

ZENON MOSZNER
Prof. dr hab., WSP w Krakowie

O PROBLEMACH KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI NA TLE DOŚWIADCZEŃ WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ W KRAKOWIE

CHCIAŁBYM W IMIENIU UCZELNI, KTÓRĄ REPREZENTUJĘ wyrazić głębokie zadowolenie z powodu zaproszenia przez kierownictwa Ministerstwa Oświaty i Wychowania oraz Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki naszej uczelni do udziału w dzisiejszym kolegium i z powodu umożliwienia nam prezentacji poglądów na temat kluczowy dla rozwoju systemu edukacji w Polsce. W ciągu 27 lat istnienia WSP w Krakowie, uczelni nastawionej wyłącznie na kształcenie nauczycieli i działaczy oświatowych, w wielokrotnie zmieniających się warunkach organizacyjno-programowych, powstał określony zespół doświadczeń, które stanowią podstawę prezentowanych przez nas sformułowań. Nasze Katedry, a obecnie Instytuty, a zwłaszcza Zakłady dydaktyk szczegółowych i Instytut Nauk Pedagogicznych prowadziły od lat badania na temat koncepcji kształcenia nauczycieli na poziomie akademickim. Pracownicy nasi ogłosili szereg rozpraw i artykułów w czasopismach krajowych i zagranicznych, wydaliśmy szereg zeszytów Rocznika Naukowo-Dydaktycznego poświęconych temu tematowi. Z okazji 25-lecia naszej WSP odbyliśmy w zeszłym roku dwudniową konferencję na temat kształcenia nauczycieli, z której materiały zostały wydane i doręczone uczestnikom obecnego kolegium. Doświadczenia WSP w tym zakresie zostały skonfrontowane z doświadczeniami innych szkół wyższych w kraju, a także z doświadczeniami innych krajów. Umożliwiły to zorganizowane przez uczelnię lub przy zasadniczym udziale naszych pracowników krajowe i międzynarodowe konferencje metodyczne. Szczególnie interesujące okazały się przy tym formy wypracowane przez radzieckie Instytuty Pedagogiczne, Wyższe Szkoły Pedagogiczne w NRD i Pedagogiczne Akademie w Jugosławii.

Niniejszy referat jest w pewnym stopniu podsumowaniem tych doświadczeń, został opracowany zespołowo w wyniku różnorodnych dyskusji na temat kształcenia nauczycieli, które odbyły się w Uczelni. Tezy tego referatu

* Referat wygłoszony na wspólnym kolegium Ministerstw Oświaty i Wychowania oraz Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki 15 I 1973 r. w Krakowie.

zostały także przedyskutowane na odbytym tydzień temu w Kielcach spotkaniu rektorów WSP i WSN.

Po wojnie nie wypracowano, niestety, ogólniejszego — teoretycznie i praktycznie — modelu kształcenia nauczycieli. Rozwiązania, które wprowadzano w życie były krótkotrwałe, zrodzone z potrzeb chwili i nie w pełni sprawdzone w praktyce. Nim zweryfikowano wyczerpująco naukowo rezultaty pracy liceów pedagogicznych, nastąpiła ich likwidacja. Taki sam los spotkał SN-y. Jedynymi trwalszymi formami, choć podlegającymi licznym zmianom wewnętrznym, były wyższe szkoły pedagogiczne. Mimo przemian strukturalnych (studia trzyletnie, czteroletnie oraz pięcioletnie magisterskie i ostatnio dwustopniowe) przetrwanie niektórych z założonych po wojnie zakładów tego typu pozwoliło na wytworzenie określonych wzorców i rozwiązań. Rezultaty pracy WSP mogłyby być znacznie lepsze, gdyby nie towarzysząca ich istnieniu dyskusja, czy są to uczelnie potrzebne i likwidacja w konsekwencji niektórych z nich. W miejsce zamykanych zakładów kształcenia nauczycieli na wyższym, akademickim poziomie, trzeba było otwierać nowe, zaczynać pracę od początku, często na znacznie niższym poziomie.

Przejdźmy po tych z konieczności skrótowo zarysowanych uwagach wstępnych do rozważań zasadniczych.

Właściwy system kształcenia i doksztalcania nauczycieli powinien, naszym zdaniem:

- 1) zapewnić odpowiednią liczbę nauczycieli dla szkół wszystkich typów i innych placówek oświatowych,
- 2) zapewnić pełny rozwój osobowości studenta i jego zaangażowanie w służbie dla socjalistycznego społeczeństwa,
- 3) zagwarantować należyty poziom wiedzy merytorycznej w zakresie kierunkowej dyscypliny i nauk pedagogicznych oraz metodycznej kandydatów do zawodu nauczycielskiego,
- 4) umożliwić każdemu nauczycielowi dalsze doskonalenie zawodowe.

Przy realizacji powyższych celów należy brać pod uwagę perspektywy rozwojowe systemu oświaty w Polsce, które muszą być określone przed ustaleniami dotyczącymi form i treści kształcenia nauczycieli. Mam tu na myśli Raport Komitetu Ekspertów i decyzje z nim związane.

Perspektywą taką wyraźnie nakreśloną przez VI Zjazd PZPR jest powszechna szkoła średnia. Wynika stąd konieczność zagwarantowania każdemu nauczycielowi pełnego magisterskiego wykształcenia. Już zresztą konieczność szybkiego podniesienia poziomu szkolnictwa wiejskiego przez należytą realizację idei zbiorczej szkoły gminnej wymaga częściowej realizacji tego postulat.

Z założeń tych wynikają pewne nieuniknione konsekwencje. Jedną z nich jest konieczność zerwania z praktyką osobnego kształcenia nauczycieli dla szkół podstawowych i dla szkół średnich. Właściwa realizacja obowiązko-

wego kształcenia, na poziomie średnim wymagać będzie, bowiem nauczycieli specjalistów do nauczania każdego przedmiotu we wszystkich klasach, w których przedmiot ten występuje.

Konsekwencja druga to konieczność posiadania dużej liczby nauczycieli z magisterskim wykształceniem. Bez nich bowiem wprowadzenie powszechności wykształcenia średniego w społeczeństwie będzie nie do zrealizowania. Pytanie, skąd ich wziąć? Otóż system kształcenia nauczycieli musi być taki, by nam tę liczbę zagwarantował.

Istnieją dwa źródła dla zaspokojenia tych potrzeb. Pierwsze to przygotowanie nauczycieli nowych, drugie to dokształcanie nauczycieli już uczących.

Podstawowe źródło przygotowywania przyszłych nauczycieli to nauczycielskie studia stacjonarne w szkołach wyższych. Wykształcenie pełnowartościowego nauczyciela wymaga, naszym zdaniem, świadomego przygotowania młodego człowieka do tego zawodu od początku studiów i to na specjalnie dla tego celu utworzonym kierunku nauczycielskim. Spróbujmy uzasadnić to przekonanie. Przygotowanie pełnowartościowego nauczyciela danej specjalności wymaga uwzględnienia w jego studiach trzech równorzędnych pionów, które umownie nazwijmy: specjalnościowym, pedagogiczno-psychologicznym i społeczno-politycznym oraz dodatkowo pewnych przedmiotów uzupełniających jak wychowanie fizyczne, języki obce, zajęcia fakultatywne. Pion pierwszy dostarczy studentowi wiadomości na temat tego, czego ma uczyć i dlaczego, drugi jak uczyć i wychowywać, trzeci przygotowuje do trudnej roli nie tylko nauczyciela przedmiotu, ale wychowawcy przyszłego obywatela. Ustalenie właściwych proporcji między tymi trzema pionami jest rzeczą niezwykle trudną. Rozwiązanie tej kwestii stanowi klucz do opracowania dobrych planów studiów na kierunkach nauczycielskich.

W dotychczas prowadzonych przez nas studiach proporcje te wyglądają następująco:

P I O N Y

Studia	specjalnościowy*)	pedagog. psychol.	spol.-polit.	uzupełnienia
I stopnia — zawodowe 3-letnie	około 62%	~18%	~13%	~7%
II stopnia — magisterskie — 2-letnie	około 87%	~3%	~2%	~8%
Łącznie studia 5-letnie (3+2)	około 72%	~13%	~8%	~7%

*) dydaktyki szczegółowe zostały zaliczone do tego pionu.

W jednolitych studiach magisterskich proporcje te należałoby ustalić następująco:

Studia	specjalnościowy	pedagog. psychol.	społ.-polit.	uzupełnienia
Studia jednolite magisterskie	70%	15%	8%	7%

Zakłócenie proporcji między pionami jest bardzo niebezpieczne. Prowadzić ono może do wypuszczania przez uczelnię absolwentów niedokształconych w reprezentowanej specjalności lub też zdecydowanie nieprzygotowanych do działalności nauczycielskiej w dziedzinie nauczania czy wychowania. A z żadnej z wymienionych umiejętności nie można tu zrezygnować. Co więcej, piony te nie mogą występować na studiach nauczycielskich w izolacji, dla właściwego wyniku procesu dydaktycznego niezbędna jest tu współpraca między przedstawicielami poszczególnych pionów, mająca na celu pełną integrację procesów kształcenia i wychowania. Doprowadzenie do takiej współpracy, jak uczą nasze dotychczasowe doświadczenia, mimo dużego wysiłku i dobrej woli zainteresowanych, nie jest rzeczą łatwą. I tu właśnie dochodzimy do istoty zagadnienia: czy osobne kierunki nauczycielskie, czy wspólne z innymi kierunkami? Otóż nie wydaje się możliwe łączenie specjalności nauczycielskiej z innymi, bo jak wtedy realizować wszystkie te piony i współpracę między nimi? Koncepcja pierwszych (np. dwu) lat wspólnych też jest nie do przyjęcia, bowiem nawet w pionie specjalistycznym przyszły nauczyciel powinien być często uczony czego innego lub inaczej, niż przyszły specjalista, ale nie nauczyciel z danej dyscypliny. Uzasadniamy to szerzej w przedłożonej uczestnikom kolegium publikacji. Zresztą doświadczenia uniwersytetów, które na pewnych kierunkach np. na matematyce, miały pierwsze dwa lata wspólne, a dopiero potem tworzyły sekcje nauczycielskie (tzw. ogólne) nie są tu zachęcające i prowadzą do postulatu likwidacji tych sekcji. W tym też leży chyba powód unikania pracy w zawodzie nauczycielskim przez przeważającą większość absolwentów takich kierunków. Nauczyciel danej dyscypliny to zawód i do tego zawodu musi on być należycie, wszechstronnie przygotowany także w zakresie tej dyscypliny. A że uprawianie tego zawodu wymaga zamiłowania i to większego niż w innych zawodach, to inna sprawa. Dla rozwijania tego „powołania“ kapitalne znaczenie ma odpowiednia atmosfera pedagogiczna, jaka winna być kultywowana na kierunkach nauczycielskich i w specjalistycznych uczelniach kształcących nauczycieli.

Przyjęcie tego stanowiska wymaga znacznego unowocześnienia programów studiów, weryfikacji treści nauczania i modernizacji dydaktyki. Toteż

wystąpiliśmy przed rokiem do ówczesnego Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z propozycją przeprowadzenia kompleksowego eksperymentu dydaktycznego, zmierzającego do modernizacji i aktywizacji procesu studiowania. Projekt krakowskiej WSP został przyjęty i resort nadał uczelni uprawnienia szkoły eksperymentującej w zakresie kształcenia nauczycieli. W jakich kierunkach szły pierwsze prace? Jakie rezultaty można już po roku zanotować? Przedstawię z nich najważniejsze. W minionym roku akademickim opracowano, względnie zmodernizowano, wszystkie plany i programy, znacznie zmniejszając obciążenie studentów obowiązkowymi zajęciami dydaktycznymi. Szczególny nacisk położono przy tym na preferowanie aktywizujących studenta form dydaktycznych takich jak ćwiczenia, seminaria i konwersatoria, które pozwalają na prowadzenie zajęć w mniejszych zespołach i ułatwiają tym samym bliższy kontakt pracowników uczelni ze słuchaczami. Rozważa się możliwość ograniczenia wykładów jedynie do informacji bibliograficznej i metodycznej, a przeznaczenia pozostałych godzin na indywidualne czy zespołowe konsultacje. Obecnie przygotowuje się we wszystkich instytutach założenia eksperymentów dydaktycznych (tezy robocze, grupy eksperymentalne i kontrolne itp). Podejmuje się jednocześnie prace nad pełnym zabezpieczeniem procesu nauczania w pomoce naukowe, nad wyposażeniem studentów w skrypty, przewodniki bibliograficzne, antologie, kserograficzne odbitki ważniejszych artykułów naukowych itp.

Modernizacja dydaktyki wymaga wyposażenia instytutów w aparaturę dydaktyczną, w środki audiowizualne, wymaga szerszego niż dotąd stosowania nauczania programowanego.

Pełne unowocześnienie dydaktyki to jednak nie tylko maszyny, z których produkcją zresztą w skali kraju nie jest najlepiej, to również materiał, który w tych urządzeniach będzie eksponowany, to ludzie obsługujący te mechanizmy. Świadomość tego faktu rodzi w uczelni myśl przygotowywania prototypowych pomocy dydaktycznych, wypróbowywanie ich i zgłaszanie do produkcji seryjnej.

Postulat osobnych kierunków nauczycielskich na uczelniach, dla których kształcenie nauczycieli nie jest celem jedynym, nie powinien być rozumiany jako propozycja tworzenia na nich lub rozbudowa wydziałów nauczycielskich. Odrywanie kandydatów na nauczycieli w tych uczelniach od wydziałów merytorycznych uważamy za niewskazane dla ich przyszłego przygotowania i ich stosunku do zawodu. Chodzi tu także o zainteresowanie całej specjalistycznej kadry nauczającej uczelni tą problematyką.

Szkoły kształcące nauczycieli muszą być ośrodkami badawczymi, w których rozwiązuje się problemy pedagogiczne i dydaktyczne, występujące w nauczaniu różnych przedmiotów szkolnych. Badania te muszą opierać się na pracach i studiach z zakresu podstawowych dyscyplin merytorycznych, przy czym dyscypliną scalającą wiedzę merytoryczną i pedagogicz-

no-psychologiczną powinna być dydaktyka szczegółowa. Optymalne warunki dla realizacji tych wszystkich wymagań mogą w pierwszym rzędzie stwarzać osobne, specjalne uczelnie kształcące nauczycieli.

Problemem bardzo ważnym i trudnym, który wart by był osobnego szerszego omówienia jest zapewnienie kierunkom nauczycielskim napływu odpowiednich kandydatów. Liczba kandydatów na poszczególne kierunki studiów jest różna, od ponad 10 na jedno miejsce do niedoborów na kierunkach ścisłych, w których braki nauczycieli są najdotkliwsze. Różne tu można proponować środki przeciwdziałania, na baczność uwagę naszym zdaniem zasługuje inicjatywa klas pedagogicznych w liceach ogólnokształcących. Chcemy jako uczelnia włączyć się do tego eksperymentu. Popieramy też interesującą myśl kierowania drugiego najlepszego ucznia każdej szkoły średniej na studia nauczycielskie bez egzaminu wstępnego.

Dotychczasowe systemy kształcenia nauczycieli dostarczyły nam wielu nauczycieli, którzy nie posiadają ukończonych magisterskich studiów wyższych. Są to absolwenci liceów pedagogicznych, studiów nauczycielskich, obecnie Wyższych Szkół Nauczycielskich, a także po różnych kursach przysposabiających i egzaminach uproszczonych. Każda z tych form była swego czasu potrzebna i zapełniła jakąś dotkliwą lukę, zwłaszcza ilościową. Utworzenie w kraju sieci wyższych szkół nauczycielskich, które gwarantują każdemu nauczycielowi wyższe wykształcenie zawodowe, należy uznać za duży postęp w systemie kształcenia nauczycieli w Polsce. Wydłużenie okresu przygotowywania nauczycieli szkół podstawowych z lat dwu w studiach nauczycielskich do lat trzech w WSN-ach, niezależnie od kłopotów z poziomem niektórych z nich, należy ocenić pozytywnie. Chodzi jednak o to, by nie czynić na tej drodze, której celem jest pełne magisterskie wykształcenie wyższe dla każdego nauczyciela kroku wstecz, ku formom dawnym, już przestarzałym (np. ku SN-om) lub ku formom wprowadzić nowym, ale do tego celu nie zbliżającym.

Trud doksztalcenia wszystkich nauczycieli do poziomu magisterskiego muszą podjąć wszystkie szkoły wyższe przygotowujące nauczycieli: Uniwersytety, Wyższe Szkoły Pedagogiczne i Wyższe Szkoły Nauczycielskie, które mają lub otrzymują uprawnienia do wydawania dyplomów magisterskich i na specjalnych kierunkach zajmowały się i zajmują kształceniem nauczycieli. Szkoły te są bowiem do tego zadania przygotowane kadrowo, przez dotychczasową realizację tych zadań na zaocznych studiach nauczycielskich mają odpowiednie doświadczenia w tym zakresie, wyrażające się między innymi posiadaniem odpowiednich planów studiów i programów przedmiotów wypróbowanych w praktyce, często długoletniej. Mają wypracowane różne formy pomocy studiującym zaocznie: instrukcje programowe do każdego przedmiotu, prace pomagająco-kontrolne, zajęcia naoczne, konsultacje itp.

Nie należy tu też zanadto ulegać presji czasu — przecież w ostatecznym rozrachunku chodzi nam o należyty poziom nauczycielskiego magisterium,

a nie tylko załatwienie sprawy od strony wydania papierka. Stąd nie należy odrywać studiów zaocznych od stacjonarnych. Realizacja tych ostatnich, oczywiście dla kierunków nauczycielskich, bo o takich tu mowa, w uczelni jest niezbędna dla właściwego przebiegu nauczycielskich studiów zaocznych, pozwala bowiem na zgromadzenie kadry studiami takimi zainteresowanej, oddanej bardzo bogatej i złożonej problematyce, jaką niesie ze sobą kształcenie przyszłych i czynnych nauczycieli. Wydaje się więc, że powinna nam tu przyswiecać dewiza: lepiej wolniej a na właściwym poziomie. Duże zadania ilościowe powodują oczywiście nieuchronne angażowanie w nie uczelni, które dotychczas studiów takich nie prowadziły lub prowadziły w małym zakresie. Powinny one w dużym stopniu wykorzystywać doświadczenia uczelni — weteranów.

Następny problem to rekrutacja na zaoczne studia nauczycielskie. Wsuwa się tu koncepcję przyjmowania na te studia nauczycieli bez egzaminu wstępnego na podstawie skierowania przez ich służbową władzę zwierzchnią. Konieczność kierowania kandydata na studia przez jego przełożonych nie podlega dyskusji i była także stosowana dotychczas. Odpowiednia władza oświatowa musi bowiem rozstrzygnąć, czy warto by nauczyciel pozostawał w zawodzie, a więc podnosił swoje kwalifikacje oraz czy szkoła, w której pracuje, może sobie na to pozwolić. Limitowanie skierowań na te studia rozwiązuje też problem zbyt dużej liczby kandydatów na poszczególne kierunki. Inna sprawa, że realizowany dotychczas sposób skierowań raczej nie zdawał egzaminu — władza oświatowa często nie wywiązywała się z zobowiązania, jakie zaciągała w stosunku do słuchacza i uczelni i przeciążała zaocznika-nauczyciela ponad miarę. Tak więc egzamin wstępny na studia zaoczne nie musi spełniać roli selekcyjnej, w przeciwieństwie do egzaminu na studia stacjonarne. Zakładamy bowiem, że każdy czynny nauczyciel, który jest wart pozostawienia go w zawodzie, a nie posiada magisterium, powinien przejść przez odpowiednie studia. Egzamin wstępny powinien tu spełniać inną rolę. Ma on za zadanie uświadomienie kandydatowi na te studia, czy aktualny poziom jego wiedzy rokuje nadzieje normalnego studiowania na poziomie, na który kandyduje. Nie zapominajmy bowiem o tym, że mamy nauczycieli z przygotowaniem bardzo różnym i np. jeden absolwent SN z danego kierunku nie jest równy pod względem poziomu swej wiedzy innemu absolwentowi tegoż kierunku. Odgrywa tu rolę poziom SN, który kończyli i data ukończenia. Zbyt duże luki w wiadomościach z góry przekreślają możliwość efektywnych studiów na poziomie wyższym, nawet u kandydata pracującego i chcącego te studia ukończyć. Rezygnacja z egzaminu wstępnego możliwa by więc była tylko pod warunkiem, że kandydat na te studia co najmniej pół roku wcześniej wiedziałby, że jest na nie wytypowany i miałby obowiązek powtórzenia sobie wskazanego przez uczelnię, na którą kandyduje, pensum materiału ze swych studiów dotychczasowych. Formę taką warto wypróbować, gdyby egzaminu nie zdała — a można z dotychczasowych

doświadczeń być tu pesymistą — tzn. gdyby kandydaci przedstawiali poziom za niski, trzeba by wrócić do egzaminów sprawdzających poziom ich wiedzy. Nie wydaje się natomiast wskazanym tworzenie jakichś kursów przygotowawczych lub lat zerowych. Z jednej bowiem strony znacznie obciążałoby to kadre uczelni wyższych, która ma do spełnienia inne zadania, z drugiej od czynnego nauczyciela, kandydata na studia wyższego stopnia można i należy domagać się umiejętności powtórzenia materiału z ukończonych studiów stopnia niższego.

Następny problem to jak powinny wyglądać zaoczne studia nauczycielskie? Dokładne omówienie go przekracza ramy niniejszego referatu, jest to zagadnienie złożone, wymagające współpracy wielu uczelni i zespołów ludzkich. Mamy tu zresztą do dyspozycji wiele opracowań, doświadczeń i przemyśleń. Parę tygodni temu odbyliśmy w naszej uczelni dwudniową konferencję ogólnokrajową, poświęconą tym zagadnieniom. Ograniczę się więc tylko do paru uwag natury ogólnej. Rozmaitość przygotowania nauczycieli, o której była już mowa powyżej, powoduje, że punkt startu studiów musi być zróżnicowany. Czy wszystkie powinny być kończone dyplomem magistra, czy też można by tu pozwolić sobie na dwustopniowość; studia zawodowe a potem magisterskie? Chyba raczej powinniśmy się tu zdecydować na jednolite studia magisterskie, bo taki ma być efekt końcowy studiów dla każdego nauczyciela. Mam jednak świeżo w pamięci, że wszyscy kandydaci na studia zaoczne dwustopniowe w krakowskiej WSP wypowiadali się na temat ich dwustopniowości bardzo pozytywnie. Być może, że rozłożenie studiów na dwa etapy, z możliwością bezpośredniego lub z opóźnieniem przejścia z jednego na drugi, byłoby psychologicznie pozytywne. Wydaje się też, że sama organizacja studiów musi być maksymalnie swobodna, zbliżona do eksternistycznej (przy zorganizowanej pomocy ze strony uczelni), taka forma rokuje bowiem największe nadzieje możliwości dopasowania jej do dużej grupy słuchaczy, których warunki życiowe i zawodowe są przecież bardzo zróżnicowane.

Bardzo ważnym problemem jest właściwe zorganizowanie pomocy centralnej dla studiujących zaocznie nauczycieli. Mam tu na myśli wydawane centralnie podręczniki, skrypty, komentarze, przewodniki, mam też na myśli cykle wykładów radiowych i telewizyjnych. Zwłaszcza te ostatnie formy ze względu na możliwość ich masowego wykorzystywania zasługują chyba na baczność uwagę. Sprawa leży odlego od dłuższego czasu, warto by tu chyba przejść do czynów.

Rewolucja naukowo-techniczna, którą przeżywamy, powoduje także konieczność systematycznego uaktualniania wiedzy i umiejętności dydaktycznych czynnych nauczycieli na obowiązkowych studiach podyplomowych. Widzimy następujące możliwości rozwiązania tego problemu: WSP, uniwersytety i inne uczelnie prowadzą trybem zaocznym te studia. Uczestnicy studium podyplomowego przyjeżdżają do uczelni raz w miesiącu, a w okresie wakacji letnich i zimowych odbywają dłuższe tygodniowe sesje naoczne. Koniecz-

ne są przy tym decyzje organizacyjne, określające tryb powoływania nauczycieli na obowiązkowe studia podyplomowe, ich częstotliwość oraz rejonizację.

Studia podyplomowe powinny być naturalną bazą rekrutacyjną dla studiów doktoranckich, na które należy kierować zainteresowanych nimi wybitnie uzdolnionych nauczycieli na zasadzie urlopów płatnych. Interesujące są tu zwłaszcza studia doktoranckie z dydaktyk szczegółowych. Prowadzimy już takie z filologii polskiej i historii, zaczynamy z matematyki, planujemy z innych specjalności. O tym, jak są potrzebne, świadczy np. liczba 60 kandydatów na studia doktoranckie z dydaktyki matematyki, w tym pracowników wielu szkół wyższych oraz pionu oświaty z całego kraju. Z absolwentów tych studiów — wypromowanych doktorów — powinna rekrutować się kadra nadzoru pedagogicznego, a także kadra dydaktyków różnych specjalności na nauczycielskich kierunkach szkół wyższych.

Resumując, studia stacjonarne dla nauczycieli powinny odbywać się w uczelniach specjalnie do tego celu powołanych lub na specjalnych kierunkach gwarantujących uwzględnienie i współpracę wszystkich trzech pionów kształcenia, a także zapewniających swą atmosferą wytworzenie w pełni pozytywnego stosunku do zawodu. Utrzymywanie, równoległe do jednolitego, dwustopniowego systemu (studia zawodowe a następnie magisterskie) być może będzie jeszcze przez pewien czas koniecznością podyktowaną potrzebami kadrowymi, zwłaszcza w pewnych specjalnościach.

Obowiązujący od paru lat system kształcenia nauczycieli w takim przypadku winien być traktowany jako model przejściowy i doskonalony przez:

1) ulepszenia i modyfikacje planów i programów studiów,

2) stałe wzmacnianie kadrowe WSN-ów tak, by doprowadzić je do możliwości przekształcenia w WSP.

Przez należyte rozwinięty system studiów zaocznych należy zapewnić wszystkim nauczycielom możliwość uzyskania dyplomów magisterskich.

Osobny problem to czas trwania studiów stacjonarnych, zaocznych i podyplomowych. Uzależniony on jest od ogólnych tendencji w zakresie czasu trwania studiów wyższych i od zapotrzebowania na kadre nauczycielską. Nie ulega wątpliwości, że skrócenie jednolitych magisterskich studiów nauczycielskich na matematyce i fizyce (a więc na kierunkach szczególnie trudnych) do lat czterech, było wtedy niewłaściwe. Ze skracaniem studiów trzeba bardzo uważać, brak samodzielności w studiowaniu u naszych słuchaczy jest niewątpliwie między innymi spowodowany przeładowaniem planów i programów studiów. Lepiej więc, rezygnując z pewnych treści, a utrzymując czas trwania studiów niezmienny, dać studentom czas na pracę samodzielną, a następnie ją egzekwować. Ten dłuższy czas trwania studiów nauczycielskich potrzebny jest także dla pełniejszego ukształtowania osobowości przyszłego nauczyciela. Student na kierunku nauczycielskim winien mieć możliwość ożywionych kontaktów z dobrami kulturalnymi, twórcami nauki i sztuki

oraz szeroko rozumianym życiem społecznym środowiska. Tak więc czas trwania studiów stacjonarnych należy ustalić na 4 do 5 lat, w zależności od specjalności. Obecnie przystąpiliśmy w uczelni do pracy nad projektami planów studiów jednolitych magisterskich na poszczególnych kierunkach. Jako podstawowe przyjęliśmy tu założenie, że globalna liczba godzin nie powinna przekraczać 2500—3100 w czasie całych studiów, przy czym jedynie kierunki eksperymentalne powinny tu dobić do górnej granicy. W rozbiciu na poszczególne lata studiów wyglądałoby to następująco: I rok: 25—30, II rok: 25—30, III rok: 21—25, IV rok: 12—18 godz. tygodniowo. Studia zaoczne muszą być planowane co najmniej o rok dłużej — jesteśmy tu zresztą za dużą elastycznością w obie strony. W przypadkach uzasadnionych miejscem zamieszkania kandydatów należy także organizować wieczorowe formy studiów.

Odnosnie studiów podyplomowych nie mamy zbyt wielu doświadczeń, choć prowadzimy już na uczelni takie studia z matematyki, polonistyki, historii z wychowaniem obywatelskim a zaczynamy od innych kierunków. Trzeba chyba przyjąć okres ich trwania na 1—1½ roku, z tendencją do skracania nawet do 1/2 roku przy jednoczesnym częstszym kwalifikowaniu na nie nauczycieli. Studia te winny być prowadzone przez uczelnie akademickie kształcące nauczycieli i bezwarunkowo oparte na samodzielnej pracy własnej uczestników. Tylko wtedy spełnią one swoje zadanie.

Osobnym zagadnieniem jest doskonalenie zawodowe czynnych nauczycieli oraz pomoc w adaptacji do zawodu dla rozpoczynającego pracę nauczycielską absolwenta szkoły wyższej. Uważamy, że zagadnienia te wykraczają poza sferę bezpośredniej działalności szkoły wyższej i że winien je, teoretycznie i praktycznie, rozwiązywać Instytut Kształcenia Nauczycieli, oczywiście przy pomocy kadry nauczycieli akademickich, a w pierwszym rzędzie czynnych wybitnych nauczycieli-praktyków. Z naszej strony deklarujemy dla instytutów naukowo-badawczych resortu oświaty, w tym dla krakowskiego oddziału Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych, pomoc w granicach naszych możliwości i w wypełnianiu zadań powyższych i w przeprowadzaniu badań naukowych, widząc w nich naturalnego sojusznika w naszej dotychczasowej pracy.

Jak wynika z powyższego, przed systemem kształcenia i doskonalenia nauczycieli stoją poważne zadania ilościowe i jakościowe. Wypełnienie zadań ilościowych wymagać będzie wciągnięcia do pracy w systemie kształcenia nauczycieli uczelni, które się tym dotychczas nie zajmowały, a także zwiększenia zadań szkół wyższych, które całkowicie lub częściowo dotychczas nauczycieli przygotowywały. Zadania jakościowe wymagają natomiast realizacji przez te uczelnie postulatów przedstawionych powyżej.

Właściwa realizacja tych zadań możliwa jest jedynie przy daleko posuniętej współpracy uczelni wszystkich typów kształcących nauczycieli tak w skali środowiska, jak i całego kraju. W ten sposób różny stopień zaawansowania i doświadczenia w kształceniu nauczycieli w poszczególnych uczelniach można by stosunkowo łatwo wyrównać i w dalszym ciągu dorobić się pewnych przyszłościowych ustaleń modelowych.