

*Wanda Kądziała*

## **Model kształcenia nauczycieli języka polskiego**

Celem mojego komunikatu jest zasygnalizowanie nowych tendencji w kształceniu studentów przyszłych nauczycieli w systemie studiów dwustopniowych: licencjackich i magisterskich uzupełniających na filologii polskiej w Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie.

Mija właśnie pięćdziesiąt lat od wystąpienia W. Szyszkowskiego<sup>1</sup> na drugim powojennym Zjeździe Polonistów w Warszawie, podczas którego zaproponował model zintegrowanego i specjalizacyjnego kształcenia nauczycieli. Wyróżnikiem modelu zintegrowanego przeznaczonego do realizacji w wyższych szkołach pedagogicznych miało być systematyczne rozwijanie w toku studiów idei pracy nauczyciela polonisty. W związku z tym istotna stała się obecność w planie studiów filologii polskiej przedmiotów związanych z naukami pedagogicznymi oraz metodyki nauczania. Jednak przede wszystkim, jak podkreślał W. Szyszkowski, uwzględniono potrzebę doboru „odpowiedniej problematyki i sposobów jej ujęcia w różnych dziedzinach wiedzy związanej z przedmiotem przyszłego nauczania”<sup>2</sup>, tym samym integrując tematykę przedmiotów polonistycznych z potrzebami treści nauczania języka polskiego w szkole.

Założenia modelu specjalizacyjnego odnosiły się do uniwersyteckiego kształcenia studentów filologii polskiej w ich końcowej fazie studiów. Specjalizacją nauczycielską mieli być objęci tylko ci studenci, którzy chcieli poświęcić się zawodowi nauczycielskiemu. Najistotniejszym elementem tej propozycji było rozdzielenie przygotowania merytorycznego od specjalizacyjnego. W rzeczywistości jednak koncepcja modelu specjalizacyjnego nie została nigdy, jak zauważył Z. Uryga<sup>3</sup>, do końca sprecyzowana, zarówno pod względem zakresu, treści przedmiotów

---

<sup>1</sup> W. Szyszkowski, *Nauczanie literatury w szkole średniej a uniwersyteckie studium polonistyczne*, [w:] *Zjazd Naukowy Polonistów 10–13 grudnia 1958*, red. K. Wyka, Wrocław 1960, s. 402–404.

<sup>2</sup> Tamże, s. 402–403.

<sup>3</sup> Z. Uryga, *Potrzeby i oczekiwania szkoły wobec uniwersyteckiego studium polonistycznego*, [w:] *Zjazd Polonistów 1995. (Zagadnienia edukacyjne). Materiały*, pod red. B. Chrzęstowskiej i Z. Urygi, Kraków 1995, s. 33.

specjalistycznych, charakteru praktyki pedagogicznej, jak i w przedmiocie końcowego egzaminu kwalifikacyjnego.

W tym kontekście postaram się przedstawić, jaką koncepcję polonistycznej edukacji nauczycielskiej wybrano osiem lat temu w Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim, aby z jednej strony sprostać współcześnie obowiązującym standardom kształcenia nauczycieli<sup>4</sup>, z drugiej zaś zapewnić pod względem organizacyjnym i strukturalnym jak najlepszą ich realizację. Opracowany model kształcenia kandydatów na nauczycieli w swoisty sposób miał nawiązywać do znanej już z lat 20. i 30. XX w. uniwersyteckiej koncepcji autonomicznego studium pedagogicznego<sup>5</sup>, wybieranego i studiowanego przez studentów równoległe z określonym, jednym lub dwoma kierunkami studiów.

W związku z tym nie zdecydowano się w strukturze naszego Uniwersytetu na kontynuację na ogół pozytywnych doświadczeń wyniesionych z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w rozwijaniu zintegrowanego modelu kształcenia przyszłych nauczycieli. Postanowiono, że studenci mają prawo fakultatywnego uzyskiwania uprawnień nauczycielskich w toku studiów. W tym celu powołano ogólnouczeniową jednostkę Centrum Edukacji Nauczycielskiej<sup>6</sup>, która miała zajmować się organizacją kształcenia nauczycielskiego.

Jednak od samego początku sporo nieporozumień budził sposób finansowego potraktowania tego zakresu kształcenia. Ciągłe na różne sposoby interpretowane było zarządzenie mówiące, że studenci, wybierający przygotowanie pedagogiczne prowadzone w Centrum Edukacji Nauczycielskiej będą realizować je odpłatnie<sup>7</sup>, studiując systemem wieczorowym i zaocznym.

Konsekwencją tych decyzji od roku akademickiego 2001/2002 było wyłączenie z planów studiów filologii polskiej przedmiotów specjalizacji nauczycielskiej<sup>8</sup>, czyli psychologii, pedagogiki, metodyki nauczania języka polskiego, zgodnie z obowiązującymi wówczas standardami kształcenia nauczycieli. Tym samym jedyna proponowana studentom specjalizacja na filologii polskiej znalazła się poza planem kształcenia tego kierunku. W tej sytuacji problematyczne okazało się utrzymanie spójności koncepcji nauczania przedmiotów filologicznych z metodycznym przygotowaniem studentów. Zmiany w strukturze uniwersyteckiego kształcenia studentów wybierających specjalizację nauczycielską spowodowały też trudną do określenia sytuację metodyków nauczania języka polskiego, zatrudnionych w Instytucie Filologii Polskiej, ale realizujących godziny dydaktyczne jednostki ogólnouczeniowej. Przede

---

<sup>4</sup> *Standardy kształcenia nauczycieli na studiach wyższych zawodowych, uzupełniających studiach magisterskich, jednolitych studiach magisterskich oraz studiach podyplomowych*. Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r., Dz. U. z 2004 r., Nr 207, poz. 2110.

<sup>5</sup> W. Szyszkowski, *Nauczanie literatury...*, s. 398.

<sup>6</sup> Uchwała Nr 81 Senatu UWM w Olsztynie z dnia 29 czerwca 2001 r. w sprawie utworzenia jednostki ogólnouczeniowej pod nazwą Centrum Edukacji Nauczycielskiej.

<sup>7</sup> Zarządzenie Nr 37 Rektora UWM w Olsztynie z dnia 10 września 2001 r. zmieniające Zarządzenie Nr 25 Rektora UWM z dnia 5 czerwca 2001 r. w sprawie odpłatności za niektóre usługi edukacyjne w Uniwersytecie w roku akademickim 2001/2002.

<sup>8</sup> Uchwała Rady Wydziału Humanistycznego w sprawie zasad realizacji specjalizacji nauczycielskiej na Wydziale Humanistycznym z dnia 11 XII 2001 r.

wszystkim nieumieszczenie bloku przedmiotów pedagogicznych w planie stacjonarnych i niestacjonarnych studiów filologii polskiej w znaczący sposób utrudniło organizację zajęć z metodyki nauczania języka polskiego. Niezwykle bowiem kłopotliwe pod względem organizacyjnym okazało się usytuowanie ćwiczeń metodycznych zsynchronizowanych z lekcjami szkolnymi w tygodniowym planie zajęć studentów.

Wraz z przebudową strukturalno-organizacyjną kształcenia pedagogicznego nastąpiło wyraźne rozdzielenie treści merytorycznych przedmiotów kierunkowych od metodycznych potrzeb ich interpretacji. Nietrudno było zauważyć brak w naszych założeniach korelacji między treściami literaturoznawczymi czy językoznawczymi a możliwościami ich metodycznego ujmowania, podyktowanymi zmieniającymi się koncepcjami podstaw programowych języka polskiego w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Odwołując się do niektórych wyznaczników humanistycznej koncepcji kształcenia nauczycieli H. Kwiatkowskiej<sup>9</sup>, można byłoby także stwierdzić, że w naszym zmienionym strukturalnie modelu kształcenia pedagogicznego nie uwzględniono przedmiotów związanych między innymi z analizą różnych tekstów kultury, na podstawie których studenci uzyskiwaliby niezbędne współcześnie kompetencje nauczycielskie. Szybko też okazało się, że studenci nie mają możliwości odwołań do wielu obszarów wiedzy historyczno-kulturowej, umożliwiającej im analizę i interpretację dzieł literackich w integracji z różnymi tekstami kultury. Nie odnaleźli w koncepcji studiów filologii polskiej, zarówno na poziomie licencjackim jak i magisterskim uzupełniającym, takiego ukształtowania przedmiotów z wiedzy o literaturze, kulturze, języku, które byłyby podyktowane wymaganiami współczesnej szkoły. Właściwy dobór tematyki wykładów i ćwiczeń przedmiotów kierunkowych z zakresu wiedzy literaturoznawczej, językoznawczej czy kulturoznawczej, zintegrowanych pod kątem potrzeb dydaktycznych, miałby tym większe znaczenie w sytuacji, gdy edukacja przyszłych nauczycieli nabrała charakteru specjalizacyjnego już u progu zawodowych studiów pierwszego stopnia. Właśnie ten odczuwalny niedostatek zintegrowania wiedzy polonistycznej z pedagogiczno-metodyczną doprowadził do traktowania wybranej przez zainteresowanych studentów specjalizacji nauczycielskiej w kategoriach kursu. Ze zdziwieniem przyjmowali sugerowaną przez metodyków potrzebę licznych odniesień do wiedzy kierunkowej literaturoznawczej czy językoznawczej niezbędnej w metodycznym ujęciu wielu tematów lekcyjnych. Dało się bowiem przez te lata zauważyć wyraźną tendencję do sprowadzania całości uniwersyteckiego specjalistycznego kształcenia przyszłych nauczycieli tylko do kursu pedagogicznego, odbywanego gdzieś na marginesie zasadniczych kierunkowych przedmiotów polonistycznych już od pierwszego semestru trzyletnich studiów licencjackich (tj. psychologia, pedagogika na roku pierwszym i drugim, metodyka nauczania na roku drugim i trzecim).

Stworzono koncepcję pięciosemystralnego kursu, jak nazywali te zajęcia sami studenci, zakończonego już po licencjacie uzyskaniem zaświadczenia, czyli odrębnym dokumentem mówiącym o tym, że absolwent „uzyskał przygotowanie pedagogiczne i posiada kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela”<sup>10</sup>. Właśnie to sformułowanie wzbudziło wiele kontrowersji w środowisku studenckim ze

<sup>9</sup> H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1988, s. 36–38.

<sup>10</sup> Przykładowy wzór Zaświadczenia nr 1479 Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, wydane 17 lipca 2008 r.

względem na brak określenia zakresu tych kwalifikacji, które tak naprawdę wiązać należałoby na poziomie licencjackim tylko z nauczaniem języka polskiego w klasach IV–VI szkoły podstawowej i gimnazjum. Zapis ten więc błędnie sugerował, że absolwenci trzyletnich studiów licencjackich uzyskali pełne przygotowanie pedagogiczne i w związku z tym nie jest potrzebne rozszerzanie ich wiedzy z psychologii, pedagogiki oraz metodyki nauczania języka polskiego na studiach magisterskich uzupełniających. Ponadto podany w zaświadczeniu wykaz przedmiotów (dydaktyka przedmiotowa, przedmioty uzupełniające, praktyka pedagogiczna<sup>11</sup>), zrealizowanych w ramach przygotowania pedagogicznego (z liczbą godzin zajęć teoretycznych i praktycznych), stanowił właściwie tylko powtórzenie zapisu ze standardów kształcenia nauczycieli<sup>12</sup>. Zabrakło dokładnego sprecyzowania nazwy dydaktyki szczegółowej oraz podania nazw praktyk przedmiotowo-metodycznych, w zakresie których student zdobywał kompetencje nauczycielskie. Nie określono nazw przedmiotów uzupełniających, jakże istotnych w koncepcji zintegrowanego kształcenia przyszłych nauczycieli. Wśród wymaganych zgodnie ze standardami kształcenia nauczycieli przedmiotów uzupełniających (w wymiarze 60 godz.) nie znalazła się na przykład literatura dla dzieci i młodzieży, a pozostałe uwzględniano w zależności od wybieranej przez studenta specjalności: bibliotekoznawczej, teatrologicznej, kulturoznawczej.

Inną zauważalną tendencją stało się umniejszanie znaczenia wszystkich trzech praktyk nauczycielskich z języka polskiego (na studiach pierwszego stopnia w szkołach podstawowych oraz gimnazjach; na studiach drugiego stopnia w szkołach ponadgimnazjalnych) poprzez nazywanie ich praktykami ogólnie pedagogicznymi. Ponadto ich usytuowanie w strukturze dwuetapowych studiów wywołało wiele zastrzeżeń, szczególnie praktyka w gimnazjum po piątym semestrze stała się przeszkodą w realizacji przedmiotów kierunkowych. Ze względu na wyłączenie z planów studiów polonistycznych całego bloku przedmiotów pedagogicznych, w tym praktyk, tylko metodycy zabiegali o to, aby praktyki studenckie cechowały się integralną koncepcją przedmiotowo-metodyczną, wyraźnie określoną w instrukcjach programowych<sup>13</sup>.

W tym miejscu należałoby porównać nasze propozycje w kształceniu przyszłych nauczycieli z różnymi próbami reformowania uniwersyteckiej edukacji w tym zakresie. Jak zauważył już w latach 50. W. Szyszkowski<sup>14</sup>, niezależnie od czasu trwania studiów zarówno przygotowanie pedagogiczne jak i wykształcenie do bezpośredniego obcowania z tekstami coraz bardziej ograniczano. Znane z tamtych lat dwustopniowe studia polonistyczne, pomimo założeń praktycznego przygotowania zawodowego na pierwszym trzyletnim stopniu, nie przyniosły przedmiotów

<sup>11</sup> Zapis przedmiotów z bloku pedagogiczno-metodycznego wraz z odpowiadającymi im godzinami stanowi treść otrzymywanych certyfikatów (zaświadczeń): psychologia (45 t. + 30 p.), pedagogika (45 t. + 30 p.), dydaktyka przedmiotowa (30 t. + 90 p.), przedmioty uzupełniające (60 t.), praktyka pedagogiczna (150 p.), emisja głosu (30 p.), technologie informacyjne (30 p.).

<sup>12</sup> *Standardy kształcenia nauczycieli...*, s. 4.

<sup>13</sup> Instrukcje dla poszczególnych praktyk przedmiotowo-metodycznych opracowują metodycy, przedstawiając w nich program praktyki, obowiązki studentów oraz warunki zaliczenia praktyki.

<sup>14</sup> W. Szyszkowski, *Nauczanie literatury...*, s. 400.

niezbędnych w przyszłej pracy nauczyciela, między innymi dzięki zastąpieniu np. dawnych ćwiczeń w analizie tekstu ćwiczeniami z poetyki, a całego przygotowania pedagogicznego i dydaktycznego elementami nauk pedagogicznych.

Zmieniały się także w kształceniu uniwersyteckim poglądy na zakres przygotowania studentów do przyszłego zawodu nauczyciela polonisty. W. Szyszkowski widział potrzebę prowadzenia wykładów monograficznych o dziełach literackich, ćwiczeń w analizie tekstów oraz prac seminaryjnych i magisterskich uwzględniających zainteresowania przyszłych pedagogów. Postulował położenie większego nacisku na doskonalenie umiejętności wykorzystywania szerokiej wiedzy o literaturze, kulturze przede wszystkim w analizie konkretnych tekstów, co zdecydowanie zbliżyłoby polonistykę uniwersytecką do potrzeb nauczania literatury w szkole. Współcześnie profil kształcenia wyznaczają obowiązujące standardy, zarówno w obszarze wiedzy przedmiotowej odpowiadającej kierunkowi studiów filologii polskiej, jak i w ramach teorii oraz praktyki dotyczącej edukacji nauczycielskiej.

Obecne w naszej koncepcji uniwersyteckiej edukacji rozdzielenie przygotowania merytorycznego od pedagogiczno-metodycznego wynikało z przyjęcia założeń, z jednej strony, szerokiego humanistycznego wykształcenia studentów filologii polskiej, z drugiej, umożliwienia im fakultatywnego wyboru kształcenia nauczycielskiego w Centrum Edukacji Nauczycielskiej. Przyjęta jednak przez Uniwersytet formuła organizacyjno-strukturalnego realizowania tych szczytnych założeń w toku dwustopniowych studiów polonistycznych okazała się niedoskonała i przysporzyła sporo niedogodności studentom i nauczycielom akademickim. Oddzielne traktowanie przedmiotów kierunkowych realizowanych w Instytucie Filologii Polskiej i pedagogiczno-metodycznego bloku kształcenia w Centrum Edukacji Nauczycielskiej budziło wątpliwości, co do charakteru specjalizacyjnego tych zajęć. Specjalizacji zawodowej szczególnie studenci studiów licencjackich nie odbierali w kontekście przedmiotów kierunkowych. Traktowali je jako odrębne zajęcia, których zakończenie miało przynieść określone uprawnienia nauczycielskie. Należałoby jednak w tym miejscu przypomnieć, że zgodnie z wymaganiami określonymi w standardach kształcenia nauczycieli, specjalizacja nauczycielska realizowana w trakcie studiów wyższych zawodowych, uzupełniających studiów magisterskich powinna obejmować przedmioty kształcenia kierunkowego i przedmioty kształcenia nauczycielskiego. Pierwsze z nich przygotowują merytorycznie

w ramach kierunku studiów w taki sposób, aby absolwent nabył wiedzę i umiejętności odpowiednie do nauczania przedmiotu (prowadzenia zajęć); [drugie] przygotowują do realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych, opiekuńczych [i co najważniejsze] prowadzone powinny być w powiązaniu z kształceniem kierunkowym oraz praktykami pedagogicznymi<sup>15</sup>.

Nie najlepsze doświadczenia i obserwacje wyniesione z dotychczasowego równoległego – kierunkowego i pedagogicznego – przygotowywania kandydatów na nauczycieli w strukturach uniwersyteckich skłoniły już Cz. Kupisiewicza<sup>16</sup>

<sup>15</sup> *Standardy kształcenia...*, pkt. 6, ppkt. 1, 2.

<sup>16</sup> Cz. Kupisiewicz, *Szkolnictwo polskie w dobie kryzysu ekonomicznego*, [w:] *Nauczyciel i kształcenie nauczycieli. Zmiany i wyzwania*, pod red. W. Hörnera i M.S. Szymańskiego, teksty niemieckie przeł. M.S. Szymański, D. Sztobryn, Warszawa 2005, s. 23.

do zasugerowania nowych rozwiązań w tym zakresie. Autor dostrzegł potrzebę przesunięcia studiów psychopedagogicznych na okres kończenia studiów kierunkowych. Wiązałoby się to także z coraz częściej podnoszoną propozycją całościowej reformy obecnego systemu kształcenia, doksztalcania i doskonalenia nauczycieli.

## **Educational model for teachers of Polish language**

### **Abstract**

This report presents the concept of Polish Philology students education at the University of Warmia and Mazury in Olsztyn, in their chosen teaching specialization. It emphasizes both the way of using early university experience in shaping teacher training, and aiming to achieve the currently functioning standards of teachers education.

The author of the report comes up with critical reflection concerning excluding subjects of teaching specialization from the programmes of studies of Polish philology, which resulted in the lack of integration, in the accepted model of university education, of specialization knowledge – on literary theory or linguistic theories – with pedagogical-methodological knowledge.

This report signals deficiencies of the educational system of future teachers, in the situation of acceptance of an organizational and structural formula of university education which separates training concerned with the contents of the subject from pedagogical-methodological training.