



Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi | 90-542 Łódź | ul. Żeromskiego 115 | Tel./Fax 42 630 30 72 w. 42 | e-mail: projekt.praktyka@wsp.lodz.pl | www.praktyki-pedagogiczne.pl

Rekomendacje w zakresie praktycznego przygotowania studentów do wykonywania zawodu nauczyciela



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Człowiek – najlepsza inwestycja



Projekt „Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela” współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach działania 3.3 Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki.

Rekomendacje w zakresie praktycznego przygotowania studentów do wykonywania zawodu nauczyciela

opracowane w ramach projektu:
Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela

Rekomendacje współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet III. Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.3. Poprawa jakości kształcenia, Poddziałanie 3.3.2. Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli – projekty konkursowe).

Rekomendacje opracowane przez
Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o.
ul. Polskiej Organizacji Wojskowej 17, 90–248 Łódź
tel.: 42 633 17 19
www.inse.org.pl

Rekomendacje opracował zespół w składzie:

Malwina Cyrek
Ewa Katarzyna Organiściak
Krzysztof Kwaśniewski

Redakcja językowa:

Katarzyna Goszczyńska-Jurgielaniec
Anna Strożek

Skład:

Kinga Dudzik

Projekt okładki:

Bartosz Jachnik

ISBN 978-83-7834-023-2

Druk:

Drukarnia Cyfrowa i Wydawnictwo „Piktor”
ul. Tomaszowska 27, 93–231 Łódź
tel.: (42) 659 71 78, faks: (42) 617 03 07
www.piktor.pl

■ SPIS TREŚCI

Spis treści	5
Wstęp.....	7
Wstęp do tematyki kształcenia nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.....	9
Regulacje prawne w zakresie przygotowania studentów/studentek do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki.....	24
Praktyki pedagogiczne	36
Rola opiekuna/opiekunki praktyk pedagogicznych.....	43
Przygotowanie praktyczne nauczycieli/nauczycielek w świetle wyników badań empirycznych	49
Metodologia badań	49
Zogniskowane wywiady grupowe.....	50
Badania kwestionariuszowe	51
Charakterystyka badanej populacji.....	53
Wyniki badań fokusowych	54
Wyniki badań ankietowych	66
Wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród nauczycieli/nauczycielek.....	67
Wyniki badań kwestionariuszowych przeprowadzonych wśród studentów/studentek	74
Zakończenie	82
Bibliografia	84
Dokumenty.....	84
Monografie, artykuły, opracowania.....	84
Źródła internetowe.....	87
Spis tabel i wykresów	90

■ WSTĘP

Niniejsze opracowanie, zawierające rekomendacje dotyczące praktycznego przygotowania studentów/studentek kierunków pedagogicznych do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, powstało w ramach projektu *Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela*, realizowanego przez Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Łodzi. Projekt jest współfinansowany ze środków Unii Europejskiej – w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet III – Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.3. Poprawa jakości kształcenia, Poddziałanie 3.3.2. Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli – projekty konkursowe).

Ogólnym celem projektu jest podniesienie poziomu kompetencji studentów/studentek zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej z zakresu przygotowania do pracy w zawodzie nauczyciela/nauczycielki oraz wsparcie kadry pedagogicznej szkół i przedszkoli prowadzonych przez gminę i miasto Łódź w realizacji praktyk pedagogicznych.

Wśród celów szczegółowych wymienia się m.in. zwiększenie potencjału Wyższej Szkoły Pedagogicznej oraz szkół partnerskich w obszarze przygotowania, jak i prowadzenia praktyk pedagogicznych. Celem szczegółowym jest również zwiększenie kompetencji kluczowych i wiedzy w kontekście pracy nauczyciela/nauczycielki wśród studentów/studentek uczestniczących w projekcie.

Nie ulega wątpliwości, że jakość oraz powodzenie procesu kształcenia w znacznym stopniu uzależnione są od poziomu wiedzy, umiejętności praktycznych nauczycieli/nauczycielek, jak również od ich kwalifikacji i kompetencji. Stąd konieczność skorelowania w programach kształcenia przyszłych pedagogów kształcenia w formie teoretycznej oraz praktycznej, gwarantujące kompleksowe, odpowiadające wymogom współczesności przygotowanie przyszłych absolwentów/absolwentek do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki.

Niniejszy raport składa się z czterech części. W rozdziale pierwszym omówiono najistotniejsze, zdaniem autorów opracowania, zagadnienia związane z kształceniem przyszłych nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Natomiast rozdział drugi poświęcony został charakterystyce regulacji prawnych w zakresie przygotowania studentów/studentek kierunków pedagogicznych do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. W rozdziale trzecim zostały zamieszczone informacje dotyczące praktyk pedagogicznych – ich roli oraz znaczenia w przygotowaniu do podjęcia pracy zawodowej przyszłych absolwentów/absolwentek studiów pedagogicznych, a także rekomendacje dotyczące modernizacji programów kształcenia przyszłych pedagogów, przede wszystkim w ich aspekcie praktycznym. Uwzględniono również rolę opiekuna/opiekunki praktyk. Treść czwartego, ostatniego rozdziału, stanowi analiza wyników badań empirycznych przeprowadzonych w ramach projektu *Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela*, będąca podstawą do sformułowania wniosków na temat praktycznego przygotowania nauczycieli/nauczycielek do pełnienia funkcji pedagoga na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

■ WSTĘP DO TEMATYKI KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI/NAUCZYCIELEK EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ I WCZESNOSZKOLNEJ

Z danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) wynika, że w 2010 roku na kierunkach pedagogicznych studiowały w Polsce 216 802 osoby, co stanowiło 11,9 % ogółu studentów/studentek w kraju. Studenci/studentki szkół publicznych stanowili/stanowiły większość – ok. 55% ogółu osób kształcących się na kierunkach pedagogicznych. Biorąc pod uwagę tryb studiów, należy stwierdzić, że liczba studentów/studentek studiów niestacjonarnych (63,7%) zdecydowanie przeważała nad liczbą studentów/studentek studiów stacjonarnych (36,28%). Należy dodać, że kierunki pedagogiczne były w 2010 roku silnie sfeminizowane, albowiem udział kobiet wśród ogółu studentów wynosił 77,65%.

W 2010 roku kierunki pedagogiczne ukończyło 74 051 absolwentów/absolwentek. Większość z nich stanowiły osoby, które ukończyły szkoły publiczne – 53,4% ogółu. Absolwenci/absolwentki studiów stacjonarnych stanowili/stanowiły w 2010 roku 33,7% ogółu studentów/studentek kierunków pedagogicznych, zaś niestacjonarnych 66,27%.

Tabela 1. Studenci/studentki i absolwenci/absolwentki kierunków pedagogicznych w 2010 roku

STUDENCI/STUDENTKI					
szkoły publiczne					
studia stacjonarne			studia niestacjonarne		
ogółem	kobiety	mężczyźni	ogółem	kobiety	mężczyźni
71 794	54 749	17 045	47 983	38 063	9 920
szkoły niepubliczne					
studia stacjonarne			studia niestacjonarne		
ogółem	kobiety	mężczyźni	ogółem	kobiety	mężczyźni
6864	5510	1354	90 161	70 029	20 132

ABSOLWENCI/ABSOLWENTKI					
szkoły publiczne					
studia stacjonarne			studia niestacjonarne		
ogółem	kobiety	mężczyźni	ogółem	kobiety	mężczyźni
22 259	17 451	4808	17 315	13 732	3583
szkoły niepubliczne					
studia stacjonarne			studia niestacjonarne		
ogółem	kobiety	mężczyźni	ogółem	kobiety	mężczyźni
2717	2240	477	31 760	24 834	6926

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS, BDL.

W 2011 roku o miejsce na studiach na kierunku pedagogika ubiegało się 30 414 osób, co dało temu kierunkowi trzecie miejsce (po zarządzaniu i budownictwie) pod względem popularności, jaką cieszył się on wśród absolwentów/absolwentek szkół średnich¹.

Specyfika kształcenia nauczycieli/nauczycielek specjalizujących się w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej różni się od kształcenia nauczycieli/nauczycielek pracujących z uczniami w klasach IV–VI, a także w gimnazjach oraz szkołach średniego szczebla edukacji. Pierwsza grupa nie studiuje bowiem swojej dyscypliny w sposób, w jaki robią to osoby przygotowujące się do nauczania jednego konkretnego przedmiotu, np. języka polskiego bądź fizyki. Program ich studiów obejmuje wiedzę matematyczną, językową i przyrodniczą, która przekazywana jest w wymiarze podstawowym.

Na studiach pedagogicznych przyszłych/przyszłe nauczycieli/nauczycielki kształcą się również z zakresu filozofii, socjologii, psychologii. Edukacja ta ma na celu wyposażenie ich we właściwe narzędzia pracy, umożliwiające realizację procesu dydaktyczno-wychowawczego. Badania wskazują jednak, że absolwenci/absolwentki studiów pedagogicznych są zdania, iż wiedza ogólna nie jest, z punktu widzenia wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki, potrzebna, w związku z czym należy odrzucić ją jako nieużyteczną. Taka postawa stoi jednak w zdecydowanej sprzeczności z celami edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Za efekt tego rodzaju działań należy bowiem uznać brak narzędzi niezbędnych dla tworzenia przez pedagoga własnego warsztatu, co jest równoznaczne z koniecznością korzystania przez niego z cudzych rozwią-

¹ *Najpopularniejsze kierunki studiów 2011*, www.studia.net/o-kierunkach-studiow/3533-najpopularniejsze-kierunki-studiow-2011 [data dostępu: 13.04.2012].

zań metodycznych. Przyczyn takiego stanu rzeczy można upatrywać w odrębnym, nieskorelowanym kształceniu teoretycznym i metodycznym, przy jednoczesnym niedostatecznym stworzeniu okazji do przełożenia tej wiedzy na praktyczne działanie. Absolwenci/absolwentki skazani/skazane są więc na podejmowanie samodzielnych działań zmierzających do praktycznego wykorzystania teoretycznej wiedzy. Tok kształcenia wzmacnia w ten sposób przeświadczenie o rozdzielności teorii i praktyki. Stwarza to wśród absolwentów/absolwentek wrażenie nieprzekładalności zdobytej wiedzy na pracę i skłania ich/je do odtwarzania łatwo dostępnych własnych doświadczeń edukacyjnych².

Od nauczyciela/nauczycielki przyszłej szkoły, która musi odpowiadać wymogom i oczekiwaniom środowiska społecznego, oczekuje się przede wszystkim wszechstronnego wykształcenia, twórczego podejścia, komunikatywności, samodzielności i elastyczności³. System kształcenia nauczycieli/nauczycielek nie jest jednak w stanie wykształcić w nich wzmiankowanych cech, za co jest powszechnie krytykowany przez ekspertów edukacyjnych, naukowców, jak też pedagogów z długoletnim stażem pracy w zawodzie. Instytucjom kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli/nauczycielek zarzuca się przede wszystkim⁴:

- brak korelacji i integracji studiów przedmiotowych ze studiami pedagogicznymi, psychologicznymi i metodycznymi;
- niewystarczającą liczbę godzin praktyk;
- pokrywanie się programów studiów licencyjnych i magisterskich;
- brak programów przygotowujących do nauczania zintegrowanego.

Kształcenie nauczycieli/nauczycielek jest zbyt mocno skoncentrowane na problematyce dyscyplin kierunkowych. Zdaniem Czesława Banacha zaniedbuje się praktyczno-działaniowy i emocjonalno-motywacyjny aspekt kosztem aspektu poznawczo-intelektualnego, który jest nadmiernie eksponowany⁵. Ma to poważne konsekwencje, przejawiające się m.in. w nieumiejętności realizowania przez nauczycieli/nauczycielki programów profilaktycznych (mających na celu: przeciwdziałanie kłopotom uczniów w nauce, wspieranie ich w radzeniu sobie ze stresem) oraz w braku umiejętności diagnozowania i rozwiązywa-

² Ibidem.

³ B. Muchacka, W. Kogut, *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.

⁴ W. Horner, M.S. Szymański (red), *Nauczyciel i kształcenie nauczycieli. Zmiany i wyzwania*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.

⁵ Cz. Banach, B. Jarowiecki, J. Nowecki, *Edukacja nauczycielska w uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych w roku akademickim 1994/1995*, Raport 1, COMSN WSP, Kraków 1996; M. Muchacka, W. Kogut, *Kształcenie nauczycieli...*, op.cit.

nia problemów wychowawczych. Aktualnie kształceni/kształcone nauczyciele/nauczycielki nie posiadają wystarczających umiejętności oraz wiedzy praktycznej niezbędnej do prowadzenia niezwykle trudnego procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkołach, co skutkuje spadkiem profesjonalizacji zawodu nauczyciela/nauczycielki⁶.

Wśród znawców zagadnienia przeważa opinia, że system kształcenia oraz doskonalenia zawodowego nauczycieli/nauczycielek w Polsce jest przestarzały, zaś zmiany ilościowe, jakie nastąpiły (m.in. wzrost szkół wyższych oraz liczby studentów/studentek) nie przełożyły się niestety na zmiany jakościowe, polegające między innymi na modernizacji systemu dydaktycznego⁷. Jest to o tyle niepokojące, że jakość kształcenia nauczycieli/nauczycielek bezpośrednio przekłada się na jakość realizowanego przez nich/nie procesu dydaktyczno-wychowawczego. W tym względzie niezwykle istotne znaczenie mają umiejętności praktyczne, które powinny zostać nabyte podczas studiów.

Badania przeprowadzone wśród studentów/studentek ostatnich lat kierunków nauczycielskich wykazały, że większość z nich dostrzega wiele mankamentów leżących po stronie uczelni, bezpośrednio związanych z przygotowaniem ich do roli nauczycieli/nauczycielek. Wśród niedociągnięć respondenci/respondentki wymienili/wymieniły przede wszystkim niewystarczającą ilość praktyk w placówkach oświatowych oraz ich złą organizację. Tego typu mankamenty nie ułatwiają zawodowego startu młodemu/młodej nauczycielowi/nauczycielce. Przewaga teorii nad zajęciami praktycznymi powoduje konieczność eksperymentowania przez młodych/młode nauczycieli/nauczycielki. Studenci/studentki twierdzą, że studia nie są pomocne w wykonywaniu zawodu, gdyż obejmują zbyt mało zajęć, przydatnych w późniejszej pracy⁸. **Zaleca się zatem zwiększenie roli praktyk w kształceniu nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej poprzez zwiększenie ich ilości. Należy dążyć do tego, aby każde zajęcia były realizowane zarówno w zakresie teoretycznym, jak i praktycznym.** Zdobycie praktyki i doświadczenia jest bowiem jednym z filarów profesjonalnej postawy nauczyciela/nauczycielki. Praktyki pedagogiczne stanowią integralną część kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek, dają bowiem możliwość bezpośredniego kontaktu ze środowiskiem szkolnym i uczniami oraz zastosowania wiedzy teoretycznej w praktyce.

⁶ *Kształcenie w Polsce*, www.sites.google.com/site/ksztalcenienauczycieli/ [data dostępu: 17.04.2012].

⁷ W. Horner, M.S. Szymański, op.cit.

⁸ D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska, op.cit.

Badani/badane studenci/studentki twierdzili/twierdziły również, że nie są przygotowani/przygotowane do⁹:

- rozwiązywania problemów wychowawczych,
- sprostania oczekiwaniom oraz żądaniom dyrektorów placówek oświatowych,
- pracy związanej z koniecznością wypełniania dokumentacji oraz załatwiania wszelkich kwestii formalnych.

Studenci/studentki są także zdania, że selekcja na uczelniach wyższych powinna być bardziej precyzyjna. Wycucie rytmu czy umiejętności plastyczne, choć niezwykle istotne, nie są bowiem jedynym wyznacznikiem predyspozycji do wykonywania zawodu pedagoga edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Duży nacisk należy położyć również na sprawdzenie predyspozycji osobowościowych¹⁰. **W związku z tym zaleca się, aby w trakcie naboru na kierunek nauczycielski weryfikowane były predyspozycje kandydata/kandydatki do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki, czyli warunki psychofizyczne, umiejętność pracy z uczniami i w zespole nauczycieli/nauczycielek. Jednocześnie szczególny nacisk należy położyć na umiejętności polegające na nawiązywaniu kontaktu emocjonalnego z uczniem.** Nauczyciel/nauczycielka akceptujący/akceptująca uczniów, traktujący/traktująca ich podmiotowo oraz w sposób partnerski ma szansę na zmotywowanie ich do nauki, rozbudzenie ich zainteresowań czy też wpojenie im uniwersalnych wartości. Kandydaci/kandydatki, którzy/które nie posiadają wymienionych powyżej cech, charakteryzują się więc obojętnością wobec uczniów, egoizmem, tym samym traktując dzieci w sposób przedmiotowy, nie tylko nie zyskują ich akceptacji, ale również mogą wyrządzić im dużą szkodę. **Ponadto warto zwrócić uwagę na takie predyspozycje psychofizyczne jak: życzliwość, zdolność empatii, umiejętności przywódcze, interpersonalne, negocjacyjne. Z punktu widzenia wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki istotna jest umiejętność zarządzania informacją, czasem, planowania, jak też świadomość moralnych i etycznych standardów¹¹.**

Studenci/studentki nie są przygotowani/przygotowane do radzenia sobie z problemami wychowawczymi, w jakie obfituje praca z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Dotyczy to zarówno ich wiedzy teore-

⁹ Ibidem.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ B. Muchacka, W. Kogut, op.cit.

tycznej, jak i umiejętności praktycznych. Często w trakcie praktyk odbywanych w przedszkolach, szkołach i innych placówkach są izolowani/izolowane od sytuacji wymagających interwencji nauczyciela/nauczycielki, przez co nie mają szans na zdobycie doświadczenia w odpowiednim reagowaniu na sytuacje problemowe. **Dlatego też zaleca się daleko idącą modernizację katalogu przedmiotów. Powinna ona polegać na wzbogaceniu programu studiów o zajęcia z zakresu:**

- **rozwiązywania problemów wychowawczych;**
- **praw i obowiązków nauczyciela/nauczycielki, obejmujących sposoby i zasady rozszerzania kwalifikacji, działania związane z dokumentowaniem osiągnięć nauczycieli/nauczycielek.**

Wzmiankowane zajęcia powinny być realizowane zarówno w formie teoretycznej, jak i praktycznej.

Absolwent/absolwentka studiów pedagogicznych, zdaniem badanych studentów/studentek, powinien/powinna uczestniczyć również w zajęciach przygotowujących do wypełniania dzienników i kart indywidualnej oceny ucznia, tworzenia planów rozwoju ucznia, rocznych planów pracy szkoły. Zdaniem przyszłych absolwentów/absolwentek studia pedagogiczne powinny przygotowywać również w zakresie współpracy z innymi nauczycielami/nauczycielkami. Dla młodych pedagogów problem często stanowią kwestie formalne. Dzieje się tak dlatego, że przyszli adepci nie posiadają umiejętności związanych z planowaniem własnych działań dydaktycznych. Ponadto uczelniom zarzuca się nadmierną ekspozycję pewnych treści, często powtarzanych w ramach różnych przedmiotów, przy jednoczesnym zaniedbywaniu innych zagadnień¹². **Wobec powyższego rekomenduje się, aby program kształcenia nauczycieli/nauczycielek obejmował zajęcia rozwijające umiejętności w zakresie wypełniania podstawowej dokumentacji, załatwiania kwestii formalnych, jak też planowania i organizacji pracy, które przysparzają młodym nauczycielom/nauczycielkom, stawiającym pierwsze kroki na ścieżce zawodowej, wielu problemów.**

Praca nauczyciela/nauczycielki, w tym również pedagoga realizującego proces dydaktyczno-wychowawczy w przedszkolach oraz w klasach I–III szkoły podstawowej, obliguje go/ją do rzetelnej i systematycznej ewaluacji tego procesu, jak również do autoewaluacji. Przez ewaluację należy rozumieć podejmowane przez nauczyciela/nauczycielkę działania zmierzające do oceny

¹² D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, op.cit.

stopnia realizacji zdefiniowanych uprzednio celów, stojących przed procesem kształcenia oraz wychowania. Jest więc ona tożsama z umiejętnościami nauczyciela/nauczycielki odnoszącymi się do autorefleksji nad własnymi działaniami. Każdy pedagog pracujący w placówce przedszkolnej i szkolnej jest zobligowany do analizowania oraz kontrolowania efektów pracy ucznia. Celowi temu służy szereg wypracowanych od początków edukacji narzędzi, takich jak sprawdziany, testy oraz egzaminy. Wyniki systematycznie dokonywanego procesu ewaluacji stanowią dla nauczyciela/nauczycielki informację zwrotną na temat osiągnięć uczniów i postępów, jakie poczynili w toku procesu nauczania i wychowania¹³. **Stąd konieczność wyposażenia przyszłych pedagogów w praktyczne umiejętności związane z procesem ewaluacji oraz autoewaluacji. Studenci/studentki muszą bowiem wykazać się biegłością i sprawnością w zakresie projektowania ewaluacji oraz tworzenia raportu ewaluacyjnego.** Jest to ważne ze względu na konieczność bieżącego monitorowania postępów edukacyjnych, a także stanowi przejaw szeroko rozumianej kultury pedagogicznej, warunkującej profesjonalizm nauczyciela/nauczycielki, która znacząco przyczynia się również do podnoszenia jakości i efektywności zarówno edukacji, jak i pracy konkretnej placówki oświatowej. Nie ulega bowiem wątpliwości, że nauczyciel/nauczycielka posiadający/posiadająca wysoki stopień kultury pedagogicznej wykazuje większą sprawność w zakresie organizacji pracy uczniów, jak również bardziej efektywnego wykorzystania czasu przeznaczonego na zajęcia dydaktyczno-wychowawcze. Kultura pedagogiczna nauczyciela/nauczycielki przekłada się także na podejmowanie przez niego/nią zintensyfikowanych działań na rzecz rozwoju zawodowego oraz doskonalenia warsztatu pracy, a także samodoskonalenia tak zawodowego, jak i osobistego¹⁴.

Zadaniem edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej jest nie tylko kształcenie dziecka, a więc przekazywanie mu podstawowego i niezbędnego zasobu wiedzy na temat świata, kształcenie w nim podstawowych umiejętności

¹³ D. Nowosz, *Ewaluacja w pracy nauczyciela*, www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU5795 [data dostępu: 24.04.2012]; L. Korporowicz, *Ewaluacja w edukacji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1997; L. Korporowicz, *Ewaluacja – zaproszenie do rozwoju*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 6; L. Korporowicz, *Spoleczne wyzwania ewaluacji*, „Remedium” 2000, nr 10; K. Wiącek, *Zadania ewaluacji w reformowanej szkole*, „Wszystko dla Szkoły” 2000, nr 10.

¹⁴ J. Szempruch, *Kultura organizacyjna i pedagogiczna nauczyciela*, „Nowe w Szkole” 2000/2001, nr 1; J. Pająk, *Kultura organizacyjna w oświacie*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1996; Cz. Banach, *O kulturze pedagogicznej i etyce zawodu nauczyciela*, „Dyrektor Szkoły” 1994, nr 6/7; M. Dudzikowa, *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych?* [w:] H. Kwiatkowska (red.), *Ewolucja tożsamości pedagogiki*, PTP, Warszawa 1994.

i kompetencji, ale także wychowanie młodego człowieka. Stąd też konieczność nawiązania przez nauczycieli/nauczycielki współpracy z rodzicami lub prawnymi opiekunami uczniów i wychowanków. Nie ulega wątpliwości, że obowiązek wychowania dzieci spoczywa na domu rodzinnym i środowisku wychowawczym. Jednak nauczyciel/nauczycielka dzięki rzeczoney współpracy ma możliwość nadania wychowaniu właściwego kierunku bądź też zniwelować ewentualne błędy wychowawcze popełniane przez rodziców lub opiekunów dziecka. Poza tym pozwala ona na zintegrowanie działań i oddziaływań wychowawczych, a także stwarza możliwość udzielania rodzicom wsparcia w zakresie sposobów zmiany relacji z dziećmi¹⁵. Należy dodać, że owocna współpraca szkoły z rodzicami ucznia może korzystnie wpłynąć na wykształcenie niezależności oraz pozytywnej postawy dziecka wobec procesu uczenia się.

Z powyższego wynika, że spójność działań ze strony szkoły i rodziców nakierowanych na rozpoczynające edukację dziecko jest niezwykle ważna. Ponadto partnerska współpraca z rodzicami i opiekunami dzieci jest przez nauczycieli/nauczycielki wysoko ceniona i wpływa na odczuwanie przez nich satysfakcji zawodowej oraz zwiększa efektywność pracy¹⁶. Pomimo tego, tak oczywistego faktu, studenci/studentki przygotowujący/przygotowywane do pracy w zawodzie nauczyciela/nauczycielki bardzo obawiają się konieczności nawiązania relacji z rodzicami i nie czują, aby studia ich/je do tego rodzaju spotkań oraz współpracy w jakikolwiek sposób przygotowały. Czują się niepewni/niepewnie w relacjach z rodzicami. Obawy te związane są głównie z ryzykiem zdeprecjonowania przez rodziców zarówno jakości ich pracy dydaktyczno-wychowawczej, jak i ich osoby z powodu małego doświadczenia zawodowego. Młodzi/młode nauczyciele/nauczycielki odczuwają również niepokój związany z faktem, że wielu rodziców przejawia postawę roszczeniową względem nauczycieli/nauczycielek¹⁷. **W związku z powyższym zaleca się uwzględnienie**

¹⁵ M. Brzana, *Rodzice – sojusznicy czy kula u nogi?*, „Edukacja i Dialog” 1996, nr 8; I. Rubczewska, *Współpraca nauczycieli z rodzicami*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 6; A. Chaber-Dądela, *Jak nawiązać współpracę z rodzicami?*, „Nowa Szkoła” 2001, nr 3; E. Bober, *Jak nauczyciel powinien rozmawiać z rodzicami, żeby rodzice chcieli z nim rozmawiać*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 10; U. Grygier, *Rodzice w szkole, sprzymierzeńcy czy intruzi?*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 2; A. Potręć, *Pomagajmy sobie nawzajem*, „Wychowanie Przedszkolne” 2000, nr 3; H. Stefaniak, *O tworzeniu więzi między rodzicami a nauczycielami*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1999, nr 9; M. Talik, *Zasady współpracy z rodzicami*, „Dyrektor Szkoły” 2005, nr 1; D. Barysz, *Nauczyciel – rodzic, jak wspólnie pracować nad wychowaniem dzieci*, www.awans.oswiata.org.pl/publikacje/63.rtf [data dostępu: 24.04.2012].

¹⁶ D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska, op.cit.

¹⁷ Ibidem.

w programach nauczania przyszłych nauczycieli/nauczycielek zagadnień dotyczących możliwości i zasad współpracy z rodzicami. Ważne, aby studenci/studentki zdobyli/zdobyły umiejętność organizowania oraz przeprowadzania zebrań, a także indywidualnych spotkań z rodzicami i opiekunami. Zajęcia z tego zakresu mogłyby pozytywnie wpłynąć na zdobycie przez studentów/studentki praktycznych umiejętności utrzymywania prawidłowych relacji z rodzicami uczniów, które z punktu widzenia powodzenia procesu kształcenia i wychowania mają kluczowe znaczenie. Ponadto mogłyby zwiększyć pewność siebie przyszłych nauczycieli/nauczycielek.

Od przyszłych pedagogów oczekuje się między innymi tego, aby legitymowali się umiejętnościami praktycznymi związanymi z indywidualizacją procesu nauczania (praca z uczniem sprawiającym trudności wychowawcze, praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych – wybitnie uzdolnionym oraz mającym trudności w nauce, praca z uczniem z dysfunkcjami oraz deficytami poznawczymi) oraz dostosowaniem treści i metod nauczania do możliwości uczniów, jak i zmian zachodzących w nauce oraz świecie¹⁸. Niewątpliwie podczas zajęć z metodyki nauczania studenci/studentki przygotowani/przygotowywane są do wywiązywania się ze wzmiankowanych obowiązków przeważnie w sposób teoretyczny, niepozwalający na zastosowanie tej wiedzy w praktyce lub pozwalający na jej wykorzystanie w dalece niewystarczającym stopniu. Oczywiście nie ulega wątpliwości, że szansę na zastosowanie tej wiedzy w realnym środowisku pracy dają studentom/studentkom praktyki pedagogiczne, należy jednak pamiętać, że pomimo tego, że są one traktowane jak integralna część procesu kształcenia studentów/studentek, stanowią również pierwszy etap weryfikacji umiejętności i wiedzy przyszłych absolwentów/absolwentek oraz oceny ich predyspozycji związanych z uprawianiem tej profesji. W związku z tym student/studentka mający/mająca odbyć praktyki pedagogiczne w placówce oświatowej musi być już wyposażony/wyposażona w specjalistyczną wiedzę, jak też umiejętności praktyczne związane z jej wykorzystaniem, które wraz ze stażem pracy będą na bieżąco doskonalone oraz utrwalane. **Dlatego też zaleca się ściśle powiązanie zajęć teoretycznych, podczas których studenci/studentki nabywają wiedzy z zakresu indywidu-**

¹⁸ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 nr 0, poz. 131).

alizacji nauczania, determinującej w dużej mierze jakość oraz powodzenie procesu kształcenia i wychowania, z zajęciami praktycznymi.

Wśród podstawowych idei współczesnej edukacji nauczycielskiej wymieniana się zwracanie szczególnej uwagi na kwestie związane między innymi z szerokim profilem kształcenia oraz dobrą znajomością technologii informacyjnych, języków obcych, jak też współpracą szkół wyższych, które kształcą nauczycieli/nauczycielki, z placówkami oświatowymi, szkołami, instytucjami doskonalenia i władzami oświatowymi¹⁹. Pokrywa się to z opracowaną przez Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” Polskiej Akademii Nauk strategią rozwoju *Droga Polski do roku 2025*²⁰, której autorzy za jeden z najważniejszych problemów reformy systemu edukacji i rozwoju potencjału intelektualnego uznali radykalną poprawę kształcenia nauczycieli/nauczycielek, obejmującą w szczególności zwiększenie efektywności i zakresu kształcenia języków obcych oraz przygotowania informatycznego.

Ponadto należy pamiętać, że współczesny uczeń nie jest technicznym i cyfrowym analfabetą, nieobytym z nowoczesnymi zdobyczami techniki oraz informatyki, co powoduje, że często nauczyciel/nauczycielka znajduje się pod tym względem w gorszej sytuacji. Nie ulega wątpliwości, że informacje przekazywane w formie multimedialnej dłużej pozostają w pamięci²¹. Co więcej, młodzi ludzie szybciej niż wychowawcy zyskują sprawność pozyskiwania informacji przy użyciu internetu. To zaś implikuje konieczność nie tylko nabywania w toku trwania studiów, ale również bieżącego i systematycznego doskonalenia przez nauczycieli/nauczycielki, kompetencji informacyjno-medialnych, które także w pewnym stopniu determinują powodzenie procesu kształcenia²². Każdy/każda nauczyciel/nauczycielka zobowiązany/zobowiązana jest bowiem do legitymowania się podstawową wiedzą z zakresu technik informatycznych, przetwarzania tekstów, wykorzystywania arkuszy kalkulacyjnych, korzystania

¹⁹ B. Muchacka, M. Szymański (red.), *Nauczyciel w świecie współczesnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.

²⁰ *Droga Polski do roku 2025. Założenia długookresowej strategii w świetle studiów komitetu prognoz Polskiej Akademii Nauk*, Polska Akademia Nauk Kancelaria PAN Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus”, Warszawa 2005.

²¹ A. Koludo, *Wykorzystanie multimediów w procesie kształcenia i doskonalenia* [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*, Warszawa 2008.

²² *Nauczyciel – wymogi współczesności*, www.zsradomysl.pl/referat.pdf [data dostępu: 13.04.2012]; W. Osmańska-Furmanek, M. Furmanek, *Kompetencje informatyczne nauczyciela jako element standardu przygotowania pedagogicznego* [w:] E. Koziół, E. Kobylecka (red.), *W poszukiwaniu wyznaczników kompetencji nauczyciela XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2002.

z baz danych, posługiwania się grafiką prezentacyjną, korzystania z usług w sieciach informatycznych, pozyskiwania i przetwarzania informacji oraz posiadania umiejętności związanych z wykorzystywaniem technologii informacyjnej w codziennej praktyce szkolnej i pedagogicznej²³. Tego rodzaju kompetencje mają znaczący wpływ na skuteczne i efektywne wywiązywanie się nauczycieli/nauczycielek ze stojących przed nimi zadań oraz nałożonych na nich/nie obowiązków. **Dlatego też należy położyć nacisk na kształcenie przyszłych nauczycieli/nauczycielek w zakresie wykorzystywania narzędzi informatycznych w pracy dydaktycznej. Studenci/studentki pedagogiki powinni/powinny zdobywać wiedzę na ten temat od początku studiów, tak aby w czasie ich trwania zdobyć informacje oraz praktyczne umiejętności w tym względzie, pozwalające im na korzystanie w przyszłej pracy z technologii na miarę XXI wieku.** Znajomość nowoczesnych technologii w przypadku nauczycieli/nauczycielek powinna być rozumiana jako²⁴:

- sprawne posługiwanie się terminologią, sprzętem, jak też oprogramowaniem;
- wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych do zbudowania własnego warsztatu pracy;
- włączenie ich w zakres nauczanego przedmiotu;
- orientacja w kwestiach odnoszących się do aspektów prawnych, etycznych oraz społecznych związanych z dostępem do technologii oraz korzystania z nich.

Obecnie każda osoba legitymująca się wykształceniem wyższym zobowiązana jest do posiadania kompetencji językowych, rozumianych jako umiejętność biegłego posługiwania się w mowie oraz piśmie przynajmniej jednym nowożytnym językiem obcym²⁵. Dotyczy to również nauczycieli/nauczycielek, którzy/które zobligowani/zobligowane są do wykazywania się kompetencjami językowymi zgodnie z wymaganiami ustalonymi dla określonego obszaru i poziomu kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (w przypadku, kiedy język obcy nie jest specjalnością kształcenia)²⁶. **Zalecane jest więc kształtowanie kompetencji językowych wśród studen-**

²³ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r..., op.cit.

²⁴ W. Osmańska-Furmanek, M. Furmanek, op.cit.

²⁵ *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie Ramy Odniesienia*, Luksemburg 2007, www.ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_pl.pdf [data dostępu: 23.04.2012].

²⁶ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r..., op.cit.

tów/studentek kierunków pedagogicznych, tak aby przyszli/przyszłe nauczyciele/nauczycielki mogli/mogły śledzić światową literaturę w swojej dziedzinie oraz korzystać ze sposobów nauczania stosowanych w innych krajach, jak też podejmować pracę w grupie przedszkolnej lub klasie szkolnej zróżnicowanej narodowo i etnicznie, a więc również językowo.

Z racji integracji europejskiej, jak też otwarcia europejskiego rynku pracy, do polskich przedszkoli oraz szkół uczęszcza coraz więcej dzieci imigrantów, które wywodzą się z odmiennych kręgów kulturowych²⁷. W ich przypadku przedszkole oraz szkoła odgrywają niebagatelną rolę. Nie są już bowiem jedynie miejscem, w którym dziecko zdobywa wiedzę oraz nabywa szeregu kompetencji. Przedszkole znacząco przyczynia się do adaptacji kulturowej oraz integracji społecznej dzieci pochodzących z innych kultur. Ponadto należy podkreślić, że edukacja przedszkolna oraz szkolna, w tym wczesnoszkolna, wspiera proces integracji dzieci emigrantów, dzięki czemu staje się skutecznym narzędziem w dążeniu do przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu. Ma ona również niebagatelne znaczenie w zapewnieniu dzieciom wywodzącym się z rodzin emigrantów równego startu, tak na płaszczyźnie edukacji, jak i na rynku pracy, a także w przygotowaniu ich do podejmowania konkretnych ról społecznych oraz aktywnego, równoprawnego uczestnictwa w życiu społecznym²⁸. W krajach Unii Europejskiej w programach kształcenia nauczycieli/nauczycielek zarówno w katalogu przedmiotów teoretycznych, jak i praktycznych, funkcjonują zagadnienia bezpośrednio odnoszące się do kwestii związanych z koniecznością rozwijania w przyszłych nauczycielach/nauczycielkach kompetencji międzykulturowych. W przypadku Polski natomiast zagadnienia te nie stanowią elementu kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek ani w formie teoretycznej, ani praktycznej. Nie istnieje również system wsparcia dla nauczycieli/nauczycielek w zakresie kompetencji wielokulturowych. **Stąd też rekomenduje się, aby programy kształcenia realizowane na uczelniach pedagogicznych zostały uzupełnione o zajęcia, tak teoretyczne, jak i praktyczne, mające na celu przygotowanie przyszłych nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej do pracy w wielokulturowej i zróżnicowanej**

²⁷ V. Todorovska-Sokolovska, *Imigracja i edukacja dzieci imigrantów w krajach UE*, www.isp.org.pl/files/17880708880897304001270035288.pdf [data dostępu: 23.04.2012].

²⁸ K. Kamińska, *Wielokulturowość w edukacji przedszkolnej*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2008, nr 8; W. Grabczuk, *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej wobec imigrantów oraz mniejszości narodowych i etnicznych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2002; L. Kapciak, *Wielokulturowość w edukacji przedszkolnej*, www.gp5.przedszkola.net.pl/index.php?news=712 [data dostępu: 24.04.2012].

wanej etnicznie grupie. Postulat ten wpisuje się w założenia polityki edukacyjnej prowadzonej przez organy instytucjonalne Unii Europejskiej. Powołana przez Komisję Europejską grupa robocza, której zadaniem było opracowanie zestawu kompetencji europejskiego/europejskiej nauczyciela/nauczycielki, w roku 2005 przedstawiła rezultaty swojej pracy. Ustalono, że każdy pedagog zobowiązany jest do legitymowania się kompetencjami związanymi z procesem uczenia się i nauczania, jak też z kształtowaniem konkretnych postaw uczniowskich. Do wzmiankowanych nauczycielskich kompetencji odnoszących się do procesu nauczania i uczenia się zaliczono między innymi umiejętność pracy w wielokulturowej i zróżnicowanej społecznie grupie oraz klasie²⁹. Wyposażenie przyszłych pedagogów w kompetencje międzykulturowe na etapie studiów jest o tyle ważne, że zapewnienie dzieciom kontaktu z inną kulturą, religią czy też obyczajowością przyczynia się z jednej strony do wzbogacenia ich osobowości, z drugiej natomiast uczy tolerancji w relacji dziecko – dziecko, która następnie przekłada się na relacje młodego człowieka wkraczającego w okres dojrzewania z otoczeniem, a w rezultacie na relacje międzyludzkie w dorosłym życiu. Ponadto edukacja wielokulturowa wspomaga walkę z uprzedzeniami oraz stereotypami³⁰ wyrastającymi na gruncie niezrozumienia wszelkiej inności i odmienności.

Wedle zapisów przywoływanego już w niniejszym raporcie Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego³¹ określającego wymagania w zakresie standardów kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek, każdy/każda z nich zobowiązany/zobowiązana jest do legitymowania się kompetencjami z zakresu emisji głosu. Chodzi zarówno o wiedzę teoretyczną dotyczącą tego zagadnienia, jak i umiejętności praktyczne związane z prawidłowym posługiwaniem się narządem mowy i głosu³². Skoro tego rodzaju zapis został zawarty w ministerialnym rozporządzeniu, można wnioskować, że uczelnie kształcące przyszłych/przyszłe nauczycieli/nauczycielki, w tym również nauczycieli/nauczycielki edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej, zobowiązane są do umiesz-

²⁹ M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej*, www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/13.pdf [data dostępu: 24.04.2012].

³⁰ V. Todorovska-Sokolovska, op.cit.; L. Kapciak, op.cit.

³¹ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia..., op.cit.

³² H. Kajetanowicz, *Sztuka emisji głosu w pracy nauczyciela*, www.nowaera.pl/aktualnosci/sztuka-emisji-glosu-w-pracy-nauczyciela.html [data dostępu: 24.04.2012]; J. Bujak-Lechowicz, *Emisja głosu w szkole podstawowej i gimnazjum* [w:] B. Muchacka, M. Szymański (red.), *Nauczyciel w świecie współczesnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008; J. Bujak-Lechowicz, *Emisja głosu wśród przyszłych nauczycieli – przyczynek do dyskusji* [w:] T. Gumuła, T. Dyrda (red.), *Kształcenie kandydatów na nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, Kielce 2006.

czania w programach kształcenia zajęć poświęconych tej tematyce. Praktyka jednak wskazuje, że zajęcia z zakresu emisji głosu odbywają się z reguły w formie wykładu, zaś edukacja praktyczna jest ograniczona do minimum ze względu na konieczność ciągłego, znacznego oszczędzania w budżetach placówek. Jest to praktyka niepokojąca i szkodliwa, albowiem głos stanowi najważniejsze narzędzie pracy nauczyciela/nauczycielki. zaś niewłaściwe operowanie nim może doprowadzić do wystąpienia choroby zawodowej, przejawiającej się między innymi utratą barwy głosu, jego dźwięczności czy też chrypki bądź przewlekłego bólu gardła. **Stąd też konieczność skorelowania zajęć o charakterze teoretycznym poświęconych emisji głosu z zajęciami praktycznymi, w ramach których przyszli pedagodzy nabędą umiejętności posługiwania się tym najważniejszym w ich pracy narzędziem.**

Zgodnie z zapisami nowego rozporządzenia poświęconego standardom kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek każdy członek kadry dydaktyczno-wychowawczej zobligowany jest do legitymowania się znajomością zasad oraz wiedzą teoretyczną i umiejętnościami praktycznymi w zakresie BHP, przez co należy rozumieć między innymi udzielanie pierwszej pomocy, jak również posiadanie świadomości odpowiedzialności prawnej opiekuna. **W związku z tym rekomenduje się, aby w ramach programów studiów pedagogicznych realizowane były zajęcia teoretyczne, jak i praktyczne poświęcone tematyce bezpieczeństwa i higieny pracy oraz udzielania pierwszej pomocy.** Jest to o tyle istotne, że każdy/każda nauczyciel/nauczycielka w swoim życiu zawodowym może stanąć przed koniecznością podjęcia działań związanych z ratowaniem zdrowia lub życia podopiecznego, który uległ wypadkowi w trakcie zajęć. Wraz z reformą systemu ochrony zdrowia znacząco zmalała liczba pielęgniarek szkolnych. W związku z tym obowiązek reanimacji spoczywa na barkach pedagoga³³.

Wszystkie przedstawione powyżej rekomendacje wskazują na konieczność zaplanowania oraz organizacji i realizacji procesu kształcenia przyszłych pedagogów, pozwalającego na wyposażenie ich nie tylko w wiedzę teoretyczną z zakresu ich specjalizacji, ale również w umiejętności związane z jej praktycznym zastosowaniem zarówno w trakcie odbywania praktyk pedagogicznych, jak i codziennej praktyki szkolnej. Wzmiankowane wskazówki, zalecenia i rekomendacje wiążą się przede wszystkim z koniecznością ściślejszego powiązania teorii nauczania z prak-

³³ *Nauczyciel musi znać zasady udzielania pierwszej pomocy*, www.natablicy.pl/nauczyciel-musi-znac-zasady-udzielania-pierwszej-pomocy,artykul.html?material_id=4e5b65c2b564da5841010000 [data dostępu: 25.04.2012].

tyką, tak aby nauczyciel/nauczycielka rozpoczynający/rozpoczynająca pracę w zawodzie nie był/była pozbawiony/pozbawiona umiejętności diagnozy i dogłębnej analizy problemów, w tym wychowawczych, z którymi z całą pewnością będzie mieć styczność. Rekomendacje te dotyczą także obligatoryjności w zakresie praktycznego kształcenia w przyszłych pedagogach kompetencji kluczowych, w tym komunikacyjnych oraz informacyjno-medialnych. Ważne jest, aby nauczyciele/nauczycielki wyposażeni/wyposażone zostali/zostały również w wiedzę dotyczącą emisji głosu (co ma ogromne znaczenie dla ich zdrowia), jak i w umiejętności udzielania pierwszej pomocy.

Oczywiste jest, że programy kształcenia nauczycieli/nauczycielek, jak też stawiane przed nimi wymagania, muszą odzwierciedlać zmieniającą się rzeczywistość oraz stanowić odpowiedź na ulegające nieustannym przeobrażeniom oczekiwania społeczne, zarówno względem systemu edukacji, jak i roli, a także zadań nauczycieli/nauczycielek, w tym nauczycieli/nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej.

■ **REGULACJE PRAWNE W ZAKRESIE PRZYGOTOWANIA STUDENTÓW/STUDENTEK DO WYKONYWANIA ZAWODU NAUCZYCIELA/NAUCZYCIELKI**

Zakres przygotowania studentów/studentek do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki reguluje nowe, kilkakrotnie przywoływane już w niniejszym opracowaniu, Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela³⁴. Standardy zawarte w tym dokumencie, zdaniem ustawodawcy, uwzględniają wymagania: rynku pracy, efekty kształcenia odnoszące się do wiedzy psychologicznej i pedagogicznej, efekty kształcenia w ramach wiedzy metodycznej i merytorycznej, jak i efekty kształcenia w ramach poziomu znajomości języków obcych oraz efekty kształcenia w ramach stosowania technologii informacyjnej. Autorzy rozporządzenia podkreślają, że kształcenie ma służyć zdobywaniu zarówno wiedzy teoretycznej, jak i umiejętności praktycznych, niezbędnych do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki, przy czym zwracają szczególną uwagę na znaczenie praktycznego wymiaru kształcenia, w tym również praktyk pedagogicznych.

Studenci/studentki mogą odbywać praktyki pedagogiczne w różnych typach przedszkoli, szkół i placówek oświatowych, odpowiadających przygotowaniu, jakie student/studentka zdobywa w trakcie studiów. Nieodzowność połączenia procesu kształcenia teoretycznego z nabywaniem umiejętności jego zastosowania implikuje konieczność odbywania praktyk w dużej mierze równoległe z realizacją zajęć na uczelni. Rozporządzenie narzuca ponadto konieczność zapewnienia stu-

³⁴ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r..., op.cit.

dentom/studentkom odbywającym praktyki zróżnicowanych form aktywności, takich jak: wizyty w szkołach i placówkach oświatowych, obserwowanie zajęć prowadzonych przez nauczyciela/nauczycielkę, asystowanie mu/jej w trakcie zajęć, prowadzenie zajęć, omawianie, jak i planowanie zajęć prowadzonych przez siebie i innych/inne studentów/studentki i nauczycieli/nauczycielki.

Nowe standardy, zgodne z nowelizacją ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym³⁵, odступują od kształcenia dwuspecjalnościowego, które obowiązywało dotąd na studiach pierwszego stopnia. Zmiany te będą dotyczyć studentów/studentek, którzy/które rozpoczną studia w roku akademickim 2012/2013, zatem jako pierwsi/pierwsze odbiorą wykształcenie według nowych zasad i wedle nich otrzymają dyplom w 2015 roku.

Według zapisów zawartych w nowym rozporządzeniu do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki w przedszkolach i klasach I–III szkół podstawowych uprawnione są osoby, które:

- ukończyły studia wyższe na kierunku pedagogika w specjalności przygotowującej do pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym
lub
- ukończyły zakład kształcenia w tej samej specjalności.

Omawiany dokument określa:

A. Efekty kształcenia. Absolwent/absolwentka po ukończeniu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki powinien/powinna:

- posiadać wiedzę z zakresu dydaktyki i metodyki działalności pedagogicznej oraz doświadczenie w jej praktycznym wykorzystaniu;
- posiadać wiedzę pedagogiczną i psychologiczną;
- posiadać kompetencje potrzebne do realizacji opiekuńczych, wychowawczych i dydaktycznych zadań szkoły;
- cechować się empatią, otwartością, wrażliwością etyczną, refleksyjnością, poczuciem odpowiedzialności i postawami prospołecznymi;
- posiadać umiejętność komunikowania się z podmiotami działalności pedagogicznej, współpracownikami i specjalistami z zastosowaniem różnorodnych technik;

³⁵ Nowelizacja ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. 2011 Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.).

- wykazywać umiejętności uczenia się i doskonalenia swojego warsztatu, wykorzystując do tego nowoczesne metody i środki pozyskiwania informacji i materiałów;
- być praktycznie przygotowany/przygotowana do wykonywania zadań wychowawczych, dydaktycznych i opiekuńczych, które wynikają z roli nauczyciela/nauczycielki.

B. Procesy i organizację kształcenia. Według rozporządzenia kształcenie na studiach pierwszego stopnia obejmuje przygotowanie do pracy w przedszkolach i szkołach podstawowych, zaś kształcenie na studiach drugiego stopnia uprawnia do pracy we wszystkich typach szkół i placówek oświatowych. Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki pierwszego przedmiotu obejmuje: zakres merytoryczny (moduł 1), psychologiczno-pedagogiczny (moduł 2) i dydaktyczny (moduł 3). Może ono zostać rozszerzone o nauczanie następnego przedmiotu (moduł 4), jak i o pedagogikę specjalną (moduł 5). Na studiach podyplomowych przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki prowadzone jest w zakresie przygotowania: do nauczania następnego przedmiotu (moduł 4), psychologiczno-pedagogicznego i dydaktycznego i skierowane jest do osób, które ukończyły studia i posiadają przygotowanie merytoryczne uprawniające do nauczania przedmiotu, ale które nie legitymują się przygotowaniem dydaktycznym i psychologiczno-pedagogicznym (moduł 3 i 2). W przypadku absolwentów/absolwentek studiów pierwszego stopnia kształcenie na studiach podyplomowych może obejmować tylko przygotowanie do pracy nauczyciela/nauczycielki w przedszkolach i szkołach podstawowych. Studia podyplomowe przygotowują także w zakresie pedagogiki specjalnej osoby posiadające przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki (moduł 5).

C. Moduły kształcenia. Kształcenie nauczycieli/nauczycielek ma charakter modułowy i będzie realizowane na studiach pierwszego i drugiego stopnia oraz na studiach podyplomowych. Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki w szkołach podstawowych i przedszkolach studenci/studentki zdobywają na studiach I stopnia. Standardowa ścieżka prowadząca do pełnego przygotowania uprawniającego do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki polega na realizacji modułu 1, 2, 3 w trakcie studiów I bądź II stopnia.

W związku z tym, jak też ze względu na tematykę niniejszego opracowania, koncentrującą się na zagadnieniach dotyczących kwalifikacji nauczycie-

li/nauczycielek wychowania przedszkolnego i wczesnoszkolnego, szczególnie zostaną omówione moduły: 1, 2 i 3.

Moduł 1: Przygotowanie w zakresie merytorycznym do nauczania pierwszego przedmiotu, obejmuje przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki m.in. w przedszkolu i klasach I–III szkoły podstawowej. Jest ono realizowane na studiach pedagogicznych bądź też innych, które zapewniają przygotowanie do pracy w zakresie edukacji elementarnej, związanej z nabyciem kompetencji dotyczących matematyki, języka polskiego i przyrody. Zdobycie wymienionych kompetencji warunkuje przystąpienie do przygotowania dydaktycznego z realizacji podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla pierwszego etapu edukacyjnego. Studenci/studentki przygotowujący/przygotowujące się do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki w przedszkolach i klasach I–III szkół podstawowych będą zdobywać przygotowanie jednocześnie w obu zakresach.

Moduł 2: Przygotowanie w zakresie psychologiczno-pedagogicznym, obejmuje opanowanie elementarnej wiedzy i umiejętności z zakresu pedagogiki i psychologii, jak również przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne do kształcenia na danym etapie edukacyjnym. Równoległe z drugim elementem przygotowania realizowana jest praktyka, odnosząca się do pracy opiekuńczo-wychowawczej z uczniami, diagnozowania potrzeb uczniów, zarządzania grupą, jak i konfrontowania wiedzy z rzeczywistością pedagogiczną. Przygotowanie w zakresie psychologiczno-pedagogicznym obejmuje następujące treści kształcenia:

- Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna – jej cele, funkcje i zadania. Formy, metody oraz zasady pracy opiekuńczo-wychowawczej z dzieckiem w wieku wczesnoszkolnym i przedszkolnym. Nowe paradygmaty i doktryny pedagogiki wczesnoszkolnej. Poszanowanie godności dziecka.
- Zabawa jako zasadnicza forma aktywności dzieci. Funkcja dorosłych osób w aktywności zabawowej dzieci. Typy zabaw.
- Sylwetka rozwojowa dziecka w różnym wieku: poniemowlęcym, przedszkolnym oraz wczesnym wieku szkolnym. Rozwój moralny i społeczno-emocjonalny, rozwój motoryczny i fizyczny, rozwój procesów poznawczych. Lateralizacja, jej modele, kształtowanie się stronności ciała.

- Praca opiekuńczo-wychowawcza z dziećmi w szkole i przedszkolu. Edukacja zdrowotna i programy profilaktyczne. Program wychowawczy. Wychowanie dzieci do zgodnego działania z rówieśnikami i dorosłymi. Współbycie z innymi, integracja. Rozwijanie u dzieci społecznych umiejętności, koniecznych do nawiązywania właściwych relacji. Kształtowanie odporności emocjonalnej. Kształtowanie u dzieci nawyków higienicznych, kulturalnych, umiejętności samoobsługowych.
- Adaptacja dziecka w przedszkolu i szkole. Obowiązek szkolny. Przygotowanie dziecka do nauki w szkole. Samodzielność oraz niesamodzielność dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Dziecko w grupie rówieśniczej. Koleżeństwo i przyjaźń. Społeczna pozycja dziecka w grupie. Konflikty między dziećmi.
- Dojrzałość szkolna. Pojęcie, diagnozowanie, składniki, kontrowersje.
- Zaburzenia rozwojowe, dysharmonie u dzieci a ich funkcjonowanie w grupie rówieśniczej. Dziecko nadpobudliwe i nieśmiałe. Zaburzenia zachowania.
- Bezpieczeństwo dzieci w szkole i przedszkolu oraz poza ich terenem. Ochrona zdrowia dziecka. Dbłość o bezpieczeństwo własne i innych.
- Współpraca nauczyciela z rodzicami dzieci oraz przedszkola i szkoły ze środowiskiem.

Podczas trwających trzydzieści godzinnych praktyk kształtowane są kompetencje opiekuńczo-wychowawcze studentów/studentek, za sprawą:

- zapoznania się z charakterystyką przedszkola, szkoły bądź innej placówki, zwłaszcza zaznajomienia się z realizowanymi przez nią zadaniami opiekuńczo-wychowawczymi, sposobem funkcjonowania, pracownikami, organizacją pracy, prowadzoną dokumentacją;
- obserwacji aktywności uczniów, również tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi:
 - spontanicznej i zorganizowanej aktywności nieformalnych i formalnych grup uczniów;
 - interakcji nauczyciel/nauczycielka – dziecko oraz interakcji między dziećmi w tym samym i różnym wieku;

- dynamiki grupy, zachowań dzieci, ról odgrywanych przez członków grupy;
- procesów społecznego i interpersonalnego komunikowania w grupach wychowawczych, ich zakłóceń i prawidłowości;
- działań podejmowanych przez opiekuna/opiekunkę praktyk, jak i prowadzonych przez niego/nią zajęć;
- czynności podejmowanych przez opiekuna/opiekunkę praktyk w celu zachowania dyscypliny w grupie oraz zapewnienia bezpieczeństwa;
- form integrowania przez opiekuna/opiekunkę praktyk działalności: dydaktycznej, opiekuńczo-wychowawczej, terapeutycznej i pomocowej;
- współdziałania z opiekunem/opiekunką praktyk w zakresie:
 - prowadzenia działań wychowawczych,
 - zapewnienia bezpieczeństwa oraz sprawowania nadzoru i opieki nad grupą,
 - podejmowania działań względem uczniów mających specjalne potrzeby edukacyjne,
 - prowadzenia zorganizowanych zajęć wychowawczych,
- pełnienia funkcji opiekuna/opiekunki – wychowawcy/wychowawczynie, przede wszystkim:
 - poznawania wychowanków i uczniów, ich potrzeb, sytuacji społecznej, zdolności i zainteresowań, określenia poziomu ich rozwoju i wstępnego zdiagnozowania zaburzeń oraz dysfunkcji;
 - diagnozowania zarówno dynamiki grupy, jak i pozycji jednostek w grupie;
 - samodzielnego prowadzenia działań opiekuńczo-wychowawczych wobec poszczególnych uczniów i wobec grupy;
 - organizowania oraz prowadzenia zajęć wychowawczych w oparciu o opracowane przez siebie scenariusze;
 - opiekowania się uczniami i wychowankami w trakcie ich spontanicznej aktywności;
 - animowania aktywności grupy oraz współdziałania jej uczestników, organizowania pracy uczniów w grupach zadaniowych;

- podejmowania działań interwencyjnych w sytuacjach zagrożenia bezpieczeństwa, konfliktu, nieprzestrzegania ustalonych zasad lub naruszenia praw innych;
- podejmowania pracy indywidualnej z uczniami oraz wychowankami;
- sprawowania opieki nad uczniami poza terenem przedszkola, szkoły bądź innej placówki;
- analizy i interpretacji zaobserwowanych lub doświadczanych zdarzeń i sytuacji pedagogicznych, z uwzględnieniem:
 - konfrontowania wiedzy teoretycznej z praktyką,
 - prowadzenia dokumentacji praktyk,
 - oceny własnego funkcjonowania podczas realizowania zadań wychowawczych i opiekuńczych,
 - konsultacji z opiekunem/opiekunką praktyk celem omówienia przeprowadzonych działań i obserwowanych sytuacji,
 - oceny realizacji zamierzonych celów i oceny przebiegu prowadzonych działań,
 - omówienia zdobytych doświadczeń w grupie studentów.

Moduł 3 dotyczy przygotowania w zakresie dydaktycznym. Podstawy dydaktyki odnoszą się do opanowania wiedzy i umiejętności z obszaru dydaktyki ogólnej. Dydaktyka przedmiotu dotyczy zaś przygotowania w zakresie metodyki nauczania danego przedmiotu na konkretnym etapie edukacyjnym. Celem praktyki, obejmującej 120 godzin, jest gromadzenie doświadczeń związanych z pracą dydaktyczno-wychowawczą nauczyciela/nauczycielki i porównanie teoretycznej wiedzy dotyczącej metodyki nauczania z realiami pracy pedagogicznej. Elementy modułu powinny stanowić spójną całość, tak by wiedza teoretyczna była podstawą do nabywania umiejętności praktycznych, niezbędnych do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki.

Dydaktyka przedmiotu na etapie edukacji przedszkolnej i na etapie edukacji wczesnoszkolnej została omówiona w tabeli 2.

Tabela 2. Treści kształcenia w zakresie dydaktyki na etapie edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego na I etapie edukacyjnym. Program wychowania przedszkolnego i nauczania na I etapie edukacyjnym. Treści i cele kształcenia.
Specyfika roli nauczyciela/nauczycielki w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, autorytet nauczyciela/nauczycielki. Współpraca nauczyciela/nauczycielki ze środowiskiem, pracownikami szkoły i przedszkola oraz rodzicami dzieci.
Współczesne koncepcje edukacji małego dziecka. Stymulowanie rozwoju małego dziecka poprzez edukację. Rola edukacji integralnej. Podmiotowość i pełnomocność dziecka w edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Specyfika uczenia się dziecka. Kształcenie zintegrowane. Kształcenie kompetencji kluczowych u dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.
Wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci. Wspomaganie rozwoju poznawczego. Odkrywanie oraz rozwijanie uzdolnień i predyspozycji.
Metody, formy i zasady pracy nauczyciela/nauczycielki z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym i przedszkolnym. Projektowanie sytuacji edukacyjnych. Formułowanie celów kształcenia. Planowanie pracy dydaktyczno-wychowawczej. Aktywizowanie dzieci. Dostosowywanie komunikacji do możliwości dzieci. Organizacja zajęć zintegrowanych. Organizowanie przestrzeni klasy szkolnej. Ocenianie na etapie wczesnoszkolnym. Zastosowanie technologii informacyjnej i mediów w edukacji dzieci. Pomoce dydaktyczne, podręczniki i pakiety edukacyjne.
Kształtowanie dojrzałości szkolnej. Kształtowanie wśród dzieci motywacji oraz pozytywnego stosunku do nauki, rozwijanie samodzielności, aktywności i ciekawości.
Trudności w uczeniu się, diagnoza, pomoc psychologiczno-pedagogiczna, profilaktyka.
Dostosowywanie działań pedagogicznych do możliwości i potrzeb dziecka, zwłaszcza możliwości psychofizycznych i tempa uczenia się dziecka należącego do mniejszości etnicznej lub narodowej, pochodzącego z rodziny migracyjnej, posługującego się językiem regionalnym, powracającego z zagranicy lub też dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
Metodyka edukacji językowej, polonistycznej. Wspomaganie rozwoju mowy i zdolności wypowiedzenia się. Budowanie umiejętności wypowiedzenia się. Kultura języka. Tworzenie gotowości do nauki pisania i czytania. Kontakt dziecka z literaturą. Rozwijanie kompetencji i nawyków czytelnicych u dziecka. Stymulowanie werbalnej i teatralnej ekspresji dziecka. Rozwijanie podstawowych umiejętności wypowiedzenia się na piśmie.
Wychowawczy wymiar działań edukacyjnych. Budowanie systemu wartości, jak i kształtowanie postaw etycznych dzieci. Rozwijanie umiejętności społecznych dzieci. Edukacja obywatelska. Kształtowanie poczucia przynależności społecznej. Kształtowanie nawyków kulturalnych i kompetencji komunikacyjnych.

Metodyka edukacji matematycznej. Metodyka wspierania rozwoju umysłowych czynności istotnych w procesie uczenia się matematyki poprzez gry, zabawy, sytuacje zadaniowe. Kształtowanie matematycznych umiejętności niezbędnych w życiu codziennym.
Metodyka edukacji przyrodniczej. Kształtowanie u dziecka zdolności analizy, obserwacji zjawisk przyrodniczych. Edukacja ekologiczna. Organizacja edukacji przyrodniczej w środowisku naturalnym. Kształtowanie kompetencji dziecka w obszarze poszanowania przyrody.
Metodyka edukacji plastycznej. Techniki plastyczne w pracy z dzieckiem. Odbiór sztuki plastycznej przez dziecko.
Metodyka edukacji muzycznej. Taniec, śpiew, piosenka dziecięca. Odbiór oraz tworzenie muzyki przez dziecko.
Metodyka wychowania fizycznego i edukacji zdrowotnej. Organizacja gier i zabaw ruchowych. Rozwijanie sprawności fizycznej dziecka. Ćwiczenia korekcyjno-kompensacyjne.
Metodyka prowadzenia zajęć technicznych i komputerowych. Budzenie zainteresowań technicznych. Zapoznavanie dzieci z urządzeniami technicznymi. Kształtowanie wśród dzieci zdolności korzystania z komputera w celach edukacyjnych.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 Nr 0, poz. 131.).

W ramach modułu 3 odbywają się praktyki, w trakcie których, podobnie jak w przypadku praktyk w obrębie modułu 2, ma miejsce kształtowanie kompetencji dydaktycznych poprzez zapoznanie z naturą szkoły bądź innej placówki, w której praktyka jest realizowana. Obserwacja, będąca kolejnym elementem kształtowania wiedzy i umiejętności dydaktycznych, została rozszerzona (w porównaniu do modułu 2) o sposób: zadawania, jak i kontrolowania pracy domowej, oceniania uczniów, jak też metodę dyscyplinowania i aktywizowania uczniów oraz różnicowania poziomu ich aktywności. Ponadto obserwacji powinna zostać poddana organizacja przestrzeni klasy, sposób jej zagospodarowania, tok metodyczny zajęć, wykorzystywane przez nauczyciela/nauczycielkę formy i metody pracy oraz zastosowane pomoce dydaktyczne.

W trakcie praktyk pedagogicznych student/studentka powinien/powinna współdziałać z opiekunem/opiekunką praktyk w zakresie organizowania pracy w grupach, planowania i przeprowadzania zajęć, oceniania i kontrolowania uczniów. Ponadto współdziałanie powinno obejmować przygotowanie pomocy dydaktycznych, organizowanie przestrzeni klasy, podejmowanie działań skierowanych do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Współpracując z opiekunem/opiekunką praktyk, praktykant/praktykantka powinien/powinna po-

dejmować działania odnoszące się do projektowania, jak i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz wykorzystywania technologii informacyjnych i środków multimedialnych w pracy dydaktycznej.

Kształtowanie kompetencji dydaktycznych podczas praktyk następuje także poprzez pełnienie funkcji nauczyciela/nauczycielki, czyli poprzez diagnozowanie poziomu wiedzy, jak i umiejętności uczniów, planowanie zajęć, wybór form i metod pracy oraz środków dydaktycznych. Praktykant/praktykanta zobowiązany/zobowiązana jest do doboru formy i metody pracy adekwatnie do etapu edukacyjnego uczniów i realizowanych treści, organizowania i prowadzenia zajęć w oparciu o opracowane przez siebie scenariusze, jak i do dostosowania sposobu komunikacji do poziomu rozwoju oraz możliwości percepcyjnych uczniów. Pełnienie funkcji nauczyciela/nauczycielki obejmuje również wykorzystywanie technologii informacyjnej i środków multimedialnych podczas zajęć, organizowanie pracy uczniów w grupach, podejmowanie współpracy z pedagogiem szkolnym, wychowawcą/wychowawczynią klasy, innymi nauczycielami/nauczycielkami, a także specjalistami, którzy pracują z uczniami. W trakcie praktyk student/studentka, wcielając się w rolę nauczyciela/nauczycielki, podejmuje indywidualną pracę dydaktyczną z uczniami, animuje aktywność poznawczą i współdziałanie uczniów, kształtuje u dzieci umiejętność zdobywania wiedzy przy użyciu technologii informacyjnej.

Kształtowanie kompetencji dydaktycznych zachodzące poprzez analizę i interpretację doświadczanych lub zaobserwowanych zdarzeń i sytuacji pedagogicznych ma miejsce podobnie jak w module 2.

D. Organizację praktyk. Praktyki powinny stwarzać studentowi/studentce możliwość: wizyty w szkołach, przedszkolach i placówkach, obserwowanie zajęć, asystowanie nauczycielowi/nauczycielce prowadzącemu/prowadzącej zajęcia, samodzielne prowadzenie zajęć, planowanie i omawianie zajęć prowadzonych przez siebie i innych. Natomiast do obowiązków uczelni, w zakresie praktyk pedagogicznych należy:

- opracowanie zasad odbywania praktyk;
- przygotowanie studentów/studentek do odbycia praktyk;
- zapewnienie możliwości omówienia przebiegu praktyk w trakcie zajęć na uczelni;
- utrzymanie systematycznego kontaktu z placówkami, w których studenci/studentki odbywają praktyki.

Uczelnie zobowiązane są również do zapewnienia studentom/studentkom odbywającym praktyki:

- warunków umożliwiających zdobycie przygotowania praktycznego dotyczącego zadań wychowawczych i opiekuńczych, poznanie różnych klas i zespołów uczniowskich, uzyskanie doświadczenia pedagogicznego odnoszącego się do organizacji pracy w przedszkolu, szkole, jak i oceniania wyników kształcenia;
- opieki i nadzoru opiekuna/opiekunki praktyk;
- dostępu do pomocy dydaktycznych, sprzętu i pracowni specjalistycznych;
- warunków umożliwiających prowadzenie zajęć z wykorzystaniem technologii informacyjnej;
- warunków pozwalających na samodzielne opracowywanie scenariuszy i konspektów zajęć na podstawie informacji pozyskanej od opiekuna/opiekunki praktyk.

Liczba godzin praktyk w ramach przygotowania w zakresie dydaktycznym i psychologiczno-dydaktycznym wydaje się niewystarczająca do nabycia praktycznych umiejętności niezbędnych do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki. Połowa studentów/studentek odbywających praktyki w szkole³⁶ dostrzega potrzebę uczestniczenia w większej ilości praktyk. Badani/badane deklarowali/deklarowały chęć hospitowania i prowadzenia zajęć u różnych nauczycieli/nauczycielek i w różnych klasach. **W związku z powyższym zaleca się rozszerzenie liczby godzin praktyk, tak aby umożliwiły one wyposażenie studentów/studentek w umiejętności praktyczne, zwłaszcza w ramach komunikowania się z uczniami, metodyki nauczania, rozpoznawania problemów rozwojowych u dzieci.** Długotrwały proces kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek zapewnia wielostronny rozwój, daje możliwość zetknięcia się z różnorodnymi problemami i oczekiwaniami ze strony rodziców i uczniów, z którymi ma styczność na co dzień nauczyciel/nauczycielka. Zdobycie jak najwyższych kwalifikacji na etapie kształcenia stanowi gwarancję odpowiedniej realizacji zadań, jakie stoją przed kadrą pedagogiczną i szkołą. **Należy zadbać również o to, aby student/studentka w trakcie praktyk mógł/mogła współpracować z kilkoma nauczycielami/nauczycielkami, co pozwoli mu/jej na zapoznanie się z różnorodnymi formami pracy oraz zetknięcie się z większą grupą uczniów o zróżnicowanym poziomie rozwoju. Warto wzbogacić program stu-**

³⁶ D. Klus-Stasińska, M. Szczepska-Pustkowska, op.cit.

diów o zajęcia warsztatowe w zakresie tworzenia pomocy dydaktycznych, analizy podręczników, układania planów lekcji, sprawdzianów, poszukiwania ciekawych informacji, które wzbogacają zajęcia z uczniami oraz o dyskusje dotyczące przeprowadzonych lekcji.

Nowe Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego dotyczące standardów kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek stanowi duży krok na przód w tej dziedzinie, pozwala bowiem na lepsze przygotowanie przyszłych pedagogów do pracy z dziećmi i młodzieżą. Przyczyni się do tego przede wszystkim zwiększony: wymiar zajęć z zakresu psychologii, pedagogiki i dydaktyki oraz wymiar czasowy praktyk pedagogicznych, który w bezpośredni sposób powinien przełożyć się na wzrost kompetencji zawodowych absolwentów/absolwentek chcących związać swoje życie zawodowe z pracą w oświacie.

■ PRAKTYKI PEDAGOGICZNE

Znacząca część wiedzy wnoszonej przez nauczyciela/nauczycielkę do nauczania stanowi wynik nabywanego w trakcie lat pracy zawodowej doświadczenia. Tego rodzaju wiedzę należy więc uznać za niezwykle istotny element jego/jej praktyki zawodowej³⁷.

Praktyczne doświadczenie, jakie zdobywają studenci/studentki podczas praktyk pedagogicznych, stwarza możliwość wypróbowania i sprawdzenia swoich koncepcji oraz wykorzystania w praktyce, w realnym środowisku pracy nauczyciela/nauczycielki, nabytych w toku studiów umiejętności. Praktyki pedagogiczne pozwalają z jednej strony udoskonalić umiejętności już posiadane, z drugiej zaś nabyć nowych, głównie dzięki możliwości praktycznego wykorzystania wiedzy zdobytej w sposób bierny, czyli podczas wykładu. Praktyczne doświadczenie przyszłych nauczycieli/nauczycielek jest niezwykle istotnym elementem ich kształcenia, obejmującym nie tylko przekazywanie wiedzy, ale również jej wykorzystanie i zastosowanie w konkretnych sytuacjach dydaktycznych i wychowawczych. Kluczowe znaczenie praktyki podkreśla konieczność nabycia przez absolwentów/absolwentki kierunków pedagogicznych umiejętności realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego. Na drodze praktyki nauczyciel/nauczycielka zyskuje bowiem większą świadomość w zakresie podejmowanych i wykonywanych działań, jak i poszerza swoją wiedzę na ich temat³⁸. Poprzez praktyczne doświadczenie przyszły/przyszła nauczyciel/nauczycielka zdobywa szczegółową wiedzę na temat określonych grup dzieci, z którymi pracuje. Bez praktycznego doświadczenia wiedza nauczyciela/nauczycielki jest jedynie wiedzą o nauczaniu, zaś poprzez praktykę kandydat/kandydatka na nauczyciela/nauczycielkę zyskuje wiedzę na temat kontekstu, pozwalającego pogłębić zdolność praktycznego wykorzystania wiedzy w procesie nauczania. Zatem poprzez praktykę przyszły/przyszła nauczy-

³⁷ A.T. Pearson, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.

³⁸ Ibidem.

ciel/nauczycielka nie tylko zdobywa wiedzę o nauczaniu, ale również zyskuje wiedzę przez nauczanie³⁹.

W związku z tym przygotowanie studentów/studentek do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki powinno obejmować zarówno zdobywanie informacji teoretycznych, jak i doskonalenie umiejętności praktycznych. Praktyka pedagogiczna powinna być traktowana jako integralny element programu studiów, silnie związany z teorią, gdyż to ona ukierunkowuje praktykę, która jest miernikiem teorii, pozwalając na weryfikację przygotowania teoretycznego i wyobrażeń na temat pracy z dziećmi i młodzieżą w szkole⁴⁰.

Zmieniająca się w szybkim tempie rzeczywistość stawia przed nauczycielami/nauczycielkami oraz wychowawcami/wychowawczyniami wyzwania wynikające z konieczności rozwiązywania nowych problemów, stanowiących przede wszystkim pochodną przemian zachodzących w sferze gospodarczej, społecznej i kulturalnej. Przeobrażenia te implikują konieczność odniesienia się nauczycieli/nauczycielek między innymi do zjawisk związanych z edukacją równoległą i ustawiczną oraz zmianami zachodzącymi w obrębie potrzeb wychowawczych⁴¹.

Wszystko to, co napisano powyżej, wymusza również zacieśnienie oraz niejednokrotnie zredefiniowanie, a także przebudowanie modelu, na którym opiera się współdziałanie nauczycieli/nauczycielek i uczniów, stanowiące podstawę zapoznania się studentów/studentek kierunków pedagogicznych z warsztatem pracy nauczyciela/nauczycielki. Zaznajomieniu się z modelem współpracy nauczyciel/nauczycielka – uczeń ma służyć przede wszystkim hospitacja zajęć prowadzonych przez nauczyciela/nauczycielkę. Obserwacja i analiza ich treści daje studentowi/studentce odbywającemu/odbywającej praktyki pedagogiczne możliwość zweryfikowania swoich umiejętności, co jest niezwykle ważne z punktu widzenia jej celów i stanowi jej silny atut⁴². Obserwacja warunków pracy, jak i przebiegu cudzej działalności pedagogicznej pozwala na poznanie jej specyfiki, uświadomienie sobie wszystkich elementów planu działania pedagogicznego oraz zdobycie wiedzy na temat jego realizacji w określonych warunkach. Hospitacje, w których uczestniczą studenci/studentki, można określić mianem biernej obserwacji.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ K. Czollek, *Praktyka śródroczna jako forma przygotowania studentów do roli nauczyciela*, www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/luty,166/praktyka_srodrocna_jako_forma_przygotowania_studentow_do_rol_i_nauczycieli1094.html [data dostępu: 06.04.2012].

⁴¹ Ibidem.

⁴² Ibidem.

Zaleca się więc, aby w trakcie praktyk pedagogicznych stworzono studentom/studentkom warunki pozwalające zarówno na czerpanie wzoru i przykładu, wynikającego z obserwacji pracy nauczycieli/nauczycielek, jak i na przygotowywanie przyszłych pedagogów do podejmowania samodzielnych działań dydaktycznych i wychowawczych, polegających między innymi na wdrażaniu szeregu innowacji, dzięki czemu możliwe będzie uwolnienie się od niewolniczego naśladownictwa wzoru.

Istotne, aby po zakończeniu zajęć polegających na obserwacji pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciel/nauczycielka objaśniał/objaśniała studentom celowość i zasadność wszelkich podejmowanych przez siebie zabiegów i czynności. **Rekomenduje się nauczycielom/nauczycielkom, w których zajęciach uczestniczą praktykanci/praktykantki, aby po ich przeprowadzeniu wymagałi/wymagały od studenta/studentki opisu, tego co zaobserwował/zaobserwowała, tak aby możliwe było sprawdzenie tego, czy praktykant/praktykantka zrozumiał/zrozumiała zasadność podjętych przez nauczyciela/nauczycielkę działań, a także czy świadom/świadoma jest zasad doboru zastosowanych metod dydaktycznych i wychowawczych. Po takiej analizie student/studentka powinien/powinna zdobyć umiejętność podzielenia zaobserwowanych czynności pedagogicznych na poszczególne elementy, a następnie samodzielnego zaplanowania i zrealizowania zadań edukacyjnych.** Dokładne zapoznanie się z obserwowanymi zajęciami staje się zatem inspiracją do twórczego zastosowania zaobserwowanych elementów w nowych sytuacjach. W ten sposób praktykant jest w stanie w krótkim czasie, unikając błędów, przyswoić odpowiednie sposoby postępowania z uczniami⁴³.

Z badań przeprowadzonych na Uniwersytecie Opolskim w roku akademickim 1999/2000⁴⁴ na grupie stu studentów/studentek III i IV roku, kierunków matematyka i fizyka, odbywających praktyki w szkole podstawowej, gimnazjum, liceum ogólnokształcącym i liceum zawodowym wynika, że udział w zajęciach w roli obserwatora stanowi dobrą okazję do zapoznania się z obszarem działalności nauczycielskiej. Studenci/studentki duże znaczenie podczas praktyk przypisywali/przypisywały metodom pracy nauczyciela/nauczycielki z uczniami oraz doborowi treści ćwiczeń – 62% badanych uznało ten element za najistotniejszy.

⁴³ *Rola praktyk pedagogicznych i sposoby ich realizacji*, www.sites.google.com/site/ksztalenienuczycieli/nauczycielek/rola-praktyk-pedagogicznych-i-sposoby-ich-realizacji [data dostępu: 18.04.2012].

⁴⁴ K. Czollek, op.cit.

Studenci/studentki poproszeni/poproszone o wymienienie cech osobowości przydatnych w zawodzie nauczyciela/nauczycielki najczęściej wskazywali/wskazywały cierpliwość (31 osób), konsekwencję (26 osób) i opanowanie (25 osób). W najmniejszym stopniu, zdaniem studentów/studentek, przydaje się poczucie humoru. Nauczyciel/nauczycielka powinien/powinna być osobą wiarygodną i otwartą, niezbędna jest umiejętność nawiązania kontaktu z młodzieżą. Współczesny/współczesna nauczyciel/nauczycielka musi również zdawać sobie sprawę z tego, że młodzież ma coraz większy dostęp do Internetu, mediów i rozwija się szybciej niż kiedyś⁴⁵. Stanowi to oczywiście rezultat przeobrażeń zachodzących w sferze cywilizacji, w tym procesów globalizacyjnych, które wiążą się z szeregiem zagrożeń, takich jak na przykład cyberprzemoc czy osłabienie, a w skrajnych przypadkach, upadek autorytetów, w tym również autorytetu rodziców oraz nauczycieli/nauczycielek. W związku z tym do cech charakteru i osobowości oczekiwanych społecznie od nauczyciela/nauczycielki należą⁴⁶:

- większe niż u innych osób poczucie odpowiedzialności,
- większa niż u innych osób potrzeba pracy z ludźmi,
- większe niż przeciętnie uspołecznienie i zainteresowanie społeczne,
- większa niż u innych osób samokontrola,
- większe niż u innych zainteresowanie relacjami międzyludzkimi,
- tendencja do konformizmu wobec norm społecznych,
- dokładne trzymanie się przyjętych konwencji.

Na uczelniach należy akcentować potrzebę posiadania wymienionych cech charakteru i osobowości, istotnych w zawodzie nauczyciela/nauczycielki, i starać się je, w miarę możliwości, wykształcić w studentach/studentkach. Student/studentka powinien/powinna mieć świadomość predyspozycji, niezbędnych do efektywnego wykonywania tego trudnego, ale jakże odpowiedzialnego i ważnego społecznie zawodu.

Badani/badane studenci/studentki byli/były zdania, że skoordynowanie poszczególnych elementów zajęć oraz zadbanie o podzielność uwagi są trudnymi zadaniami. Studenci/studentki krytycznie odnieśli/odniosły się do takich elementów własnej pracy, jak: rozmowa z uczniem tylko przy tablicy (75% ankietowanych), chaotyczny zapis na tablicy (48%), brak dyscypliny na zajęciach (40%) czy też brak kontroli nad indywidualną pracą ucznia w zeszy-

⁴⁵ [www.zs1.dukla.pl/dokumentyws/Zawod nauczyciela.pdf](http://www.zs1.dukla.pl/dokumentyws/Zawod%20nauczyciela.pdf) [data dostępu: 06.04.2012].

⁴⁶ Ibidem.

cie (35%). Popelniane błędy tłumaczyli/tłumaczyły głównie brakiem doświadczenia oraz stresem, tylko nieliczni/nieliczne argumentowali/argumentowały je niechętnym stosunkiem uczniów do praktykantów/praktykantek i złym przygotowaniem lekcji⁴⁷. **W związku z powyższym istotne jest uwzględnienie w programach studiów pedagogicznych zagadnień dotyczących metod utrzymywania dyscypliny na zajęciach oraz atrakcyjnych form prowadzenia zajęć. Powinno się wpajać studentom/studentkom świadomość konieczności stosowania aktualnych i nowoczesnych metod i technik nauczania. Dlatego też należy zapoznawać przyszłych/przyszłe nauczycieli/nauczycielki z nauczaniem sokratejskim, wykorzystującym aktywny dialog. Ponadto na zajęciach z psychologii należy położyć nacisk na naukę skutecznych metod radzenia sobie ze stresem oraz wykształcenie umiejętności w zakresie wystąpień publicznych, które pozwoliłyby złagodzić stres podczas zajęć. Student/studentka w trakcie praktyk powinien/powinna także nauczyć się myślenia pedagogicznego i spostrzegawczości, szukania powiązań między własnym zachowaniem, wpływaniem na uczniów a ich reakcją.**

Jedynie w przypadku 14% badanych studentów/studentek przygotowanie do lekcji nie przysporzyło znaczących kłopotów. Pozostali/pozostałe wskazywali/wskazywały trudności związane z wyborem trafnych metod prowadzenia zajęć (13%), napisaniem konspektu (16%), zaplanowaniem w czasie różnych elementów zajęć (22%) czy też wyborem odpowiednich zadań i ćwiczeń (36%). **Dlatego też rekomenduje się, aby w czasie odbywania praktyk stworzyć studentom/studentkom możliwość zapoznania się ze sposobem planowania pracy wychowawczej i dydaktycznej przez nauczycieli/nauczycielki, przygotowania do lekcji oraz innych szkolnych, a także pozaszkolnych zajęć. Istotne, aby student/studentka zdobył/zdobyła wiedzę na temat stosowanych przez nauczycieli/nauczycielki form doskonalenia, sposobów współpracy ośrodkiem doskonalenia nauczycieli/nauczycielek. Za celowe i pożądane uważa się również kształtowanie wśród studentów/studentek kierunków pedagogicznych umiejętności pisania konspektów zajęć, wyboru właściwych metod, ćwiczeń oraz rozplanowania elementów zajęć w czasie.**

Studenci/studentki oceniali/oceniały również pomoc udzieloną im w trakcie praktyk przez nauczyciela/nauczycielkę w szkole. Ponad połowa praktykantów/praktykantek (52%) oceniła ją jako średnią, prawie co piąty/piąta

⁴⁷ K. Czollek, op.cit.

uznał/uznała ją za znaczną, a co dwudziesty/dwudziesta stwierdził/stwierdziła, że nauczyciel/nauczycielka nie okazał/okazała mu/jej pomocy. Mimo to aż 75% studentów/studentek uznało pomoc nauczyciela/nauczycielki za wystarczającą. Oczekiwania pozostałych dotyczyły: wskazania czasopism i literatury fachowej, przedstawienia informacji na temat zdolności uczniów w danej klasie i tempa ich pracy oraz przekazania większej liczby wskazówek dotyczących metod pracy, jak i doboru ćwiczeń⁴⁸. **Zaleca się więc położenie nacisku na zwiększenie kompetencji nauczycieli/nauczycielek pełniących funkcję opiekunów/opiekunek praktyk. Warto, aby nauczyciele/nauczycielki ściśle współpracowali/współpracowały z praktykantami/praktykantkami, dostosowywali/dostosowywały pomoc do ich indywidualnych potrzeb. Ma to na celu umożliwienie skutecznego wprowadzenia studenta/studentki w rolę nauczyciela/nauczycielki oraz wspieranie jego/jej rozwoju zawodowego** (rekomendacja została rozwinięta w podrozdziale *Rola opiekuna/opiekunki praktyk pedagogicznych*).

Uczestnicy/uczestniczki badania ocenili/oceniły również całokształt odbytych praktyk. Wyniki wskazują na potrzebę uczestniczenia połowy studentów/studentek w większej liczbie zajęć lekcyjnych. Zajęcia prowadzone lub hospitowane w różnych klasach i u różnych nauczycieli/nauczycielek pozwoliłyby wzbogacić warsztat pracy praktykanta/praktykantki.

Własne przygotowanie do odbycia praktyk w opinii 56% studentów/studentek było dobre, a w przypadku 33% zadowolające. W trakcie praktyk studenci/studentki nauczyli/nauczyły się lepiej przewidywać czas niezbędny do wykonania zadania lub przyswojenia wiedzy, poznali/poznały reakcje uczniów, zdobyli/zdobyły wiedzę na temat trudności, jakie nauka sprawia młodszym i starszym dzieciom, zapoznali/zapoznały się z praktycznymi metodami pracy nauczyciela/nauczycielki, jak również przeanalizowali/przeanalizowały błędy popełniane przez kolegów/koleżanki⁴⁹.

Nauczyciel/nauczycielka (który/która podczas lekcji dostrzega, że strategia zajęć, jaką przyjął/przyjęła nie zdaje egzaminu, więc postanawia ją zmienić) przejawia refleksję, którą można określić jako wiedzę wykazaną przez praktyka w sposób spontaniczny. Owa refleksja powoduje, że nauczyciel/nauczycielka nie wstrzymuje działania, aby zdecydować o jego dalszym przebiegu, ale odpowiednio je modyfikuje. Zatem refleksja występująca

⁴⁸ Ibidem.

⁴⁹ Ibidem.

w trakcie działania jest swego rodzaju wiedzą opartą na doświadczeniu⁵⁰. Istotne jest, aby praktyka kandydata/kandydatki do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki miała charakter refleksyjny. W takich okolicznościach bowiem student/studentka zaznajamia się ze sposobami dostosowywania się do nowych sytuacji, które mają miejsce w pracy zawodowej. Właśnie poprzez praktykę student/studentka nabywa umiejętności stosowania odpowiednich działań w zależności od sytuacji. Poprzez umożliwienie mu/jej uczestnictwa w praktykach pedagogicznych wymagających refleksji stwarza się szansę zdobycia umiejętności zmiany przekonań i zamiarów, które są niezbędne w nauczaniu.

W dostarczeniu kandydatom/kandydatkom na nauczycieli/nauczycielki praktycznych doświadczeń refleksyjnych konieczne wydaje się zwiększenie prawdopodobieństwa odnalezienia się w sytuacji wymuszającej taką refleksję. Praktyka w okolicznościach, w których zdobyta wiedza jest wystarczająca bez wprowadzania jakichkolwiek zmian, nie zmusza do refleksji. Zajęcia praktyczne ograniczające się do nauczania w jednej grupie dzieci bądź w wielu podobnych grupach, obejmujące wąski temat, nie zapewnią studentowi/studentce wielu okazji do refleksyjnego doświadczenia praktycznego. **W związku z powyższym zaleca się, aby studenci/studentki odbywali/odbywały praktyki pedagogiczne w kilku klasach, tak aby mieli/miały styczność z jak największą liczbą uczniów i nauczycieli/nauczycielek, co wzbogaci ich doświadczenie zawodowe oraz dostarczy okazji do refleksyjnych doświadczeń praktycznych. Zajęcia dotyczące szerokiej tematyki, prowadzone ze zróżnicowanymi pod względem wieku grupami uczniów, pozwolą praktykantom/praktykantkom zdobyć umiejętności modyfikowania własnych zamiarów i przekonań.**

W celu doskonalenia umiejętności praktycznych studentów/studentek kierunków pedagogicznych **rekomenduje się utworzenie (na wzór placówek funkcjonujących niegdyś przy liceach pedagogicznych) szkół ćwiczeń przy uczelniach kształcących przyszłych/przyszłe nauczycieli/nauczycielki, w których studenci/studentki mieliby/miałyby możliwość odbywania praktyk. Warto, aby każda uczelnia pedagogiczna posiadała swoje przedszkole i szkołę, które stanowiłyby szkołę ćwiczeń, będącą jej integralną częścią i podlegającą jej władzom. Tego rodzaju szkoły, będące wzorcowo prowadzonymi placówkami, podejmowałyby inicjatywy dotyczące doskonalenia metod pracy dydaktyczno-wychowawczej studentów/studentek oraz stwa-**

⁵⁰ A.T. Pearson, op.cit.

rzwałyby im możliwość praktycznego przygotowania do zawodu. Ponadto w trakcie praktyk pedagogicznych w tego rodzaju placówkach studenci/studentki mieliby/miałyby szansę potwierdzenia teoretycznej wiedzy z zakresu psychologii wieku rozwojowego, pedagogiki, socjologii, metodyki czy higieny szkolnej. W szkołach ćwiczeń powinni/powinny pracować nauczyciele/nauczycielki o wysokich kwalifikacjach, posiadający wieloletnie doświadczenie oraz praktykę zawodową.

Praktyki w szkole ćwiczeń powinny obejmować zapoznanie się z jej funkcjonowaniem, zajęcia pomocnicze i hospitacje, które pomogłyby poznać zarówno cudzą, jak i własną pracę pedagogiczną. Zajęcia pomocnicze są formą obserwacji czynnej i polegają na wykonywaniu prostych czynności pedagogicznych, które pozwalają uświadomić praktykantowi/praktykantce przebieg jego/jej własnej pracy oraz sposób i rodzaj działań, jakie będzie podejmować. Stwarzają również możliwość zaznajomienia studentów/studentek z metodami oraz środkami niezbędnymi do osiągnięcia celów kształcenia i wychowania, a także do sprecyzowania wyników i warunków działań. Zwiedzanie szkoły, poza zapoznaniem się studentów/studentek z ogólnymi warunkami pracy nauczyciela/nauczycielki, miałoby służyć także wywołaniu zainteresowania jego/jej pracą i wzbudzeniu chęci aktywnego uczestniczenia w życiu szkoły. Ponadto praktyki obejmowałyby ćwiczenia, lekcje próbne, które służyłyby zdobyciu umiejętności planowania, jak i realizowania własnej działalności pedagogicznej.

Rola opiekuna/opiekunki praktyk pedagogicznych

W przypadku kształcenia nauczycieli/nauczycielek posiadanie rozległej wiedzy teoretycznej nie jest jedynym elementem warunkującym rzetelne i efektywne wykonywanie zawodu, należy bowiem uzupełnić ją o umiejętności praktyczne, a także poddać weryfikacji w obecności doświadczonego/doświadczonej nauczyciela/nauczycielki. Znaczną rolę w rozwoju, zdobywaniu wiedzy i praktycznych umiejętności studentów/studentek kierunków nauczycielskich, odbywających praktyki w placówkach oświatowych, odgrywają opiekunowie/opiekunki praktyk. Nauczyciele, którzy pełnią obowiązki opiekuna/opiekunki praktyk pedagogicznych, decydują bowiem o możliwości sprawdzenia wiedzy zdobytej przez praktykanta/praktykantkę podczas studiów. Rolą opiekuna/opiekunki jest wprowa-

dzenie studenta/studentki w środowisko szkolne i pozaszkolne uczniów oraz udzielanie pomocy w zaplanowaniu rozwoju zawodowego. Aby ten proces był jednak skuteczny, a jednocześnie możliwe było poznanie oczekiwań co do realizacji praktyk pedagogicznych zarówno szkoły, w której student/studentka odbywa praktyki, jak i uczelni, konieczny jest kontakt obu stron⁵¹. **Wobec powyższego zaleca się wymianę informacji między szkołą, w której student/studentka odbywa praktyki pedagogiczne, a jego/jej macierzystą uczelnią.** Od współpracy uczelni ze szkołą w dużej mierze zależy to, czy praktyki będą znaczącym elementem przygotowania studenta/studentki do wykonania zawodu, czy jedynie formalnym procesem, który nie będzie charakteryzował się wysoką jakością, a tym samym przydatnością w zweryfikowaniu poziomu wiedzy, umiejętności, jak też predyspozycji zawodowych kandydata/kandydatki do zawodu.

Nauczyciel/nauczycielka wcielający/wcielająca się w rolę opiekuna/opiekunki studenta/studentki odbywającego/odbywającej praktyki pedagogiczne powinien/powinna wykazywać względem swojego/swojej podopiecznego/podopiecznej życzliwość, która żadną miarą nie może być tożsama z bezkrytyczną akceptacją wszelkich jego/jej działań, zachowań oraz poczynań. **Dlatego też zaleca się, aby z jednej strony opiekun/opiekunka praktyk był/była swego rodzaju rzecznikiem interesów praktykanta/praktykantki względem innych pracowników placówki oświatowej będącej miejscem praktyk, z drugiej zaś ważne jest, aby opiekun/opiekunka praktyk sprecyzował/sprecyzowała wymogi względem studenta/studentki, nad którym/którą w trakcie praktyk sprawuje pieczę, jak również podjął/podjęła wszelkie możliwe działania gwarantujące zrealizowanie celów, którym praktyki służą.**

W pracy opiekuna/opiekunki praktyk istotna jest jego/jej współpraca ze środowiskiem szkolnym, jak i pozaszkolnym, stwarzająca studentowi/studentce możliwość zapoznania się z funkcjonowaniem jednostki, w której odbywa praktyki, wykraczającym poza zajęcia lekcyjne⁵². **Biorąc pod uwagę rolę, jaką opiekun/opiekunka praktyk pedagogicznych odgrywa w kształtowaniu kompetencji studentów (przyszłych nauczycieli/nauczycielek) oraz brak rozwiązań systemowych związanych z pełnieniem tejże funkcji przez nauczycieli/nauczycielki, zaleca się uczestnictwo nauczycieli/nauczycielek w szkoleniu, promującym dobre praktyki w zakresie odgrywania roli opiekuna/opiekunki**

⁵¹ B. Walkiewicz, *Opiekun praktyk pedagogicznych w szkole*, www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/21.pdf [data dostępu: 04.04.2012].

⁵² Ibidem.

praktyk pedagogicznych. Tego rodzaju projekt mógłby zostać skierowany do nauczycieli/nauczycielek, pełniących lub chcących pełnić funkcję opiekuna/opiekunki praktyk pedagogicznych w szkołach. Realizacja projektu mogłaby zostać powierzona Ośrodkowi Rozwoju Edukacji bądź też wojewódzkim ośrodkom doskonalenia nauczycieli/nauczycielek. Poza nowymi umiejętnościami z zakresu prowadzenia praktyk pedagogicznych nauczyciele/nauczycielki mieliby/miałyby możliwość wymiany między sobą doświadczeń związanych z pełnieniem funkcji opiekuna/opiekunki praktyk, podzielenia się swoimi obawami oraz zapoznania się z szeregiem sprawdzonych rozwiązań w tym obszarze. Istotne jest, aby w opracowanie programu kursu zaangażowani/zaangażowane byli/były doświadczeni/doświadczone nauczyciele/nauczycielki, psychologowie i eksperci z dziedziny edukacji. **Zaleca się, aby uczestnikami/uczestniczkami szkolenia, ze względu na wymagane minimum kilkuletnie doświadczenie w pracy w szkole, były osoby posiadające stopień nauczyciela/nauczycielki mianowanego/mianowanej i wyższy, czyli dysponujące umiejętnością przekazywania wiedzy innym dorosłym**⁵³. W trakcie szkolenia nauczyciele/nauczycielki doskonaliliby/doskonalilyby swoje umiejętności projektowania współpracy ze środowiskiem szkolnym, pozaszkolnym oraz uczelnią. Rozwijaliby/rozwijałyby również swoje umiejętności w zakresie wspierania studenta/studentki w rozwoju zawodowym, jak i wprowadzania go/jej w rolę nauczyciela/nauczycielki. Ponadto uczestnictwo w szkoleniu inspirowałoby nauczycieli/nauczycielki do autorefleksji nad własną praktyką, czyli uzmysłowiło im działanie elementów stymulujących i blokujących ich rozwój zawodowy oraz pozwalało dostrzec w pełnieniu funkcji opiekuna/opiekunki szansę własnego rozwoju⁵⁴. Kurs doszkalający dla nauczycieli/nauczycielek jest formą wsparcia ich zawodowego rozwoju w roli opiekuna/opiekunki, mającego znaczący wkład w przygotowanie studentów/studentek do podjęcia pracy zawodowej. Uczestnictwo w nim stanowi również przejaw dbałości o własny rozwój zawodowy.

Z racji tego, że praca pedagoga wiąże się z odpowiedzialnością za wykształcenie i wychowanie najmłodszych przedstawicieli nowego pokolenia, ważne są umiejętności związane z komunikowaniem się, umożliwiającym realizację procesu dydaktyczno-wychowawczego. Dlatego zaleca się, aby w trakcie realizacji praktyk pedagogicznych opiekun/opiekunka praktykanta/praktykantki ze strony placówki oświatowej położył/położyła szczególny

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ Ibidem.

nacisk na opanowanie przez studenta/studentkę technik: organizacji pracy z dziećmi, nawiązywania z nimi kontaktu, utrzymywania karności podczas zajęć i zabawy. Wymienione techniki stanowią bowiem ważny element pracy nauczyciela/nauczycielki determinujący jakość oraz efektywność realizowanego przez niego/nią procesu kształcenia i wychowania.

Ponadto istotne jest, aby opiekun/opiekunka praktykanta uświadomił/uświadomiła studentowi/studentce jego/jej rolę w wychowaniu podopiecznych. W związku z powyższym powinien/powinna być zobowiązany/zobowiązana do uwrażliwienia praktykanta/praktykantki na takie elementy procesu wychowawczego, jak:

- dyscyplina,
- przestrzeganie przez uczniów regulaminu szkolnego,
- przestrzeganie porządku w klasie,
- formowanie nawyków dotyczących higieny i kultury życia codziennego,
- stosunku dzieci do pracy, nauki i zabawy,
- kształtowanie reakcji dzieci na wydarzenia w szkole i klasie.

Nie ulega wątpliwości, że w trakcie odbywania praktyk pedagogicznych student/studentka musi być nadzorowany/nadzorowana przez opiekuna/opiekunkę praktyk. **Zaleca się jednak, aby opieka ta nie miała charakteru stricte mentorskiego, zbudowanego na przeświadczeniu o nieomyślności nauczyciela/nauczycielki będącego/będącej opiekunem/opiekunką praktyk, a wynikającego z wieloletniego doświadczenia w pełnieniu obowiązków dydaktyka i wychowawcy. Relacje między opiekunem/opiekunką praktyk a studentem/studentką powinny opierać się na partnerstwie, zakładającym wspólne rozwiązywanie problemów natury dydaktycznej czy wychowawczej, nie zaś odgórne narzucanie przez opiekuna/opiekunkę konkretnych rozwiązań czy też ich forsowanie za wszelką cenę, bez uwzględnienia kontrargumentów przedstawionych przez podopiecznego/podopieczną.**

Nauczyciel/nauczycielka opiekun/opiekunka praktyk zobligowany/zobligowana jest do szeroko rozumianego wprowadzenia studenta/studentki praktykant/praktykantki (przyszłego pedagoga) do zawodu nauczyciela/nauczycielki zarówno pod względem dyscyplinarnym, jak i formalno-prawnym oraz sprawowania nad nim/nią pieczy, przez które należy rozumieć między innymi udzielanie praktykantowi/praktykantce wszelkiej niezbędnej pomocy oraz wskazówek umożliwiających zrealizowanie celów praktyk, jak i wywiązanie się przez nie-

go/nią z obowiązków dydaktyczno-wychowawczych. Opiekun/opiekunka praktyk zobowiązany/zobowiązana jest również do dokonania ogólnej oceny praktyki, zgodnie z obowiązującą w szkolnictwie wyższym skalą ocen 2–5. **W związku z tym bezwzględnie zaleca się dokonanie oceny z uwzględnieniem rzeczywistych osiągnięć studenta/studentki, jak też faktycznie zrealizowanych przez niego/nią zadań.** Żaden/żadna opiekun/opiekunka praktyk nie może bowiem kierować się w tym względzie ani osobistymi sympatiami, ani animozjami, które zakłócają bądź uniemożliwiają obiektywną ocenę wiedzy, umiejętności, pracy studenta/studentki, jak też jego/jej predyspozycji zawodowych. Niedopuszczalne są również sytuacje, w których opiekun/opiekunka praktyk, nie chcąc wyrządzić studentowi/studentce krzywdy, wystawia ocenę pozytywną, tym samym zliczając praktykę. W ten sposób nie zostaje zrealizowany jeden z naczelných celów praktyk pedagogicznych, a więc zweryfikowanie predyspozycji studenta/studentki odbywającego/odbywającej praktyki. **Dlatego też ocena praktyki musi opierać się na obiektywnych przesłankach uwzględniających jej rzeczywisty, zgodny ze stanem faktycznym, przebieg. Jednocześnie rekomenduje się, aby niezaliczenie praktyki pedagogicznej było tożsame ze skreśleniem osoby odbywającej praktyki z listy studentów lub też aby oznaczało konieczność wyboru przez nią innej specjalizacji, która nie będzie bezpośrednio związana z koniecznością podejmowania pracy z dziećmi oraz młodzieżą.** Ocena niedostateczna jest bowiem sygnałem zarówno dla samego/samej studenta/studentki, jak i opiekuna/opiekunki praktyk z ramienia uczelni, że żadną miarą nie jest on/ona predysponowany/predysponowana do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki w placówkach przedszkolnych oraz klasach I–III szkoły podstawowej czy innych placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Rzadko bowiem dochodzi do sytuacji, w której opiekun/opiekunka praktyk decyduje o wystawieniu studentowi/studentce oceny niedostatecznej, bez szczegółowej analizy przypadku.

Nie ulega wątpliwości, że rola, jaką praktyki pedagogiczne odgrywają w systemie kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek, zmusza instytucje oraz osoby odpowiedzialne za ich planowanie oraz realizację do ciągłego modyfikowania zarówno ich standardów, programów, jak i wymiaru czasowego, tak aby stanowiły one z jednej strony weryfikację poziomu wiedzy i umiejętności, jak i predyspozycji studentów/studentek, pretendujących do miana nauczyciela/nauczycielki. Z drugiej zaś strony dawały praktykantom/praktykantkom możliwość zastosowania wiedzy teoretycznej zdobytej podczas studiów

w praktyce szkolnej, a także wykazania się konkretnymi umiejętnościami praktycznymi, związanymi z realizacją procesu dydaktyczno-wychowawczego w realnym środowisku pracy pedagoga. Zmiany w zakresie teoretycznego i praktycznego kształcenia przyszłych pedagogów, jak również w zakresie praktyk pedagogicznych, powinny być skorelowane z przeobrażeniami zachodzącymi zarówno w sferze ekonomicznej, społecznej, jak i edukacyjnej, tak aby przyszli/przyszłe nauczyciele/nauczycielki byli/były w pełni przygotowani/przygotowane do realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, którego cele również stanowią odzwierciedlenie postępu cywilizacyjnego, jak i przemian zachodzących w sferze nauki, w tym również nauk o wychowaniu.

■ **PRZYGOTOWANIE PRAKTYCZNE NAUCZYCIELI/NAUCZYCIELEK W ŚWIETLE WYNIKÓW BADAŃ EMPIRYCZNYCH**

W niniejszym rozdziale przedstawiono charakterystykę metod badawczych oraz wyniki badań, które zostały przeprowadzone na potrzeby projektu *Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela*, realizowanego przez Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Łodzi.

Metodologia badań

W ramach wzmiankowanych badań wykorzystano następujące techniki badawcze, które pozwoliły na sformułowanie szeregu wniosków, jak również zaleceń i rekomendacji związanych z praktycznym przygotowaniem studentów/studentek do odgrywania roli pedagoga:

- analizę desk research danych zastanych, dostępnych programów praktyk pedagogicznych, realizowanych w ramach studiów na polskich uczelniach;
- badania fokusowe z dyrektorami oraz wicedyrektorami szkół z województwa łódzkiego, mające na celu zweryfikowanie poziomu dostosowania praktyk pedagogicznych do potrzeb pracodawców;
- badania kwestionariuszowe, przeprowadzone wśród studentów/studentek specjalizacji nauczycielskiej oraz nauczycieli/nauczycielek, mające na celu analizę jakości oraz efektywności dotychczasowych programów praktyk, realizowanych w polskich szkołach wyższych.

Zogniskowane wywiady grupowe

Zogniskowany wywiad grupowy (z ang. *Focus Group Interview* – FGI), zwany również fokusem, to jedna z najpopularniejszych metod badań jakościowych. Przybiera ona postać wspólnej dyskusji prowadzonej w grupie respondentów na konkretny, uprzednio ustalony oraz określony temat lub tematy. W trakcie badań fokusowych przez moderatora kierującą dyskusją zadawane są pytania badawcze o charakterze eksploracyjnym, mające na celu uzyskanie odpowiedzi stanowiących próbę wyjaśnienia lub też zrozumienia konkretnego zjawiska bądź zjawisk, motywacji, postaw, zachowań. Jak już wspomniano, dyskusją prowadzoną w ramach badania fokusowego kieruje moderator, który musi być znawcą dotyczącego badania problemu, jak również doskonale orientować się w celu badania. Grupy respondentów biorących udział w fokusach są niewielkie – w przypadku Europy liczą one od sześciu do ośmiu osób, natomiast w Stanach Zjednoczonych zamykają się w przedziale od dziesięciu do dwunastu osób. Respondenci, podobnie jak moderator, powinni doskonale orientować się w problematyce będącej tematem badania. Ponadto muszą być osobami zupełnie dla siebie obcymi. W związku z tym nie mogą łączyć ich więzy pokrewieństwa ani przyjaźni. Jasno określony jest również czas, w którym powinna zamknąć się sesja fokusowa: 90–120 minut. Zaleca się, aby przebieg badania był, oczywiście za zgodą uczestników, rejestrowany za pomocą urządzenia audio-wideo. Po zakończeniu sesji jej przebieg jest analizowany i wysnuwane są wnioski na konkretny temat, będący przedmiotem spotkania.

Badanie fokusowe przebiega w sześciu, kolejno następujących po sobie, etapach. Składa się na nie:

- sformułowanie problemu badawczego, polegające na określeniu tego, jakie informacje mają zostać pozyskane dzięki badaniu;
- planowanie, tożsame z ustaleniem kryteriów doboru respondentów, liczby planowanych wywiadów, przewidywanych kosztów, czasu badania i jego miejsca, jak też z określeniem potrzeb w zakresie niezbędnego sprzętu;
- przygotowanie, w ramach którego powstają scenariusze wywiadu i rekrutowani są uczestnicy badania;
- realizacja badania, polegająca na przekazaniu przez moderatora uczestnikom dyskusji podstawowych informacji na temat przebiegu sesji, jak też poinformowaniu o fakcie nagrywania prze-

biegu badania, przeprowadzeniu dyskusji w oparciu o scenariusz, podsumowaniu sesji;

- analiza i interpretacja wyników, tożsama z zebraniem wszystkich danych, w tym nagrań, notatek, transkrypcji, stanowiących przedmiot analizy;
- sformułowanie rekomendacji, które jest możliwe dzięki analizie danych uzyskanych w trakcie badania⁵⁵.

Badania kwestionariuszowe

Badania kwestionariuszowe są jedną z najpopularniejszych technik badań ilościowych służących do szybkiego przebadania licznych zbiorowości, mającego na celu uzyskanie oraz zgromadzenie informacji. W celu pozyskania potrzebnych informacji można wykorzystać kilka typów ankiet. Po pierwsze, biorąc pod uwagę sposób ich rozprowadzania, można mówić o ankietach:

- środowiskowych, przeprowadzanych przez ankietera bezpośrednio w danym, objętym badaniem, środowisku, np. nauczycieli/nauczycielek, studentów/studentek; ten rodzaj ankiety wykorzystywany jest najczęściej w sytuacjach, w których respondenci znajdują się w jednym miejscu;
- prasowych, zamieszczonych na łamach gazet, czasopism lub też do nich dołączonych; ankiety te, podobnie jak pocztowe oraz internetowe, wykorzystuje się w przypadku, kiedy respondenci rozproszeni są na rozległym terenie, w związku z czym indywidualne dotarcie do każdego z nich nie jest możliwe; ankietę pocztową oraz prasową wykorzystuje się najczęściej w przypadku sondaży opinii;
- pocztowych, rozsyłanych poprzez pocztę do konkretnych osób wybranych do uczestnictwa w badaniu (np. badania reprezentacyjne);

⁵⁵ D. Maison, *Zogniskowane wywiady grupowe. Jakościowa metoda badań marketingowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001; D. Maison, A. Noga-Bogomilski, *Badania marketingowe. Od teorii do praktyki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007; A. Nikodem-ska-Wołowik, *Jakościowe badania marketingowe*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1999; A. Sagan, *Badania marketingowe. Podstawowe kierunki*, wyd. 2, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2004; B. Jędruszek, *Zogniskowany wywiad grupowy jako metoda badania satysfakcji klientów*, www.knzj.uek.krakow.pl/artykuly/Beata%20J%20C4%99dru-szek-2010-ok.pdf [data dostępu: 26.04.2012].

- internetowych, nadzorowanych przez system komputerowy, zamieszczonych na stronie internetowej organizatora badania, z której są pobierane przez respondentów.

Uwzględniając natomiast kryterium, jakim jest ujawnienie danych wskazujących na osobę respondenta, można wyróżnić ankiety:

- jawne, czyli takie, które zawierają między innymi dane imienne respondenta;
- anonimowe, a więc takie, które nie są podpisywane, a także nie są zawarte w nich pytania, na które odpowiedź może doprowadzić do ujawnienia osoby respondenta.

Prawidłowo skonstruowana ankieta, której zadaniem jest dostarczenie informacji na konkretny temat, musi charakteryzować się przede wszystkim korelacją formy i treści. Implikuje to konieczność uwzględnienia na etapie jej opracowywania z jednej strony jej charakteru, z drugiej natomiast właściwości potencjalnych respondentów (stopnia ich dojrzałości intelektualnej, przywiązania do tradycji, zasad grzecznościowych obowiązujących w danym środowisku. Ponadto również niezwykle ważne, z punktu widzenia miarodajności ankiety, jest właściwe skonstruowanie zawartych w niej pytań. Powinny one:

- być rzeczowe, a więc tworzone na podstawie znajomości problemu, którego ankieta ma dotyczyć;
- przybierać formę umożliwiającą udzielenie wiarygodnej odpowiedzi;
- być sformułowane w sposób pozwalający na uzyskanie danych, które będą obiektywne, porównywalne oraz sprawdzalne;
- przybierać postać pytań, które nie są sugestywne, dwuznaczne, a tym bardziej poruszające problemy drażliwe dla respondentów, mogące wywołać w nich oburzenie;
- być ułożone we właściwej kolejności, która w wielu przypadkach decyduje o jakości badania ankietowego;
- być ujęte w formę otwartą lub zamkniętą.

Zaletą badań ankietowych względem innych badań znajdujących zastosowanie w naukach społecznych jest z jednej strony elastyczność ich wykorzystania, z drugiej natomiast możliwość gromadzenia niezliczonej ilości informacji. Dużą zaletą tych badań jest również to, że nie wymagają one ani dużych zespołów ba-

dawczych, ani wielkich nakładów finansowych. Ponadto umożliwiają przebadanie dużych zbiorowości w stosunkowo krótkim czasie⁵⁶.

Charakterystyka badanej populacji

W badaniach kwestionariuszowych przeprowadzonych wśród dyrektorów placówek oświatowych wzięło udział stu nauczycieli, z czego 65% to nauczyciele/nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej, zaś 35% – nauczyciele/nauczycielki edukacji przedszkolnej. Spośród wszystkich respondentów/respondentek biorących udział w badaniu 61% stanowili/stanowiły nauczyciele/nauczycielki dyplomowani/dyplomowane, 33% – kontraktowi/kontraktowe, 5% – mianowani/mianowane, zaś 1% – stażyści/stażystki. Respondentów/respondentki różnił nie tylko stopień awansu zawodowego, ale również wykształcenie, którym się legitymowali/legitymowały. Spośród stu nauczycieli/nauczycielek znacząca większość – 53% – to absolwenci/absolwentki studiów magisterskich i podyplomowych. 35% badanych certyfikuje się dyplomem studiów magisterskich, zaś tylko 7% posiada tytuł licencjata.

Badania kwestionariuszowe przeprowadzone zostały również wśród studentów/studentek kierunków pedagogicznych uczestniczących w praktykach pedagogicznych. W badaniu tym wzięło udział pięciuset studentów, z czego 42% to osoby studiujące na III roku, 26% – na drugim, zaś 32% – na innym. Spośród wszystkich respondentów/respondentek 43% odbyło tylko jedną praktykę pedagogiczną, 31% – trzy i więcej, natomiast 26% – dwie praktyki. Znakomita większość – 90% przyszłych absolwentów/absolwentek kierunków pedagogicznych wyraża zdecydowaną chęć podjęcia pracy w wyuczonym zawodzie pedagoga edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Jedynie 10% respondentów/respondentek kategorycznie odrzuciło taką możliwość.

W ramach projektu przeprowadzone zostały również badania fokusowe mające na celu zweryfikowanie stopnia skorelowania praktyk pedagogicznych odbywanych przez studentów/studentki z potrzebami oraz oczekiwaniami pracodawców. W badaniach tych wzięło udział 24 dyrektorów, a także wicedyrektorów szkół i przedszkoli (państwowych i prywatnych) z województwa łódzkiego. Byli

⁵⁶ L.A. Gruszczyński, *Elementy metod i technik badań socjologicznych*, Śląskie Wydawnictwa Naukowe, Tychy 2002; P.B. Sztabiński, *Ankieta i jej pilotaż* [w:] Z. Gostkowski (red.), *Z metodologii i metodyki socjologicznych badań terenowych*, Warszawa 1982, z.7; *Cechy badań ankietowych*, www.cebris.pl/cechy-badan-ankietowych/ [data dostępu: 26.04.2012].

to dyrektorzy, którzy przyjmowali do podległych im placówek praktykantów/praktykantki studiujących/studiujące na kierunku zintegrowana edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna, z czego 21 z nich to dyrektorzy szkół podstawowych, zaś 3 – przedszkoli.

Wyniki badań fokusowych

Zogniskowane wywiady grupowe, zrealizowane w ramach projektu *Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela*, zostały przeprowadzone 9 grudnia 2011 roku w godzinach 11:00–14:00 (pierwsza grupa – 13 uczestników) i w godzinach 15:00–18:00 (druga grupa – 9 uczestników). Scenariusz badania obejmował następujące zagadnienia tematyczne:

Aktualne procedury praktyk:

- przebieg przyjęcia praktykanta/praktykantki:
 - procedura przyjęcia praktykanta/praktykantki i wymagane dokumenty;
 - kryteria decydujące o przyjęciu i nieprzyjęciu studenta/studentki na praktyki;
 - preferencje przy podejmowaniu decyzji (rodzaj szkoły, rodzaj studiów, poziom studiów);
- organizacja praktyk:
 - opracowanie harmonogramu/planu;
 - wybór i przydzielenie opiekuna/opiekunki;
 - zaangażowanie uczelni w organizację praktyk;
- sposoby oceny praktyk:
 - monitorowanie/hospitowanie przebiegu praktyk;
 - ocena końcowa – kryteria, osoby oceniające;
- wytyczne proceduralne dotyczące praktyk:
 - regulaminy wewnętrzne/zewnętrzne;
 - ograniczenia proceduralne w zmianach programu;
 - działania możliwe i niemożliwe do wprowadzenia z punktu widzenia dyrektorów placówek oświatowych;
- student/studentka w placówce oświatowej, w której odbywa praktyki – analiza problemowa:
 - słabe i mocne strony aktualnie realizowanych praktyk;

- dostrzegane zagrożenia dla właściwej i skutecznej realizacji praktyk pedagogicznych (po stronie studenta/studentki, placówki oświatowej oraz wyższej uczelni);
- szanse związane z realizacją praktyk pedagogicznych (dla studenta/studentki, placówki oraz uczelni wyższej);
- korzyści dla placówki oświatowej wynikające z realizacji praktyk pedagogicznych dla studentów/studentek;
- wizja dobrych praktyk:
 - zmiany ram organizacyjnych praktyk (zakres współpracy z uczelnią, zakres odpowiedzialności po stronie placówki, sposoby oceny bieżącej i końcowej, zakres i sposoby opieki nad praktykantem/praktykantką);
 - optymalny model praktyk (zmiany w harmonogramie, zakres i rodzaj aktywności praktykanta/praktykantki);
 - pożądane kompetencje praktykanta/praktykantki (specyficzne kompetencje nauczycielskie na I etapie kształcenia, treści oraz umiejętności, jakie należy realizować i kształcić przed odbyciem przez studenta/studentkę praktyk, umiejętności, które należy rozwijać podczas trwania praktyk pedagogicznych);
 - niezbędne zmiany mające na celu podniesienie jakości oraz rangi praktyk pedagogicznych.

Praktyki pedagogiczne, o czym w niniejszym opracowaniu wspomniano kilkakrotnie, stanowią integralną część kształcenia studentów/studentek kierunków pedagogicznych, a więc przyszłych nauczycieli/nauczycielek. Dlatego też nie może być mowy o traktowaniu ich w sposób nieodpowiadający ich randze, co zdarza się nader często. Potwierdzają to słowa samych nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej będących opiekunami/opiekunkami praktyk oraz dyrektorów placówek oświatowych, w których przyszli pedagogowie odbywają praktyki: *[...] ktoś do mnie przychodzi i mówi, że chce robić praktyki, ale tak naprawdę to on nie będzie pracował w zawodzie, tylko musi zrobić praktyki, bo takie mi się trafiają osoby, na ostatnie 10 studentów zeszłego roku do końca praktyk dotrwało u mnie 4, ponieważ nie pozwalałam na podpisywanie dzienniczka z rzeczy, których po prostu nie robił albo mi się spóźniał, albo nie wykonywał danych rzeczy zgodnie z naszym harmonogramem, który sobie wcześniej ustaliliśmy, to jest chyba największy problem. [...]* *À propos praktyk, to właśnie mówiłam, że wczoraj miałam bardzo fajny telefon,*

*jedna z moich koleżanek dyrektorek przedszkola zadzwoniła i mówiła, że właśnie miała taką nauczycielkę, która jest na studiach, musi zrobić praktyki, ale nie ma kiedy, czy bym mogła jej po prostu podpisać dzienniczek praktyk, że zrobiła u mnie praktyki i niestety muszę powiedzieć, że ja miałam ostatnio dwa takie przypadki. Przyszła do mnie bezpośrednio pani tak, że ona nie ma i co ona ma zrobić? Więc to jest, myślę, największy problem praktyk, że osoby, które kończą studia chcą mieć te praktyki, odfajkować, a nie je zrobić. Słowa te potwierdzają rekomendowaną już w niniejszym raporcie konieczność nadania praktykom pedagogicznym zdecydowanie większej rangi, tak aby stanowiły one pierwszą poważną weryfikację rzeczywistych umiejętności oraz predyspozycji studenta/studentki do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki, nie zaś były, jak miało to miejsce do tej pory, jedynie mało znaczącym dodatkiem do studiów pedagogicznych. Praktyki pedagogiczne odbywane przez studentów/studentki muszą więc być oceniane przez opiekunów/opiekunki sprawujących pieczę nad praktykantem/praktykantką obiektywnie, w oparciu o zrealizowane przez niego/nią zadania oraz postępy, jakie poczynił/poczyniła w trakcie ich trwania. Zaleca się również, zgodnie z sugestiami znawców zagadnienia (nauczycieli/nauczycielek, dyrektorów placówek oświatowych), aby praktyki pedagogiczne zostały uznane za praktyczny przedmiot obowiązkowy w ramach programu kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek, którego zaliczenie stanowi warunek sine qua non możliwości otrzymania dyplomu ukończenia studiów. Zasadność tego rozwiązania potwierdzają sami/same nauczyciele/nauczycielki, którzy/które twierdzą, że: *to by był świetny pomysł, żeby praktyka nie była dodatkiem, a była przedmiotem, ważnym przedmiotem, który uprawnia do nadania dyplomu, a nie tylko jakimś tam, że można to obejść.**

Nie ulega wątpliwości, że owa niefrasobliwość studentów/studentek kierunków pedagogicznych związana z traktowaniem praktyk w placówkach oświatowych jako zła koniecznego stanowi w bardzo licznych przypadkach pochodną niewłaściwego wyboru kierunku studiów, który nie opierał się na racjonalnych przesłankach, takich jak zainteresowania czy predyspozycje do wykonywania zawodu, ale był rezultatem mody panującej wśród rówieśników czy też był związany z chęcią uzyskania jakiegokolwiek dyplomu wyższej uczelni. Na problem ten zwracają uwagę również nauczyciele/nauczycielki oraz dyrektorzy placówek oświatowych, zdający sobie sprawę z tego, że przybiera on na sile: [...] *bardzo często dochodzi do nieprzyjemnych sytuacji i tutaj wy-*

daje mi się, że cały sęk tkwi w tym, że właśnie przypadkowi ludzie trafiają na studia pedagogiczne. [...] no nie może być tak, że student pedagogiki to jest ten, który nie dostał się na żaden inny kierunek i po prostu nie ma wyjścia i studiuje pedagogikę. **W związku z zaistniałą sytuacją konieczne jest, rekomendowane już w niniejszej publikacji, podjęcie działań mających na celu zaostrenie kryteriów naboru kandydatów/kandydatek na kierunki pedagogiczne, w tym również przywrócenie egzaminów wstępnych, co wymaga szeroko zakrojonych zmian natury systemowej.** Z jednej strony wprowadzenie zmian podyktowane jest koniecznością korelowania kierunków kształcenia z zapotrzebowaniem rynku pracy, który nie jest w stanie wygenerować wystarczającej liczby miejsc pracy dla absolwentów/absolwentek kierunków humanistycznych, w tym również pedagogicznych. Z drugiej natomiast należy zadecydowanie zaostrić kryteria naboru w trosce o jak najwyższy poziom przyszłej kadry pedagogicznej pracującej w przedszkolach oraz szkołach. Zawód nauczyciela/nauczycielki, w tym również nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, powinny wykonywać jedynie osoby do tego predysponowane, a więc posiadające szereg wymaganych, niezbędnych w tym zawodzie cech, jak również takie, którym stan zdrowia nie będzie uniemożliwiał uprawiania wyuczonej profesji. Konieczność zmian w tym zakresie potwierdzają również pedagodzy oraz dyrektorzy placówek oświatowych, którzy brali udział w sesjach fokusowych. Twierdzą oni mianowicie, że: [...] *żenujące jest to, że około 40% studentów nie powinno w ogóle odbywać praktyk. W ogóle nie powinni podejmować studiów, bo kompletnie są ludźmi przypadkowymi, którzy nigdy nie powinni uczyć w szkole. Myślę, że tutaj należałoby pomyśleć o systemie szkolnictwa wyższego i o jakiejś selekcji kandydatów na studia [...] Gdyby na samym wejściu była ta ostra weryfikacja predyspozycji, a potem dopiero wiedzy i umiejętności, mielibyśmy dobrych nauczycieli i bez praktyk. Bardzo często jest tak, że my nabywamy praktykę, ucząc już dzieci. Dlatego, że chcemy to robić, mamy do tego talent, umiejętności i możliwości. Czyli predyspozycja do tego zawodu i egzaminy wstępne. [...] Cztery lata temu [...] miałam na studiach podyplomowych dziewczynę, studentkę, znaczy nie na podyplomowych, to były zaoczne, która się jękała, miała wadę wzroku wyraźną [...], a robiła wykształcenie z edukacją wczesnoszkolną i ja cały czas mówiłam, że ta dziewczyna nie powinna być na tym kierunku, ponieważ ona nigdzie nie zostanie przyjęta i robimy jej krzywdę [...], że ona kończy studia, robi licencjat i tak naprawdę... Ja wiem, że każdy może skończyć studia, tylko, kiedy, jak ja do-*

stawalam się na mój rodzaj studiów, to musiałam zdać egzamin u logopedy, musiałam mieć egzamin z rysunku czy sluchu i po prostu była jakaś granica [...].

Praktyki stanowią niewątpliwie pierwszy poważny sprawdzian studentów/studentek kierunków pedagogicznych ich wiedzy i umiejętności praktycznych, a także pozwalają na zweryfikowanie predyspozycji zawodowych. Należy dodać, że z racji braku egzaminów wstępnych jest to jedyna możliwość rozpoznania faktycznych uzdolnień studenta/studentki, pozwalających na uprawianie tej odpowiedzialnej oraz niezwykle ważnej społecznie profesji. Pomimo że praktyki stanowią nieodłączną część procesu kształcenia, pozwalającą na zetknięcie się przyszłego pedagoga z rzeczywistością szkolną, nie mogą być traktowane jako czas, dzięki któremu przyszły/przyszła absolwent/absolwentka nabywa szeregu umiejętności praktycznych związanych z zastosowaniem wiedzy teoretycznej nabytej w toku studiów. Studenci/studentki muszą bowiem zostać wyposażeni w trakcie studiów zarówno w specjalistyczną wiedzę teoretyczną, jak i szeroką gamę umiejętności praktycznych związanych z jej zastosowaniem. Zgodni/zgodne są co do tego również nauczyciele/nauczycielki oraz dyrektorzy placówek oświatowych, którzy/które uczestniczyli/uczestniczyły w badaniach fokusowych: [...] *myślę, że na pewno, jeżeli wyższe szkoły, będzie zakładało coraz więcej teorii, a mniej praktyki, to za chwilę w ogóle ci ludzie, którzy do nas przyjdą, nie będą w ogóle wiedzieli tak, co z tym fantem zrobić i o co chodzi w pracy w szkole [...].*

W związku z powyższym należy zwrócić szczególną uwagę na kształcenie w studentach/studentkach kierunków pedagogicznych umiejętności praktycznych. **W związku z tym zaleca się, aby w edukacji przyszłych nauczycieli/nauczycielek praktyka była traktowana na równi z teorią, nie stanowiła zaś wyłącznie jej uzupełnienia. Rekomenduje się również, aby zajęcia praktyczne prowadzili nauczyciele akademicy, aktywni zawodowo na podstawowym szczeblu kształcenia, a więc pracujący w przedszkolach lub szkołach podstawowych (w klasach I–III).** Dobrym rozwiązaniem w tym zakresie jest stworzenie dydaktykom pracującym w szkołach wyższych możliwości regularnego odbywania zajęć w przedszkolach i szkołach podstawowych, co pozwoliłoby im na nabycie nowych umiejętności praktycznych związanych z edukacją przedszkolną oraz wczesnoszkolną, a także doskonalenie już posiadanych. Potwierdzają to pedagodzy na co dzień pracujący w placówkach oświatowych, którzy brali udział w badaniu: [...] *w niektórych krajach nauczy-*

ciele akademicy, na jakiś okres, [...] muszą przerwać i wrócić do szkoły, po to, żeby wrócić znów do nauczyciela akademii.

Programy kształcenia przyszłych pedagogów powinny uwzględniać szereg zajęć o charakterze praktycznym, dzięki którym przyszli/przyszłe nauczyciele/nauczycielki będą w pełni przygotowani do podjęcia roli pedagoga, pracującego z dziećmi uczęszczającymi do przedszkoli oraz trzech pierwszych klas szkoły podstawowej. **Nie ulega wątpliwości, o czym wspomniano już w niniejszym raporcie, że zajęcia praktyczne powinny obejmować zagadnienia bezpośrednio związane z bezpieczeństwem oraz higieną pracy.** Zwrócili na to uwagę biorący udział w sesjach fokusowych pedagodzy oraz dyrektorzy placówek oświatowych: [...] *pytam o szkolenie BHP, czy student takowe szkolenie na uczelni przeszedł, następnie jest kierowany do odpowiedniego pracownika mojej szkoły, żeby jeżeli już zostanie na praktykę zakwalifikowany, żeby także taki krótki instruktaż [...] wstępny w szkole także przeszedł, to na wypadek, gdyby nie daj Boże, coś niedobrego się przydarzyło.* Jest to o tyle istotne zagadnienie, że właśnie na nauczyciela/nauczycielce spoczywa obowiązek zapewnienia bezpieczeństwa dziecku znajdującemu się pod jego/jej opieką. Ponadto jest on również odpowiedzialny za udzielenie dziecku, które uległo wypadkowi, pierwszej pomocy przedmedycznej. **Zacytowane powyżej słowa jednego z uczestników sesji fokusowej potwierdzają zatem słuszność rekomendowanego w poprzednich rozdziałach poszerzenia programów kształcenia studentów kierunków pedagogicznych o zajęcia tak teoretyczne, jak i praktyczne z zakresu BHP oraz bezpieczeństwa przeciwpożarowego.**

Każda osoba czynna zawodowo zobowiązana jest do legitymowania się kompetencjami interpersonalnymi. Dotyczy to tym bardziej nauczycieli/nauczycielek, a więc osób wykonujących zawód polegający na pracy z innymi ludźmi, przede wszystkim dziećmi, a także współpracy z ich rodzicami oraz opiekunami, jak też z innymi nauczycielami. Stąd konieczność wyposażenia przyszłych pedagogów w tego rodzaju kompetencje. Szczególny nacisk należy położyć przede wszystkim na umiejętności praktyczne związane z autoprezentacją przyszłych absolwentów/absolwentek, które zdaniem pedagogów uczestniczących w badaniu fokusowym są na zdecydowanie niezadowolającym poziomie. Potwierdzeniem tego stanu rzeczy mogą być następujące słowa: [...] *czyli, żeby przygotować studenta do takiej etykiety, tak? Zachowania się w placówce? Tak, że trzeba też trochę ich tego nauczyć, bo wydaje mi się, że to jest też taka właśnie etyka zawodu, to jest i ten wygląd, i ten strój, te paznokcie, to*

*podejście, tak? Telefony komórkowe, spóźnianie, to wszystko trzeba... Bycie nauczycielem to służba, to trzeba być naprawdę.[...] ale mówi się o etyce zawodu przecież, prawda? To jest też wpisane w Kartę Nauczyciela i tacy studenci, przyszli nauczyciele, powinni również mieć jakieś pojęcie i o tym, jak się zachować, wchodząc do szkoły [...] tak, przygotowywać oczywiście, przecież my na różnych studiach podyplomowych też mamy takie, jak gdyby cykle zajęć z tworzenia wizerunku własnego, prawda? To jest potrzebne [...], przecież oni będą musieli szukać pracy, oni muszą prezentować się jakoś, umieć się zaprezentować, właśnie nawet z kamerą. Sztuka autoprezentacji jest więc niezbędna nie tylko w przypadku studenta/studentki mającego/mającej odbywać praktyki pedagogiczne w placówce oświatowej. Kompetencjami w tym zakresie muszą legitymować się wszyscy/wszystkie absolwenci/absolwentki szkół wyższych, nie tylko kierunków pedagogicznych, choć w przypadku nauczycieli/nauczycielek mają one istotne znaczenie nie tylko w momencie ubiegania się o zatrudnienie w konkretnej placówce oświatowej, ale odgrywają niebagatelną rolę również w przypadku nawiązania owocnej współpracy z rodzicami uczniów. Poza tym każdy/każda nauczyciel/nauczycielka ubiegający/Ubiegająca się o kolejny stopień awansu zawodowego zobligowany/zobligowana jest do zaprezentowania przed komisją kwalifikacyjną swojego dotychczasowego dorobku zawodowego. Nadrzędnym celem tego rodzaju prezentacji jest przekonanie członków komisji o tym, że pedagog ubiegający się o kolejny stopień awansu spełnia wszystkie wymagania w tym względzie. Tak więc praktyczne umiejętności związane z autoprezentacją wiążą się bezpośrednio z pracą zawodową każdego/każdej nauczyciela/nauczycielki, niezależnie od jej etapu. **W związku z tym rekomenduje się, aby programy kształcenia przyszłych pedagogów obejmowały zajęcia praktyczne z zakresu tzw. kompetencji miękkich, ze szczególnym uwzględnieniem komunikacji interpersonalnej, albowiem umiejętności w tym zakresie stanowią nieodłączny atrybut każdej aktywnej zawodowo osoby, w tym również nauczyciela/nauczycielki nawiązującego/nawiązującej codzienny kontakt z młodym pokoleniem, ale także dyrektorem swojej macierzystej placówki oświatowej, rodzicami oraz opiekunami uczniów i wychowanków, jak też pracownikami innych instytucji oświatowych, a także pozaoświatowych.***

Z zagadnieniem kompetencji miękkich, szczególnie zaś tych odnoszących się do umiejętności w zakresie autoprezentacji, wiąże się również umiejętność samodzielnej oceny mocnych i słabych stron nauczyciela/nauczycielki.

Wyniki badań fokusowych potwierdzają znaczenie tych umiejętności: [...] *tak naprawdę podczas całych praktyk powinien proces zachodzić mocnych i słabych stron w studencie, praktykancie, że on powinien analizować, w czym jest dobry, a w czym powinien popracować i co jakiś czas to powinno być z opiekunem omawiane, i powinno być jego ukierunkowanie, to u niego powinien ten proces zachodzić, bo on... my nie wiemy, z jakim materiałem pracujemy [...] to on przychodzi, wie, w czym jest dobry, co mu jeszcze potrzeba, i taka analiza powinna być przeprowadzana [...] Wydaje mi się, że umiejętność samooceny tak, podczas praktyk, on musi się sam o sobie dowiedzieć najwięcej, jakie są jego silne i słabe strony, i tak naprawdę odpowiedzieć sobie na pytanie: Czy ja się nadaję? Czy faktycznie to jest to? [...] to nie jest tak jak kiedyś, że ja się kształciłem na nauczyciela i tylko całe życie będę nauczycielem. To są już inne czasy. Tak, lada moment będziemy musieli przygotowywać pokolenia, które w trakcie [...] swojej kariery zawodowej kilkakrotnie będą musiały zmieniać profesję zawodową.* Umiejętnością samodzielnego diagnozowania swoich mocnych i słabych stron powinien/powinna legitymować się student/studentka odbywająca/odbywający praktyki pedagogiczne, ale nie tylko. Okazuje się bowiem, że jest to cecha każdego aktywnego zawodowo człowieka, który z racji wciąż zmieniających się realiów rynku pracy musi być elastyczny, a więc dostosowywać się do oczekiwań pracodawców. Stąd też konieczność analizowania swoich mocnych i słabych stron, która umożliwia podjęcie właściwej i opartej na realnych przesłankach decyzji na temat kierunku doskonalenia zawodowego, jak i dalszego rozwoju osobistego, związanego w wykonywaną profesję tudzież przekwalifikowaniem się. **W związku z tym zaleca się wyposażenie przyszłych nauczycieli/nauczycielek na etapie studiów w praktyczne umiejętności z zakresu autodiagnozy. Konieczne jest w tym względzie poszerzenie programów kształcenia na kierunkach pedagogicznych o praktyczne zajęcia pozwalające wykształcić w przyszłych pedagogach umiejętności związane z samooceną.** Pozwolą im one bowiem nie tylko na podejmowanie decyzji związanych z koniecznością doskonalenia konkretnych umiejętności, z realizacją procesu dydaktyczno-wychowawczego, ale także na uświadomienie popełnianych błędów, co z całą pewnością wpłynie pozytywnie na jakość oraz efektywność tegoż procesu.

Niejako z kompetencjami miękkimi wiąże się również kwestia autorytetu nauczyciela/nauczycielki i konieczności jego wypracowania w oczach uczniów i wychowanków. Zagadnienie autorytetu nauczyciela/nauczycielki

zdecydowanie zyskało na znaczeniu na przestrzeni dwóch ostatnich dekad. Wynika to przede wszystkim z transformacji ustrojowej, która miała miejsce w 1989 roku, a także z przemian cywilizacyjnych, prowadzących do radykalnej zmiany w systemie hierarchii wartości wyznawanych przede wszystkim przez młode pokolenie. To zaś zadecydowało o kryzysie autorytetów, w tym autorytetu rodziców, a także nauczyciela/nauczycielki. Ten ostatni stanowi również pochodną deprecjacji zawodu nauczyciela/nauczycielki w oczach społeczeństwa konsumpcyjnego, dla którego wyznacznikiem wartości człowieka nie jest jego wiedza i umiejętności, ale przede wszystkim status materialny. Oczywiście jest, że powodzenie procesu kształcenia i wychowania uzależnione jest nie tylko od poziomu wiedzy, umiejętności, kompetencji oraz kwalifikacji nauczyciela/nauczycielki, lecz także od stosunku uczniów do niego, przy czym należy podkreślić, że nie idzie w tym przypadku o sympatię lub też jej brak, ale przede wszystkim o autorytet dydaktyka i wychowawcy. Na zagadnienie związane z koniecznością budowania autorytetu przez przyszłego/przyszłą nauczyciela/nauczycielkę zwrócili uwagę pedagodzy oraz dyrektorzy placówek oświatowych biorący udział w badaniu fokusowym: *Ci młodzi ludzie nie mają świadomości, że zawód nauczyciela to jest zawód zaufania społecznego i trzeba sobie też samemu zbudować ten autorytet w różny sposób, w różnych aspektach i działając w różnych obszarach. I myślę, że program studiów pedagogicznych powinien uwzględniać takie rzeczy, bo to od samego początku trzeba budować tę świadomość w młodym człowieku, bo naprawdę start oni mają bardzo przykry niejednokrotnie. Były przypadki, że taki człowiek, który miał przykry start, okazywał się dobrym materiałem na nauczyciela. Ale dla nas to jest uciążliwość, bo wychodzi na to, że my się wymądrzamy i jest nieprzyjemna atmosfera na początku.* Nie ulega wątpliwości, że budowanie autorytetu nauczyciela/nauczycielki nie jest procesem jednorazowym, ale rozłożonym w czasie i pracochłonnym. Buduje się go bowiem w trakcie pracy zawodowej. **Niemniej jednak rekomenduje się, aby studenci/studentki kierunków pedagogicznych zostali/zostały w trakcie studiów wyposażeni/wyposażone zarówno w wiedzę teoretyczną, jak i umiejętności praktyczne pozwalające im na budowanie autorytetu w oczach uczniów i wychowanków od pierwszych dni swojej pracy w zawodzie. Stąd konieczne jest uwzględnienie w programach kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek zajęć, zarówno teoretycznych, jak i praktycznych, które wyposażą ich/je w podstawową wiedzę z tego zakresu, jak i w umiejętności, pozwalające na jej praktyczne**

zastosowanie, polegające na systematycznym budowaniu autorytetu w oczach uczniów. Ważne jest bowiem, aby nie polegał on na wymuszaniu posłuszeństwa na uczniach poprzez odwoływanie się pedagoga do pełnionej przez niego funkcji, posiadanego wykształcenia bądź wieku. Jego podstawę powinna stanowić przede wszystkim wiedza, umiejętności i kwalifikacje, jakimi legitymuje się nauczyciel/nauczycielka, oraz takie przymioty, jak bezinteresowność, empatia i ofiarność.

Z umiejętnościami dotyczącymi budowania przez nauczyciela/nauczycielkę autorytetu w oczach uczniów wiąże się również sprawność w zakresie nawiązywania kontaktów oraz współpracy z rodzicami i opiekunami uczniów. Okazuje się jednak, na co wskazują wyniki badań fokusowych, że studenci/studentki kierunków pedagogicznych nie są w trakcie studiów wyposażeni/wyposażane w tego rodzaju umiejętności: [...] *z takich rzeczy, à propos autoprezentacji, to jeszcze brakuje mi u młodych ludzi umiejętności rozmowy z rodzicami, negocjacji, prowadzenia zebrań.* **Słowa te dobitnie potwierdzają słuszność rekomendowanej już w niniejszym opracowaniu konieczności uwzględnienia w programach kształcenia przyszłych pedagogów zajęć praktycznych pozwalających na wykształcenie w przyszłej kadrze dydaktyczno-wychowawczej umiejętności dających możliwość nawiązania kontaktu oraz współpracy z rodzicami uczniów, jak też prowadzenia zebrań bądź indywidualnych konsultacji.** Jest to o tyle istotne, że stanowi jeden z warunków skorelowania oddziaływań wychowawczych domu rodzinnego dziecka z oddziaływaniami szkoły lub przedszkola, wpływając tym samym w znaczący sposób na powodzenie procesu wychowania młodego człowieka.

Studenci/studentki kierunków pedagogicznych przystępujący/przystępujące do praktyk powinni/powinny być wyposażeni/wyposażone w szereg umiejętności praktycznych związanych z wykonywaniem zawodu nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej, które warunkują jakość oraz powodzenie realizowanego przez nich/nie procesu kształcenia oraz wychowania. Do umiejętności tych należy zaliczyć również praktyczne zastosowanie w rzeczywistości szkolnej aktywizujących metod nauczania. Studenci/studentki niewątpliwie posiadają rozległą wiedzę teoretyczną na temat metod aktywizujących. Mają natomiast duże problemy z jej praktycznym wykorzystaniem, co potwierdzają wyniki badań fokusowych przeprowadzonych w ramach projektu: [...] *student ma wiedzę na temat metod aktywizujących, ma szeroki wachlarz tych metod [...] w główce. Przychodzi do klasy i nie potrafi tego zastosować. [...] teraz moje dziewczyny są na studiach podyplomowych, więc przy-*

szły do mnie: „Pani dyrektor, miałyśmy metody aktywizujące”. „No i co miałyście?”. „No, pani czytała, jakie zabawy możemy zrobić”. Więc, [...] jeżeli tak wyglądają zajęcia z metody aktywizującej, no to gdzie są te metody aktywizujące? Z powyższych słów jasno wynika, że programy kształcenia przyszłych pedagogów muszą uwzględniać zajęcia praktyczne poświęcone wykorzystywaniu metod aktywizujących w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Niedopuszczalna jest bowiem sytuacja, w której po raz pierwszy z praktycznym zastosowaniem tego rodzaju metod student/studentka kierunku pedagogicznego spotyka się dopiero w trakcie odbywanych praktyk pedagogicznych. **Dlatego też rekomenduje się uwzględnienie na etapie kształcenia pedagogów zajęć ćwiczeniowych, które pozwolą na wykształcenie w nich umiejętności związanych z praktycznym zastosowaniem metod aktywizujących.** Jest to kwestia o tyle istotna, że uczniowie w toku lat nauki, począwszy od edukacji przedszkolnej, skończywszy zaś na edukacji w szkole średniej, zdobywają wiedzę oraz umiejętności wiążące się z jej wykorzystaniem w praktyce. Ponadto przygotowani są do świadomego, pełnoprawnego funkcjonowania w społeczeństwie opartym na wiedzy, jak też społeczeństwie obywatelskim i demokratycznym. Powodzenie procesu kształcenia i wychowania oraz przygotowanie młodego człowieka do odgrywania konkretnych ról społecznych jest w dużej mierze uwarunkowane doborem właściwych, adekwatnych metod kształcenia. W przypadku edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej są to metody aktywizujące, pozwalające dziecku na uczenie się w oparciu o doświadczenie. Stąd też bezwzględna konieczność wyposażenia przyszłych pedagogów w umiejętności polegające na zastosowaniu metod aktywizujących w codziennej praktyce dydaktyczno-wychowawczej.

Każdy pedagog musi legitymować się także wiedzą oraz praktycznymi umiejętnościami z zakresu indywidualizacji nauczania, jak również indywidualizacji oddziaływań wychowawczych. Wyniki badań wskazują, że uczelnie wyższe kształcące studentów/studentki na kierunkach pedagogicznych nie wyposażają ich w tego rodzaju umiejętności: [...] *to mnie na przykład irytuje, że studenci przychodzą i my mówimy o indywidualizacji, mówimy o kształceniu zintegrowanym, a oni, że nie będą integrować albo o co chodzi w tej indywidualizacji. Więc, no to nie my powinniśmy ich uczyć, o co chodzi, tylko oni pokazywać, jak sobie radzą z tym, a nie, że ja jestem wykładowcą.* **Zacytowana wypowiedź potwierdza słuszność rekomendowanej już w niniejszym raporcie konieczności ujęcia w programach kształcenia nauczycieli/nauczycielek zajęć praktycznych pozwalających na wykształcenie w nich umiejętności**

związanych z indywidualizacją podejmowanych działań dydaktycznych oraz wychowawczych. Jedną z naczelnych funkcji szkoły jest dbałość o wszechstronny rozwój każdego dziecka, w tym również dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych (wybitnie uzdolnionych, przejawiających problemy w nauce, sprawiających kłopoty wychowawcze, posiadających dysfunkcje w obrębie narządu wzorku, słuchu, mowy, ruchu, upośledzonych w stopniu lekkim i umiarkowanym). Stąd też konieczność indywidualizacji procesu kształcenia, jak i wychowania. Ponadto indywidualizacja oddziaływań wychowawczych wynika bezpośrednio z zapisów Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych szkołach, przedszkolach i placówkach⁵⁷, które wprowadza znaczące zmiany poprzez nałożenie na wychowawców obowiązku związanego z udzielaniem uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Udzielanie tego rodzaju pomocy stanowi jeden z najważniejszych elementów pracy wychowawczej. Tak więc indywidualizacja procesu kształcenia i wychowania ma kluczowe znaczenie. W związku z tym istnieje bezwzględna konieczność wyposażania pedagogów w toku studiów w umiejętności związane z praktycznym zastosowaniem indywidualizacji w procesie edukacji. Studenci/studentki studiów pedagogicznych, a więc przyszli/przyszłe nauczyciele/nauczycielki edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej powinni/powinny być również wyposażeni/wyposażone w umiejętności w zakresie sprawnego diagnozowania oraz rozwiązywania problemów wychowawczych, co poniekąd bezpośrednio wiąże się z indywidualizacją procesu wychowania. Jednakże obligatoryjność w tym zakresie pozostaje formą myślenia życzeniowego, bowiem studenci/studentki udający/udające się na praktyki przejawiają w tym względzie duże deficyty. Należy zatem dążyć do sytuacji, w której przyszli pedagodzy zostaną wyposażeni w tego rodzaju umiejętności.

Przyszli/przyszłe nauczyciele/nauczycielki odbywający/odbywające praktyki pedagogiczne borykają się również z problemami związanymi z planowaniem, organizacją, a także realizacją procesu dydaktyczno-wychowawczego. Okazuje się bowiem, że mają duże trudności z samodzielnym przygotowaniem niezbędnych narzędzi dydaktycznych, jak też ze sporządzaniem scenariuszy zajęć. Potwierdzają to wyniki badań fokusowych: [...] *ja nie wiem, jakie doświadcze-*

⁵⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych szkołach, przedszkolach i placówkach (Dz.U. 2010 Nr 228, poz. 1487).

nia mają koleżanki, bo u mnie na przykład największym problemem, jak patrzę na studentów, to jest brak umiejętności przygotowania sobie narzędzi. Nie potrafią planować, nie potrafią przygotować konspektu zajęć, [...] nie umieją się przygotować do zajęć. I zaczynamy od nowa, kiedy to walczymy w ogóle, co to jest zapis celów, planowanie [...], po prostu bezradni są i to nie jest ich wina, tej osoby, która do mnie przychodzi. **Słowa te potwierdzają zasadność rekomendowanego już w niniejszej publikacji zwrócenia szczególnej uwagi na etapie edukacji przyszłej kadry dydaktyczno-wychowawczej na konieczność wyposażenia jej w umiejętności związane nie tylko z wypełnianiem podstawowej dokumentacji, ale też z planowaniem i organizacją pracy.**

Wyniki badań fokusowych przeprowadzonych na potrzeby projektu *Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela* wskazują na ewidentny brak korelacji pomiędzy kształceniem teoretycznym a praktycznym przyszłych nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Tego rodzaju nieadekwatność skutkuje tym, że młodzi pedagodzy nie są wyposażeni w podstawowe umiejętności warunkujące efektywne realizowanie spoczywających na nich obowiązków. Na czoło wysuwa się brak umiejętności związanych z organizacją i planowaniem procesu dydaktyczno-wychowawczego, indywidualizacją nauczania, nawiązywaniem współpracy z rodzicami uczniów, diagnozowaniem i rozwiązywaniem problemów wychowawczych, aktywizacją dzieci. Taki stan rzeczy, mający niewątpliwie negatywny wpływ na jakość procesu dydaktyczno-wychowawczego realizowanego przez kształconych/kształcone jedynie teoretycznie nauczycieli/nauczycielki. Stąd konieczność podjęcia działań mających na celu wykształcenie w przyszłych pedagogach umiejętności praktycznych, związanych z zastosowaniem wiedzy teoretycznej.

Wyniki badań ankietowych

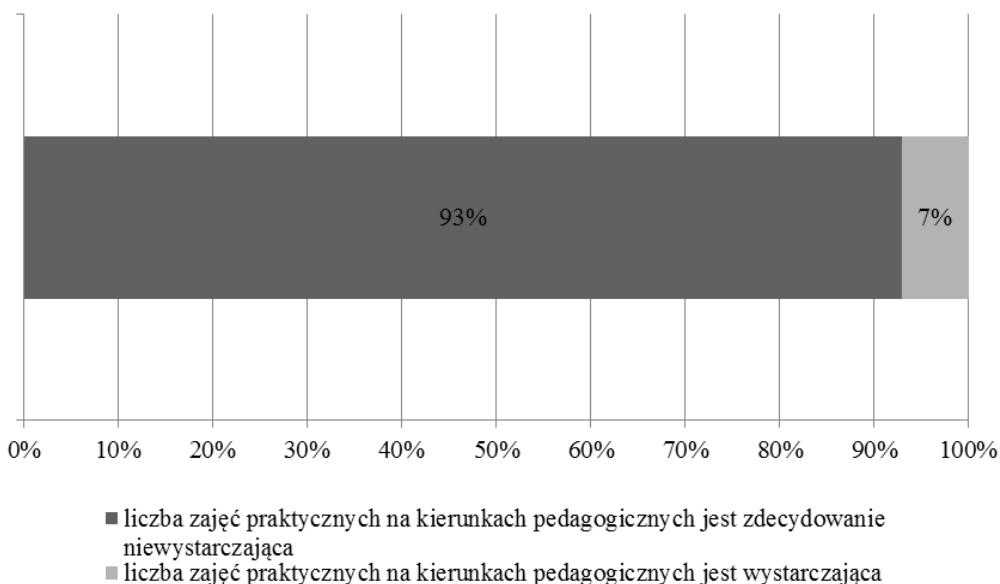
Wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród studentów/studentek kierunków pedagogicznych uczestniczących w praktykach pedagogicznych oraz wśród nauczycieli/nauczycielek pełniących funkcję opiekuna/opiekunki praktyk w dużej mierze stanowią potwierdzenie wyników badań fokusowych. Respondenci zwrócili uwagę na te same kwestie dotyczące praktycznego kształcenia przyszłych pedagogów, podkreślając tym samym konieczność położenia szczególnego naci-

sku na ich przygotowanie praktyczne, które w programach kształcenia traktowane jest marginalnie.

Wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród nauczycieli/nauczycielek

Ankieta, którą otrzymały osoby biorące udział w badaniu, składała się z 25 pytań, z czego 17 to pytania zamknięte, 7 – otwarte, 1 – półotwarte.

Wykres 1. Ocena liczby zajęć praktycznych dla studentów/studentek kierunków pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

Znakomita większość nauczycieli/nauczycielek biorących udział w badaniu – 93%, była zdania, że liczba zajęć praktycznych na kierunkach pedagogicznych jest zdecydowanie niewystarczająca. Przeciwnego zdania było zaledwie 7% respondentów. Jako że doświadczeni pedagodzy uznali, że kształcenie praktyczne studentów/studentek kierunków nauczycielskich pozostawia wiele do życzenia, negatywnie ocenili również ich przygotowanie zarówno do realizacji procesu dydaktycznego, jak i wywiązywania się z zadań opiekuńczo-wychowawczych. Zdecydowana większość respondentów – 71%, wystawiła studentom/studentkom notę dostateczną lub niższą, jeśli idzie o przygotowanie ich do zadań dydaktycznych. Równie nisko pedagodzy ocenili praktyczne umiejętności studentów w zakresie

realizacji zadań opiekuńczo-wychowawczych. Ponad połowa ankietowanych – 55%, uznała, że zasługują one na notę jedynie dostateczną bądź niższą. **Wyniki te stanowią jednoznaczne potwierdzenie zasadności rekomendowanej już w niniejszym raporcie zwiększenia w programach kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej liczby godzin przeznaczonych na zajęcia praktyczne.** Chodzi bowiem o to, aby studenci/studentki zostali/zostały wyposażeni/wyposażone nie tylko w wiedzę teoretyczną z zakresu realizacji procesu dydaktycznego oraz zadań wychowawczo-opiekuńczych, ale również, a może nawet przede wszystkim, w umiejętności praktyczne z nim związane. Na praktyki pedagogiczne powinni/powinny bowiem zgłaszać się studenci/studentki, którzy/które legitymują się sprawnością w zakresie tworzenia konspektów i scenariuszy lekcji, budowania narzędzi dydaktycznych, jak też wdrażania metod aktywizujących oraz umiejętnością pracy z dziećmi w różnym wieku. Oczywiście praktyki pedagogiczne powinny również stwarzać możliwość wzbogacenia zarówno ich wiedzy, jak i umiejętności, jednak żadną miarą nie mogą zastąpić kształcenia praktycznego, które powinna zagwarantować przyszłym pedagogom uczelnia. **Zaleca się również umożliwienie studentom/studentkom kierunków pedagogicznych uczestniczenia w lekcjach pokazowych, dzięki którym możliwe będzie ukierunkowanie ich obserwacji.** Ma to kluczowe znaczenie w przypadku praktyki obserwacyjnej.

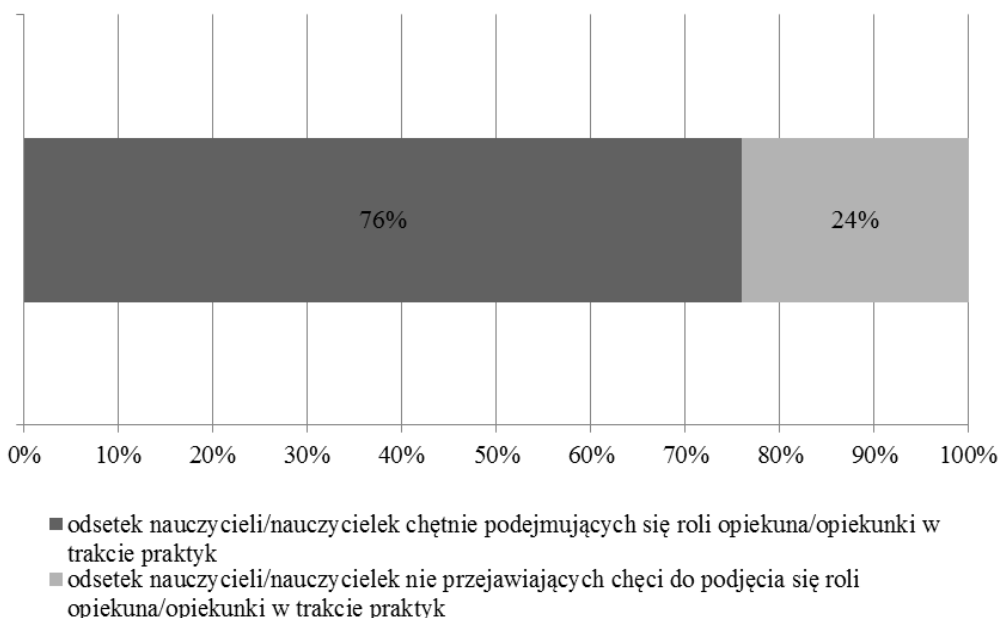
Czynni dydaktycy biorący udział w badaniu różnie ocenili poziom umiejętności autorefleksyjnych studentów/studentek odbywających praktyki pedagogiczne. Co prawda większość z nich uznała, że są one na poziomie dobrym – 35%, niemniej jednak 23% ankietowanych uznało, że ocenić je można jako dostateczne, zaś tylko 29% było zdania, że przedstawiają się one na poziomie bardzo dobrym. **Potwierdza to słuszność rekomendowanej już konieczności uwzględnienia w programach kształcenia przyszłych pedagogów zajęć praktycznych, które pozwolą im na dokonanie samodzielnej analizy swoich mocnych i słabych stron, stanowiących podstawę dla podejmowania decyzji o doskonaleniu konkretnych umiejętności warunkujących efektywną realizację procesu dydaktyczno-wychowawczego.**

Nauczyciele/nauczycielki biorący/biorące udział w badaniu ankietowym zwrócili/zwróciły też uwagę na konieczność zmodernizowania praktyk studentów/studentek kierunków pedagogicznych. Zasadniczą ich rolą jest bowiem stworzenie kandydatom/kandydatkom do zawodu nauczyciela/nauczycielki możliwości wykorzystania wiedzy oraz umiejętności w codziennej praktyce szkolnej. Praktyki

stanowią, a przynajmniej powinny stanowić, pierwszą rzeczywistą okazję do weryfikacji umiejętności oraz predyspozycji studenta/studentki do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki. Okazuje się jednak, co potwierdzają wyniki badań, że praktyki w obecnej formie nie spełniają do końca swojej funkcji. Dzieje się tak między innymi dlatego, że studenci/studentki nie są do nich wystarczająco przygotowani/przygotowane pod względem formalnym. Stwierdziło tak 58,2% ankietowanych, którzy wystawili studentom/studentkom w tym zakresie ocenę dostateczną lub niższą. Przyszli/przyszłe absolwenci/absolwentki nie są również przygotowani/przygotowane do praktyk pod względem merytorycznym – aż 68% respondentów/respondentek oceniło bowiem ich przygotowanie w tej materii jako dostateczne bądź niższe. Brak przygotowania studentów do odbywania praktyk oraz fakt, że nie są oni wyposażeni w podstawowe umiejętności niezbędne do realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, implikuje konieczność poświęcenia części praktyk na przygotowywanie studentów/studentek przez opiekunów/opiekunki praktyk do prowadzenia zajęć dydaktycznych. Zaistniały stan rzeczy jest niewątpliwie pochodną tego, na co zwracali/zwracały uwagę respondenci/respondentki – po pierwsze na kształcenie praktyczne przyszłych pedagogów przeznaczają się zdecydowanie za mało czasu w stosunku do tego, jaki przeznaczają się na kształcenie teoretyczne. Po drugie zaś, duże znaczenie ma w tym względzie to, że zajęcia na uczelniach, w tym również zajęcia praktyczne, prowadzą nauczyciele akademicki, którzy są z reguły praktykami dydaktycznymi wyłącznie w swojej dziedzinie, wykładanej na poziomie uniwersyteckim. Nie są oni etatowymi pracownikami przedszkola bądź szkoły podstawowej, w związku z czym są niejako oderwani od codziennej praktyki polegającej na pracy z dziećmi uczęszczającymi do przedszkola oraz klas I–III szkoły podstawowej. **Stąd rekomenduje się zwiększenie w programach kształcenia przyszłej kadry dydaktyczno-wychowawczej liczby godzin przeznaczonych na zajęcia praktyczne. Działaniem pożądanym byłoby przeprowadzenie przed rozpoczęciem praktyk zajęć, podczas których studenci/studentki mieliby/miałyby możliwość zapoznania się harmonogramem praktyk, ich programem oraz sposobem wypełniania i prowadzenia dokumentacji praktyk, w tym dzienniczka i arkusza obserwacji. Ponadto zaleca się zwrócenie szczególnej uwagi na to, aby zajęcia praktyczne realizowane były głównie przez nauczycieli akademickich aktywnych zawodowo, również na niwie codziennej praktyki, polegającej na pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym.** Wydaje się, co potwierdzają wyniki badań ankietowych, że źródła problemów związanych z bra-

kiem przygotowania studentów/studentek do praktyk pedagogicznych należy szukać nie tylko w braku korelacji kształcenia teoretycznego z praktycznym, ale również w traktowaniu praktyk, zwłaszcza przez studentów/studentki, jako dodatku do studiów, który musi jedynie zostać zaliczony, przy jak najmniejszym wysiłku z ich strony. **Dlatego też konieczne jest spojrzenie na praktyki pedagogiczne jako na integralną część kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek, nie zaś dodatek do niego. W związku z tym rekomenduje się uczynienie z nich przedmiotu nauczania, który musi zostać nie tylko zaliczony, ale oceniony w sposób rzetelny, oddający realny stan rzeczy, dotyczący zarówno wiedzy, umiejętności praktycznych studenta/studentki, jego/jej mocnych i słabych stron, stopnia realizacji poszczególnych zadań, jak też predyspozycji do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki. Ważne jest również, aby opinia o studentcie/studentce wydana przez opiekuna/opiekunkę praktyk miała wpływ na dalszy tok jego/jej kształcenia.** Chodzi przede wszystkim o to, aby osoby, które zdaniem pedagogów sprawujących nad nimi pieczę w trakcie praktyk nie posiadają predyspozycji do uprawiania profesji nauczyciela/nauczycielki, nie kształciły się dalej na tej specjalności. **Można to również powiązać z rekomendowaną już w niniejszym raporcie koniecznością zaostrzenia kryteriów rekrutacyjnych, jak też przywrócenia egzaminów na kierunki pedagogiczne.**

Wykres 2. Nauczyciele/nauczycielki chętnie/niechętnie podejmujący/podejmujące się sprawowania opieki nad praktykantem/praktykantką



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi

Jak wskazują wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród nauczycieli/nauczycielek sprawujących opiekę nad studentami/studentkami odbywającymi praktyki pedagogiczne, zdecydowana większość z nich – 76% chętnie podejmuje się roli opiekuna/opiekunki praktykanta/praktykantki. Jednak prawie ¼ spośród respondentów/respondentek nie przejawiało/przejawiała chęci w tym względzie. Jest to rezultat szeregu czynników, do których należy zaliczyć przede wszystkim niewystarczające, ich zdaniem, przygotowanie do podjęcia współpracy ze studentem/studentką, brak współpracy z uczelnią, jak też brak wynagrodzenia za dodatkowe obowiązki, wynikające ze sprawowania opieki nad praktykantem/praktykantką.

Z kwestią dotyczącą chęci podejmowania się przez nauczycieli/nauczycielki sprawowania opieki nad studentem/studentką odbywającym/odbywającą praktyki pedagogiczne łączy się również stopień wymagań macierzystej uczelni praktykanta/praktykantki względem opiekuna/opiekunki praktyk. Większość nauczycieli/nauczycielek z badanej grupy (68%) nisko oceniła stopień, w jakim uczelnie określiły wymagania wobec opiekuna/opiekunki praktyk (oceny poniżej 4). Najczęściej w 6-stopniowej skali ocen osoby biorące udział w badaniu oceniali poziomy określania wymagań przez uczelnie wobec opiekunów/opiekunek na 3 (32% odpowiedzi). Analizując skrajne noty, należy podkreślić, że respondenci/respondentki znacznie częściej wskazywali/wskazywały, iż uczelnie w ogóle nie określają oczekiwań wobec opiekuna/opiekunki praktyk (22% odpowiedzi), niż że określają je bardzo precyzyjnie (2% odpowiedzi). Nauczyciele/nauczycielki uczestniczący/uczestniczące w badaniu ankietowym bardzo wysoko oceniali/oceniały własne przygotowanie do ewaluacji praktyk studenckich. Notę nie niższą niż 4 przyznało sobie pod tym kątem 73% badanej grupy. Żaden/żadna z nauczycieli/nauczycielek nie powiedział, że jest w ogóle nieprzygotowany/wieprzygotowana do oceny praktykantów.

Przy pomocy testu Kruskala-Wallisa zbadano, czy na poziomie istotności 0,05 można odrzucić hipotezę o niezależności odpowiedzi na pytania o ocenę przygotowania do ewaluacji pracy studenta/studentki oraz określenia przez opiekunów/opiekunki stopnia, w jakim uczelnie precyzują wobec nich oczekiwania. Zgodnie z wynikami przeprowadzonego testu na wskazanym poziomie istotności nie ma podstaw do odrzucenia tezy o jednorodności rozkładu odpowiedzi dotyczącej oceny własnego przygotowania nauczycieli/nauczycielek do oceny praktykantów/praktykantek dla grup opiekunów/opiekunek, wobec których oczekiwania

sprecyzowano w różnym stopniu. Oznacza to, że sformułowanie oczekiwań przez uczelnie w opinii opiekunów/opiekunek nie przyczyniało się istotnie do lepszego przygotowania nauczycieli/nauczycielek do oceny pracy studentów/studentek odbywających praktyki pedagogiczne.

Tabela 3. Rozkład odpowiedzi na pytanie o ocenę własnego przygotowania nauczycieli/nauczycielek do ewaluacji pracy studenta/studentki, w zależności od oczekiwań uczelni wobec opiekuna/opiekunki praktyk

W jakim stopniu uczelnie określają swoje oczekiwania wobec opiekunów/opiekunek praktyk (1 – w ogóle nie określają, 6 – określają bardzo precyzyjnie)	Ocena własnego przygotowania do ewaluacji pracy studenta/studentki (1 – w ogóle nieprzygotowany/nieprzygotowana, 6 – przygotowany/przygotowana doskonale)						Razem
	1	2	3	4	5	6	
1	0%	4,55%	18,18%	13,64%	59,09%	4,55%	22%
2	0%	7,14%	21,43%	35,71%	35,71%	0%	14%
3	0%	0%	40,63%	31,25%	21,88%	6,25%	32%
4	0%	5%	20%	30%	45%	0%	20%
5	0%	0%	0%	40%	50%	10%	10%
6	0%	0%	0%	0%	50%	50%	2%
Razem	0%	3%	24%	28%	40%	5%	

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

Ważną kwestią związaną z tym, czy ankietowani/ankietowane nauczyciele/nauczycielki czują się właściwie przygotowani/przygotowane do wcielenia się w rolę opiekuna/opiekunki praktyk jest również to, czy otrzymali/otrzymały oni/one od studenta/studentki regulamin praktyk. W badanej grupie nauczycieli/nauczycielek blisko połowa z nich (44,79%) przyznała, że regulamin praktyk był im dostarczony przez studenta/studentkę przed rozpoczęciem praktyk. Relatywnie często był również dostarczany w pierwszym dniu praktyk (26,04% odpowiedzi), natomiast najrzadziej – przed rozpoczęciem praktyk (4,17% odpowiedzi). W 11,46% przypadków regulamin był dostarczony przez studenta/studentkę dopiero w trakcie trwania praktyk, a w 13,54% przypadków opiekun/opiekunka praktyk w ogólnie nie otrzymał/otrzymała regulaminu praktyk. Jeśli chodzi o ocenę własnego przygotowania do roli opiekuna/opiekunki praktyk, nauczyciele/nauczycielki z badanej grupy najczęściej oceniali/oceniały je bardzo pozytywnie. W 6-stopniowej skali ocen (1 – w ogóle nieprzygotowany, 6 – przygotowany doskonale) nauczyciele/nauczycielki najczęściej oceniali/oceniały swój stan przygotowania na 5 (45% odpowiedzi). Zaledwie 13% badanej grupy oceniło

swój poziom przygotowania do roli opiekuna/opiekunki na stopień niższy niż 4. Porównując skrajne oceny, 15% badanych opiekunów/opiekunek praktyk określiło siebie jako osoby doskonale przygotowane do tej roli, natomiast jedynie 2% przyznało, że czuje się w ogóle nieprzygotowanymi do pełnienia takiej funkcji.

Tabela 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie o ocenę przygotowania nauczycieli/nauczycielek do roli opiekunów/opiekunek praktyk, w zależności od tego, kiedy otrzymali/otrzymały oni/one regulamin praktyk

Kiedy opiekun/opiekunka otrzymał/otrzymała regulamin praktyk studenckich	Ocena własnego przygotowania do pełnienia funkcji opiekuna/opiekunki studentów/studentek (1 – w ogóle nieprzygotowany/nieprzygotowana, 6 – przygotowany/przygotowana doskonale)						Razem
	1	2	3	4	5	6	
Przysłany przez uczelnię przed rozpoczęciem praktyk	0%	0%	0%	0%	100%	0%	4,17%
Przyniesiony przez studenta/studentkę przed rozpoczęciem praktyk	2,33%	2,33%	4,65%	27,91%	51,16%	11,63%	44,79%
Przyniesiony przez studenta/studentkę w pierwszym dniu praktyk	0%	0%	16%	24%	44%	16%	26,04%
Przyniesiony przez studenta/studentkę w trakcie trwania praktyk	0%	0%	0%	63,64%	27,27%	9,09%	11,46%
W ogóle nie został dostarczony	7,69%	0%	23,08%	7,69%	23,08%	38,46%	13,54%
Razem	2%	1%	10%	27%	45%	15%	

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

W celu zbadania, czy istnieje istotna zależność pomiędzy oceną własną nauczycieli/nauczycielek, dotyczącą stopnia przygotowania do pełnienia funkcji opiekunów/opiekunek praktyk, a tym, kiedy otrzymali/otrzymały oni/one regulamin praktyk, przeprowadzono test Kruskala-Wallisa. Jego wyniki wskazują, że na poziomie istotności 0,05 nie ma podstaw do odrzucenia hipotezy o podobieństwie rozkładu na pytanie o ocenę przygotowania opiekuna/opiekunki, niezależnie od tego, kiedy badane osoby otrzymały regulamin praktyk.

Wszystko, co napisano na temat praktyk pedagogicznych, wskazuje na konieczność podjęcia działań modernizacyjnych, dzięki którym możliwe będzie traktowanie praktyk pedagogicznych jako odrębnego przedmiotu w programach

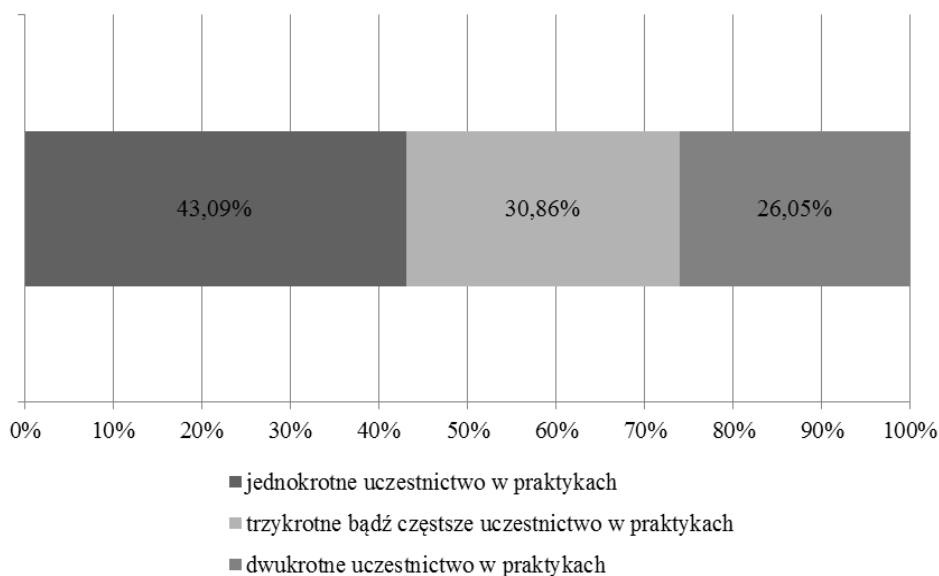
kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek. **Rekomenduje się, aby działania naprawcze wiązały się z wprowadzeniem zmian polegających na:**

- bieżącym monitorowaniu przez opiekuna/opiekunkę praktyk ze strony uczelni lub osobę przez niego/nią wyznaczoną przebiegu praktyk, postępów studenta/studentki, jakie poczynił/poczyniła w trakcie ich trwania, jego/jej działań podejmowanych w ramach praktyk, a także wszelkich jego/jej poczyniń;
- bieżącym kontakcie uczelni z placówkami, w których studenci/studentki odbywają praktyki pedagogiczne;
- precyzyjnym, jasnym i przejrzystym formułowaniu wymagań co do przebiegu praktyk;
- godnym wynagradzaniu nauczycieli/nauczycielek, którzy/które podjęli/podjęły trud sprawowania opieki nad studentem/studentką odbywającym/odbywającą praktyki pedagogiczne.

Wyniki badań kwestionariuszowych przeprowadzonych wśród studentów/studentek

Ankieta, którą otrzymali/otrzymały studenci/studentki, składała się z 24 pytań, z czego 10 to pytania zamknięte, 7 – otwarte, 7 – półotwarte.

Wykres 3. Liczba praktyk, w których uczestniczyli/uczestniczyły ankietowani/ankietowane studenci/studentki



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi

Spośród badanych studentów/studentek, którzy/które odbyli/odbyły praktyki pedagogiczne, najliczniejszą grupę stanowiły osoby, które jednokrotnie uczestniczyły w praktykach (43,09%). Mniej liczne były grupy studentów/studentek mających za sobą 3 i więcej praktyk (30,86%) lub 2 praktyki (26,05%).

Znakomita większość studentów/studentek odbywających praktyki pedagogiczne, biorących udział w badaniu ankietowym, ocenia je nader pozytywnie, twierdząc, że spełniły ich oczekiwania. Pod kątem przygotowania do pracy zawodowej większość studentów/studentek pozytywnie oceniła praktyki, w których uczestniczyła – 77,40% studentów/studentek w skali od 1 (praktyki w ogóle nie przygotowały do zawodu) do 6 (praktyki wyśmienicie przygotowały do zawodu) przyznała im notę nie mniejszą niż 4. Wśród skrajnych ocen studenci/studentki częściej stwierdzali/stwierdzały, że praktyki przygotowały ich/je znakomicie do zawodu (6,80%), niż że nie przygotowały ich w ogóle (2,40%). Zarówno mediana, jak i dominanta dla oceny przygotowania studentów/studentek do zawodu wyniosły w tej skali 4.

Tabela 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie o ocenę stopnia, w jakim praktyki przygotowały studenta/studentkę do wykonywania zawodu, w zależności od ilości odbytych praktyk

Ile praktyk odbył/odbyła student/studentka	W jakim stopniu praktyki przygotowały studenta/studentkę do zawodu (1 – w ogóle nie przygotowały, 6 – przygotowały wyśmienicie)						Razem
	1	2	3	4	5	6	
1	1,86%	5,58%	13,02%	36,28%	35,81%	7,44%	43,09%
2	2,31%	4,62%	13,08%	40,77%	33,85%	5,38%	26,05%
3 i więcej	3,25%	5,84%	18,83%	40,91%	24,68%	6,49%	30,86%
Razem	2,40%	5,40%	14,80%	38,80%	31,80%	6,80%	

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

Podobne wnioski jak w przypadku analizy odpowiedzi wszystkich badanych studentów/studentek uczestniczących w praktykach mogą zostać sformułowane dla grup wyszczególnionych ze względu na ilość odbytych praktyk – większość studentów/studentek w poszczególnych grupach oceniała praktyki pozytywnie, dominanta i mediana wyniosły 4, natomiast skrajne oceny pozytywne były częstsze niż negatywne. Wyniki testu Kruskala-Wallisa (poziom istotności 0,05) nie dają podstaw do odrzucenia hipotezy o podobieństwie rozkładów odpowiedzi na pytanie o ocenę stopnia, w jakim praktyki przygotowały studenta/studentkę do wykonywania zawodu w grupach studentów wyszczególnionych ze względu na liczbę odbytych praktyk. Oznacza to, że w świetle wyników przeprowadzonego

testu nie ma istotnej zależności między ilością odbytych praktyk a oceną tego, w jakim stopniu praktyki przygotowały studentów/studentki, w ich odczuciu, do wykonywania zawodu nauczyciela/nauczycielki.

Tabela 6. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy student/studentka po zakończeniu studiów chce pracować w zawodzie nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej lub wczesnoszkolnej, w zależności od oceny stopnia, w jakim praktyki przygotowały studenta/studentkę do wykonywania zawodu

W jakim stopniu praktyki przygotowały studenta/studentkę do zawodu (1 – w ogóle nie przygotowały, 6 - przygotowały wyśmienicie)	Czy po zakończeniu studiów student/studentka chce pracować w zawodzie nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej lub wczesnoszkolnej		Razem
	nie	tak	
1	25%	75%	2,40%
2	14,81%	85,19%	5,40%
3	14,08%	85,92%	14,80%
4	8,38%	91,62%	38,80%
5	10,06%	89,94%	31,80%
6	0%	100%	6,80%
Razem	9,92%	90,08%	

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

Zgodnie z odpowiedziami udzielonymi przez studentów/studentki, którzy/które uczestniczyli/uczestniczyły w praktykach pedagogicznych, zdecydowana większość z nich chce po zakończeniu studiów pracować w zawodzie nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej lub wczesnoszkolnej – 90,08% osób, które złożyły jednoznaczną deklarację. Analizując dane zaprezentowane w tabeli krzyżowej, można zauważyć, że w każdej grupie studentów/studentek wyróżnionych ze względu na ocenę stopnia, w jakim praktyki przygotowały ich/je do pracy zawodowej, większość stanowiły osoby deklarujące chęć podjęcia pracy w wyuczonyj profesji. Najwyższym odsetkiem osób chętnych do pracy w tym zawodzie charakteryzowała się grupa studentów/studentek, którzy/które najwyżej ocenili/oceniły swoje przygotowanie do pracy w zawodzie, jakie zawdzięczają praktykom. Wszyscy/wszystkie, którzy/które stwierdzili/stwierdziły, że praktyki wyśmienicie przygotowały ich/je do zawodu, byli/były chętni/chętne do pracy w tym zawodzie po ukończeniu studiów. Najwyższy odsetek osób deklarujących niechęć do pracy w zawodzie nauczyciela/nauczycielki na szczeblu przedszkolnym lub wczesnoszkolnym został odnotowany wśród studentów/studentek, którzy/które przyznali/przyznały, że praktyki nie przygotowały ich w ogóle do wykonywania

tego zawodu 25%. Warto zwrócić uwagę, że pomimo udzielenia odpowiedzi, że praktyki w ogóle nie przygotowały studentów/studentek do pracy w zawodzie, aż 75% tej grupy deklaruje chęć podjęcia takiej pracy po zakończeniu studiów.

Wyniki testu U. Manna-Whitneya badającego rozkład ocen przygotowania do zawodu nauczyciela/nauczycielki poprzez odbycie praktyk pedagogicznych w zależności od zadeklarowanego stosunku do pracy na analizowanym szczeblu edukacji po zakończeniu studiów wskazują na poziomie istotności 0,05 na konieczność odrzucenia hipotezy o podobieństwie rozkładów badanej oceny w zależności od złożonej deklaracji dotyczącej pracy w badanym zawodzie. Oznacza to istnienie znaczącej zależności pomiędzy analizowanymi cechami.

Tabela 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie o to, w jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki, w zależności od oceny przygotowania opiekuna/opiekunki praktyk do ich prowadzenia

Ocena przygotowania opiekuna/opiekunki do praktyk (1 – był/była nieprzygotowany/wieprzygotowana, 6 – był/była bardzo dobrze przygotowany/przygotowana)	W jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki (1 – nie spełniły, 6 – przerosły oczekiwania)						Razem
	1	2	3	4	5	6	
1	33,33%	16,67%	22,22%	5,56%	16,67%	5,56%	2,30%
2	8,70%	23,91%	26,09%	32,61%	8,70%	0%	5,88%
3	3,70%	7,41%	32,10%	39,51%	16,05%	1,23%	10,36%
4	0,68%	4,08%	22,45%	37,41%	27,89%	7,48%	19,05%
5	0%	1,19%	5,16%	26,98%	56,75%	9,92%	32,23%
6	0%	0,85%	2,97%	13,98%	47,46%	34,75%	30,18%
Razem	1,79%	3,97%	12,16%	26,25%	40,46%	15,36%	

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

Wśród studentów/studentek, którzy/które byli/były odmiennego zdania na temat tego, czy praktyki spełniły oczekiwania, przeważała opinia, że nie stało się tak przede wszystkim ze względu na to, że nie były one możliwe do pogodzenia z pracą zawodową. Ponadto nie było możliwe wykazanie się przez osoby je odbywające samodzielnością – rzadko mogły prowadzić zajęcia samodzielnie, co uniemożliwiało im wykazanie się swoją wiedzą, jak też umiejętnościami praktycznymi. Było to spowodowane przede wszystkim tym, że opiekunowie/opiekunki

praktyk nie zostali/zostały zaznajomieni/zaznajomione z programem praktyk, w związku z czym nie byli/były świadomi/świadome tego, jakie zadania mogą powierzyć studentom/studentkom. Tego rodzaju mankament wynikał również z tego, że cele praktyk, a także zadania i obowiązki studenta/studentki odbywającego/odbywającej praktyki nie były w ich programie jasno określone i jednoznacznie sprecyzowane bądź też program praktyk w ogóle nie istniał. Do mankamentów praktyk studenci/studentki niezadowoleni/niezadowolone z ich przebiegu zaliczyli/zaliczyły również złą organizację oraz to, że został przydzielony im nieodpowiedni opiekun, który wykazywał symptomy wypalenia zawodowego. Ponadto praktykanci/praktykantki zwracali/zwracały uwagę na to, że opiekun/opiekuna praktyk nie był/była w stanie poświęcić im wystarczająco dużo czasu, albowiem zobowiązany/zobowiązana był/była do wypełniania nadmiernej liczby dokumentacji związanej tak z jego codzienną praktyką szkolną, jak też praktykami, nad których przebiegiem sprawuje pieczę.

Analiza danych kwestionariuszowych wskazuje, że przygotowanie opiekunów/opiekunek praktyk było przez studentów oceniane pozytywnie. Opiekunowie/opiekunki w 81,46% praktyk otrzymali/otrzymały od studentów ocenę nie niższą niż 4 (1 – opiekun był nieprzygotowany, 6 – opiekun był bardzo dobrze przygotowany). Skrajnie pozytywną ocenę przygotowania opiekunów/opiekunek do praktyk otrzymało 30,18%, podczas gdy skrajnie negatywną – zaledwie 2,30%. Zarówno mediana, jak i dominanta (32,23% odpowiedzi) dla oceny przygotowania nauczycieli/nauczycielek do sprawowania opieki nad praktykantami/praktykantkami wyniosły dla odpowiedzi studentów/studentek 5. Podobna sytuacja miała miejsce w przypadku rozkładu odpowiedzi na pytanie o to, w jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki. W przypadku 82,07% praktyk studenci/studentki ocenili je pod tym kątem nie niżej niż na 4 (1 – nie spełniły oczekiwań, 6 – przerosły oczekiwania). Podobnie jak w przypadku poprzedniej oceny, tak i w tym przypadku dominanta (40,46% odpowiedzi) oraz mediana odpowiedzi studentów/studentek wyniosły 5. Jeśli chodzi o skrajne opinie, zdecydowanie przeważały oceny skrajnie pozytywne – 15,36% wobec 1,79% ocen skrajnie negatywnych. Podczas badania nie odnotowano przypadku, w którym przygotowanie opiekuna/opiekunki praktyk zostało pozytywnie ocenione, a same praktyki nie spełniły oczekiwań studenta/studentki. W przypadkach, kiedy opiekun/opiekunka otrzymał/otrzymała najniższą ocenę przygotowania do prowadzenia praktyk, studenci/studentki najczęściej oceniali/oceniały same praktyki jako niespełniające ich oczekiwań (33,33%). W sytuacji, gdy opiekun/opiekunka praktyk otrzy-

mał/otrzymała najwyższą możliwą ocenę dla jego/jej przygotowania, studenci/studentki najczęściej oceniali/oceniały spełnienie ich oczekiwań przez praktyki na 5 w 6-stopniowej skali ocen, gdzie 1 oznacza niespełnienie oczekiwań.

Tabela 8. Rozkład odpowiedzi na pytanie o to, w jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki, w zależności od oceny stopnia, w jakim studia przygotowały merytorycznie studenta/studentkę do odbywania praktyk

Ocena merytorycznego przygotowania na studiach do odbywania praktyk (1 – w ogóle nie przygotowały, 6 – przygotowały bardzo dobrze)	W jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki (1 – nie spełniły, 6 – przerosły oczekiwania)						Razem
	1	2	3	4	5	6	
1	11,54%	9,62%	19,23%	21,15%	26,92%	11,54%	6,66%
2	2,06%	14,43%	14,43%	34,02%	25,77%	9,28%	12,42%
3	1,03%	2,56%	19,49%	32,82%	33,85%	10,26%	25,10%
4	1,35%	1,35%	7,66%	28,38%	46,40%	14,86%	28,43%
5	0,63%	0,63%	7,50%	16,88%	51,88%	22,50%	20,49%
6	0%	5,56%	7,41%	11,11%	46,30%	29,63%	6,91%
Razem	1,79%	3,97%	12,16%	26,25%	40,46%	15,36%	

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.

Dla zaprezentowanych w powyższej tabeli odpowiedzi studentów/studentek na pytania dotyczące oceny przygotowania opiekunów/opiekunek praktyk oraz tego, w jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania praktykantów/praktykantek, przeprowadzono, w celu zidentyfikowania zależności pomiędzy tymi cechami, test Kruskala-Wallisa. Jego wyniki wskazują, że dopuszczając prawdopodobieństwo odrzucenia prawdziwej hipotezy o braku zależności pomiędzy badanymi cechami na poziomie 0,05, można zdecydowanie odrzucić tę hipotezę na korzyść hipotezy o zależności rozkładu odpowiedzi na pytanie o ocenę spełnienia oczekiwań przez praktyki w zależności od oceny przygotowania opiekuna/opiekunki praktyk.

Zgodnie z opiniami studentów/studentek, którzy/które brali/brały udział w praktykach pedagogicznych, studia w większości przypadków przygotowały ich/je dobrze pod względem merytorycznym do odbywania praktyk. Spośród respondentów/respondentek 55,83% oceniło rzeczony przygotowanie na nie mniej niż 4 (ocena 1 – studia w ogóle nie przygotowały do praktyk, 6 – studia przygotowały bardzo dobrze do praktyk). Zarówno mediana, jak i dominanta odpowiedzi studentów na to pytanie wyniosły 4. Biorąc pod uwagę jedynie skrajne odpowiedzi, nie-

znacznie częściej studenci/studentki określali/określały przygotowanie merytoryczne do odbywania praktyk jako bardzo dobre (6,91% odpowiedzi). Przypadki, w których ankietowani/ankietowane przyznali/przyznały, że nie były w ogóle przygotowani/przygotowane do odbywania praktyk, zostały odnotowane w 6,66% ocen. W sytuacji, kiedy studenci/studentki dokonywali/dokonywały oceny swojego merytorycznego przygotowania do odbywania praktyk, przyznając mu notę bardzo dobrą (ocena 6), żaden/żadna z nich nie stwierdził/stwierdziła, że praktyki nie spełniły jego/jej oczekiwań (ocena 1). Dla analizowanego zestawu pytań przeprowadzono test Kruskala-Wallisa, za którego pomocą zbadano, czy w zależności od oceny własnej merytorycznego przygotowania studentów/studentek do odbywania praktyk pedagogicznych w placówkach oświatowych rozkład odpowiedzi dotyczący oceny stopnia, w jakim praktyki spełniły oczekiwania studentów/studentek, jest taki sam. Na poziomie istotności 0,05 wyniki przeprowadzonego testu wskazują, że należy odrzucić hipotezę o niezależności rozkładu odpowiedzi na pytanie o ocenę stopnia, w jakim praktyki spełniły oczekiwania studentów/studentek, od oceny własnej przygotowania merytorycznego do praktyk.

W związku z uwagami krytycznymi na temat przebiegu praktyk pedagogicznych rekomenduje się podjęcie działań mających na celu ich zmodernizowanie, a więc doprowadzenie ich do postaci, w której faktycznie z jednej strony umożliwią sprawdzenie rzeczywistego poziomu wiedzy i umiejętności studentów/studentek poprzez to, że stworzą im szansę wykorzystania i zastosowania wiedzy w podejmowanych przez nich/nie działaniach dydaktyczno-wychowawczych. Z drugiej zaś pozwolą na zweryfikowanie predyspozycji studentów/studentek niezbędnych do podjęcia pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Działania mające na celu zmodernizowanie systemu praktyk powinny, zdaniem studentów/studentek biorących udział w badaniu ankietowym, polegać przede wszystkim na:

- jasnym określeniu celów praktyk, a także zadań i obowiązków studentów/studentek odbywających praktyki, jak też zadań i obowiązków spoczywających na nauczycielach/nauczycielkach sprawujących nad nimi pieczę;
- ograniczeniu do minimum obowiązków opiekuna/opiekunki praktyk w zakresie wypełniania dokumentacji praktyk;
- przygotowaniu nauczycieli/nauczycielek do pełnienia funkcji opiekuna/opiekunki praktyk, polegającym na organizowaniu dla nich kursów w tym zakresie;

- sporządzeniu programu i harmonogramu praktyk, który będzie w miarę elastyczny, a więc zapewni możliwość uwzględnienia modyfikacji i poprawek zgłaszanych zarówno przez opiekuna/opiekunkę praktyk, jak i przez dyrektora placówki oświatowej, w której praktyki są realizowane;
- ustaleniu jasnych, niepozwalających na dowolną interpretację, kryteriów oceny praktykanta/praktykantki;
- opracowaniu karty oceny praktykanta/praktykantki, która będzie dokumentem obowiązującym na wszystkich etapach praktyk, tak aby zapisy w niej zawarte stanowiły informację dla każdego/każdej następnego/następnej opiekuna/opiekunki praktyk na temat zadań oraz obowiązków, jakie praktykant/praktykanta realizował/realizowała w poprzedniej placówce;
- rozpoczynaniu praktyk od lekcji pokazowej (odbywającej się na terenie macierzystej uczelni studenta), stanowiącej model, a nawet swego rodzaju wzorzec, do którego przyszły pedagog odbywający praktyki ma dążyć, przy czym ważne jest, aby owo dążenie nie polegało wyłącznie na wiernym, wręcz niewolniczym naśladownictwie;
- konieczności zaliczenia praktyk pedagogicznych na ocenę, tak aby faktycznie uczynić je niezwykle ważnym elementem kształcenia przyszłych pedagogów.

Wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród studentów/studentek kierunków pedagogicznych uczestniczących w praktykach, jak też wśród nauczycieli/nauczycielek, wskazały na konieczność zmodernizowania systemu praktyk, mającego na celu przywrócenie należnej im rangi w systemie kształcenia przyszłej kadry dydaktyczno-wychowawczej. Zmiany te powinny dotyczyć zarówno samego przebiegu praktyk, jak też ich harmonogramu oraz programów. Powinny również obejmować swoim zasięgiem konieczność przygotowania nauczycieli/nauczycielek sprawujących pieczę nad studentami/studentkami odbywającymi praktyki do roli opiekuna/opiekunki praktyk.

Podjęcie tego rodzaju działań w powiązaniu ze skorelowaniem kształcenia teoretycznego z praktycznym pozwoli bowiem na kształcenie nauczycieli/nauczycielek w pełni przygotowanych do wykonywania wyuczonego zawodu, którzy/które będą świadomi/świadome odpowiedzialności, jaka spoczywa na ich barkach.

■ ZAKOŃCZENIE

Jakość oraz powodzenie procesu dydaktyczno-wychowawczego jest w znacznej mierze zdeterminowane przez poziom wiedzy teoretycznej, umiejętności praktycznych, kompetencji oraz kwalifikacji nauczyciela/nauczycielki. Stąd niezwykle ważne jest zwrócenie szczególnej uwagi na kształcenie praktyczne przyszłych dydaktyków i wychowawców i szersze uwzględnienie go w programach nauczania na kierunkach pedagogicznych. Wiedza teoretyczna, w którą wyposażony/wyposażona jest przyszły/przyszła nauczyciel/nauczycielka, stanowi jedynie fundament, na którym należy budować umiejętności związane z jej zastosowaniem w codziennej praktyce szkolnej. Murów uczelni wyższych kształcących przyszłych pedagogów nie mogą bowiem opuszczać osoby, które nie legitymują się sprawnością w zakresie diagnozowania i rozwiązywania problemów wychowawczych, indywidualizacji nauczania, nawiązywania współpracy z rodzicami i opiekunami uczniów, a ponadto nie są wyposażeni w kompetencje miękkie, związane między innymi z komunikacją, autoprezentacją oraz autoewaluacją. Dlatego też konieczne jest podjęcie działań mających na celu wprowadzenie zmian natury systemowej, polegających na zdecydowanym zwiększeniu na kierunkach pedagogicznych liczby zajęć praktycznych, dzięki którym możliwe będzie wyposażenie przyszłych nauczycieli/nauczycielek w podstawowe i niezbędne umiejętności warunkujące właściwą realizację zadań związanych z kształceniem oraz wychowaniem dzieci i młodzieży.

Wzmiankowane zamiany natury systemowej powinny dotyczyć również praktyk pedagogicznych, do których odbycia jest zobligowany/zobligowana każdy/każda student/studentka kierunków pedagogicznych. Należy dążyć do przywrócenia praktykom pedagogicznym należnej im rangi w systemie kształcenia przyszłych nauczycieli/nauczycielek, tak aby nie stanowiły już jedynie mało znaczącego dodatku do procesu edukacji przyszłej kadry dydaktyczno-wycho-

wawczej, ale zostały uznane za odrębny przedmiot, odgrywający ogromną i trudną do przecenienia rolę w procesie przygotowania zawodowego przyszłych pedagogów. Praktyki mają służyć weryfikacji rzeczywistych predyspozycji zawodowych osób chcących podjąć pracę w zawodzie nauczyciela/nauczycielki. Dlatego niezwykle ważna jest ich obiektywna oraz zgodna ze stanem faktycznym ocena. Ponadto mają także stworzyć studentom/studentkom możliwość zastosowania w praktyce wiedzy dzięki posiadanym umiejętnościom, w które powinni/powinny zostać wyposażeni/wyposażone w trakcie studiów.

■ BIBLIOGRAFIA

Dokumenty:

- Nowelizacja ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. 2011 Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 Nr 0, poz. 131).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie udzielania pomocy i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych szkołach, przedszkolach i placówkach (Dz.U. 2010 Nr 228, poz. 1487).

Monografie, artykuły, opracowania:

- Cz. Banach, *O kulturze pedagogicznej i etyce zawodu nauczyciela*, „Dyrektor Szkoły” 1994, nr 6/7.
- Cz. Banach, J. Jarowiecki, B.J. Nowecki, *Edukacja nauczycielska w uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych w roku akademickim 1994/1995*, Raport 1, COMSN WSP, Kraków 1996 [w:] M. Muchacka, W. Kogut, *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- E. Bober, *Jak nauczyciel powinien rozmawiać z rodzicami, żeby rodzice chcieli z nim rozmawiać*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 10.

- M. Brzana, *Rodzice – sojusznicy czy kula u nogi?*, „Edukacja i Dialog” 1996, nr 8.
- J. Bujak-Lechowicz, *Emisja głosu w szkole podstawowej i gimnazjum* [w:] B. Muchacka, M. Szymański, *Nauczyciel w świecie współczesnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- J. Bujak-Lechowicz, *Emisja głosu wśród przyszłych nauczycieli – przyczynek do dyskusji* [w:] T. Gumuła, T. Dyrda (red.), *Kształcenie kandydatów na nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, Kielce 2006.
- A. Chaber-Dądela, *Jak nawiązać i rozwijać współpracę z rodzicami*, „Nowa Szkoła” 2001, nr 3.
- *Droga Polski do roku 2025. Założenia długookresowej strategii w świetle studiów komitetu prognoz Polskiej Akademii Nauk*, Polska Akademia Nauk Kancelaria PAN Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus”, Warszawa 2005.
- M. Dudzikowa, *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych?* [w:] H. Kwiatkowska (red.), *Ewolucja tożsamości pedagogiki*, PTP, Warszawa 1994.
- W. Grabczuk, *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej wobec imigrantów oraz mniejszości narodowych i etnicznych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2002.
- L.A. Gruszczyński, *Elementy metod i technik badań socjologicznych*, Śląskie Wydawnictwa Naukowe, Tychy 2002.
- U. Grygier, *Rodzice w szkole, sprzymierzeńcy czy intruzi?*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 2.
- W. Horner, M.S. Szymański (red), *Nauczyciel i kształcenie nauczycieli. Zmiany i wyzwania*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- K. Kamińska, *Nauczyciel wychowania przedszkolnego wobec wielokulturowości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007.
- K. Kamińska, *Wielokulturowość w edukacji przedszkolnej*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2008, nr 8.

- D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- A. Koludo, *Wykorzystanie multimediiów w procesie kształcenia i doskonalenia* [w:] *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*, S.M. Kwiatkowski (red.), Warszawa-Radom 2008.
- L. Korporowicz, *Ewaluacja w edukacji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1997.
- L. Korporowicz, *Ewaluacja – zaproszenie do rozwoju*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 6.
- L. Korporowicz, *Społeczne wyzwania ewaluacji*, „Remedium” 2000, nr 10.
- B. Kubiczek, *Metody aktywizujące. Jak uczyć uczniów uczenia się?*, Wydawnictwo Nowik, Opole 2007.
- D. Maison, *Zogniskowane wywiady grupowe. Jakościowa metoda badań marketingowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- D. Maison, A. Noga-Bogomilski, *Badania marketingowe. Od teorii do praktyki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- B. Muchacka, W. Kogut, *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- B. Muchacka, M. Szymański (red.), *Nauczyciel w świecie współczesnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- A. Nikodemska-Wołowik, *Jakościowe badania marketingowe*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1999.
- W. Osmańska-Furmanek, M. Furmanek, *Kompetencje informacyjne nauczyciela jako element standardu przygotowania pedagogicznego* [w:] E. Kozioł, E. Kobyłecka (red.), *W poszukiwaniu wyznaczników kompetencji nauczyciela XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2002.
- J. Pająk, *Kultura organizacyjna w oświacie*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1996.
- T. Pearson, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.

- A. Potręć, *Pomagajmy sobie nawzajem*, „Wychowanie Przedszkolne” 2000, nr 3.
- I. Rubczewska, *Współpraca nauczycieli z rodzicami*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 6.
- A. Sagan, *Badania marketingowe. Podstawowe kierunki*, wyd. 2, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2004.
- H. Stefaniak, *O tworzeniu więzi między rodzicami a nauczycielami*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1999, nr 9.
- J. Szempruch, *Kultura organizacyjna i pedagogiczna nauczyciela*, „Nowe w Szkole” 2000/2001, nr 1.
- P.B. Sztabiński, *Ankieta i jej pilotaż* [w:] Z. Gostkowski (red.), *Z metodologii i metodyki socjologicznych badań terenowych*, z. 7, Warszawa 1982.
- M. Talik, *Zasady współpracy z rodzicami*, „Dyrektor Szkoły” 2005, nr 1.
- K. Wiącek, *Zadania ewaluacji w reformowanej szkole*, „Wszystko dla Szkoły” 2000, nr 10.

Źródła internetowe:

- D. Barysz, *Nauczyciel – rodzic, jak wspólnie pracować nad wychowaniem dzieci*, www.awans.oswiata.org.pl/publikacje/63.rtf [data dostępu: 24.04.2012].
- *Cechy badań ankietowych*, www.cebris.pl/cechy-badan-ankietowych/ [data dostępu: 26.04.2012].
- K. Czollek, *Praktyka śródroczna jako forma przygotowania studentów do roli nauczycieli*, www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/luty,166/praktyka_srodroczna_jako_forma_przygotowania_studentow_do_rol_i_nauczycieli,1094.html [data dostępu: 06.04.2012].
- B. Jędruszek, *Zogniskowany wywiad grupowy jako metoda badania satysfakcji klientów*, www.knzj.uek.krakow.pl/artykuly/Beata%20J%C4%99druszek-2010-ok.pdf [data dostępu: 26.04.2012].

- H. Kajetanowicz, *Sztuka emisji głosu w pracy nauczyciela*, www.nowaera.pl/aktualnosci/sztuka-emisji-glosu-w-pracy-nauczyciela.html [data dostępu: 24.04.2012].
- L. Kapciak, *Wielokulturowość w edukacji przedszkolnej*, www.gp5.przedszkola.net.pl/index.php?news=172 [data dostępu: 24.04.2012].
- *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie Ramy Odniesienia*, Luksemburg 2007, www.ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_pl.pdf [data dostępu: 23.04.2012].
- *Kształcenie w Polsce*, www.sites.google.com/site/ksztalcenienauczycieli/ [data dostępu: 17.04.2012].
- *Najpopularniejsze kierunki studiów 2011*, www.studia.net/o-kierunkach-studiow/3533-najpopularniejsze-kierunki-studiow-2011 [data dostępu: 13.04.2012].
- *Nauczyciel musi znać zasady udzielania pierwszej pomocy*, www.natablicy.pl/nauczyciel-musi-znac-zasady-udzielania-pierwszej-pomocy,artykul.html?material_id=4e5b65c2b564da5841010000 [data dostępu: 25.04.2012].
- *Nauczyciel – wymogi współczesności*, www.zsradomysl.pl/referat.pdf [data dostępu: 13.04.2012].
- D. Nowosz, *Ewaluacja w pracy nauczyciela*, www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU5795 [data dostępu: 24.04.2012].
- *Rola praktyk pedagogicznych i sposoby ich realizacji*, www.sites.google.com/site/ksztalcenienauczycieli/rola-praktyk-pedagogicznych-i-sposoby-ich-realizacji [data dostępu: 18.04.2012].
- K. Safian (red.), *Foresight jako metoda kształtowania przyszłości. Identyfikacja potencjału i zasobów Dolnego Śląska w obszarze nauka i technologie na rzecz poprawy jakości życia*, www.qol.ue.wroc.pl/p/_/65/foresight_jako..._krzysztof_safin_m.pdf [data dostępu: 26.04.2012].

- M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej*, www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/13.pdf [data dostępu: 24.04.2012].
- V. Todorovska-Sokolovska, *Imigracja i edukacja dzieci imigrantów w krajach UE*, www.isp.org.pl/files/17880708880897304001270035288.pdf [data dostępu: 23.04.2012].
- B. Walkiewicz, *Opiekun praktyk pedagogicznych w szkole*, www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/21.pdf [data dostępu: 04.04.2012].

■ SPIS TABEL I WYKRESÓW

Tabela 1. Studenci/studentki i absolwenci/absolwentki kierunków pedagogicznych w 2010 roku.....	9
Tabela 2. Treści kształcenia w zakresie dydaktyki na etapie edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej	31
Tabela 3. Rozkład odpowiedzi na pytanie o ocenę własnego przygotowania nauczycieli/nauczycielek do ewaluacji pracy studenta/studentki, w zależności od oczekiwań uczelni wobec opiekuna/opiekunki praktyk	72
Tabela 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie o ocenę przygotowania nauczycieli/nauczycielek do roli opiekunów/opiekunek praktyk, w zależności od tego, kiedy otrzymali/otrzymały oni/one regulamin praktyk.....	73
Tabela 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie o ocenę stopnia, w jakim praktyki przygotowały studenta/studentkę do wykonywania zawodu, w zależności od ilości odbytych praktyk	75
Tabela 6. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy student/studentka po zakończeniu studiów chce pracować w zawodzie nauczyciela/nauczycielki edukacji przedszkolnej lub wczesnoszkolnej, w zależności od oceny stopnia, w jakim praktyki przygotowały studenta/studentkę do wykonywania zawodu.....	76
Tabela 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie o to, w jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki, w zależności od oceny przygotowania opiekuna/opiekunki praktyk do ich prowadzenia	77
Tabela 8. Rozkład odpowiedzi na pytanie o to, w jakim stopniu praktyki spełniły oczekiwania studenta/studentki, w zależności od oceny stopnia, w jakim studia przygotowały merytorycznie studenta/studentkę do odbywania praktyk	79
Wykres 1. Ocena liczby zajęć praktycznych dla studentów/studentek kierunków pedagogicznych.....	67
Wykres 2. Nauczyciele/nauczycielki chętnie/niechętnie podejmujący/podejmujące się sprawowania opieki nad praktykantem/praktykantką.....	70
Wykres 3. Liczba praktyk, w których uczestniczyli/uczestniczyły ankietowani/ankietowane studenci/studentki	74