

Mariola Antczak
(Łódź)

Wyzwania oświatowe początku XXI wieku a edukacja nauczycieli bibliotekarzy w Katedrze Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Łódzkiego w latach 2004-2009

Dydaktykę przedmiotową na Uniwersytecie Łódzkim, w Katedrze Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej od 2001 roku prowadzi autorka niniejszego artykułu, toteż zagadnienia, które zostaną w nim poruszone, są jej szczególnie bliskie, a problemy z nimi związane – towarzyszącą na co dzień.

Niniejszy artykuł w pewnym stopniu nawiązuje do rozważań i dyskusji, jakie toczyły się podczas I Seminarium Dydaktyki Akademickiej, które odbyło się 15-16 listopada 2002 roku na Uniwersytecie Jagiellońskim. Celem seminarium, jak pisała Danuta Skulicz we wstępie do pracy poświęconej modelowi dydaktyki akademickiej, było: „ukazanie istoty przemian naukowego statusu dydaktyki akademickiej, a w konsekwencji – kondycji praktyki kształcenia akademickiego”¹. Rok 2002, w którym odbyło się wspomniane seminarium, można uznać za początek kolejnych – i koniec pierwszych 50 lat refleksji naukowej nad dydaktyką w szkolnictwie wyższym, licząc od czasu wydania pierwszego numeru czasopisma „Życie Szkoły Wyższej”, pod kierunkiem Jana Legowicza, uznanego za pierwsze w świecie czasopismo naukowe poświęcone wyłącznie dydaktyce uniwersyteckiej².

Zeszyty wspomnianego periodyku, to jednak nie prekursorski przejaw zainteresowania omawianą problematyką. Krótko po zakończeniu II wojny światowej, w 1948 roku, pod redakcją Jana Rutkowskiego ukazała książka *Z zagadnień dydaktycznych wyższego szkolnictwa*³. Od tego wydarzenia upłynęło 60 lat. Podsumowując ten okres warto wspomnieć grono osób poświęcających nie tylko uwagę omawianym zagadnieniom, ale dających temu wyraz w licznych publikacjach: Jana Zborowskiego⁴, Eustachego Berezowskiego⁵, Halinę Lesiecką⁶, Ryszarda Ostrow-

¹ D. Skulicz, *Wstęp*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej*. Pod red. nauk. tejże. Kraków 2004, s. 9.

² Zob. D. Skulicz, *Tradycja, ciągłość i zmiana dydaktyki akademickiej*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej...*, s. 24.

³ Tamże.

⁴ Pod kierunkiem Jana Zborowskiego zostały przeprowadzone badania, których wyniki opublikowano w pracy: *Nauka własna studenta*. Pod red. J. Zborowskiego. Warszawa 1976. W pracy m.in. poświęcono uwagę: postawie studentów wobec nauki własnej, wiadomościom studentów z zakresu organizacji czynności uczenia się, źródłom wiedzy rzeczowej studentów itp.

⁵ Por. E. Berezowski, H. Lesiecka, R. Ostrowski, *Vademecum technicznych środków kształcenia*. Warszawa 1982; *Postęp pedagogiczny w kształceniu nauczycieli*. Red. E. Berezowski. Kraków 1973; *Aspekty dydaktyczne automatyzacji procesu kształcenia*. Pod red. nauk. E. Berezowskiego. Warszawa 1984.

⁶ Jw.

skiego⁷, Zofię Kietlińską⁸, Czesława Kupisiewicza⁹, Kazimierza Denka¹⁰, Leona Leję, Danutę Skulicz¹¹, Annę Łukawską¹² i jeszcze wielu innych.

Przemiany oświatowe końca XX i początku XXI wieku

Aby odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Łódzkiego stara się uwzględnić w edukacji przyszłych nauczycieli przemiany oświatowe dokonujące się w naszym kraju, należy najpierw sprecyzować ich kierunki. Ryszard Pachociński w książce *Oświata XXI wieku* postrzega je następująco:

1. Odchodzenie od współzawodnictwa jako motoru procesów nauczania i uczenia się na rzecz współpracy i współdziałania grup rówieśników, którzy będą interpretować i tworzyć własną wiedzę. Rola nauczyciela będzie się ograniczać do kształcenia umiejętności gromadzenia, przetwarzania i stosowania informacji.
2. Szkoła wirtualna¹³.

Tendencje w edukacji dotyczące reformy szkolnictwa tradycyjnego powyżej cytowany autor ujął w czterech punktach:

- zmiany form i zawartości programów nauczania
- decentralizacja odpowiedzialności za oświatę
- wzrost poziomu biurokracji i kontroli (niestety)
- odchodzenie od strategii przekazywania wiedzy opartej na faktach na rzecz kształcenia wyższych umiejętności poznawczych wspomagających myślenie krytyczne, twórcze i niezależne¹⁴.

Jeżeli chodzi o ostatni punkt – przygotowanie studenta do tego, aby uczył jak się uczyć – uczelnia ma wpływ ogromny. Absolwenci, przyszli nauczyciele, powinni nabyć umiejętność kształcenia młodych ludzi w taki sposób, aby stali się oni w sposób naturalny członkami społeczeństwa informacyjnego, zgodnie z tendencjami oświatowymi XXI wieku. Mając na uwadze słowa Alvina Tofflera, muszą nauczyć swoich podopiecznych, że sukces odniesie ten, kto będzie miał dostęp do informacji oraz umiejętność jej wyszukiwania, przetwarzania i stosowania, bowiem wiedza staje się najważniejszą wartością współczesnej cywilizacji¹⁵.

⁷ Jw.

⁸ Por. *Wybrane zagadnienia dydaktyki szkoły wyższej*. Pod red. Z. Kietlińskiej. Wyd. 2. Warszawa 1968 [wyd. 1 1962].

⁹ Por. „Dydaktyka Szkoły Wyższej”, periodyk pod red. Z. Kietlińskiej i Cz. Kupisiewicza, Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego. Międzyuczelniany Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym, Warszawa 1968-1991.

¹⁰ Por. K. Denek, *Model nowoczesnej uczelni wyższej*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej 1969, nr 2-3; tenże, J. Gnitecki, *Wyznaczniki i uwarunkowania efektywności kształcenia w szkole wyższej*. Warszawa; Łódź 1983; K. Denek, *Dydaktyka szkoły wyższej przełomu drugiego i trzeciego milenium*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2001.

¹¹ D. Skulicz, *Tradycja, ciągłość i zmiana dydaktyki akademickiej*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej...*, s. 23-30.

¹² Por. *Kształcenie pedagogiczne studentów uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych*. Pod red. A. Łukawskiej, Kraków 1994, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego”; z. 20.

¹³ R. Pachociński, *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*. Warszawa 1999, s. 3.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Por. A. Toffler, *Powershift*. New York 1991.

Specjalizacja *biblioteki szkolne i pedagogiczne* w Katedrze Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Łódzkiego została wprowadzona w roku akademickim 1985/86. Jak pisali odpowiedzialni za to przedsięwzięcie Jadwiga Konieczna i Bogumił Karkowski, stało się tak na wyraźne życzenie studentów¹⁶. Nowe uwarunkowania prawne w postaci Karty Praw Nauczyciela z 1982 roku¹⁷, według której przyznano bibliotekarzom szkolnym status pedagogów i 30-godzinny tydzień pracy oraz nowe normy zatrudnienia¹⁸ zmotywowały studentów do zdobywania odpowiednich kwalifikacji. W bibliotece szkolnej mogły być zatrudniane tylko osoby posiadające przygotowanie pedagogiczne i bibliotekarskie¹⁹.

O tym, jak Katedra Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Łódzkiego kształciła bibliotekarzy na studiach podyplomowych w kontekście wymogów społeczeństwa informacyjnego pisał pod koniec lat 90. Bogumił Karkowski²⁰.

Po ponad dwudziestu latach od wprowadzenia specjalizacji dydaktycznej czas przyjrzeć się obecnemu zakresowi działań Katedry w dziedzinie kształcenia nauczycieli bibliotekarzy na studiach dziennych. Jako dolną datę graniczną wyznaczającą przyjęte w rozważaniach ramy czasowe przyjęto rok 2004, w którym zaczęły obowiązywać standardy kształcenia nauczycieli²¹. Górną datę wyznaczył 2009 rok, w którym ukończył zajęcia ostatni rocznik przyszłych dydaktyków według programu jednolitych, pięcioletnich studiów magisterskich.

Wymiar godzinowy zajęć

Przygotowanie studentów do roli nauczyciela bibliotekarza uczelnie wyższe realizują zgodnie ze standardami kształcenia nauczycieli²². Standardy wielokrotnie ulegały zmianom. W latach 90. program specjalizacji obejmował 270 godzin zajęć dydaktycznych oraz 150 godzin praktyki²³.

Obecnie kształcimy studentów w oparciu o wersję z 2004 roku. W załączniku do rozporządzenia możemy przeczytać, że na jednolitych studiach magisterskich w zakresie jednej (głównej) specjalności nauczycielskiej przedmioty kształcenia nauczycielskiego powinny mieć łączny wymiar co najmniej 330 godzin, w tym: psychologia – co najmniej 75 godzin, pedagogika – co najmniej 75 godzin, dydak-

¹⁶ J. Konieczna, B. Karkowski, *Książka, czytelnik i biblioteka szkolna w kręgu zainteresowań studentów bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Łódzkiego*, „Folia Librorum” 2001, Nr 10, s. 169-181.

¹⁷ Karta Praw Nauczyciela, Ustawa z dn. 26.01.1982 r., „Dziennik Ustaw” 1983, nr 5.

¹⁸ Pełny etat w szkole liczącej przynajmniej 300 uczniów, Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dn. 30.06.1982 r. w sprawie norm zatrudnienia nauczycieli-bibliotekarzy, „Dziennik Urzędowy MOiW” 1982, nr 8, poz. 69.

¹⁹ Rozporządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 24.08.1982 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, „Dziennik Urzędowy” 1982, nr 29, poz. 206.

²⁰ B. Karkowski, *Kształcenie podyplomowe bibliotekarzy a potrzeby społeczeństwa informacyjnego*, „Folia Librorum” 1999, Nr 9, s. 25-29.

²¹ Załącznik do rozporządzenia MENiS z dn. 7.09.2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli na studiach wyższych zawodowych, uzupełniających studiach magisterskich, jednolitych studiach magisterskich oraz studiach podyplomowych, „Dziennik Ustaw” 2004, nr 207, poz. 2110.

²² Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. poz. 2110.

²³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 10.10.1991 r. w sprawie kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, „Dziennik Ustaw” 1991, poz. 433.

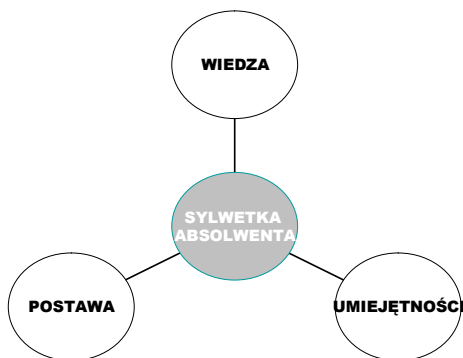
tyka przedmiotowa – co najmniej 120 godzin (w Katedrze Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UŁ po 60 godzin w semestrze zimowym i letnim na czwartym roku oraz 15 godzin na piątym roku, w semestrze letnim – w sumie 135 godzin) oraz przedmioty uzupełniające – co najmniej 60 godzin, w tym 30 godzin zajęć z zakresu emisji głosu. Jak widać, aby zostać nauczycielem bibliotekarzem, trzeba było poza standardowym wymiarem godzin dodatkowo odbyć jeszcze 330. Student dodatkowo zobowiązany był do uczestnictwa w obowiązkowych pedagogicznych praktykach śródrocznych – w wymiarze 30 godzin oraz pedagogicznych praktykach ciągłych – co najmniej 150 godzin. Ponadto absolwent zobligowany był, aby w toku studiów nabyć biegłość we władaniu przynajmniej jednym językiem obcym, a w jego ramach posługiwać się terminologią specjalistyczną z zakresu bibliologii i informacji naukowej. Podsumowując, przygotowanie studenta do bycia nauczycielem w bibliotece szkolnej, zgodnie z programem jednolitych studiów magisterskich, stanowiło łącznie 510 godzin plus godziny na język obcy.

Sylwetka przyszłego nauczyciela bibliotekarza

Działania nauczycieli akademickich Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej w zakresie kształcenia przyszłych nauczycieli bibliotekarzy dotyczyły trzech obszarów: postawy, wiedzy oraz umiejętności²⁴. Kierunki te zilustrowano na schemacie 1.

Schemat 1

Obszary pracy nad sylwetką przyszłego nauczyciela bibliotekarza



Źródło: opracowanie własne.

Przekazywanie wiedzy, kształcenie umiejętności i praca nad właściwą postawą studenta w ramach dydaktyki przedmiotowej

W zakresie dydaktyki przedmiotowej na Uniwersytecie Łódzkim wyposażano przyszłego nauczyciela bibliotekarza w wiedzę na temat historii pedagogiki bi-

²⁴ Zob też: S. Palka, *Aktualne tendencje w dydaktyce akademickiej*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej...*, s. 2.

bliotecznej w Polsce i na świecie, obowiązujących aktów prawnych, zadań i podstawowych procesów w bibliotece szkolnej, planowania pracy, modeli, strategii, metod i technik nauczania²⁵. Duży nacisk kładziono na umiejętność tworzenia prawidłowych scenariuszy zajęć jako punktów wyjściowych do dobrze przygotowanych lekcji. Podczas ich konstruowania, uczono studentów właściwego doboru zakresu przekazywanych treści do poziomu nauczania oraz formułowania celów lekcji, a co za tym idzie – doboru form, metod i środków kształcenia. Uczono ich również wykonywania estetycznych i funkcjonalnych pomocy naukowych oraz właściwej aranżacji wnętrza, w których mają zamiar przeprowadzać lekcje.

Podczas zajęć praktycznych w szkołach bardzo trudnym elementem jest ocenianie dokonywane przez przyszłych nauczycieli, nie tylko uczniów, ale również siebie nawzajem. Biorą w tym udział emocje, a na wypowiedzi studentów mają wpływ ich wzajemne relacje. Trudno jest przed nauczycielem akademickim oceniać przyjaciółkę czy kolegę i mówić o popełnionych przez nich błędach. Jeszcze trudniej jest dokonywać samooceny i podkreślać swoje niedociągnięcia lub chwalić się sukcesami. Można było zaobserwować, że problem ten zmniejszał się w trakcie praktyk i pod koniec ich trwania; studenci znacznie łatwiej i coraz bardziej profesjonalnie oceniali lekcje swoje oraz koleżanek i kolegów. Nauczyciel akademicki pełnił tu bardzo istotną funkcję. Jego zadaniem było wytworzenie sprzyjającej atmosfery i uświadomienie studentom znaczenia konstruktywnej krytyki dla samodoskonalenia, a także wsparcie. Pomoc dla studentów stanowiły odpowiednio opracowane formularze, które byli zobowiązani wypełniać po każdej hospitowanej lekcji, co stanowiło z kolei punkt wyjścia do dyskusji, odbywającej się zawsze po zajęciach z uczniami.

Aby przyszli dydaktycy potrafili się podczas trwania studiów i w przyszłości samodoskonalić i łatwiej analizować ewentualne błędy popełniane przez siebie, uczono ich dokonywania ewaluacji w oparciu o informacje zwrotne od uczniów. Do uzyskiwania tychże wykorzystywano metody aktywizujące. Współczesna teoria dydaktyki daje pod tym względem bardzo dużo możliwości. W literaturze nie znajdziemy wielu prac na temat ewaluacji studentów. Jedną z osób, które piszą o jej roli w dydaktyce akademickiej, jest Kazimiera Paćławska²⁶. Z kolei o tym, jak ważna jest aktywizacja studentów podczas zajęć i o współczesnych poczynaniach w tym kierunku na uczelniach wyższych wspominał m.in. Andrzej Chwalba²⁷.

Studentów zapoznawano z bogactwem metod integracyjnych, aby tym samym zwrócić szczególną uwagę na rolę integracji w procesie nauczania. Podstawą otwarcia się ucznia na przekazywane treści jest jego komfort psychiczny i dobre samopoczucie, co oczywiście dotyczy również i nauczyciela. Umiejętność współpracy z innymi ludźmi, najprawdopodobniej zostanie później wykorzystana w życiu, co ma niebagatelne znaczenie w kontekście społeczeństwa dążącego

²⁵ Również aktywizujących metod nauczania (m.in. rozmaitych form dyskusji, metod pedagogiki zabawy, metody projektów, metody dramy, metod pracy we współpracy, metod twórczego rozwiązywania problemów, metod definiowania pojęć, metod hierarchizacji itp.).

²⁶ Por. K. Paćławska, *Ewaluacja w dydaktyce akademickiej*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej...*, s. 121-134.

²⁷ Por. A. Chwalba, *Współczesne problemy dydaktyki akademickiej*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej...*, s. 15-17.

do ograniczania swoich kontaktów rzeczywistych na rzecz wirtualnych. Starano się zintegrować samych studentów, aby poprzez przykład pomóc im doświadczyć znaczenia dobrze współpracującego zespołu dla zdobywania wiedzy i umiejętności.

Zgodnie z najnowszymi osiągnięciami nauki w naszej uczelni przyszli bibliotekarze szkolni przygotowywani byli do prowadzenia zajęć z zakresu metod szybkiego uczenia się oraz przekazywania wiedzy dotyczącej funkcjonowania półkul mózgowych, jak również stylów uczenia się. Wiedza ta jest niezbędna, aby właściwie przygotować ucznia do procesu samokształcenia. Warto dodać, że właśnie takie zajęcia podczas praktyk cieszyły się dużą popularnością. Szkoły, w których studenci prowadzili zajęcia, składały na nie nieustanne zamówienia. Ta popularność dotyczyła również zajęć ze sporządzania bibliografii załącznikowych, poleceń i przypisów według najnowszych norm.

W myśl standardów absolwent studiów bibliotekoznawczych, który odbył specjalizację w zakresie dydaktyki w bibliotece szkolnej, powinien być zdolny do kompleksowej realizacji dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych zadań szkoły. W związku z tym nabyć wiedzę w zakresie: wybranych specjalności nauczycielskich, tak aby w sposób kompetentny ją przekazywać oraz samodzielnie pogłębiać²⁸, aktualizować, a także integrować z innymi dziedzinami (np. psychologią i pedagogiką). Przygotowano go do tego, aby pełnił funkcje wychowawcze i opiekuńcze, wspierał wszechstronny rozwój uczniów, zaspokajał ich szczególne potrzeby edukacyjne. Powinien umieć także indywidualizować proces nauczania, rozbudzać zainteresowania poznawcze oraz wspierać rozwój intelektualny uczniów przez umiejętny dobór metod aktywizujących, technik nauczania i środków dydaktycznych. Ponadto być świadomy roli współpracy z innymi nauczycielami, rodzicami i społecznością lokalną, pedagogiem szkolnym i wybranymi instytucjami kulturalnymi w regionie.

Dokładano starań, aby absolwent umiał badać i oceniać osiągnięcia uczniów oraz własną praktykę, posługiwał się technologią informacyjną i wykorzystywał ją w prowadzeniu zajęć. Jako istotne uznano, by przyszły nauczyciel sprawnie posługiwał się przepisami prawa dotyczącego systemu oświaty, statusu zawodowego oraz – na koniec – znał język obcy w stopniu zaawansowanym²⁹, o czym mowa była wcześniej.

Sukces edukacyjny zależał od wkładu pracy i predyspozycji kandydata na nauczyciela. Wymagane od niego umiejętności, będące wypadkową tychże oraz działań pracowników uczelni, zaprezentowano na schemacie 2.

W początkach bieżącego stulecia prekursorzy specjalizacji *dydaktyka w bibliotece szkolnej i pedagogicznej* Jadwiga Konieczna i Bogumił Karkowski pisali:

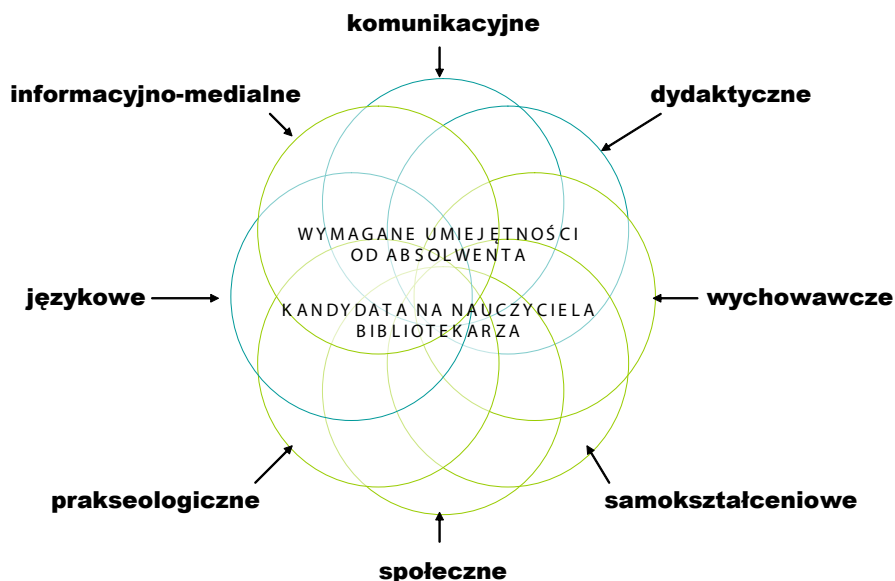
Bibliotekarz szkolny to nie tylko pracownik posiadający podwójny status zawodowy – pedagoga i bibliotekarza. Powinna to być także osoba o szerokich horyzontach umysłowych, otwarta na kompleksowość wiedzy, a jednocześnie znająca i doceniająca znajomość literatury pięknej. Nieobca powinna jej być znajomość zasad prakseologii, a także umiejętność pracy z nowymi technologiami. Podobnie, jak każdy bibliotekarz, także i pracownik biblioteki szkolnej powinien odznaczać się systematycznością i dokładnością przy jednoczesnej umiejętności syntetycznego myślenia³⁰.

²⁸ Zgodnie m.in. z hasłami Christophera Day'a poruszonymi w jego książce *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*. Gdańsk 2004.

²⁹ Tamże.

³⁰ J. Konieczna, B. Karkowski, *Książka, czytelnik...*, s. 172.

Umiejętności nauczyciela bibliotekarza



Źródło: opracowanie własne.

Postępowano również zgodnie z powyższymi wytycznymi. Wykorzystano też uwagi Bogusławy Matwijów zawarte w artykule *Kształcenie akademickie w perspektywie uczenia się przez całe życie*, a dotyczące tego o co powinien zadbać profesjonalny nauczyciel. Wśród wymienionych obszarów znalazły się:

- rozwój kompetencji interpersonalnych, tzn. nabywanie umiejętności budowania harmonijnych relacji z otoczeniem, nabywanie świadomości własnych emocji oraz pracowanie nad postawą asertywną
- rozwój kreatywności
- rozwój umiejętności organizacji i zarządzania pracą w zespole
- rozwój kompetencji interpersonalnych³¹.

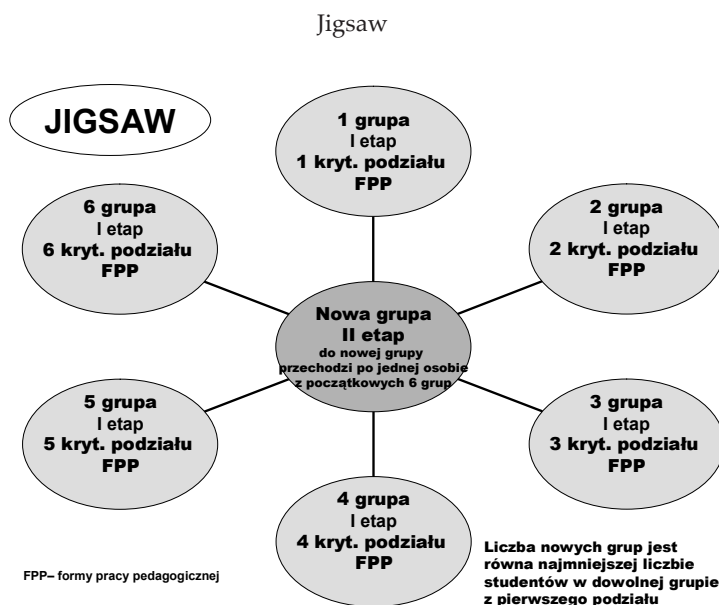
Wszystkie wymienione punkty dotyczą również sylwetki nauczyciela bibliotekarza.

Przygotowując zajęcia dla studentów w ramach dydaktyki przedmiotowej wychodzono z założenia, że przekazywanie treści związanych z nauczaniem przedmiotem nie może się ograniczać do sposobów tradycyjnych. Zgodnie z myślą, według której nauczyciel uczy jak go uczono, a nie czego go uczono, starano się własnym przykładem i postawą pokazać studentowi, że aktywizacja jest możliwa

³¹ Na podstawie B. Matwijów, *Kształcenie akademickie w perspektywie uczenia się przez całe życie*. W: *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej...*, s. 88.

również na ich poziomie nauczania. Dlatego też zajęcia ze studentami odbywały się przy użyciu metod aktywizujących. Wyglądało to tak, że na przykład zamiast podawać im do wiadomości informacje dotyczące podziału form pracy pedagogicznej metodą wykładu, wykorzystywano zamiast niego aktywizującą metodę Jigsaw (puzzle)³².

Schemat 3



Źródło: opracowanie własne.

A oto krótki opis takich zajęć:

Studenci pracują w sześciu zespołach odpowiadających kryteriom podziału form pracy pedagogicznej, zaznajamiając się tylko z jednym podziałem w danej grupie. Drugi etap pracy polega na utworzeniu nowych grup, w skład których wchodzi po jednym uczestniku z początkowych grup – (ewentualnie dwóch, w zależności od liczby studentów na zajęciach). W nowych zespołach znajdują się zatem studenci reprezentujący wiedzę dotyczącą każdego kryterium podziału form pracy pedagogicznej i jako eksperci w tej dziedzinie przekazują wiedzę pozostałym członkom nowej grupy.

Na trzecim etapie studenci wracają do grup początkowych i sprawdzają, czy zakres poznanego przez nich materiału jest podobny, uzupełniają braki. Na zakończenie wykonują krótki test, którego celem jest uporządkowanie i weryfikacja ich wiedzy.

W wyniku takich zajęć studenci prawidłowo zgłębiali materiał, a ponadto doświadczaali zalet i wad poznawanej przy tej okazji metody dydaktycznej *jigsaw*.

³²J. Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*. Cz. 1. Suwałki 1998, s. 89-92.

Na zakończenie omawiano wrażenia z pracy nową metodą, jej „plusy” i „minusy” oraz treści z zakresu *edukacji czytelniczej i medialnej*, które można byłoby za jej pomocą wprowadzić.

Rola technologii informacyjnej w przygotowaniu przyszłego nauczyciela bibliotekarza

Absolwenci studiów bibliotekoznawczych podczas specjalizacji nauczycielskiej nie odbywali dodatkowych zajęć z technologii informacyjnej, tak jak nauczyciele innych przedmiotów. Zagadnienia te były im znane z tytułu treści przekazywanych w ramach przedmiotów zawodowych. W zakresie informacji naukowej poznawali między innymi podstawowe pojęcia i terminologię z zakresu technologii informacyjnej, budowę i funkcje zestawu komputerowego oraz urządzeń współpracujących, uczyli się wykorzystywania komputera do edukacji.

Ponadto absolwenci w wyniku studiów posługiwali się oprogramowaniem użytkowym, przygotowywali materiały i prezentacje multimedialne, wykorzystywali technologię informacyjną do wyszukiwania, gromadzenia i przetwarzania informacji oraz do komunikowania się.

Przyszli nauczyciele powinni również zdawać sobie sprawę z wpływu swobodnego dostępu do informacji, nieskrępowanej komunikacji na zachowania społeczne, a także zagrożeń psychicznych i fizycznych wynikających z niewłaściwego korzystania z nich.

Praktyki pedagogiczne

Przygotowanie do zawodu nauczyciela bibliotekarza zaczynało się na jednolitych studiach magisterskich na drugim roku. Wtedy student podejmował decyzję czy chce dodatkowo otrzymać uprawnienia do pracy w bibliotece szkolnej. Specjalizacja taka nie była obowiązkowa, a zatem nie każdy absolwent miał prawo pracować jako nauczyciel bibliotekarz. Decyzja była jednoznaczna z rozpoczęciem zajęć z psychologii (na II roku) i pedagogiki (na III roku) (po 75 godzin). Dydaktykę przedmiotową student rozpoczynał na czwartym roku, w semestrze zimowym odbywając pierwsze 60 godzin. Drugi semestr to kolejne 60 godzin oraz 30 godzin praktyk śródrocznych; trzeci – 15 godzin. Ponieważ starano się zapewnić studentom jak najczęstszy kontakt z uczniami, łącznie, nie licząc praktyk ciągłych, 90 godzin odbywali prowadząc zajęcia w szkołach pod opieką merytoryczną i metodyczną wykładowcy akademickiego oraz przedstawiciela z ramienia danej szkoły (60 godzin zajęć plus 30 godzin praktyk śródrocznych). Lekcje rozpoczynały się na IV roku w semestrze letnim. Prowadzone były według scenariuszy zajęć, nad którymi studenci pracowali w semestrze zimowym. Tu warto dodać, że tematy, które realizowano w szkołach nie były przypadkowe. Kładziono nacisk na zajęcia z bibliografii załącznikowej, powołań i przypisów. Były one zresztą wyraźnie oczekiwane zarówno przez nauczycieli szkół, jak i jej uczniów. Studenci przygotowywali także zajęcia dotyczące technologii pracy umysłowej, w tym: organizacji nauki, funkcjonowania mózgu, czynników sprzyjających uczeniu się i mnemotechnik. Dużym zainteresowaniem cieszyły się tematy takie, jak: ekslibri-

sy, katalogi, biblioteki i książki w Internecie, poszukiwanie informacji na interesujące tematy, prawa autorskie...

Praktyki ciągle odbywały się po czwartym roku i trwały łącznie 150 godzin, w tym 60 godzin w szkole podstawowej i 90 w gimnazjum lub liceum. Dopuszczalny był również odwrotny układ godzin.

Celem praktyk pedagogicznych było w szczególności:

- 1) poznanie organizacji pracy różnych typów szkół i placówek;
- 2) nabycie umiejętności planowania, prowadzenia i dokumentowania zajęć;
- 3) nabycie umiejętności prowadzenia obserwacji zajęć i jej dokumentowania;
- 4) nabycie umiejętności analizy pracy nauczyciela i uczniów podczas wspólnego omawiania praktyk przez opiekunów praktyk i studentów;
- 5) nabycie umiejętności analizowania własnej pracy i jej efektów oraz pracy uczniów.

Praktyki pedagogiczne organizowane były w różnych typach szkół i placówek, a obowiązkowo w tych, do pracy w których absolwent studiów uzyskiwał kwalifikacje. W trakcie praktyk studentowi zapewniano następujące formy aktywności: wizyty w szkołach i placówkach, obserwowanie zajęć, asystowanie nauczycielowi prowadzącemu zajęcia, samodzielne prowadzenie zajęć, planowanie i omawianie zajęć prowadzonych przez siebie i innych (nauczycieli, studentów).

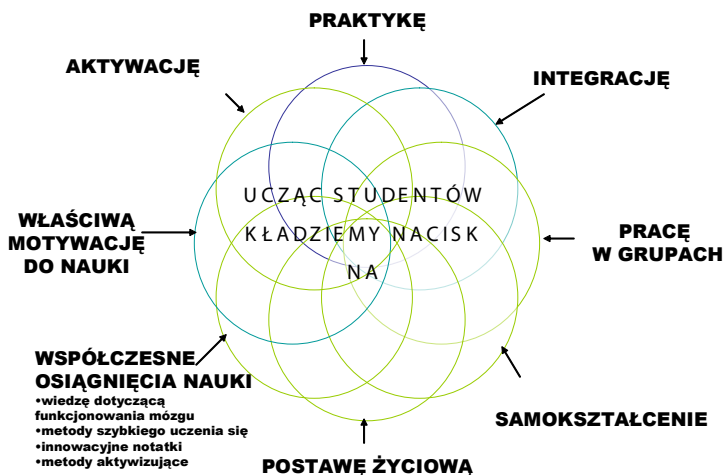
W przypadku jednolitych studiów magisterskich zajęcia prowadzone przez studenta powinny stanowić co najmniej 30% czasu przeznaczonego w programie studiów na praktyki pedagogiczne ciągle, czyli jak łatwo obliczyć: 30 godzin. Nie musiały to być zajęcia z *edukacji czytelniczej i medialnej*, ale na przykład spotkania z Kołem Przyjaciół Biblioteki, konkursy czytelnicze, rozmaite imprezy itp.

Podsumowując, nauczyciele Katedry Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Łódzkiego, odpowiadając na tendencje oświatowe początku XXI wieku, kształcili i nadal kształcą takich nauczycieli bibliotekarzy, którzy potrafiliby pomóc młodym ludziom w budowaniu fundamentów efektywnego uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*)³³ i tym samym – stawianiu się czynnymi uczestnikami społeczeństwa informacyjnego.

Główne kierunki działań przedstawiono na schemacie 4. Ponieważ zmianie uległ model kształcenia (z jednolitych studiów magisterskich na system dwustopniowy, natomiast kierunki kształcenia nauczycieli są nadal takie same, poniższy schemat dotyczyć będzie zarówno czasu przeszłego, jak i teraźniejszego.

³³ Por. *Lifelong Learning for All*, raport OECD, 1996; *Education for All. The year 2000 Assessment*, raport UNESCO, 2001; *Teachers for Tomorrow's Schools*, raport UNESCO i OECD, 2001.

Kierunki działań wykładowców Katedry BiIN UŁ
w kształceniu nauczycieli bibliotekarzy



Źródło: opracowanie własne.

Na koniec warto podkreślić, że:

- zapoznajemy studentów z metodami aktywizującymi, czynimy poprzez praktykę, czyli ucząc ich metodami aktywizującymi;
- zapewniamy studentom jak najczęstszy kontakt z uczniami; czynimy to poprzez zorganizowanie na IV roku 60 godzin zajęć w szkołach, podczas których prowadzą lekcje z zakresu *edukacji czytelniczej i medialnej*, nie licząc praktyk śródrocznych i ciągłych. Inicjatorem i pomysłodawcą takiego projektu był nieżyjący już dr Bogumił Karkowski. Jesteśmy zatem jedynymi w skali kraju, którzy tyle godzin edukacji przyszłych nauczycieli bibliotekarzy poświęcają na praktykę;
- przygotowujemy studentów do ciągłego samodoskonalenia podczas pracy zawodowej, aby swoim przykładem właściwie motywowali swoich podopiecznych do edukacji permanentnej; czynimy to poprzez zachęcanie ich do czytania na bieżąco prasy fachowej; pytania dotyczące bieżących problemów poruszanych na łamach czasopism fachowych i literatury towarzyszą studentom podczas całej edukacji oraz pojawiają się również na egzaminie; wśród studentów prowadzona jest ciągła wymiana doświadczeń, zachęcamy ich do rozmów z nauczycielami przedmiotowymi oraz obserwacji ich pracy podczas praktyk itp.;
- przekonujemy studentów do integracji grupy, z którą prowadzą zajęcia, poprzez próbę integracji samych studentów oraz zapoznajemy ich z grupą metod integracyjnych;

- uczymy studentów, aby wykorzystywali formy pracy grupowej, poprzez zlecenie im zadań do wykonania grupowo oraz zapoznając z metodami pracy we współpracy;
- uczymy studentów zasad sporządzania różnorodnych notatek oraz pracy w oparciu o techniki szybkiego uczenia się, aby wiedzę tę potrafili we właściwy sposób przekazać uczniom odwołując się do własnych doświadczeń;
- staramy się, by studenci potrafili właściwie motywować uczniów do nauki m.in. poprzez ukazanie celów zdobywania przez uczniów określonych treści i umiejętności oraz poprzez dawanie przykładu swoją osobą.

Kładąc nacisk nie tylko na treści nauczania, ale również na umiejętności i właściwe postawy, nauczyciele akademicy wymagają tego samego od siebie. Główne obszary ich działań wraz z celami, które w wyniku edukacji spodziewają się osiągnąć przedstawiono w tabeli.

Tabela

Kierunki działań wykładowców Katedry BiłN UŁ
w kształceniu nauczycieli bibliotekarzy

Ucząc studentów wykładowcy stawiają na	gdyż chcą, aby w przyszłości
praktykę	pokazywali uczniom praktyczne możliwości wykorzystania nabytej wiedzy, czyli cele jej zdobywania
integrację	integrowali uczniów, z którymi pracują
pracę w grupach	zachęcali uczniów do współpracy
samokształcenie	przygotowywali uczniów do samokształcenia
postawę	swoją postawą dawali uczniom właściwy przykład
współczesne osiągnięcia naukowe	stawiali na wiedzę aktualną, nie historyczną
właściwą motywację do nauki	uczyli swoich podopiecznych, jak znaleźć właściwą motywację do nauki
aktywację	aktywizowali uczniów, ucząc ich otwartej postawy na samodzielne zdobywanie wiedzy

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowując, studenci podczas edukacji na Uniwersytecie Łódzkim mieli okazję sami stać się uczestnikami społeczeństwa informacyjnego, m.in. obserwując prospołeczne postawy swoich wykładowców. Miało to ich przygotować

do tego, aby w przyszłości (wykorzystując swoje predyspozycje, wiedzę, postawę i doświadczenie) mogli przysposabiać do tej trudnej roli uczniów. Dostali wsparcie, aby sprostać wyzwaniom sformułowanym przez Czesława Banacha w artykule *Nauczyciel wobec reformy systemu edukacji*:

Myślą przewodnią reformy systemu edukacji nauczycielskiej powinno być orientowanie jej:

- w pierwszej kolejności – na wartości oraz kształtowanie osobowości i postaw nauczycieli;
- następnie – na kształtowanie umiejętności i kluczowych kompetencji niezbędnych do realizacji różnych funkcji, zadań i czynności nauczycielskich;
- i na końcu – na dobór treści oraz form, metod i środków kształcenia³⁴.

BIBLIOGRAFIA

Andrzejewska J., *Bibliotekarstwo szkolne. Teoria i praktyka*. Cz. 2, *Praca pedagogiczna*. Warszawa 1996.

Aspekty dydaktyczne automatyzacji procesu kształcenia. Pod red. nauk. E. Berezowskiego. Warszawa 1984.

Banach Czesław, *Nauczyciel wobec reformy systemu edukacji*. W: *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*. Pod red. nauk. B. Suchackiej, przy współpracy W. Kogut. Kraków 2006.

Banach C., *Polska szkoła i system edukacji: przemiany i perspektywy*. Wyd. 2 popr. Toruń 1990.

Berezowski E., Lesiecka H., Ostrowski R., *Vademecum technicznych środków kształcenia*. Warszawa 1982.

Day Ch., *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*. Gdańsk 2004.

Denek K., *Model nowoczesnej uczelni wyższej*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1969, nr 2-3.

Denek K., Gnitecki J., *Wyznaczniki i uwarunkowania efektywności kształcenia w szkole wyższej*. Warszawa, Łódź 1983.

Education for All. The year 2000 Assesment, raport UNESCO 2001.

Karkowski B., *Kształcenie podyplomowe bibliotekarzy a potrzeby społeczeństwa informacyjnego*, „Folia Librorum” 1999, Nr 9, s. 25-29.

Konieczna J., Karkowski B., *Książka, czytelnik i biblioteka szkolna w kręgu zainteresowań studentów bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Łódzkiego*, „Folia Librorum” 2001, nr 10, s. 169-181.

Krzyżewska J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*. Cz. 1. Suwałki 1998.

Kształcenie pedagogiczne studentów uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych. Pod red. A. Łukawskiej. Kraków 1994.

Lifelong Learning for All, raport OECD 1996.

Pachociński R., *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*. Warszawa 1999.

Postęp pedagogiczny w kształceniu nauczycieli. Red. E. Berezowski, Kraków 1973
Teachers for Tomorrow's Schools, raport UNESCO I OECD 2001.

³⁴ Cz. Banach, *Nauczyciel wobec reformy systemu edukacji*. W: *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*. Pod red. nauk. B. Suchackiej przy współpracy W. Kogut. Kraków 2006, s. 18.

Toffler Alvin, *Powershift*, New York, Bantam Books, 1991.

W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej. Pod red. naukową D. Skulicz. Kraków 2004.

Wybrane zagadnienia dydaktyki szkoły wyższej. Pod red. Z. Kietlińskiej. Wyd. 2. Warszawa 1968 [wyd. 1 1962].

Akty legislacyjne

Rozporządzenie MEN z dn. 10.10.1991 r. w sprawie kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, „Dziennik Ustaw” 1991, poz. 433.

Rozporządzenie MOiW z dn. 24.08.1982 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, „Dziennik Urzędowy” 1982, nr 29, poz. 206.

Ustawa z dn. 26.01.1982 Karta Nauczyciela „Dziennik Ustaw” 1982, nr 3, poz. 19, nr 25, poz. 287, nr 31, poz. 214 i z 1983, nr 5, poz. 33 (art. 8), 1997, nr 56, poz. 357, 1998, nr 106, poz. 668 i nr 162, poz. 1118. Tekst jednolity „Dziennik Ustaw” 2006, nr 97, poz. 674 – ostatnie z 2009 r.

Załącznik do rozporządzenia MENiS z dn. 7.09.2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli na studiach wyższych zawodowych, uzupełniających studiach magisterskich, jednolitych studiach magisterskich oraz studiach podyplomowych, „Dziennik Ustaw” 2004, nr 207, poz. 2110.

Zarządzenie MOiW z dn. 30.06.1982 r. w sprawie norm zatrudniania nauczycieli-bibliotekarzy szkolnych, „Dziennik Urzędowy MOiW” 1982, nr 8, poz. 69; zm. 1984, nr 11, poz. 68.

Zarządzenie MOiW z dn. 24.08.1982 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudniać nauczycieli nie mających wyższego wykształcenia, „Dziennik Urzędowy MOiW” 1982, nr 29, poz. 206.