

PRAKTYKA WYCHOWANIA

Renata Nowakowska-Siuta

Chrześcijańska Akademia Teologiczna

Kilka uwag o problemach kształcenia nauczycieli w krajach Unii Europejskiej i Polsce

*Nie ulega wątpliwości,
że niewielka grupa ludzi pełnych poświęcenia może zmienić świat:
to rzeczywiście jedyna rzecz, co do której mamy pewność*

Margaret Mead

Rola nauczycieli w budowaniu wiedzy ludzi młodych ma kluczowe znaczenie na wszystkich szczeblach systemu edukacji. Przemiany, jakie zachodzą w kształceniu i dokształcaniu nauczycieli w krajach Unii Europejskiej towarzyszą nowemu rozumieniu roli nauczyciela. Zgodnie z tym rozumieniem nauczyciel powinien na przykład nie tylko uczyć innych w sposób innowacyjny, ale także sam regularnie się dokształcać wykorzystując innowacyjne sposoby uczenia się. Powinien on także posiadać umiejętność pracy z klasami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, różnorodnym statusie społecznym, składzie etnicznym i religijnym, a także, umieć odnaleźć się w nowych warunkach społecznych, polegających na wzrastającej autonomii szkół i coraz bardziej świadomym uczestnictwie społeczności lokalnej w życiu szkoły.

Wiele reformatorskich działań w zakresie kształcenia nauczycieli podejmowały już na początku wieku XX szkoły związane z ideologią pedagogicznego progresywizmu, nowego wychowania czy pedagogiki oporu, ale i dziś coraz silniej odczuwana jest przez szeroko pojmowanych wychowawców potrzeba odstąpienia od odczłowieczających struktur i praktyk edukacyjnych na korzyść rzeczywistej, a nie tylko deklaratywnej humanizacji procesów wychowania i edukacji. Nie wystarczy w tym względzie "kosmetyka strukturalna" szkoły, by zaistniało w niej podmiotowe podejście do uczniów, nauczycieli czy rodziców, czego dowodem jest polska szkolna rzeczywistość, w której reforma struktury szkolnej, czyli wprowadzenie gimnazjów wygenerowała szereg problemów natury wychowawczej.

Do tych prądów w naukach o wychowaniu, które szczególnie mocno akcentują dziś tezę o wolności człowieka, należy między innymi personalizizm pedagogiczny. Uznanie wolności wszystkich podmiotów edukacyjnych bierze się z

przekonania, że wychowanie jest ryzykiem, że jego rezultaty są prawdopodobne, a nie pewne, że wymaga ono stałego wysiłku i troski o dziecko, z jego udziałem a nie przeciwko niemu. Podmiotowe, a więc w swej istocie personalistyczne podejście do edukacji kruszy dość stabilny, autorytarny model wzajemnych relacji między nauczycielami i uczniami. Debata nad kondycją zawodu nauczycielskiego nie rozróżnia kategorii nauczyciel szkoły specjalnej – nauczyciel szkoły masowej w tych aspektach, które dotyczą kompetencji ogólnopedagogicznych, ideologicznych, etycznych. Jedyne różnice jakie dostrzec można dotyczą przygotowania merytorycznego, które w przypadku nauczycieli szkół specjalnych muszą być powiązane ze szczególnymi dyspozycjami podmiotu edukacyjnego – dziecka niepełnosprawnego i podporządkowane metodyce nauczania specjalnego.

Analizując podstawowe fakty dotyczące nauczycieli, zatrudnionych w krajach Unii Europejskiej, można stwierdzić, że pracuje ich prawie 5 milionów. Około 25% z nich pracuje w niepełnym wymiarze czasu pracy. We wszystkich krajach europejskich na poziomie podstawowym większość nauczycieli to kobiety. Liczba uczniów przypadających na nauczyciela jest często o wiele wyższa w szkole podstawowej niż w średniej. W szkolnictwie specjalnym w krajach europejskich wyróżnia się trzy podstawowe podejścia do nauczania dzieci niepełnosprawnych. Pierwsze z nich tworzą kraje o podejściu jednościeżkowym (*one-track approach*), które polega na włączaniu prawie wszystkich uczniów niepełnosprawnych do głównego nurtu edukacji zinstytucjonalizowanej, wspieranego przez szereg zabiegów wspomagających rozwój ucznia niepełnosprawnego. Do drugiej kategorii krajów należą te, które hołdują zasadzie wielościeżkowej (*multi-track approach*). Oferują one uczniom niepełnosprawnym możliwość korzystania albo z głównego strumienia edukacji, dostępnego dla wszystkich dzieci i młodzieży, bądź z placówek edukacji specjalnej, bądź też z układu mieszanego. Trzecią kategorię tworzą kraje tak zwanych dwóch ścieżek (*two-track approach*). Uczniowie niepełnosprawni uczęszczają w tym systemie do szkół specjalnych lub klas specjalnych mieszczących się w szkołach masowych.

W kształceniu i doskonaleniu zawodowym nauczycieli wszystkich typów szkół coraz większą rolę zaczynają spełniać akademickie uczelnie wyższe. W większości krajów Unii Europejskiej proces kształcenia nauczycieli w ostatnich latach ulegał wydłużeniu i w większości krajów trwa od czterech do pięciu lat, stanowiąc odpowiednik wykształcenia na poziomie uniwersyteckim. Kształcenie jest przy tym od początku zorientowane na zawód nauczycielski, stąd też zawiera zarówno elementy teoretycznego, jak i praktycznego kształcenia. Różnice pomiędzy krajami w długości kształcenia uniwersyteckiego nauczycieli odzwierciedlają, z nielicznymi wyjątkami, zróżnicowanie długości studiów uniwersyteckich w ogóle i nie są specyficzne dla kierunków nauczycielskich.

Znaczenie, jakie przywiązują władze oświatowe do kształcenia akademickiego, wzrasta wraz ze szczeblem kształcenia, do którego nauczyciel się przygotowuje, zaś część zawodowego przygotowania pedagogicznego (teoretyczna i prak-

tyczna) jest relatywnie bardziej obszerna dla nauczycieli nauczania początkowego. W kształceniu uniwersyteckim na ogół mniejszy nacisk kładzie się na część przygotowania pedagogicznego choć zachodzą tu pewne zmiany na korzyść aspektów pedagogiczno-psychologicznych.

Organizacja kształcenia nauczycieli odbywa się według dwóch różnych modeli: model równoległy (*concurrent*) pozwala nabyć wiedzę akademicką (ogólną, kulturową i związaną z nauczaniem przedmiotem) i w tym samym czasie umiejętności pedagogiczne. Model ten występuje najczęściej w kształceniu nauczycieli przedszkoli i szkoły podstawowej. W kształceniu nauczycieli dla potrzeb szkolnictwa średniego stosowany jest raczej model etapowy (*consecutive*). Zgodnie z tym modelem kształcenie merytoryczne winno zakończyć się przed rozpoczęciem przygotowania pedagogicznego.

Liczba miejsc na studiach przygotowujących do zawodu nauczycielskiego jest z reguły ograniczana przez władze centralne bądź uczelnie wyższe (np. Francja, Holandia, Wielka Brytania). Kryteria doboru kandydatów są przeważnie autonomiczną decyzją uczelni lub też są ustalane w porozumieniu z władzami ministerialnymi. Programy nauczania dla nauczycieli są opracowywane przez uczelnie wyższe, przy czym uwzględniają one ogólnie przyjęte w krajach Unii Europejskiej priorytety edukacji nauczycieli takie jak: technologie informacyjno-komunikacyjne, elementy zarządzania i administracji, umiejętności diagnozy i wsparcia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz dzieci imigrantów, elementy psychologii klinicznej i społecznej ze szczególnym uwzględnieniem problematycznych zachowań uczniów.

Po ukończeniu kształcenia w uczelni, nauczyciel jest przeważnie specjalistą przedmiotowym (w zakresie jednego lub dwóch przedmiotów), posiadającym kwalifikacje do nauczania na kilku różnych poziomach kształcenia choć np. w Holandii nauczyciele przygotowani są do pracy na określonym szczeblu kształcenia w zakresie wielu przedmiotów. Pierwszej pracy nauczyciela towarzyszy wsparcie merytoryczne doświadczonego nauczyciela-opiekuna oraz obowiązkowe doksztalcanie w pierwszym roku pracy. Działania te, jak również medialne kampanie zachęcające do podejmowania pracy w zawodzie nauczycielskim służą, z jednej strony zapobieganiu odchodzeniu z zawodu, z drugiej zaś, przeciwdziałaniu obserwowanemu w większości krajów europejskich deficytowi nauczycieli.

Uczniów niepełnosprawnych kształcą nauczyciele specjalnie do tego przygotowani. W niektórych krajach europejskich czynią to także nauczyciele szkół masowych, zarówno podstawowych jak i średnich, dodatkowo przygotowani do pracy z dziećmi i młodzieżą o różnymi rodzajami niepełnosprawności. Nauczycieli kształci się w większości państw Unii Europejskiej w uczelniach wyższych na poziomie licencjackim lub magisterskim, przy czym czasami kształcenie takie ma również charakter dwustopniowy (licencjat-magisterium). Studia licencjackie trwają od dwóch do trzech lat, zaś magisterskie od roku do pięciu

lat. W programach nauczania punktem wyjścia jest zapoznanie studentów-przyszłych nauczycieli szkół i klas specjalnych – z pedagogiką specjalną w jej ogólnym zarysie, a także z różnymi rodzajami niepełnosprawności, przy czym programy studiów w zakresie pedagogiki specjalnej są z reguły opracowywane przez uczelnie wyższe, nie zaś przez centralne władze oświatowe. Ogromną rolę w przygotowaniu nauczycieli szkół specjalnych odgrywają szkoły ćwiczeń. Niekiedy funkcjonują one przy uczelniach wyższych, często jednak są to szkoły współpracujące z uczelniami na zasadzie dwustronnych umów. Warto odnotować, że wiele funkcjonujących w Europie szkół specjalnych przekształca się obecnie w ośrodki wspomagania i rozwoju (*resource centers*). Ma to niebagatelne znaczenie dla edukacji specjalnej, ponieważ przesuwa jej działalność ze zogniskowanej przede wszystkim na uczniu na działania obejmujące również nauczycieli i rodziców a także środowisko lokalne.

Dominujący od lat sposób myślenia o przemianach społecznych i oświatowych kojarzony był z logiką postępu. Przyjmowano, że zmiany powinny mieć charakter ewolucyjny – zakłócany trudnościami ale progresywny. Stosunkowo stabilna pozostawała organizacja życia społecznego, dość stabilne były modele edukacji nauczycielskiej. Radykalna zmiana ustrojowa roku 1989 i lat kolejnych, prowadzi do ukształtowania się nowego – demokratycznego ładu społecznego. Dokonują się zmiany pod wieloma względami rewolucyjne. Procesowi demokratyzacji towarzyszy decentralizacja uprawnień i obowiązków, następuje zróżnicowanie rozwiązań rozlicznych kwestii społecznych. Symptodem rewolucyjnych zmian w polskiej oświacie miały być i mają być nadal poczynania zwane reformą. Zabiegi składające się na reformę są znane, natomiast warto zatrzymać się nad ich konsekwencjami.

Wśród licznych skutków reformy oświatowej szczególne znaczenie ma przekazanie nauczycielom wielu (może nadmiar) obowiązków. W warunkach decentralizacji i rosnących swobód programowych, przy braku dostatecznego przygotowania programów, podręczników, opracowań metodycznych – ciężar wprowadzania zmian spadł na nauczyciela. To on ma tworzyć lub wybierać programy autorskie, samodzielnie wybierać najlepsze metody pracy, opracowywać koncepcje metodyczne, tworzyć ideologie edukacyjne i umiejętnie je realizować, przy tym winien posiadać nie tylko doskonałe kwalifikacje metodyczne, ale i wychowawcze, psychologiczne, menadżerskie, mediacyjne i negocjacyjne. Nauczyciel jest dziś zmuszony do ciągłego dokształcania się uwzględniającego wymienione wyżej aspekty funkcjonowania polskiego systemu oświaty, jak również uwzględniającego sygnały europejskiego rynku pracy, mówiące o opanowaniu języka obcego, nowych technologii informatycznych, nowych sposobów certyfikacji, uwzględnieniu wielokulturowych aspektów życia społecznego, a także edukacyjnych nowin, takich jak CLIL (zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe), nauczanie domowe, „edukacja na miarę dziecka”.

Jakie wnioski można wysnuć z powyższych rozważań *pro domo nostra*? Winni-

śmy podjąć starania o określenie polskiego modelu edukacji w ogóle, poczynając od pytania o cele, także edukacji nauczycielskiej. W standardach kształcenia i doskonalenia nauczycieli należy uwzględnić dotychczasową wiedzę i doświadczenia praktyczne w tym zakresie oraz znane tendencje światowe, a także potrzeby i oczekiwania polskiego społeczeństwa.

Realistyczne spostrzeganie edukacji nauczycielskiej niestety prowadzi do konkluzji, że w polskiej mozaice edukacyjnej często nowym hasłom towarzyszą stare treści, nowym teoriom – stare sposoby wdrażania, nowym zadaniom powielanie utartych stereotypów zachowań nauczycielskich. Tradycyjne przygotowanie nauczyciela zakładało „wdrażanie do wykonywania zawodu”, sprawowania władzy. Długofalowe analizy tendencji demograficznych pokazują, że do roku 2020 liczba dzieci w wieku 5-9 lat w Unii Europejskiej zmniejszy się o 11%. Jeśli chodzi o grupę wiekową 10-14 lat, spadek będzie znacznie większy i w niektórych krajach wyniesie ponad 40%. Pomimo znaczących różnic między regionami, analiza tendencji demograficznych wyraźnie wskazuje, że ogólna liczba uczniów pobierających naukę w ramach kształcenia obowiązkowego będzie się obniżać. Jednocześnie analiza tendencji dotyczących nauczycieli europejskich wskazuje, że grupa nauczycieli zbliżających się do wieku emerytalnego jest bardzo liczna i wiele krajów doświadczy w najbliższej przyszłości masowego przechodzenia na emeryturę całych grup nauczycieli. Oba zjawiska, spadek liczby uczniów i masowe odchodzenie na emeryturę nauczycieli w Europie, stanowią wyzwanie dla krajowych władz edukacyjnych, które powinny przygotować się na konieczność zaplanowania zmian kadrowych i warunków finansowania edukacji pozwalających na dostosowanie się do nowej rzeczywistości demograficznej, przy jednoczesnym zapewnieniu sprawnego i efektywnego działania systemu edukacji.

Dla Polski problem ten ma głębszy wymiar. Ze względu na zmiany demograficzne w nadchodzących latach konieczne będzie zastąpienie dużej części kadry nauczycielskiej. Wraz z wkraczaniem do tego zawodu ludzi młodych, a więc kształconych w ostatnich latach, system edukacji może zyskać nauczycieli, którzy będą lepiej przygotowani do tego, by sprostać nowym wyzwaniom stawianym przed przedszkolami i szkołami, szczególnie w zakresie nauczania języków obcych, technologii informatyczno-komunikacyjnych czy wreszcie stawiania czoła problemom ucznia i jego środowiska. Przeprowadzenie zmian w tak skomplikowanym systemie, jakim jest system edukacji, wymaga oprócz odpowiednich środków finansowych także pracy w zakresie przygotowania nauczycieli do sprostania wymogom założeń reformatorskich, a przecież nie jest rzadkością, że absolwent uczelni wyższej, specjalności nauczycielskiej często zaczyna pracę od dodatkowego przygotowania (zwłaszcza metodycznego i praktycznego), realizowanego na przykład w placówkach doskonalenia nauczycieli. Próbując odpowiedzieć na pytanie dotyczące zmiany sytuacji polskiej oświaty trzeba wyraźnie powiedzieć, że pilną staje się potrzeba sprecyzowania idei, jakimi ten

system ma się kierować celów, do których powinien dążyć, profilu absolwenta na poszczególnych etapach kształcenia, wreszcie dyspozycji i kompetencji, jakimi powinien wykazywać się nauczyciel. Dziś mamy bowiem do czynienia z sytuacją chaosu ideowego, aksjologicznego i teleologicznego.

Większość krajów europejskich, ale także Stany Zjednoczone Ameryki, wytyczyła własne strategie doskonalenia nauczycieli. Dla Polski pilnym zadaniem jest stworzenie warunków do tego, by wszyscy przyszli nauczyciele zostali „wyposażeni” w niezbędne umiejętności i postawy, zwłaszcza, że częstokroć świetnie przygotowani merytorycznie absolwenci w sytuacji szkolnej mają problem z uczniem „nietypowym” – nie tylko tak zwanym trudnym wychowawczo, ale coraz częściej i z uczniem zdolnym. Być może decydenci oświatowi oraz środowiska akademickie powinny na nowo przedyskutować także kwestie progowych wymagań stawianych kandydatom do zawodu nauczycielskiego oraz procedury związane z promowaniem najlepszych studentów kierunków nauczycielskich i wychładzaniem aspiracji miernych. Praca z człowiekiem jest przecież zadaniem i zobowiązaniem szczególnie odpowiedzialnymi. Nie można być nauczycielem jedynie z powodu braku lepszego zajęcia. Zmiana ma polegać, jak sądzę, na przygotowaniu nauczyciela do rozumienia innych ludzi i ich potrzeb, kształtowania postaw życzliwości, inspirowania uczniów do aktywności poznawczej. Koniecznym staje się zerwanie z istniejącym przekonaniem wielu nauczycieli, że system zmusza do przekazywania „bitów informacji” zamiast rozwijania krytycznego myślenia i budowania map powiązań przyczynowo-skutkowych i interpretacyjnych, że każdy pomysł nowatorski skazany jest na porażkę, gdyż rozwiązania organizacyjne i prawne zmuszają do uczenia „pod klucz” egzaminacyjny i nie sprzyjają rozwojowi myślenia ucznia. Zmiana musi dotyczyć nie tylko kompetencji merytorycznych nauczyciela, ale także jego mentalności, tak, by w pracy szkolnej zauważać przede wszystkim człowieka i jego potrzeby i oddalać tym samym dyktat źle skonstruowanego mechanizmu systemowego. W tak rozumianej zmianie aktywną rolę pełnić muszą uczelnie wyższe przygotowujące przyszłych nauczycieli i doskonalące nauczycieli-praktyków. To tutaj należy upatrywać impulsu wyznaczającego rzeczywistą zmianę.

A few remarks on the problems of the education of teachers in European Union countries and in Poland

This paper aims to examine the teacher education in selected countries of the European Union. It focuses on organisational issues of where and under what conditions the training is provided, including the qualifications that may be obtained. It reviews curriculum issues of what theoretical content is of-

ferred, and what arrangements are made for the trainees to gain practical experience of teaching. It also analyses structural issues on how long training courses last and under what modes they are delivered.