

# Jolanta Szempruch

---

## Kierunki modelowych rozwiązań w kształceniu nauczycieli w kontekście reformy systemu edukacji

---

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (14-15), 16-30

---

2002

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jolanta Szempruch

## Kierunki modelowych rozwiązań w kształceniu nauczycieli w kontekście reformy systemu edukacji

Pomimo wielokrotnego reformowania systemu kształcenia nauczycieli ogólny stan edukacji nauczycielskiej jest przedmiotem ciągłej i uzasadnionej krytyki oraz wymusza poszukiwanie nowych orientacji i rozwiązań modelowych. W związku z tym w ostatnich latach ukazało się szereg wartościowych opracowań zwartych dotyczących edukacji nauczycielskiej, nadal jednak świadomość pedeutologiczna pozostawia wiele do życzenia. Funkcjonujące modele kształcenia nie zawsze są optymalne w szybko zmieniającej się rzeczywistości. Szkolnictwo potrzebuje więcej dobrze i inaczej przygotowanych nauczycieli, których kwalifikacje i kompetencje powinny być wyraźnie wzbogacane w czasie studiów, a następnie rozwijane w systemie doksztalcania i doskonalenia. Chodzi o to, aby nauczyciele umieli i mogli sprostać nowym wyzwaniom czasów wielkiej *zmiany społecznej*, a także oczekiwaniom społecznym i potrzebom młodzieży, aby świadomie włączyli się w proces przebudowy szkoły tradycyjnej w *szkołę przyszłości*. Zatem edukacja nauczycielska powinna czerpać inspiracje z nowych kierunków i celów edukacyjnych, uwzględniając przygotowanie do adaptacji, do zmiany społecznej i edukacyjnej, a przede wszystkim ukazywać istotę i cechy krytyczno-kreatywnej doktryny szkoły i edukacji. Dlatego też różne koncepcje i modele edukacji powinny wynikać z wiedzy pedeutologicznej, doświadczeń praktycznych, z wizji i planów długofalowej reformy systemu edukacji w Polsce i na świecie, a także oczekiwań społeczeństwa wobec szkoły i uczelni.

Edukacja nauczycieli niewątpliwie nie pozostaje bez wpływu na funkcjonowanie oświaty. Potwierdza to niemało dowodów empirycznych, które wskazują, że oddziaływania teże wywołują rozmaite skutki, wprawdzie trudno mierzalne, ale znaczące w formowaniu się osobowości nauczyciela.

Badacze zajmujący się problemami przygotowania nauczyciela do realizacji nowych zadań edukacyjnych twierdzą, że ma on być dobrym specjalistą o gruntownej wiedzy i kulturze naukowej, umiejącym nie tylko „przekazywać” wiedzę, ale przede wszystkim budzić w młodzieży zainteresowania, wyrabiać nastawienia i kształcić umiejętności samodzielnego uczenia się, zdobywania wiedzy, dosko-

nalenia własnej kultury intelektualnej.<sup>1</sup> Nauczyciel winien korzystać z ułatwień, jakie umożliwia mu w pracy dydaktycznej postęp techniczny, być życzliwym doradcą młodzieży i ich rodziców, ma być też inspiratorem, organizatorem i często wykonawcą różnych poczynań edukacyjno-kulturalnych. Mieć „otwartą postawę” wobec postępu naukowego, technicznego, pedagogicznego, społecznego i kulturalnego, być przygotowanym do dialogu i komunikacji jako jednym z podstawowych środków transformacji edukacyjnej i współpracy w zintegrowanej Europie, tworzących podstawę do osiągnięcia równowagi między zaadaptowaniem wspólnych norm a honorowaniem istniejących różnic. Do takich zadań musi być przygotowany nauczyciel szkoły współczesnej już w toku studiów w uczelni kształcącej go do zawodu.

Mówiąc o nauczycielu szkoły współczesnej - europejskiej, należy zdawać sobie sprawę z faktu, że w pojęciu tym zawiera się duża różnorodność. To zarówno nauczyciel, który zatrudniony jest w szkolnictwie podstawowym, średnim, ogólnym lub zawodowym publicznym, prowadzący zajęcia pozaszkolne, ale także nauczyciel, który pracuje w szkole prywatnej (niepublicznej), alternatywnej czy eksperymentalnej w różnych krajach i kulturach, w różnych typach i poziomach szkół.

We wszystkich niemal krajach europejskich stawia się pytanie: jak kształcić kandydatów na nauczycieli, aby umieli oni sprostać stawianym im dzisiaj i w przyszłości zadaniom? Zagadnienie to jest również przedmiotem wielu dyskusji i analiz podejmowanych w polskich opracowaniach, szczególnie w okresie transformacji systemowej. Wynika z nich, że w celu ukształtowania wartościowej i skierowanej *ku przyszłości* edukacji nauczycielskiej należy poczynić zmiany we wszystkich fazach rozwoju zawodowego nauczyciela, tj. w okresie orientacji szkolno-zawodowej, doborze i selekcji do zawodu, wstępnej edukacji, starcie, adaptacji zawodowej i społecznej, osiągnięciu mistrzostwa w zawodzie, a także adaptacji emerytalnej. W systemie kształcenia i doskonalenia nauczycieli trzeba świadomie i efektywnie uczyć rozumienia i stosowania aktualnych haseł, takich jak: „uczyć się, jak się uczyć”, „uczyć się, aby być”, „uczyć się bez granic”, „kształcić się wielostronnie”, „uczyć się z przeszłości i dla przyszłości”, „uczyć się do zmiany”, „kształcić się do rozwoju”, „uczyć się innowacyjnie i antycypacyjnie”, „uczyć się do wolności i odpowiedzialności”, „wychowywać do demokracji i przez demokrację”.

Idea demokratyzacji szkoły stopniowo staje się faktem. Istotne znaczenie w tym

---

<sup>1</sup> Por.: C. Banach, *Orientacje - koncepcje edukacji...*; K. Duraj-Nowakowa, *Orientacja na zawód nauczyciela: istota procesu, decyzje zawodowe* [w:] *Próby modernizowania edukacji nauczycieli*, red. K. Duraj-Nowakowa, Kraków 1995; W. Okoń, *Rzecz o edukacji nauczycieli*, Warszawa 1991; *Próby etyczno-deontologiczne zawodu nauczycielskiego w okresie przemian ustrojowych w Polsce*, red. A. Tchorzewski, Bydgoszcz 1993; J. Krukowski, *Źródła współczesnych przemian oświatowych w Europie* [w:] *Oświata w nowej rzeczywistości*, red. A. Zajac, Przemysł 1995.

procesie odgrywa nauczyciel. Zdaniem M. Croziera, francuskiego socjologa, *nie można zmienić edukacji narodowej poza nauczycielami. Nakazywanie im takiego lub innego postępowania, z którym się nie zgadzają, do niczego nie prowadzi. Lecz nie zmieni się jej także, obarczając ich odpowiedzialnością, że są zbyt zapatrzeni w swój punkt widzenia i zniewoleni rutyną, która została im narzucona. Konieczne jest więc tworzenie silnej więzi między animatorami zmian, osobami odpowiedzialnymi za zmiany i tymi, którzy je przeprowadzają.*<sup>2</sup> Autor przypomina, że trudniejsza od przekształcenia struktury, a nawet przeprowadzenia rewolucji jest zmiana systemu myślenia. Zatem nieuwzględnianie przez animatorów zmian tego, w jaki sposób żyją i co myślą nauczyciele, jest poważną blokadą w procesach demokratyzacji szkoły. Przekonanie zaś, że sama zmiana państwa autorytarnego, totalitarnego na demokratyczne wystarczy dla zapewnienia demokratycznego funkcjonowania nauczycieli, jest złudne. Nieprawdopodobne jest bowiem, aby dotychczasowe doświadczenia nie zostawiły śladu w ich psychice.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że jest wiele wyznaczników kierunków zmian i modelowych rozwiązań edukacji nauczycielskiej w szkole wyższej, do których zaliczono: diagnozę stanu edukacji nauczycielskiej; nowe konteksty teoretyczne i empiryczne oraz paradygmaty oświatowe; postulowany profil zawodu nauczyciela zreformowanej szkoły związany ze stanem wiedzy pedeutologicznej (m.in. sposób pojmowania kwalifikacji zawodowych nauczyciela, funkcji i zadań zawodowych, istoty działania pedagogicznego), a szczególnie z wiedzą o dotychczasowych koncepcjach i modelach edukacji nauczycielskiej.

Punktem wyjścia do prognozowania zmian kształcenia pedagogicznego nauczycieli uczyniono krytyczny namysł nad różnorodnością wyznaczników edukacji nauczycielskiej. Zwrócono również uwagę na dotychczasowe koncepcje kształcenia nauczycieli, w których można wskazać wartościowe elementy, kwalifikujące się do przejścia przez nowy model edukacji nauczycielskiej. Stanowisko to koresponduje z propozycją B. Kwiatkowskiej-Kowal, która postuluje przejście następujących idei do nowego modelu kształcenia nauczycieli:

- wielofunkcyjność zawodu nauczyciela i jego społeczna misja, kształtowane na podbudowie gruntownego wykształcenia ogólnego - z ogólnokształcącej koncepcji edukacji nauczycielskiej;
- teoretyczne przygotowanie pedagogiczne, lecz nie wiedza o psychologii i pedagogice, ale wiedza psychologiczna o procesach uczenia się itd. - z koncepcji specjalizacji o charakterze akademickim;
- sprawnościowe przygotowanie nauczycieli - z koncepcji specjalistyczno-sprawnościowej;
- wyzwalanie aktywności poznawczej studentów, kształtowanie samoświadomości

---

<sup>2</sup> M. Crozier, *Kryzys inteligencji. Szkic o niezależności elit od zmian*, Warszawa 1996, s. 131.

- ści własnej psychiki i tworzenie warunków do twórczego rozwoju i samorozwoju oraz odkrywanie własnej indywidualności - z orientacji humanistycznej;
- potrzeba nadmiarowości kwalifikacji nauczycielskich, działaniowa forma kształcenia; traktowanie wiedzy jako orientacyjnej podstawy działania, a systemu wartości jako aksjologicznej podstawy działania - z orientacji funkcjonalnej;
- integracja interdyscyplinarna treści i ich kompleksowość - z koncepcji szeroko profilowanego kształcenia nauczycieli;
- metody i formy pracy z przyszłymi nauczycielami, umożliwiające aktywne, samodzielne i zindywidualizowane zdobywanie szerokiej wiedzy i umiejętności; multimetodyczny model pracy ze studentami - z modelu innowacyjnego kształcenia;
- wskazanie na szczególny sens dialogu i rozumienia jako kategorii pedagogicznej - z modelu humanistyczno-kategorialnego.<sup>3</sup>

Punktem wyjścia do prognozowania zmian kształcenia pedagogicznego nauczycieli powinna być również świadomość i jasność celów, zadań i funkcji studiów pedagogicznych, oraz orientacja odnośnie warunków kadrowych i infrastruktury dydaktycznej uczelni wyższych. Sprawna realizacja ustalonych założeń uwarunkowana jest koncepcją systemu kształcenia nauczycieli, w której jako ważne momenty należy podkreślić (1) proces rekrutacji na studia pedagogiczne, (2) cele kształcenia i wychowania, (3) treści kształcenia w kontekście funkcji i zadań nauczyciela zreformowanej szkoły oraz jego kompetencji zawodowych, (4) metody kształcenia, (5) praktyki pedagogiczne oraz (6) integracja kształcenia pedagogiczno-psychologicznego.

## Proces rekrutacji na studia

W wyniku ustaleń empirycznych stwierdzono, że proces rekrutacji na studia pedagogiczne odbywa się na ogół na podstawie oceny wiadomości i umiejętności nabytych przez kandydatów w szkołach średnich. Uznano to za niekorzystne z punktu widzenia specyfiki zawodu nauczycielskiego, a nawet dopatrzono się w tym przyczyn niedoskonałości kształcenia pedagogów. Wydaje się więc, że do procesu naboru na studia pedagogiczne należy wprowadzić nowe elementy, które weryfikowałyby posiadanie przez kandydata różnorodnych predyspozycji do studiowania tego kierunku i późniejszego wykonywanie zawodu nauczyciela. Chodzi zarówno o badanie u kandydatów odpowiednio skonstruowanymi testami przesłanek psychologicznych aspektów pełnienia ról studenta i absolwenta pedagogiki. Selekcja do zawodu powinna być widziana przez pryzmat aktualnych cech osobowościowych kandydata tudzież jednocześnie jego możliwości. Tak zorganiz-

<sup>3</sup> Por.: B. Kwiatkowska - Kowal, *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej*, Warszawa 1994, s. 222-223.

zowanym procesem kwalifikacyjnym mogłyby zająć się wyspecjalizowane ośrodki funkcjonujące w poszczególnych uczelniach. Dlatego też w celu przyspieszenia rozwoju nauk pedagogicznych oraz zapewnienia sprawnego funkcjonowania studiów pedagogicznych konieczne jest prowadzenie właściwej polityki naukowej i promocyjnej w tym zakresie.

Należy również udoskonalić system niewystarczających informacji o studiach pedagogicznych, zawodzie nauczyciela, możliwości zatrudnienia absolwentów i warunkach ich pracy, co pełniłoby usługową funkcję wobec procesu rekrutacji na studia oraz kształtowało społeczną świadomość w zakresie tej problematyki.

## Cele kształcenia i wychowania

Świadomość celów kształcenia i wychowania odgrywa ważną rolę w ukierunkowaniu całokształtu czynności procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkole wyższej na antycypowany wynik. Należy więc pamiętać, że jednoznaczne i dokładne określenie celów kształcenia na zajęciach z przedmiotów pedagogiczno-psychologicznych, sformułowanie ich w kategoriach zadań, czynności, problemów oraz pytań i poleceń pozwala zwiększyć efektywność kształcenia pedagogicznego nauczycieli. Aktualnie nie ma zgodności co do tego, która koncepcja celów kształcenia nauczycieli jest najtrafniejsza. Zwolennicy koncepcji kształcenia ogólnego wyrażają pogląd, że najbardziej perspektywiczne i trafne jest kształtowanie wszechstronnie rozwiniętej i twórczej zdolności nauczyciela.<sup>4</sup> Natomiast rzecznicy kształcenia zawodowego uzasadniają, również przekonująco, swoje podejście potrzebami rozwoju społecznego, który wymaga od nauczyciela obszernego zakresu kompetencji daleko wykraczających poza tradycyjne role i funkcje. Coraz częściej pojawiają się też poglądy na temat potrzeby integracji celów kształcenia teoretycznego i praktycznego, czyli łączenia całościowej wiedzy o wychowaniu z wstępnymi doświadczeniami praktycznymi.<sup>5</sup> Wydaje się, że w celu przygotowania nauczycieli do wielorakich funkcji pedagogicznych należy dążyć do zachowania jedności i odpowiednich relacji kształcenia teoretycznego i praktycznego. Głównym celem koncepcji kształcenia nauczycieli winno stać się kształcenie dla innowacji pedagogicznych, a nie - jak dotychczas - do odtwórczego pełnienia funkcji zawodowych. Istotnym warunkiem kształcenia postaw innowacyjnych winna stać się realizacja celów związanych z wysiłkiem intelektualnym,

---

<sup>4</sup> Por.: T. Malinowski, *Aktualne problemy w kształceniu nauczycieli* [w:] *Z problematyki kształcenia ustawicznego nauczycieli*, Warszawa 1979, s. 25.

<sup>5</sup> Por.: L. Koźuchowski, *Koncepcje kształcenia pedagogów*, Warszawa 1980, s. 73; K. Denck, *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999, s.167-169 i in.

pomysłowością, projektowaniem, wyjaśnianiem, odkrywaniem prawidłowości, poszukiwaniem warunkowań, interpretowaniem zjawisk i procesów, z umiejętnością wartościowania, diagnozowania i weryfikowania różnych hipotez, a także z przetwarzaniem i wytwarzaniem wiedzy oraz z rozwiązywaniem problemów dydaktyczno-wychowawczych. Ważną sprawą jest świadomość wskazanych celów przez nauczycieli akademickich realizujących kształcenie pedagogiczne studentów, umiejętność wyrażania i realizacji tych celów w warunkach codziennej pracy szkoły wyższej.

Coraz ważniejsze, ze względu na zwiększający się udział nauki w praktyce pedagogicznej, stają się cele dotyczące nabywania umiejętności naukowo-badawczych nauczycieli, prowadzenia eksperymentów pedagogicznych, pomiarów dydaktycznych i poznawania problemów wychowawczych za pomocą testów socjometrycznych, studium indywidualnego przypadku i innych metod. Dociekanie studenta pozwala na pogłębioną samokontrolę i adekwatną samoocenę, przekonanie, że wiedza pedagogiczna nie ma ostatecznego kształtu, a udział w badaniach wyzwała w nim postawę twórczą, utrwala przekonanie, że dzięki własnej pracy badawczej można rozwiązać wiele problemów pedagogicznych, racjonalnie zmieniać różne elementy pracy z uczniem, doskonalić swój warsztat pracy. Ważne jest docenienie przez studenta faktu, że zmiana została wywołana nie intuicją i przypadkiem, lecz dzięki zaplanowanej i naukowo uzasadnionej działalności. Cele kształcenia winny uwzględniać filozofię i doktrynę edukacji krytyczno-kreatywnej oraz zmiany w teleologii edukacyjnej.

Z doświadczeń i przeprowadzonych badań wynika, że podstawowymi warunkami atrakcyjności i autorytetu nauczyciela, a tym samym jego mocy poznawczej i wychowawczej, jest wyrazistość i niepowtarzalność jego osobowości. Do głównych celów kształcenia należy więc pomoc nauczycielowi w odkrywaniu własnej indywidualności. Szczególną rolę w przygotowaniu do zawodu nauczycielskiego, a następnie w różnych fazach rozwoju zawodowego powinny odgrywać studia i refleksje nad oczekiwanymi i niepożądanymi właściwościami osobowymi nauczycieli. Studia pedagogiczne powinny również dostarczyć nauczycielowi wiedzy o sobie, a w gruncie rzeczy o tym, jak rozmaite struktury osobowości mogą wywierać wpływ na wyniki jego pracy. Ogólnie można stwierdzić, że celem edukacji pedagogiczno-psychologicznej powinno być ułatwianie studiującym poznawania siebie i swoich możliwości, uświadomienie celów edukacji, specyfiki, niepowtarzalności i twórczego charakteru zawodu nauczycielskiego, zrozumienie niebezpieczeństw stosowania w tym zawodzie metod dyrektywnych oraz działań wywołujących lęk, przeciżenie, opór i zniechęcenie uczniów.

## Dobór i układ treści kształcenia

Kierunki zmian reformatorskich w polskim systemie edukacyjnym powinny również uwzględniać dobór i układ treści kształcenia nauczycieli, sporządzany w oparciu o określone założenia i idee. Podstawowe zmiany powinny dotyczyć funkcji i zadań nauczyciela w zreformowanej szkole, która nie może być zdominowana, jak dotychczas, przez funkcje kształcące, a winna stać się wartościowym środowiskiem wychowawczym, wspomagającym dzieci i młodzież w procesie ich rozwoju, *poznawania świata*, a także działania w nim oraz *poznawania siebie i kierowania sobą*. Zmiany te powinny dotyczyć również sposobu pojmowania kwalifikacji zawodowych nauczyciela, etyki zawodowej, kultury organizacyjnej i pedagogicznej oraz swoistości działania pedagogicznego.

**Struktura programów** przedmiotów pedagogiczno-psychologicznych winna obejmować: aksjologiczną i ontologiczną podstawę działania pedagogicznego, określoną wiedzę jako podstawę działania pedagogicznego oraz odpowiednie treści będące prakseologiczną podstawą pracy nauczycielskiej. Program kształcenia musi brać pod uwagę fakt zmniejszania się trwałości wiedzy oraz pojawiania się innowacji na styku tradycyjnych przedmiotów i dyscyplin.<sup>6</sup> Zatem do programu należy włączyć obok treści poszczególnych przedmiotów również relacje między tymi treściami. Należy dążyć do kompleksowego uwzględniania w treściach kształcenia nauczycieli zagadnień nauczania i organizowania procesu uczenia się uczniów, przygotowania ich do wielostronnej aktywności, wspierania ich w sposób podmiotowy w rozwoju osobowościowym, przygotowania do organizacji życia w klasie i szkole oraz współpracy z rodziną i środowiskiem lokalnym. Należy również wprowadzać treści psychologiczne z zakresu komunikowania się, prowadzenia dialogu, negocjacji, rozwiązywania konfliktów, diagnozy, terapii, indywidualizacji oraz poznawania prawidłowości procesów edukacyjnych.

W treściach metodycznych pożądane jest m.in. wprowadzenie zagadnień, na podstawie których możliwe będzie kształcenie umiejętności w zakresie: projektowania mikrosystemów kształcenia i wychowania opartych na znajomości różnych systemów i koncepcji, tworzenia programów nauczania i wychowania w odniesieniu do obowiązujących „podstaw programowych”, integracji kształcenia oraz nauczania zintegrowanego, blokowego i ścieżek międzyprzedmiotowych. Modernizacja kształcenia nauczycieli winna dotyczyć więc kształcenia ich kompetencji pedagogicznych, rozwijania motywacji oraz traktowania treści jako środka kształtowania i rozwijania zdolności działań typowych, a także twórczych.

Aktywność zawodowa kształconego współcześnie nauczyciela przypadnie na

---

<sup>6</sup> por.: R. Kwiecińska, *Rozum czy serce? Postawy wobec zawodu nauczycielskiego studentów uczelni pedagogicznej*, Kraków 2000, s. 123.



pierwsze dekady wieku XXI. Dlatego rozważania nad niezbędnymi kompetencjami zawodowymi tego nauczyciela i formowaniem jego osobowości trzeba zwrócić ku możliwej do przewidzenia, prawdopodobnej, preferowanej przyszłości. Wobec niepowtarzalności sytuacji w klasie nauczyciel musi być zdolny do zachowania swoistej mobilizacji do stałego odkrywania, analizowania i - w konkretnych warunkach - rozumienia sytuacji edukacyjnej. Z punktu widzenia pragmatyki pedagogicznej owo rozumienie sytuacji edukacyjnej na ogół sprowadza się do twórczej racjonalizacji opisu wiedzy opartej na doświadczeniach, umiejętnościach i pewnym konkretnym systemie wartości. W konsekwencji możliwe jest formułowanie celów działania, optymalizacja doboru metod, spostrzeganie otoczenia i siebie jako aktywnych, dynamicznych podmiotów, otwierających oryginalne możliwości rozwiązania różnorodnych problemów w sytuacjach edukacyjnych w perspektywie ucznia, klasy, szkoły, środowiska rodzinno-wychowawczego i całego społeczeństwa. Studenci nabywają więc różnorodne kompetencje i stosują je na użytek rozumienia konkretnej sytuacji edukacyjnej oraz swojego miejsca w niej. Od tych kompetencji zależy instrumentalnie rozumiana efektywność działania, mają one przedmiotowo określony zakres umiejętności stosowania konkretnych, wypracowanych projektów i metod działania w zmieniających się ciągle sytuacjach edukacyjnych.

Zreformowany system edukacji oczekuje od nauczyciela samodzielności, otwartości, dystansu intelektualnego, zdolności do autorefleksji, umiejętności budowania przestrzeni edukacyjnej, w której dziecko będzie poznawać siebie jako wartość, a nauczyciela dostrzegać jako kogoś, kto stanie się dla niego wsparciem, doradcą i ważnym punktem odniesienia. Należy więc kształcić nauczyciela o wysokim poczuciu autonomiczności i aspiracji twórczych.

Ponieważ praca nauczyciela ma przede wszystkim aspekt społeczny, należy w kształceniu zawodowym przygotować go do spotkania z różnymi grupami ludzi oraz instytucjami społecznymi. Koncepcja spotkania, więzi i komunikacji z innym człowiekiem, zakładająca wzajemne oddziaływanie i współpracę przy poszanowaniu obopólnej autonomii i osobistego dobra, oparta na tolerancji, relacjach dialogu i dyskursu, powinna znaleźć odpowiednie miejsce w treściach kształcenia nauczycieli, ponieważ funkcjonowanie nauczyciela jest uzależnione od różnych grup, podmiotów i instytucji, uczestniczących w sposób pośredni lub bezpośredni w procesach kształcenia lub wychowania. Samoświadomość nauczyciela zdobywana podczas kształcenia w szkole wyższej powinna być instrumentem kształtowania samooceny i samoakceptacji, stanowiących ważne czynniki motywujące nauczycieli do racjonalizacji pracy i rozwoju zawodowego, a studiowanie winno stawać się procesem kształtowania naukowego i praktycznego myślenia o wychowaniu poprzez rozwijanie krytycyzmu i umiejętności poszukiwania alternatywnych ofert i rozwiązań.

Przy opracowywaniu pewnych kanonów wartości, wiedzy i umiejętności niezbędnych nauczycielowi w pracy i rozwoju zawodowym, wyłaniają się zasadnicze problemy edukacji nauczycielskiej - otwartość, innowacyjność, perspektywiczność. Oznacza to, że cele i treści kształcenia nauczycieli w czasie edukacji wstępnej powinny wynikać nie tylko z rozwoju nauki, ale także ze zmian stosunków społecznych i wyzwań cywilizacyjnych. Te wielopłaszczyznowe działania stanowią wyzwanie nie tylko dla procesów integracji z Europą oraz globalizacji świata, lecz winny być również uwzględniane w całym procesie edukacji nauczycielskiej. Ciekawe propozycje doboru i układu treści pedagogiczno-psychologicznej edukacji nauczycieli oraz sposobów jej realizacji są prezentowane w literaturze przedmiotu, m.in. przez W. Ciczkowskiego, który pedagogiczne kształcenie nauczycieli przedstawia w ujęciu modułowym.<sup>7</sup> Proponowane ujęcie uwzględni perspektywę modelu kompetencji nauczycielskich, a także perspektywę kształcenia funkcjonalnego.

Procesy transformacji systemowej w Polsce wymagają od nauczyciela umiejętności poszukiwania i zrozumienia współczesnych **idei społecznych**: demokracji i uspołecznienia, wychowania do wolności i pluralizmu, do demokracji i przez demokrację, kształcenia ustawicznego, innowacyjności, edukacji europejskiej i globalnej, współpracy międzynarodowej i wychowania dla pokoju, ekologii, ochrony i promocji zdrowia, edukacji kulturalnej i obywatelskiej oraz przygotowania do pracy i umiejętności wykorzystywania czasu wolnego. W edukacji nauczyciela liczą się także umiejętności i odwaga w promowaniu i realizacji powyższych idei, przy wykorzystaniu dorobku teoretycznego, a także doświadczeń z działań jednostkowych i społecznych. Nowe wyzwania edukacyjne należy zatem uwzględniać w konstruowanych programach przedmiotów pedagogiczno-psychologicznych.

## Metody kształcenia nauczycieli

Ważne miejsce w pedagogicznym kształceniu nauczycieli winno znaleźć zagadnienie humanizacji współczesnej szkoły, które zależy głównie od jakości kształcenia kandydatów na nauczycieli. Możliwości pozytywnych zmian w polskiej szkole związane są również ze zmianą form i metod pracy ze studentami. Istnieje zatem pilna potrzeba zmian w kształtowaniu partnerskich relacji kadry nauczającej i studentów oraz w technologii kształcenia nauczycieli, wprowadzania metod generatywnych, m.in.: klasycznej metody problemowej, burzy mózgów, metody przypadków, sytuacyjnej i gier symulacyjnych. Należy w kształceniu nauczycieli w więk-

<sup>7</sup> W. Ciczkowski, *Pedagogiczne kształcenie nauczycieli w ujęciu modułowym*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 1996, nr 5, s. 137-151.

szym zakresie stosować metody skłaniające do poszukiwania i odkrywania nowej wiedzy, wdrażające do tworzenia własnych reguł postępowania w konkretnej sytuacji pedagogicznej. Należy również stosować nowoczesne formy kształcenia: laboratoria (pedagogiczne, psychologiczne), warsztaty interpersonalne, treningi twórczego myślenia i asertywności, warsztaty komunikacji dydaktycznej oraz zajęcia integrujące. Integralną formą zajęć powinny być dramy i inscenizacje dotychczasowych doświadczeń szkolnych studentów, umożliwiające nabywanie i rozwijanie kompetencji zawodowych. Metody i formy kształcenia powinny uwzględniać swoistość pracy nauczyciela, jej dynamiczność i niepowtarzalność, a także konieczność przygotowania nauczyciela do różnych funkcji i czynności, do antycypowania zjawisk i uruchamiania procesów osobowościowych.

## Praktyki pedagogiczne

Kształtowanie umiejętności nauczycielskich na wysokim poziomie może umożliwić również rozbudowana oferta form praktyk pedagogicznych, realizowanych nie tylko głównie w szkole podstawowej i średniej (w zakresie studiowanej specjalności), ale także w innych placówkach oświatowo-wychowawczych i opiekuńczych, z którymi nauczyciel może mieć kontakt podczas wykonywania pracy zawodowej. Winien on poznać także funkcjonowanie innych instytucji edukacji równoległej, by mógł i umiał organizować z nimi współpracę w zakresie kształcenia i wychowania młodych pokoleń. Wynika to z faktu, że szkoła w lokalnym systemie wychowania dysponując kadrą profesjonalistów oraz infrastrukturą dydaktyczną i wychowawczą może wyzwalać różne siły społeczne poprzez współpracę ze środowiskiem lokalnym. Nie powinna więc pozostać hermetyczna na wpływy i oczekiwania najbliższego otoczenia oraz innych instytucji, mieszkańców i uczniów, a nauczyciele nie powinni ignorować pozaszkolnej oferty edukacyjnej i wierzyć jedynie w moc szkoły nauczającej i to często w tradycyjnym modelu.

Przygotowanie studentów w uczelni winno być wszechstronne i bogate w różne formy praktyk pedagogicznych. Źródeł efektywności w tym przygotowaniu należy upatrywać w stworzeniu w uczelniach odpowiedniej bazy, np. laboratorium pedagogicznego, aby niektóre praktyki mogły odbywać się najpierw w uczelni oraz w przygotowaniu sieci szkół ćwiczeń podporządkowanych bezpośrednio uczelniom lub pozostających w ścisłym związku z nimi. Nowa sytuacja w przygotowaniu zawodowym studentów, jaka powstała w wyniku reformy oświaty wymaga także poszukiwania innych form współpracy ze szkołami, które zechcą uczestniczyć w przygotowaniu praktycznym studentów. Ze szkołami tymi należałoby utrzymywać stały i systematyczny kontakt, tworząc odpowiednio Rejony Metodyczne-go Przygotowania Studentów lub Centra Kształcenia Nauczycieli, grupując różne

typy szkół i placówek oświatowych.

Aby zinniejszyć przepaść między kształceniem w uczelni a praktyką w szkole należy w większym stopniu zmienić kierunek i styl pracy uczelni, domagać się od pracowników naukowych nie tylko fachowości w dziedzinie teorii, ale także i w sferze praktyki. Należy doprowadzić do rozsądnego współdziałania teorii i praktyki w kształceniu nauczycieli, bowiem wprowadzenie wielostronności oraz samodzielności myślenia i działania studentów może sprzyjać ich racjonalnemu podejściu do czynności nauczycielskich w szkole, nie gwarantuje jednak wystarczającego przygotowania do samej praktyki szkolnej. W związku z tym niezbędne są różnorodne formy praktyk pedagogicznych, ponieważ kompetencje prakseologiczne są warunkiem czynienia użytku z kwalifikacji teoretycznych nauczyciela. Praktyka nauczycielska w czasie studiów to nie tylko obserwacja wzorów dla ich ewentualnej aplikacji, ale również uczenie się poprzez praktykę, wychodzenie poza zastane wzorce, nauka przez działanie oraz rozwijanie i pogłębianie własnych kompetencji w dialogu z innymi ludźmi. Nauczyciel bowiem powinien pozostać w działaniu elastyczny, w trakcie działania prowadzić refleksję nad jego przebiegiem, zamierzonymi i ukrytymi efektami oraz kontekstem podejmowanych czynności, a następnie poszukiwać w teorii wsparcia dla lepszego zrozumienia przebiegu tych działań i inspiracji do tworzenia wizji zmiany. Krytyczna refleksja stanowi więc podstawę dokonywania osądów, decyduje też o autonomii nauczyciela.

## **Integracja kształcenia pedagogiczno-psychologicznego**

Niezbędne zmiany należy również poczynić w obszarach integracji kształcenia pedagogiczno-psychologicznego studentów oraz współpracy nauczycieli akademickich w zakresie planowania i realizacji tego kształcenia. Współpraca i współdziałanie nauczycieli akademickich w procesie kształcenia pedagogów są konsekwencją określonej polityki instytutu, katedry, rady wydziału i uczelni. Zarówno dotychczasowe programy, jak też organizacja toku studiów nie sprzyjają pełnemu współdziałaniu nauczycieli akademickich. Wydaje się, że współdziałanie to mogłoby się konkretyzować np. we wspólnych pracach badawczych teoretyczno-praktycznych, podejmowanych przez instytuty lub katedry pedagogiki, zakłady dydaktyki oraz szkoły. Pożyteczną rolę wyznacza się także w tym zakresie konferencjom naukowym, naradom, spotkaniom, wykładom, na które należy zapraszać nauczycieli wszystkich szczebli oświaty. Rzecznicy ścisłego współdziałania dydaktycznego w uczelniach upatrują również możliwości jego realizacji w dyskusjach oraz konsultacjach w zakresie programów między pracownikami naukowo-dydaktycznymi, a także wspólnej wymiany doświadczeń i podejmowaniu decyzji. W ten sposób można uniknąć powtarzania treści programowych i wykorzystać wiedzę z jednych przedmiotów na zajęciach innych. Ponadto w gronie nauczycie-

li akademickich należałoby uzgadniać kierunki działań w zakresie konkretnej realizacji programu kształcenia, a dydaktykę przedmiotu wiązać z elementami psychologii i pedagogiki. Działania takie o charakterze korelacji czasowej wzajemnie uzupełniałyby treści różnych przedmiotów, pozwalając studentowi dokonać wszechstronnej analizy konkretnej sytuacji edukacyjnej. Takiemu podejściu mogłyby sprzyjać również zajęcia o charakterze interdyscyplinarnym, a wspólnie opracowane programy i podręczniki sprzyjałyby integrowaniu wiedzy.

W celu integracji procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkole wyższej należy w programach kształcenia nauczycieli nie ograniczać się do przeglądowych prezentacji dorobku dyscyplin akademickich, a dążyć do prób korelacji treści, polegającej na przykład na jednoczesnym opracowywaniu wybranych przez ogół nauczycieli akademickich filarów problemowych (wybranych zagadnień, wspólnych problemów nauk społecznych równie istotnych dla pedagogiki i przyszłych nauczycieli), które w pewnych okresach byłyby przedmiotem zajęć proponowanych studentom. Takim filarem mógłby być np. problem wartości, który nieco inaczej byłby rozpatrywany przez filozofię, socjologię i psychologię, a dla nauczyciela stanowi jeden z naczelnych problemów w pracy edukacyjnej. Innym filarem problemowym może być problem formułowania celów edukacyjnych, który jest istotną kwestią refleksji filozoficznej i psychologicznej, a także kluczowym zagadnieniem dla pedagogów. Podobnie mogłyby zostać opracowane problemy: podmiotowości w edukacji, kultury organizacyjnej i pedagogicznej, twórczej aktywności, komunikacji interpersonalnej, diagnozowania itp. W ten sposób można również wytworzyć specyficzny obszar integracji działań edukacyjnych „nauczycieli nauczycieli”.

Koncepcje pedagogiczno-psychologicznej edukacji na studiach nauczycielskich powinny więc w szerszym zakresie uwzględniać postulat integracji aktywności poznawczej, emocjonalnej i praktycznej oraz włączania studentów do badań empirycznych i współpracy ze szkołami, a także innymi placówkami oświatowymi. Ważnym kierunkiem tej edukacji jest przygotowanie do myślenia koncepcyjnego, alternatywnego i perspektywnego oraz życia osobowego w wolności i odpowiedzialności, a także samodzielności. Stąd też pełniejsza korelacja treści przedmiotów pedagogiczno-psychologicznych może pozwolić studentom na stwarzanie odpowiedniego obrazu problemów edukacyjnych, ich istoty oraz sposobów rozwiązywania.

Również tok praktycznego przygotowania studentów do zawodu nauczycielskiego winien zachowywać integrację kształcenia teoretycznego i praktycznego. Wokół kwestii kwalifikacji teoretycznych nauczyciela narosło wiele nieporozumień. W ostatnich latach pojawiły się głosy kwestionujące potrzebę kształcenia teoretycznego nauczycieli, a eksponujące przede wszystkim przygotowanie praktyczne. Mówi się, że edukacja nauczycielska jest przeteoretyzowana. W wyniku

analizy zgromadzonego materiału empirycznego można jednak stwierdzić, że rzeczywistą właściwością tej edukacji jest niedostatek teoretyczności. Należy zdać sobie sprawę z faktu, że wiedzę pojęciową, jaką otrzymuje nauczyciel, trudno nazwać teoretyczną z punktu widzenia wymagań i potrzeb tego zawodu. Wiedza ta ma charakter instrumentalny i jest budowana na podstawie założenia o ontologicznej oczywistości zjawisk pedagogicznych na wzór rzeczywistości technologicznej. Poznanie pedagogiczne wymaga innej wiedzy, ponieważ dokonywane jest z punktu widzenia przeciwstawnego rzeczywistości oglądanej „gołym okiem”.<sup>8</sup> Wydaje się więc, że nauczycielom potrzebna jest „rzeczywista teoria”, a nie teoria w postaci zbioru technologicznych reguł działania, nieadekwatnych do złożonych sytuacji pracy pedagogicznej. Zatem kształcenie nauczycieli powinno być otwarte na różne orientacje teoretyczne, które będą ich inspirować poznawczo. Sensowne wydaje się poznawanie przez nauczycieli konkurencyjnych sposobów wyjaśniania i interpretowania rzeczywistości szkolnej. Zdolność do krytycznego i twórczego namysłu wzrasta w warunkach konfliktu poznawczego, w sytuacjach niejasnych, problematycznych i wielowarstwowych. Wartość wykształcenia nauczyciela winna przyczynić się również do tworzenia syntez interdyscyplinarnych, dzięki którym nauczyciel spostrzega ucznia w płaszczyźnie wielorakich kontekstów, a nie tylko w obliczu wymagań programu nauczania.

Można więc stwierdzić, że wykształcenie teoretyczne jest potrzebne nauczycielowi w celu nabywania kultury intelektualnej i umiejętności interpretowania złożonej rzeczywistości oraz uzyskania sprawności w dochodzeniu do zrozumienia i definiowania sytuacji edukacyjnej. Tworzenie własnej definicji jest podstawowym warunkiem właściwego użycia metod i środków działania oraz drogą do ich refleksyjnego i adekwatnego stosowania,<sup>9</sup> ponieważ nawet najlepszy system kształcenia nie jest w stanie przygotować nauczyciela na każdą okoliczność zawodowego działania. Należy więc zdać sobie sprawę ze zmienności i wielorakiej nieokreśloności pracy nauczyciela, co wskazuje na potrzebę rzetelnej edukacji pojęciowej o wysokiej generatywności struktur poznawczych. Stanowią one podstawę tworzenia nowej wiedzy z zasobów wiedzy już zgromadzonej. Integracji teorii pedagogicznej z praktyką służy również występowanie nauczycieli w roli badaczy pedagogicznych, posiadających umiejętności badawcze i rozwiązywania problemów teoretyczno-praktycznych.

Na podstawie przeprowadzonych rozważań można stwierdzić, że integracja teorii i praktyki w kształceniu nauczycieli stanowi jednocześnie próbę zacierania opozycji między rolą studenta a rolą nauczyciela, celami bliskimi a celami dalekimi kandydata do zawodu, między wykształceniem akademickim a zawodowym, kie-

<sup>8</sup> K. Obuchowski, *Aż przyjdzie kolej na nas* [w:] J. Syska, (red.) *Czuwanie rozumu*, Warszawa 1979.

<sup>9</sup> R. Kwaśnica, *Ku pytaniom o psycho-pedagogiczne kształcenie nauczycieli* [w:] Kwieciński Z., Witkowski L., *Ku pedagogii pogranicza*, Toruń 1990.

runkowym a pedagogicznym. Jest przykładem realizacji jednej z zasad dydaktycznych, ujętych w formie maksymy Konfucjusza: *Słyszę i zapominam, widzę i pamiętam, czynię i rozumiem*.<sup>10</sup>

Wydaje się więc, że w perspektywie wymagań zmieniającego się świata i w obliczu reformy edukacji w Polsce nadszedł czas, by edukację nauczycielską organizować i realizować konsekwentnie w myśl najnowszej wiedzy naukowej o kształceniu w szkole wyższej oraz pedeutologii, pedagogiki i psychologii, a także historii wychowania.

W kształceniu nauczycieli należy wykorzystywać bogaty dorobek polskiej tradycji pedeutologicznej oraz tworzyć rozwiązania alternatywne i prospektywne. Refleksje nad dzisiejszym stanem edukacji nauczycielskiej i jej kierunkami zmian prowadzą do stwierdzenia, że staje ona wobec potrzeby respektowania zasad otwartości i różnorodności modeli w odniesieniu do jej podstaw teoretycznych i rozwiązań pragmatycznych. Każda uczelnia może i powinna stać się niepowtarzalnym ośrodkiem kształcenia i wychowania - przygotowania do trudnego i odpowiedzialnego zawodu nauczycieli. Mobilizuje to zespoły naukowe, które podejmują wiele badań, prowadzących do wypracowania teorii edukacji nauczycielskiej, a tym samym do świadomej, zintegrowanej z teorią praktyki.

W rozumieniu współczesnej pedeutologii edukacja nauczycielska jest procesem wielostronnym, interdyscyplinarnym, wielofunkcyjnym i długofalowym, rozwijającym osobowość i postawy, ściśle związanym z bliższym i dalszym środowiskiem, z transformacją ustrojową oraz wyzwaniem cywilizacyjnymi przełomu XX i XXI wieku. Droga do edukacji krytyczno-kreatywnej i nowoczesnej oraz zreformowanej szkoły prowadzi w zasadniczym stopniu przez nowoczesny, elastyczny i otwarty proces kształcenia i doskonalenia nauczycieli, z uwzględnieniem świadomości szans i zagrożeń współczesnej i przyszłej szkoły oraz edukacji. Oznacza to zachowanie priorytetu kształtowania postaw i świata wartości przed umiejętnościami i wiadomościami, naukę myślenia i operowania wiedzą, humanizację procesu kształcenia oraz harmonijne przygotowanie do wszystkich funkcji i zadań nauczycielskich, w tym do prowadzenia badań i wykorzystania ich dla ustawicznej samoedukacji.

Do utworzenia trafnej metodologii i organizacji kształcenia akademickiego nauczycieli wiedzie trudna droga. Akceptacja i realizacja zamkniętego modelu kształcenia pedagogicznego nauczycieli jest w czasach reformy edukacji nie do przyjęcia, gdyż coraz częściej struktura nauczycielskiego działania ujmowana jest procesualnie, dynamicznie i całościowo. Dlatego też w literaturze pojawiają się różne, nowe propozycje kształcenia nauczycieli,<sup>11</sup> a obecność wielu form w systemie

<sup>10</sup> K. Kruszewski (red.) *Najpotrzebniejsze zasady dydaktyczne* [w:] *Sztuka nauczania*, cz. II *Szkola*. Warszawa 1991, s. 270.

<sup>11</sup> A. Kotusiewicz, *Profesjonalizm nauczycielskiej edukacji* [w:] Kwiatkowska H. (red.), *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*. Warszawa 1991, s. 76.

nauczycielskiego kształcenia uwzględnia zasadę różnorodności zarówno w odniesieniu do podstaw teoretycznych, jak też rozwiązań pragmatycznych w edukacji nauczycielskiej.<sup>12</sup> W kształceniu nauczycieli należy więc dążyć do różnicowania dróg edukacyjnych z zachowaniem zasady drożności programowej i organizacyjnej oraz jej różnorodności w zakresie treści, metod i form kształcenia. Niezbędnym staje się uwzględnianie nowych kontekstów edukacji nauczycielskiej związanych ze zmianami społecznymi, kulturowymi, ekonomicznymi, politycznymi i edukacyjnymi oraz dążeniami do integracji europejskiej i globalizacją świata. Zmienność dokonująca się w otaczającym świecie i samym człowieku oraz globalizacja zjawisk nie pozwala na szybkie tworzenie wizji rozwoju człowieka i jego egzystencji. Teorie pedagogiczne winny tkwić w realiach, gdyż jest to istota tej nauki, ale nie oznacza to zaniechania poszukiwań i dążeń bardziej ambitnych i dalece perspektywicznych. W edukacji nauczycieli nigdy nie można powiedzieć coś ostatecznego i niepodważalnego. Szansą jest nieustające i świadome inicjowanie zmian oraz ocenianie i racjonalizowanie wysiłków wszystkich podmiotów tej edukacji.

Konieczne jest także stworzenie jednolitego systemu akredytacji kształcenia nauczycieli oraz opracowanie dla każdego poziomu kształcenia nauczycieli podstawy programowej, obejmującej główne bloki zagadnieniowe, w tym psychologiczno-pedagogiczny, aby na jej propozycjach mogły być kształtowane plany studiów oraz uczelniane i autorskie programy nauczania. Warto przy tym jednak odróżniać świat szans, zamierzeń, nadziei i deklarowanych chęci, od świata realnego, konkretnego. Dążenie do poznania człowieka i świata staje się wówczas obiecującą siłą intelektualną.

Warto na koniec rozważań o edukacji nauczycielskiej przypomnieć myśl R. J. Arendsa:

*Od nauczycieli XXI wieku będzie się żądać władania obszernym zasobem wiedzy: przedmiotowej, pedagogicznej, społecznej i z zakresu kultury; będą oni musieli stać się refleksyjnymi twórcami i profesjonalistami.<sup>13</sup>*

---

<sup>12</sup> H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycielska w optyce pytań o współczesność i przyszłość* [w:] Kwiatkowska H. (red.), *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*. Warszawa 1991, s. 26.

<sup>13</sup> R. J. Arends, *Uczymy się nauczać*, tłum. K. Kruszcwski, Warszawa 1994.