

# Bogdan Urbanek

---

## Edukacja nauczycielska w opiniach studentów

---

Nauczyciel i Szkoła 1 (51), 103-117

---

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Bogdan URBANEK

Szkoła Podstawowa nr 1 im. Adama Mickiewicza w Szczecinku  
Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych

---

## Edukacja nauczycielska w opiniach studentów

### Słowa kluczowe

Praktyki pedagogiczne, edukacja nauczycieli, cele, reforma edukacji, przygotowanie zawodowe pedagogów.

### Streszczenie

*Edukacja nauczycielska w opiniach studentów*

W artykule autor prezentuje opinie studentów pedagogiki dotyczące ich przygotowania zawodowego w trakcie studiów. Ukazuje cele, które są szczególnie ważne w edukacji wyższej nauczycieli. W opiniach badanych obecność tych celów w programach studiów ma zróżnicowany charakter. W artykule przedstawiono wyniki badań jakościowo-ilościowych, które mają na celu określenie posiadanych kompetencji nauczycielskich w kontekście samooceny studentów po praktykach pedagogicznych. Samoocena uwzględnia potrzeby edukacyjne studentów w sferze ich najbliższego rozwoju pedagogicznego.

### Key words

Pedagogical practice, teachers' education, reform of education, teachers' professional arrangements.

### Summary

*Teacher education in the opinion of students*

In this article the author presents the opinions that students of pedagogy have about their preparedness as it relates to their future professions. It shows aims which are especially important for the higher education of teachers. According to the students surveyed, the presence of these aims within the curriculum of their studies has a differentiated character. The results of this qualitative-quantitative research are presented in the article. The aim of which is to define a teacher's competence in the context of the students' self-estimation after completing their pedagogical practice. Self-estimation includes the students' educational needs for their own pedagogical development.

## Wprowadzenie

Praktyki pedagogiczne są realizowane w ramach wszystkich specjalności oraz rodzajów studiów na kierunku „Pedagogika”, odbywają się w placówkach, których charakter związany jest ze specjalnością studiów, a zatem w – szkołach, przedszkolach, placówkach opiekuńczych, domach dziecka, poradniach, schroniskach, policyjnych izbach dziecka, placówkach edukacji i rewalidacji niepełnosprawnych intelektualnie. Praktyka pedagogiczna jest znaczącym i niezwykle

ważnym elementem strukturalnym toku studiów przygotowujących do zawodu nauczyciela<sup>1</sup>. Profesjonalizm i kompetencje przyszłego nauczyciela w dużym stopniu zależą od tego, w jakim stopniu zweryfikuje przygotowanie teoretyczne do przyszłej pracy zawodowej w praktyce i pod okiem doświadczonego nauczyciela-mentora. Efektem właściwie zorganizowanej i odbytej praktyki powinno być głębsze poznanie i rozumienie sytuacji dydaktycznych, problemów edukacyjnych, procesów realizowanych w różnych placówkach. Praktyka pedagogiczna (zawodowa) powinna też umożliwić studentom zdobycie osobistego doświadczenia w pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz pomóc im w ocenie własnych czynników osobowościowych i dyspozycji do wykonywania zawodu. Skoro praktyka, to także podpatrywanie, analizowanie i ocenianie sposobów zachowania i przekazywania przez nauczyciela treści, to i również przekonanie do tego, że w „jakościowym nauczaniu” wiele, a może i wszystko, zależy właśnie od nauczyciela<sup>2</sup>.

Praktyki pedagogiczne mogą stanowić też w pewnym, choć niewielkim, sensie naturalną selekcję zawodową, ponieważ z punktu widzenia pedagogiki pracy można o nich mówić jako o wymiernym, merytorycznym, a zatem i efektywnym doborze kandydatów do przyszłego zawodu nauczyciela<sup>3</sup>. Skoro uniwersytet ma kształcić studentów, w tym przypadku przyszłych nauczycieli, by posiadli wiedzę operatywną, potrafili konstruktywnie i kreatywnie myśleć, analizować i rozwiązywać problemy filozoficzne pedagogiczne, społeczno-ekonomiczne i kulturowe<sup>4</sup> – trzeba ją połączyć zarówno z praktyką jak też nowymi metodami i formami poznawania, kontroli, analizy i ewaluacji postępów, które będą stymulować nie tylko doskonalenie pamięci, lecz także zdolność rozumienia, praktyczne umiejętności zawodowe i kreatywność<sup>5</sup>.

## Praktyki studenckie – cele i zadania

Każda uczelnia, kształcąca przyszłych nauczycieli, w oparciu o stosowne przepisy<sup>6</sup> opracowuje własne regulaminy studenckich praktyk. W ich świetle studenckie praktyki stanowią integralną część kształcenia, a ich celem jest poszerzenie nabytej w trakcie studiów wiedzy o aspekt *stricte* praktyczny, a zatem

---

<sup>1</sup> J. Grzesiak (red), *Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele. Wybrane konteksty praktyk pedagogicznych*, Konin 2010, s. 7.

<sup>2</sup> B. Urbanek, *Równać do najlepszych*. [W:] *Profesjonalne funkcjonowanie nauczyciela*, red. J. Szempruch, M. Blachnik-Gęsiarz, Częstochowa 2010, s. 250.

<sup>3</sup> K. Wenta, *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Radom 2011, s. 147.

<sup>4</sup> K. Denek, *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Dydaktyka akademicka i jej efekty*, t. 2, Poznań 2011, s. 67.

<sup>5</sup> Tamże, s. 63.

<sup>6</sup> Zob. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. nr 164 z 2005 r., poz. 1365, z późn. zmianami, Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunkowe (Dz.U. nr 164 z 2007 roku, poz. 1166).

skonfrontowanie jej z zastaną w szkole rzeczywistością – dydaktyczną, wychowawczą, opiekuńczą, profilaktyczną, kulturalną, turystyczną etc. w kontekście przyszłej pracy zawodowej studenta-praktykanta<sup>7</sup>. Zadaniem studentów powinno być zarówno poznanie funkcjonowania placówek – ich funkcji, stosowanych metod pracy oraz procedur organizacyjnych, a także nawiązanie kontaktów z pedagogami, uczniami i ich rodzicami. Jest to o tyle istotne, że właśnie bezpośrednie kontakty zawsze są doskonałą okazją do obserwacji i poznania ich możliwości, cech psychofizycznych, potrzeb, odczuć i emocji. Wchodzimy zatem w obszar refleksji w pracy nauczyciela (także przyszłego nauczyciela – dop. B.U.), która jest swoistym sposobem samooceny jego działania pedagogicznego. Oznacza to, że refleksja jest procesem intelektualnym, wywołującym określone zmiany w sferze wiedzy i doświadczeń zawodowych nauczyciela<sup>8</sup>.

Studenckie praktyki odbywają się w powiązaniu z przedmiotami metodycznymi poszczególnych specjalności. W dalszej części niniejszych rozważań odniosę się do własnych doświadczeń wynikających z wieloletniej pracy nauczyciela języka polskiego w szkolnictwie podstawowym i gimnazjalnym, bowiem niemal co roku przyjmuję na siebie obowiązki opiekuna praktyki, nierzadko wobec moich byłych uczniów. Polegają one na:

- kierowaniu praktyką studenta zgodnie z zaleceniami, wskazaniem i wytycznymi uczelni macierzystej i dyrektora placówki,
- opracowaniu (wspólnie z dyrektorem szkoły i studentem) szczegółowego planu praktyki,
- zapoznaniu studenta ze swoimi obowiązkami i warsztatem pracy,
- hospitowaniu, omawianiu i ocenianiu zajęć prowadzonych przez studenta,
- sprawdzaniu dokumentacji studenta,
- przygotowaniu opinii i oceny pracy studenta.

Praktyki zawodowe (ciągłe) trwają zazwyczaj od 2 do 6 tygodni, w zależności od ich specjalności i rodzaju – asystenckie, nauczycielskie, metodyczne. Zwykle odbywają się w wyznaczonych terminach (wrzesień, październik, marzec) z wyłączeniem zajęć akademickich oraz w przypadku praktyki nauczycielskiej – po zaliczeniu przedmiotów metodycznych przewidzianych w toku studiów. Praktyka ciągła powinna umożliwić zdobycie osobistego doświadczenia studentom w pracy dydaktyczno-wychowawczej i zweryfikowania przygotowania teoretycznego do przyszłej pracy zawodowej. Jej oczekiwanym czy też pożądanym efektem winno być głębsze poznanie i rozumienie sytuacji dydaktycznych, problemów edukacyjnych i procedur realizowanych w szkole. Prawidłowo zorganizowana i odbyta praktyka powinna także pomóc studentom w ocenie własnych czynników osobowościowych i dyspozycji do wykonywania zawodu<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> B. Urbanek, *Egzaminacyjna jakość*, „Nowe w Szkole” 2007, nr 1, s. 4.

<sup>8</sup> J. Grzesiak, *Profesjonalne praktyki...*, s. 126.

<sup>9</sup> B. Urbanek, *Nowa jakość – w nowej szkole*. [W:] *Ku dobrej szkole. Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, red. Cz. Plewka, Szczecin 2009, s. 137.

## Jak to bywa w szkolnej rzeczywistości

Jako opiekun studenckich praktyk każdorazowo, przy czynnym i aktywnym udziale studenta, opracowuję szczegółowy plan praktyki. W części dokumentacyjno-źródłowej opracowania podaję szczegółowy plan praktyki pedagogicznej studentki filologii polskiej Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, natomiast w pierwszej kolejności odniosę się zadań ogólnych. Są one istotne, ponieważ dzięki szczegółowym zadaniom ogólnym studenci wnikają w całość kształt rozwiązań opiekuńczo-wychowawczych szkoły i mogą sprawdzić zdobytą wiedzę w pracy z dziećmi i młodzieżą. Zadania te można byłoby zaproponować w sposób następujący, także w porządku chronologicznym:

- organizacyjna (początkowa) narada z udziałem dyrektora szkoły, opiekuna praktyki i studenta,
- poznanie placówki, w której odbywa się praktyka – struktura organizacyjna, dokumentacja, pomieszczenia i teren placówki, warsztat pracy opiekuna, roczny plan pracy szkoły i pozostała dokumentacja zgodnie z odrębnymi przepisami,
- hospitowanie zajęć prowadzonych przez opiekuna praktyki organizowanych w grupie (klasie), dowolnie wybranej sekcji, kole zainteresowań,
- samodzielne prowadzenie zajęć,
- hospitowanie rozwiązywania przez opiekuna praktyki spraw interwencyjnych między dziećmi i młodzieżą,
- hospitowanie zebrania (rady pedagogicznej, zespołu przedmiotowego, samorządu uczniowskiego),
- poznanie przez studenta różnych rodzajów diagnoz prowadzonych w szkole, dotyczących zarówno całej społeczności, a także grup wychowawczych bądź indywidualnych,
- współudział w pełnieniu dyżurów śródlekcyjnych w różnych miejscach np. korytarze, szkolne boisko, stołówka, świetlica,
- współuczestniczenie w rozwiązywaniu bieżących spraw uczniów,
- przygotowanie scenariuszy i samodzielne poprowadzenie zajęć pod nadzorem opiekuna, imprez i uroczystości,
- wykonanie okolicznościowej dekoracji, przygotowanie środków dydaktycznych,
- samodzielne rozwiązanie bieżących spraw wynikających z zadań ustalonych przez opiekuna praktyki,
- narada końcowa – podsumowanie i ocena przebiegu praktyki.

W moim odczuciu, a także na podstawie wieloletnich doświadczeń, jestem przekonany, że tak przyjęta koncepcja przebiegu praktyki będzie odpowiadała normom zadaniowym, co oznacza podejmowanie samodzielnych zadań przez studenta, planowanie oraz prowadzenie zajęć pod kierunkiem opiekuna praktyki w szkole. Oczywiście, studenta-praktykanta należy otoczyć życzliwą opieką, udostępniając mu zarówno pełną dokumentację dotyczącą szkoły jak też pokazać, na czym polega choćby prawidłowe prowadzenie dziennika uczniowskiego. Nie bagatelizowałbym tej życzliwości, wszak stoi przed nami przyszły na-

uczyciel. I jeszcze jedno, opiekun praktyki nie powinien zatem skrywać przed „swoim” praktykantem tego, co w nim najlepsze, przeciwnie – oddać mu cały bagaż swojej wiedzy i umiejętności. Tak okazywana życzliwość zwróci się nam w dwójnasób, o ile można sobie pozwolić na ten swoisty koniunkturalizm.

## Oczekiwania co do jakości kształcenia i doskonalenia

Gdyby zapytać studentów, co w czasie szkolnych praktyk pedagogicznych sprawia im największą frajdę, odpowiedź byłaby oczywista – samodzielne prowadzenie lekcji, to bezdyskusyjne. Jest to dla nich zawsze największe, ale i najbardziej oczekiwane wyzwanie. Postawię jednak tezę i myślę, że zbytnio nie zaryzykuję, iż to ich dążenie do samodzielności wiąże się także z pewnym oczekiwaniem w stosunku do nas, ich opiekunów. Chodzi o kwestię jakości kształcenia, a właściwie jej weryfikacji w praktyce. Co do jakości kształcenia oczywiście nauczycieli, bo o nich (o nas) ta dysputa, właściwie przyszłych nauczycieli – też mógłbym się na ten temat wypowiedzieć. Mogłem bowiem wielokrotnie ów problem zdiagnozować na żywym organizmie, myślę o studentach-praktykantach, których, jak już wspominałem, miałem w ciągu wielu lat swojej nauczycielskiej pracy dziesiątki. Metodycznie ich wspomagałem, obserwowałem, podpatrywałem, bywało – że sam się od nich uczyłem, tak, tak! Byli wśród nich także moi dawni uczniowie, co oczywiście przywoływało sentymentalne wspomnienia, ale i oni nie byli jednacy. Mówiąc wprost, już wtedy wiedziałem, kto jak prognozuje, albo jeszcze inaczej – kto po studiach powinien uczyć, a kto szukać sobie innej pracy, bo i tak było (i jest). Kształcenie przyszłych nauczycieli powinno się odbywać w szkołach wyższych i to o profilu zdecydowanie pedagogicznym<sup>10</sup>; skoro tak, to skłaniałbym się do koncepcji wprowadzenia *międzywydziałowych indywidualnych studiów nauczycielskich*, co znaczy, że student biologii, fizyki czy chemii, który – powiedzmy – po trzecim roku studiów wiąże swoją przyszłość z pedagogiką, musiałby się na taki system kształcenia zdecydować, przechodząc przedtem przez wcale niełatwe sito rekrutacyjne. I tam właśnie naukę umiejętności zawodowych łączyłby z praktyką zawodową w szkołach, a jego praca magisterska byłaby tematycznie i badawczo związana z szeroko rozumianą umiejętnością nauczania<sup>11</sup>. Wiem jednak, że różne są na ten temat koncepcje, oto niektórzy moi koledzy widać zaniepokojeni – moim zdaniem niesłusznie – zbytnim humanizowaniem naszego społeczeństwa optują za tym, by nie obarczać nauczycielskim kształceniem wyłącznie uniwersytetów, nie mówiąc o wyższych szkołach pedagogicznych, włączając w ten proces także uczelnie techniczno-zawodowe. Uważam, że to błąd, ale każdy ma prawo do wyrażania i argumentowania swoich racji<sup>12</sup>.

Skoro o przyszłych nauczycielach, to także pytanie – czy edukować wyedukowanych, i wcale nie będzie to pytanie retoryczne. Oczywiście! Sieć centrów i zakładów doskonalenia nauczycieli systematycznie rośnie, choć – o ironio!

<sup>10</sup> D. Elsner, *Jak organizować doskonalenie nauczycieli?*, Chorzów 2002, s. 49.

<sup>11</sup> L. Pawelski, B. Urbanek, *Wokół edukacji samorządowej*, Szczecinek 2010, s. 170.

<sup>12</sup> B. Urbanek, *Motywowanie do jakości*, „Nauczyciel i Szkoła” 2007, nr 3-4, s. 252.

– niektórzy „mali” ludzie w terenie próbują je likwidować. Mógłbym rzecz jasna ten temat rozwinąć, ale nie będę im dawał satysfakcji – nie zasługują na to, co też jest stosownym komentarzem<sup>13</sup>. Sam siebie przekonywać nie muszę, dziesiątki przeprowadzonych szkoleń do dziś utwierdza mnie w przekonaniu, że były one oczekiwaną formą doskonalenia zawodowego wśród nauczycieli. Okazuje się, że o ile z polonistami nieskończenie można dyskutować o metodyce nauczania języka polskiego, to już z każdym – o pracy z uczniem zdolnym, konstrukcji projektów czy przedmiotowym systemie oceniania. Z kolei zainteresowanie warsztatami metodycznymi poświęconymi choćby edukacji dziennikarskiej, regionalnej czy europejskiej, przerosło wtedy moje oczekiwania i aby im sprostać, musiałem niejednokrotnie do ich tematyki powracać, oczywiście odpowiednio je modyfikując. Wizytówką, także w ujęciu spektakularnym (nie bójmy się tego słowa), zakładów doskonalenia nauczycieli są oświatowe czasopisma, będące właściwym forum do twórczej nauczycielskiej pracy. Oczywiście w rozumieniu i kontekście właśnie jej jakości, wysokiej nauczycielskiej jakości. A i motywacji, bo jakość zawsze przeczy miernocie, by przywołać tu rozważania profesora Suchodolskiego<sup>14</sup>. Rozwinąłem nieco kwestie nauczycielskiego doskonalenia, by nie pozostać jedynie w sferze oczekiwań, bardziej – zetknąć się czy raczej zmierzyć z rzeczywistością. Moim zdaniem także oczekiwaną przez praktykujących w szkołach studentów, przyszłych nauczycieli.

Moje kontakty ze studentami-praktykantami, często moimi byłymi uczniami, oczywiście nie ograniczają się tylko do obszaru wyznaczonego programem tychże praktyk. Rozmawiam z nimi, dyskutujemy na różne, także i pozazawodowe tematy, bywa, że nierzadko się spieramy. Gdy pracowałem jako doradca metodyk, namawiałem ich, by swoje merytoryczne czy metodyczne przemyślenia publikowali w wydawanym w zakładzie czasopiśmie<sup>15</sup> i tak też bywało. Słowem, mieli okazję weryfikować swoje nowe doświadczenia, wynikające ze styku wiedza-umiejętności-oczekiwania-rzeczywistość, a także i sytuacji w jakiej się znaleźli. Stąd też wiem, że równie ważną rolę w dążeniu do uzyskiwania coraz wyższej jakości nauczycielskiej pracy odgrywa, ich zdaniem, doskonalenie zawodowe. Powiem jednak więcej – jakości i doskonalenia ani nie można dzielić, ani łączyć, stanowią bowiem swoisty paradygmat, a zatem zbiór zasad, pojęć, metod i poszukiwań, z jednej strony wspólnych, a jednocześnie tak dla nich uniwersalnych w procesie najbardziej charakterystycznej szkolnej rzeczywistości, jaką jest kształcenie<sup>16</sup>, to wydaje się dla młodych ludzi, przyszłych nauczycieli oczywiste i dobrze, że tak właśnie jest.

---

<sup>13</sup> W latach 2003-2006 autor pracował jako nauczyciel metodyk przedmiotów humanistycznych w Miejskim Zakładzie Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinku w Zachodniopomorskiem.

<sup>14</sup> B. Suchodolski, *Wychowanie mimo wszystko*, Warszawa 1990, s. 83.

<sup>15</sup> W latach 2002-2006 w Miejskim Zakładzie Doskonalenia Nauczycieli Obsługi Szkół i Przedszkoli w Szczecinku wydawano dwumiesięcznik społeczno-oświatowy „Vox Educandi”.

<sup>16</sup> B. Śliwerski, *Jak zmieniać szkołę*, Kraków 1998, s. 89.

Doskonalenie wyuczonych dydaktycznych bądź wychowawczych umiejętności, również w toku praktyk zawodowych, a zatem jeszcze nie nabytych – wiem to z autopsji – skutecznie zazwyczaj opiera się organizacyjnemu nakazowi, a nawet i programowaniu. Nigdy nakazowo nie uszczęśliwiałem powierzonych mojej opiece praktykantów nudnymi czy nijakimi, także i dla mnie, zajęciami w rodzaju – „Uniwersalne i ponadczasowe wartości tragedii Sofoklesa, Wykorzystanie dramy na lekcjach języka polskiego czy też Rodzaje i kategorie błędów językowych”. A że to ja byłem dla nich, a nie odwrotnie, więc starałem się zrazu wysondować, czego oni oczekują ode mnie, jakie lekcje chcieliby hospitaować, jakie prowadzić samodzielnie. Już po pierwszych naszych metodycznych spotkaniach wiedziałem – pomysłem na naszą kilkutygodniową współpracę będzie zaproponowanie i przygotowanie takich zajęć, jakich oczekują, a skoro oni, to i ja, ich mentor i opiekun<sup>17</sup>. Bardzo odpowiadały im zajęcia, podczas których zazwyczaj metodą projektu opracowywaliśmy treści dawnych ścieżek międzyprzedmiotowych, najczęściej w ramach edukacji regionalnej, kulturalnej, medialnej czy europejskiej. Zauważyłem, że czuli się nawet dowartościowani, że mogą je nazywać (te zajęcia) – warsztatami interdyscyplinarnymi, tusząc, że nie są to „normalne” lekcje. Pamiętam ich początkowe zaskoczenie, zdziwienie i późniejszy życzliwy komentarz, gdy ściśle warsztatową część przyszłych medialnych zajęć poprowadził znany w regionie, lubiany i bardzo popularny dziennikarz radiowy. Powinienem jeszcze dopowiedzieć, że jako nauczyciel metodyk, miałem możliwość organizowania w zakładzie zajęć seminaryjno-warsztatowych, na które zapraszałem studentów-praktykantów i ich opiekunów, no więc właśnie.

Dziś przyznaję, że czasami wykorzystywałem to aż nazbyt widoczne zainteresowanie moich młodszych kolegów, usilnie namawiając ich do tego, by choćby namiastkę takich zajęć zafundowali swoim podopiecznym, zarówno obecnym jak i przyszłym. Zawsze bowiem wychodziłem z założenia, że lekcja języka polskiego powinna być przede wszystkim ciekawa, efektywna i percepcyjnie skuteczna. Jest na to szansa jedynie wtedy, gdy uczeń będzie nie tylko słuchaczem czy też odbiorcą wiedzy przekazywanej przez nauczyciela, ale również aktywnym i twórczym uczestnikiem wszystkiego tego, co dzieje się na lekcji, mającym wpływ na jej przebieg. Wprawdzie nie generalizuję, a już tym bardziej – demonizuję, ale wydaje mi się, że bardzo wielu moich studenckich praktykantów myślało i myśli podobnie, i to nigdy nie było i nie jest dla mnie bez znaczenia.

## **Edukacja nauczycielska w opinii samych studentów**

Wyrażane przez studentów opinie dotyczące podnoszenia jakości kształcenia w kontekście studenckich praktyk zawodowych są z pewnością bardzo istotne. Dogłębna analiza problemu nakazuje zwrócić większą uwagę choćby na ich poziom i jakość, które wynikają z konieczności przygotowania młodego na-

---

<sup>17</sup> B. Urbanek, *Twórcze edukowanie – to także sposób na egzaminy*, „Egzaminy w Naszych Szkołach” 2009, nr 4, s. 11.



uczycielskiego pokolenia do twórczego i aktywnego uczestnictwa w ciągle jeszcze zmieniającej się rzeczywistości. Prezentowane w dalszej części niniejszego opracowania dane uzyskałem w trakcie badań studentów pedagogiki, których kierowano do mnie w latach 2006-2008, a zatem stosunkowo niedawno. Respondenci pochodzili głównie z uczelni poznańskich, szczecińskich i toruńskich. Okazały się one na tyle istotne, ponieważ uczestnictwo w tych badaniach, zwłaszcza ich efekty, wzmocniły wcześniej uzyskane i publikowane przeze mnie opinie o poglądy osób, które problematykę edukacyjną znają nie tylko z programów studiów akademickich, ale właśnie w trakcie praktyk – na co dzień mają okazję napotykać na problemy oświaty i szkoły oraz bezpośrednio doświadczają pozytywów i negatywów reform edukacyjnych<sup>18</sup>.

Analiza danych dotyczących spostrzegania przez badanych przejawianych postaw nauczycieli wobec reform oświatowych przekonuje, że są oni raczej zachowawczy, by nie powiedzieć wręcz pasywni wobec dokonujących się przemian. Zbyt wiele bowiem oczekują, nie dając nic w zamian, tak można byłoby to określić. Obraz opinii wyrażanych przez studentów studiów pedagogicznych, dotyczących przeobrażeń związanych z reformą edukacji, wzbogacić też można ich ocenami dotyczącymi przygotowania ich do zadań związanych z zawodem pedagoga. Opinie negatywne, bo takie też występowały, wskazują na ciągłą potrzebę kształtowania nowej wizji edukacji oraz konieczność kreowania nowych form doskonalenia w tym zawodzie. Mogą one stanowić także podstawę poszukiwania odpowiedzi na pytanie – w jakim stopniu idee i zasady edukacji nauczycielskiej stały się ich udziałem i doświadczeniem, które wynika zarówno z toku realizowanych studiów pedagogicznych, a także szkolnych praktyk zawodowych.

Przejdźmy jednak do konkretów – poprosiłem respondentów, by ocenili i wyróżnili cele przygotowania zawodowego pedagogów, które są ich zdaniem szczególnie istotne dla właściwej edukacji wyższej w tym zakresie. Uzyskane w badaniach średnie arytmetyczne dla udzielanych odpowiedzi, określone na podstawie przypisanego im przez ankietowanych poziomu ich realizacji w trakcie studiów pedagogicznych wskazują, że, zdaniem badanych, zakres ich obecności w programach studiów ma zróżnicowany charakter. Najwyżej badani oceniali kształtowanie w nich postaw humanistycznych oraz wyrabianie u nich umiejętności zdobywania, przetwarzania i stosowania informacji. Tak oto przedstawia się ich gradacja (w kolejności wyboru):

- humanizacja odwołująca się do sytuacji człowieka (78 proc. odpowiedzi),
- umiejętność zdobywania, przetwarzania i stosowania informacji (71 proc.),
- wielowariantowość pedagogicznego myślenia (62 proc.),
- przygotowanie do kompetencji nauczycielskich w zakresie edukacji i wychowania (51 proc.),

---

<sup>18</sup> B. Urbanek, *Szkolna rzeczywistość w opiniach studentów praktykantów*, Raport dla zespołu konsultantów MEN, Szczecinek 2008.

- posiadanie wiedzy w rozumieniu przedmiotowym i interdyscyplinarnym (49 proc.),
- potrzeba kształtowania kultury pedagogicznej i etyki zawodowej (47 proc.),
- zdobycie kwalifikacji do nauczania konkretnego przedmiotu (39 proc.),
- opanowanie i znajomości języków obcych (31 proc.).

Jak widać, najniższe wartości uzyskano w odniesieniu do opanowania i znajomości języków obcych oraz – mimo wszystko – ciągle jeszcze niewystarczającego poziomu przygotowania praktycznego w trakcie realizowanego programu studiów. Wydaje się też, że studenci w większym stopniu niż dotychczas oczekują, by realizowane w trakcie studiowania programy kształcenia nade wszystko uwzględniały nie tylko ich funkcję teoretyczną, ale również praktyczną. Szeroka wiedza odnośnie zagadnień związanych z edukacją znajduje uznanie, ale również zdobywanie kompetencji związanych z operatywnością i stosowaniem jej w praktyce.

## Próba zbilansowania efektów

Czy praktyki studenckie są potrzebne? Czy ich odbywanie przynosi oczekiwane skutki i sens? W moim przekonaniu, a sądzę, że także moich podopiecznych – jak najbardziej, praktyki studenckie są potrzebne, a nawet niezbędne. Niezależnie, czy w przyszłości chcemy być pedagogami praktykami czy teoretykami, zarówno w jednym jak i w drugim przypadku odbycie praktyk zawodowych uważam za konieczne. Wszak nauczyciel pracuje z ludźmi, pomaga im, prowadzi, zatem kontakt z nimi, to w pracy pedagoga rzecz nieunikniona<sup>19</sup>. Trudno wyobrazić sobie sytuację, że ktoś kończy studia pedagogiczne, otrzymuje dyplom, nigdy nie odbywając żadnych praktyk pedagogicznych. Chcę być jednak dobrze zrozumiany – praktyki to nie jedynie weryfikacja do zawodu, to praktyczne doskonalenie, swoisty samosprawdzian nabytej wiedzy w toku studiów. Tyle i aż tyle!

Zdaniem wielu napotykanym na mojej praktycznej nauczycielskiej drodze studentów jest także inny powód przemawiający za celowością ich praktyk studenckich. Wielu przyszłych nauczycieli po odbyciu praktyk nabiera przekonania, że pedagogika wcale nie jest takim „łatwym chlebem”, jak sobie ją wcześniej wyobrażali. A zatem bodziec, czyli szeroko, wręcz specjalistycznie rozumiana motywacja, a także i mimo wszystko niewątpliwy sprawdzian dla studenta, czy nadaje się on na pedagoga, czy też nie. No i sprawdzian samych predyspozycji, słowem – jeżeli ktoś nie lubi ludzi, będąc wobec nich obojętnym, nie może być dobrym nauczycielem. To wydaje się oczywiste i to także wyniknie w toku praktyki zawodowej. Kolejna kwestia, która wynika być może z odczuć, powiedziałbym, subiektywnych – wielu moich byłych uczniów i przyszłych nauczycieli jest zdania, że praktyk studenckich jest za mało. Też trudno się z tym nie zgodzić, choć zgoda, że być może i chcieli sprawić tym

---

<sup>19</sup> A. Wyroziński, *Planowanie rozwoju szkoły*, Warszawa 2000, s. 37.

przyjemność swojemu dawnemu nauczycielowi. Rozumowanie jest proste – skoro większość studentów pedagogiki, jak nie wszyscy, chce być w przyszłości pedagogami praktykami, dobrze zorganizowanych i poprowadzonych praktyk potrzeba im jak najwięcej.

Nie bagatelizowałbym sygnalizowanych także przez studentów kwestii korzyści wynikających z dobrego praktycznego przygotowania do przyszłego zawodu, a zatem w ogólnym rozumieniu – korzyści z wykształcenia. To fakt, inwestycje w edukację są wieloletnie, a ewentualne opóźnienia bądź zwroty mają charakter odroczonej w czasie gratyfikacji<sup>20</sup>. Można o nich mówić w różnych kategoriach – jednostkowych oraz społecznych. Wykształcenie i dobre przygotowanie do przyszłego zawodu jest medium wprowadzającym w obszary częściowo jeszcze nieznanne, jest pozyskiwaniem kodu językowego, emocjonalnego i kulturowego, pozwalającego łatwiej rozumieć siebie i innych, uczy dostrzegać złożoność świata, sprawia, że łatwiej się w nim poruszać, podejmować bardziej racjonalne decyzje. Dobre wykształcenie i przygotowanie zawodowe uodparnia na demagogię i manipulację, sprzyja podmiotowości i otwieraniu się na specyfikę a także odmienność. Społeczeństwo ludzi wykształconych to społeczeństwo o znacząco wyższych szansach na dobry i dobrze zorganizowany system i na cywilizacyjny rozwój<sup>21</sup>. A dobrze przygotowany i twórczy nauczyciel, to warunek *sine qua non*, zmierzający do tak oczekiwanej przez nas, pedagogów, twórczości naszych uczniów. Wydaje się to istotne, ponieważ twórcza postawa wobec życia i samego siebie jest wachlarzem, dzięki któremu codzienna praca jest inna<sup>22</sup>, a zatem i szkolna codzienność, której tak niewiele do monotonii.

Studenckie praktyki zawodowe dostarczają zatem studentom informacji zarówno o ich umiejętnościach jak i kompetencjach. Ich analiza po przeprowadzeniu lekcji stanowi także ważny element samooceny pod tym względem. Nie bagatelizowałbym tego, wszak dokonanie takiej samooceny jest podstawą do określenia potrzeb edukacyjnych w doskonaleniu pożądaných umiejętności. Dlatego zawsze proszę „swoich” studentów nie tylko o autoocenę pod względem kompetencji szczegółowych, wyodrębnionych jako główne elementy rozmów przed i pohospitacyjnych oraz obserwacji lekcji, ale również o określenie sfery swego najbliższego rozwoju poprzez zaakcentowanie – co, jak i gdzie będą doskonalić. Nie uogólniam, ale czasami niepokoi mnie coraz częściej ostatnio prezentowany wśród badanych studentów pogląd, że będą je ulepszać dopiero po podjęciu pracy w szkole. Przychylam się bowiem do stanowiska, że nauczyciel powinien najpierw zdobyć wiedzę, poznać tajniki naprawcze, a potem dopiero może szlifować i ulepszać swój warsztat pracy. Wynika to z samej istoty dydaktyki, która jest nauką o kształceniu i samokształceniu, ich celach i treści oraz metodach, środkach i organizacji<sup>23</sup>. Pomocna może być w tym lek-

<sup>20</sup> K. Szafraniec, *Młode pokolenie a nowy ustrój*, Warszawa 2010, s. 134.

<sup>21</sup> K. Szafraniec (red), *Raport „Młodzi 2011”*, Warszawa 2011, s. 112.

<sup>22</sup> P. Kowolik, *Postawy twórcze nauczycieli (rozważania pedagoga)*. [W:] *Z edukacją w przyszłość*, red. L. Pawelski, Szczecinek 2011, s. 209.

<sup>23</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 55.

tura adekwatnej literatury, twórcze studiowanie uwzględniające poszukiwania w znanych studentowi, a wymagających doksztalcenia zakresach. Pełne przygotowanie do zawodu nauczycielskiego nie jest bowiem możliwe, o ile pozostaje w sprzeczności z istotą samej pracy nauczycielskiej. Wymagane od nauczycieli kompetencje są, jak się okazuje, ciągle niewystarczające i ciągle wymagają korekt i uzupełnień<sup>24</sup>.

## ZAŁĄCZNIK 1

### PLAN PRAKTYKI PEDAGOGICZNEJ

*studentki filologii polskiej Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Magdaleny Fedorowicz<sup>25</sup>, pracującej pod kierunkiem i nadzorem pedagogicznym mgr Bogdana Urbanka – dyplomowanego nauczyciela języka polskiego Szkoły Podstawowej nr 1 im. Adama Mickiewicza w Szczecinku, w dniach 4-22 września 2006 roku.*

4 września 2006 roku

Udział w uroczystościach rozpoczęcia nowego roku szkolnego 2006/2007 (2 godziny)

5 września 2006 roku

Hospitacja zajęć w klasach: IVd, e oraz Vb, temat – *Organizacja zajęć w nowym roku szkolnym* (3 godziny)

6 września 2006 roku

Hospitacja zajęć w klasach: IVe (*Wyrazy, zdania, wypowiedzi*), Vb (*Nasze lektury i ich bohaterowie*), IVd (*Moja mała Ojczyzna*) (3 godziny)

Konsultacja z nauczycielem nt. planowania pracy (1 godzina)

7 września 2006 roku

Hospitacja zajęć w klasach: IVd (*Jestem przewodnikiem po Szczecinku*), IVe (*Reguły i zasady ortograficzne*) (2 godziny)

8 września 2006 roku

Samodzielne prowadzenie zajęć w klasach: IVe i IVd (*Wujek Heniek na grzybach – ortograficzne łamigłówki*) (4 godziny)

11 września 2006 roku

Samodzielne prowadzenie zajęć w klasach: IVd i IVe (*W baśniowym świecie*) (2 godziny)

12 września 2006 roku

---

<sup>24</sup> R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia. O wspomaganiu nauczyciela w myśleniu*. [W:] *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, red. H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 1995, s. 237.

<sup>25</sup> Na opublikowanie załączników nr 1 i 2 uzyskałam zgodę studentki-praktykantki, Magdaleny Fedorowicz.

Hospitacja zajęć w klasach: Vb (*Rodzaje i gatunki literackie*), IVd (*Charakterystyka – nowa forma wypowiedzi*), IVE (*Czasownik – ważna część zdania*) (3 godziny)

13 września 2006 roku

Samodzielne prowadzenie zajęć w klasach: IVd i IVE (*Planujemy pracę, zabawę, przyjemności – plan ramowy i szczegółowy*) (2 godziny)

Hospitacja zajęć w klasie Vb (*Co wiem o czasowniku*) (1 godzina)

14 września 2006 roku

Analiza podstawowych dokumentów – rozkład materiału, plan wynikowy, projekt innowacji pedagogicznych, przedmiotowy system oceniania (2 godziny)

15 września 2006 roku

Godzina wychowawcza w klasie V b (*Szkoła wczoraj i dziś – spotkanie z absolwentem*) (1 godzina)

Samodzielne prowadzenie zajęć w klasach IVd i IVE (*List do przyjaciela*) (2 godziny)

18 września 2006 roku

Zapoznanie z działalnością biblioteki szkolnej (2 godziny)

19 września 2006 roku

Hospitacja zajęć w klasach: Vb (*Konstrukcja planu szczegółowego*), IVd i IVE (*Budowa utworu poetyckiego*) (3 godziny)

20 września 2006 roku

Analiza pracy samorządu uczniowskiego (2 godziny)

21 września 2006 roku

Samodzielne prowadzenie zajęć w klasach: Vb (*Twórcy narodowej kultury*), IVd i IVE (*Czy warto mieć przyjaciół?*) (4 godziny)

22 września 2006 roku

Podsumowanie praktyki studenckiej (2 godziny)

**BILANS GODZIN**

- |                                 |           |
|---------------------------------|-----------|
| – Samodzielne prowadzenie zajęć | 17 godzin |
| – Zhospitowanie lekcji opiekuna | 15 godzin |
| – Zajęcia dodatkowe             | 10 godzin |

**DODATKOWE CZYNNOŚCI W TOKU PRAKTYKI**

- Poprawianie, ocenianie i omawianie prac domowych.
- Kontrola zeszytów przedmiotowych.
- Bieżąca konsultacja z nauczycielem-opiekunem w kwestiach planowania zajęć, hospitacji, własnych uwag i spostrzeżeń.
- Poznawanie historii i tradycji szkoły.
- Działalność organów szkoły.
- Praca wychowawcy klasy, samorządu uczniowskiego, kół pozalekcyjnych.
- Analiza dokumentów (Statut Szkoły, plany pracy, Kodeks Ucznia).

## ZAŁĄCZNIK 2

### OPINIA

#### *o przebiegu i merytorycznym nadzorze studenckiej praktyki pedagogicznej*

W dniach 4-22 września 2006 roku zorganizowałem oraz nadzorowałem przebieg praktyki pedagogicznej studentki filologii polskiej Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu – Magdaleny Fedorowicz.

Opracowany przeze mnie *Plan praktyki pedagogicznej* uwzględniał:

- zhospitowanie lekcji opiekuna (języka polskiego oraz godzin wychowawczych),
- samodzielne prowadzenie zajęć dydaktycznych,
- zajęcia w bibliotece szkolnej, świetlicy,
- zajęcia terenowo-rekreacyjne, będące realizacją planu wychowawczego klasy nauczyciela-opiekuna.

Określiłem też zakres dodatkowych czynności, które studentka powinna zrealizować w toku praktyki:

- poprawianie, ocenianie i omawianie prac domowych,
- okresowa kontrola zeszytów przedmiotowych uczniów,
- bieżąca konsultacja z nauczycielem-opiekunem dotycząca zajęć, ich planowania, hospitacji, własnych uwag i spostrzeżeń,
- poznawanie historii i tradycji szkoły.

Ponadto udostępniłem praktykantce:

- Statut Szkoły i Kodeks Ucznia SP1,
- Regulamin oceniania zachowania uczniów,
- Wewnątrzszkolny System Oceniania (WSO),
- Regulamin pracy samorządu uczniowskiego,
- Program dydaktyczno-wychowawczy szkoły,
- Autorski program nauczania języka polskiego TU JEST NASZ DOM (ścieżka regionalna, medialna i europejska),
- Klasowy program wychowawczy,
- Wynikowe rozkłady materiału nauczania języka polskiego.

Pierwszy tydzień praktyki upłynął na samodzielnym studiowaniu szkolnej dokumentacji oraz hospitowaniu prowadzonych przeze mnie lekcji języka polskiego i zajęć wychowawczych. Począwszy od drugiego tygodnia, studentka zaczęła realizować samodzielny tok praktyk, prowadząc opracowane przez siebie zajęcia w w/w klasach. Hospitowałem te zajęcia, później szczegółowo omawiałem ich przebieg, przekazując ewentualne wskazówki i uwagi co do sposobu ich prowadzenia. Z uznaniem jednak stwierdzam, że zarówno poziom, jak i formy oraz metody prowadzonych zajęć wzbudziły moje uznanie, co jednocześnie znaczy, że nie wnoszę żadnych praktycznych uwag metodycznych co do sposobu ich prowadzenia.

Oceniając przebieg praktyki studentki UMK, Magdaleny Fedorowicz, stwierdzam, że zrealizowała ona wszystkie programowe założenia, zaś w zakresie czynności dodatkowych – wykazała znacznie więcej inwencji własnej i inicjatywy niż można było od niej wymagać. Moja opinia uwzględnia nie tylko jej

merytoryczne przygotowanie do przyszłej pracy pedagogicznej, dostrzegłem bowiem i doceniam emocjonalny stosunek Magdy do pracy z dziećmi, jej chęć oraz zaangażowanie. W trakcie prowadzonych samodzielnie zajęć wielokrotnie zaciekała uczniów oryginalnymi metodami pracy, proponując także nowatorskie rozwiązania. Również moi uczniowie z widocznym uznaniem wyrażali się o formach i metodach zajęć prowadzonych przez praktykantkę, przy czym szczególnie chcę podkreślić umiejętność łączenia programowych treści przedmiotowych z różnorodnymi formami edukacji kulturalnej, regionalnej, czytelniczej i medialnej. Na bieżąco prowadziła scenariusze i konspekty hospitowanych a także prowadzonych zajęć, wykazywała duże chęci, inicjatywę, dyspozycyjność, podejmowała także wiele dodatkowych działań, również wychowawczych, była lubiana i akceptowana przez uczniów.

Atmosfera prowadzonych przez Magdalenę Fedorowicz zajęć była niezwykle życzliwa, co sprzyjało otwartości i zaangażowaniu uczniów w proces dydaktyczny. W czasie zajęć praktykantka dostosowywała słownictwo i stopień trudności wypowiedzi do poziomu uczniów oraz umiejętnie reagowała na zaistniałe podczas lekcji sytuacje. Dała się poznać jako osoba solidna, zdyscyplinowana i zaangażowana w swoją pracę. Umiała nawiązać kontakt nie tylko z uczniami, ale i gronem pedagogicznym. Z uwagą przyjmowała wszelkie spostrzeżenia oraz wskazówki i stosowała je w kolejnych etapach praktyki.

Uwzględniając powyższe – oceniam przebieg studenckiej praktyki pedagogicznej Magdaleny Fedorowicz celująco.

Nauczyciel – opiekun praktyki  
(-) mgr Bogdan URBANEK

## Bibliografia

- Denek K., *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Dydaktyka akademicka i jej efekty*, Poznań 2011.
- Elsner D., *Jak organizować doskonalenia nauczycieli*, Chorzów 2002.
- Grzesiak J., *Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele. Wybrane konteksty praktyk pedagogicznych*, Konin 2010.
- Kowolik P., *Postawy twórcze nauczycieli (rozważania pedagoga)*. [W:] *Z edukacją w przyszłość*, red. L. Pawelski, Szczecinek 2011.
- Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia. O wspomaganie nauczyciela w myśleniu*. [W:] *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, red. H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa 1995.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001.
- Pawelski L., Urbanek B., *Wokół edukacji samorządowej*, Szczecinek 2010.
- Suchodolski B., *Wychowanie mimo wszystko*, Warszawa 1990.
- Szafraniec K., *Młode pokolenie a nowy ustrój*, Warszawa 2010.
- Szafraniec K., *Raport „Młodzi 2011”*, Warszawa 2011.
- Śliwerski B., *Jak zmieniać szkołę*, Kraków 1998.
- Urbanek B., *Egzaminacyjna jakość*, „Nowe w Szkole” 2007, nr 1.
- Urbanek B., *Motywowanie do jakości*, „Nauczyciel i Szkoła” 2007, nr 3-4.

- Urbanek B., *Szkolna rzeczywistość w opiniach studentów praktykantów*, Raport dla zespołu konsultantów MEN, Szczecinek 2008.
- Urbanek B., *Nowa jakość – w nowej szkole*. [W:] *Ku nowej szkole. Cywilizacyjne dylematy nowej edukacji*, red. Cz. Plewka, Szczecin 2009.
- Urbanek B., Twórcze edukowanie – to także sposób na egzaminy, „Egzaminy w Naszych Szkołach” 2009, nr 4.
- Urbanek B., *Równać do najlepszych*. [W:] *Profesjonalne funkcjonowanie nauczyciela*, red. J. Szempruch, M. Blachnik-Gęsiarz, Częstochowa 2010.
- Wenta K., *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Radom 2011.
- Wyroziemski A., *Planowanie rozwoju szkoły*, Warszawa 2000.