

УДК 378.064.2+371.133

ЩОДЕННИК ВИПАДКІВ ЯК ФОРМА ДІАЛОГУ СТУДЕНТА З ВИКЛАДАЧЕМ

Малгожата Дагель

Вармінсько-Мазурський університет
вул. Гловацького, 17, 10447 Ольштин, Польща
e-mail: mdag@uwm.edu.pl

Основою для роздумів про взаємини між студентом і викладачем у процесі навчання є “щоденник небайдужих випадків”. Їхні автори записують свій досвід, набутий протягом педагогічної практики у школі. Студентські розповіді започатковують багаторівневий писемний діалог з викладачем. Аналіз текстів дає змогу робити висновки про значення специфічного діалогу в процесі розуміння.

Ключові слова: навчання, розповідь, досвід, діалог, розуміння.

Пишучи про “педагога у важких часах”, Збігнєв Квецінський визначає його завдання способом далеким від вузького, інструментального ставлення до ролі вчителя. Ставить головні питання та дає відповідь: “Куди має вести сьогоднішній педагог? Мабуть, до виходу. До виходу із себе, до завдань та до наших людей, до їхнього та свого світу вартостей, для того, щоб зрозуміти світ, віднайти любов та солідарність, вміти керувати собою. Потрібна нам постава радикального гуманізму, будування в собі та інших надії на більш буденний людський світ, але й постава чуткого спротиву відносно кожного фундаменталізму, який є кінець кінцем завжди покровом для кривди, болю та несправедливості” [4, s. 269]. Наведена постава зобов’язує до розуміння себе, іншого та світу, а також налагодження неперервного діалогу.

Виникає запитання: як керувати навчанням майбутніх учителів, щоб вони закликали до “радикального гуманізму”?

Процес “зростання” вчителя тривалий та різнобічний. Учитель постає у школі у подвійному вимірі: ролі та особи. Роль, як суміш суспільних очікувань, охоплює те, що загальне, традиційне, суспільно зумовлене. Особа є неповторна, спрямована на те, що індивідуальне, інше, що виходить поза межі ролі як низка бажаних очікувань. Поміж “роллю” та “особою” наявне особливе напруження, не лише вчитель, а й студент – майбутній учитель – постає у школі **поміж роллю та особою**.

Спостереження вчителя, студента, учня та інших людей в перспективі особи надають іншого смислу взаєминам та подіям, з яких будемо наш досвід. Досвід є формою пізнання, що вириває з безпосереднього спостереження вражень, які походять з дійсності, без підпорядкування

предмета аспектам і методам, без його критичного дослідження. Однак досвід людини є для інших таємницею. З цього приводу Поль Пікоєр зазначає: “Мое відчуття не може статися безпосередньо твоїм відчуттям... Досвід є зазнаний мною, як прожитий, лишається чимось особистим, проте його смисл, його значення є прилюдним” [6, s. 84].

Спробою перемоги радикального браку комюніке живого досвіду є його висловлення. Ольга Чернявська зауважує, що досвід можна затримати, коли б його описати; може прислужитись до ставлення висновків із нього, а своєрідні біографічні дослідження збуджують себепізнання, що є суттєвим виховним знаряддям, а водночас підвищує вартість того, що суб’єктивне, виняткове й неповторне [2]. “Розуміння значить водночас досліджування світу, а також рефлексію над світом” [9, s. 30]. Поміж досвідом людини, її рефлексією та висловленням наявні складні зв’язки [9]. Розповідне розуміння подій є спітворене суспільно, їхній зміст формований внаслідок міжлюдських переговорів [9; пор. 1]. Розповідь організує значення, виступає побіч аналізу наукових понять, але ця розповідь (оповідання “маленьких історійок”) є для людини способом розуміння світу та мислення про світ.

Зазначимо, посилаючись на Віттгенштайна, що мова визначає межі нашого сприймання речей і світу, людей та людських емоцій. Людина не вчиться нейтральної системи мов (знаків, символів), але засвоює думки, значення, теорії, погляди, постави. “Звідси, коли вчимося мови, здаємося не лише заздалегідь окресленим способом визначення світу, але й заздалегідь визначеним способом його з’ясування” [10, s. 16]. З огляду на це можна стверджувати, що немає нейтральних описів, є інтерпретації, а важливий вибір слів настільки, як промовчання.

Сприймання досвідів у розповіді зумовлене пам’яттю людини про події, саму себе у їхній перспективі. Автобіографічна пам’ять – це пам’ять декларативна, що стосується свого минулого, це відображення подій, упорядкованих на просторі часу, які мають вартість для людини. В автобіографічній пам’яті, крім фактів, наявні інтерпретації, важливий також зв’язок з емоціями [5].

Діалог, розуміння, розповідь – це ключові слова для роздумів про взаємини студент–викладач, розуміння процесу підготовки вчителів. Зведення поняття діалогу від обміну ролі відправника й одержувача у процесі спілкування до розмови двох сторін, на нашу думку, є недостатнім. Контекстом цих роздумів вважаємо діалог у розумінні Йоанни Рутков’як, яка тлумачить виховний діалог як “дійсний або можливий обмін поміж усіма виховними “суб’єктами” у повноті різноманітності їх дуетних зв’язків”; обмін, який охоплює події у діахронній та синхронній системах; від діалогу студента з вибраним педагогічним текстом аж до масштабу діалогу установ [7, s. 27].

Як з педагогічним діалогом, у широкому розумінні, пов'язується “щоденник випадків”? Яке його значення у взаєминах студента з викладачем? Наскільки він важливий для обох сторін? Намагатимемось відповісти на ці запитання. Однак застерігаємо, що поданий матеріал є лише частиною ґрунтовних досліджень. Нижчевикладений матеріал – це також нагода для дискусії над використанням моделі розповідних досліджень у процесі навчання та вдосконалення вчителів дітей дошкільного віку.

Від 1996 року проводимо дослідження біографічно-розповідного характеру за участю викладачів і студентів педагогіки спеціалізації навчання дітей дошкільного віку/навчання початкових класів, магістерського навчання (відповідає українському званні спеціаліста) та ліцензійного навчання (відповідає українському званні бакалавра). Це навчання проводиться у Вармінсько-Мазурському університеті в Ольштині та у Вчительській Колегії в Щитні. Блок педагогічних предметів названо “Основи навчання”, що викладається протягом п'яти чергових семестрів. Предметом досліджень є процес “ставання” вчителем. Аналізуємо матеріал студентів педагогіки – майбутніх вчителів, – їхній досвід, набутий під час педагогічної практики у школі.

Особисті розповіді студентів мають форму так званих “щоденників небайдужих випадків”. Вони не є одноманітні: статичні описи простору поєднуються з динамічними описами діалогів учнів та вчительки або дітей між собою. Деякі розповіді наближені до педагогічного есе і відображують творення особистих учительських теорем. “Щоденники” схожі до мемуарів. Читаємо й аналізуємо їхній зміст, рецензуємо з позиції викладача, винахідника та рецензента студентських записів. Вони є предметом дискусії на заняттях (за згодою автора). Наводимо декілька вибраних уривків із “щоденників”.

Приклад 1

“Асоціації дітей зі словом небо: синій, захмарений, хмара, великий, грім, птиця, сонце, Бог, планета, Уфо, метеор, торнадо, місяць. З кожними заняттями я щораз більше дізнаюся про цих малих людей. Сором зізнатися, але деколи я зовсім несвідома їхніх знань, а навіть і досвіду. Кінець кінцем дев'ять років – це відтинок часу, щоб чогось навчитися”.

Приклад 2

“Сьогодні я знов провела блокові заняття. Було цікаво. Тема на сьогодні “Що потрібно мені змінити, щоб інші мене любили?” Спочатку діти мали розв'язати математичну задачу. Коли розв'язок записано на дощі, треба було комусь перегорнути сторінку, щоб прочитати гасло “Добрий товариш”. На запитання “Хто перегорне сторінку?” клас відказав: “Павло”. Хлопець підійшов до дошки, став і дивиться... Промайнуло декілька секунд, а учень не

виконує завдання. Клас мовчить і дивиться. Непритомний Павло тихо сказав мені на вухо: “Прошу пані, я нічого не розумію. Що маю зробити?”

Приклад 3

“Вчителька: Не говори, бо поставлю тебе в куток, як у садочку.

Учень: Як добре, що ми не в садочку!”

Поштовхом до зацікавлення специфічною формою запису досвідів та подальшої праці над ними були дослідження Дейвіда Тріппа. “Щоденники” певною мірою з описуваними британськими вчителями так званими “критичними подіями” [8]. Вони є вільною розповіддю, яку веде автор. Він визначає спосіб запису, обсяг аналізу й оцінює вартості описуваних подій. Є відмінність між “критичними випадками” і текстами студентів. Ключові поняття Тріпп поєднує з первісним значенням терміна “критичний” – вплив якоїсь події або ситуації на долі особи або установу. Водночас автор зазначає, що у праці вчителя випадки “критичного” характеру трапляються рідко. “На перший погляд вони швидше “типові”, ніж “критичні”. Внаслідок аналізу вони розкривають своє критичне значення” [8, s. 45].

Створення випадків “критичними”, на думку Тріппа, приєднання в ширший психолого-педагогічний контекст – довготривале діяння, що часто-густо виходить за межі здібностей студентів у перших записів їхньої практики. Окреслення “щоденники небайдужих випадків” містке й обережне. Воно охоплює випадки, важливі з погляду студента (який водночас перебуває “всередині” та “назовні” школи), цікаві з огляду на специфіку та небуденні ситуації, наприклад, смішні або обурливі. Немає потреби редагування запису тільки “критичних” випадків. Заохочуємо авторів глянути в глибину ситуації, часто-густо на перший погляд очевидної та безсумнівної.

Яка може бути у цьому роль викладача, котрий безпосередньо не бере участі у педагогічній практиці студентів? Якщо шкільний досвід студентів-практикантів оцінити не з погляду традиційної дидактики, то можна побачити, крім нових аспектів педагогічної практики, нові способи співпраці людей – шанс специфічного діалогу студента з викладачем. Заохочуємо, щоб глянули “під поверхню” виховної дійсності, акцентуємо на тому, що вдалося осягнути, наприклад, живу мову, збагнути здатність робити синтетичні висновки чи вибирати ситуацію тощо.

Завдяки таким записам студенти започатковують діалог автора/авторки із собою, з іншим (тобто з іншим студентом під час зачитування уривків зі щоденника); з викладачем. Щоденник дає змогу глибше зрозуміти виховні моменти та зрозуміти себе, спричинюється до рефлексії. На нашу думку, такі щоденники допоможуть перейти межу байдужості до виховної дійсності, межу очевидності шкільних подій.

Короткі рецензії є для студента зворотною інформацією. На п’ятому семестрі студенти підводять підсумки, оцінюють суть такої діяльності.

Приклад 1

“Щоденник” допомагає рефлексії над виховними моментами. Часто-густо важко мені щось прокоментувати, скритикувати”.

Приклад 2

“Ведення щоденника. Спочатку я не розуміла як це робити і навіть взагалі цей щоденник. Тому, можливо, перші свої (більш-менш) розумні спостереження я робила щойно на другому семестрі... Спочатку практики я зосереджувала більшу увагу на уроках, тому що вони були дещо інші від моїх юнацьких спогадів, перший раз я спостерігала їх за кордоном... Протягом усіх років щоденник був мені знаряддям праці, яке об'єднувало теорію з практикою. Завдяки цьому можу тепер простежити зміни, які відбулися в мені протягом навчання в Колегії, як змінився мій досвід”.

Приклад 3

“Спочатку було важко у щоденнику записувати свої зауваги. Важко було відокремити те, що маю там записати, від зауваг, які були би дуже нетактовні або несправедливі. Я не була впевнена, чи випадає мені, початківцеві, робити які-небудь записки з обсервацій досвідченого вчителя. Це мало вплив на зміст щоденника. Є у ньому багато різних коментарів”.

Приклад 4

“Щоденник випадків” дає змогу спостерігати практику в інший спосіб, аніж очікують від нас методисти. Це спонукає не лише задумуватись над самою подією, але й над її причинами й наслідками. Завдяки цьому ми стаємо уважними спостерігачами шкільного життя, не лише з дидактичного, але й виховного боку”.

Школа є для студентів – майбутніх учителів – особливим місцем для нових досвідів, не завжди добрих. Шкільна дійсність не складається лише з упорядкованих систем уроків і перерв, задач до розв'язання та вправ до виконання, а є динамічною системою з несподіваними випадками, емоціями та напруженням. Виховна дійсність є багатовимірним простором – фізичним, ментальним, мовним тощо [пор. 3].

Ведення щоденників дає змогу студентам – майбутнім учителям – поєднати особисті знання з публічними на тему школи й освіти. Їхнє знання не складається лише з наукових понять, стає більш особистим, поєднаним зі своїм досвідом. Внаслідок авторефлексії поглиблюється розуміння себе й інших, дій та їхніх наслідків, зрозуміння суті ролі вчителя та багатьох аспектів процесу навчання.

1. Bruner J. S. *Życie jako narracja*. Kwartalnik Pedagogiczny. 1990. № 4. (138).

2. *Czerniawska O.* Badania biograficzne i ich rola w kształceniu andragogicznym // E. Solarczyk-Ambroziak, K. Przyszczykowski. Oświata dorosłych. Poznań; Toruń, 1999.

3. *Dagiel M.* Znaczenia i przestrzeń. Próba interpretacji wieloprzestrzenności szkoły // M. Nowicka, Uczeń i nauczyciel w przestrzeniach szkoły. Olsztyn, 2002.

4. *Kwieciński Z.* Zmienić kształcenie nauczycieli // Z. Kwieciński. Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogii pogranicza. Toruń, 2000.

5. *Maruszewski T.* Psychologia poznania. Sposoby rozumienia siebie i świata. Gdańsk, 2001.

6. *Ricoeur P.* Język, tekst, interpretacja. Wybór pism. Warszawa, 1989.

7. *Rutkowiak J.* O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategoriale // J. Rutkowiak Pytanie, dialog, wychowanie. Warszawa, 1992.

8. *Tripp D.* Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Warszawa, 1996.

9. *Trzebiński J.* Narracyjne konstruowanie rzeczywistości // Trzebiński J. Narracja jako sposób rozumienia świata. Gdańsk, 2001.

10. *Walker S., Meighan R.* Ukryty program języka // R. Meighan i in. Socjologia edukacji. Toruń, 1993.

CASES DIARY AS A FORM OF STUDENT AND FACULTY DIALOGUE

Malgozhata Dagel'

*Warmins'ko-Mazurs'ki University
Glovats'ky Str., 17, 10-447 Olsztyn, Poland
e-mail: mdag@uwm.edu.pl*

The diary of relevant cases is the basis of reasoning about students and higher school instructors' relationship. Their authors describe their experiences of in-service training at secondary school. The students' narratives start a multilevel dialogue with a faculty. The text analysis prompts to draw conclusions about the role of the specific dialogue in the process of understanding.

Key words: instruction, narrative, experience, dialogue, understanding.

Стаття надійшла до редколегії 26.05.2004
Прийнята до друку 12.11.2004