

Prof. Seweryn Sulisz

## Kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego – założenia a rzeczywistość

Bardzo często spotykamy się z opinią, iż dobór treści i metod kształcenia przyszłych nauczycieli w dużej mierze powiązany jest z modelem absolwenta kończącego studia pedagogiczne. Nie może jednak taki dobór odzwierciedlać samego rozwoju dydaktyki szkoły wyższej czy też pojawiania się nowych dyscyplin naukowych, składających się na program studiów pedagogicznych. Jego układ, w swoich założeniach, to wynik analizy zmieniających się profesjonalnych zadań w otaczającej nas społecznej a ulegającej ciągłym przeobrażeniom rzeczywistości. Widać to bardzo wyraźnie w futurologicznym Raplocie Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus”<sup>1</sup>, działającego przy Prezydium PAN. Przedstawiono w nim strategię rozwoju polskiej edukacji do roku 2020 na tle edukacyjnych wyzwań współczesności, zasygnalizowano również pilną konieczność unowocześnienia samego systemu edukacji nauczycielskiej.

W raporcie dostrzec można zarówno odniesienia do rozpoczętych w Polsce pod koniec XX wieku procesów transformacji ustrojowej, jak też i wprowadzonej formalnie w 1999 roku reformy systemu edukacji. Widać też wyraźnie, iż jesteśmy entuzjastycznie nastawieni do związanych z Europejskim Obszarem Szkolnictwa Wyższego form kształcenia nauczycieli<sup>2</sup>. W swoich założeniach obszar ten ma być częścią europejskiego wymiaru edukacyjnego. Aby jego istnienia nie traktowano wyłącznie w kategoriach politycznych, kraje członkowskie Unii Europejskiej powinny umiejscawiać tu także swoje zweryfikowane i dobrze funkcjonujące rozwiązania oraz osiągnięcia narodowe.

Przekonanie, że kopiowanie przygotowanych dużo wcześniej przez Unię Europejską gotowych rozwiązań wpłynie w sposób fundamentalny na zmianę naszej rodzimej edukacji, jest założeniem fałszywym. Nie jest to sposób na trwałe budowanie systemu kształcenia pedagogów, którzy winni zająć się realizacją współczesnej koncepcji wychowania fizycznego. W tym względzie sami musimy być aktywniejsi, tym bardziej że jeszcze przed powstaniem Wspólnoty mieliśmy duże osiągnięcia, chociażby w zakresie rozwiązań pozwalających na prowadzenie prac naukowo-badawczych odnoszących się do kultury fizycznej. Klasycznym tego przykładem był, funkcjonujący w Polsce do lat 70. ubiegłego stulecia, Instytut Naukowy Kultury Fizycznej.

Nie sposób mówić o narodzie bez pewnej formy nacjonalizmu, rozumianego chociażby jako poczucie współodpowiedzialności. Może się ono wyrażać w aktywnym stosunku obywatelskiej wspólnoty wobec proponowanego przez władze państwowe ogólnego systemu edukacji. Trudno mi jest już teraz ocenić efekty europejskiego systemu kształcenia naszych studentów – jest on bowiem u nas ciągle jeszcze na etapie wdrażania.

Analizując różnorodne publikacje, poświęcone reformie szkolnej, nietrudno zauważyć, że ich autorzy są pełni optymizmu. Widzą ją jako „edukację jutra”, jako „uczenie się ustawiczne”, sygnalizują, że zmierzamy ku „dobrej szkole”, „szkole promującej zdrowie”, „bezpiecznej szkole”, „szkole z klasą”, ku „społeczeństwu wychowującemu”. Trudno jednak mówić o dobrej i wartościowej szkole, jeśli nie będzie w niej pracował dobry na-

<sup>1</sup> Kupisiewicz Cz., Banach Cz. *Strategia rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020*, Nowa Szkoła nr 10/2000.

<sup>2</sup> Maszczak T. *O kształceniu nauczycieli wf – w kontekście edukacji jutra*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 11/2010.

uczyciel. A dobrym nauczycielem jest, moim zdaniem, ten, kto jest profesjonalnie przygotowany do kształcenia i wychowywania dzieci i młodzieży szkolnej.

Pisze o tym J. Kuźma<sup>3</sup>, który uważa, że realizowanie przez nową szkołę podstawowych funkcji, związanych z ideą równoległego kształcenia i wychowania, a więc właściwie rozumianej edukacji, będzie wymagało przygotowania pedagoga dysponującego trzema rodzajami kompetencji: ogólnymi, szczegółowymi i dodatkowymi. Jak można je krótko scharakteryzować?

Pierwsze mają być wspólne dla wszystkich uczących. Osiągnięcie takich kompetencji nie jest możliwe bez wcześniejszego ustalenia przez uczelnie kształcące przyszłych nauczycieli wspólnego zakresu ich przygotowania pedagogicznego. Mam tu na myśli jednakowe usytuowanie w planach studiów wszystkich kierunków treści odnoszących się do pedagogiki ogólnej, podstaw dydaktyki, teorii wychowania, historii oświaty i wychowania. Ich podstawowym zadaniem powinno być wdrożenie studentów do rozumienia i akceptacji celów edukacyjnych, jak też wykorzystania tej wiedzy w codziennej pracy nauczyciela.

Przy braku powiązania przygotowania pedagogicznego z kierunkowym trudno jest mówić o spójnym programie kształcenia studentów. Nie zdajemy sobie niejednokrotnie sprawy z faktu, że autonomia szkół wyższych powoduje, iż przygotowanie do naszego zawodu osób, które spełniają formalne wymagania kwalifikacyjne, jest bardzo różne i często nie odpowiada potrzebom szkolnictwa. Wspomniany wspólny zakres kwalifikacji można przykładowo powiązać chociażby ze wspieraniem przez wszystkich nauczycieli, pracujących w danej szkole, zachowań prozdrowotnych uczniów. Nie jest ono bowiem, wbrew obiegowym opiniom, wyłącznym zadaniem specjalistów przygotowanych do działań edukacyjnych przez uczelnie wychowania fizycznego.

Tę wspólną troskę dobrze oddaje, nie wszystkim pedagogom znany, Kodeks Etyki Nauczycielskiej<sup>4</sup>. Z opisanych w nim szczegółowych zasad wynika, że zdrowie fizyczne, psychiczne, społeczne i duchowe powinno być traktowane przez wszystkich nauczycieli jako wyraz wszechstronnego i harmonijnego rozwoju dzieci i młodzieży w sferach: intelektualnej, duchowej, moralnej, estetycznej, fizycznej oraz społecznej. W takim

razie warto, moim zdaniem, postawić tutaj następujące pytanie: jeżeli wychowanie ma polegać na – nie przypadkowym, ale zamierzonym i intencjonalnym – wspomaganie ucznia, to czy szkoła może uchylać się od tego, aby kształceni i zatrudniani w niej nauczyciele prezentowali wyraźnie określony i akceptowany przez środowisko pozaszkolne zbiór pozytywnych wartości i związaną z nim orientację nie tylko etyczną, ale również i filozoficzną?

Drugi rodzaj kwalifikacji powinien, w zaznamianiu nauczycieli z przyszłą pracą, uwzględnić specyfikę określonych kierunków edukacji. Mówię o kierunkach, bo, w myśl zaproponowanej w raporcie strategii, sposób kształcenia nauczycieli ma przygotować ich do nauczania co najmniej dwóch przedmiotów pokrewnych, znajomości języków obcych, opanowania umiejętności prowadzenia orientacji szkolnej i zawodowej, a także – na co kładzie się w krajach Unii Europejskiej szczególnie nacisk – do rozpoznawania przyczyn niepowodzeń szkolnych uczniów i przeciwdziałania im. Nie popełnię dużego błędu, jeżeli powiem, że dla uczelni wychowania fizycznego ten sposób kształcenia nauczycieli stanowi w dalszym ciągu bardzo duży problem. Dlatego też dla nas jest i będzie to tylko, nie zawsze jednak dobrze rozumiane, rozbudowywane, poprzez wprowadzanie różnych elementów, wychowanie fizyczne.

Trudności z prowadzeniem na uczelniach wychowania fizycznego dwukierunkowego kształcenia przyszłych nauczycieli są pochodną wielu uwarunkowań, w tym ekonomicznych – a te dotyczą całego szkolnictwa wyższego, wynikają z kłopotów wiążących się z koniecznością zapewnienia odpowiedniej kadry dydaktyczno-naukowej, pozwalającej na poszerzenie dotychczasowego, wąsko sprofilowanego, programu studiów o kierunki niezwiązane z kulturą fizyczną oraz wiążą się z brakiem ustalonych form współdziałania z innymi uczelniami, prowadzącymi studia poświęcone przygotowaniu nauczycieli różnych specjalności.

Brak systematycznej współpracy naszych uczelni z innymi ośrodkami akademickimi może być wynikiem obawy przed utratą samodzielności i sprowadzeniem naszych szkół wyższych do funkcji wydziałów uniwersyteckich, może być także efektem różnie pojmowanej roli uczelni wychowania fizycznego, tak przez ich własnych pracow-

<sup>3</sup> Kuźma J. *Optymalizacja systemu pedagogicznego kształcenia, doskonalenia i doskonalenia nauczycieli*, PWN, Warszawa-Kraków 1993.

<sup>4</sup> Polskie Towarzystwo Nauczycieli, *Kodeks Etyki Nauczycielskiej*, Wydawnictwo Apostolicum, Ząbki 1997.

ników naukowo-dydaktycznych, jak i przez całe środowisko akademickie. Nie od dziś wiadomo, iż toczące się przez wiele lat dyskusje koncentrują się na szukaniu odpowiedzi na pytanie: czy mają być one szkołami mistrzostwa sportowego, czy ośrodkami pedagogicznymi, placówkami o charakterze instytutów resortowych czy też wyższymi szkołami zawodowymi?

Odpowiednią rolę niezależnej i obiektywnej instytucji, weryfikującej programy studiów, a gdy zachodzi potrzeba – poprawiającej i wytyczającej właściwy kierunek postępowania uczelniom wychowania fizycznego, powinna pełnić Rada Główna Szkolnictwa Wyższego oraz funkcjonująca już od dłuższego czasu i mająca określony dorobek a wyposażona w odpowiednie uprawnienia, pozwalające na ocenę i kontrolę uczelni, Państwowa Komisja Akredytacyjna.

Nie wnikając w szczegóły związane z kierunkowym kształceniem nauczyciela, i tak dojdziemy do nurtujących nas pytań, sformułowanych chociażby w następujący sposób: czy profesjonalne kształcenie pedagogów powinno mieć, w dalszym ciągu, charakter wąskiej specjalizacji, czy też szerokiego uniwersyteckiego kształcenia? Kiedy nauczyciel będzie się czuł bezpieczniej w swojej niezależności, jednocześnie lepiej odpowiadając potrzebom współczesnej szkoły, stanowiącej jedno z ogniw „edukacji jutra”?

Odpowiedź jest chyba bardzo prosta, szerokie kształcenie bowiem, chociażby z uwagi na potrzebę integracji całego środowiska szkolnego i pozaszkolnego oraz większą niezależność pedagoga, a także ze względów ekonomicznych, zyskuje coraz większe poparcie i staje się coraz bardziej widoczne w naszej rzeczywistości. Pewną negatywną konsekwencją dominującego nadal modelu wąskiego zawodowego przygotowania jest kojarzenie nauczyciela wychowania fizycznego z osobą pełniącą funkcję instruktora różnorodnych form ruchowych, pokutujące w wielu – traktowanych jako edukacyjne – środowiskach. Czy taki wydzźwięk będzie również miało np. stawianie przed uczelniami wychowania fizycznego zadań rozwijania kompetencji kadr sportowych dla potrzeb regionalnych systemów oświaty?

Rozszerzenie profesjonalnego przygotowania pedagogów prowadzimy zazwyczaj na uczelniach wychowania fizycznego poprzez – skomasowane w krótkich sesjach, z wyraźnie jednostronną ko-

munikacją pedagogiczną i w zbyt krótkim czasie – trysemestralne, niestacjonarne studia podyplomowe. Ale czy wszystkie szkoły wyższe, w których odbywa się przyspieszony proces rozszerzania profesjonalnej wiedzy i umiejętności zawodowych nauczyciela, są przygotowane do wdrażania słuchaczy do ich nowych funkcji? Czym wreszcie kierują się sami słuchacze, podejmując studia obejmujące szeroki program? Czy każdy z tych słuchaczy jest przekonany o tym, że ma predyspozycje, by wywiązać się z roli refleksyjnego i krytycznie myślącego nauczyciela?

Analizując różne publikacje, nie spotkałem się z informacjami, jak specjaliści uczący dotychczas przedmiotów ogólnokształcących a będący jednocześnie absolwentami studiów podyplomowych, np. w zakresie wychowania fizycznego, realizują ten nowy dla siebie kierunek edukacji. Uważam, że nie tylko uczelniom, ale i bezpośrednim organizatorom takich studiów oraz prowadzącym na nich zajęcia nauczycielom akademickim brak jest informacji zwrotnej o faktycznym poziomie przygotowania słuchaczy do podjęcia się nowej roli i o stopniu opanowania przez nich podstaw warsztatu, charakterystycznego dla nauczyciela po skończonych studiach kierunkowych wychowania fizycznego. To wspomaganie jest istotne, szczególnie w sytuacji kolejnych zmian podstawy programowej i przesuwania celów edukacji fizycznej w kierunku zagadnień związanych z wychowaniem zdrowotnym.

Sam pomysł uruchomienia takich studiów należy uznać za bardzo dobre rozwiązanie przede wszystkim dla nauczycieli. Nowa specjalność daje im dodatkowe formalne uprawnienia, zwiększa poczucie bezpieczeństwa i stabilizacji zawodowej. Wykorzystujemy w tym celu fundusze europejskie, ale myślę, że uczelnie prowadzące studia podyplomowe mają często na względzie korzyści ekonomiczne, a nie merytoryczne.

Nie dziwią mnie więc zupełnie wyniki badań prowadzonych przez J. Nowocienia i M. Czechowskiego<sup>5</sup>, z których wynika, że sami nauczyciele uważają się za najlepiej przygotowanych do realizacji zajęć sportowych. Natomiast na niskim poziomie określają swoje kompetencje związane z edukacją zdrowotną. Na marginesie należy przypomnieć, że instruktorowi dla uzyskania formalnych uprawnień nie są potrzebne kilkuletnie studia kierunkowe.

<sup>5</sup> Nowocien J., Czechowski M. *Kompetencje nauczycieli wf – w realizacji nowej podstawy programowej*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 5/2011.

Ostatni zaś rodzaj kompetencji ma, zdaniem J. Kuźmy, pozwolić na realizację jednej wybranej funkcji opiekuńczo-wychowawczej szkoły lub też jednego, akceptowanego przez nadzór pedagogiczny, elementu działań dydaktyczno-wychowawczych szkoły. W tym miejscu zastanawiam się, czy kształceni przez nas specjaliści wychowania fizycznego nie rozumieją opacznie tego rodzaju kwalifikacji, sprowadzając je do realizacji postępowania pedagogicznego, ograniczającego się do prowadzenia, z wybraną grupą uczniów, szkolnego czy też uczniowskiego klubu sportowego. W trakcie takich zajęć, na poszczególnych etapach edukacji, operujemy jedną i tą samą formą aktywności ruchowej. Sukcesy wymienionych stowarzyszeń są bardzo często zasadniczym elementem oceny jakości wychowania fizycznego konkretnej szkoły. Najczęściej, w codziennych działaniach nauczyciela, taką formą aktywności jest, lansowana przez ogólnopolskie i regionalne środki masowej komunikacji, określona dyscyplina sportowa.

Obawiam się, że przygotowanie absolwentów studiów wychowania fizycznego, kształconych zarówno w systemie szkół wyższych, jak i w zanikających obecnie kolegiach nauczycielskich, świadczy o tym, że w działaniach praktycznych zdecydowanie lepiej odnajdują się oni w drugim, a szczególnie trzecim rodzaju kwalifikacji niż w pierwszym. Pomijam w tym miejscu poziom znajomości przez studentów problemów związanych z kierowaniem klasą szkolną.

Sądzę, iż w przedstawionej przez J. Kuźmę koncepcji widoczna jest wyraźna ewolucja pojęcia nauczycielskiego profesjonalizmu, który obejmuje nie tylko sprawność metodyczną, wynikającą z roli nauczyciela a sprowadzoną do obszaru klasy szkolnej, z ogniskowaniem się na nauczonym przedmiocie i wyspecjalizowanych umiejętnościach technologicznych. W jego pojęciu profesjonalizm ten zmierza w kierunku wiązania własnej roli zawodowej nie tylko z tradycyjnie rozumianym kształceniem i wychowaniem, lecz z szeroko rozumianym działaniem w sferze publicznej. Ale czy pedagogika, dalej pogrążona w kryzysie, może skutecznie oddziaływać na wychowanie naszych uczniów? Czy wystarczy, że jedyną aksjologią będzie propagowanie zasady *fair play*?

Tak więc powinności nauczycielskie to nie tylko zadania dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze, ale także, odpowiadające wyróżnionym

w systemie edukacji etapom, zadania związane z m.in.: prowadzeniem badań, zastosowaniem nowoczesnych technologii informacyjnych, zarządzaniem, prawem oświatowym i rodzinnym oraz opieką zdrowotną. Nie jest to z pewnością pełna lista, bo można ją wzbogacić o zadania organizacyjne oraz działania wynikające z potrzeby współpracy z szeroko rozumianym środowiskiem i pracodawcami<sup>6</sup>. Czy słuszne jest więc, że w takiej sytuacji na uczelniach wychowania fizycznego rezygnuje się z pisania końcowych prac dyplomowych na rzecz szerokiego egzaminu końcowego? W ten sposób odbiera się studentowi – przyszłemu nauczycielowi – szansę wykazania się umiejętnością zredagowania tekstu, będącego pewną formą samodzielnej, udokumentowanej prezentacji, wymagającej konieczności dotarcia do najnowszych badań, przeglądu literatury naukowej, napisania rozprawy stanowiącej namiastkę doświadczenia krytycznego. Jest to tym bardziej dziwne, że przecież w szkołach ponadpodstawowych kończących się maturą zapoznujemy uczniów z metodologią naukowego poznawania i opisywania przeszłości.

To prawda, że mnogość wykładanych przedmiotów może sugerować wszechstronność przygotowania, nie dają mu one jednak formalnych uprawnień do prowadzenia innych niż wychowanie fizyczne zajęć edukacyjnych. Krytycznie należy się odnieść do dotychczasowego sposobu kształcenia nauczyciela, bowiem w dużej mierze opiera się ono na stosowaniu w trakcie studiów tradycyjnego i przestarzałego w swojej strukturze – przedmiotowego, nie zawsze konfrontowanego z wymaganiami szkoły kończącej się maturą – programu nauczania.

Oddzielnie więc studenci poznają np. anatomię i biomechanikę, biochemię i fizjologię, teorię wychowania fizycznego i jego aspekty metodyczne, często źle rozumiane przez wykładowców jako metodyki szczegółowe, związane z nauczaniem różnych form ruchowych czy też dyscyplin sportowych. Jakie powinny być proporcje przedmiotów pedagogiczno-psychologicznych w stosunku do całego programu studiów? Z czym powiązać antropomotorykę? A może nie zawsze widzimy różnicę między teorią wychowania fizycznego i teorią sportu? Przecież to nie są synonimy! Jakie wiadomości teoretyczne i praktyczne z powyższych przedmiotów i ćwiczeń, odbywanych w uczelnianych laboratoriach badawczych, znajdują później zastosowanie w praktyce

<sup>6</sup> Kwiatkowski S.M. *Zawód nauczyciela – standardy kwalifikacji* [w:] Plewka Cz. [red.] *Ku dobrej szkole*, t. II, Wydawnictwo WSzH, Szczecin 2009.

pedagogicznej, w budowaniu pedagogicznego warsztatu pracy i rozwiązywaniu zadań o zasięgu diagnostyczno-kontrolnym, podstawowych i charakterystycznych dla realizacji celów obowiązkowego szkolnego wychowania fizycznego? Czy uczelniom wychowania fizycznego nie są potrzebne stałe i dobrze funkcjonujące szkoły ćwiczeń, w których studenci mogą odczytać teorię przełożoną na praktykę oraz zobaczyć realizowaną na co dzień nowoczesność fizycznej edukacji?

Pewnego rodzaju paradoksem jest fakt, że nie tylko sami studenci, ale i wykładowcy uczelni wychowania fizycznego często nie wiedzą, jaki przedmiot mógłby być podstawowym, czyli mówiąc inaczej, centralnym przedmiotem ich studiów. Zapytam wprost: czy wskazana nieznanostwo może przekładać się na późniejsze cele i efekty naszej pracy pedagogicznej, a także na niewłaściwe proporcje treści poszczególnych dyscyplin naukowych, włączonych do programów studiów? Warto w tym miejscu przytoczyć trafną opinię M. Demela<sup>7</sup>, który zauważa, że *tylko dwa przedmioty w planie studiów, tj. teoria i metodyka wf, zajmują się wychowaniem fizycznym w jego całości. Pozostałe naświetlają ten proces jedynie w pewnych aspektach (psychologicznym, fizjologicznym itd.) lub obejmują jego robocze fragmenty (pływanie, tańce itd.)*.

Ten nadmiar pojedynczych przedmiotów sprawia duże problemy, gdy chcemy umieścić je w poprawnej, dla toku studiów, kolejności. Co za pożytek ma student z takich przedmiotów, jak etyka i socjologia, kiedy w planie studiów pojawiają się one dopiero po obowiązkowych praktykach pedagogicznych? Czy poprzez nie, w sytuacji gdy zepchnięte zostały na margines procesu dydaktycznego, szczególnie na studiach niestacjonarnych, jesteśmy w stanie budować i rozwijać poczucie identyfikacji studenta z zawodem, a nie tylko z wąsko, technologicznie rozumianą pracą nauczyciela? Jak można poprzez namiastkę praktyk pedagogicznych dostrzegać ich poprawność metodologiczną, a więc oceniać coraz bardziej komplikujące się sprawności pedagogiczne, poczynając od ćwiczeń w toku kierowanej obserwacji, poprzez prace z pojedynczym uczniem, aż do sytuacji typowego działania pedagogicznego, wykraczającego poza problematykę związaną z aktywnością ruchową ucznia?

Trzeba przyznać, że wąsko rozumiana i dalej uprawiana technologiczna orientacja kształcenia

nauczycieli skutecznie przemawia do studenckiej wyobraźni, nastawionej na „ćwiczenie uczniowskiego ciała”. Nie przynosi ona jednak efektów w rozwiązywaniu problemów odnoszących się do wspomagania tak prosomatycznych, jak i prospołecznych postaw uczniów. Przeszkodą jest to, że student najczęściej żyje w świecie aktualnych wymagań uczelni i własnych potrzeb poznawczych, które nie zawsze są zgodne z wymogami jego przyszłej pracy pedagogicznej. Dobrze przecież jest nam znana, powszechnie wyznawana przez studentów „zasada trzech zet” („zakuć, zaliczyć, zapomnieć”).

Zdaniem Z. Woronieckiego<sup>8</sup> najwyższy stopień przydatności zawodowej reprezentują nauczyciele – absolwenci magisterskich studiów zaocznych, ale tylko ci, którzy w ten sposób uzupełniają posiadane już przez siebie kwalifikacje zawodowe. Autor zastrzega się jednocześnie, że nie jest to właściwa forma zdobywania tych kwalifikacji od podstaw. Dawniej studia niestacjonarne były pomyślane jako efektywna forma doskonalenia i doskonalenia aktualnie pracujących już nauczycieli.

Jeżeli nauczyciel ma ofiarować uczniom samego siebie, to, bez wątpienia, dokonanie wyboru tego zawodu, w którym za wartość tożsamą przyjmuje się wychowanie człowieka mądrego, jest w opinii K. Szewczyka<sup>9</sup> decyzją moralną. Sygnalizowana przez tego autora autoteliczność wyboru i niezależność pedagoga powinna być, w pewnym sensie, widoczna już w momencie przyjmowania kandydatów na studia do zawodu nauczycielskiego. Temu sposobowi myślenia przeczy jednak, mająca swoje uwarunkowania w reklamie i ekonomii, codzienność. Widzimy w niej bowiem z jednej strony szereg zabiegów mówiących o łatwości podejmowania studiów przygotowujących do naszego zawodu, a z drugiej – wysokie społeczne oczekiwania wielu środowisk w stosunku do niego.

Dlatego nie możemy sprowadzać sposobu przyjęć kandydatów na studia wyłącznie do oceny ich predyspozycji instrumentalnych, możliwości finansowych lub posiadania przez nich wyłącznie klas sportowych. Czy roznosząca kandydata energia to dobry i wystarczający prognostyk przed studiami na Akademii Wychowania Fizycznego? Za niezbyt trafne narzędzie pomiaru kwalifikacji uważam prowadzoną w trakcie egzaminu

<sup>7</sup> Demel M. *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*, Wydawnictwo AWF, Podręczniki i Skrypty nr 4, Kraków 1998.

<sup>8</sup> Woroniecki Z. *Edukacyjne uwarunkowania działalności zawodowej nauczycieli*, t. LIV, Uniwersytet Łódzki, Studia Pedagogiczne, Wrocław-Warszawa, Kraków, Gdańsk-Łódź 1989.

<sup>9</sup> Szewczyk K. *Wychować człowieka mądrego*, PWN, Warszawa 1998.

wstępnego, w różny sposób i bez określenia precyzyjnych kryteriów oceny, kilkuminutową rozmowę kwalifikacyjną, przy jednoczesnym pominięciu weryfikacji oficjalnie udokumentowanych dotychczasowych doświadczeń pedagogicznych kandydatów na studia wychowania fizycznego. Czy w ogóle zastanawiamy się nad faktem, że bardzo dobrzy sportowcy nie tylko mogą mieć, ale bardzo często właśnie mają, zainteresowania wiążące się z zupełnie innym kierunkiem studiów wyższych niż wychowanie fizyczne?

Warto podjąć badania, aby stwierdzić, jak liczną grupę wśród przyjętych kandydatów, zgłaszających się na studia nauczycielskie, stanowią ci, którzy nie powinni znaleźć się w zbiorowości studentów przygotowujących się do zawodu nauczycielskiego. Ilu z nich z kolei ma już w znacznej mierze rozwinięte istotne cechy, niezbędne do brzo wykształconemu nauczycielowi?

Odpowiadając na pytanie, jakimi kompetencjami powinien się charakteryzować nauczyciel edukacji jutra, można za A. Radziwiłł<sup>10</sup> powiedzieć, iż aktualnie najbardziej potrzebny jest nam taki pedagog, który będzie nauczycielem z powołania, który dysponując odpowiednim poziomem wiedzy oraz umiejętności, będzie się starał być reprezentantem wartości danej zbiorowości. Wspomniany model pedagoga jest dzisiaj w dużej mierze modelem nominalnym, mało widocznym w codziennej praktyce szkolnej. Dlatego mam duże wątpliwości, czy ogłoszenie przez byłą Minister Edukacji Narodowej K. Hall tego roku szkolnego Rokiem Szkoły z Pasją zakończy się sukcesem. A może warto przy tej okazji i po kilkunastu latach od wprowadzenia reformy edukacji podjąć badania nad określeniem stylów pracy naszych nauczycieli? Może należałoby określić, jaki typ nauczyciela przeważa w polskich szkołach, i to nie tylko w odniesieniu do wychowania fizycznego, ale i do całego procesu edukacji?

Starałem się w tym opracowaniu zasygnalizować niektóre sprzeczności między oczekiwaniami zmieniającej się edukacji a przygotowaniem do jej realizacji nauczycieli, głównie specjalistów wychowania fizycznego. Choć zgadzam się z opinią H. Grabowskiego, że *żadne studia nie są w stanie dostarczyć kwalifikacji zapewniających powodzenie*

*w działaniu pedagogicznym*<sup>11</sup>, to jednak trzeba zdać sobie jednocześnie sprawę z tego, że w procesie kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego nie wykorzystujemy w pełni dostępnych nam współczesnych osiągnięć pedeutologii. Formulowany przeze mnie postulat (a podobno sens tego słowa można rozumieć też „odnieść skutek nie wcześniej niż po stu latach”) jest w tym przypadku oczywisty – kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego musi ulegać zmianom. Ten wniosek nie może mieć jednak charakteru pobożnych życzeń. Jeżeli transformacja ma się udać także w sferze edukacji, to efektywne zmiany w kształceniu nauczycieli muszą być wprowadzane szybko. Przecież minęło już wiele lat, odkąd wyszliśmy z fazy projektowania reformy systemu edukacji.

## Bibliografia

1. Demel M. *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*, Wydawnictwo AWF, Podręczniki i Skrypty nr 4, Kraków 1998.
2. Grabowski H. *Teoria fizycznej edukacji*, WSiP, Warszawa 1999.
3. Kupisiewicz Cz., Banach Cz. *Strategia rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020*, Nowa Szkoła nr 10/2000.
4. Kuźma J. *Optymalizacja systemu pedagogicznego kształcenia, dokształcania i doskonalenia nauczycieli*, PWN, Warszawa-Kraków 1993.
5. Kwiatkowski S.M. *Zawód nauczyciela – standardy kwalifikacji* [w:] Plewka Cz. [red.] *Ku dobrej szkole*, t. II, Wydawnictwo WSzH, Szczecin 2009.
6. Maszczak T. *O kształceniu nauczycieli wf – w kontekście edukacji jutra*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 11/2010.
7. Nowocień J., Czechowski M. *Kompetencje nauczycieli wf – w realizacji nowej podstawy programowej*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 5/2011.
8. Polskie Towarzystwo Nauczycieli, *Kodeks Etyki Nauczycielskiej*, „Apostolicum”, Ząbki 1997.
9. Radziwiłł A. *O ethosie nauczyciela*, Znak nr 436/1991.
10. Szewczyk K. *Wychować człowieka mądrego*, PWN, Warszawa 1998.
11. Woroniecki Z. *Edukacyjne uwarunkowania działalności zawodowej nauczycieli*, t. LIV, Uniwersytet Łódzki, Studia Pedagogiczne, Wrocław-Warszawa, Kraków, Gdańsk-Łódź 1989.

Autor jest profesorem Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie, współredaktorem miesięcznika „Wychowanie fizyczne i zdrowotne”

<sup>10</sup> Radziwiłł A. *O ethosie nauczyciela*, Znak nr 436/1991.

<sup>11</sup> Grabowski H. *Teoria fizycznej edukacji*, WSiP, Warszawa 1999.