

Maria Radwiłowiczowa

Mój życiorys naukowy

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (14-15), 311-315

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria Radwiłowiczowa

Mój życiorys naukowy



Pochodzę z rodziny nauczycielskiej. Urodziłam się 16 marca 1926 roku w Warszawie z rodziców Zdzisława i Zofii z Mecnerów Sosnowskich. Do szkoły powszechnej uczęszczałam w Warszawie, gdzie w 1946 roku ukończyłam Liceum im. Marii Curie-Skłodowskiej i rozpoczęłam studia na Uniwersytecie Warszawskim, uzyskując w roku 1952 dyplom magistra filozofii w zakresie psychologii ogólnej. Pracę magisterską pt. „*Właściwości procesu postrzegania u dzieci i dorosłych*” napisałam pod kierunkiem prof. Tadeusza Tomaszewskiego.

W roku 1953 zawarłam związek małżeński z Ryszardem Radwiłowiczem.

W 1969 roku uzyskałam doktorat na Uniwersytecie Jagiellońskim. Promotorem mojej rozprawy pt. „*Badania nad rozwojem nawyków pisania w procesie ich kształtowania u uczniów klas I-III*” był prof. Jan Zborowski, a recenzentami prof. prof. Maria Przetacznikowa i Tadeusz Wróbel.

W latach 1952-1970 uczyłam w szkole podstawowej, specjalizując się w nauczaniu początkowym.

W okresie 1955-1959 pracowałam równoległe na połowie etatu w Instytucie Pedagogiki w Warszawie w Sekcji Nauczania Początkowego.

W latach sześćdziesiątych byłam członkiem Zespołu Redakcyjnego miesięcznika „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”.

Przez dwa lata (1970-1972) kierowałam Zakładem Nauczania Początkowego w Wyższej Szkole Nauczycielskiej w Siedlcach. Z Uczelnią tą, przekształconą następnie w Wyższą Szkołę Rolniczo-Pedagogiczną, związałam się ponownie w 1981 roku, gdzie pracowałam na pół etatu lub na godzinach zleconych do roku 1996.

W latach 1972-1987 byłam adiunktem w Zakładzie Nauczania Początkowego i Wychowania Przedszkolnego w Instytucie Kształcenia Nauczycieli w Warszawie, gdzie kierowałam Pracownią Nauczania Początkowego. Odpowiadałam wtedy za doskonalenie nauczycieli tego szczebla w skali kraju, w tym także za przygotowanie nauczycieli do poprzedniej reformy edukacji (z końca lat siedemdziesiątych). Z IKN w 1987 roku przesłam na emeryturę.

Przez cały okres pracy w charakterze nauczyciela akademickiego prowadziłam wykłady i ćwiczenia z metodyki nauczania początkowego oraz seminaria magisterskie związane tematycznie z edukacją wczesnoszkolną. W systemie IKN oraz w WSP w Częstochowie i w WSN a potem w WSRP w Siedlcach wypromowałam kilkudziesięciu dyplomatów oraz przeszło dwustu magistrów.

Moje zainteresowania naukowe dotyczą dwóch wzajemnie sprzężonych dziedzin, a to metodyki nauczania początkowego oraz systemu kształcenia, doksztalcania i doskonalenia nauczycieli pierwszego szczebla szkoły. W zakresie edukacji wczesnoszkolnej pracowałam badawczo nad problematyką kształtowania postaw, ale przede wszystkim nad wybranymi zagadnieniami metodycznymi dotyczącymi nauczania w klasach I-III języka polskiego i środowiska społeczno-przyrodniczego.

Kształceniem, doksztalcaniem a głównie doskonaleniem nauczycieli klas początkowych, a także w węższym zakresie nauczycieli wychowania przedszkolnego zajmowałam się od strony programowej i organizacyjnej.

Współ z innymi specjalistami względnie sama opracowywałam ogólne koncepcje oraz szczegółowe programy kursów, studiów przedmiotowo-metodycznych dla różnych grup nauczycieli, w tym również dla nadzoru pedagogicznego; programy z metodyki nauczania początkowego dla Studiów Nauczania Początkowego i Wychowania Przedszkolnego. Wraz z innymi pracownikami IKN przygotowałam „Zakres wymagań dla nauczycieli klas początkowych - składających egzamin kwalifikacyjny równoważny wyższym studiom zawodowym” oraz „Wymagania dla nauczycieli ubiegających się o stopnie specjalizacji zawodowej”.

Przez wiele lat byłam najpierw członkiem, a następnie przewodniczącą komisji do egzaminów kwalifikacyjnych przy IKNiBO Warszawa - Rembertów. Współdziałałam również z trzema Międzywojewódzkimi Komisjami do stopni (I i II) Specjalizacji Zawodowej Nauczycieli, jak też z Główną Komisją d/s Stopni Specjalizacji Zawodowej Nauczycieli (przynajmniej III stopień).

Osobno wspomnę o „Samokształceniu kierowanym przygotowującym nauczycieli do pracy w klasach I-III szkoły dziesięcioletniej”. Nie tylko dlatego, że jako kierownik Pracowni Nauczania Początkowego w Instytucie Kształcenia Nauczycieli odegrałam wtedy w tej dziedzinie znaczącą rolę. Ale głównie z tego powodu, że przygotowanie nauczycieli do ówczesnej reformy było akcją olbrzymią, która trwała trzy lata (plus trzy lata poprzedzające, kiedy to pod kierownictwem prof. Zbigniewa Semadeniego zapoznano nauczycieli ze zmodernizowanym wtedy programem nauczania matematyki). Dzięki tej zakrojonej na szeroką skalę operacji prawie wszyscy nauczyciele pierwszego szczebla szkoły podstawowej zostali w sposób nalczyty przygotowani do stopniowego wdrażania od roku szkolnego 1978/79 nowego systemu szkolnego, przygotowanego od strony organizacyjnej i programowej przez Instytut Programów Szkolnych.

We wdrożenie poprzedniej reformy zaangażowano wiele istotnych ogniw. Oprócz wspomnianego Instytutu Programów Szkolnych, Instytutu Kształcenia Nauczycieli i jego oddziałów były to także telewizja i radio (NURT), dwutygodnik „Oświata i Wychowanie” (publikujący wykłady NURT-u w postaci tzw. wkładek), nadzór pedagogiczny, metodycy przedmiotowo-metodyczni oraz liczni naukowcy, którzy prowadzili wykłady w ramach NURT-u i przygotowywali rozmaite materiały pomocnicze.

Wszystko to razem - podkreślam - stanowiło jednolity, w miarę sprawny i, moim zdaniem, efektywny system celowych działań.

Nad przebiegiem przygotowania nauczycieli do ówczesnej reformy, oporów MOiW, IPS-u wraz z jego oddziałami terenowymi, czuwały Wojewódzkie Zespoły Koordynacyjne (WZK) i Międzyuczelniane Zespoły Samokształceniowe (MZS).

Mój wkład w przygotowanie nauczycieli do ówczesnej reformy polegał między innymi na organizowaniu konferencji dla Wojewódzkich Zespołów Koordynacyjnych, opracowaniu programu „Samokształcenia Kierowanego...”. Programu Studium Przedmiotowo-Metodycznego NURT (z kierunku Nauczanie Początkowe), wreszcie na zamawianiu wykładów u specjalistów. Wresztą również sama wygłosiłam kilka wykładów w ramach NURT-u.

Pragnę z satysfakcją podkreślić (w czym dopatruję się także swego udziału), że przygotowywana wówczas a następnie stopniowo wprowadzona w życie reforma nauczania i wychowania w klasach I-III nie uległa istotnej modyfikacji w latach następnych - aż do roku szkolnego 1999/2000, kiedy to odstało się od nauczania przedmiotowego na rzecz integracji międzyprzedmiotowej.

Jestem autorką wielu pozycji wydawniczych, w tym kilku książek poświęconych problematyce doskonalenia nauczycieli pierwszego szczebla nauczania, oraz zagadnieniom związanym z procesem dydaktyczno-wychowawczym w klasach początkowych.

Swoje artykuły (przeszło sto) publikowałam od lat 60-tych do chwili obecnej w takich czasopismach, wymienionych tutaj w porządku alfabetycznym, jak: „Badania Oświatowe”, „Klasy Łączne”, „Nauczyciel i Szkoła”, „Nowa Szkoła”, „Oświata i Wychowanie”, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze”, „Rodzina i Szkoła”, „Ruch Pedagogiczny”, „Zbiornica Szkoła Gminna” i „Życie Szkoły”.

Nadmienię, iż jestem wieloletnim członkiem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego oraz posiadam Złotą Odznakę ZNP, Medal KEN i Krzyż Kawalerski OOP.

W wyniku długotrwałych badań opracowałam wspólnie z mężem swoistą globalną propozycję metodyczną, którą nazwaliśmy podejściem strukturalno-zadaniowym do procesu dydaktycznego w klasach początkowych. Stosunkowa nowość tej koncepcji polega na połączeniu w zwartą całość dwóch orientacji, z których pierwsza akcentuje rolę struktury treści nauczania, a druga znaczenie zadania uczniowskiego jako jej operatywnego nośnika.

Zbudowana z powiązania obu tych czynników metoda strukturalno-zadaniowa to taki systemowy sposób cyklicznego postępowania nauczyciela, które rozpoczyna się od decyzji dotyczących doboru i porządkowania treści nauczania, a konkretyzuje w coraz szczegółowszym, kroczącym planowaniu i samokontrolnej modyfikacji zadań i sytuacji zadaniowych adresowanych do uczniów.

Koncepcję tę zweryfikowałam wielokrotnie we współpracy badawczo-dydaktycznej z uczestnikami kierowanych przeze mnie seminariów dyplomowych a potem magisterskich - w latach 1970-1996.

Objemowały one takie zespołowo opracowywane zakresy tematyczne jak:

- Zabawa - nauka - praca,
- Ekspresja i aktorstwo,
- Przekaz a problemowość,
- Uczenie uczenia się,
- Nauczanie wychowujące,
- Łagodzenie progów między klasą III a IV; oraz
- Samoedukacja nauczyciela.

W charakterze przykładu przytoczę wnioski, do jakich doszli magistranci pod moim kierunkiem w rezultacie badań nad zagadnieniem „przekaz a problemowość”.

Wzajemny stosunek między przekazem a problemowością wyraża się w relacjach między rodzajami zadań dydaktycznych rozpatrywanych z punktu widzenia kryteriów nowości, ogólności i sprobmatyzowania (zadań).

W odróżnieniu od przekazu problemowość realizuje się głównie poprzez zadania nowe i problemowe, przeważnie zarówno szczegółowe, jak i średniej ogólności.

Metody poszukujące rozwijają w uczniach aktywność bardziej różnorodną, aniżeli przekaz. Dotyczy to w szczególności aktywności werbalnej, a zwłaszcza myślowej, wywoływanej zadaniami o treści ogólnej i średniej ogólności.

Obie grupy metod (podających i poszukujących) ściśle ze sobą współdziałają i wspierają się wzajemnie.

Nauczanie problemowe sprzyja integracji międzyprzedmiotowej w większym stopniu od nauczania podającego.

Wszystkie trzy nalezycie stosowane odmiany warunków organizacyjnych (w postaci form organizacji pracy uczniów na lekcji, środków dydaktycznych i czynnika czasu) sprzyjają wynikom nauczania w sytuacjach przekazu, jak i problemowości. Jednakże każdy z tych czynników działa specyficznie. Nauczaniu problemowemu lepiej służą praca w zespołach i zróżnicowana, bogatsza oferta środków dydaktycznych oraz bardziej bezpośredni kontakt uczniów z nimi. Wprawdzie podejście problemowe wymaga więcej czasu i wysiłku aniżeli przekaz, to jednak dostarcza ono wyraźnych korzyści w skali szerszej i na dłuższą metę.

Do tych wniosków należy zaliczyć także głębszą refleksję metodologiczną. Jest nią sprawdzona w toku naszych analiz przydatność zadaniowego rozbioru dowolnej lekcji. Pozwala on bowiem wnikać w jej strukturę i obiektywnie rozważać jej wartości dydaktyczne. Jeśli nie rozbiór zadaniowy całej lekcji, to z pewnością uprzytomnić sobie, jakie główne zdania i na ile nowe, ogólne i problemowe - sformułowałem lub sformułuję na danej lekcji - może być bardzo pomocne nauczycielowi w każdorazowym świadomym ustalaniu proporcji między przekazem a problemowością.

Ale nie tylko, także w rozstrzygnięciu wielu innych kwestii praktycznych. Bowiem charakter zadań decyduje o naturze i wynikach procesów nauczania i uczenia się.

Wykaz ważniejszych publikacji

Pozycje zwarte

- M. Radwiłowiczowa: *Organizacja pracy uczniów w nauczaniu języka polskiego w klasie I*. (W pracy zbiorowej pt. „Organizacja pracy uczniów w nauczaniu początkowym”, Warszawa 1963, Nasza Księgarnia, s. 28-120.
- M. Radwiłowiczowa: *Początkowa nauka pisania*, Warszawa 1972, Nasza Księgarnia, stron 240.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Nauczyciel klas początkowych*, Warszawa 1981, WSiP, stron 191.
- M. Radwiłowiczowa i Z. Morawska: *Metodyka nauczania początkowego*, Wyd. I. Warszawa 1986, WSiP, stron 229, Wyd. II. Warszawa 1990, WSiP.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Metoda zadaniowo-sytuacyjna w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1991, WSiP, stron 131.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Treść i metoda w nauczaniu początkowym*, (Obszerna książka w przygotowaniu redakcyjnym).

Ważniejsze rozprawy i artykuły (wybrane z około 100 pozycji)

- O próbnym eksperymencie wprowadzenia lekcji kaligrafii w klasie II i III*, „Nowa Szkoła” 1956, nr 6, s. 622-641.
- Z badań nad warunkami kształtowania u dzieci klasy pierwszej zaczątków nawyku pisania łącznego*, „Nowa Szkoła” 1957, nr 6, s. 622-641.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Uwagi ogólne o wynikach nauczania w klasach IV*, „Rocznik Instytutu Pedagogiki”, tom VI. Warszawa PZWS, 1964, s. 248-265.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *O aktywności i aktywizacji uczniów w nauczaniu początkowym*, „Życie Szkoły”, 1966, nr 5, s. 1-8.
- O metodach i wynikach badań nad kształtowaniem u uczniów klasy I i II nawyków pisania łącznego*, „Ruch Pedagogiczny” 1969, nr 1, s. 95-101.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Nauczyciel klas początkowych - wizerunek normatywny, czyli jakiego nauczyciela potrzebuje mały uczeń?*, „Życie Szkoły” 1973, nr 10, s. 1-4.
- Model nauczyciela klas I - III (Jak kształcić pedagogów wczesnoszkolnych)*. Sympozjum pedeutologiczne, Instytut Kształcenia Nauczycieli - Zakład Badań nad Zawodem Nauczycielskim, Warszawa 1974, s. 390-419.
- O nowy model kształcenia pedagogów wczesnoszkolnych*, „Nowa Szkoła” 1974, s. 390-419.
- O nowy profil kształcenia nauczycieli dla klas początkowych (koncepcja IKN)*, „Życie Szkoły” 1974, nr 10, s. 12-15.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *O realizację dojrzałej koncepcji kształcenia i doskonalenia nauczycieli dla klas I-III*, „Życie Szkoły” 1976, nr 11, s. 31-34.
- M. Radwiłowiczowa i inni: *Samokształcenie kierowane przygotowujące nauczycieli do pracy w klasach I-III szkoły dziesięcioletniej*, Pedagogika Szkolna - Nauczanie Początkowe. IKN, 1977, stron 136.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Model nauczyciela klas początkowych*, „Życie Szkoły” 1977, nr 10, s. 23-29.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Praktyka pedagogiczna ważnym czynnikiem w kształceniu nauczycieli dla klas początkowych*, „Ruch Pedagogiczny” 1977, nr 2, s. 191-201.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Funkcje pierwszego szczebla nauczania w dziesięcioletniej szkole ogólnokształcącej*, „Życie Szkoły”, 1977, nr 4, s. 25-26, nr 5, s. 27-29.

- Budowa nowej koncepcji kształcenia i dokształcania nauczycieli dla klas początkowych*. „Badania Oświatowe” 1977, nr 1, s. 50-58.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Nauczyciel klas początkowych wobec treści kształcenia* [w:] *Teoretyczne odniesienia i praktyczne rozwiązania w pedagogice wczesnoszkolnej*. Wyd. zbiorowe pod red. St. Palki. Wyd. „Śląsk”, Katowice 1994, s. 254-260.
- Kształtowanie poprzez zadania i sytuacje zadaniowe motywacji i zainteresowań studentów*. „Teoria i praktykę nauczania początkowego” [w:] *Doskonalenie organizacji pracy dydaktycznej w szkole wyższej. Szanse i dylematy*. Praca zbiorowa pod red. Wł. Kobylińskiego, Wyd. WSRP w Siedlcach, 1994, s. 110-123.
- Czy nauczyciel klas I-III ma być aktorem?* „Nauczyciel i Szkoła” 1998, nr 1/4, s. 81-89.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *O uczeniu uczenia się*, „Nauczyciel i Szkoła” 1999, nr 2/7, s. 165-178.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Zjawisko progu między klasą III a IV wobec wyzwań reformy*. [w:] *Szkoła polska u progu nadchodzącego wieku*, Red. Piotr Kowolik, Wyd. „Impuls”. Kraków 1999, s. 95-105.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *Przekaz a problemowość - zagadnienie stale aktualne*, „Nauczyciel i Szkoła”, 2000, nr 2/9, s. 75-91.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *O kształtowaniu tolerancji*, „Nauczyciel i Szkoła”, 2001, nr 1-2, s. 145-155.
- M. i R. Radwiłowiczowie: *O integracji analitycznej*, „Nauczyciel i Szkoła”, 2001, nr 3-4, s. 99-114.