

Praktyki pedagogiczne z perspektywy ich uczestników – raport z badań

Marta Kondracka-Szala

Uniwersytet Wrocławski

marta.kondracka-szala@uwr.edu.pl

Abstrakt: Artykuł stanowi prezentację wyników badań przeprowadzonych z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety wśród aktualnych i byłych studentek/studentów kierunków pedagogicznych przygotowujących do pracy na stanowisku nauczyciela edukacji przedszkolnej i/lub wczesnoszkolnej różnych polskich uczelni. Cele badania koncentrowały się wokół autorefleksji praktykantów w obszarze ich przygotowania do odbywania praktyk pod kątem m.in.: kompetencji, cech osobowości, a także oceny organizacji i przebiegu samych praktyk. Badanie pozwoliło również na poznanie problemów, sukcesów, potrzeb i motywacji praktykantów. Wyniki skłaniają do refleksji nad modelem praktyk pedagogicznych funkcjonującym na polskich uczelniach wyższych przygotowujących do pracy w zawodzie nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

Słowa kluczowe: nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, praktyki pedagogiczne, przebieg praktyki

Wprowadzenie

Nieodłącznym elementem studiów pedagogicznych, które przygotowują do zawodu nauczyciela dziecka młodszego w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, są praktyki pedagogiczne. Obok realizowanych w murach uczelni zajęć z przedmiotów teoretycznych i metodycznych studenci – przyszli nauczyciele mają możliwość i obowiązek doświadczać rzeczywistości edukacyjnej w placówkach, które stanowią ich przyszłe miejsce pracy. Istotne wydaje się w tym kontekście, w nawiązaniu do koncepcji Delli Fish, uczenie się z praktyki (stawanie się nauczycielem), z obserwacji (np. praktyka hospitacyjna), ale przede wszystkim uczenie

się, stawanie się nauczycielem poprzez praktykę (Fish, 1996). Osobiste doświadczenie, działanie, „przećwiczenie” teorii w prawdziwych warunkach przedszkolnych i szkolnych stanowią szansę na zdobycie pełnego kształcenia zawodowego. Praktyka pedagogiczna pełni różne funkcje. Za Józefem Kuźmą można jej przypisać następujące funkcje:

- innowacyjną, która związana jest z odkrywaniem siebie w roli, nowej wiedzy, umiejętności, kreowanie własnej drogi metodycznej itd.;
- refleksyjną – jest to m.in. budzenie namysłu i refleksji nad własną osobą w roli nauczyciela (autorefleksja), relacjami z innymi podmiotami procesu edukacyjnego;
- adaptacyjną, która zapewnia warunki do stopniowego wdrażania się w zawód nauczyciela, w warunki panujące w przyszłym miejscu pracy, obejmujące zarówno relacje z ludźmi, jak i warunki materialne, przestrzenne itd. (Kuźma, 2002, s. 9).

Ze względu na istotną rolę praktyk w kształceniu przyszłych nauczycieli ogromną uwagę przywiązuje się do ich efektywności. Dobre praktyki to takie, które realizują swoje cele i przynoszą zakładane efekty. Problematyka efektywności praktyk pedagogicznych jest bardzo złożona. Związana jest ona z pomiarem pedagogicznym i składa się na nią wiele zmiennych i wskaźników. Te ostatnie mogą być rozpatrywane z kilku perspektyw: studentów-praktykantów, nauczycieli-opiekunów praktyk, nauczycieli akademickich, uczniów/dzieci, dyrektorów placówki, doradców metodycznych itd. (Grzesiak, 2013; Wentka, 2013). Prowadzone w Polsce i na świecie analizy i diagnozy procesu edukacji nauczycielskiej wskazują, że system praktyk nauczycielskich nie jest w pełni efektywny, doskonały. Wymaga on zmian, aktualizacji i nowych rozwiązań (Morawska i in., 2012). W związku z tym wiele miejsca w badaniach oraz działaniach, np. w obrębie polityki oświatowej, poświęca się wypracowaniu modelu praktyk pedagogicznych. Ma on stanowić optymalne rozwiązanie, a przez to najlepszą okazję do rozwijania kompetencji przyszłych nauczycieli dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, a tym samym do przygotowania ich do wejścia na rynek pracy (Włoch, 2005; Wójcik, 2014; Sobieszczyk, Wojciechowska, 2015).

Wydaje się, że istotne znaczenie w powstawaniu koncepcji praktyk adekwatnych do potrzeb ich uczestników, a także zmieniających się warunków społecznych, kulturowych, gospodarczych i edukacyjnych, ma obserwacja i refleksja nad kształtem czy formą praktyk osób bezpośrednio w nie zaangażowanych (Suświłł, 2015; Sałata, 2016). To właśnie stanowi przedmiot zainteresowania niniejszego artykułu. Istotna jest aktualna sytuacja, a także przyszłość praktyk pedagogicznych. Zdaniem autorki wspomniane wcześniej perspektywy, spojrzenia i indywidualne doświadczenia uczestników praktyk pedagogicznych mają podstawowe

znaczenie w diagnozie i analizie stanu realizacji praktyk pedagogicznych na polskich uczelniach przygotowujących do zawodu nauczyciela dziecka młodszego. Ta myśl stanowiła punkt wyjścia do zaplanowania i przeprowadzenia omawianych tutaj badań.

O badaniach i badanych

W swoich działaniach empirycznych Autorka szczególną uwagę poświęciła studentkom/studentom-praktykantkom/praktykantom, którzy w ramach swoich studiów odbyli lub odbywają praktyki pedagogiczne w przedszkolach i/lub klasach 1–3. Celem przeprowadzonych badań było poznanie opinii i refleksji tychże osób na temat praktyk pedagogicznych w odniesieniu do własnych kompetencji, predyspozycji, przebiegu praktyk, relacji interpersonalnych itd. Badania zostały zrealizowane z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego. Narzędzie stanowił kwestionariusz ankiety internetowej. Kwestionariusz składał się z metryczki (pytanie o wiek, miasto, w którym odbywały się studia, rok ostatnich praktyk pedagogicznych, aktualne miejsce pracy, pełnienie funkcji opiekuna praktyk), czterech pytań dotyczących oceny własnych kompetencji i predyspozycji z wykorzystaniem pięciopunktowej skali Likerta oraz dwunastu zdań niedokończonych, dotyczących sytuacji oraz problemów związanych z odbytymi praktykami. Wykorzystanie w badaniach elementów techniki projekcyjnej, jaką jest test zdań niedokończonych (TZN), pozwoliło na uzyskanie jakościowego wymiaru przeprowadzonego sondażu diagnostycznego. Pytania/zdania dotyczyły różnych obszarów. Można je pogrupować następująco:

1. Ocena własnych kompetencji studentów-praktykantów:
 - Najlepiej poradziłam/-em, radziłam/-em sobie z...
 - Moim największym problemem było...
 - Nie umiałam/-em...
 - Mój sukces to...
2. Ocena aspektu emocjonalnego odbytych praktyk:
 - Największą radość sprawiło mi...
 - Było mi przykro...
 - Moim największym zaskoczeniem było...
3. Ocena przydatności zawodowej odbytych praktyk:
 - Od uczniów/dzieci nauczyłam/-em się...
 - Od nauczycielki/nauczyciela nauczyłam/-em się...
 - Nauczyłam/-em się i nadal to wykorzystuję...

4. Ocena przygotowania do odbywania praktyk:
Brakowało mi przygotowania do...
Byłam/-em dobrze przygotowana do...
5. Oczekiwania i sugestie dotyczące praktyk:
W praktykach pedagogicznych (podczas praktyk pedagogicznych)
zmieniłabym/zmieniłbym...

Zaproszenie do udziału w badaniu zostało rozesłane za pośrednictwem poczty mailowej oraz umieszczone na portalach społecznościowych w grupach nauczycieli i studentów pedagogiki.

W badaniach wzięły udział 72 osoby. Charakterystyka grupy badanych przedstawia się następująco: 99% osób biorących udział w badaniu to kobiety, większość z nich (44%) odbyła studia pedagogiczne we Wrocławiu, ale sporą liczbę wskazań mają również takie miasta, jak: Opole, Kraków, Warszawa. 45% badanych odbyło swoje praktyki pedagogiczne przed 2012 rokiem. Jako miejsce aktualnego zatrudnienia tyle samo osób (ok. 45%) podaje przedszkole bądź szkołę.

O wynikach przeprowadzonych badań

Przygotowanie merytoryczne i metodyczne, własne cechy osobowościowe, predyspozycje do zawodu nauczyciela to aspekty, które zostały poddane ocenie badanych w pierwszej kolejności. Stanowią one składową kompetencji współczesnego nauczyciela, lecz oczywiście nie wyczerpują zestawu kompetencji przydatnych w tym zawodzie (Strykowski, 2005). Zdaniem autorki stanowią one jednak trzy podstawowe filary działań dydaktyczno-wychowawczych. Przygotowanie merytoryczne jest rozumiane jako znajomość założeń programowych, podstawy programowej, zasad konstruowania scenariuszy zajęć, terminologii z zakresu dydaktyki, znajomość rozwoju psychofizycznego dzieci w danym wieku, struktury grupy itd. Kompetencje metodyczne to wiedza operacyjna dotycząca istoty, zasad i metod realizacji procesu kształcenia (Strykowski, 2005, s. 22), czyli umiejętność realizacji założonych celów zajęć, doboru metod, środków dydaktycznych, form pracy, umiejętność wykorzystania czasu zajęć itd. Za umiejętności i cechy osobowościowe przydatne, a nawet niezbędne w pracy nauczyciela uznano m.in.: umiejętność właściwego komunikowania się, budowania własnego autorytetu, kulturę osobistą, postawę refleksyjną, systematyczność, obowiązkowość i empatię (Lasota, Pisarzowska, 2016). Duża część badanych (42%) ocenia swoje przygotowanie merytoryczne dobrze, a średnia tych ocen to 3,91. Bardzo podobnie wyglądają oceny dotyczące kompetencji metodycznych – średnia to 3,88. Nieco lepiej respondenci oceniają swoje umiejętności i cechy osobowościowe w kontekście zawodu nauczyciela. Średnia ocen tutaj to 4,51, dobrze ocenia je 27% respondentów, bardzo dobrze

63% badanych. Wydaje się zatem, że większość respondentów ma poczucie, iż ich wrodzone cechy, predyspozycje do bycia nauczycielem, są na wyższym poziomie niż kompetencje nabywane w toku studiów pedagogicznych. Zapytano również, jak badane osoby oceniają przydatność zawodową praktyk. Średnia odpowiedzi to 4,3. Przydatność praktyk jest oceniana bardzo dobrze przez 60% respondentów.

Interesujący materiał badawczy stanowią odpowiedzi uzyskane podczas uzupełniania przez badanych zdań niedokończonych. Pozwoliły one na poznanie emocjonalnych skojarzeń z sytuacjami i problemami, które towarzyszyły badanym praktykantom w czasie praktyk pedagogicznych lub po nich. Spora część osób badanych uznała, że najlepiej poradziła sobie relacjami interpersonalnymi, przede wszystkim w odniesieniu do kontaktu z dziećmi. Podkreślano tu zarówno udany kontakt podczas zajęć dydaktycznych, jak i w czasie przerw, przed zajęciami, podczas zabaw swobodnych, spacerów itd. Często respondenci wskazywali także na prowadzenie zajęć jako na obszar, w którym poradzili sobie najlepiej. W obu przypadkach potwierdziły się dość dobre oceny własnych kompetencji – w zakresie umiejętności i cech osobowościowych oraz w obszarze metodycznym. Podobnie badane osoby określają swój największy sukces. Są to, w ich ocenie, dobre relacje z dziećmi, które przejawiają się w okazywanej sympatii (pozawerbalnie, np. uśmiechy, i werbalnie: pochwały słowne, wyrazy uznania), aktywności dzieci i ich zainteresowaniu zajęciami i samą osobą praktykanta. Największym sukcesem dla dużej liczby badanych były także udane zajęcia. Często były one utożsamiane z zajęciami kreatywnymi. Dobra ocena opiekuna praktyk oraz dyrektora placówki to również był dla badanych sukces odbytych praktyk. Pojawiały się także dość często informacje, że placówka, w której były realizowane praktyki, została miejscem pracy praktykanta. Przy pytaniu o największy problem podczas realizacji praktyk pojawiają się trzy aspekty: sytuacje wychowawcze, prowadzenie dokumentacji oraz kontakty interpersonalne z rodzicami/opiekunami dzieci. Jako własne trudności w obszarze wychowawczym badane osoby uznały przede wszystkim nieradzenie sobie z utrzymaniem dyscypliny. Dzieci często, ich zdaniem, wykorzystywały sytuację. Ponadto trudno było utrzymać ich uwagę i koncentrację. Dla badanych praktykantów problematyczny był również hałas, chaos oraz ich brak umiejętności, narzędzi do poradzenia sobie z takimi sytuacjami. W kwestii problemów z prowadzeniem dokumentacji nauczycielskiej podkreślano brak świadomości faktu, iż nauczyciel ma „aż tyle papierów”. Badane osoby nie miały również świadomości, że na uzupełnianie dziennika i innych dokumentów powinny poświęcić czas po zajęciach, bo w czasie pracy z dziećmi nie ma ku temu możliwości. Podkreślano również często, że pojawiały się problemy w pisaniu planów pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz podczas pisania konspektów/scenariuszy zajęć. Trzeci problematyczny, zdaniem badanych, obszar to kontakty z rodzicami. Pojawiały się tutaj takie określenia, jak zagubienie, stres, niepokój, poczucie braku kompetencji itp. Interesujące wydaje się, dlaczego praktykanci, czyli osoby, które

są w placówkach „na chwilę”, nie byli znani rodzicom, nie budowali wzajemnego zaufania, byli oddelegowywani do kontaktów z rodzicami, takich jak: spotkania, zebrania, rozmowy o postępach/problemach dzieci (te określenia rodzaju kontaktów z rodzicami pojawiają się w odpowiedziach respondentów).

W kwestii oceny emocjonalnej odbywanych praktyk respondenci zostali zapytani o największą radość, przykrość oraz zaskoczenie. Niemal wszyscy badani za największą radość odbytych praktyk uznali dzieci, a szczególnie: kontakt z nimi, ich radość i zainteresowanie, małe sukcesy, pokonane wspólnie trudności, namacalne dowody sympatii (laurki, wspólne zdjęcia), pozytywne komentarze, werbalne pochwały. Poza tym powodem do radości dla niektórych badanych było sprawdzenie się w roli nauczyciela. Podkreślano dobre radzenie sobie zarówno w sferze dydaktycznej, jak i wychowawczej. Źródłem przykrości byli zawsze, według badanych, ludzie. Po pierwsze – dzieci, które są bardzo istotnym punktem odniesienia dla osób badanych. Największą przykrością dla praktykantów były negatywne oceny werbalne ze strony dzieci (wyrażane bezpośrednio lub zasłyszane), a także brak koncentracji uczniów na proponowanych przez praktykantów aktywnościach, jawne wyrażanie znudzenia itp. Po drugie – inni dorośli, a najczęściej nauczyciele, kadra dydaktyczna i pracownicy niedydaktyczni. Niektórzy respondenci wspominają zły stosunek wymienionych osób do nich, traktowanie praktykantów jak intruzów. Badanym osobom było również przykro wtedy, kiedy coś im się nie udało, np. pojawiły się problemy z dyscypliną czy zła organizacja czasu. Pojawia się tu zatem kwestia już nie negatywnej oceny zewnętrznej, a gorszej samooceny wynikającej z pewnych niepowodzeń w przyjętej roli. W pytaniu o największe zaskoczenie nie określono jego charakteru (pozytywne/negatywne). Pojawiły się tutaj trzy kategorie odpowiedzi: dzieci, własne kompetencje oraz rzeczywistość zastana w placówce. Respondenci pisali, że u dzieci najbardziej zaskoczyły ich: wiedza i umiejętności, otwartość, akceptacja, chęć do pracy, zadawanie pytań. Zaskoczeniem dla praktykantów była również liczba dziecięcych problemów, a także dojrzałe zachowanie dzieci. Często badani odczuwali zaskoczenie w związku z własnymi kompetencjami. Najczęściej pisano w tym kontekście o braku stresu podczas prowadzenia zajęć dydaktycznych, dobrym poziomie umiejętności komunikacyjnych oraz o poradzeniu sobie w sytuacjach trudnych, np. pracy pod presją czasu.

Badani mieli również za zadanie zastanowić się i napisać, czego nauczyli się od najważniejszych współuczestników ich praktyk, czyli dzieci i nauczycieli, a także czego nauczyli się podczas odbywania tych praktyk i co nadal wykorzystują w swojej pracy. Najważniejsze lekcje, które dały respondentom dzieci, to otwartość, pokora i cierpliwość. Od nauczycieli badani praktykanci czerpali wiedzę i umiejętności metodyczne, np.: techniki wyciszania grupy, ciekawe metody, zabawy czy „sztuczki”, które ułatwiają organizację, np.: sprawne ustawienie w pary. Niestety, pojawiły się również dość zauważalne głosy, że od nauczycieli podczas

praktyk można było nauczyć się tego, jak nie uczyć... Zwracano uwagę na postawy nauczycieli, ich zachowania, komentarze. W odpowiedziach respondentów dało się odczuć zawód, że na swojej drodze spotykają czasem również gorszych nauczycieli. Należy jednak pamiętać, że nie zawsze podczas odbywania praktyk jest szansa na spotkanie z mistrzami tego zawodu. Niezależnie od tego, z jakim nauczycielem praktykant będzie miał do czynienia, pamiętajmy, że jest to potrzebne doświadczenie i trzeba czerpać z niego wnioski.

Zakończenia zdania *Nauczyłam/-em się i nadal wykorzystuję...* najczęściej można było zakwalifikować również do kategorii rozwiązań metodycznych. Badani nauczyli się: konkretnych gier, zabaw, wierszy i piosenek, a także podejścia do dzieci, które charakteryzuje się, ich zdaniem, empatią, cierpliwością, uśmiechem i spokojem. Można zatem uznać, że doświadczenia zdobyte w toku odbywania praktyk, kontakt z podmiotami procesu edukacyjnego – wzbogacają warsztat praktykantów, szczególnie pod kątem metodycznym. Zdanie dotyczące braku przygotowania badane osoby najczęściej kończą, wspominając ponownie o kontakcie z rodzicami. W ich ocenie brakuje im umiejętności niezbędnych do budowania z nimi relacji, budowania autorytetu, prowadzenia rozmowy, konsultacji czy zebrania. Ponadto wiele osób biorących udział w badaniu czuje braki w przygotowaniu do prowadzenia zajęć dydaktycznych, najczęściej z obszaru aktywności matematycznej, czasem również aktywności muzycznej. Ponownie w tym miejscu wraca sygnalizowany wcześniej przez badanych problem z prowadzeniem dokumentacji. Badani uważają, że nie wiedzą co, jak i kiedy powinno być uzupełniane, prowadzone. Uważają, że nie zostali do tego przygotowani na studiach, a w placówkach często też nikt nie wspiera ich w tym zakresie. Zakończenia zdania *Byłam/-em dobrze przygotowana/-y do...* najczęściej można umieścić w kategorii dotyczącej prowadzenia wybranych zajęć (m.in.: edukacja polonistyczna, techniczna, zadania z treścią – obszar edukacji matematycznej, środowiskowa, muzyczna). Czasem pojawiają się również odpowiedzi dotyczące działań w innych obszarach. Niektórzy badani czują się przygotowani do współpracy, organizacji pracy własnej, zajęć dydaktyczno-wychowawczych.

Badania w zamyśle miały sprowokować praktykantów do refleksji nad praktykami, również w aspekcie oczekiwanej zmiany. Respondenci najczęściej uznawali, że nie chcieliby zmieniać nic. Zdarzało się jednak, że jako obszar wymagający zmiany, wskazywali organizację praktyk, szczególnie na poziomie uczelni. Pojawiały się tutaj dwie słabe strony organizacyjne: za mało godzin praktyk oraz niewystarczająca weryfikacja przebiegu praktyki ze strony uczelni. Czego oczekiwali respondenci w toku odbywanych praktyk? Przede wszystkim większego wsparcia ze strony nauczyciela – opiekuna praktyk oraz uczelni. Wiele osób wpisywało tutaj oczekiwanie dotyczące otrzymywania w czasie obecności w przedszkolu/szkole informacji zwrotnej, dotyczącej tego, jak sobie radzą podczas realizacji zajęć, w kontakcie z dziećmi, co jest dobrze, a nad czym trzeba popracować itd. Niektóre

osoby oczekiwały także poszerzenia własnych kompetencji i uznały, że cel ten został osiągnięty. Część osób badanych (26%) pełniła już w swojej pracy zawodowej rolę opiekuna praktyk w placówce. Zapytani o ich doświadczenia w tym zakresie wymieniają przede wszystkim: kiepskie przygotowanie studentów, postawy na zasadzie „odbębnić praktyki” czy „zdobyć podpis”. Zdarzają się również głosy, które wskazują na dobre przygotowanie studentów do realizacji zadań praktyki, ale wśród badanych jest to zdecydowana mniejszość.

O wnioskach

Na podstawie przeprowadzonych badań można wysnuć pewne wnioski dla praktyki edukacyjnej, również w kontekście potrzeby stworzenia nowego modelu praktyk pedagogicznych. Chociaż, zdaniem autorki, funkcjonowanie jednego wzorca organizacji i prowadzenia nauczycielskich praktyk pedagogicznych nie jest możliwe we współczesnym świecie, który jest ciągłą zmianą. Wydaje się jednak, że niezbędny jest pewien szkielet, pewna oś, która, będąc podstawą, pozwoli na dowolne konfigurowanie reszty elementów, tak aby dostosować je do różnych potrzeb i warunków. W oparciu o przeprowadzone badania można uznać, że w tworzeniu tego modelu powinno się wziąć pod uwagę kilka kwestii. Przede wszystkim istotna jest relacja: uczelnia kierująca na praktykę – student/praktykant – placówka edukacyjna. Na podstawie wyrażanych w toku badań opinii można wnioskować, że ten obszar wymaga większej współpracy przy wzajemnym zaufaniu i szacunku. Niezbędne wydaje się wypracowanie sposobu weryfikacji przebiegu praktyk przez uczelnię (monitorowanie, dokumentowanie), systemu informacji zwrotnych, które są istotne dla każdej ze stron. W tym kontekście zwracano również uwagę na problem dotyczący postawy niechęci wobec studentów, która prezentowana jest często przez nauczycieli-opiekunów praktyk w placówkach. Praktykanci bywają tam traktowani jak zło konieczne... Być może wynika to z nadmiernego obciążenia nauczycieli, przydzielania im opieki nad praktykami wbrew ich woli i braku wynagrodzenia za wykonaną pracę. Należy pamiętać, że to od jakości pracy nauczyciela – opiekuna praktyk w dużej mierze zależy jakość odbytych praktyk i zdobyte przez studenta doświadczenie. Tutaj warto też zadbać o zmotywowanie studentów do aktywnego udziału w zajęciach dydaktyczno-wychowawczych, zachęcanie do poszukiwania własnych, twórczych rozwiązań, do odchodzenia od schematów... Zmiany w modelu praktyk powinny zatem pójść również w kierunku poprawy omówionej wyżej sytuacji.

Niezbędne wydają się także zmiany w organizacji praktyk. Badani postulują zwiększenie liczby godzin praktyk, zmianę w ich rozkładzie oraz w doborze/wyborze placówek. Przy tym ostatnim niestety często decyduje jedynie wyrażenie zgody

na przyjęcie praktykantów, a nie to, czy szkoła/przedszkole jest warte zainteresowania (czy ma nauczycieli z pasją, wykorzystuje innowacyjne, ciekawe metody pracy, inaczej organizuje pracę dydaktyczno-wychowawczą, ma interesujący profil, zajęcia dodatkowe, inne, rzadko spotykane rozwiązania organizacyjne czy metodyczne).

Kolejnym zadaniem stojącym przed uczelniami wyższymi zdaje się być konieczność poprawy poziomu przygotowania metodycznego i merytorycznego studentów do realizacji praktyki. Chociaż spora część badanych została zatrudniona w placówce, w której odbywała praktyki, co może oznaczać, że pracodawcy docenili ich kompetencje, to jednak sami respondenci deklarowali problemy w wyżej wymienionych obszarach. Przede wszystkim studenci powinni mieć świadomość realiów współczesnych placówek edukacyjnych. Dla badanych osób niejednokrotnie zastana w szkole bądź przedszkolu rzeczywistość stanowiła zaskoczenie, np.: liczebność klas/grup, liczba nauczycieli, dokumentacja pracy dydaktyczno-wychowawczej, zarobki kadry dydaktycznej, przebieg awansu zawodowego. Mogłoby się wydawać, że są to bardzo oczywiste, podstawowe informacje, a jednak nierzadko badani studenci nie mieli na te tematy podstawowej wiedzy.

W toku kształcenia przygotowującego do zawodu nauczyciela, a wcześniej do odbywania praktyk, należałoby się skoncentrować również na rozwijaniu kompetencji w zakresie kontaktów interpersonalnych w triadzie nauczyciel (tu: praktykant) – dziecko – rodzic/opiekun. Obszar, który, w oparciu o refleksje respondentów, wymaga zmiany, to nabywanie metod, sposobów i narzędzi radzenia sobie w sytuacjach wychowawczych – od standardowych (np. wyciszenie, koncentracja na zadaniu) po szczególnie trudne (np. agresja werbalna i niewerbalna).

Od wszystkiego, co zostało przedstawione powyżej, bardziej istotny jest fakt, iż to dzieci są dla osób badanych najważniejszym punktem odniesienia w toku ich działań dydaktycznych i wychowawczych. W znacznym stopniu stanowią one o ich widzeniu siebie w roli nauczyciela. Mniejsze znaczenie dla praktykantów mają w tym kontekście oceny dorosłych osób zaangażowanych w proces edukacyjny.

Konkluzja

Badani studenci-praktykanci podzielili się w toku badań swoimi ocenami i refleksjami, które dotyczą tak ważnego etapu w stawaniu się nauczycielem, jakim są praktyki pedagogiczne. Próba jest niewielka i nie pozwala na daleko idące uogólnienia oraz na dokładną analizę zależności w oparciu o metody statystyczne. Przeprowadzone badania powinny zostać potraktowane sygnałnie, choć ich wyniki umożliwiają zarysowanie obrazu rzeczywistości nauczycielskich praktyk pedagogicznych i jednocześnie stanowią punkt wyjścia do poszukiwania optymalnych

rozwiązań dla organizacji i przebiegu praktycznego obcowania z rzeczywistością edukacyjną przyszłych nauczycieli dzieci młodszych. Przedmiot badań stwarza wiele możliwości poszerzenia działań empirycznych. Na przykład warto byłoby zbadać dwie pozostałe grupy uczestników praktyk: nauczycieli akademickich – koordynatorów praktyk ze strony uczelni oraz nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej – opiekunów praktyk studenckich w placówkach. Wówczas obraz nauczycielskich praktyk pedagogicznych byłby pełniejszy. Również wykorzystanie dodatkowych metod badawczych, np. wywiadu, stworzyłoby większe szanse na uzyskanie subiektywnych, szczegółowych informacji, refleksji dotyczących praktyk. Poszerzenie badań dałoby możliwość zdiagnozowania, chociaż w pewnym stopniu, efektywności kształcenia nauczycieli w danych instytucjach i efektywności praktyk odbywanych w placówkach edukacyjnych. Ponadto możliwe byłoby zapewne odkrycie wielu istotnych zależności, których znajomość pozwoliłaby na poprawę jakości kształcenia przyszłych nauczycieli, zarówno na uczelni, jak i w przedszkolach oraz szkołach w toku praktyk pedagogicznych.

Bibliografia

- Fish, D. (1996). *Kształcenie poprzez praktykę*. Warszawa: Wydaw. Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Grzesiak, J. (2013). Wymierność efektów w określaniu efektywności kształcenia praktycznego nauczycieli. W: J. Grzesiak (red.), *Efektywność i efekty praktyki pedagogicznej*. Konin: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- Kuźma, J. (2002). Refleksyjna i innowacyjna rola praktyk w kształceniu nauczycieli. W: J. Kuźma, R. Wroński (red.), *Kształcenie praktyczne przyszłych nauczycieli nowoczesnej szkoły*. Kraków: Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Lasota, A., Pisarzowska, E. (2016). Pożądane cechy osobowości nauczyciela-pedagoga w ujęciu klasycznych i współczesnych koncepcji, *Pedagogika Przed-szkolna i Wczesnoszkolna*, t. 4, 1(7).
- Metody badawcze w psychologii – przegląd* (2016). [online] www.sp.uj.edu.pl/documents/1408661/2346948/Wyklad3.pdf [20.11.2017].
- Morawska, M., Latoch-Zielińska, M., Krajka, J. (2012). Kształcenie nauczycieli jako wyzwanie dla uniwersytetu, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3(59).
- Siek-Piskozub, T., Jankowska, A. (2015). Znaczenie praktyk w rozwijaniu kompetencji nauczycielskiej – perspektywa praktykanta i mentora, *Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego*, 44/2, 209–220. [online] http://poltowneo.org/images/neofilolog/Neofilolog_442.pdf [20.11.2017].
- Sobieszczyk, M., Wojciechowska, K. (2015). Praktyki pedagogiczne drogą do mistrzostwa w zawodzie nauczyciela, *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 51–60.

- Strykowski, W. (2005). Kompetencje współczesnego nauczyciela, *Neodidagmata*, 27/28, 15–28. [online] <https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/3096/1/strykowski.pdf> [20.11.2017].
- Wenta, K. (2013). Efektywność i efekty praktyk pedagogicznych. W: J. Grzesiak (red.), *Efektywność i efekty praktyki pedagogicznej*. Konin: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- Włoch, S. (2005). W poszukiwaniu innowacyjnego modelu kształcenia nauczycieli. W: Z. Andrzejak, L. Kacprzak, K. Pająk (red.), *Polski system edukacji po reformie 1999. Stan, perspektywy, zagrożenia*. 2. Poznań–Warszawa: Wydaw. Elipsa.
- Wójcik, M. (2014). W poszukiwaniu modelu praktyk nauczycielskich – z doświadczeń i refleksji nauczyciela akademickiego (pedagoga praktyk), *Problemy Wczesnej Edukacji*, 2(25).

Pedagogical apprenticeship from the perspective of participants – a report from research

Abstract: The article presents the results of the research conducted using a survey questionnaire among current and former students of pedagogical faculties which prepare teachers of pre-school and/or early school education. In the course of the research project, students from various Polish universities were surveyed. The objectives of the study focused on self-reflection of apprentices on their preparation for the apprenticeship in terms of competencies, personality traits, as well as evaluation of the design and conduct of apprenticeship. The study also helped to identify the problems, strengths, needs and motivations of apprentices. The results give rise to some critical reflections about the model of pedagogical apprenticeship functioning within Polish higher education institutions that prepare pre-school and early school educators.

Keywords: early school education, education, kindergarten, pedagogical apprenticeship, pedagogical apprenticeship model, preschool teacher