

Alicja Siemak-Tylikowska Projekt Laboratorium Edukacyjnego Uniwersytetu Warszawskiego

W nawiązaniu do nowych zadań, jakie stawia przed nauczycielami wprowadzana właśnie reforma systemu szkolnego, omówiona została koncepcja modernizacji obecnego systemu kształcenia nauczycieli w Uniwersytecie Warszawskim. Przyjęto w niej, że nauczycieli szczebla elementarnego (klasy I–IV szkoły podstawowej) kształcić się będzie w dotychczasowym trybie, a nauczyciele wyższych klas szkół podstawowych, gimnazjów oraz liceów zostaną objęci indywidualnym systemem studiów stacjonarnych.

W tym drugim przypadku projekt zakłada m.in. konieczność tworzenia ścieżek międzyprzedmiotowych oraz indywidualnego studiowania jednocześnie przynajmniej na dwóch wydziałach lub kierunkach. Niezbędne w tym celu zmiany organizacyjno-programowe zostały przedstawione wariantowo.

„**Rzemieślnicza rutyna szkolna** znika, ustępując miejsca inteligentnej i twórczej pracy należycie do swego powołania przygotowanych nauczycieli i wychowawców” (Nawroczyński 1957 [1930], s. 30). Te słowa Bogdana Nawroczyńskiego, napisane prawie 70 lat temu – a więc zdawać by się mogło, o historycznym już znaczeniu – nabierają ponownie aktualnego sensu. Wprowadzana obecnie przez MEN reforma systemu szkolnego wymaga dobrze przygotowanych do jej realizacji nauczycieli. Biorąc pod uwagę, że w wyniku tej reformy zasadniczej zmianie ma ulec nie tylko dotychczasowa struktura szkolnictwa podstawowego i średniego, lecz również programy oraz metody pracy dydaktycznej, zwłaszcza w klasach I–VI, w których miejsce nauczania przedmiotowego ma zająć nauczanie interdyscyplinarne – zintegrowane w klasach I–III i blokowe w klasach IV–VI (*Reforma ...* 1998); przed instytucjami kształcącymi nauczycieli stają nowe i trudne zadania. Nowe – ponieważ przebudowie ma być poddany zarówno charakter nauczania (z przedmiotowego na łączny), jak i jego model: z encyklopedyczno-podającego na kompetencyjno-generatywny, sprzyjający samodzielnemu zdobywaniu wiadomości i umiejętności oraz operatywnemu posługiwaniu się nimi w szeroko rozumianej praktyce. Trudne – ponieważ wykonanie tego zadania wymaga znacznych nakładów finansowych oraz dobrze przygotowanych nauczycieli, których obecnie nie ma zbyt wielu. Tymczasem, w myśl założeń reformy, władze oświatowe przyznają nauczycielom taki zakres autonomii w podejmowaniu decyzji o treściach i organizacji przebiegu procesu dydaktyczno-wychowawczego, z jakim nie mieli oni nigdy do czynienia w polskiej szkole. Nauczyciel – dotychczasowy bierny wykonawca drobiazgowych zaleceń władz oświatowych – ma się stać samodzielnym, aktywnym, twórczym **nauczycielem-wychowawcą**, realizującym własne, autorskie projekty programowe i metodyczne, w innej niż dotychczasowa rzeczywistości edukacyjnej – zarówno pod względem organizacyjnym, jak i koncepcyjnym. Wszystko to

sprawia, że obecny system kształcenia nauczycieli musi ulec daleko idącej modernizacji. W tym też kierunku zmierza projekt zmian organizacyjno-programowych kształcenia nauczycieli w Uniwersytecie Warszawskim.

Celowość owych zmian nie budzi raczej wątpliwości. Dzieje się tak dlatego, że kształcenie przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela-wychowawcy prowadzone jest obecnie w Uniwersytecie Warszawskim w sposób zróżnicowany. Jest to m.in. efektem daleko posuniętej autonomii wydziałów w tym zakresie oraz preferowania przez nie różnych rozwiązań organizacyjnych i programowo-metodycznych. W tej różnorodności na pierwszy plan wysuwają się dwie formy organizacyjne, a mianowicie kolegia nauczycielskie oraz „pedagogizacja” studentów studiów stacjonarnych na poszczególnych wydziałach. Druga z wymienionych form, tzn. **pedagogizacja**, zawiera szczególnie dużo niedociągnięć, a zwłaszcza brak jednolitej, ogólnouczelnianej koncepcji organizacyjnej i programowej, a także zweryfikowanych w praktyce (i przez praktykę) kryteriów oraz metod oceny jakości prowadzonych zajęć. Oprócz tego jest faktem, że stosowana na niektórych wydziałach obligatoryjność udziału w kształceniu pedagogicznym, sprzeczna chociażby z podkreśloną w cytowanej wypowiedzi B. Nawroczyńskiego nieodzownością *powołania* do zawodu nauczycielskiego, powoduje, iż staje się ono dla wielu nie zainteresowanych nim studentów zbędnym obciążeniem, a dla innych – zamierzających podjąć pracę w szkolnictwie – namiastką potrzebnych im w tym celu wiadomości i umiejętności.

W tych okolicznościach pożądane, a nawet nieodzowne, jest powołanie do życia w Uniwersytecie Warszawskim placówki mającej na celu weryfikację planów i programów kształcenia nauczycieli dla zreformowanej szkoły (opracowanych zgodnie ze współczesną wiedzą pedagogiczną, psychologiczną i socjologiczną), a równocześnie kontrolującej systematycznie zarówno organizację, przebieg, jak i efekty owego kształcenia.

Celem przedstawionego tutaj projektu jest przystosowanie obecnego systemu studiów nauczycielskich w Uniwersytecie Warszawskim do potrzeb reformowanego szkolnictwa podstawowego i średniego. Zakłada się przy tym, że nauczycieli szczebla elementarnego (klasy I–IV szkoły podstawowej) kształcić się będzie na Wydziale Pedagogicznym UW w trybie dotychczasowym, a dla nauczycieli klas V–VI szkół podstawowych, gimnazjów i liceów uruchomiony zostanie **indywidualny system studiów stacjonarnych**. W tym systemie kształciłiby się ci studenci, którzy chcieliby uzyskać uprawnienia do pracy dydaktyczno-wychowawczej w zakresie nauczania powyżej elementarnego szczebla kształcenia.

Zdobycie owych uprawnień wymaga jednak nie tylko zmian w zakresie ogólnego kształcenia pedagogicznego *sensu stricto*, czy metodycznego, ale także merytorycznego, pozwalającego na samodzielne tworzenie i realizowanie przez przyszłych nauczycieli programów nauczania blokowego, uwzględniającego tworzenie ścieżek międzyprzedmiotowych.

Nakłada to na studenta – kandydata na nauczyciela konieczność podejmowania indywidualnego toku studiów, przynajmniej na dwóch jednocześnie wydziałach lub kierunkach, których ukończenie dawałoby niezbędną ku temu, gruntowną wiedzę merytoryczną. Byłoby pożądane, aby kształcenie to obejmowało grupy dyscyplin pokrewnych, jak np. biologia i chemia, język ojczysty i historia itp. Wydaje się, że obecnie warunek ten mogłyby najlepiej spełniać działające już od kilku lat w Uniwersytecie Warszawskim Międzywydziałowe Studia Indywidualne – humanistyczne, matematyczno-fizyczne i ekologiczne. Możliwe jest jednak tworzenie odpowiednich ścieżek kształcenia w ramach prowadzonego na wszystkich wydziałach Uniwersytetu *indywidualnego toku studiów*.

Student podejmowałby decyzję o przystąpieniu do kształcenia uprawniającego do pracy w charakterze nauczyciela po ukończeniu co najmniej I roku studiów, pozostając nadal studentem macierzystego wydziału lub studiów międzywydziałowych. Czas i tempo zdobywania uprawnień nauczycielskich byłyby zindywidualizowane oraz zsynchronizowane z postępowaniem studiów na macierzystym wydziale. Zaliczanie poszczególnych przedmiotów byłoby obowiązkowe, podobnie jak kolejność ich studiowania. Tak więc warunkiem uzyskania nauczycielskich uprawnień zawodowych, poświadczonych odpowiednim dyplomem, byłoby uprzednie ukończenie studiów na macierzystym wydziale, także uwieńczony odpowiednim dyplomem.

Niezbędne do uzyskania tych uprawnień przygotowanie pedagogiczne – ściślej: pedagogiczno-metodyczne, psychologiczne i socjologiczne – byłoby zapewnione dzięki odbyciu ok. 300 godzin zajęć o charakterze **teoretycznym** i **praktycznym**. Zajęcia teoretyczne obejmowałyby wykłady, seminaria i konwersatoria, zajęcia praktyczne natomiast – hospitacje różnych form pracy dydaktyczno-wychowawczej o charakterze lekcyjnym i pozalekcyjnym oraz praktyki, łącznie z lekcjami próbnymi.

W efekcie programu pedagogicznego kształcenia nauczycieli, realizowanego w tych formach organizacyjnych, studenci powinni opanować usystematyzowane **podstawy wiedzy** w dziedzinie pedagogiki, przede wszystkim z zakresu dydaktyki, historii wychowania oraz pedagogiki porównawczej, a ponadto psychologii ogólnej, wychowawczej i rozwojowej, a także socjologii wychowania oraz metodyki nauczania wybranych przedmiotów kierunkowych, np. chemii i biologii, języka polskiego i historii itp.

Oprócz wymienionych podstaw wiedzy teoretycznej każdy absolwent kształcenia pedagogicznego powinien dysponować dobrze ugruntowanymi **umiejętnościami**, warunkującymi efektywną pracę dydaktyczną i wychowawczą. Są to m.in. następujące umiejętności:

- roczne, okresowe i tygodniowe planowanie zajęć lekcyjnych, w tym sporządzanie planów i konspektów poszczególnych jednostek metodycznych oraz pojedynczych lekcji;
- merytoryczna i metodyczna analiza podstaw oraz modelowych rozwiązań programowych, a także wykorzystywanie jej wyników do opracowania i ewaluacji własnych programów autorskich;
- przygotowanie i prowadzenie lekcji zgodnie z założeniami generatywnego modelu nauczania-uczenia się, eksponującego aktywność i samodzielność uczniów w opanowywaniu i utrwalaniu wiedzy oraz racjonalnym posługiwaniu się nią przy rozwiązywaniu problemów teoretycznych i praktycznych; ocena efektywności dydaktycznej i wychowawczej prowadzenia tych zajęć, łącznie z ujawnianiem i usuwaniem przyczyn słabych postępów uczniów w pracy;
- rozpoznawanie zainteresowań i uzdolnień wykazywanych przez poszczególnych uczniów oraz racjonalne sterowanie ich rozwojem, a także możliwie wczesne wykrywanie trudności w nauce napotykanym przez mniej uzdolnione jednostki i pomaganie im w ich przezwyciężaniu;
- wyszukiwanie wartości wychowawczych związanych z materiałem nauczania – w szerokim znaczeniu tego terminu, łącznie z wartościami moralnymi, patriotycznymi, estetycznymi itp. – oraz ich należyte eksponowanie podczas zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych; tworzenie własnych klasowych programów wychowawczych, jako elementu programu wychowawczego szkoły;

- utrzymywanie stałej współpracy z rodzicami uczniów w celu uzgodnienia z nimi właściwego kierunku i optymalnych środków wychowania;
- systematyczne pogłębianie posiadanej wiedzy i kwalifikacji zawodowych zarówno dzięki samokształceniu, jak i uczestniczeniu w grupowych zajęciach tego typu.

Podstawę wymienionych umiejętności stanowi trwała i zarazem operatywna wiedza z zakresu pedagogiki, psychologii, socjologii itp., dobrana tak, aby student poznał i rozumiał:

- rolę i zadania wychowania we współczesnym społeczeństwie demokratycznym, treści tego procesu oraz metod stosowanych w jego realizacji, a także uwarunkowań społecznych i psychologicznych determinujących skuteczność działalności wychowawczej różnych instytucji, w tym zwłaszcza szkoły;
- nieodzowność ścisłej współpracy szkoły z pozostałymi instytucjami i placówkami społeczeństwa wychowującego;
- podstawy wiedzy o istocie i mechanizmach funkcjonowania procesu nauczania-uczenia się (kształcenia), racjonalnym przygotowywaniu i prowadzeniu tego procesu, pomiarze uzyskiwanych wyników oraz czynnikach przesądzających o powodzeniu i niepowodzeniu uczniów w nauce;
- „historyczny rozwój ideałów pedagogicznych i form ich urzeczywistnienia” oraz „wyjaśnienie ich przez wykrycie i uwydatnienie ich związku z kulturą społeczną, polityczną, umysłową, religijną i moralną każdej epoki” (Kot 1934);
- systemy oświaty i wychowania w wybranych krajach – w powiązaniu z panującą w nich sytuacją społeczną, ekonomiczną i kulturową – w celu porównywania owych systemów, dostrzegania tendencji zarysowujących się w ich rozwoju oraz odnoszenia danych wynikających z tej analizy *pro domo sua*;
- innowacje pedagogiczne w wybranych krajach („szkoła bez murów”, „szkoła otwarta” itp.);
- uwarunkowania i praktyczne rozwiązania reform szkolnych w wybranych krajach;
- prawidłowości determinujące rozwój szkolnictwa różnych typów i poziomów;
- podstawy wiedzy psychologicznej, istotnej dla działalności dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela oraz występujące w tej działalności problemy psychologiczne wraz z umiejętnością ich rozwiązywania.

Tematyka ogólnopedagogiczna, wraz z tematyką psychologiczną i socjologiczną, byłaby też podstawą do studiów nad metodykami przedmiotowymi, jako że większość zagadnień omawianych na zajęciach z metodyki stanowi przeniesienie na teren danego przedmiotu rozwinięcia problemów eksponowanych w tych naukach. O ile jednak ich studio-
wanie dostarczało studentom przede wszystkim wiedzy typu „wiedzieć, że i wiedzieć, dlaczego”, o tyle zajęcia z metodyki powinny dawać im sposobność opanowania wiedzy typu „wiedzieć, jak”. Częste zatem odwoływanie się do wiedzy psychologiczno-pedagogicznej, a zwłaszcza ogólnodydaktycznej, oraz postępująca konkretyzacja i instrumentalizacja tej wiedzy stosownie do charakterystycznych właściwości danego przedmiotu, są jednym z warunków rozstrzygających o efektywności nauczania metodyki tego przedmiotu.

Przedstawione propozycje programowe byłyby obligatoryjne dla wszystkich studentów. Ponadto program studiów powinien zawierać **blok przedmiotów ogólnorozwojowych**, sprzyjających m.in. **samopoznaniu i autoedukacji** przyszłych nauczycieli, zawierający np. następujące zagadnienia:

- elementy treningu interpersonalnego dla nauczycieli;
- praca korekcyjno-wyrównawcza z dziećmi i młodzieżą;
- edukacja prozdrowotna i ekologiczna;
- technologia pracy umysłowej;
- podstawy komputeryzacji nauczania;
- podstawy wiedzy o zarządzaniu instytucjami oświatowymi.

Zakładamy przy tym, że każdy absolwent Uniwersytetu Warszawskiego ma opanowane tak niezbędne w pracy współczesnego nauczyciela umiejętności, jak posługiwanie się komputerem i znajomość przynajmniej jednego języka obcego. Kształcenie w tych dziedzinach jest zatem pominięte w prezentowanym zarysie programowym.

Realizacji treści pedagogicznych powinny służyć wykłady, seminaria i ćwiczenia, przy czym byłoby wskazane przeznaczenie tych ostatnich na hospitacje różnych rodzajów wychowania organizowanego w szkole i poza szkołą. Z kolei seminaria należałoby przeznaczyć na prezentację samodzielnie opracowanych przez studentów problemów pedagogicznych i powiązane z nią dyskusje. Przedmiotem prezentacji powinny być problemy teoretyczne eksponowane na wykładach, ale odnoszone do praktyki wychowawczej.

Z niektórymi problemami ogólnopedagogicznymi wiąże się ściśle wiele zagadnień psychologicznych, jak chociażby procesy uczenia się, testy psychologiczne i dydaktyczne, rozwiązywanie problemów itd. W związku z tym właściwa realizacja treści psychologicznych i pedagogicznych musi być możliwie starannie skorelowana, jako że dla przyszłego nauczyciela studiowanie psychologii powinno się odbywać głównie z punktu widzenia jej przydatności do rozwiązywania problemów pedagogicznych występujących w szkole. Wskazane jest tu łączenie teorii z praktyką, treści eksponowanych na wykładach z ćwiczeniami ukazującymi ich praktyczne aspekty, np. fazy rozwiązywania problemów przez uczniów pracujących na lekcjach określonych przedmiotów, prowadzenie obserwacji i wywiadów przez studentów itp.

W czasie kształcenia pedagogicznego, a przede wszystkim zajęć z metodyk określonych przedmiotów, studenci zostaną przygotowani teoretycznie do prowadzenia zajęć dydaktyczno-wychowawczych, a oprócz tego otrzymają pewien zasób przygotowania praktycznego w postaci hospitacji zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych oraz samodzielnie – ale pod kierunkiem wykładowcy – prowadzonych zajęć próbnych, w tym głównie lekcji. Ten zasób praktyki powinien być dopełniony podczas rocznego **stażu** w szkole ćwiczeń, pod kierunkiem opiekuna wybranego z grona doświadczonych nauczycieli tej szkoły. Staż powinien być zakończony egzaminem kwalifikacyjnym przed komisją złożoną z przedstawicieli Uniwersytetu Warszawskiego, szkoły i władz oświatowych. Pomyślnie zdany egzamin zapewniłby stażystę uprawnienia do nauczania określonego bloku przedmiotowego w wyższych klasach szkoły podstawowej bądź przedmiotów w gimnazjum lub/i liceum. Dalsze doskonalenie zawodowe dokonywałoby się w trybie przewidzianym odpowiednimi przepisami dla czynnych nauczycieli.

W celu dokonania weryfikacji przedstawionych powyżej skrótowo założeń organizacyjnych i programowych kształcenia nauczycieli na Uniwersytecie Warszawskim proponujemy powołanie w roku akademickim 1998/99 przy Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych Uniwersytetu Warszawskiego **Laboratorium Edukacyjnego**, pod wspólnym kierownictwem Ośrodka Badań nad Tradycją Antyczną w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów

Humanistycznych oraz Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Zajęcia ze studentami byłyby prowadzone w systemie tutorialnym studiów indywidualnych, przez pracowników wydziałów współtworzących Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych, a także – w miarę potrzeby – innych wydziałów, zgłaszających chęć współpracy, gdyby tematyka wykładów, seminariów i ćwiczeń prowadzonych na tych wydziałach była zgodna z programem Laboratorium Edukacyjnego.

Tak więc w pierwszym roku pracy (1998/99) Laboratorium Edukacyjne byłoby dodatkową ofertą kształcenia w ramach Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych. Uzyskane w ten sposób doświadczenia mogłyby pozwolić na wprowadzenie od następnego roku akademickiego osobnej rekrutacji i oddzielnej ścieżki edukacyjnej w obrębie Kolegium Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych lub w ramach osobnej, powołanej na Uniwersytecie Warszawskim, samodzielnej jednostki – Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Nauczycielskich.

Literatura

Kot S. 1934

Historia wychowania, Lwów.

Nawroczyński B. 1957

Zasady nauczania (wyd. VIII), Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków (pierwsze wydanie 1930).

Reforma ... 1998

Reforma systemu edukacji. Projekt MEN, WSiP, Warszawa.