

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Geographica VI (2014)

Maria Adamczewska

Geografia w zreformowanym liceum – doświadczenia nauczycieli z Łodzi i województwa łódzkiego

Streszczenie

Wprowadzanie do szkół ponadgimnazjalnych nowej podstawy programowej z przedmiotu geografia od samego początku budziło opory i było negatywnie oceniane w środowisku nauczycielskim. W artykule zaprezentowano wyniki badań, których celem było poznanie opinii – oceny nauczycieli z województwa łódzkiego na temat nowej podstawy programowej, realizowanej w szkołach ponadgimnazjalnych. Płaszczyzny oceny dotyczyły przede wszystkim doboru i zakresu treści realizowanych na poziomie podstawowym, metod pracy oraz jej efektów. Ważnym aspektem tych badań było określenie wpływu wprowadzonych zmian programowych na rangę geografii jako przedmiotu szkolnego. W pracy zastosowano metodę wywiadu swobodnego ukierunkowanego. Zasadnicze badania przeprowadzono we wrześniu 2013 roku, a w listopadzie 2013 roku przeprowadzono badania uzupełniające, dotyczące spostrzeżeń i doświadczeń nauczycieli wynikających z realizacji programu rozszerzonego geografii. Badaniami tymi objęto głównie nauczycieli geografii z dużym doświadczeniem pedagogicznym – posiadających stopień awansu zawodowego nauczyciela dyplomowanego lub mianowanego.

Słowa kluczowe: geografia; podstawa programowa; województwo łódzkie; zreformowane liceum

Geography in reformed secondary school – experience of teachers from Łódź and Łódź Voivodeship

Abstract

The recent implementation of a new secondary school curriculum in Poland which includes geography teaching program, have aroused resistance and has been negatively rated among teachers from the very beginning. This resulted in the need to examine the first consequence of the latest reform. The article aims to present the results of the research investigating teachers' opinions on the changes in the curriculum. An important part of the research was focused on the changes in the selection and scope of the subject content at the standard level of geography education in secondary school, along with the shift in teaching methods and their effectiveness. Secondly, a fundamental aim of the research was to examine the changes in the position and rank of geography as a school subject. The oriented interview method was applied. The main part of the research was undertaken in September 2013 and

a complementary research was conducted in November 2013. The study involved only the teachers with extensive professional experience (certified teachers).

Key words: geography; core curriculum; Łódź Voivodeship; high school after reforms

Wprowadzenie

Rozpoczęte w 1999 roku reformy systemu szkolnictwa w Polsce zawsze wzbudzały ożywione dyskusje w społeczeństwie jak i wśród samych nauczycieli. Wprowadzanie zmian jest dużym wyzwaniem, zarówno dla organów prowadzących szkoły, jak i dla środowiska pedagogicznego. Również ostatnie zmiany programowe (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół) przyjęte zostały bardzo krytycznie – szczególnie wśród nauczycieli pracujących w szkołach ponadgimnazjalnych. Obawy te w dużej mierze wynikały z troski o przyszłość i rangę geografii jako przedmiotu szkolnego, ale i dyscypliny naukowej. Zakończenie edukacji geograficznej po pierwszym roku nauki w szkole ponadgimnazjalnej (w przypadku realizacji zakresu podstawowego) budziło obawy nauczycieli co do poziomu wiedzy geograficznej uczniów o otaczającym ich świecie, a tym samym mniejszych szans młodzieży na lepsze zrozumienie procesów zachodzących we współczesnym świecie. Kolejnym powodem dezaprobaty wprowadzonych zmian były kwestie związane ze zmniejszeniem poczucia bezpieczeństwa zawodowego nauczycieli i wzrostem zagrożenia utraty przez nich pracy. Ograniczenie wymiaru godzinowego, w połączeniu z aktualną – niekorzystną sytuacją demograficzną, bez zmniejszenia liczby uczniów w klasach sprawia, że obawy nauczycieli o utrzymanie miejsc pracy są uzasadnione.

Mimo wielu krytycznych uwag, reforma została wprowadzona, a od roku szkolnego 2011/2012 obowiązuje w szkołach ponadgimnazjalnych.

Problem badawczy opracowania dotyczy funkcjonowania geografii jako przedmiotu szkolnego (głównie w liceum ogólnokształcącym), w kontekście wprowadzonych zmian programowych, przede wszystkim z perspektywy nauczycieli geografii. W pracy zastosowano metodę wywiadu swobodnego ukierunkowanego (Konecki, 2000). Poznanie opinii – oceny nauczycieli geografii na temat nowej podstawy programowej dla szkół ponadgimnazjalnych przeprowadzono w kilku płaszczyznach. Pierwsza dotyczyła realizowanych treści (ich zakresu i doboru), druga – metod pracy i ustalenia, czy zmiany programowe spowodowały zmiany w sposobie pracy nauczycieli, a trzecia – efektów pracy. Nauczyciele poproszeni zostali także o wskazanie mocnych i słabych stron wprowadzonych zmian oraz szans i zagrożeń wynikających z przeprowadzonych reform (analiza SWOT). Na tej podstawie respondenci dokonali całościowej/kompleksowej oceny wprowadzonych zmian, a tym samym określili ich wpływ na rangę geografii jako przedmiotu szkolnego. Badaniami bezpośrednimi objęto głównie nauczycieli z dużym doświadczeniem pedagogicznym (posiadających stopień awansu zawodowego nauczyciela dyplomowanego lub

mianowanego). Uczestniczyło w nich 21 osób, w tym 12 kobiet. Zakres przestrzenny badań obejmował Łódź i 9 miast województwa łódzkiego (Bełchatów, Brzeziny, Konstantynów Łódzki, Koluszki, Łowicz, Sieradz, Tomaszów Mazowiecki, Wieluń, Zelów). Przeprowadzono również wywiad z doradcą metodycznym, który, ze względu na charakter swej pracy, ma bezpośredni kontakt z nauczycielami łódzkich szkół i zna ich opinie na temat wprowadzonych reform.

Dodatkowy i wartościowy materiał źródłowy stanowiły informacje uzyskane od studentów studiów magisterskich Wydziału Nauk Geograficznych Uniwersytetu Łódzkiego, którzy we wrześniu 2013 roku odbyli praktyki pedagogiczne ciągłe. Na podstawie rozmów z opiekunami i własnych obserwacji przedstawili oni opinie nauczycieli z województwa łódzkiego na temat wprowadzonych zmian.

Zasadnicze badania przeprowadzono we wrześniu 2013 roku. Dwa miesiące później przeprowadzono badania uzupełniające, dotyczące spostrzeżeń i doświadczeń nauczycieli wynikających z realizacji zakresu rozszerzonego geografii.

Wyniki badań

Geografia w zreformowanym liceum – zakres podstawowy

Dobór i zakres treści kształcenia

Reforma programowa zakładająca, że „kształcenie ogólne na III i IV etapie edukacyjnym, choć realizowane w dwóch różnych szkołach, tworzy programowo spójną całość i stanowi fundament wykształcenia” (Marciniak, 2011: 19), spowodowała zasadnicze zmiany w treściach kształcenia w pierwszych klasach szkoły ponadgimnazjalnej. W przypadku geografii przyjęto koncepcję opierającą się na założeniu, że w zakresie podstawowym „uczeń powinien poznać zagadnienia społeczne i gospodarcze oraz problemy środowiska przyrodniczego współczesnego świata” (Czerny, 2011: 176). Z tego też względu na lekcjach geografii w klasie pierwszej dominują treści z zakresu geografii społeczno-ekonomicznej.

Dobór zagadnień ma zasadnicze znaczenie w kształtowaniu wizerunku świata w świadomości uczniów. Zdaniem nauczycieli, główną zaletą omawianych treści kształcenia jest ich aktualność, nawiązywanie do wydarzeń zachodzących we współczesnym świecie, procesów o charakterze gospodarczym, politycznym, społecznym oraz kulturowym. Również stosowanie podejścia problemowego i ujmowanie zagadnień w sposób globalny odgrywa istotną rolę w kształtowaniu wizerunku świata w świadomości młodzieży. Ukazanie świata w ujęciu dynamicznym wpływa pozytywnie na stosunek uczniów do geografii. Dzięki temu jest ona postrzegana jako dyscyplina bliska uczniowi, dostarczająca mu informacji o otaczającym go świecie; wiedzy, która jest użyteczna, potrzebna i pozwala łatwiej odnaleźć się w rzeczywistości, w której żyje i funkcjonuje. Omawiane na lekcjach zagadnienia nawiązujące do bieżących wydarzeń, pozwalają uczniowi wykorzystać posiadaną wiedzę własną, co sprawia, że zaczyna traktować geografę jako dyscyplinę bliską życiu człowieka.

Największe zainteresowanie młodzieży wzbudzają treści dotyczące geografii politycznej, kręgów kulturowych, przemysłu zaawansowanych technologii, turystyki oraz demografii. Natomiast zagadnienia traktujące o rolnictwie oraz tak zwane zagadnienia „statyczne”, czyli lokalizacja obiektów na mapie (rozmieszczenie upraw, hodowli zwierząt, występowanie i obszary wydobywania surowców energetycznych itp.) dla większości nie są interesujące, a jednocześnie uczniowie mają duże problemy z ich opanowaniem i zrozumieniem. Młodzież często nie radzi sobie z odróżnieniem rolnictwa intensywnego od ekstensywnego, wykazuje znaczne braki w znajomości mapy (np. choć interesuje ich tematyka konfliktów zbrojnych, mają trudności z umiejscowieniem obszarów objętych konfliktami na mapie politycznej). Generalnie, zagadnienia dotyczące wiedzy pamięciowej, jak i pogłębionej, ugruntowanej, wymagającej ćwiczeń i powtórzeń, są uznawane za trudne.

Nauczyciele oceniają pozytywnie dobór treści realizowanych w klasie pierwszej liceum. Mankamentem jest jednak brak treści z zakresu geografii Polski – nauczyciele starają się czynić odwołania do sytuacji w kraju ojczystym, jednak ograniczenia czasowe bardzo im to utrudniają. Mimo to, nauczyciele dobór treści uważają za ciekawy, taki, który jest w stanie zainteresować młodzież, dzięki czemu geografia jako przedmiot szkolny odbierana jest przez uczniów pozytywnie. W tym aspekcie założenia reformy sprawdziły się. Także kolejne założenie autorów reformy dążących do tego, by celem nauczania geografii było „pokazanie młodemu człowiekowi współczesnego świata – wielu jego obliczy, wzajemnie powiązanych procesów i zjawisk” (Czerny, 2011: 177), zostało w dużej mierze osiągnięte. Jednak już założenie, by nauka geografii pozwalała uczniom „zrozumieć i krytycznie ocenić zjawiska i procesy zachodzące we współczesnym świecie. [...] ułatwić [uczniom] analizowanie dynamiki i złożoności relacji między człowiekiem i światem, który go otacza” (Czerny, 2011: 178), trudno jest zrealizować na odpowiednio wysokim poziomie. Główną przeszkodą jest obszerny zakres poszczególnych wątków tematycznych przeznaczonych do zrealizowania podczas jednostki lekcyjnej. Niedostosowanie zakresu treści do liczby godzin przewidzianych na ich realizację, ogranicza zasadniczo osiągnięcie celów zakładanych przez autorów reformy. Przedstawienie fragmentaryczne i wycinkowe współczesnego świata, prowadzi do uproszczonego, powierzchownego i czasami nadmiernie zgeneralizowanego obrazu świata. Ponadto, limit godzin przeznaczonych na realizację poszczególnych zagadnień utrudnia i ogranicza kształcenie takich umiejętności, jak analiza, krytyczna ocena, które pozwoliłyby uczniom zrozumieć złożoność relacji i procesów zachodzących w środowisku geograficznym. Następstwem tego może być powielanie i utrwalanie pewnych stereotypów o świecie. W dobie powszechnego dostępu do informacji, nie zawsze przecież ukazujących prawdziwe i pełne oblicze zachodzących w świecie przemian (szczególnie w internecie), szkoła powinna dążyć do kształtowania jak najbardziej prawdziwego wizerunku świata i obalać funkcjonujące stereotypy.

Środki dydaktyczne, metody i efekty kształcenia

Wprowadzenie nowych treści spowodowało wzrost znaczenia roli podręcznika w procesie kształcenia. Nauczyciele częściej wykorzystują zawarte w nich informacje, dane liczbowe dotyczące omawianych zjawisk i odwołania do dodatkowych źródeł informacji. Wzrosła także rola multimediów w procesie kształcenia – w tym multibooków i e-booków. W większym stopniu nauczyciele korzystają także z zasobów internetu, gdyż realizowane wątki tematyczne wymagają odniesienia się do aktualnych, najnowszych danych¹.

Program nauczania w klasie pierwszej wymusza stosowanie aktywizujących metod kształcenia. Respondenci podkreślają, że często stosowaną przez nich metodą jest dyskusja, np. dyskusja panelowa, okrągłego stołu, oceniana. Dzięki niej uczniowie nie tylko poznają problemy współczesnego świata, lecz przede wszystkim kształtują umiejętność wyrażania własnych opinii, sądów, oceny omawianych zagadnień. Powszechnie stosowana jest analiza materiałów źródłowych, np. danych statystycznych, tekstów, artykułów prasowych i fotografii. Uczniowie samodzielnie przygotowują prezentacje multimedialne i plakaty, w mniejszym stopniu uczestniczą w projektach. Metody aktywizujące wymagają poświęcenia więcej czasu na realizację danego zagadnienia, co w przypadku tematów obszernych w treści nie sprawdza się w szkolnej rzeczywistości i dlatego zastępowane są one bardziej tradycyjnymi metodami, na przykład pogadanką bądź wykładem. Wykorzystywane przez nauczyciela metody zależą od tego, czy za istotniejsze uważa on wyposażenie uczniów w wiedzę o współczesnym świecie, czy to, by ich tym światem zainteresować.

Stosowane przez pedagogów metody kształcenia, środki dydaktyczne i formy pracy nie odbiegają zasadniczo od sposobów, w jaki realizowali oni wcześniej tematy z zakresu geografii społeczno-ekonomicznej. Mimo to nauczyciele podkreślają, że nowe, problemowe ujęcie tematów spowodowało, iż dyskusja stała się metodą powszechniej wykorzystywaną niż przy realizacji poprzedniej podstawy programowej, co oceniają pozytywnie. Mankamentem jest jednak poziom wiedzy uczniów, nie zawsze bowiem pozwala on na podejmowanie rzeczowych dyskusji i prawidłowe wnioskowanie. Natomiast wymóg realizacji wszystkich treści podstawy programowej w wyznaczonym czasie 1 godziny tygodniowo sprawia, że brakuje czasu na ćwiczenia pozwalające ugruntować i utrwalić zdobytą wiedzę i umiejętności. Nauczyciel musi wybierać, czy przeznaczyć czas na lekcję powtórzeniową, pracę klasową i omówienie wyników uczniów, czy realizować kolejne hasła podstawy programowej, bez ugruntowania wcześniejszych zagadnień. Rodzi się pytanie: Jak więc oceniać pracę i postępy uczniów tak, by były to oceny jak najbardziej obiektywne? Sprawdziany wiadomości i umiejętności, uważane powszechnie jako najlepszy sposób oceny postępow uczniów (Arends, 2000), zostają zastępowane przez krótsze

¹ W przypadku szkół, które nie posiadają pracowni z dostępem do internetu, czy wyposażonych w sprzęt multimedialny, lekcje mają charakter bardziej tradycyjny. W szkołach, w których pracuje dwóch geografów, często jeden z nich prowadzi zajęcia poza pracownią geograficzną, bez dostępu do multimediów, co znacznie utrudnia pracę.

kartkówki i quizy. Większy wpływ na końcową notę ma ocena rozwiązywanych/wypełnianych w czasie lekcji kart pracy, przygotowywanych prezentacji, projektów, aktywności uczniów podczas lekcji, czy ocena prac dodatkowych, „dla chętnych”, np. esejów². Kolejną istotną sprawą jest ustalenie poziomu wymagań – w klasie pierwszej realizowany jest zakres podstawowy, co w oczywisty sposób rzutuje na poziom wymagań. Z drugiej jednak strony, należy pamiętać, że część uczniów zakończy naukę geografii właśnie na tym poziomie, i nie wiadomo czy będzie on wystarczający do tego, by w przyszłości potrafili oni odnaleźć się w otaczającej ich rzeczywistości i aby zrozumieli procesy zachodzące w świecie na tyle, by prawidłowo w nim funkcjonować. Nauczyciel określając poziom wymagań może kierować się względami utylitarnymi – skoro uczniowie po zakończeniu pierwszej klasy będą podejmować decyzje odnośnie wyboru przedmiotów realizowanych w zakresie rozszerzonym, to powstaje pytanie, czy wobec tego nauczyciel nie powinien pracować tak, by przede wszystkim zachęcić uczniów do wyboru przedmiotu przezeń nauczanego?

Przedstawione powyżej fakty wpływają na efekty kształcenia. W opinii respondentów, w ostatecznym rozrachunku wiedza geograficzna uczniów jest fragmentaryczna, tylko z jednego obszaru geografii, nieugruntowana i bardzo zgeneralizowana. Wpływa to na słabą znajomość języka geograficznego – uczniowie coraz częściej posługują się językiem potocznym, językiem zasłyszonym w mediach, „żargonem dziennikarskim”, mają problemy w posługiwaniu się mapą, z łączeniem faktów, dostrzeganiem powiązań i zależności pomiędzy geografiami fizyczną a społeczno-ekonomiczną. Natomiast w większym stopniu niż dotychczas rozwijane są umiejętności interpersonalne, zaliczane do tzw. „kompetencji miękkich”, które współcześnie są wysoko cenione, szczególnie przez pracodawców (Budnikowski, Dabrowski, Gąsior, Macioł, 2012).

Ranga geografii

Doświadczenia nauczycieli po pierwszym roku funkcjonowania reformy w szkołach ponadgimnazjalnych ukazują, że podjęte działania nie w pełni sprawdziły się w szkolnej rzeczywistości. Zdecydowanie pozytywnie przyjęte zostały zmiany dotyczące treści kształcenia na poziomie podstawowym. Wpłynęły one korzystnie na sposób postrzegania geografii przez uczniów, spowodowały wzrost zainteresowania światem, rozbudziły ich ciekawość. Część młodzieży polubiła geografii, nie oznacza to jednak większego zainteresowania geografii jako dyscypliną naukową. Realizowane treści ukazują szeroki wachlarz zainteresowań badawczych geografii (w szczególności geografii społeczno-ekonomicznej), mimo to

² Ocena końcowa będąca składową różnych prac jest zjawiskiem bardzo pozytywnym. Zagrożenie, które przy takim systemie oceniania może się pojawić, dotyczy ustalenia proporcji pomiędzy wiadomościami i umiejętnościami typowo geograficznymi, a umiejętnościami ogólnymi. Rozwiązaniem problemu jest stosowanie przez nauczycieli rang dla poszczególnych typów prac. Mimo to pedagodzy obawiają się obniżania poziomu wiedzy merytorycznej uczniów.

tylko nieliczni deklarują wybór geografii jako przyszłego kierunku studiów. Częściej deklarują chęć studiowania ekonomii, politologii, planowania przestrzennego czy prawa. Dlatego też istnieje obawa, że w przyszłości pozycja geografii jako dyscypliny naukowej może ulec zmniejszeniu. Aż 75% ankietowanych uznało, że ranga geografii w zreformowanym liceum spadła. Szczególnie dotyczy to szkół z tradycją kształcenia o profilu matematycznym, medycznym oraz techników. Uczniowie wybierając szkoły o określonych tradycjach, zazwyczaj od samego początku decydują się na konkretne rozszerzenia. W przypadku technikum i liceum z długoletnią historią kształcenia w zakresie przedmiotów ścisłych (np. matematyki, informatyki, fizyki, chemii), szanse wyboru przez młodzież geografii na poziomie rozszerzonym są małe, tym samym znaczenie geografii jako przedmiotu szkolnego zmaleje³. W warunkach szkolnych o pozycji przedmiotu decydują wyniki osiągnięte przez maturzystów i liczba uczniów przystępujących do matury z danego przedmiotu. Na pozycję geografii w szkołach ponadgimnazjalnych wpływa także polityka prowadzona przez uczelnie – uwzględnienie w postępowaniu rekrutacyjnym matury z geografii znacznie podnosi jej rangę.

Geografia w zreformowanym liceum – zakres rozszerzony

Drugi rok funkcjonowania reformy w szkołach ponadgimnazjalnych ujawnia kolejne mankamenty. Dotyczą one realizacji przedmiotu uzupełniającego „Przyroda” oraz stosunku uczniów do tegoż przedmiotu⁴. W przypadku przedmiotów realizowanych w zakresie rozszerzonym, pojawia się problem w momencie absencji ucznia (np. tygodniowa nieobecność wymaga uzupełnienia zaległości z 4–5 tematów lekcyjnych z jednego przedmiotu). Nauczyciele zauważają, że realizacja poziomu rozszerzonego w ciągu dwóch lat nauki (nawet przy zwiększonej liczbie godzin), ma też swoje wady. Nowa podstawa programowa niewiele różni się od poprzedniej, co oznacza, że te same treści należy zrealizować w czasie krótszym o 1/3 od poprzedniego. Zwiększona liczba godzin teoretycznie pozwala na wykonanie tego zadania, jednak już po trzech miesiącach intensywnej pracy nauczyciele zauważyli, że młodzież ma trudności z przestawieniem się, dopasowaniem, do nowego systemu pracy⁵. W przypadku geografii zagadnienia, które są realizowane w klasie drugiej, różnią się zasadniczo od tego, o czym uczniowie uczyli się w klasie pierwszej – wymagają już konkretnej wiedzy, nie mogą oni bazować jedynie na informacjach usłyszanych w mediach. Należy poszerzyć i przyswoić sobie terminologię, wykazać się znajomością mapy, swobodnie się nią posługiwać i lokalizować

³ W szkołach tych uczniowie zakończą edukację geograficzną po pierwszej klasie. Nie będą mieć do czynienia z treściami geograficznymi nawet w ramach przedmiotu uzupełniającego jakim jest Przyroda.

⁴ W momencie prowadzenia badań tylko dwie osoby z ankietowanych prowadziły zajęcia z Przyrody, dlatego opinii na temat realizacji tego przedmiotu uzupełniającego nie zamieszczono w opracowaniu.

⁵ Problem ten sygnalizowali także nauczyciele innych przedmiotów.

na niej obiekty geograficzne, ale przede wszystkim dostrzegać i wyjaśniać związki i zależności zachodzące pomiędzy poszczególnymi elementami środowiska geograficznego. Uczniowie w drugiej klasie liceum, realizując treści z geografii fizycznej, powinni bazować na wiedzy zdobytej już w pierwszej klasie gimnazjum. Dla znacznej grupy uczniów jest to zbyt długa rozpiętość czasowa i dlatego muszą oni ponownie przypominać sobie te informacje.

Podsumowanie

Nauczyciele dokonując całościowej oceny wprowadzonych zmian do mocnych stron reformy programowej zaliczyli:

- treści i sposób ich ujęcia – poruszające aktualne zagadnienia i ukazujące współczesny świat w dobie przemian; podejście dynamiczne, problemowe, globalne;
- dużą liczbę godzin przeznaczonych na realizację zakresu rozszerzonego;
- zwiększenie udziału metod aktywizujących w procesie kształcenia.

Za słabe strony nauczyciele uznali:

- zakończenie edukacji geograficznej po pierwszej klasie szkoły ponadgimnazjalnej;
- niewystarczającą liczbę godzin przeznaczonych na realizację zakresu podstawowego;
- zbyt obszerny zakres poszczególnych treści uniemożliwiający ich zrealizowanie w trakcie jednej jednostki lekcyjnej;
- brak treści z zakresu geografii fizycznej i marginalna rola geografii Polski.

W ocenie nauczycieli wprowadzone zmiany stwarzają szanse:

- zakrzewienia w uczniach „ciekawości świata” i rozwijania postawy otwartości na odmienne kultury i społeczeństwa;
- przybliżenia młodzieży zasad funkcjonowania współczesnego świata i dzięki temu lepszemu zrozumieniu zachodzących w nim procesów i przemian;
- solidnego przygotowania uczniów do matury (tych, którzy wybiorą poziom rozszerzony);
- świadomego wyboru przedmiotu maturalnego przez uczniów (szansa na większą motywację uczniów do nauki, większe prawdopodobieństwo uzyskania lepszych wyników).

Wśród zagrożeń będących następstwem wprowadzonych reform nauczyciele najczęściej wymieniali:

- spadek rangi geografii jako przedmiotu szkolnego, ale i dyscypliny naukowej;
- spadek poziomu wiedzy geograficznej w społeczeństwie, szczególnie wiedzy o kraju ojczystym;
- problemy pedagogiczne – wzrost anonimowości uczniów, brak czasu na poznanie uczniów (w przypadku gdy realizują przedmiot tylko w zakresie podstawowym);
- zaburzenie ergonomii pracy uczniów w klasach II i III;
- brak pracy dla nauczycieli, zwolnienia⁶.

⁶ Potwierdzeniem opinii nauczycieli są badania przeprowadzone w łódzkich liceach ogólnokształcących przez A. Głowacza we wrześniu 2013 roku, z których wynika, że w zde-

Nauczyciele podsumowując doświadczenia z pierwszego roku i trzech miesięcy pracy po wprowadzeniu reformy programowej do szkół ponadgimnazjalnych, aż w 80% dostrzegali więcej negatywnych niż pozytywnych skutków wprowadzonych zmian i dlatego woleliby uczyć geografii według poprzednich wytycznych. Tylko dwie osoby (9,5% badanych) były zdecydowane pracować według nowych zasad⁷. W przypadku pozostałych respondentów wybór nowej podstawy programowej warunkowany był zapewnieniem utrzymania miejsc pracy w pełnym wymiarze godzin⁸.

Z ostateczną oceną przeprowadzonych reform należy się wstrzymać przynajmniej do roku 2015, kiedy to pierwsi uczniowie objęci zmianami przystąpią do matury, jednak – na chwilę obecną – bilans zysków i strat wprowadzonej reformy w opinii badanych nauczycieli niestety jest ujemny.

Literatura / References

- Arends, R.I. (2000). *Uczmy się nauczać*. Warszawa: WSiP.
- Budnikowski, A., Dabrowski, D., Gąsior, U., Macioł, S. (2012). Pracodawcy o poszukiwanych kompetencjach i kwalifikacjach absolwentów uczelni – wyniki badania. *e-mentor*, 4(46), 4–17.
- Czerny, M. (2011). Komentarz do podstawy programowej przedmiotu geografia. W: *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 5. Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*. Warszawa: MEN, 177–194.
- Konecki, K. (2000). *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: PWN.
- Marciniak, Z. (2011). O potrzebie reformy programowej kształcenia ogólnego. W: *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 5. Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*. Warszawa: MEN, 7–24.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

Notka biograficzna o autorze: Dr Maria Adamczewska jest adiunktem w Zakładzie Dydaktyki Geografii Wydziału Nauk Geograficznych Uniwersytetu Łódzkiego. W swej pracy badawczej skupia się przede wszystkim na zagadnieniach dotyczących dydaktyki geografii, szczególnie na poziomie szkół ponadgimnazjalnych (programy, podręczniki i metody kształcenia), edukacji

cydowanej większości szkół liczba godzin geografii zmalała w stosunku do roku poprzedniego.

⁷ Byli to nauczyciele, którzy po wprowadzeniu reformy zyskali godziny w ramach rozszerzenia. Wcześniej przygotowywali uczniów do matury na poziomie rozszerzonym prowadząc dodatkowe zajęcia, np. koła geograficzne.

⁸ Dotyczyło to nauczycieli pracujących w liceach o tradycjach humanistycznych. Nauczyciele w szkołach o profilach ścisłych oraz z technikum zdecydowanie lepiej oceniali poprzednią podstawę programową.

regionalnej i znaczeniu własnego regionu w kształceniu geograficznym oraz tożsamością terytorialną i czynnikami ją kształtującymi.

Biographical note of the author: Maria Adamczewska, PhD, is an assistant professor at the Department of Didactics of Geography at the University of Łódź. In her research she focuses primarily on the issues concerning teaching geography (programs, textbooks and teaching methods) in particular at the secondary school level. Other professional interests of her cluster around: regional education and the importance of students' own region in their geographical education; territorial identity and its determinants.

Maria Adamczewska

Uniwersytet Łódzki

Wydział Nauk Geograficznych, Zakład Dydaktyki Geografii

ul. Kopcińskiego 31, 90-142 Łódź

email: madamczewska@geo.uni.lodz.pl