciny w podręczniku,

Metoda: Pogadanka i wnioskowanie pod kierunkiem nauczyciela.

Cel ideologiczny: Wykazanie jedności organizmu i środowiska.

Rozwinięcie zagadnienia:

1. Ssaki są zwierzętami przystosowanymi wybitnie do życia lądowego (pokrycie ciała, kończyny, żyworodność itd.).

2. Zmiana środowiska lądowego na wodne wytwarza zmiany przystosowawcze w budowie (tu podane będą przykłady przedstawicieli różnych rzędów ssaków żyjących w środowisku wodnym).

3. Zmiany przystosowawcze powiązać:

- a) z ruchem zwierzęcia,
- b) poszukiwaniem pożywienia pod wodą,
- c) opieką nad potomstwem.

4. Uszeregowanie kilku ssaków wg stopnia przystosowania do życia w wodzie i utrwalenie tych zagadnień na tabeli porównawczej w zeszycie przedmiotowym ucznia.

W tabeli będą następujące rubryki:

Zwierzęta	Środowisko	Kończyny	Owłosienie	Kształt	Inne cechy przystosowawcze związane np. z oddychaniem, opieką nad potomstwem, ochroną przed zimą)
-----------	------------	----------	------------	---------	---

5. Wnioski z lekcji: najdalej posunięte przystosowanie wieloryba, specjalizacja, z tym związane cechy rzędów.

Dlaczego wieloryb jest rybą - po odpowiedzi pojęcie konwergencji (Jedność organizmu i otoczenia), zależność budowy od warunków ekologicznych.

Opracowanie zbiorcze wzorca planu na ćwiczeniach, z metodyki pomoże studentom przy samodzielnym przygotowaniu lekcji. Posługiwanie się takim wzorcem często jednak ma charakter werbalny. Tak np. we wzorcu wymienia się cele poznawcze kształcące i wychowawcze. Nie należy zmuszać studentów, by dla każdej lekcji formułowali taki trójpostaciowy cel. Jeżeli lekcja zawiera materiał nadający się do zrealizowania jakiegoś szczegółowego i ważnego do podkreślenia celu, trzeba to sobie oczywiście uświadomić i wtedy w planie wyraźnie zaznaczyć.

Zresztą te trzy pojęcia są wzajemnie powiązane, mamy bowiem do czynienia z jednolitym procesem nauczania, dialektycznie łączącym w sobie elementy poznawcze, kształcące i wychowawcze.

Po opracowaniu przez studenta konspektu następuje druga konsultacja z metodykiem, w której metodyk wprowadza jeszcze ewentualne zmiany w konspekcie. Po jego zatwierdzeniu student może poprowadzić samodzielnie lekcję.

Omówiliśmy dotąd przygotowanie studenta do lekcji próbnej od strony teoretycznej, w oparciu o zebrany przez nas materiał obserwacyjny. Z kolei zastanowić się wypada nad przeżyciami psychicznymi jakie towarzyszą studentom w czasie ich przygotowania się do pierwszej swej lekcji.

Otóż niewątpliwie przygotowanie to nie jest łatwe, wprost przeciwnie, jest ono bardzo trudne, gdyż niezależnie od normalnych trudności, w jakich znajduje się każdy nauczyciel opracowujący nową lekcję, przed studentem zaczynają się piętrzyć specyficzne trudności, które znikają dopiero z czasem, wtedy kiedy ten ostatni nabiera doświadczenia w miarę pogłębiania się jego praktyki szkolnej najpierw w ramach uczelni, a potem wykonywania zawodu nauczycielskiego.

Rozpatrzmy z kolei te trudności.

Otóż nie ulega najmniejszej wątpliwości, że największą trudnością jest konieczność przełamania tzw. szoku psychicznego, w jaki popada niewątpliwie prawie każdy student po otrzymaniu od metodyka tematu pierwszej swej lekcji oraz wyznaczeniu terminu jej przeprowadzenia.

"Jakkolwiek z wielką niecierpliwością oczekiwałem na swą pierwszą lekcję, to jednak moment, w którym dowiedziałem się, kiedy ją mam poprowadzić, oraz wyznaczenie mi przez profesora metodyki jej tematu, był dla mnie jakiś dziwny. Dotąd byłem zupełnie spokojny, od tej chwili zaczął mnie ogarniać pewien niepokój, który rósł w miarę zbliżania się terminu lekcji. Właściwie trudno mi określić, dlaczego się denerwowałem. Wiedziałem przecież, że to będzie lekcja próbna, pierwsza w moim życiu i wobec tego jej przebieg nie zaciąży ani na mojej przyszłości, ani nie wpłynie decydująco na ocenę dyplomową - a jednak ... tak bardzo zależało mi, aby udała się jak najlepiej. Była to więc z jednej strony ambicja, a z drugiej potęgujący się niepokój przed pierwszym, publicznym, zupełnie samodzielnym wystąpieniem w szrankach szkolnych. Mimo zapewnionej troskliwej opieki ze strony metodyka i życzliwości kolegów, zdawałem sobie sprawę z tego, że

po raz pierwszy jestem zdany właściwie sam na siebie - pozostawiony własnej pracy, zarówno nad przygotowaniem lekcji, jak i co gorsza nad jej przeprowadzeniem" ¹⁾.

Po raz pierwszy sam ze sobą i z klasą - świadomość tego stanu rzeczy rodzi zarówno wspomniany wyżej niepokój, jak również ponadto pociąga za sobą i inne konsekwencje.

Przed wszystkim utrudnia studentowi przygotowanie lekcji z płaszczyzny uczniów, a ogranicza go tylko do jej opracowywania z własnego punktu widzenia.

W ten sposób zacieśnia się pole widzenia, z którego student powinien obserwować swą przyszłą lekcję i ogranicza li tylko do tego stanu rzeczy, że lekcja jest przygotowywana z płaszczyzny jej przyszłego wykonawcy.

Student nie widzi swoich przyszłych uczniów, którymi ma kierować na lekcji, pochłonięty natomiast jest swoją własną osobą i oczekującymi go często wyolbrzymionymi w imaginacji ewentualnymi przyszłymi przeżyciami.

"Przygotowując się do lekcji stale widziałam siebie w klasie i oczekiwałam jakichś nadzwyczajnych przeżyć. Nie wiedziałam, jak mątytułować swoje przyszłe uczennice w klasie X - pani, koleżanko, czy też zupełnie bezosobowo. Jak zareagować, jeżeli nie zdobędę w klasie należytego posłuchu. A co będzie, jeżeli dostanę jakiejś podchwytliwe pytania i nie będę mogła dać na nie wyczerpującej odpowiedzi.. Te i inne myśli stale tłukły mi się po głowie i utrudniały spokojnie opracowywanie toku lekcji oraz gruntowne pogłębienie potrzebnego materiału naukowego" ²⁾

Te dwie wypowiedzi przytoczone przez nas niewątpliwie ilustrują przyczyny, dla których często przygotowanie lekcji przez studentów odbywa się właśnie w atmosferze niewłaściwej, ale zupełnie zrozumiałej zważywszy ich stan psychiczny.

1) Wypowiedź studenta St.W. z III roku historii, obecnie nauczyciela Liceum Pedagogicznego w Tarnowie.

2) Wypowiedź studentki A.F. z III roku historii, obecnie nauczycielki Liceum dla Wychowawczyń Przedszkoli w Kętach.

W związku bowiem z przeżywaniem zbliżającej się całkowicie nowej dla studentów sytuacji, jaką będzie prowadzenie pierwszej lekcji, występują u nich objawy hamowania, którego jednym ze składników jest przytoczony powyżej niepokój. W sferze intelektualnej, hamowanie to przejawiać się może bądź w formie nagłego zapomnienia rzeczy bardzo dobrze znanych, bądź też w innych objawach tego typu. Trzeba dodać jednakowoż, że oprócz procesów hamowania występują także w tym wypadku procesy pobudzające w postaci pewnego rodzaju mobilizacji psychicznej, która sprawia, że student może niespodziewanie dla samego siebie dać więcej, niż sam przypuszcza.

Jakie zaś wyniki dają te procesy, które przecież przebiegają łącznie, to zależy od indywidualnej struktury - od typu psychicznego studenta, a także od szeregu przypadkowych okoliczności, które mogą wyzwolić w wyższym stopniu jedną lub drugą z tych tendencji. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że mamy również do czynienia w niektórych wypadkach z brakiem zarówno niepokoju, jak i niepewności, którym nie podlega szereg studentów. Są to raczej jednak wypadki rzadkie.

W przeprowadzonych przez nas rozmowach ze studentami w czasie ich przygotowywania się do lekcji, jak również i po jej przeprowadzeniu, tylko w nielicznych wypadkach zetknęliśmy się z takimi, którzy zapewniali nas, że byli zupełnie spokojni i opanowanie przez cały czas ich pracy, a więc od momentu rozpoczęcia lekcji do jej całkowitego przeprowadzenia. Jeżeli nawet w ich wypowiedziach było trochę przesady, to niewątpliwie ich stan psychiczny był lepszy od innych kolegów i w mniejszym stopniu utrudniał im proces opracowywania lekcji. Wydaje się nam ponadto, że większe nasilenie niepokoju przedlekcyjnego występuje raczej u studentów ambitnych, którym na odpowiednim poziomie przeprowadzonej przez nich lekcji zależy bardziej od innych.

Niezależnie od tych obaw, które możnaby określić mianem ogólnych a dotyczących nowej sytuacji wynikającej z faktu znalezienie się sam na sam z klasą, występuje szereg momen-

tów niepokojących studenta, a związanych już konkretnie z przyszłym tokiem lekcji i jej poszczególnymi ogniwami.

Należy tutaj zaznaczyć, że tego rodzaju obawy wynikają ściśle ze specyfiki przedmiotu.

I tak, wśród studentów historii występuje najczęściej lęk przed posługiwaniem się mapą do lekcji. Słabe opanowanie mapy powoduje obawę przed jej pełnym użyciem i wykorzystaniem na lekcji. Toteż już w procesie przygotowywania lekcji występują wyraźne opory hamujące wprowadzenie do konspektu lekcji tych wszystkich momentów, które pozwoliłyby na kształcenie umiejętności posługiwania się przez uczniów mapą i atlasem.

"Najbardziej obawiałam się na lekcji mapy, cały czas myślałam o tym, co będzie, jak uczeń nie będzie umiał pokazać czegoś na mapie, a ja nie będę mogła mu pomóc, albo, co gorsza, poprawić go. Toteż wolałam w ogóle nie wywoływać uczniów do mapy, ażeby nie narazić się na to niebezpieczeństwo" ¹⁾.

Na przeszło 120 wypadków obserwowanych próbnym lekcji z historii ani razu nie wystąpiło na nich posłużenie się mapą, jako źródłem wiadomości. W najlepszym wypadku występowała ona jako dobrze zastosowana ilustracja podawanego materiału. Toteż proces kształtowania wyobrażeń przestrzenno-historycznych na próbnym lekcjach historii jest właściwie z tych powodów żaden.

Ponadto studenci historii obawiają się pisania na tablicy w czasie wykładów nowych nazwisk lub miejscowości, zwłaszcza z zastosowaniem pisowni obcej. Duże trudności dla tych, którzy nie znają łaciny, sprawia napisanie na tablicy przykładowych wyjątków ze źródeł historycznych.

Wszystko to niewątpliwie krępuje ich w czasie przygotowywania lekcji i przyczynia się do osłabienia zastosowania zasady poglądowości w ich pracy.

Dla studentów matematyki duże niebezpieczeństwo stwarza użycie na lekcji przyrządów do rysowania i w ogóle posługi-

1) Wypowiedzi studentki H.W. z III roku historii.

wanie się rysunkiem na tablicy. Jeden ze studentów matematyki objaśniał nas, że najbardziej obawiał się kolizji, jaka mogłaby ewentualnie wystąpić w czasie lekcji między terminologią używaną przez nauczyciela uczącego w danej klasie, a terminologią wprowadzoną przez niego. Nie zawsze bowiem studenci mają możliwość obserwacji całego szeregu lekcji w klasie, w której potem mają sami przeprowadzić lekcję.

I istotnie, na jednej z lekcji matematyki, której tematem było "mierzenie pola" oparte o materiał poprzedni dotyczący mierzenia odcinków, student prowadzący lekcję wprowadził termin "wspólna podwielokrotna dwóch odcinków", podczas, gdy nauczyciel uczący w tej klasie używał terminu "wspólna miara dwóch odcinków". Ta rozbieżność w terminologii odbiła się fatalnie na dalszym przebiegu lekcji i przyczyniła się do konieczności dokonania szeregu odchyień od opracowanego konspektu, co dla prowadzącego w ogóle pierwszą swą lekcję nie mogło być łatwe.¹⁾

Naturalnie takie wypadki nie zachodzą zbyt często, ale sama świadomość tej możliwości może deprymująco wpływać na przygotowującego lekcję i krępować jego - czasami nawet - dość szeroką inwencję. Dla studentów fizyki główną trudność stanowi przygotowywanie pokazów, a zwłaszcza dostosowywanie konspektu lekcji do możliwości doświadczalnych danej szkoły. Na ogół należy stwierdzić, że przygotowywanie oparte głównie o teorię zawartą w podręczniku nie sprawia studentom większych trudności i wygląda zupełnie poprawnie i dlatego nie budzi też u nich większych obaw. Ale lękiem napawa ich zawsze niepewność, czy przygotowany pokaz uda się w zupełności, czy nie zawiedzie i czy nie staną wobec tego zupełnie bezradni przed klasą.

Dla studentów biologii podstawową trudność sprawia przygotowanie żywych okazów na lekcję próbną oraz zagadnienia wyselekcjonowania odpowiedniego materiału na lekcję.

1) Lekcja studenta III roku matematyki St.S. Obecnie asystenta przy katedrze geometrii WSP Kraków.

Oto wypowiedź jednego ze studentów: "Dużą trudność dla studenta przygotowującego pierwszą lekcję stanowi przygotowanie pomocy naukowych w postaci żywych okazów. W tej dziedzinie nawet doświadczeni nauczyciele, znający teren, napotykają niekiedy na trudności (np. kiedy zostanie wysuszone jakieś bajorko, czy stawek dostarczający potrzebnych żywych okazów). Student zaś nie znający dobrze terenu, a chcący zdobyć żywy okaz ma z jego poszukiwaniem wiele kłopotu. Zakład biologii WSP zwykle zmniejsza do minimum te trudności, jednak nie zawsze dysponuje żywym materiałem. Student musi tu wykazać nieco inicjatywy i przedsiębiorczości, zarówno w zakresie lekcji próbnej z dziedziny zoologii, jak i botaniki. Dalszą trudność stanowi brak umiejętności wybrania z dużego materiału, który student chciałby przekazać uczniom - tej części, którą może przedstawić w jednostce lekcyjnej" ¹⁾.

Z wypowiedzi przytoczonej powyżej wyraźnie widać, że nowa sytuacja, przed jaką stoją studenci biologii, wpływa mobilizująco na większość z nich i pobudza do poszukiwań w zakresie żywych okazów.

Studenci filologii rosyjskiej mają niewątpliwie utrudnioną pracę zważywszy słaby stopień praktycznego opanowania przez nich języka. W zakresie tematu lekcji próbnej czują się oni na ogół dość pewnie i pod tym względem nie rodzą się u nich prawie żadne specyficzne obawy. Ale niepokoi ich zawsze ewentualna inicjatywa uczniów i obawa normalnych wcale niepodchwytliwych pytań z gramatyki, a szczególnie z języka. Pytania owe bowiem mogą ich postawić w niezwykle trudnej sytuacji na lekcji. Obawa powyższa jest tak wielka, że właściwie hamuje wszystkie inne, które również mogą w tym wypadku wystąpić.

Szczegółowe uwagi i pomoc metodyka pomagają im w dokonaniu wyboru materiału rzeczowego i przydzieleniu go na lekcję i w ten sposób usuwają tego rodzaju trudności, które wysuwają się w pracy studentów.

1) Wypowiedzi studenta biologii W., obecnie asystenta przy zakładzie biologii.

Ale w pewnych wypadkach mamy również do zanotowania i tego rodzaju przeżycia psychiczne, które na pewno oddziaływały na samopoczucie studentów opracowujących nową lekcję. Oto obserwacja lekcji hospitowanych w szkołach przekonuje ich o tym, że przygotowanie metodyczne nauczycieli języka rosyjskiego jest na ogół dość słabe. I wobec tego stają oni przed rzeczywistością szkolną zaprzeczającą tym zasadom, o jakich słyszą w szkole wyższej. Z jednej strony może to pobudzać studentów do przeprowadzenia własnej lekcji tym lepiej pod względem metodycznym, z drugiej zaś może w pewnym stopniu hamować ich wysiłki w tym kierunku, gdyż nie chcą, lub krępują się zwłaszcza w obecności nauczyciela uczącego w danej klasie pokazać ciekawsze posunięcia metodyczne, znacznie przewyższające styl jego pracy.

Ponadto studenci filologii rosyjskiej są zbyt dalecy od znajomości kraju i życia radzieckiego. Prawie nikt z nich nie był na terenie Związku Radzieckiego, a dość słabe czytanie nie pozwala im, przynajmniej na razie, wniknąć znacznie głębiej w jego istotę. Ten stan rzeczy utrudnia przygotowywanie interpretacji i wytłumaczenie młodzieży zjawisk literackich, o których ma być mowa na lekcji próbnej.

Podobnie jak historycy, również i geografowie czują lęk przed pisaniem na tablicy, boją się rysunku, obawiają się w ogóle lekcji typu ćwiczeniowego. A zwłaszcza niechętnie używają na lekcji obcych nazw, których bardzo dużo przecież występuje na lekcjach geografii. To unikanie tych nazw jest nieraz charakterystyczne dla lekcji próbnych z geografii. Duże trudności sprawia im również wyselekcjonowanie materiału naukowego na lekcję. co prawie zawsze musi być dokonane pod kierunkiem metodyka oraz nauczyciela uczącego w danej klasie.

Niewątpliwie takie i inne jeszcze obawy oraz niepokoje występujące u studentów w okresie przygotowywania się przez nich do lekcji potęguje jeszcze fakt, że podchodzą oni prze-

cież zbyt formalistycznie do przygotowywania konspektu oraz w ogóle lekcji próbnej.

Jeden ze studentów w rozmowie z nami na ten temat nazwał pracę nad przygotowywaniem lekcji próbnej "czystym akademizmem", rozumiejąc przez to brak jakiegokolwiek praktycznego doświadczenia i oparcie pracy studenta jedynie na znajomości teorii. I istotnie, to pierwsze przygotowywanie się do lekcji musi z konieczności rzeczy być oparte tylko wyłącznie na teorii. Nawet bowiem obserwacja pracy tych kolegów, którzy już przygotowywali się do lekcji, względnie jakiegoś nauczyciela, o ile ćwiczenia z metodyki objęły i tego rodzaju posunięcie, nie dają w żadnym razie możliwości pełnego wprowadzenia w pracę i mogą najwyżej spełniać w tym wypadku rolę tylko pewnej namiastki tego, co czeka studenta w rzeczywistości.

Nie rozwiązuje także tych trudności samo sformułowanie tematu i ustalenie podstawowego celu lekcji, co następuje zwykle przecież w porozumieniu z metodykiem oraz z nauczycielem uczącym w danej klasie.

Wielką trudność w tym wypadku sprawia przede wszystkim określenie typu, struktury oraz zasadniczej treści lekcji.

Z doświadczenia wiemy, że ze zrozumiałych względów studenci uciekają od bardziej skomplikowanych typów lekcji, a wybierają najprostszy, a więc najczęściej zawierający wszystkie ogniwa procesu nauczania. Np. w obserwowanych lekcjach próbnych z historii tylko parę razy widzieliśmy na lekcji zastosowany typ lekcji powtórzeniowej, względnie lekcji poświęconej w całości samodzielnej pracy młodzieży.

Studenci geografii również najchętniej wybierają lekcje zawierające wszystkie ogniwa procesu nauczania.

U studentów biologii przeważają lekcje typu laboratoryjnego z zastosowaniem obserwacji i pokazu, gdyż na nich studenci czują się stosunkowo najswobodniej i najpewniej siebie. Jest rzeczą zupełnie zrozumiałą, że o wyborze typu lekcji nie decyduje tylko sam student. Dużą rolę odgrywają tutaj

konsultacje z metodykiem oraz nauczycielem uczącym w danej klasie. Toteż mamy do zanotowania w naszej praktyce szereg lekcji o typach trudniejszych i bardziej skomplikowanej strukturze - często zupełnie udanych.

Ale gdyby zostawić studentom całkowitą swobodę wyboru typu lekcji i nie kierować tym wyborem umiejętnie, olbrzymia ich większość poszłaby całkowicie na typ najprostszy i najłatwiejszy dla nich.

Studenci fizyki, podobnie jak ich koledzy innych specjalności, również najchętniej wybierają typ lekcji opartej o wykład, a tylko przy ćwiczeniach laboratoryjnych stosują metodę dyskusyjną, interpretując przy jej pomocy wyniki otrzymane z pomiarów, wzgl. opis obserwowanego zjawiska, co nie jest specjalnie zbyt trudne. Ale opracowanie struktury i tej najprostszej lekcji dla studentów wszystkich specjalności nie jest również wcale łatwe. Znając dokładnie teoretyczne zasady budowy lekcji, abstrahują oni często od specyfiki materiału rzeczowego, jakim będą dysponowali na lekcji, a konstruują ją w oderwaniu od niego. Pozbawiają się przez to jednego z głównych fundamentów budowy lekcji.

W dalszym ciągu dużą trudność sprawia i ten fakt, że student nie znając dobrze uczniów, których pracą będzie kierował na lekcji, nie umie i nie zawsze może dostosować strukturę lekcji do poziomu umysłowego uczniów, do stanu ich wiadomości, a co ważniejsze, do stopnia wdrożenia uczniów do różnych rodzajów pracy, a więc stopnia opanowania przez nich techniki pracy umysłowej. Nawet więc najlepsze opanowanie teorii w pierwszym zetknięciu się z praktyką życiową jest w tym wypadku nie wystarczające i przynajmniej częściowo zawodzi.

Ten ostatni fakt odgrywa hamującą rolę w wyborze podstawowej metody pracy.

Przede wszystkim należy zwrócić uwagę na to, że student w ogóle ma duże trudności z dobraniem metody odpowiedniej do treści materiału rzeczowego.

I tutaj również dużą rolę odgrywają rady i wskazówki metodyków, którzy czuwają nad pracą studenta i umiejętnie kierują dokonywanym przez niego wyborem metody. Ale dyskusja na ten temat ze studentem, najczęściej sprowadza się do tego, że pragnie on wybrać metodę najłatwiejszą dla siebie, zapewniającą mu, że to tak określimy, największe możliwe bezpieczeństwo w klasie. Np. w historii najczęściej kończy się na wykładzie, który jest stosunkowo najłatwiejszy, po prostu dlatego, że można go się nauczyć na pamięć, a następnie wyrecytować.

"Przygotowując się do lekcji, nie mogłem zdecydować się, jaką podstawową metodę wybrać - wykład, pogadankę, czy pracę z podręcznikiem. Uwagi metodyka szły raczej po linii pogadanki. Wprawdzie wiedziałem, że klasa jest zdolna i stosunkowo dużo umie oraz, że na pewno wniosłaby wiele materiału do nowej lekcji, ale obawiałem się, czy dam radę kierować swobodnymi wypowiedziami młodzieży, a następnie porządkować je i systematyzować i dlatego wybrałem wykład, bo to jest najłatwiejsze. Natomiast tak się złożyło, że nie widziałem klasy, w której miałem prowadzić lekcję w pracy z podręcznikiem i nie byłem z tego powodu pewny, czy ten rodzaj metody, gdybym go zastosował, mnie nie zawiedzie"¹⁾.

Również na lekcjach geografii studenci najchętniej wybierają metodę wykładową, względnie tzw. metodę haurystyczną, wpadając czasami przy jej używaniu w werbalizm. W każdym razie należy stwierdzić, że bez wątplenia obawiają się oni prowadzenia na lekcji ćwiczeń tego rodzaju, które pozostawiają stosunkowo dużą swobodę i samodzielność młodzieży.

Z jednej więc strony w wyborze metody hamuje studenta lęk przed niebezpieczeństwem zastosowania tej właśnie metody, która pozostawia stosunkowo dużą swobodę i inwencję uczniom, z drugiej strony może w niektórych wypadkach wystąpić brak gruntownej znajomości uczniów oraz stopnia ich wdro-

1) Wypowiedź studenta G. z III roku historii, 1952 r.

żenia do różnych rodzajów prac. Studenci nie zawsze mają bowiem możliwości wyczerpującego zapoznania się z całym wachlarzem metod stosowanych przez nauczyciela w danej klasie.

Czasami jest odwrotnie. Uczniowie są tak wdrożeni do pewnych rodzajów pracy stale stosowanych przez uczącego, że wybór innej metody może wprowadzić w klasie tego rodzaju stan rzeczy, iż wybrnięcie z niego dla prowadzącego pierwszy raz lekcję jest niemal nie do osiągnięcia.

Np. nauczyciel geografii w jednej z klas dość często stosował metodę uprzedniego referatowego przygotowywania przez uczniów materiału, który miał być wzięty na lekcji bieżącej. Uczniowie tak byli wdrożeni do tego, że bez specjalnego polecenia opracowali z podręcznika nowy materiał, który miał być tematem lekcji próbnej (uczniowie nie wiedzieli, kto będzie lekcję prowadził). Student, który miał ten materiał dopiero podać na lekcji, został zaskoczony jego znajomością przez uczniów i właściwie nie wiedział w pierwszej chwili, co z tym zrobić. Brak doświadczenia bowiem nie pozwolił mu na natychmiastową zmianę wybranej metody i dostosowanie nowej do zmienionych warunków w klasie. Ciekawy wypadek miał również miejsce na lekcji historii. Uczniowie jednej z klas byli przyzwyczajeni do stałego opracowywania dyspozycji wykładu dopiero po jego zakończeniu. Zastosowanie przez studenta innej metody, polegającej na przejściu do utrwalenia nowopodanego materiału z pominięciem dyktowania zbędnej już według niego dyspozycji, wprowadziło pewien zamęt w klasie i utrudniało w dużej mierze odpowiedzi młodzieży, która była przyzwyczajona do rekapitulacji nowej lekcji dopiero po napisaniu punktów dyspozycyjnych. Następni studenci, którzy mieli prowadzić lekcje w tej klasie stosowali się już do zwyczajów w niej panujących, chociaż chętnie byliby wprowadzili pewne twórcze odchylenia metodyczne.

Naturalnie tych dwóch przytoczonych przez nas wypadków nie można generalizować. Na terenie szkoły ćwiczeń WSP w Krakowie mamy możliwość dokładnego śledzenia zarówno metod pracy nauczycieli, jak również i obserwacji umiejętności i sprawności uczniów. Wybór metody przedyskutowany i dokona-

ny kolektywnie przez metodyka nauczyciela uczącego w danej klasie oraz studenta, dostosowany do materiału rzeczowego i podstawowego celu lekcji, a także do poziomu umysłowego wyrobienia uczniów oraz ich umiejętności i sprawności powinien uchronić studenta przed ewentualnymi niebezpieczeństwami, jakiegomą mu zagrażać w klasie.

Ale mogą zaistnieć tego rodzaju wypadki, których nie może przewidzieć nawet najbardziej doświadczony pedagog. Potwierdzeniem tego rodzaju możliwości byłby fakt przytoczony przez nas powyżej, a dotyczący rozbieżności między terminologią nauczyciela i studenta na lekcji matematyki, lub też wypadek, jaki miał miejsce na jednej z lekcji historii. Tematem tej lekcji był rok 1846 w Galicji. Studentka dobrze do lekcji przygotowana wybrała w porozumieniu z metodykiem, uczącym równocześnie w tej klasie, metodę wykładową, przy czym obydwójce wychodzili z założenia, że wybór pogadanki byłby w tym wypadku niewskazany z uwagi na przypuszczalny brak wiadomości uczniów z tego zakresu materiału. Tymczasem kilku uczniów nieradowolonych z ujęcia tematyki przez studentkę, które było według nich (jak to później wyjaśniali nauczycielowi i zarazem metodykowi) zbyt ogólne i niezbyt dla nich jasne w oświetleniu roli Jakuba Szeli, włączyli się w wykład i zadali szereg pytań, dowodzących, że problem ten znali dość dobrze. Poprosili o dodatkowe wyjaśnienia dotyczące Jakuba Szeli i stosunku ruchu chłopskiego do powstania krakowskiego. Studentka zaskoczona ich wiadomościami, wyraźnie się speszyła i chociaż istotnie była dobrze przygotowana rzeczowo, zamiast zmienić metodę i przejść do pogadanki, wykorzystując wiadomości młodzieży, a potem usystematyzować je, uogólnić i wyciągnąć odpowiednie wnioski, powróciła do przerwane go wykładu znacznie obniżając jego dotychczasowy poziom. To ostatnie było już wyraźnie spowodowane jej stanem psychicznym wywołanym nieprzewidzianymi pytaniami w klasie.

Następni studenci prowadzący w tej klasie lekcje, obawiając się tego rodzaju ewentualności, przygotowywali się od-

tąd niezwykle dokładnie i możliwie wszechstronnie. Wypadek więc, jaki miał miejsce z wyżej wymienioną studentką, mobilizował wyraźnie następnych studentów do wzmożenia wysiłków nad przygotowaniem lekcji.

Te niewątpliwie poważne trudności, z jakimi ma do czynienia prawie każdy student po raz pierwszy przygotowujący się do lekcji, należą do trudności tego rodzaju, które wpływają z braku umiejętności technicznego opracowania nowej lekcji i są ponadto związane ze specjalnymi warunkami wynikającymi ze specyfiki okoliczności towarzyszących opracowywaniu nowych lekcji przez studentów.

Ale oprócz nich mamy do czynienia z trudnościami wynikającymi z samego materiału naukowego, który ma stanowić treść lekcji próbnej.

Gdyby nie metodyk oraz nauczyciel uczący w danej klasie, studenci mieliby ogromną trudność z określeniem miejsca lekcji w kursie przedmiotu danej klasy, a także z powiązaniem tematyki lekcji bieżącej z materiałem już przyswojonym przez uczniów. Również dużą trudność sprawiałoby im wytyczenie, że tak to określimy, pewnych węzłów wiążących materiał bieżący z materiałem, o jakim będzie mowa na lekcjach następnych.

To rzutowanie w przyszłość a zarazem dokonanie retrospekcji w materiał wcześniejszy, tak niezbędne dla wytworzenia w umyśle uczniów pojęcia ciągłości treści rzeczowych danego przedmiotu i ich wzajemnych powiązań jest wysoce utrudnione, także i z tego powodu, że prawie wszyscy studenci nie mają opanowanej całości materiału naukowego i dość często tematyka lekcji próbnej wyprzedza odnośne wykłady, których treścią mają być właśnie te zagadnienia i problemy, jakie już teraz trzeba przepracować z młodzieżą. Występuje to zwłaszcza szczególnie w historii, geografii, języku polskim, a także biologii.

Ta niewątpliwa rozbieżność między rozkładem wykładów naukowych w zakresie przedmiotu specjalizacji a realizacją pro-

gramu nauczania w szkole średniej stwarza studentom duże trudności i pozostawia ich właściwie samodzielnej pracy nad opanowaniem tematyki lekcji próbnej.

"Student w czasie przygotowywania lekcji przekonuje się, że dużo jeszcze nie umie. Niektóre zagadnienia są rozwinięte szeroko w programie, a w wykładach nie było jeszcze o nich mowy. To zmusza go do solidnej nauki przed przeprowadzeniem lekcji" ¹⁾.

"Brak wysłuchania na wykładach tej partii materiału, jaką trzeba użyć na lekcji - utrudnia ogromnie przygotowanie lekcji, gdyż nie ma żadnych wytycznych dotyczących kierunku, w jakim powinna iść jej ujęcie, objaśnienie oraz wydobycie z niej najistotniejszych momentów" ²⁾.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że trudności tego rodzaju zmniejszają do minimum konsultacje z nauczycielem przedmiotu specjalizacji oraz metodykiem. Jednakże trzeba w tym wypadku wziąć pod uwagę to, iż nawet najpełniejsze uwagi i wyjaśnienia metodyka nie mogą zastąpić wykładu naukowego i wobec tego student zostaje zmuszony tylko do czerpania materiału w dużej mierze z lektury naukowej oraz podręczników, co wprawdzie znacznie rozszerza zakres jego wiedzy oraz światopoglądu, ale niewątpliwie przedłuża czas nad przygotowaniem lekcji nowej. Ale nawet i w tym wypadku, kiedy przygotowujący się do lekcji ma już dokładnie opracowaną jej tematykę, głęboko przestudiowane odpowiednie wyjątki z dzieł marksizmu-leninizmu, przepracowane odnośne partie materiału w podręcznikach szkolnych, poszerzone przez lekturę dzieł naukowych - staje przed wielką trudnością wybrania z opracowanego przez siebie materiału naukowego odpowiednich treści rzeczowych nadających się do podania młodzieży na lekcji.

"Student nie ma wyczucia, jaki zakres materiału ma umieść-

1) Wypowiedź grupy studentów historii III roku na nara-dzie podsumowującej praktykę pedagogiczną.

2) Wypowiedź grupy studentów polonistyki w czasie podsu-mowania praktyki pedagogicznej.

cić w jednostce lekcyjnej. Na początku przygotowywania się do lekcji miałem ochotę podać cały materiał, jaki zdobyłem na WSP" 1).

Zakres materiału przeznaczony na jednostkę lekcyjną jest często bardzo obszerny; student nie potrafi tego materiału odpowiednio podzielić, posegregować i rozłożyć. Chce podać uczniom wszystko, co sam wie, a to wytwarza w jego świadomości uczucie gubienia się w tym materiale" 2).

Jak z tych wypowiedzi wyraźnie widać studenci przygotowujący się do lekcji próbnych bardzo często nie potrafią odróżnić w materiale naukowym rzeczy istotnych od drugorzędnych, zwłaszcza przy specyfice takich przedmiotów, jak historia, literatura polska, geografia,

Trudność sprawia im więc systematyzowanie materiału pod kątem jego jakości i ważności oraz dokonanie odpowiedniego przydziału na lekcji. Pomimo kontroli ich pracy ze strony metodyków oraz nauczycieli, w których klasie mają prowadzić lekcję, a także wskazówek i rad, jakich im w tym wypadku nie szczędzą w tym pierwszym okresie ich pracy studenci z trudem dokonują selekcji materiału i wybierają te treści rzeczowe, które są odpowiednie na lekcje z młodzieżą, a które równocześnie wystarczająco rozwijają poszczególne hasła programu szkolnego.

Reasumując to wszystko, co powiedzieliśmy o trudnościach związanych z przygotowywaniem lekcji próbnych należałoby jeszcze podkreślić dodatkowo, że w olbrzymiej większości studenci opracowując lekcję myślą stale o sobie i widzą tylko swoją osobę.

Mimo znajomości teorii a przede wszystkim podstawowych zasad przygotowywania lekcji - pamiętają raczej o formalnej stronie tej pracy, zapominają natomiast o tym, że przygoto-

1) Wypowiedź studenta III roku historii E.S.

2) Wypowiedź studenta III roku historii. K.E.

wanie lekcji powinno się odbywać z myślą o zespole uczniowskim, który weźmie udział w tej lekcji i którego pewnych rzeczy trzeba nauczyć. Studenci nie widzą tego zespołu, a raczej widzą go ale "za mgłą" w powiązaniu z własną osobą, od strony pewnych niebezpieczeństw, jakie może on wytworzyć dla prowadzącego lekcję. Nie dostrzegają uczniów, jako tych, dla których opracowuje się materiał naukowy oraz, których pracą ma się w tym małym odcinku procesu dydaktyczno-wychowawczego kierować. Zdajemy sobie z tego sprawę, że w tym ostatnim sformułowaniu jest niewątpliwie zbyt uogólnienie.

W czasie praktyki mamy przecież do czynienia ze studentami, którzy bardzo umiejętnie jak na pierwszy raz kierują procesem dydaktyczno-wychowawczym na lekcji próbnej, co dowodzi właściwie przygotowanej pracy w ciągu okresu przygotowawczego. Niemniej jednakowoż nawiązanie kontaktu psychicznego z młodzieżą przez studentów w tej nowej sytuacji, jaką dla nich jest lekcja próbna, wcale nie jest łatwe.

Z szeregu wypowiedzi widać właśnie, że największą trudność sprawia studentom brak pewności siebie w pierwszych momentach lekcji. Obserwacja zaś tej niepewności przez kolegów, którzy mają później prowadzić lekcję, napawa tych ostatnich lękiem przed pierwszymi krokami w klasie.

"Przygotowywałem się do lekcji próbnej głównie od strony materiału naukowego oraz teorii dydaktycznej. Uczniów wtedy nie widziałem, a moment lęku zrodził się u mnie dopiero w chwili, kiedy stanąłem przed klasą w czasie rozpoczynania lekcji" ¹⁾.

"Przygotowując się do lekcji stale myślałem o tym, czy od pierwszej chwili uda mi się zbliżyć do uczniów i nawiązać z nimi myślowe porozumienie. Wiedziałem dobrze, że od tego zbliżenia zależy nie tylko powodzenie moje na lekcji, ale

1) Wypowiedź studenta filologii polskiej III roku St.B.

co ważniejsze, osiągnięcie przez mnie zasadniczego celu wychowawczego, jakim było budzenie uczuć patriotyzmu i internacjonalizmu" ¹⁾.

Te dwie wypowiedzi niezmiernie charakterystyczne dotyczą głównie właśnie tego momentu, jakim jest nawiązanie kontaktu psychicznego z młodzieżą.

Inne wypowiedzi studentów również dowodzą, że w pewnej części zdają sobie z tego sprawę, iż od szybkiego nawiązania kontaktu psychicznego z młodzieżą zależy istotnie osiągnięcie zasadniczego celu lekcji. Co więcej, należy z całą pewnością stwierdzić, że odczuwanie przez studentów lęku z powodu niepewności nawiązania kontaktu psychicznego z młodzieżą od pierwszej chwili lekcji mobilizuje ich do tym większych wysiłków w czasie przygotowywania lekcji próbnej, a to głównie dlatego, aby w ich głębokim rozumieniu uzbroić się w te wszystkie, co pozwoli opanować młodzież i nią pokierować.

Staraliśmy się prześledzić możliwie dokładnie te wszystkie momenty, jakie rodzą u studentów, opracowujących pierwszą lekcję, lęk i niepokój, a zarazem wydobyc w miarę możliwości na podstawie materiału obserwacyjnego oraz ich wypowiedzi zasadnicze trudności, które towarzyszą im w tej pracy.

Wprawdzie opieka metodyka oraz nauczyciela danego przedmiotu usuwa w pewnym stopniu te trudności, a także łagodzi niepokój, ale niemniej nie jest w stanie całkowicie wyeliminować tego stanu psychicznego, w jakim pozostaje student w oczekiwaniu na nową dla niego sytuację.

W każdym razie jesteśmy przekonani, że żywy i serdeczny kontakt metodyka oraz nauczyciela ze studentem opracowującym nową lekcję mobilizuje go do pracy i pozwala w lepszym nastroju zarówno przygotowywać się, jak i prowadzić lekcję próbną.

1) Wypowiedź studenta III roku historii J.Sz.