

Geneza programów nauczania

Albert Wołkiewicz

Wyższe Seminarium Duchowne Towarzystwa Salezjańskiego w Krakowie

A b s t r a k t: Edukacja jest procesem, w którym zmiany widoczne są także na płaszczyźnie programowej. Transformacja programów nauczania ma na celu coraz bardziej trafne przekazywanie wiedzy i umiejętności nowym adresatom. Poznanie genezy programów nauczania jest o tyle cenne, o ile historia ich powstawania i rozwoju może stać się źródłem inspiracji dla twórców nowych programów. Artykuł otwiera prezentacja stanowisk na temat definicji programu nauczania. Przedstawiono pierwsze modele edukacyjne, wywodzące się ze starożytności. Ukazano świeckie i chrześcijańskie wysiłki, zmierzające do wypracowania struktur programów kształcenia i wychowania. Dokonano prezentacji współczesnych koncepcji programów nauczania.

S ł o w a k l u c z o w e: program nauczania, edukacja, relacja mistrz – uczeń

1. Wprowadzenie

Profesor Emilio Alberich, wieloletni dyrektor Instytutu Katechetyki Uniwersytetu Salezjańskiego w Rzymie, w 2007 roku podczas jednego z kongresów poświęconych edukacji stwierdził między innymi: „Nie żyjemy tylko w epoce zmian, ale – jak się dzisiaj zwykło mówić – w prawdziwej *zmianie epoki*, która nie pozwala dostrzec wyraziście przyszłości naszego świata, społeczności, w której będą musiały żyć współczesne dzieci i młodzież. Zmierzamy, bez wątpienia, ku prawdziwej «ziemi nieznannej», ku przyszłości fascynującej, ale i tajemniczej” (Alberich, 2008, s. 92). Ta sytuacja przyspieszonych i nieustannych zmian znacząco wpływa na procesy edukacyjne. Przeobrażenia, jakie dokonały się w tym obszarze ludzkiej aktywności, pokazują, że człowiek ciągle chce doskonalić i ulepszać sposób poznawania świata, nauczania i uczenia się. Transformacja nie ominęła także programów nauczania. Poznanie etapów ich powstawania, ponowne spojrzenie na rodzenie się modeli edukacyjnych może pomóc w opracowaniu nowych form, jeszcze bardziej odpowiadających na potrzeby przyszłych pokoleń. Celem tego artykułu jest analiza etapów powstawania programów nauczania, przyjrzenie się ich pierwotnym formom oraz okolicznościom, które wpływały na ich przeobrażenia.

Problem wyznaczają pytania: wokół jakich zagadnień kształtowały się programy nauczania? W jaki sposób autorzy programów nauczania odpowiedzieli na wyzwania edukacyjne epok, w których żyli?

W tytule niniejszego artykułu szczegółowego objaśnienia domaga się pojęcie programu nauczania. Poznanie różnych stanowisk dotyczących rozumienia tego zagadnienia umożliwi przejście do poszukiwania pierwszych form zorganizowanego nauczania. Następnie przedstawiona zostanie edukacyjna propozycja okresu średniowiecza. Interesującym momentem w historii edukacji był fakt zderzenia się dwóch koncepcji programowych: *studia humanitatis* i *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesú*. W końcowej części przedstawione zostaną wybrane współczesne koncepcje programów nauczania.

2. Czym jest program nauczania? Prezentacja stanowisk

„Definicji programu jest tyle, ilu twórców, praktyków czy teoretyków zajmujących się tym zagadnieniem” (Ładyżyńska, 2005, s. 15). Programy nauczania można postrzegać z różnych płaszczyzn. Hanna Komorowska (1995, s. 15–16) prezentuje siedem definicji programu szkolnego:

- „1. Program jako *lista treści* nauczania (lista haseł i tematów przeznaczonych do realizacji). Tego typu programy pisze się dla szkół dla dorosłych, gdzie kształcenie kończy się egzaminem wg kryteriów treściowych.
2. Program jako *zestaw planowanych czynności* pedagogicznych. Metoda bywa tu ważniejsza od treści. Ten typ programów ma zastosowanie w placówkach wychowawczych. Istotne w tym programie są: treści (ich układ, proporcja i interpretacja), metody i techniki nauczania, sposoby motywowania.
3. Program jako *zestaw zamierzonych efektów* pedagogicznych, czyli lista zamierzonych rezultatów w procesie dydaktycznym. Ma on zastosowanie w nauczaniu języków obcych, nacisk kładzie na opanowanie umiejętności.
4. Program jako *zestaw pojęć i zadań do wykonania*. Stosowany jest w przygotowaniu zawodowym, treningu. Program w tym sensie to lista zadań do wykonania, ma on charakter behawioralny, ukierunkowany jest na zachowania ucznia.
5. Program jako *rejestr doświadczeń* edukacyjnych ucznia, ceniący indywidualizację. Stosują go instytucje terapeutyczne, szkoły społeczne.
6. Program jako *reprodukcja kultury*, zachowawczy, utrwalający istniejący ład społeczny, stosowany w konstruowaniu makroprogramów szkolnych poszczególnych przedmiotów.
7. Program jako *restrukturyzacja kultury* wiąże się z makroprogramem edukacyjnym, np. w kształceniu nauczycieli, szkołach społecznych. Ukierunkowany jest na rozwój, dąży do całkowitej zmiany wzorców kulturowych.

Pierwsze cztery definicje ujmują program z pozycji nauczyciela, piąta – z pozycji ucznia, szósta i siódma – odwołują się do społeczeństwa”. Dla Wincentego Okonia (1996, s. 228) „każdy program nauczania ma spełniać założone funkcje kształtujące, tj. umożliwić uczniom zdobywanie wiedzy i odpowiednich sprawności oraz rozwinięcie zdolności i zainteresowań, jak również funkcje wychowawcze, tj. sprzyjać wszechstronnemu rozwojowi osobowości”.

Specjalista w dziedzinie pedagogiki, Czesław Kupisiewicz (2000, s. 93), zwrócił uwagę na to, że „program nauczania ustala, jakie wiadomości, umiejętności i nawyki o trwałych walorach poznawczych i wychowawczych oraz w jakiej kolejności mają sobie uczniowie przyswoić”.

Znacznie szerzej pojęcie programu nauczania prezentują Allan C. Ornstein i Francis P. Hunkins (1999, s. 93). Wyróżniają oni cztery płaszczyzny:

1. Program to plan działań wskazujący strategię osiągania złożonych celów, zapisany w postaci dokumentu. Obejmuje początek, koniec i proces prowadzący od początku do końca (...).
2. Program to całość doświadczeń uczniów przeżywanych pod kierunkiem szkoły (...).
3. Program to system zajmowania się ludźmi i procesami (...).
4. Program to pole badań”.

Koncepcja liniowa programu (zaprezentowana jako pierwsza) jest akceptowana przez zwolenników podejścia behawiorystycznego i systemowego. Humanisci przychylają się do drugiej definicji. Zwolennikom nurtu menedżerskiego bliższe jest rozumienie programu, jako systemu zajmowania się ludźmi i procesami. Pogląd na programy nauczania jako swego rodzaju pole badań akceptują wyznawcy podejścia akademickiego i teoretycznego.

Bardziej praktyczne spojrzenie na programy nauczania prezentują Decker F. Walker i Jonas F. Soltis (2000, s. 10). Program w ich ujęciu to przede wszystkim „cele, materiał, czynności i organizacja wplecione w plan szkoły, prezentowane przez nauczycieli w klasie”. Musiał on zawierać listę przedmiotów, które szkoła miała do zaoferowania uczniom. Miał także w zwięzły sposób prezentować przyjętą filozofię i ideały pedagogiczne.

Edward C. Wragg (1999, s. 11) zauważa, że „program szkolny obejmuje to, co jest aktywnie wspierane lub w inny sposób uznawane przez szkołę i nauczycieli bez względu na to, czy znajduje swoje odbicie w rozkładzie zajęć”.

W programie nauczania można zasadniczo wyodrębnić dwie warstwy: formalną i nieformalną. Pierwsza opiera się na treściach, przedmiocie i materiale nauczania, metodach nauczania. Wskazuje także na podmiot, który odpowiada za cały proces edukacyjny. Warstwa nieformalna odwołuje się do specyfiki danej szkoły, jej misji. Powstaje w przestrzeni wzajemnych relacji między nauczycielami a uczniami.

Podsumowując powyższe teorie i przesłanki, należy stwierdzić, że definicja programu nauczania podana przez Jolantę Ładyżyńską (2005, s. 18) wydaje się najbardziej kompletna i przejrzysta: „Program nauczania to dokument tworzony indywidualnie lub zespołowo, prezentujący system wartości i koncepcje pedagogiczne autora, uwzględniający podstawę programową, cele, treści i metody kształcenia, wymagania programowe, sposoby ewaluacji osiągnięć uczniów, warunki i wyniki wdrażania programu”.

3. Starożytne poszukiwania modelu edukacji

Podwaliny pod główne systemy edukacji zostały wytworzone w starożytnej Grecji i Rzymie. Idea oparta na relacjach mistrz – uczeń stała się głównym modelem wychowania i kształcenia, dając tym samym początek pierwszym programom nauczania.

Program szkoły greckiej miał charakter elitarny. Głównym filarem kształcenia była osobowość nauczyciela-mistrza. Zdaniem Platona nauczanie oznaczało artystyczne i plastyczne kształtowanie ludzkiej jednostki według ściśle określonego wzorca. Społeczeństwo helleńskie było podzielone na dwie grupy: niewolników i ludzi wolnych. Obowiązki domowe, prace

rzemieślnicze i rolne spoczywały na niewolnikach. Natomiast obywatel grecki poświęcał się szeroko rozumianemu życiu publicznemu, polityce i czasem wojnie. Szkoła miała przygotować młodego człowieka do godnego sprawowania obowiązków obywatelskich. Ponieważ naczelną sprawą była obrona niepodległości, wychowanie miało więc zasadniczo charakter militarny (Wołkiewicz, 2018, s. 24). Wykształciły się tutaj dwa modele wychowawcze: spartański i grecki. Pierwszy obejmował głównie chłopców od 8. roku życia. W tym wieku odbierano dzieci rodzicom i przekazywano je do zakładów zorganizowanych na kształt koszar. Program nauczania wypełniony był ćwiczeniami i zdobywaniem sprawności fizycznej. W minimalnym zakresie uczono pisania i czytania. Nieco więcej uwagi przywiązywano do arytmetyki, muzyki i śpiewu.

Wychowanie ateńskie różniło się w swych założeniach od stylu spartańskiego. Nacelowane łagodnością, było bardziej wszechstronne w porównaniu z wojskowym stylem spartańskim. „Dzieci do 7. roku życia pozostawały pod troskliwą opieką matek i piastunek. Ojciec zajmował się głównie życiem publicznym. Drugi etap – do 18. roku życia – obejmował lata szkolne spędzane u wybranych mistrzów. Szczególną opiekę roztaczał nad dzieckiem pedagog – wybrany przez ojca zaufany niewolnik (...). Kształcenie elementarne wypełnione było przez wychowanie muzyczne i poetyckie. Nauczycielami byli zwykle dwaj mistrzowie: gramatyka i lutnista. Program szkolny obejmował naukę czytania i lekturę odpowiednio dobranych utworów poetyckich” (Wołkiewicz, 2018, s. 26). Ideałem wychowawczym była *kalokagatia* – dążenie do tego, co piękne, dobre oraz szlachetne dla duszy i ciała. Głównymi ośrodkami edukacyjnymi były: Ateny z akademią założoną przez Platona i Arystotelesowskim liceum, a także szkoły stoików, epikurejczyków i sofistów.

Z kolei rzymski model nauczania i wychowania nie miał jednolitej formy. Jego różnorodność związana była z trzema okresami historii imperium (królewskim, republikańskim i cesarskim). Początkowo edukacja odbywała się w domu rodzinnym. To *pater familias* był odpowiedzialny za treści i przekaz nauczania. Mistrz, którym był ojciec rodziny, decydował o modelu wychowawczym. Celem programu było osiągnięcie ideału *vir bonus, dicendi peritus* („mąż prawy, doświadczony mówca”). W okresie republikańskim nauczanie powoli zaczęło przechodzić w ręce greckich niewolników, zaś wychowanie pozostawało po stronie Rzymian. Wytworzył się nowy kanon, zwany *septem artes liberales* (kanon siedmiu sztuk wyzwolonych). Obejmował on *trivium*, czyli gramatykę, retorykę i dialektykę, później zwaną logiką, oraz *quadrivium*, do którego zaliczano: arytmetykę, geometrię, astronomię i muzykę. Tak ustalony program stał się podstawą szkolnictwa rzymskiego (por. Wołkiewicz, 2018, s. 30).

4. Edukacyjna propozycja Kościoła

Chrześcijaństwo, opierając się na modelach wypracowanych przez starożytność przedchrześcijańską, wraz z nowymi wartościami wprowadziło do systemu wychowania nową wizję świata i jego historii. „Z jednej strony kultura klasyczna, z całym bogactwem filozofii greckiej i rzymskiego pragmatyzmu, z drugiej – religijna koncepcja rozumienia człowieka i świata. (...) Uczni chrześcijańscy, którzy stanowili pomost między kulturą starożytną a średniowieczną, wytworzyli nowy system szkolnictwa. We wczesnym średniowieczu (V–VIII wiek) obok szkół klasycznych, w których nauczano gramatyki i retoryki, zaczęła wyrastać nowa sieć placówek: szkoły klasztorne, biskupie i prezbiterialne oraz parafialne” (Wołkiewicz, 2018, s. 33).

Wraz z powstawaniem nowych typów szkół transformacji zaczął ulegać kanon nauczania i model wychowania. Początkowo, na mocy postanowień synodu biskupiego w Toledo (527 r.) i synodu w Vaison (529 r.), osoby przeznaczone do stanu duchownego miały obowiązek pobierać specjalne nauki. Odstąpiono od programu siedmiu sztuk wyzwolonych, aby skoncentrować się głównie na studiowaniu tekstów biblijnych. Zaczęła wykształcać się kultura monastyczna, która harmonijnie łączyła ze sobą wartości ascetyczne i intelektualne wraz z łacińską kulturą literacką. Szkoły klasztorne – zarówno te na Wschodzie, jak i na łacińskim Zachodzie – za podstawę swojego programu kształcenia obrały praktykę *lectio divina*, czyli studiowania i medytacji ksiąg Pisma Świętego. Obowiązkowa nauka czytania i pisania dostępna była także dla dziewcząt (z wyjątkiem ortodoksyjnych szkół na Wschodzie).

Sytuacja zmieniła się wraz z upadkiem rzymskiego porządku politycznego i społecznego, a co za tym idzie – klasycznego modelu szkolnego. Wykorzystano to, tworząc tak zwane szkoły biskupie i prezbiterialne, w których oprócz lektury Pisma Świętego wprowadzono dysputę opartą na możliwości zadawania wnikliwych pytań (por. Marrou, 1969, s. 463). Szkolnictwo kościelne zaczęło ulegać coraz większemu upowszechnieniu, otwierając nowe ośrodki edukacji skoncentrowane wokół parafii. Pozwoliło to objąć nauczaniem i wychowaniem także biedniejszą młodzież. Zaczęto wracać do rzymskiego modelu nauczania. Elementarne szkoły parafialne przyjęły za podstawę *trivium*, dodając do tego lekturę podstawowych tekstów Pisma Świętego jako przykładów literatury biblijnej. Było to „ni mniej, ni więcej jak tylko akt narodzin naszej nowoczesnej szkoły wiejskiej, ludowej, której nie znała nawet starożytność, nie znała przynajmniej pod tą postacią ujednostajnioną i celowo rozpowszechnioną” (Marrou, 1969, s. 463).

5. *Studia humanitatis* a koncepcje programowe szkolnictwa jezuickiego

Przyglądając się nowożytnemu modelowi edukacyjnemu, należy brać pod uwagę wzajemne przenikanie się epok historycznych. Ma to swoje znaczenie, gdy poszukuje się modeli programów nauczania i tych idei, wokół których były one kształtowane. Zasadnicza różnica między średniowieczem a odrodzeniem tkwiła w odmiennym sposobie postrzegania człowieka. Bardzo szybko scholastyczny teocentryzm został uzupełniony powszechną wiarą w geniusz i moc sprawczą osoby ludzkiej. Rozwój nauk przyrodniczych i humanistycznych dla wielu stał się okazją do kwestionowania *sacrum*. Odrodzona pedagogika w ujęciu humanistów nadała cztery kierunki twórcom programów nauczania: „Po pierwsze, podstawą gruntownego wykształcenia miały być języki łaciński i grecki. Po drugie, celem edukacji stała się retoryka oraz lektura pism Cycerona, Horacego i Wergiliusza. Dalej w miejsce ascezy i umartwiania wprowadzono troskę o ciało, jego higienę i wygląd zewnętrzny; postulowano gimnastykę i zabawy ruchowe, które miały się odbywać na wolnym powietrzu. Po czwarte, zasadą w zakresie edukacji moralnej było budzenie honoru i ambicji...” (Wołkiewicz, 2018, s. 42).

Zupełnie nowy typ szkoły dla młodzieży stworzyło zgromadzenie założone przez Ignacego Loyolę. Tworzyły je tak zwane kolegia, oparte na profilu humanistycznym, z językiem łacińskim jako głównym przedmiotem nauczania, powszechne dla wszystkich, w większości połączone z internatem. Ogólne zasady wewnętrznej organizacji tych szybko rozwijających się szkół regulowały przepisy zatwierdzone przez Klaudiusza Aquavivę w 1599 roku jako *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesú*. W ten sposób ów *Plan*

i urządzenie nauk w Towarzystwie Jezusowym stał się pierwszym tego rodzaju dziełem pedagogicznym w dziejach oświaty i wychowania (por. Wołkiewicz, 2018, s. 45). Nowy, spisany program nauczania obejmował pięć lub sześć klas gimnazjum (szkoły średniej), trzy lata filozofii i cztery teologii. Program zawierał ponadto mitologię, historię, geografę, katechizm i dogmatykę. Oprócz szczegółowego określenia przedmiotów i treści kształcenia drobiazgowo spisane były zasady wychowawcze. Tak kompleksowe podejście do nauczania i wychowania przysporzyło szkołom jezuickim.

6. Współczesne koncepcje programów nauczania

W dobie nowych, cyfrowych mediów powszechny dostęp do wiedzy, popularyzacja nauki i dostępność wyników badań w obszarze zmian procesów edukacyjnych zmusza podmioty odpowiedzialne za tworzenie programów nauczania do realnego uwzględniania zmian cywilizacyjnych i kulturowych. Odejście od „modelu pruskiego” w nauczaniu wydaje się nieuchronne. Wymaga to jednak oparcia programów nauczania na zupełnie nowych zasadach. Pewną propozycją jest poniższy schemat Józefa Pielachowskiego:

Tabela 1. Podejście do programu nauczania

Stare podejście	Nowe podejście
Centralne tworzenie programów nauczania do realizacji w szkołach	Centralne ustalanie podstaw programowych i dopuszczanie programów do użytku w szkołach całego kraju oraz pomoc dla szkolnych twórców programów
Dominująca pozycja treści nauczania (hasła programowych)	Dominująca pozycja celów kształcenia (opis wyników)
Ogólnikowość płaszczyzny celowościowo-wynikowej programów	Szczegółowość i operacjonalizacja celów i wyników
Ogólna koncepcja programu: wykaz treści do zapamiętania	Ogólna koncepcja programu: zestaw celów programu (kompetencji uczniów)
Pionowy – przedmiotowy (szufladkowy) układ programu szkoły	Krzyżowy (przenikający się) układ programu szkoły: programy blokowe, przedmiotowe, międzyprzedmiotowe, zintegrowane
Niedostosowanie programów do warunków lokalnych	Dostosowanie programów do lokalnych uwarunkowań szkoły (nauczyciele, uczniowie, możliwości szkoły, tradycje lokalne i strategia edukacyjna samorządu lokalnego)
Wykonawcza (przedmiotowa) pozycja nauczyciela	Podmiotowa rola szkoły i nauczyciela, twórczość i innowacyjność nauczyciela
„Przerabianie” programu przez nauczyciela	Osiąganie kompetencji przez uczniów

Źródło: Pielachowski, 2006, s. 74.

Transformacja jest konieczna także na płaszczyźnie koncepcji merytorycznej i formalnej programów w każdym cyklu kształcenia. Nauczyciel, który do tej pory pełnił funkcję odtwórczą (realizował program), w nowej koncepcji staje się współtwórcą programu nauczania. Wiąże się to z nową kulturą uczenia, w myśl której nauczyciel jest bardziej tym, który pomaga uczniom uczyć się, niż tym, który tylko naucza jako jedyny „posiadacz wiedzy”. Jako „facylitator” pomaga uczniom odkrywać wiedzę i kształtować umiejętności, dyskretnie im towarzysząc. Ta nowa koncepcja kształcenia i wychowania otwiera przed autorami programów nauczania zupełnie nowe perspektywy.

7. Podsumowanie

Poznanie genezy programów nauczania pozwala nie tylko na określenie tego, jakie były pierwotne modele edukacyjne. Spojrzenie w przeszłość, poznanie okoliczności, jakie miały wpływ na tworzenie się pierwszych programów nauczania, może okazać się pomocą w poszukiwaniu nowych dróg do przekazywania i popularyzacji wiedzy. Trzeba jednak ciągle być otwartym na zmiany. Nie chodzi o przekreślanie tego, co było dotychczas. Bardziej chodziłoby o twórcze dostosowywanie programów nauczania do nowych wyzwań – z szacunkiem dla tradycji, ale i z gotowością do takiej (r)ewolucji, która uczyniłaby wiedzę i umiejętności uczniów bardziej przydatnymi do funkcjonowania w XXI wieku. Zmiana epok, która jest coraz bardziej widoczna, wymaga formułowania czytelnych, praktycznych i coraz wyraźniejszych drogowskazów, umożliwiając uczniom sprawną orientację we współczesnym świecie.

Bibliografia

- Alberich, E. (2008). Na 50-lecie „Katechety”. W poszukiwaniu nowego „paradygmatu katechetyki”. Refleksje nad sytuacją katechezy w Europie. W: A. Bałoniak, J. Szpet (red.). *Między tradycją a współczesnością. I Krajowy Kongres Katechetyczny* (s. 91–103). Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza – Wydział Teologiczny – Redakcja Wydawnictw.
- Komorowska, H. (1995). *Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kupisiewicz, C. (2000). *Dydaktyka ogólna*. Warszawa: Graf-Punkt.
- Ładyżyńska, J. (2005). *Autorskie programy nauczania w szkołach ponadgimnazjalnych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Marrou, H.I. (1969). *Historia wychowania w starożytności*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
- Okoń, W. (1996). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Ornstein, A.C., Hunkins F.P. (1999). *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Pielachowski, J. (2006). *Organizacja i zarządzanie oświatą i szkołą. Poradnik dla dyrektorów szkół oraz pracowników organów prowadzących i nadzorujących szkoły*. Poznań: eMPi2.
- Walker, D.F., Soltis, J.F. (2000). *Program i cele kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

- Wołkiewicz, A. (2018). *Główne idee polskich programów katechetycznych*. Kraków: Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie – Wydawnictwo Naukowe.
- Wragg, E.C. (1999). *Trzy wymiary programu*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

School curriculum genesis

A b s t r a c t: Education is a process in which changes are also reflected on the curriculum level. Transformation of curricula is aimed at increasingly accurate transfer of knowledge and skills to new recipients. Understanding of the origin of curricula may become valuable as long as the history of their formation and development can become a source of inspiration for the creators of new curricula. The paper opens with the presentation of the definition regarding a curriculum. The first educational models originating from ancient times were then presented. Both secular and Christian efforts aiming to develop structures of education and upbringing curricula were shown. Modern concepts of curricula were presented.

Key words: curriculum, education, master–pupil relations
