

Rola studiów doktoranckich z zakresu dydaktyki geografii w kształceniu nauczycieli

Rozwój w ostatnim trzydziestoleciu subdyscyplin w obrębie nauk geograficznych znalazł w znaczącym stopniu odzwierciedlenie w programach studiów magisterskich jak też częściowo przeniesiony został do nauczania szkolnego. Bezpośrednią konsekwencją rozwoju wąskich specjalizacji stał się gwałtowny wzrost w geografii składnika faktograficznego oraz składnika metodologicznego, przy czym rosnąca pozycja tego ostatniego znajdowała m. in. wyraz w mnożeniu i stosowaniu nieraz bardzo wysublimowanych metod badawczych. Tendencje te przysłaśniały w pewnym stopniu naczelną funkcję nauki, za które przyjmuje się funkcje teoretyczne. Szczegółowymi, poszufladkowanymi wiadomościami przesycony jest również od wielu lat proces nauczania młodzieży. Dotychczasowe modyfikacje programów szkolnych nie wniosły jednak zbyt dużo nowego do metodologii i teorii geografii szkolnej. W dalszym ciągu uczeń obciążony jest ogromem faktów, niekiedy słabo ze sobą powiązanych logicznie i nie uporządkowanych hierarchicznie.

Poziom nauczania młodzieży szkolnej zależy od wielu czynników. Za istotne czynniki uznać można m. in. przygotowanie zawodowe nauczycieli, ciągłą ich dążność do pogłębiania wiedzy geograficznej i doskonalenia metod przekazywania jej uczniom, systematyczne powiększanie grona specjalistów z dydaktyki geografii we wszystkich uczelniach kształcących nauczycieli. Pewne nadzieje na przyszłość w tym zakresie wiązać można ze studiami podyplomowymi, a zwłaszcza doktoranckimi.

Ten ostatni typ studiów (o charakterze zaocznym) w dziedzinie dydaktyki geografii zorganizowany został po raz pierwszy w Polsce w roku akademickim 1974/75 w Wyższej Szkole Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Na studia te przyjmowani są czynni nauczyciele oraz — w nie-

licznych bardzo przypadkach — osoby pracujące w administracji oświatowej. Zauważa się małe zainteresowanie nimi ze strony szkół wyższych, mimo braku dydaktyków geografii w wielu uczelniach zajmujących się kształceniem nauczycieli.

Koncepcje programowe studiów doktoranckich z zakresu dydaktyki geografii zrodziły się w Instytucie Geografii WSP i opracowane zostały przez profesora Jana Flisa, kierownika Zakładu Dydaktyki Geografii. Ramowy program studiów obejmuje:

- zajęcia z dyscypliny podstawowej w wymiarze 40 godzin,
- zajęcia z przedmiotów specjalistycznych, związanych z tematem rozprawy doktorskiej, w wymiarze 162 godzin,
- zajęcia z dyscyplin związanych ze zdaniem dodatkowego egzaminu doktorskiego (ekonomia polityczna) w wymiarze 72 godzin,
- zajęcia z zakresu metodyki i techniki prowadzenia pracy naukowo-badawczej i dydaktyki w wymiarze 130 godzin,
- zajęcia z języka obcego w wymiarze 60 godzin.

W programie omawianych studiów odczuwa się wyraźny brak godzin przeznaczonych na konsultacje indywidualne dla doktorantów. Ta forma zajęć ma znaczenie w każdym etapie studiów i opracowywania rozprawy doktorskiej, szczególnie dla tych osób, które po dłuższej przerwie od zakończenia studiów ponownie muszą opanować warsztat pracy naukowej. Nieuwzględnienie w dotychczasowym programie studiów konsultacji indywidualnych jest tylko niedopatrzaniem, w praktyce powszechnie korygowanym przez prowadzących zajęcia.

Wyróżnione w planie studiów bloki zajęć dydaktycznych realizowane są głównie w formie konwersatoriów. Przyjęcie takiego sposobu prowadzenia zajęć uzasadniały pewne, zaobserwowane fakty i oparte na nich wnioski:

— już w czasie kolokwium kwalifikacyjnego okazało się, że kandydaci prezentowali różny poziom przygotowania merytorycznego, geograficznego i pedagogicznego;

— usuwanie braków w zakresie wykształcenia geograficznego jak i w zakresie przygotowania z teorii dydaktyki najlepiej odbywa się w trakcie zajęć konwersatoryjnych oraz indywidualnych konsultacji (te ostatnie odbywają się formalnie poza programem studiów); taki tryb prowadzenia zajęć sprzyja niwelowaniu różnic w przygotowaniu doktorantów, ułatwia także prowadzącym zajęcia dostrzeganie i ujawnianie problemów mniej znanych doktorantom, a ważnych i zasługujących na wnikliwą analizę;

— konwersatoria, prowadzone w swobodnej, nacechowanej bezpośrednio atmosferze, sprzyjają wymianie poglądów na określony problem, korygowaniu opinii w różnych kwestiach, kształceniu analitycznego i krytycznego myślenia oraz rozwijaniu aktywności intelektualnej doktorantów;

— szczególnie dużym zainteresowaniem wśród słuchaczy cieszą się konwersatoria otwarte z dydaktyki geografii, na których dyskutowane są koncepcje rozpraw doktorskich oraz założenia i wstępne wyniki badań.

Ogólnie stwierdzić można, że obowiązujący program oraz siatka studiów doktoranckich (dyskutowane wielokrotnie w Instytucie Geografii i na posiedzeniach Rady Wydziału) umożliwiają w stopniu co najmniej zadowalającym przygotowanie doktorantów do samodzielnej pracy badawczej.

Jak już wspomniano, studia doktoranckie w Instytucie Geografii prowadzone są systemem zaocznym i trwają cztery lata, a rekrutacja na nie odbywa się co dwa lata. Organizacja studiów — ogólnie biorąc — opiera się na tymczasowym regulaminie oraz harmonogramach rocznych. Te ostatnie mają głównie służyć zapewnieniu rytmiczności zajęć dydaktycznych, powinny także ułatwiać słuchaczom organizację ich pracy naukowej i zawodowej.

Studia o przedstawionym charakterze prowadzone są w Polsce jedynie w uczelni krakowskiej, stąd też wysiłek kadry naukowej uczestniczącej w ich prowadzeniu służy całemu szkolnictwu podstawowemu i średniemu, a częściowo także różnym instytucjom pośrednio związanym z oświatą (kuratoria, IKNiBO, wyższe uczelnie).

Dotychczasowy sposób rekrutacji, polegający na konkursowym kolokwium, nie jest — jak się wydaje — dostateczną podstawą do ostatecznej kwalifikacji na studia doktoranckie. Wskazywać na to może m. in. fakt, że w czasie trwania studiów część słuchaczy rezygnuje z nich, najczęściej motywując takie decyzje złym stanem zdrowia. Przypuszczać jednak można, że przyczyną rezygnacji w wielu przypadkach był brak wcześniejszego uświadomienia sobie przez słuchaczy zadań i trudności, jakie ich oczekują, a niekiedy nawet brak głębszego zrozumienia istoty i charakteru studiów doktoranckich. Warto dodać, że blisko 80% doktorantów to czynni nauczyciele, w większości przypadków pracujący w szkołach podstawowych. Pełne zaangażowanie zawodowe, organizacyjno-społeczne uniemożliwia niekiedy równoczesne, samodzielne pogłębianie wiedzy merytorycznej i metodycznej u doktorantów. Ponadto warunki pracy zawodowej i samokształceniowej w małych miejscowościach, pozbawionych często nawet bibliotek, nie wpływają korzystnie na zorganizowanie własnego warsztatu badawczego. W tej sytuacji do rzadkich przypadków należy, aby nauczyciel przed podjęciem studiów doktoranckich opublikował wyniki swoich przemyśleń z zakresu dydaktyki czy też wyniki własnych badań geograficznych. Przerwa między pisanem pracy magisterskiej a studiami doktoranckimi wypełniona jest ciężką, odpowiedzialną pracą nauczycielską, a tylko w nielicznych przypadkach także próbami poszukiwań naukowych. Stąd też słuchacze napotykają poważne trudności w okresie adaptacji na studiach, wysiłek zaś doktorantów i ich opiekunów naukowych (a następnie promotorów) nie zawsze uwieńczony zostaje końcowym sukcesem. Uzyskanie przez słuchaczy stopnia naukowego doktora również bardzo utrudnia wiele innych okoliczności. Dotychczasowa praktyka wskazuje np., że uprawnienia doktorantów w zakresie urlopów i stypendiów naukowych nie są urzeczywistniane przez instytucje oświatowe, wydające zezwolenia na podejmowanie tych studiów. W wyniku takiej sytuacji studia doktoranckie prowadzone systemem zorganizowanym — zaocznym stają się prawie wy-

łącznie osobistą sprawą słuchaczy. Praktyka taka nie zachęca nauczycieli do podnoszenia swoich kwalifikacji w ramach studiów doktoranckich. Równocześnie studia te otwierają przed nauczycielami poszukującymi możliwości prowadzenia prac badawczych, interesującymi się teorią dydaktyki i nowymi rozwiązaniami dydaktycznymi duże szanse pogłębienia i konkretyzacji takich zainteresowań. Dlatego studia te mogą spełniać pozytywną rolę nie tylko w tworzeniu warunków do podejmowania pracy badawczej w zakresie dydaktyki geografii, w podnoszeniu kwalifikacji pewnej, nielicznej przecież grupy nauczycieli, ale również w stymulowaniu zainteresowań ich samych i związanego z nimi kręgu zawodowo-koleżeńskiego. A także w tworzeniu zbliżonych szans dalszego awansu naukowego dla nauczycieli, niezależnie od typu ukończenia wyższej szkoły i miejsca zatrudnienia.

W celu zmniejszenia zasygnalizowanych wyżej nieprawidłowości w organizacji i toku studiów doktoranckich, wysunięty został projekt otwarcia tzw. eksperymentalnego „roku zerowego” zaocznych studiów doktoranckich z dydaktyki geografii. Zakłada on zorganizowanie dla kandydatów na studia doktoranckie czterokrotnych konsultacji w ciągu roku poprzedzającego kolokwium kwalifikacyjne. W czasie pierwszej konsultacji kandydaci na studia zapoznawani byłiby z problematyką badań prowadzonych w poszczególnych zakładach Instytutu Geografii. Równocześnie otrzymywaliby zalecenie dotyczące samokształcenia i studiowania literatury metodologicznej, teoretycznej i specjalistycznej. W czasie następnych konsultacji, w rozmowach indywidualnych, następowaloby ukierunkowanie pracy samokształceniowej oraz robocze zarysowanie tematu rozprawy doktorskiej. Opinia pracowników naukowo-dydaktycznych uczestniczących w tych konsultacjach miałaby zasadnicze znaczenie dla dopuszczenia lub niedopuszczenia danego kandydata do kolokwium kwalifikacyjnego.

Odrebnym i bardzo ważnym zagadnieniem jest dobór tematyki rozpraw doktorskich. Przyjmując, że dydaktyka geografii rozwija się w dużym stopniu w oparciu o osiągnięcia pedagogiki ogólnej i geografii, możemy utrzymać, że jej tematyka badawcza bazuje na założeniach teoretycznych i metodologicznych obu wspomnianych nauk. Jednak oryginalne, właściwe dydaktyce geografii podejście do metod nauczania o faktach, zjawiskach, procesach geograficznych czyni ją jedną z subdyscyplin nauk geograficznych, dla której teorie nauczania są podstawowym przedmiotem dociekań poznawczych.

Pewne próby takiego podejścia do teorii nauczania geografii znalazły wyraz w kilku pracach doktorskich, kierowanych przez profesora Jana Flisa. Koncentrują się one wokół strukturyzacji materiału nauczania w szkole ogólnokształcącej. Strukturyzacja ta obejmuje teorie i treści z różnych gałęzi nauk geograficznych, dobrane według kryteriów dydaktycznych. Należy jednak pamiętać, że struktura dydaktyczna nie jest i często nie może być prostym odzwierciedleniem struktury danej nauki, ale umożliwia maksymalne zbliżenie procesu nauczania szkolnego i procesu poznania do rzeczywistości. Nauczanie strukturalne ma za zadanie dostarczyć informacji i pojęć uznanych za niezbędne

na określonym poziomie kształcenia, ułatwić zrozumienie związków i zależności między elementami cząstkowymi struktur oraz związków jednych i drugich ze strukturą globalną. Mówiąc inaczej — nauczanie strukturalne ma stworzyć optymalne warunki do rozwijania u uczniów samodzielności myślenia, wyrabiania umiejętności możliwie generalnego, ale uporządkowanego oglądania poznawanej rzeczywistości. Ma zatem służyć lepszemu ogólnemu wykształceniu uczniów, preferującemu twórczy stosunek do rzeczywistości, oparty o niezbędną, uporządkowaną system wiedzy, wykorzystywanej w tym procesie i samodzielnie w miarę potrzeb wzbogacanej.

Zasadniczym celem wspomnianych rozpraw doktorskich było zaproponowanie logicznej piramidy pojęć, sprawdzenie jej przydatności dydaktycznej oraz ułatwienie w ten sposób prac nad tworzeniem nowocześniejszych programów nauczania szkolnego. Za istotne osiągnięcia tych prac uznać należy próbę uporządkowania pojęć z zakresu różnych przedmiotów nauczania geografii, dokonaną zgodnie z potrzebami szkoły oraz próbę wydobycia i określenia ważniejszych zależności, prawidłowości i praw rządzących np. komunikacją czy osadnictwem. Zaproponowane konstrukcje piramidy pojęć, oparte o zweryfikowane treści występujące w dotychczasowych programach szkolnych, w podręcznikach i innych pomocach dydaktycznych oraz specjalistycznej literaturze naukowej, są na ogół przekonujące. Układ i dobór pojęć charakteryzuje się otwartością, tzn. nie zamyka przed nauczycielem możliwości dalszego wzbogacania wiedzy ucznia w ramach uporządkowanego, strukturalnego systemu nauczania. Omawiane prace dowiodły, że nauczanie szkolne winno bazować na najnowszych osiągnięciach geografii jako nauki, ale ich wybór i wprowadzenie do programów szkolnych winny opierać się wyłącznie na kryteriach dydaktycznych. Brak wyraźnych relacji między strukturą naukową a dydaktyczną doprowadzić może do „przenaukowienia” albo do spłylenia wiedzy zawartej w materiałach dydaktycznych szkolnych i zbyt dużego uproszczenia podstaw teoretycznych nauczania. Ponadto, wyniki rozpraw doktorskich wskazały na znaczne możliwości selekcji materiału faktograficznego, ujmowanego w dotychczasowych programach i podręcznikach, na rzecz hierarchicznego i kompleksowego ujęcia zasadniczych zagadnień, pozostającego w ścisłym powiązaniu z ogólną teorią poznawania.

Zasygnalizowane wyżej poglądy na temat niektórych osiągnięć jak też słabszych punktów studiów doktoranckich z zakresu dydaktyki geografii mogą być dyskusyjne. Tym bardziej że ciągle poszukuje się nowych, lepszych rozwiązań dotyczących organizacji i prowadzenia tych studiów. Już obecnie jednak można oczekiwać, że grupa nauczycieli — na razie nieliczna — ze stopniem doktora z zakresu dydaktyki geografii wniesie do praktyki szkolnej nowe wartości tak pod względem treści, jak i metod nauczania. Liczyć też należy, że dzięki studiom tym zostanie częściowo złagodzony — ostro obecnie odczuwany przez szkolnictwo wszystkich szczebli — niedobór dydaktyków geografii o wysokim stopniu specjalizacji.

LES ÉTUDES PRÉPARANT AU DOCTORAT DANS LE DOMAINE DE LA DIDACTIQUE DE GÉOGRAPHIE, ET LEUR RÔLE DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Cet article présente certains problèmes concernant le fonctionnement des études préparant au doctorat dans le domaine de la didactique de géographie. Ce genre d'études n'existe qu'à l'École Supérieure de Pédagogie à Cracovie; elles se font par sessions mensuelles et sont réservées aux enseignants du degré secondaire et primaire. L'auteur attire l'attention du lecteur sur la spécificité de l'organisation et sur les conceptions du programme des études en question.

Une place importante dans cet article a été attribuée aux sujets des thèses de doctorat qui se concentrent en majeure partie autour du problème de la structuration du contenu à enseigner destiné aux écoles secondaires. À base des expériences et analyses présentées dans les thèses en question, il s'avère que l'enseignement structural fonctionne mieux et apporte de meilleurs résultats que le système traditionnel, ce premier préférant les rapports créateurs aux actualités transmises. Les résultats de ces travaux sont exploités dans la pratique pédagogique. Indépendamment de leur aspect instructif, les études en question permettent de transmettre à l'élève les apports actuels de la géographie en tant que domaine scientifique.

МАРИЯ КОЗАНЕЦКА

РОЛЬ АСПИРАНТУРЫ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЕОГРАФИИ

В статье рассмотрены некоторые проблемы, связанные с деятельностью аспирантуры и ее вкладом в области методики преподавания географии. Аспирантура с такой специализацией является единственной в Польше, причем она была основана в Высшей Педагогической Школе в Кракове, и в ней, на ее заочном отделении, занимаются учителя и преподаватели, работающие в средних и восьмилетних школах. В связи с этим на специфику организации учебного процесса и программных концепций здесь было обращено особое внимание.

Большое место в статье отведено тематике докторских диссертаций (кандидатских диссертаций), которая в основном включала в себя структуризацию учебного материала по географии, преподаваемой в общеобразовательной школе. В результате экспериментов и анализов, предпринятых и проведенных докторантами (аспирантами), оказалось, что структурное распределение учебного материала и обучение ему имеет многочисленные преимущества над традиционным обучением, так как отдает предпочтение творческому подходу учащихся к познаваемой действительности. Результаты исследований были использованы в школьной практике. Поэтому научная подготовка преподавателей-заочников в аспирантуре независимо от специфики подготовки содействует внедрению в школьную практику самых новейших достижений географии как науки.