

Stanisław KMIEĆ
Studium Pedagogiczne
Politechniki Rzeszowskiej

MODYFIKACJE PROGRAMÓW KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI W WARUNKACH REFORMY EDUKACYJNEJ

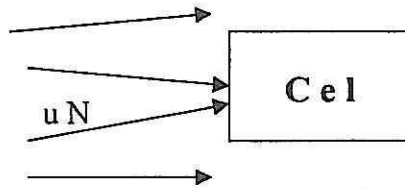
Wprowadzenie gospodarki rynkowej na początku lat 90. poprzedniego stulecia spowodowało wymuszenie niezbędnej modernizacji systemu kształcenia zawodowego poprzez przystosowanie treści i kierunków tego kształcenia do nowych potrzeb rynku pracy. W dalszej kolejności uruchomiono system monitoringu kształcenia i szkolenia zawodowego w powiązaniu z rynkiem pracy. To oznacza, że organy prowadzące szkoły w powiecie, będąc partnerem urzędów pracy, mogą miarodajnie określać zapotrzebowanie rynku pracy na kierunki kształcenia, cykle kształcenia czy profil absolwenta szkoły zawodowej lub szkolenia zawodowego. Zmiany zaszły także na uczelniach kształcących nauczycieli przedmiotów zawodowych. Odchodzi się od zasady jednopredmiotowego kształcenia na rzecz dwupredmiotowego przygotowania (np. przedmioty elektryczne i elektroniczne plus informatyka), a także, stopniowo od modelu techniczno-racjonalnego do modelu mistrzostwa¹.

Edukacja zawodowa w nowej rzeczywistości powinna ulec zasadniczej zmianie. Zmiany te zilustrujemy na przykładzie roli ucznia i nauczyciela w toku stosowania prostych i aktywizujących metod kształcenia. Zauważmy, metody aktywizujące mają charakter poszukujący i związane są z wieloma rodzajami czynności uczniów. Wyzwalają one różne formy aktywności na wysokim poziomie. Uzyskuje się to przez rozwiązywanie różnych problemów (tzn. sytuacji wymagających podmiotowego zaangażowania myślenia produktywnego). Ze względu na problem, który jest istotą tych metod, właściwsze byłoby określenie: problemowe metody kształcenia, lecz wystąpiłaby kolizja nazw, gdyż jednej z grup metod tego kształcenia nadano nazwę: metody problemowe.

Nie można powiedzieć, że dowolną metodę aktywizującą da się przedstawić jako proste złożenie prostych metod kształcenia (czyli typu $\Sigma_1 a_1 = M_1$), mimo występujących w nich pewnych elementów niektórych metod prostych. Wynika to z faktu, że w metodach aktywizujących nie ma ściśle określonej drogi do celu, a raczej zauważa się istnienie dróg prowadzących do celów nie znanych uczniom, ale znanych nauczycielom.

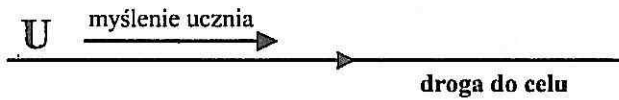
W prostych metodach kształcenia nauczyciel (N) „prowadzi” ucznia (U) „po drodze do celu” (por. ryc. 1.).

¹ *Navodowe Observatorium Kształcenia i Szkolenia Zawodowego: Biuro Koordynacji Kształcenia Kadry, Fundusz Współpracy. Raport, Warszawa 1999, s. 37, a także: S. M. Kwiatkowski (red.), Kształcenie zawodowe. Rynek pracy. Pracodawcy, Warszawa 2000.*



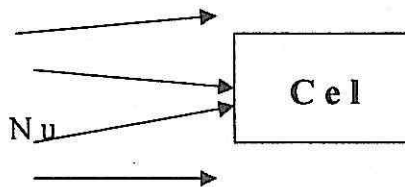
Ryc. 1. Rola nauczyciela i ucznia podczas stosowania prostych metod kształcenia

Zauważmy (na podstawie ryc. 2), że myślenie ucznia jest odtwórcze i finał tego myślenia przynosi ściśle określony wynik.



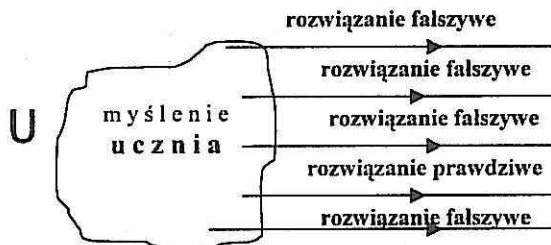
Ryc. 2. Preferowany rodzaj myślenia przez ucznia

Kierunek myślenia ucznia w metodach prostych pokrywa się z wymaganiami drogi do celu. W metodach (ryc. 3) aktywizujących zmienia się zasadniczo pozycja ucznia i nauczyciela. Uczeń staje się aktywnym poszukiwaczem rozwiązań, nauczyciel natomiast spełnia rolę doradcy, eksperta, reżysera procesu kształceniowego.



Ryc. 3. Pozycja i rola ucznia w toku metod aktywizujących

Stosując problemowy tok nauczania — uczenia się wyzwalamy u uczniów myślenie heurystyczne, w którym są wiadome i niewiadome (por. ryc. 4). Poszukiwanie niewiadomych zmusza do formułowania niezliczonej ilości hipotez przez ucznia.

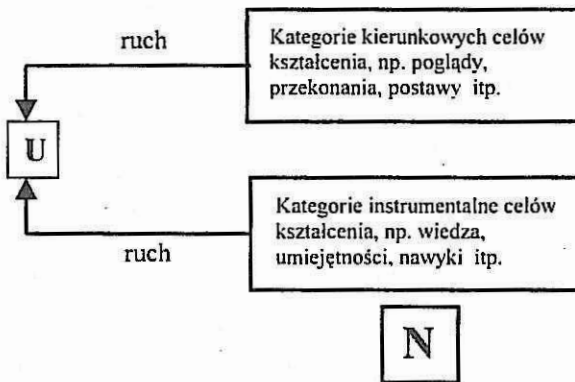


Ryc. 4. Preferowany rodzaj myślenia ucznia

Formułowanie hipotez to dowód myślenia produktywnego uczniów. Nauczyciel nie powinien od razu negować wszystkich pomysłów ucznia, ale umożliwić mu weryfikację niektórych z nich, co przyczynia się znacznie do rozwoju samodzielnego myślenia, budzi zaufanie do własnych możliwości i poczucie wzrastającej kompetencji w przedmiocie.

Proces kształcenia (ogólnego, zawodowego) zachodzi wtedy, gdy stwierdza się wyraźną aktywność (sensomotoryczną, intelektualną, werbalną) podmiotu uczącego się. O efektywności kształcenia decyduje więc aktywność uczniów inspirowanych i stymulowanych w tym procesie przez nauczyciela. Zależność tę wyrażamy znanym z literatury przedmiotu wzorem $E = f(A_{UJ})$, czyli efektywność jest funkcją aktywności ucznia².

Wiadomo też, że efektywność metod aktywizujących może być znacznie większa niż metod podających, w tych ostatnich aktywność ucznia sprowadza się bowiem do odbioru poruszających się względem niego kategorii celów kształcenia. Nauczyciel zauważa „ruch” kategorii i „spoczynek” ucznia, jak na ryc. 5.

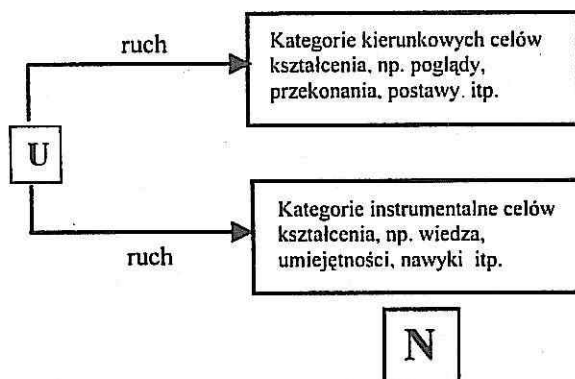


Ryc. 5. „Ruch” kategorii i „spoczynek” ucznia

Z kolei w metodach aktywizujących aktywność ucznia polega na odbiorze „poruszających się względem niego” kategorii celów kształcenia, jak na ryc. 6, oraz na tym, że uczeń musi być sobie „źródłem ruchu, motorem”, aby „ruch względny mógł występować” i aby możliwe było odebranie określonej kategorii (np. zaakceptowanie poglądu czy nabycie umiejętności). Nauczyciel stwierdza „ruch” i „spoczynek” kategorii celów.

Specyfika pracy szkoły zawodowej polega na tym, że realizuje ona program kształcenia i wychowania dwiema ścieżkami, tj. teoretyczną — grupa zawodowych przedmiotów teoretycznych, i praktyczną — praktyczna nauka zawodu. Odpowiednio dla wymienionych ścieżek wyróżnia się nauczyciela teoretycznych przedmiotów zawodowych i nauczyciela praktycznej nauki zawodu. Taki układ przedmiotowy zajęć będzie nadal obowiązywał w dwuletniej, reformującej się szkole zawodowej, która przygotowuje absolwentów do pracy zawodowej, a także nada im kwalifikacje zawodowe potwierdzone w zewnętrznym systemie egzaminacyjnym. Z kolei w szkołach policealnych, których zadaniem będzie wyposa-

² M. Godlewski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa 1978, s. 538.



Ryc. 6. „Ruch” ucznia i „spoczynek” kategorii

zenie absolwentów w kwalifikacje zawodowe na poziomie średnim, program kształcenia będzie realizowany dwiema ścieżkami:

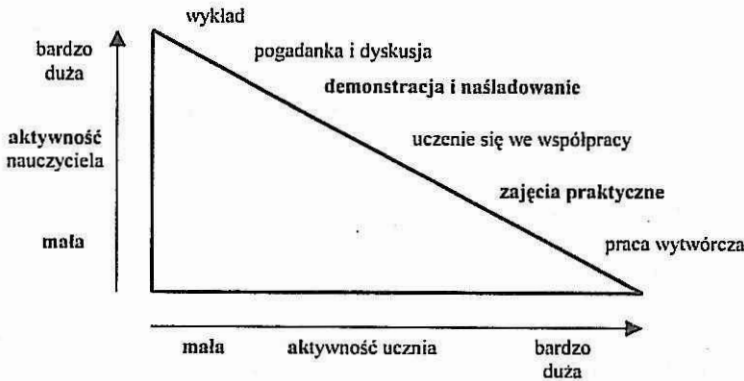
1. zestawem poszczególnych kursów teoretycznych i zajęć praktycznych,
2. zbiorem modułów szkoleniowych łączących teorię z praktyką.

W przypadku pierwszego zestawu można mówić o dwóch wariantach realizacji zajęć, a więc o nauczycielu teorii i nauczycielu zajęć praktycznych, w odniesieniu do młodych nauczycieli, z kilkuletnim stażem pracy, oraz do nauczycieli startujących w zawodzie.

Wariant drugi przewiduje zaś możliwość łączenia kursów teoretycznych i zajęć praktycznych przez nauczyciela, z dłuższym (powyżej 15 lat) stażem pracy, który realizowałby w tym przypadku profil nauczania zintegrowanego. W odniesieniu zaś do zbioru modułów teoria i praktyka są nierozzerwalnie ze sobą powiązane i w tym przypadku efektywność zajęć może zapewnić tylko optymalne kształcenie zintegrowane, prowadzone przez doświadczonego pedagoga (teoretyka i praktyka zarazem). Można takiego nauczyciela nazwać umownie „nauczycielem zintegrowanym”, którego cechą szczególną jest umiejętność łączenia teorii z praktyką, i odwrotnie, oraz szczegółowy pomiar umiejętności praktycznych uczniów.

Ponadto nauczyciel taki ma świadomość swojej roli i miejsca w czasie zajęć lekcyjnych oraz zdolność operatywnego manipulowania metodami kształcenia dostosowanymi do sytuacji dydaktycznej, co w pewnym stopniu przedstawia ryc. 7.

„Nauczyciel zintegrowany” powinien zatem realizować model kształcenia zintegrowanego, obejmującego pewien zasób wiedzy i umiejętności i stanowiącego określoną całość, czyli moduł. Można więc założyć, że metody kształcenia z przewagą aktywności nauczyciela stanowiłyby moduł teoretyczny, a z przewagą aktywności ucznia — moduł praktyczny. Wydaje się, że z punktu widzenia całości i ciągłości procesu kształcenia zawodowego jeden nauczyciel byłby efektywniejszy, organizując świadomie i elastycznie proces kształcenia raz od teorii do praktyki i drugi raz od praktyki do teorii. Tylko ten sam nauczyciel, znający przyrost wiadomości teoretycznych uczniów oraz stan ich umiejętności praktycznych, mógłby operacyjnie zamieniać metody słowne na praktyczne i odwrotnie oraz kontrolować stopień aktywności własnej i uczniów w toku zajęć. Oczywiście, że



Ryc. 7. Związek metod kształcenia z aktywnością uczniów

organizacja zintegrowanego procesu kształceniowego jest trudniejsza dla nauczyciela, ale z drugiej strony może się okazać bardzo pomocna w uczeniu się uczniów, szczególnie jeśli chodzi o rozumienie treści przedmiotowych i dochodzenie na tej podstawie do różnych poziomów umiejętności praktycznych. Wydaje się, że kandydat na „nauczyciela zintegrowanego” powinien być bardzo dobrze przygotowany teoretycznie (pełne studia magisterskie), być dobrym praktykiem (w tym przypadku w grę wchodzi różna liczba rozwiązań) i pedagogiem, aby umieć i chcieć dokonywać ewaluacji wiedzy i umiejętności uczniowskich. Taki nauczyciel stale wzbogaca swój warsztat pracy pedagogicznej, swój dorobek teoretyczny i niejako z urzędu jest mentorem dla nauczycieli stażystów, a także dla studentów odbywających ciągle praktyki pedagogiczne.

STWIERDZENIA I WNIOSKI

W warunkach gospodarki kapitalistycznej jest oczywiste, że na rynku usług edukacyjnych działa wiele podmiotów konkurencyjnych, szczególnie prywatnych, czego potwierdzeniem jest fakt, iż 2/3 produkcji krajowej wytwarzane są w firmach prywatnych. Ponadto dawne wielkie zakłady przemysłowe (np. WSK-PZL Mielec) na skutek zadłużenia i bankructwa przekształciły się w sieć spółek niezależnych od siebie. Również szkoły przyzakładowe znalazły się w krytycznej sytuacji finansowej z racji utraty rynku zbytu oraz pojawienia się nowych wyzwań w gospodarce wolnorynkowej. Wydaje się, że szkoły zawodowe, które dokonały reorientacji swoich profili kształceniowych, ukierunkowując je na aktualne i przyszłe potrzeby rynku pracy — przetrwały i dalej funkcjonują. Przykładem może być wyeliminowanie specjalności nierynkowych (szlifierz, frezer), a preferowanie specjalności prorynkowych (samochodowych, gastronomicznych itp.). Szkoły zawodowe muszą zapewnić, jak wiadomo, kształcenie teoretyczne i kształcenie praktyczne poprzez praktyki zawodowe. W szkołach tych tylko część uczniów może odbywać praktyki zawodowe, także niewielka część kierowana jest do centrów kształcenia praktycznego, które najczęściej zapewnijają praktyki w zawodach mechanicznych. Większość uczniów z pomocą szkolnego

kierownika praktyk jest zmuszona poszukiwać na własną rękę zakładów pracy w celu realizacji praktyk³.

Można wskazać zarówno plusy, jak i minusy praktyk zawodowych realizowanych w prywatnych zakładach pracy i warsztatach centrum kształcenia praktycznego.

W prywatnych zakładach częściej dochodzi do naruszania przepisów BHP i prawa pracy; uczniowie są niejednokrotnie wykorzystywani, czas pracy jest wydłużany (choć coraz częściej uczniowie domagają się zawierania umów-zleceń), a pobory nieraz wstrzymywane. Podobnie można mieć zastrzeżenia do realizacji programu nauczania, który bywa wypaczony lub po prostu nie realizowany. To nie znaczy, że nic konkretnego nie dzieje się podczas tych praktyk. Otóż zauważa się, że to właśnie uczniowie z prywatnych zakładów samochodowych lepiej orientują się w zakresie konstrukcji, zasad działania mechanizmów i sposobów napraw pojazdów niż ich koledzy zgrupowani na praktykach w CKP, którzy podobny zakres wiedzy częściej znajdują w podręcznikach i podczas oglądania filmów instruktażowych. Szczególnie dobrą orientację w zakresie diagnostyki samochodowej i sposobów napraw usterek wykazują ci uczniowie z prywatnych warsztatów, którzy zatrudniają się dodatkowo, na umowy-zlecenie. Pracując poza limitem godzin, potwierdzają nie tylko swoje zainteresowanie zawodem, ale równoległe uzyskując dodatkowe profity poszerzają wiedzę praktyczną.

Praktyki zawodowe w centrach kształcenia praktycznego nadzorowane są przez instruktorów delegowanych przez szkoły zawodowe. Praktyki w warsztatach czy firmach prywatnych nadzorowane są przez właścicieli tych firm, z którymi szkoła zawiera umowę. W zasadzie wszyscy prywatni właściciele zakładów pracy, z którymi szkoły zawodowe zawierają umowy posiadają przygotowanie pedagogiczne, określone aktualnymi przepisami⁴.

W obu przypadkach nad prawidłowym przebiegiem praktyk zawodowych czuwa szkolny kierownik praktyk, którego uprawnienia są dosyć szerokie, łącznie z możliwościami rozwiązania umowy o odbywaniu praktyk uczniowskich. Trzyletni okres nauki w zasadniczych szkołach zawodowych kończy się egzaminem z przygotowania zawodowego, który składa się z części praktycznej i teoretycznej.

Część praktyczna stanowi zazwyczaj potwierdzenie uzyskanych umiejętności praktycznych (naprawa określonej części pojazdu, weryfikacja tej części na stanowisku diagnostycznym itp.). Część teoretyczna organizowana jest w formie egzaminu pisemnego i ustnego; po ocenieniu prac z ogólnej wiedzy zawodowej następuje egzamin ustny, czyli omówienie przez zdającego sposobów wykonania zadania praktycznego i odpowiedzi na pytania członków komisji egzaminacyjnej. W sumie jest to dosyć skomplikowany egzamin, który bywa jednak w zasadzie przez wszystkich zaliczany. Tajemnice 100% zaliczeń można próbować wyjaśnić dwoma, jak się wydaje, zauważalnymi mechanizmami, a mianowicie: sporym odsiewem już na poziomie klasy pierwszej, szczególnie podczas odbywania jednodniowej praktyki w tygo-

³ P. Ciach, *Praktyki uczniowskie szkoły zawodowej o specjalności: mechanik pojazdów samochodowych w prywatnych warsztatach samochodowych gminy Mielec — stan i potrzeby*, praca przejściowa z dydaktyki zawodowej wykonana pod kier. S. Kmiecia w Kwalifikacyjnym Studium Pedagogicznym Politechniki Rzeszowskiej w 2000 r.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 10 października 1991 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli [...] (Dz. U. 1991, Nr 98, poz. 433).

dniu, w której toku odsłaniają się zdolności, skłonności i zainteresowania uczniów wykonywanym zawodem, czyli następuje naturalna negatywna selekcja i eliminacja mało przydatnych (wg instruktorów) uczniów, oraz drugi mechanizm o charakterze pozytywnym — wymuszający aktywność i pilność u pozostałych uczniów zorientowanych na końcowy egzamin. Warto też nadmienić, że już w pierwszych klasach o specjalnościach samochodowych spotyka się tzw. fanatyków motoryzacji, którzy swoją wiedzą i umiejętnościami praktycznymi znacznie przewyższają pozostałych kolegów i oni zazwyczaj ustawiają poprzeczkę ocen w klasie.

Generalnie rzecz ujmując, wydaje się, że praktyki uczniowskie powinny się odbywać w pierwszym roku raczej w centrach kształcenia praktycznego z uwagi na to, że dają one lepsze podstawy wiedzy praktycznej, natomiast w drugim i trzecim roku zdecydowanie należy kierować uczniów do prywatnych firm, gdzie właściciel, mistrz-nauczyciel zawodu, profiluje tę praktykę zgodnie ze specjalnością swojego zakładu i według własnego autorskiego programu kształcenia praktycznego, zatwierdzonego wcześniej przez nadzór pedagogiczny. Dyskusyjny natomiast wydaje się problem kierowania pojedynczych uczniów do przypadkowych właścicieli zakładów pracy, gdzie nie zauważa się żadnego pomysłu na autorski program praktyki, nie widać też dobrego planu pracy ani grupy uczniów realizujących uczenie się we współpracy itp. Wydaje się, że centra kształcenia praktycznego w zamian za szkolenie przyszłych pracowników np. firm samochodowych mogłyby być wyposażone w nowoczesne stanowiska diagnostyczno-naprawcze i inny sprzęt. Wówczas stałyby się konkurencyjnymi podmiotami na rynku edukacyjnym!