

Agata Kalinowska

*Akademia Nauk Stosowanych
w Nowym Sączu*

Praca wychowawcza przyszłego nauczyciela klas I–III

Streszczenie

Niniejsza publikacja odzwierciedla potrzebę ciągłego monitorowania oraz precyzowania różnorodnych rozwiązań ukierunkowanych na kształcenie przyszłych nauczycieli. Aspekty pracy wychowawczej rozpatrywane na poziomie edukacji elementarnej stanowią ważny zakres działań. Nie tylko szeroki zasób wiedzy, ale również duże umiejętności wraz z kompetencjami społecznymi stają się podstawą bycia w przyszłości kompetentnym nauczycielem. W artykule starano się określić postrzeganie pracy wychowawczej przez przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Do najważniejszych zadań zaliczono ukazanie kompetencji oraz cech osobowych ważnych dla studentów oraz doprecyzowanie zakresu wiedzy dotyczącej działań wychowawczych podejmowanych w klasach I–III. Dalszy etap pozwolił na podkreślenie dostrzeganych trudności wraz z zasobem zainteresowań studentów podejmowania się wyzwań wychowawczych. Istotny element procedury badawczej uwzględnił analizę wypowiedzi opiekunów praktyk, wskazującą na umiejętności wychowawcze posiadane przez studentów.

Słowa kluczowe: praca wychowawcza, nauczyciel, edukacja wczesnoszkolna

Educational Work of the Future Teacher of Classes I–III

Abstract

This publication reflects the need for continuous monitoring and specifying various solutions aimed at educating future teachers. The aspects of educational work considered at the level of elementary education constitute an important scope of activities. Not only a wide range of knowledge, but also primary skills along with social competences become the basics for becoming a competent teacher. The article attempts to determine the perception of educational work by future teachers of early childhood education. The most important tasks included showing the competences and personal characteristics important for students and specifying the range of knowledge regarding educational activities undertaken in grades I–III. The next stage made it possible to highlight the perceived difficulties along with the range of student's interests in taking up educational challenges. An important element of the research procedure included the analysis of the statements of internship supervisors demonstrating educational skills possessed by students.

Keywords: educational work, teacher, early childhood education

Wstęp

Tematyka niniejszego opracowania związana jest z pracą wychowawczą przyszłego nauczyciela klas I–III. Dostrzeżenie potrzeby podjęcia działań w zakresie pogłębienia wiedzy studentów, poszerzenia zakresu posiadanych przez nich umiejętności wraz z niezbędnymi kompetencjami społecznymi stało się inspiracją do podjęcia badań.

Kształcenie przyszłych nauczycieli wymaga ciągłego monitorowania potrzeb oraz precyzowania obszarów poddawanych refleksyjnej ocenie, bezpośrednio wpływającej na doskonalenie podejmowanych działań. Ważę tematyki dostrzega Elżbieta Misioro, przekonując, że:

„(...) wiele uwagi poświęca się koncepcjom profesjonalnego kształcenia nauczycieli edukacji elementarnej. Kształcenie nauczycieli jest ogromnym wyzwaniem dla uczelni wyższych. Przygotowanie studentów do pełnienia odpowiedzialnej roli wychowawcy wymaga nie tylko wysokiej jakości ofert kształcenia w toku studiów, ale i ścisłego osadzenia ich w innowacyjnych i nowatorskich doświadczeniach praktycznych nauczycieli przedszkoli i klas I–III. Te dwa zasadnicze środowiska nabywania kompetencji nauczycielskich powinny tworzyć zintegrowane środowisko kształcenia oraz budowania podstawy tożsamości zawodowej przyszłych kreatorów rzeczywistości edukacyjnej dziecka” (2019, s. 137).

Zakres powinności nauczycielskich jest niezwykle szeroki, ujmuje istotę działań związanych z różnorodnością aspektów dydaktycznych oraz obszernie rozumianą aktywnością wychowawczą. Praca wychowawcza niewątpliwie należy do tych, nad którymi każdy przyszły pedagog powinien się skupić, uwzględniając możliwie szeroki zakres rozwoju swoich wychowanków. Przyszli nauczyciele muszą dostrzegać potrzebę zdobywania rozległej wiedzy poddawanej systematyzacji oraz ukształtowania i nabycia umiejętności czy kompetencji społecznych, umożliwiających podejmowanie skutecznych działań wychowawczych. Należy podkreślić, że:

„trening umiejętności wychowawczych podnosi świadomość, zmienia sposób myślenia oraz doskonali umiejętności tworzenia więzi z podopiecznymi. Podczas treningu uczestnicy pracują na osobistych zasobach, rozwijają posiadane już umiejętności, przyglądają się swoim przekonaniom, motywacjom, potrzebom. Tłem do rozwoju umiejętności wychowawczych są konkretne zadania – uczestnicy doskonalą się poprzez działanie, doświadczanie” (Rożnowska, 2013, s. 27).

Zmiany dokonane w zachowaniu dziecka na etapie edukacji wczesnoszkolnej mogą mieć ogromne znaczenie dla późniejszego funkcjonowania ucznia w zespole klasowym i przyczynić się do właściwego postępowania w życiu codziennym. Korygowanie błędnych zachowań dzieci wraz z nauką różnorodnych kompetencji społecznych kształtuje w konsekwencji przyszłe pokolenia, dostrzegające własny potencjał i indywidualne predyspozycje. Dla tak pojętej pracy wychowawczej konieczne jest zwracanie uwagi w zespole klasowym na tolerancję oraz akceptację odmienności innych osób. Powinniśmy zapobiegać sytuacjom, w których potrzeba dostosowania się do wielu nacisków społecznych spowoduje trwałe zmiany w psychice naszego wychowanka, i sprawi, że przestanie on w naturalny sposób ujawniać swe stany emocjonalne. Doprecyzowanie tychże zadań oraz kierunku oddziaływań wychowawczych przyszłych nauczycieli zawsze powinno się skupiać na różnorodności aspektów wpływających bezpośrednio na właściwe funkcjonowanie ucznia. Jak pisze Krzysztof Rubacha:

„stan gotowości do wykonywania zawodu nauczyciela to układ wartości wielu zmiennych, stanowiących zasoby osobiste konieczne do uporania się z oczekiwaniami wobec tej roli” (2021, s. 215).

Z tego względu moment stawania się nauczycielem uznaje się za niezwykle ważny, a praktyczny wymiar kształcenia bywa odzwierciedleniem potrzeb przyszłego rynku pracy. Określone i przyjęte efekty kształcenia zaplanowane dla studentów kierunku *Pedagogika* wraz z weryfikacją realizowanych standardów kształcenia dają podstawę dostrzeżenia aspektów ukierunkowanych na pracę wychowawczą.

W literaturze przedmiotu obejmującej zagadnienia dotyczące wychowania ucznia klas I–III większość autorów podejmuje rozważania, uwzględniając pracę zawodową nauczyciela. W mojej ocenie powinno się również widzieć potrzebę podejmowania intencjonalnych działań w kierunku kształcenia studentów, którzy zwracają uwagę na wiele dylematów odnoszących się do pracy wychowawczej. Niezwykle dynamicznie zmieniająca się rola oraz zakres działań nauczyciela wychowawcy wymagają innego spojrzenia na kształcenie, wykraczającego poza myślenie tradycyjne. Zawód nauczyciela to profesja niezwykle ważna, w bezpośredni sposób kreująca spojrzenie na świat u najmłodszych. U podstaw różnorodnych aktywności nauczycielskich istotę stanowią kwestie dotyczące nauczania oraz wychowania. Dostrzeżenie potrzeby kreowania skutecznych oddziaływań względem obu aktywności stanowi wyzwanie na każdym poziomie edukacyjnym. Refleksja oparta na działaniach badawczych powinna stanowić punkt wyjścia do praktycznego kształcenia studentów rzetelnie wypełniających swą rolę zawodową.

1. Praca wychowawcza nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej

Zakres działań wychowawczych musi uwzględniać poziom rozwoju oraz indywidualne możliwości i ograniczenia dzieci. Całokształt podejmowanych działań również należy bezpośrednio przygotowywać, mając na względzie wiek uczniów. Grupa, z którą nauczyciel współtworzy proces edukacyjny, warunkuje podejmowanie intencjonalnych działań dostosowanych do specyfiki zespołu. Punkt wyjścia powinno stanowić rzetelne określenie potrzeb, trudności oraz mocnych stron zarówno w odniesieniu do poszczególnych uczniów, jak i całej społeczności klasowej.

Rozważania warto rozpocząć od wyjaśnienia znaczenia takich terminów, jak *nauczyciel* i *wychowawca*:

Nauczyciel oznacza „kogoś, kto uczy innych, przekazując im wiadomości, bądź naucza, kogoś, jak ma żyć (...) Współczesny nauczyciel staje się więc tym, który kształci, wychowuje i rozwija znajdujących się pod jego opieką uczniów” (Okoń, 2001, s. 256).

Z kolei:

Wychowawca to „nauczyciel sprawujący bezpośrednią opiekę nad uczniami danej klasy szkolnej. Do zadań wychowawcy klasy należy: możliwie pełne poznanie

wszystkich uczniów, dbanie o odpowiednią frekwencję, właściwy stosunek do nauki, kontrolowanie ich zachowania i postępów w nauce, kształtowanie dobrych wzajemnych relacji między nimi oraz rozwijanie aktywności społecznej, a także koordynowanie i ujednolicanie oddziaływań wychowawczych (...)” (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s. 195).

Analizując ujęcia definicyjne *nauczyciela* i *wychowawcy*, daje się zauważyć, że zakres oddziaływań wychowawczych stanowi szersze spektrum względem wszelkich innych poczynań. Rola nauczyciela zawiera się niejako w funkcji wychowawczej. Szeroki zakres oddziaływań wychowawczych wymaga od specjalistów sporych kompetencji rozwiniętych na wysokim poziomie. Praca wychowawcza nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej stanowi wyzwanie dla studentów dostrzegających funkcjonowanie uczniów w kolejnych latach życia. Wymaga od nauczycieli nie tylko widzenia różnorodnych aspektów danej aktywności, ale również doprecyzowania odpowiedniego zakresu zadań:

„Wychowawcy realizują w szkole wiele zadań – mają do spełnienia rolę dydaktyczną, czyli przekazywanie wiedzy i rozwijanie umiejętności, następnie wychowawczą, związaną z kształtowaniem umiejętności, postaw społecznych i systemu wartości, a także opiekuńczą, polegającą na trosce o zaspokojenie potrzeb i zapewnienie poczucia bezpieczeństwa” (Olczyk, 2003, s. 119).

W niniejszym opracowaniu skupiono uwagę na roli wychowawczej, nie zapominając jednocześnie o wadze i walorach pozostałych ról pedagoga. Dokonano również podziału na pięć typów osób pełniących funkcję wychowawcy klasy¹.

Pierwszym typem roli wychowawczej jest *strażnik*. Najważniejszą aktywność dla tego typu postawy stanowi wprowadzanie oraz rygorystyczne egzekwowanie przepisów. Wychowawca skupia się na stosowaniu kontroli obejmującej każdy możliwy obszar działalności ucznia. Niewątpliwie rola wychowawcy precyzuje podejmowanie działań oraz reagowanie w sytuacjach trudnych. Jeśli przyjmie się jednak taką postawę, niemożliwe okaże się utrzymanie z uczniami właściwych relacji podkreślających ich indywidualność wraz z dostrzeganiem potrzeby podejmowania decyzji podczas pokonywania różnorodnych trudności. To poszukiwanie własnej drogi, niejednokrotnie obciążone popełnianiem błędów, może skutkować w szerszej perspektywie lepszym przystosowaniem do życia naszych podopiecznych. W mojej ocenie elementy roli wychowawcy strażnika powinny cechować wszystkie osoby pracujące w edukacji elementarnej, jednak ze względu na niepowtarzalność uczniów oraz podejmowanie zindywidualizowanych działań należy to uznać za podstawowy element pracy nauczyciela.

Drugą rolę, którą może przyjąć wychowawca, jest bycie *opiekunem*. Nauczyciel stara się tutaj dostrzegać szeroki zakres funkcjonowania ucznia, a po doprecyzowaniu występujących trudności podjąć różnorodne działania, które w pełni ukazują sposoby rozwiązania danego problemu. Ważne jest to, żeby wychowawca, wcielając

¹ Opracowanie własne na podstawie B. Badziukiewicz, M. Sałasiński, *Vademecum wychowawcy*, Warszawa 2005, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

się w taką rolę, pamiętał o tym, że wiele sytuacji dotyczących ucznia stanowi niezwykle trudność i wymaga nie tylko wykazania się taktem pedagogicznym, ale również znajomością zagadnień psychologicznych. W edukacji wczesnoszkolnej ważne staje się otoczenie uczniów opieką, jednak równie istotne pozostaje uczenie ich samodzielnego rozwiązywania trudności oraz okazywania emocji i panowania nad nimi. Niewątpliwie wychowawca na tym etapie edukacyjnym powinien się stać baczny obserwatorem dostrzegającym rozmaite symptomy i w odpowiedni sposób reagować. Rola opiekuna pozostaje niezwykle ważna, należy mieć przy tym na uwadze obszary działalności uczniów, które stanowią przestrzeń do nabywania wielu kompetencji społecznych. Poprzez nadmierną opiekę połączoną z prezentowaniem gotowych rozwiązań kształtuje się u uczniów poczucie braku sprawczości.

Następną wymienianą rolę ma do odegrania *obrońca*. Jest ona niezwykle ważna, niejednokrotnie rzutuje na rozwój i życie podopiecznych w przyszłości. Dostrzegając na przykład zagrożenia wynikające z nieprawidłowości w funkcjonowaniu rodziny bądź w relacjach rówieśniczych, powinniśmy działać w sposób przemyślany. Ważnym aspektem na poziomie edukacji wczesnoszkolnej pozostaje niebagatelizowanie zarówno symptomów, jak i objawów sytuacji stanowiących trudność dla dzieci i wymagających wdrożenia bezpośredniej pomocy i udziału osób dorosłych. Pamiętajmy o tym, że nie każdy uczeń w obliczu traumatycznych doznań będzie prosił o pomoc. Niektórym uczniom przyda się nieco więcej uwagi ze strony nauczyciela oraz stworzenia przestrzeni otwartej na dialog. Jako wychowawcy bądźmy uważni i pamiętajmy o tym, że wspieranie uczniów w każdym aspekcie należy do naszych obowiązków.

Czwarty typ wychowawcy to *doradca*. Niezwykle ważnym elementem staje się w tym wypadku umiejętność słuchania uczniów oraz niepokazywanie gotowych rozwiązań. Trzeba również wskazać własne stanowisko z jednoczesnym podkreśleniem, że nie jest to jedyne słuszne rozwiązanie trudnej sytuacji. W klasach I–III nauczyciel powinien mieć świadomość tego, że waga problemów jego podopiecznych pozostaje w ich ocenie ogromna. Wychowawca nie może bagatelizować trudności, z jakimi mierzą się dzieci, oraz wychodzić z gotowymi rozwiązaniami. Warto się za to skupić na słuchaniu dziecka oraz budowaniu przestrzeni umożliwiającej tworzenie przez nie własnych rozwiązań połączonych z odczuwaniem wsparcia i chęci niesienia pomocy przez wychowawcę.

Ostatnia omawiana rola wychowawcza przypada *pomagaczowi*. Dany obszar stanowi trudność głównie dla wychowawców pracujących z młodszymi dziećmi. Dobry nauczyciel utożsamiany bywa z osobą wyręczającą dziecko w wykonywaniu wszystkich możliwych czynności. Pożądaną sytuacją ukierunkowaną na pomoc uczniom staje się dostrzeżenie obszarów stanowiących wyzwanie przekraczające umiejętności dziecka. W takiej sytuacji wychowawca pomagacz powinien przyjść uczniowi z pomocą, co nie oznacza wykonywania za niego zadania. Istnieje wiele różnorodnych działań, które by warto zastosować. Wychowawca może zadać pytania wskazujące odpowiedni kierunek czy podzielić wykonanie zadania na mniejsze obszary, których realizacja doprowadzi ucznia do rozwiązania. Nauczyciel powinien również inspirować do poszukiwania różnorodnych dróg, a tym samym motywować do kreatywnej i twórczej pracy.

Różnorodność ról składających się na zakres działalności wychowawcy stanowi niewątpliwie wyzwanie dla większości osób pracujących na pierwszym etapie edukacyjnym. Ważne jest to, by wszystkie poczynania nauczyciela wspierały potrzebę kreowania u uczniów postawy dostrzegania własnych umiejętności, podejścia empatycznego oraz wykazywania aktywności w podejmowaniu wyzwań. Pamiętając o rolach związanych z nauczycielskim działaniem, nie zapominajmy o osobie ucznia, którego wszechstronny rozwój stanowi podstawowe zadanie edukacji elementarnej.

Przy dalszych rozważaniach ważne jest doprecyzowanie najczęściej występujących stylów wychowawczych. Ich analiza ukaże kierunek pracy uwzględniający potrzebę pełniejszego rozwoju studentów.

Styl wychowawczy definiowany jest ogólnie jako:

„sposób realizowania przez nauczyciela lub wychowawcę określonych funkcji wychowawczych metodą autokratyczną, demokratyczną lub liberalną” (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s. 168).

Anita Famuła-Jurczak ukazuje *style kierowania* jako:

„sposób pełnienia funkcji kierownika zespołu. Wybór stylu kierowania zależy od rodzaju wykonywanych zadań, potrzeb zespołu, potrzeb jednostki (...)” (2014, s. 243).

Przy rozpatrywaniu kwestii związanych z aspektem wychowawczym ważne wydaje się uściślenie stylów wychowawczych omówionych w licznych opracowaniach pedagogiczno-psychologicznych. Poszczególne predyspozycje każdego nauczyciela wraz z analizą podejmowanych przez niego działań wskazują na przynależność do konkretnego stylu: autokratycznego, liberalnego lub demokratycznego.

Styl autokratyczny, „dyrektywny, nakazowy, instruktażowy” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 243), charakteryzuje się stawianiem własnych racji ponad sądy rozmówcy. W perspektywie szkolnej zdanie i poglądy nauczyciela stanowią jedyną, niepowtarzalną wartość. Odmienne pomysły uczniów uniemożliwiają niekiedy wypracowanie porozumienia. Autokratyczny styl działania ukazuje wyższość osoby nauczyciela nad uczniami. To właśnie wychowawca ma zawsze rację i wszelkie działania muszą zostać podporządkowane jego woli. Niestety, tak skomplikowany sposób kierowania grupą staje się przeszkodą i barierą nie do pokonania przy budowaniu właściwych relacji w kontakcie nauczyciel – uczeń. Dzieci w klasach I–III podczas obcowania z nauczycielem, który prezentuje postawę autokratyczną, miewają trudności w ocenie właściwych relacji, postrzegają również własną osobę przez pryzmat podmiotu mniej ważnego oraz ukierunkowanego na przyjmowanie zdania innych.

Drugi styl dotyczy podejścia *demokratycznego*, opartego na współpracy i harmonijnym współdziałaniu” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 243). Wychowawca prezentujący ten styl wychowawczy bierze pod uwagę zdanie i poglądy ucznia. Dostrzega, że spojrzenie na różnorodne tematy bywa niekiedy osadzone w wielu kontekstach. Uważa również, że jego przemyślenia są bardzo ważne, ale liczy się jednocześnie ze zdaniem uczniów. Wychowawca utożsamiający się ze stylem demokratycznym nastawiony

bywa na współpracę oraz chęć współdziałania z podopiecznymi. Taki styl umożliwia poszanowanie godności wszystkich uczestników procesu edukacyjnego. Mimo występujących różnic poszczególni uczniowie mogą ze sobą współpracować oraz prowadzić dyskusję merytoryczną pozbawioną ośmieszania bądź wymuszania przyjęcia rozwiązania przez pozostałych członków klasy. Na etapie edukacji wczesnoszkolnej wychowawca powinien prezentować demokratyczny styl kierowania grupą, uczący dzieci budowania właściwych relacji z dorosłymi oraz rówieśnikami.

Ostatnim omawianym stylem będzie *styl liberalny*, „delegujący, anemiczny” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 243), który nie pomaga dzieciom w poczuciu bezpieczeństwa. Wychowawca przyjmuje tutaj postawę bierną, przyczyniającą się do dezintegracji zachodzących procesów oraz braku wyznaczonych zasad. Taki styl w sposób niekorzystny wpływa niekiedy na działania podejmowane przez grupę oraz w bezpośredni sposób rzutuje na jakość relacji nauczyciela z uczniem.

2. Kompetencje oraz cechy osobowościowe pożądane w zawodzie nauczyciela

Oprócz różnorodnych wyzwań stawianych przed nauczycielami nie sposób nie dostrzec potrzeby posiadania przez nich kompetencji oraz cech osobowościowych wymaganych w procesie edukacji. Stanowią one nieodzowną wartość, ukazują model osoby z predyspozycjami do wykonywania zawodu oraz nakreślają kierunki wymagające wytężonej pracy rozpoczynającej się na etapie podejmowania studiów, trwającej zaś we wszystkich stadiach nauczycielskiego rozwoju.

Rozważania na ten temat warto rozpocząć od precyzyjniejszego wyjaśnienia znaczenia terminu *kompetencja* (to „odpowiedzialność, zgodność, uprawnienie do działania”). W pedagogice oznacza:

„zdolność do osobistej samorealizacji, podstawowy warunek wychowania” (Okoń, 2001, s. 176).

W ujęciu definicyjnym terminu *osobowość nauczyciela* podkreślono, że:

„nie istnieje zamknięty katalog cech osobowościowych nauczyciela o charakterze uniwersalnym. Do całościowego rozwoju zdolny jest nauczyciel pogłębiający wiedzę o otaczającej rzeczywistości, budujący własną hierarchię wartości rzeczywistnianych w odniesieniu do ogólnoludzkich wartości uniwersalnych – ideałów prawdy, dobra i piękna; wcielający w życie podstawowe normy społeczne, etyczne i moralne; stale dążący do stawania się lepszym, mądrzejszym i wrażliwszym; świadomie współtworzący siebie; pomagający w samorozwoju i samodoskonaleniu wychowankom oraz gotowy do podejmowania działań na rzecz wspólnego dobra” (Oleksi, 2014, s. 193).

W literaturze naukowej o kompetencjach oraz cechach osobowych ukierunkowanych na profesję nauczycielską mówi się różnie:

„Wiele definicji wskazuje na kompetencje jako najważniejsze cechy, właściwości osoby, szczególnie motyw, sprawności, na aspekt obrazu własnej osoby albo jej roli społecznej, zawsze jednak są one pojęciem szerszym niż same sprawności, ujmując się je bowiem jako kompozycję wiedzy, sprawności, rozumienia i pragnienia” (Łagoda, 2012, s. 154).

Magdalena Piorunek przekonuje, że:

„nauczyciel, funkcjonując w relacjach z uczniami i pozostałymi uczestnikami procesów edukacyjnych, jest (powinien być) specjalistą w określonej nauczanej dyscyplinie (kompetencje merytoryczne – specjalista z zakresu tego, czego naucza), dysponować wiedzą i umiejętnościami odnośnie do tego, jak nauczać (kompetencje metodyczne), oraz odgrywać rolę osoby wspierającej rozwój wychowanka (kompetencje miękkie/ społeczne)” (2020, s. 20).

Istnieje wiele rodzajów kompetencji nauczycielskich, takich jak:

- kompetencje podmiotowe i emancypacyjne nauczyciela wyrażają się w jego postawach i działaniach. Są to: otwartość, twórczość i innowacyjność w dostrzeganiu problemów (...); zaciepność wobec świata we wszystkich jego obszarach i wymiarach; odwaga w podejmowaniu ryzyka i gotowość do ponoszenia odpowiedzialności; operatywność w działaniu samodzielnym i zbiorowym; wyobraźnia i zdolność przewidywania; poczucie tożsamości indywidualnej i zbiorowej
- kompetencje interpretacyjne stanowią zdolność rozumiejącego odnoszenia się do świata (...)
- kompetencje moralne to zdolność do prowadzenia refleksji moralnej (...)
- kompetencje komunikacyjne wyrażające się w dialogowym sposobie bycia (...)
- kompetencje postulacyjne (normatywne) stanowią umiejętność opowiadania się za instrumentalnie pojętymi celami
- kompetencje metodyczne wyrażają się w działaniu według reguł określających optymalny porządek czynności
- kompetencje realizacyjne oznaczają zdolność dostosowania warunków do metody pracy
- kompetencje w zakresie wiedzy przedmiotowej (...)
- kompetencje interakcyjne jako prawo podmiotu do działania i przeciwstawiania się w sytuacjach interakcyjnych (Łagoda, 2012, s. 155–158)

Warto podkreślić, że:

„od wychowawców wymaga się przede wszystkim kompetencji diagnostycznych związanych z poznawaniem uczniów i ich środowiska, kompetencji w dziedzinie planowania i projektowania dotyczących opracowywania programów, planów czy projektów działań dydaktycznych i wychowawczych oraz planowania zajęć szkolnych. Pożądane są także kompetencje komunikacyjne. Powinni oni ponadto posiadać kompetencje interpretacyjne, dzięki którym nadają znaczenie wszystkiemu,

co dzieje się w ich otoczeniu, oraz kompetencje realizacyjne (...). Uzupełnienie przedstawionych umiejętności stanowią kompetencje innowacyjne, które dotyczą twórczego wprowadzania zmian w sobie samym oraz procesach i efektach pracy” (Róg, 2012, s. 42–43).

Zakres kompetencji bezpośrednio związanych z pracą nauczyciela ukazuje szeroki kontekst działalności. Rozwijanie własnych umiejętności wraz z kompetencjami staje się zatem ważnym elementem pracy. Ostatni rodzaj kompetencji, który w bezpośredni sposób ukazuje aktywność nauczycielską, wiąże się z kompetencjami aksjologicznymi:

„Głównym zadaniem wychowawcy w tym zakresie jest nie tylko zdolność przekazywania uczniom wiedzy o wartościach, ale też wskazywanie określonych dążeń, celów, do których chcieliby zmierzać” (Kobyłecka, 2017, s. 48).

Wśród analizy definicji przytoczonych autorów postrzeganie kompetencji nauczycielskich jest różnorodne i pokazuje odmienne spojrzenie na najważniejsze kwestie dotyczące pracy wychowawcy. Rozważania dotyczące obrazu nauczyciela podejmuje Katarzyna Krasoń, stawiając pytania:

„Jakie jest widzenie osoby nauczyciela w recepcji dziecięcej? Czy jest on jeszcze w finale edukacji początkowej kimś ważnym dla ucznia? Jakie jego cechy uznawane są za nieodzowne, a jakie budują barierę między nim a uczniami? Jaka jest emocjonalna sylwetka nauczyciela klas I–III nakreślona przez wychowanka? Czy przeważają w niej cechy budujące kompetencje (...)? Czy pojawiają się w niej także komponenty niepokojące i zaburzające facylitację (bifurkacyjne)?” (2019, s. 109).

Postawione pytania są niezwykle istotne dla nauczycieli edukacji elementarnej oraz stanowią punkt wyjścia dostrzeżenia istotnych w danym zawodzie cech:

„Pożądane cechy i zachowania wspierające wychowawcę klasy to: ważność, umiejętność diagnozowania potrzeb; nastawienie motywacyjne na pomaganie; umiejętność wykorzystania zasobów uczniowskich; sprawiedliwość i uczciwość wobec uczniów; lojalność wobec jednostki i grupy; budowanie klimatu zaufania; życzliwość i szacunek wobec uczniów; akceptacja i autentyczność w relacjach” (Piorunek, 2020, s. 52).

Doprecyzowania cech nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w procedurze badawczej podjęła się Katarzyna Krasoń, ujmując je następująco:

„ciepła, elegancka, uśmiechnięta, miła, delikatna, łagodna, energiczna, radosna, dobra, mądra, spokojna, opiekuńcza, delikatna, odważna oraz zła, egoistyczna, smutna, wściekła, chciwa, zarozumiała, ponura, zimna, agresywna, skryta” (2019, s. 116, 118).

Inny z autorów w rozważaniach o osobowości wychowującej pisze, że:

„powinno się zwracać uwagę m.in. na takie cechy osobowe nauczyciela, jak energia, wewnętrzna równowaga, wiara we własne siły, humor, pogodność i elastyczność” (Modzelewski, 2013, s. 61).

Do cech osobowych dobrego nauczyciela wychowawcy będziemy zaliczali to, że:

„umie słuchać uczniów, lubi dzieci i młodzież, interesuje się uczniami, jest wzorem zachowań moralnych, społecznych, zdrowotnych, wyznacza jasne granice zachowań dzieci, potrafi przyznać się do błędu” (Krzystanek, 2012, s. 42–43).

Przy rozważaniach teoretycznych dotyczących pracy wychowawczej przyszłego nauczyciela ważna wydaje się potrzeba zwrócenia uwagi na jego kompetencje oraz cechy osobowe, niezwykle istotne w tym zawodzie. Od wychowawcy wymaga się podejmowania skutecznych działań obejmujących różnorodne obszary, a także dokonywania ewaluacji własnych działań popartych refleksją pedagogiczną skierowaną na własny rozwój.

3. Trudności wychowawcze dostrzegane przez nauczycieli

Praca wychowawcza nauczyciela nie zawsze wiąże się wyłącznie z odczuwaniem pozytywnych emocji. Zdarza się, że dostrzega on różnorodne trudności i stara się opracować plan działań usprawniających. Częstotliwość występujących sytuacji jest oczywiście charakterystyczna dla konkretnej klasy szkolnej bądź indywidualnego ucznia. Trudności stanowią:

„przeszkody napotymane w pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą, które manifestują się w postaci negatywnych ze społecznego lub pedagogicznego punktu widzenia zachowań, sprzecznych z obowiązującymi normami i wpływającymi niekorzystnie na przebieg i wyniki procesu wychowania (...). Wśród najczęściej występujących wyróżnia się: kłamstwo, lenistwo, kradzieże, wagary, agresję” (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s.182).

Zygmunt Putkiewicz interpretuje trudności wychowawcze jako:

„wszelkiego rodzaju czynniki zewnętrzne i wewnętrzne utrudniające prawidłowe zachowanie się dzieci i młodzieży. Doprowadzają one do zachowań niezgodnych z obowiązującymi normami współżycia społecznego i do zaburzeń poprawnych układów w stosunkach społecznych” (Putkiewicz, 1975, za: Zając, 2006, s. 261).

Warto podkreślić, że o kłopotach wychowawczych mówi się zwykle wtedy:

„gdy zachowania jednostki wychowującej są niezgodne z oczekiwaniami wychowawcy lub innych osób i naruszają społecznie przyjęte normy i zasady. W węższym ujęciu pedagogicznym zalicza się do nich zachowania sprzeczne z założonymi celami wychowawczymi, prowadzącymi do zjawisk niepożądanych, wymagających

interwencji wychowawczej. Trudności wychowawcze stanowią zbiór zaburzeń, począwszy od drobnych wykroczeń czy niezgodności, a skończywszy na zachowaniach konfliktowych lub przestępczych, które prowadzą do głębokich zaburzeń sfery osobowości jednostki” (Skałbana, 2011, s. 190).

Jeszcze inne ujęcia precyzują, że:

„trudności wychowawcze to wrodzona lub nabyta struktura zachowania jednostki, przede wszystkim dzieci i młodzieży, ukształtowana pod wpływem środowiska społecznego, objawiająca się w zachowaniach odbiegających od przyjętych norm i wzorów zachowań zarówno w sferze psychicznej, jak i społecznej jednostki” (Cudak, 2007, s. 818).

Do najczęściej występujących przejawów trudności wychowawczych zalicza się obecnie m.in. agresję, przemoc, wagary, kłamstwo, negatywny stosunek do obowiązków, niepowodzenia w nauce, kradzieże, sięganie po środki uzależniające, arogancki, wulgarny język, brak wytrwałości w wykonywaniu podjętych zadań, ucieczki z domu (Komorowska, 2014, s. 98).

Beata Skałbana, mówiąc o trudnościach wychowawczych, zwraca uwagę na agresję, kłamstwa, wagarowanie, uzależnienia oraz lekceważący stosunek do nauki. Ważny staje się również kontekst wychowawczy dotyczący fobii szkolnej, nadpobudliwości psychoruchowej oraz nieśmiałości (2011, s. 192).

Po dokonaniu przybliżenia terminu *trudności wychowawcze* należy się skupić na ukazaniu przyczyn ich występowania. Anita Famała-Jurczak dokonuje podziału ze względu na:

„endogenne – tkwiące w dziecku, egzogenne – tkwiące w środowisku, w którym wychowuje się dziecko (błędy w funkcjonowaniu rodziny, błędy wychowawcze funkcjonowania szkoły), psychologiczno-społeczne, pedagogiczne” (2014, s. 262).

Przyczyny trudności pochodzące ze środowiska rodzinnego stanowią szeroki zakres zainteresowań badaczy. To właśnie w rodzinie najczęściej staramy się odnaleźć źródło występujących kłopotów. Warto w sposób obiektywny przyjąć, że środowisko szkolne rozpatrywane w wielu aspektach również może być przyczyną występujących u dziecka trudności.

W toku dalszej analizy jako pierwsze zostaną rozpatrzone trudności związane z rodziną, a następnie te wynikające z funkcjonowania w środowisku szkolnym. Należy podkreślić, że:

„rodzina to podstawowa komórka społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci oraz najbliższych krewnych. Rodzina jest bardzo ważnym środowiskiem wychowawczym i socjalizacyjnym, które w znacznym stopniu wpływa na kształtowanie się u dzieci określonych wartości, przekonań i postaw, a także dążeń i aspiracji życiowych” (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s. 155).

Mieczysław Łobocki wskazuje na okoliczność, że:

„najgroźniejsze są przyczyny tkwiące w środowisku rodzinnym. Składają się na nie w szczególności dezintegracja życia rodzinnego i popełniane przez rodziców błędy wychowawcze” (2004, s. 183).

Sławomir Cudak podkreśla zaś, że źródłem trudności są przemoc i konflikty w rodzinie, błędy wychowawcze, alkoholizm, niezaspokajanie potrzeb dziecka (2007, s. 820–821).

Niezwykle trafnego i precyzyjnego podziału dotyczącego stylów wychowawczych dokonała Maria Ziemska (2009, s. 55–64). Wyróżnia ona cztery style wychowawcze, stanowiące podwaliny prawidłowego rozwoju dzieci. Są nimi postawy: akceptacji, współdziałania, rozumnej swobody oraz uznania praw dziecka. Takie postawy umożliwiają jednostce właściwy rozwój oraz odczuwanie bycia potrzebnym, kochanym i akceptowanym. Dla odmiany postawy negatywne to: odtrącanie, unikanie, nadmierne chronienie, zbyt duże wymagania.

Brak zaspokojenia podstawowych potrzeb staje się podstawą występowania konfliktów, agresji, lęków, czy nieprawidłowości w relacjach z rówieśnikami. Niewłaściwe postawy rodzicielskie niewątpliwie wpływają negatywnie na cały proces wychowawczy i występowanie trudności tego rodzaju w przyszłości. Identyfikacja podłoża oraz precyzyjna ocena takich sytuacji wymaga uwagi i docieklivosti wychowawcy. Niestety, wiele skutków związanych z nieprawidłowościami występującymi w domu rodzinnym nie zostaje przez nauczycieli wychwyconych. Warto również rozpatrzyć grupę przyczyn trudności wychowawczych, niezwiązanych ze środowiskiem rodzinnym.

Do błędów wychowawczych obejmujących funkcjonowanie szkoły Anita Famuła-Jurczak przyporządkowuje:

„nadmiernie przeładowane programy nauczania przy zmniejszonej liczbie godzin; podręczniki pisane przez fachowców, lecz nie liczące się ze sposobem myślenia i uzdolnieniami uczniów; duża liczba lekcji prowadzona w warunkach klasowo-lekcyjnych, które nie uwzględniają w wystarczającym stopniu psychospołecznych potrzeb dzieci i młodzieży; zbyt liczne klasy i szkoły; znikoma liczba lekcji przeznaczonych na wychowanie fizyczne i zajęcia techniczne” (2014, s. 262).

W ujęciu autorki widać ukierunkowanie przyczyn trudności w dużej mierze związanych z procesem edukacyjnym. Obok błędów wychowawczych funkcjonowania szkoły możemy dookreślić:

„przyczyny psychologiczno-społeczne, które ujmują niezajomość ucznia przez nauczyciela, zaniżone oczekiwania nauczyciela wobec ucznia i niska jego pozycja społeczna w klasie szkolnej” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 262).

Ostatni obszar sprecyzowanych przyczyn również wskazuje na nieprawidłowości dostrzegane w kontekście społeczności szkolnej. Do danego obszaru należą:

„przyczyny pedagogiczne – dydaktyzm, autokratyczna postawa nauczyciela” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 262).

Dokonując podsumowania przyczyn trudności wychowawczych, możemy w pełni przyjąć, że wynikają one z nieprawidłowości w życiu rodzinnym, ale są także wynikiem różnorodnych błędów popełnianych w środowisku szkolnym. Dbając o wszechstronny, maksymalny rozwój naszych podopiecznych, powinniśmy stworzyć:

„warunki umożliwiające przewyższanie trudności wychowawczych: uświadomienie sobie istoty trudności wychowawczych i ich przyczyn, wykorzystywanie niektórych, szczególnych umiejętności psychopedagogicznych nauczycieli w pracy z uczniami trudnymi, troska nauczycieli o pozytywną motywację uczenia się tych uczniów, angażowanie uczniów w działalność społeczną, współdziałanie nauczycieli i rodziców” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 262).

Mając na względzie potrzebę podejmowania intencjonalnych działań, nauczyciel powinien się starać rozpoznawać wszelkie symptomy świadczące o występowaniu trudności wychowawczych, a także podejmować intencjonalne działania jak najlepiej eliminujące występujące trudności.

4. Sposoby zdobywania informacji o uczniu

„Dla nauczyciela wychowawcy ważne jest nie tylko poznanie przebiegu procesu nauczania (realizacja celów dydaktycznych), ale również poznanie społeczno-emocjonalno-moralnego rozwoju, aby skutecznie wychowywać” (Łukasik, Jagielska, Solecki, 2013, s. 42).

W celu efektywnego prowadzenia wychowania nauczycielowi potrzebne są wiadomości charakteryzujące układ, w którego obrębie prowadzi się oddziaływanie pedagogiczne. Działania rozpoznawcze można prowadzić w następujących dziedzinach:

- wiedza o uczniu, obejmująca (...) właściwości rozwoju społeczno-emocjonalnego ucznia oraz niektóre właściwości umysłowości ucznia; wiedza ta jest potrzebna do zrozumienia niepowodzeń czy trudności ucznia w szkole oraz jego zachowań, potrzeb i motywów
- wiedza o zespole wychowanków (...)
- wiedza o postawach, poglądach i opiniach uczniów
- wiedza o stosunku uczniów do szkoły i jej wymagań
- wiedza dotycząca pozaszkolnej aktywności ucznia oraz całokształtu wpływów, którym podlega on wskutek kontaktowania się ze środowiskiem społecznym
- własna działalność dydaktyczno-wychowawcza” (Janowski, 2002, s. 9–10)

Ścieżka działań podejmowanych przez wychowawców ujmuje:

„zauważenie niepokojącego zachowania, dokonanie jego oceny oraz podjęcie oddziaływań wychowawczych. Zachowania ucznia, które nas niepokoją, nie powin-

ny być ignorowane. Często zewnętrzne zachowanie ucznia jest wskaźnikiem jego wewnętrznych problemów” (Łukasik, Jagielska, Solecki, 2013, s. 44).

Według Andrzeja Janowskiego:

„mamy trzy metody, sposoby umożliwiające nam poznanie człowieka. Są to: obserwacja; informacje uzyskane bezpośrednio od jednostki, wywołane przez pytania do niej skierowane (wywiad, ankieta, pytania socjometryczne); informacje uzyskiwane pośrednio metodami projekcyjnymi wykorzystującymi fakt, że niektóre ukryte myśli człowieka są manifestowane w pewnych jego zachowaniach” (2002, s. 13).

Do metod poznania ucznia można również zastosować:

„obserwację, ankietę, wywiad, badania socjometryczne, metody autoekspresyjne oraz studium przypadku” (Łukasik, Jagielska, Solecki, 2013, s. 47).

Powyżej ukazany zbiór sposobów zbierania informacji bywa najczęściej stosowany w praktyce edukacyjnej. W artykule zasygnalizowano elementy wyróżniające poszczególne metody, intencją autorki nie jest jednak dokonanie szczegółowego ich opisu.

Obserwacja stanowi:

„wszelkie świadome, zamierzone i systematyczne spostrzeganie określonych przedmiotów, zjawisk i procesów (...)” (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s. 122).

Obserwacja to:

„(...) sposób postrzegania, gromadzenia i interpretowania poznanych danych w naturalnym ich przebiegu i pozostających przeważnie w bezpośrednim zasięgu widzenia i słyszenia obserwatora” (Łobocki, 2011, s. 48).

Ankieta to:

„jedna z technik sondażu diagnostycznego oparta na pośrednim zdobywaniu informacji za pomocą kwestionariusza ankiety. Informacje zbierane za pomocą ankiety dotyczą faktów, oceny zjawisk przyszłych lub obecnych (...)” (Famuła-Jurczak, 2014, s. 25).

Wywiad to:

„ukierunkowana rozmowa, której celem jest zebranie informacji od dobranych odpowiednio osób-respondentów (...)” (Okoń, 2001, s. 454).

Socjometria to:

„w szerszym znaczeniu teoria zajmująca się metodami i technikami badania przemian społecznych oraz społecznego badania ludzi; w znaczeniu węższym – metoda badania za pomocą testów socjometrycznych, struktury nieformalnej grupy, komunikacji jednostek w grupie lub relacji między jednostką a zbiorowością” (Kupisiewicz, Kupisiewicz, 2009, s. 164).

„Zastosowanie metod autoekspresyjnych polega na wytworzeniu sytuacji niejako skłaniającej ucznia do pewnego spontanicznego i szczerego zachowania werbalnego lub niewerbalnego, które może pośrednio przynieść informację o nim. Informacje uzyskiwane za pomocą tej metody nie nadają się do ścisłego opracowania statystycznego” (Janowski, 2002, s. 153).

Studium przypadku to:

„celowe, zaplanowane i wielostronne zbieranie informacji”. Podejmuje się je najczęściej ze względu na pojawiający się problem dydaktyczno-wychowawczy, który trzeba rozwiązać (...). Studium przypadku podejmuje się również w celu dokładniejszego przeanalizowania interesującego nauczyciela zagadnienia wówczas, gdy określony uczeń wydaje się szczególnie charakterystyczny (...). Studium przypadku to zebranie wszystkich dostępnych danych o psychicznym, fizycznym, emocjonalnym i społecznym życiu ucznia (Janowski, 2002, s. 165).

Rozważania teoretyczne ukierunkowane na pracę wychowawczą nauczyciela dały podstawę określenia zakresu procedury badawczej i podjęcia się przeprowadzenia badań. Mając na względzie potrzebę ciągłego doskonalenia oraz wspierania obszarów kształcenia studentów w kontekście pracy wychowawczej, podjęto się określenia celu oraz problematyki badawczej.

5. Cel badań, problematyka, metody badawcze, charakterystyka grupy

Jako cel główny badań przyjęto poznanie postrzegania pracy wychowawczej przez przyszłych nauczycieli. Precyzując cele szczegółowe, ukierunkowano się na:

- poznanie dostrzeganych kompetencji oraz cech osobowościowych, które powinien mieć przyszły nauczyciel
- doprecyzowanie zakresu wiedzy studentów wobec działań wychowawczych podejmowanej w klasach I–III
- przeanalizowanie opinii opiekunów praktyk względem umiejętności wychowawczych studentów
- wskazanie dostrzeganych przez studentów trudności wychowawczych
- dookreślenie obszarów zainteresowań studentów w kontekście podejmowania się wyzwań wychowawczych

Problem główny:

Jak przyszli nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej postrzegają pracę wychowawczą?

Problemy szczegółowe:

1. *Jakie kompetencje oraz cechy osobowościowe powinien mieć przyszły nauczyciel?*
2. *Jaki jest zakres wiedzy przyszłych nauczycieli na temat działań wychowawczych podejmowanych w klasach I–III?*
3. *Jakimi umiejętnościami w zakresie pracy wychowawczej charakteryzują się studenci kierunku „Pedagogika” w opinii opiekunów praktyk?*
4. *Jakie trudności w obszarze wychowawczym dostrzegają przyszli nauczyciele?*

5. Jakie są zainteresowania studentów w kontekście podejmowania się wyzwań wychowawczych?

Metody badawcze.

W celu zebrania materiału badawczego odpowiadającego wskazanej problematyce posłużyłam się metodą sondażu diagnostycznego. To metoda:

„której podstawową funkcją jest gromadzenie informacji o interesujących badacza problemach w wyniku relacji słownych osób badanych, nazywanych respondentami” (Łobocki, 2010, s. 247).

Do wybranej metody określono wykorzystanie dwóch technik badawczych: a) ankietę i b) wywiad. Pierwsza odpowiadała potrzebie zebrania materiału badawczego od grupy studentów kierunku *Pedagogika* (specjalność: *pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*), druga obejmowała swym zakresem wypowiedzi udzielane przez opiekunów praktyk.

Badana grupa.

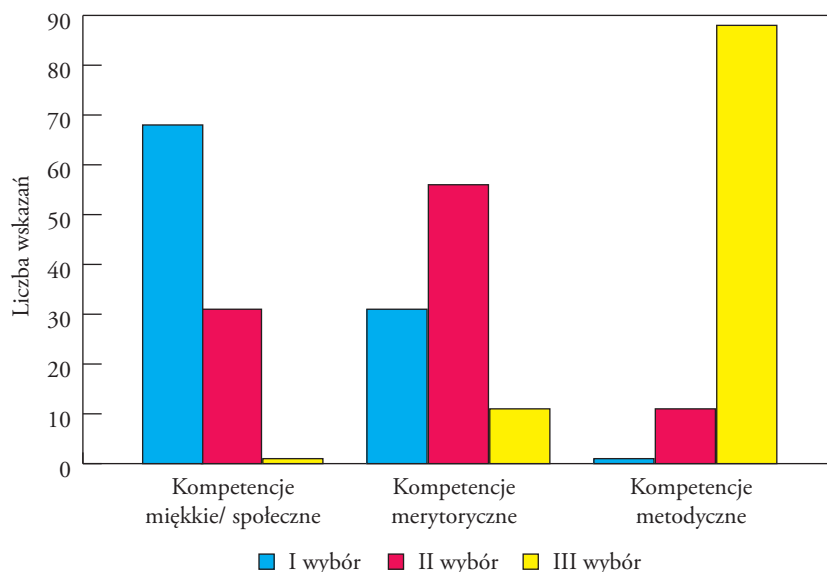
Badaną populację stanowili studenci oraz nauczyciele. Grupa studentów ograniczała się do 103 kobiet studiujących na kierunku *Pedagogika*, specjalność: *pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*. Drugą grupę respondentów stanowiło 30 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Dodatkowym kryterium warunkującym dobór do danej próby badawczej stało się pełnienie funkcji opiekuna praktyk w ostatnich 10 latach pracy. Badania rozpoczęto w czerwcu 2022 r., a ukończono na początku listopada 2022 r.

5.1. Kompetencje oraz cechy osobowościowe, które powinien mieć przyszły nauczyciel

Większość osób, które własne aspiracje postrzegają przez pryzmat edukowania innych, staje przed dylematem, jakie kompetencje i cechy osobowości są istotne w pracy zawodowej oraz które z nich będą stanowiły element wytężonej pracy własnej. Ważna wydaje się refleksja przyszłych nauczycieli oraz obiektywne dostrzeżenie wyróżniających, indywidualnych zarówno kompetencji, jak i cech. Istotne jest również doprecyzowanie obszarów poddanych intencjonalnej oraz ukierunkowanej pracy nad sobą. Obraz nauczyciela ujęty w pedeutologicznych rozważaniach jest ważny i niezbędny w celu dążenia do szeroko rozumianego perfekcjonizmu.

Niezwykle istotne stało się określenie kompetencji, które postrzegają studenci jako niezbędne w codziennej pracy nauczyciela. Spośród trzech kompetencji do wyboru aż 70 respondentów jako najważniejszą kompetencję w zawodzie nauczyciela określiło kompetencje miękkie/ społeczne. Następnymi wskazanymi wyborami była kompetencja merytoryczna. Według studentów najmniej wartościowym wyborem jest kompetencja metodyczna. Warto zauważyć, że została ona wskazana podczas ostatniego wyboru przez 90 osób. Nie było również żadnych wskazań w obrębie danej kompetencji przy rozpatrywaniu jej jako najważniejszej.

Rozkład wyborów zaprezentowano na wykresie 1.



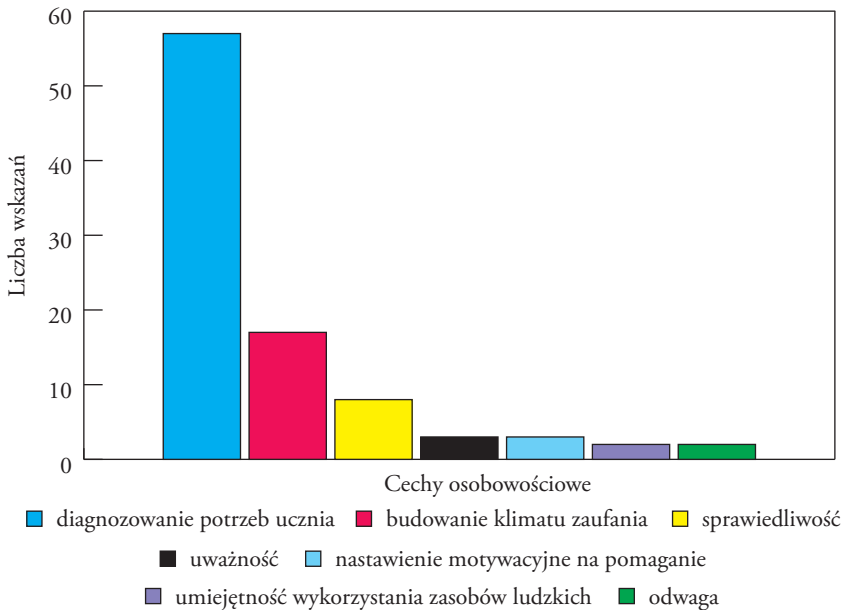
Wykres 1. Rodzaj kompetencji nauczycielskich w opinii badanych studentów ($N = 103$)

Ważne stało się również uściślenie dostrzeganych przez studentów obszarów kompetencji wymagających podjęcia wyjątkowych działań względem własnej osoby. Analiza odpowiedzi respondentów wskazywała na potrzebę podniesienia kompetencji metodycznych (76 odpowiedzi), merytorycznych (20) oraz społecznych (7). Warto dostrzec, że kompetencja metodyczna została wskazana jako najmniej ważna przy jednoczesnym uwzględnieniu podjęcia najszerszych działań względem jej doprecyzowania. Należało również rozpatrzyć, która z kompetencji jest najmocniejszą stroną badanych. Większość studentów (69) ujęła kompetencje społeczne jako najbardziej rozwinięte. Analiza materiału badawczego dotyczącego kompetencji stanowiła zaskoczenie. Kompetencje społeczne ukazano przez pryzmat najważniejszych w zawodzie nauczyciela przy jednoczesnym określeniu ich jako najmocniejszych stron jednostek. Kompetencje metodyczne stanowiły za to zakres wymagający potrzeby podjęcia najbardziej wyjątkowych działań.

Mając na względzie udzielenie odpowiedzi na tak postawiony problem badawczy, skupiłam się na cechach osobowościowych pożądanym w zawodzie nauczyciela. Do najważniejszych cech warunkujących bycie skutecznym nauczycielem zaliczono sprawiedliwość, autentyczność, budowanie klimatu zaufania oraz nastawienie motywacyjne na pomaganie. Najrzadziej wskazywanymi cechami były lojalność, szacunek i odwaga. Dla większej obrazowości wyników poproszono studentów o określenie pozytywnych cech, które respondenci dostrzegali u swoich wychowawców. Należały do nich: życzliwość, uczciwość, sprawiedliwość oraz budowanie klimatu zaufania. Do cech o pejoratywnym zabarwieniu zaliczono: egoizm, bycie smutnym, zarozu-

miałym, skrytym oraz niesprawiedliwym. Wskazano również silną potrzebę dostrzeżenia u nauczycieli braku umiejętności wykorzystania zasobów uczniowskich. Dany element stanowi podstawę codziennych oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych, dlatego ujęcie tak prymarnej cechy, która powinna charakteryzować każdego nauczyciela, a postrzega się ją jako występującą w niewielkim zakresie, jest zaskakujące.

Ostatnim działaniem stało się wskazanie przez studentów cechy, która będzie najważniejsza do wdrożenia pracy nad sobą. Duża część respondentów określiła potrzebę poszerzenia umiejętności diagnozowania potrzeb ucznia (58 wskazań), budowania klimatu zaufania (18) oraz sprawiedliwość (9). Należy również zaznaczyć, że ani jedna osoba nie podała takich cech, jak uczciwość, lojalność, życzliwość, szacunek, autentyczność. Całokształt wyborów ukazano na wykresie 2.



Wykres 2. Wskazanie cechy osobowościowej wymagającej pracy nad sobą w opinii badanych studentów ($N = 103$)

Określenie ram postrzegania odpowiednich kompetencji oraz cech osobowościowych przybliżyło do wskazania przez respondentów rozumienia pojęcia *perfekcjonizmu wychowawczego*. Poniżej wybrane wypowiedzi:

Perfekcjonizm wychowawczy to „zbiór i zastosowanie skutecznych metod wychowawczych ukierunkowanych na wypełnianie założonych celów”;

Perfekcjonizm wychowawczy to „ umiejętne wychwycenie dobrych i niepoprawnych zachowań zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Ważna staje się indywidualizacja działań wychowawczych”;

Perfekcjonizm wychowawczy to „umiejętność bycia sprawiedliwym, wyrozumiałym, połączone z brakiem etykietowania i opanowaniem własnych emocji”;

Perfekcjonizm wychowawczy to „wszelkie działania mające na celu dobro dziecka oraz wspieranie go w rozwoju”.

Zdaniem większości studentów podczas dążenia do perfekcjonizmu wychowawczego najważniejsze jest: podmiotowe traktowanie uczniów, panowanie nad własnymi emocjami, podejmowanie różnorodnych działań, rozwijanie wiedzy i umiejętności oraz wykazywanie szacunku do drugiej osoby.

Dla większej klarowności przeprowadzonych badań respondenci zostali poproszeni o stworzenie definicji *perfekcjonizmu wychowawczego* oraz określenia najważniejszych elementów prowadzących do osiągnięcia owego profesjonalizmu. W opinii przyszłych nauczycieli przy dążeniu do perfekcjonizmu wychowawczego najważniejsze pozostaje: podmiotowe traktowanie uczniów, panowanie nad własnymi emocjami, podejmowanie różnorodnych działań, rozwijanie swojej wiedzy i umiejętności oraz wykazywanie szacunku do drugiej osoby.

Podsumowując odpowiedzi respondentów dotyczące kompetencji oraz cech osobowościowych pożądaných w zawodzie nauczyciela, należy podkreślić, że kompetencje społeczne zostały określone jako jedne z najważniejszych w życiu zawodowym nauczyciela i najmocniejsza strona badanych. Z kolei w obrębie kompetencji metodycznych doprecyzowano, że stanowią one najmniej ważny obszar, wymagający jednak podjęcia wielu działań ze strony respondentów. Umiejętność doprecyzowania najlepiej rozwiniętych kompetencji wraz z obszarami wymagającymi wyłożonej pracy stanowił punkt wyjścia podejmowania dalszych działań.

Następnym elementem, który wymagał uściślenia, stał się zbiór cech przydatnych oraz bezpośrednio obserwowanych w procesie edukacyjnym. Do cech głównych w opinii badanych należą: sprawiedliwość, autentyczność, budowanie klimatu zaufania, nastawienie motywacyjne na pomaganie. Najmniejszą liczbę wskazań uzyskały takie cechy, jak: lojalność, szacunek oraz odwaga. Ważne stało się poznanie postrzegania przez studentów cech wymagających podjęcia pracy nad sobą (poszerzenie umiejętności diagnozowania potrzeb oraz sprawiedliwość i budowanie klimatu zaufania). Należy podkreślić, że w ankiecie studenci nie zaznaczyli takich cech, jak uczciwość, lojalność, życzliwość, szacunek i autentyczność. Istnieje duża zgodność w 103-osobowej grupie co do postrzegania różnorodnych aspektów ukierunkowanych na cechy osobowościowe niezbędne w zawodzie nauczyciela.

Jak widać, dla studentów kierunku *Pedagogika* najważniejsze są kompetencje i cechy osobowościowe związane z przyszłym zawodem. Podejmują oni także próby refleksyjnego spojrzenia na kwestie dążenia do perfekcjonizmu wychowawczego.

5.2. Zakres wiedzy przyszłych nauczycieli dotyczący działań wychowawczych podejmowanych w klasach I–III

Analizując podejmowaną tematykę, należało określić zakres wiedzy studentów, który stanowił podstawę do wyciągnięcia wniosków wobec podnoszenia jakości kształcenia. Pierwszy aspekt poddany analizie stanowił wyodrębnienie obszarów wychowawczych, które charakteryzują najczęstszą aktywność nauczyciela. Respondenci

doprecyzowali obszary: społeczny (69 wskazań) i emocjonalny (27) jako najbardziej wymagające w pracy nauczyciela. Ważne stało się również ukierunkowanie na określenie najważniejszych działań wychowawczych podejmowanych w edukacji elementarnej. Do powtarzających się odpowiedzi należało dostrzeganie potrzeby podejmowania oddziaływań integrujących zespół klasowy (wskazanie w 65 ankietach) oraz nauka umiejętności rozwiązywania konfliktów. Studenci równie często wskazywali na potrzebę ukierunkowania działań w stronę posiadania przez uczniów umiejętności rozpoznawania i wyrażania własnych emocji oraz dostrzegania własnych pozytywnych cech. Powyższe elementy były spójne z dookreślonymi obszarami działalności nauczyciela.

Dalszy zakres procedury badawczej obejmował analizę zapisów występujących w podstawie programowej odnoszących się do kwestii wychowawczych. Dane zagadnienie ukazało, że niewielu studentów potrafi dokonać precyzyjnego oraz pełnego ujęcia. Podawane odpowiedzi charakteryzowała duża rozbieżność oraz stopień wskazywania różnorodnych elementów. Warto jednak podkreślić, że badana grupa w ramach studiów znajdowała się przed rozpoczęciem zajęć poświęconych danej analizie. Sądzę, że po realizacji efektów kształcenia z zajęć w badanej populacji wyniki pokazałyby zupełnie inny obraz. Nie jest więc możliwe wyciągnięcie wniosków z danego problemu, bazując na uzyskanych w danym czasie wynikach badań.

Dla większej przejrzystości badań respondenci zostali poproszeni o przyporządkowanie najważniejszych elementów pracy wychowawczej w rozbiciu na klasę pierwszą, drugą oraz trzecią. Odnosząc się do wypowiedzi studentów dotyczących działań nauczycielskich podejmowanych w klasach pierwszych, najwięcej wskazali wspieranie procesu adaptacji dziecka oraz dbanie o nawiązywanie przez uczniów prawidłowych relacji. Duża część wypowiedzi uwzględniała potrzebę podejmowania zintensyfikowanych działań wobec wdrażania panujących zasad, motywowania do aktywności własnej oraz zwrócenia uwagi na naukę pokonywania trudności.

Dla studentów ważne stało się również dbanie o zindywidualizowanie podejścia wychowawczego względem poszczególnych jednostek. W obrębie działań przeznaczonych dla nauczyciela pracującego w klasie drugiej wskazano: integrowanie zespołu klasowego, wspieranie i rozwijanie umiejętności radzenia sobie z emocjami oraz agresją, a także podnoszenie poczucia własnej wartości uczniów będących częścią społeczności klasowej.

Jako ostatnie doprecyzowano propozycje działań będących obowiązkiem nauczyciela w klasie trzeciej. Respondenci dużo uwagi poświęcili niesieniu pomocy w rozwiązywaniu konfliktów, zintensyfikowaniu działań poprawiających relacje interpersonalne w grupie, z uwzględnieniem trudności wynikających z izolacji, bądź odrzuceniu. Wskazano również na potrzebę dostrzegania pozytywnych stron osobowości każdej jednostki oraz udzielania pomocy w poszukiwaniu indywidualności wychowanków. Niezwykle istotne stało się dostrzeżenie, że studenci skupili uwagę jedynie na aspektach wynikających z interakcji na drodze nauczyciel – uczeń oraz uczeń – uczeń. Do działań wychowawczych podejmowanych w klasach I–III nie zakwalifikowano zbierania informacji oraz prowadzenia obserwacji względem podmio-

tów uczeń – rodzic. Tymczasem jest to bardzo ważny obszar działalności nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

Następnym ważnym rozpatrywanym aspektem stało się ukazanie opinii studentów na temat sytuacji wychowawczych najtrudniejszych do dokonania zmiany. W wielu przypadkach udzielone odpowiedzi były zaskakujące. Pojawiły się określenia typu: najtrudniejsze jest akceptowanie wszystkich członków grupy, dostrzeganie potrzeb oraz możliwości uczniów, reagowanie na brak szacunku ze strony dzieci, etykietowanie oraz prawidłowe rozpoznawanie przyczyn konfliktów. To jedynie niektóre z przytoczonych wypowiedzi studentów. Należy jednak przyjąć, że respondenci w sposób właściwy dostrzegają różnorodność elementów, które w procesie wychowania uczniów stanowią wyzwanie pedagogiczne.

Podsumowując powyższe rozważania, warto podkreślić, że studenci kierunku *Pedagogika* mają szeroki zakres wiedzy dotyczący kwestii wychowawczych ukierunkowanych na pracę w klasach I–III. Analizując materiał badawczy, można dostrzec, że deklarowany przez studentów obszar społeczny określany jako najczęstszy w podejmowanych działaniach pokrywa się z odpowiedziami na poszczególne pytania. Warto również podkreślić, że analizując wskazane elementy pracy wychowawczej z dokonaniem podziału na poszczególne klasy, respondenci brali pod uwagę interakcje zachodzące pomiędzy nauczycielem i uczniem oraz rozpatrywali kontekst bezpośredniego oddziaływania na siebie poszczególnych członków grupy. Trzeba ponadto zwrócić szczególną uwagę na podkreślenie w ramach zajęć potrzeby podejmowania interakcji na linii nauczyciel – rodzic oraz wykazać się ogromnym wyczuciem i taktem podczas obserwacji relacji rodzinnych. Dany obszar, choć niełatwy, stanowi u wielu dzieci pole wymagające dostrzeżenia i wsparcia.

Warto podkreślić, że studenci mają szeroki zakres wiedzy dotyczący działań wychowawczych podejmowanych w klasach I–III. Wypadałoby jednak poszerzyć kształtowanie umiejętności właściwego rozpoznawania symptomów nieprawidłowości wynikających z przyczyn rodzinnych. Ponadto dobrze by było wyposażać respondentów w zbiór umiejętności radzenia sobie z różnorodnymi trudnościami wychowawczymi oraz w wiedzę obejmującą swym zakresem złożone elementy procesu wychowawczego.

5.3. Opinie opiekunów praktyk dotyczące umiejętności studentów w zakresie pracy wychowawczej

W celu udzielenia odpowiedzi na postawiony problem badawczy 30 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej zostało poproszonych o udzielenie wywiadu. Nauczyciele przez ostatnie lata pełnili funkcję opiekunów praktyk. Ważne stało się doprecyzowanie, czy studenci mają wiedzę dotyczącą pracy wychowawczej. Wszyscy badani wskazali, że osoby przebywające na praktykach mają szeroki zakres wiedzy ukierunkowany na różnorodne aspekty związane z wychowaniem uczniów. Respondenci podkreślali również, że studenci nie tylko wykazują się szerokim postrzeganiem aspektów wychowawczych, ale również potrzebą podejmowania działań w owym

zakresie. Czworo respondentów sygnalizowało, że studenci odbywający praktyki są bardzo dociekliwi, ale nie zawsze potrafią w sposób właściwy reagować na zaistniałe sytuacje. To ważne spostrzeżenie, gdyż większa liczba różnorodnych sytuacji wyzwala w nauczycielach refleksje prowadzące do podejmowania coraz bardziej zindywidualizowanych decyzji pozytywnie wspierających wychowanków.

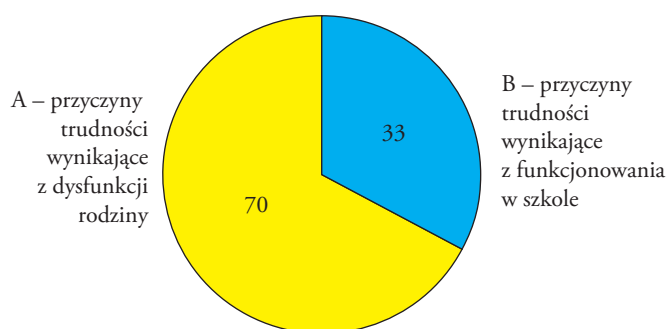
Tak więc nie jest możliwe oczekiwanie od osób uczących się wykonywania danego zawodu posiadania rozwiązań wobec wszystkich aspektów pracy wychowawczej, również tych opierających się na pełnym poznaniu członków zespołu. Wszyscy respondenci wskazali, że osoby odbywające praktyki wykazują się taktem pedagogicznym oraz mają umiejętności niezbędne do podjęcia się oddziaływań wychowawczych. Pięcioro badanych zwróciło uwagę na to, że osoby przebywające na praktykach nie zawsze pewnie podejmują decyzje związane z działaniami w obszarze wychowawczym, często wykazując bezradność i zaprzestanie wdrażania zaplanowanych elementów. Brak pewności w stosunku do zaproponowanych form może wynikać ze stosunkowo niewielkiego doświadczenia i uwzględniania kontekstu wprowadzania nowych rozwiązań.

Większa część badanych sugerowała, że w kształceniu studentów należy zwrócić szczególną uwagę na indywidualizowanie działań podejmowanych wobec konkretnego ucznia. W mojej ocenie taki stan rzeczy nie wynika z braku umiejętności oraz wiedzy wykazywanej przez studentów. Jest to raczej sygnał niepełnego poznania członków zespołu klasowego, zapewne wynikający z niedostatecznej liczby godzin spędzonych w danej społeczności klasowej.

Reasumując, należy stwierdzić, że w opinii opiekunów praktyk osoby przygotowujące się do wykonywania zawodu nauczyciela posiadają zarówno niezbędne wiadomości, jak i umiejętności. Studenci są chętni i dociekliwi w podejmowaniu działań wychowawczych, choć nie zawsze trafnie oceniają występujące zdarzenia wraz z precyzowaniem odpowiednich rozwiązań. Opiekunowie praktyk niezwykle pozytywnie ocenili umiejętności studentów, wynikające z potrzeby podejmowania wyzwań wychowawczych.

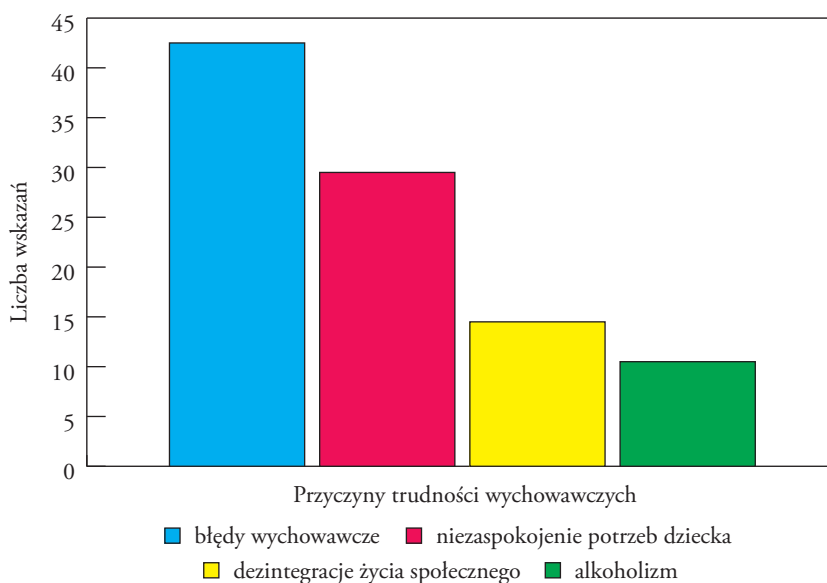
5.4. Trudności w obszarze wychowawczym dostrzegane przez przyszłych nauczycieli

Zbadanie postrzegania trudności wychowawczych, na które wskazują przyszli nauczyciele, stało się ważnym elementem procedury badawczej. Pierwsze założenie zakładało określenie częstotliwości działań podejmowanych przez nauczycieli w pracy wychowawczej. Zdecydowana większość studentów wskazała na potrzebę codziennej pracy bazującej na różnorodnych podłożach występujących trudności. Wśród najczęstszych trudności w edukacji elementarnej studenci wymieniali: lekceważący stosunek do nauki (43 wskazania), przemoc (35), agresję (15) oraz wulgarny język (10). Ważne stało się również dostrzeżenie spojrzenia przyszłych nauczycieli na przyczyny trudności wychowawczych. Badana grupa w większości zaliczała do nich elementy wynikające z dysfunkcji rodziny. Wyniki zaprezentowano na wykresie 3.



Wykres 3. Przyczyny trudności wychowawczych w opinii badanych studentów ($N = 103$)

Należy podkreślić, że zdecydowanie więcej przyszłych nauczycieli uważa, iż większość niepokojących symptomów wynika z nieprawidłowości występujących w obrębie domu rodzinnego. Dlatego ważne się stało określenie, jakie dysfunkcje rodziny w opinii respondentów stanowią podłoże tych trudności. Kolejność wskazań budzi zaskoczenie. Dla zobrazowania tego zjawiska wyniki przedstawiono na wykresie 4.



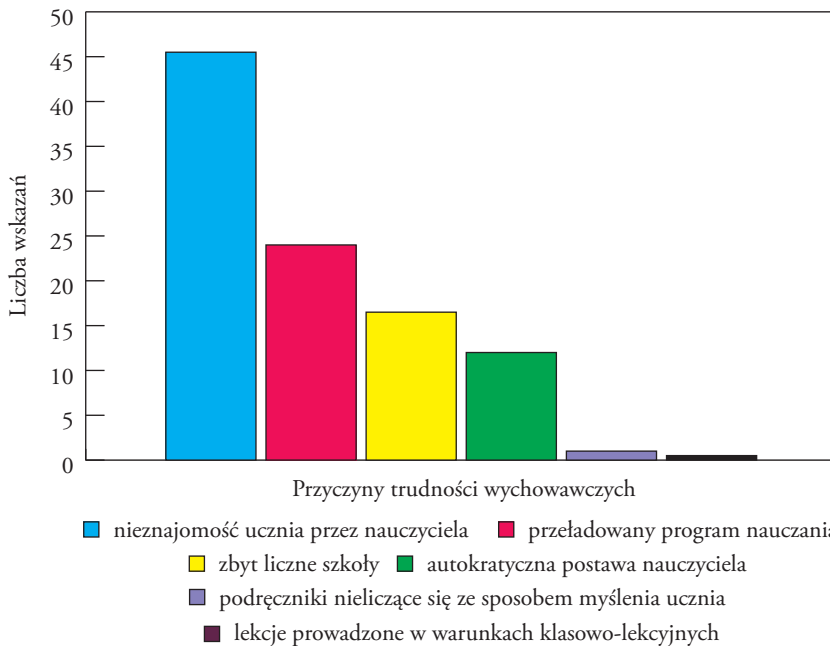
Wykres 4. Przyczyny trudności wychowawczych wynikających z dysfunkcji rodziny w opinii badanych studentów ($N = 103$)

Do najczęstszych przyczyn trudności wychowawczych wynikających z dysfunkcji rodziny należały: a) błędy wychowawcze, b) niezaspokojenie potrzeb dziecka, c) dezintegracja życia rodzinnego oraz d) alkoholizm. Podstawę potencjalnych trudności w życiu dziecka stanowią zdecydowanie błędy popełniane przez rodziców. Żeby szerzej zbadać to zjawisko, przyszli nauczyciele zostali poproszeni o uściślenie negatyw-

nych postaw rodzicielskich względem ważności i potencjalnego występowania na ich bazie późniejszych trudności. Zdecydowana przewaga respondentów do najgroźniejszych z negatywnych postaw rodziców zaliczyła nadmierną ochronę (56 wskazań), a następnie stawianie zbyt wysokich wymagań (35 osób). Mniejszy zakres przyszłych trudności dzieci upatrywano w postawie odtrącającej (7) oraz unikającej (5).

Można zatem powiedzieć, że w opinii studentów przyczyny tkwiące w domu rodzinnym są symptomami prowadzącymi do występowania trudności na polu wychowawczym. Do najczęstszych przyczyn trudności studenci zaliczyli błędy wychowawcze popełniane przez rodziców. W szczególności określono postawę nadmiernie chroniącą oraz nadmiernie wymagającą jako te, które powodują występowanie trudności w najszerszym zakresie.

Ważne stało się również omówienie punktu widzenia respondentów na przyczyny trudności wychowawczych wynikających z funkcjonowania ucznia w społeczności klasowej. Do najczęściej wskazywanych należały: a) nieznanostwo ucznia przez nauczyciela, b) przeładowany program nauczania, c) zbyt liczne klasy oraz d) autokratyczna postawa nauczyciela. Warto podkreślić, że studenci nie dostrzegali takich przyczyn, jak praca z podręcznikami odmiennymi od sposobu myślenia uczniów oraz prowadzenie lekcji w dużej mierze ukierunkowanych na warunki klasowo-lekcyjne. Dokładną liczbę wyborów przedstawiono na poniższym wykresie 5.



Wykres 5. Przyczyny trudności wychowawczych wynikających z funkcjonowania ucznia w szkole w opinii badanych studentów ($N = 103$)

Podsumowując dostrzegane przez przyszłych nauczycieli trudności wychowawcze, należy podkreślić, że dokonano właściwego określenia potrzeby wprowadzania

częstych oddziaływań. Codzienne wyzwania ukierunkowane na pracę wychowawczą stanowiły ogromną wartość. Do najczęstszych trudności występujących w klasach I–III respondenci przyporządkowali lekceważący stosunek do nauki oraz stosowanie przemocy podczas interakcji na linii uczeń – uczeń. Przyszli nauczyciele dopatrują się głównego źródła przyczyn trudności w nieprawidłowościach występujących w domu rodzinnym. Jedną z kwestii zasadniczych stanowią błędy wychowawcze popełniane przez rodziców, w szczególności prezentowanie postawy nadmiernie chroniącej dziecko oraz nadmiernie wymagającej.

Drugim aspektem w analizie dostrzeganych przez studentów przyczyn występowania trudności jest obszar funkcjonowania ucznia w szkole. Najczęściej są to niezajomość ucznia przez nauczyciela oraz przeładowany program nauczania. Przyszli nauczyciele dostrzegają – jak widać – różnorodne powody wpływające na pojawianie się w szkole trudności wychowawczych.

5.5. Zainteresowania studentów obejmujące kontekst podejmowania wyzwań wychowawczych

Ostatni badany obszar dotyczył podejmowania się wyzwań wychowawczych przyszłych nauczycieli. 103 respondentów dostrzegło potrzebę dążenia do doskonalenia własnych umiejętności w danym zakresie. Studenci zostali również poproszeni o wymienienie tytułów książek odnoszących się do procesu wychowania. Najczęściej wymieniali: „Wychowanie bez porażek”, „Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły”, „Toksyczni rodzice” oraz „Błąd w wychowaniu”. Wynika z tego, że respondenci poszukują literatury poświęconej omawianym kwestiom.

Do ważnych aspektów rozszerzania świadomości wychowawczej należała deklaracja podejmowania zamierzonych działań poprzez planowany udział w szkoleniach oraz kursach. Studenci podkreślali również potrzebę wymiany doświadczeń z innymi nauczycielami oraz specjalistami. Dostrzegali także chęć zgłębiania licznych publikacji poświęconych wychowaniu dzieci i uczniów.

Dalszy zakres badawczy obejmował analizę tych obszarów pracy wychowawczej, w których respondenci zamierzają się doskonalić: nabycie umiejętności precyzyjnego określania przyczyn występujących trudności, rozwijanie cech osobowości oraz kompetencji pożądaných w zawodzie nauczyciela, rozszerzenie umiejętności diagnostycznych mających bezpośrednie zastosowanie w pracy z uczniami klas I–III. Wobec podjęcia dociekań poproszono studentów o wskazanie zakresu, który zostanie pominięty z uwagi na posiadanie satysfakcjonujących umiejętności.

Odpowiedzi respondentów były zaskakujące, podkreślali oni ogromną wagę wszelkich elementów wychowawczych. Studenci zwracali uwagę na to, że całokształt procesu wychowania uczniów stanowi wyzwanie dla nauczycieli. Nie jest tak, że nauczyciel wie już wszystko na dany temat i uzyskał pełnię umiejętności. W odpowiedziach wskazano również na potrzebę ciągłego doskonalenia zawodowego skierowanego na uczenie się przez całe życie.

Ostatni z badanych elementów dotyczył najtrudniejszych działań wychowawczych, będących wyzwaniem dla początkujących nauczycieli. Wskazano na: nawiązywanie poprawnych relacji z rodzicami uczniów, dostrzeganie potrzeb i możliwości wychowanków oraz poznanie aspektów funkcjonowania ucznia w zespole klasowym. Przyszli nauczyciele postulują także podjęcie interwencji wychowawczej przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

Dokonując podsumowania ukierunkowanego na zbadanie zainteresowań studentów w zakresie wychowawczych poczynań, warto zwrócić uwagę na potrzebę podejmowania różnorodnych aktywności z uwagi na złożoność problematyki. Studenci wykazali się znajomością pozycji literatury obejmującej swym zakresem kwestie wychowawcze oraz dostrzegają konieczność ciągłego doskonalenia zawodowego.

Cieszy owa umiejętność wskazywania obszarów wymagających dalszego rozwoju, postawa refleksyjna, która może mieć bezpośrednie przełożenie na dalszy rozwój nauczyciela. Wielu respondentów uznało ponadto działania wychowawcze spoczywające na nauczycielu.

Dokonując podsumowania pracy wychowawczej przyszłego nauczyciela klas I–III, należy podkreślić, że badani traktują kompetencje społeczne jako niezwykle ważne w zawodzie nauczyciela oraz wskazują je jako najbardziej rozwinięte w nich samych. Wiedzą, że sprawiedliwość, autentyczność, budowanie klimatu zaufania oraz nastawienie motywacyjne są tymi elementami, do których każda kształcąca się osoba powinna dążyć. Studenci dokonują właściwego postrzegania perfekcjonizmu wychowawczego wraz z precyzowaniem dyrektyw stanowiących podwaliny niezbędne do refleksyjnego spojrzenia na dane zagadnienie.

Można więc przyjąć, że wykazują precyzję myślenia względem kompetencji oraz cech osobowych istotnych dla pełnionej roli zawodowej. Potrafią również określać aspekty warunkujące dążenie do perfekcjonizmu wychowawczego.

Należało również zbadać zakres wiedzy przyszłych nauczycieli co do działań wychowawczych podejmowanych w klasach I–III. Analiza i interpretacja materiału badawczego umożliwiła wyciągnięcie wniosków, że studenci mają szeroki zakres wiedzy związany z wychowaniem dzieci na danym etapie edukacyjnym. Ważne stało się dostrzeżenie, że do najmniej sprawnych obszarów należy prowadzenie obserwacji relacji zachodzących w obrębie funkcjonowania rodzica i dziecka. Elementy te warto ponownie rozpatrzyć przy prowadzeniu zajęć.

Trzeba również poszerzyć uwzględnianie potrzeby precyzyjnego rozpoznawania symptomów świadczących o nieprawidłowościach wynikających z funkcjonowania w domu rodzinnym.

Dalsza procedura badawcza skupiała się na poznaniu opinii opiekunów praktyk. Przeprowadzone wywiady dały podstawę wskazania, że studenci nie tylko odznaczają się szerokim zakresem wiedzy, ale mają również różnorodne umiejętności umożliwiające podejmowanie działań wychowawczych. Ważne stało się podkreślanie przez opiekunów praktyk docieklivości oraz dostrzegania przez przyszłych nauczycieli potrzeby podejmowania wysiłku w celu wspierania uczniów w szeroko pojętym obszarze wychowawczym.

Opiekunowie zwrócili również uwagę na rozwijanie pewności względem podejmowanych działań oraz dokonywania zawsze trafnych ocen różnorodnych sytuacji. W mojej ocenie obydwie aspekty będą stanowiły trudność na etapie kształcenia przyszłych nauczycieli, gdyż wynikają nie tyle z braku wiedzy bądź umiejętności, ile z braku dostatecznej liczby doświadczeń w podejmowaniu działań wychowawczych. Te aspekty są możliwe do doprecyzowania w sytuacji podejmowania codziennych interakcji z uczniami, czyli najpełniej kształtują się w pierwszych latach pracy zawodowej.

Inny aspekt skłaniał do ukazania trudności wychowawczych dostrzeganych przez przyszłych nauczycieli. Studenci wskazywali na potrzebę prowadzenia codziennych, zintensyfikowanych działań, a jako przyczynę nieprawidłowości nie najlepszą sytuację panującą w domu rodzinnym. Jeden z podstawowych elementów uwzględniał błąd wychowawcze popełniane przez rodziców z podkreśleniem niekorzystnej postawy nadmiernie chroniącej dziecko oraz nadmiernie wymagającej. Wymieniano też słabą znajomość ucznia przez nauczyciela oraz przeładowany program nauczania jako powód piętrzenia się rozmaitych trudności w szkole.

Kwestią dopełniającą badania stało się określenie zainteresowania studentów wyzwaniem wychowawczymi. W danym zakresie wszyscy badani dostrzegali potrzebę podejmowania różnorodnych aktywności ukierunkowanych na pracę z uczniami klas I–III. Studenci wykazali się znajomością literatury podnoszącej tematykę wychowania oraz wskazywali na chęć i potrzebę kształcenia ustawicznego w zakresie badanego aspektu. Analizując wszelkie odpowiedzi, należy podkreślić, że respondentów charakteryzuje postawa refleksyjna, która może mieć odzwierciedlenie w przyszłej pracy nauczyciela.

Przy podsumowaniu aspektów ukierunkowanych na pracę wychowawczą przyszłego nauczyciela trzeba koniecznie podkreślić, że studenci kierunku *Pedagogika* wykazują się dużą znajomością analizowania różnorodnych elementów występujących na danym polu aktywności nauczycielskiej. Nie tylko dostrzegają kwestie mające bezpośrednie przełożenie na działania praktyczne, ale widzą również rozwiązania wielu trudnych sytuacji, z którymi będą się musieli zmierzyć w pracy zawodowej. Szeroki zakres świadomości, refleksyjne podejście oraz różnorodne uwarunkowania możliwe do zaobserwowania w toku badawczym dają podstawę do stwierdzenia, że przyszli nauczyciele są świadomi istoty oraz nieoczywistych kontekstów wychowawczych oddziaływań.

Agata Kalinowska

Autorka jest doktorem nauk humanistycznych, adiunktem na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu. Pełni funkcję Pełnomocnika Rektora ds. Studiów Podyplomowych oraz Kierownika Katedry Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej. Nauczyciel dyplomowany, doświadczenie zawodowe zdobyła w czasie wieloletniej pracy z uczniami edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej. Aktywnie angażuje się w prace na rzecz środowiska lokalnego. Była koordynatorem ogólnouczelnianego projektu „Uniwersytet młodego odkrywcy”

Bibliografia

- Badziukiewicz, B., Sałasiński, M. (2005). *Vademecum wychowawcy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Cudak, S. (2007). *Trudności wychowawcze*, [w:] E. Różycka (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 6, s. 818–822). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Famuła-Jurczak, A. (2014). *Definicje: trudności wychowawcze, style kierowania, ankieta*, [w:] J. Karbowniczek (red.), *Mały leksykon pedagoga wczesnoszkolnego* (s. 25, 243, 262). Warszawa: Instytut Wydawniczy „Erica”.
- Janowski, A. (2002). *Poznanie uczniów, zdobywanie informacji w pracy wychowawczej*. Warszawa: Wydawnictwo „Fraszka Edukacyjna”.
- Kobyłecka, E. (2017). *Modern teachers responsibilities in the days of global cultural transformation*. Toruń: Wydawnictwo „Adam Marszałek”.
- Komorowska, B. (2014). *Trudności wychowawcze w edukacji wczesnoszkolnej z perspektywy nauczycieli*. „Roczniki Pedagogiczne” (t. 6, s. 97–107).
- Krasoń, K. (2019). *Być idealnym nauczycielem, czyli o wizerunku estetyczno-emocjonalnym wychowawców w optyce uczniów klas początkowych*, [w:] K. Kuszak, R. Michalak (red.), *Nauczyciel w refleksjach i z refleksji* (s. 107–127). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Krzystanek, K. (2012). *Edukacja medialna: wymysł czy konieczność?*, [w:] J. Mróz, K. Kaleta (red.), *Umiejętności psychologiczno-pedagogiczne w pracy nauczyciela*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Kupisiewicz, Cz., Kupisiewicz, M. (2009). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Łagoda, A. (2012). *Istota zawodu współczesnego nauczyciela, czyli o byciu idealnym nauczycielem we współczesnej szkole*, [w:] G. Turkowska, E. Murawska (red.), *Być nauczycielem – opiekunem – wychowawcą. Między teorią a praktyką*. Toruń: Wydawnictwo „Adam Marszałek”.
- Łobocki, M. (2011). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Łobocki, M. (2004). *Wybrane problemy wychowania: nadal aktualne*. Lublin: Wydawnictwo WMCS.
- Łukasik, J.M. (2013). *Nauczyciel, wychowawca, pedagog*. Kielce: Wydawnictwo „Jedność”.
- Misiorna, A. (2019). *Kształcenie praktyczne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej drogą do profesjonalizmu*, [w:] K. Kuszak, R. Michalak (red.), *Nauczyciel w refleksjach i z refleksji* (s. 137–147). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Modzelewski, P. (2013). *Poziom optymizmu i poczucia własnej skuteczności studentek pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, [w:] J. Maciąg, I. Stelmasiak (red.), *Być nauczycielem, opiekunem, wychowawcą. Formacja intelektualna czy rzemiosło? Postulaty, szanse a rzeczywistość* (s. 55–76). Toruń: Wydawnictwo „Adam Marszałek”.
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Żak Wydawnictwo Akademickie.
- Olczyk, A. (2003). *Nauczyciel na miarę XXI wieku*, [w:] D. Waloszek (red.), *Pytania o edukację*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Oleksa, I. (2014). *Definicja: osobowość nauczyciela*, [w:] J. Karbowniczek (red.), *Mały leksykon pedagoga wczesnoszkolnego* (s. 193). Warszawa: Instytut Wydawniczy „Erica”.
- Piorunek, M. (2020). *Nauczyciel wychowawca (nie) wspierający ucznia. O znaczeniu nauczycielskich kompetencji społecznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Rożnowska, A. (2013). *Trening umiejętności wychowawczych i asertywności jako forma podnoszenia efektywności pracy wychowawczej nauczyciela i promocji zdrowia*, [w:] J. Maciąg, I. Stelmasiak (red.), *Być nauczycielem, opiekunem, wychowawcą. Formacja intelektualna*

- czy rzemiosło? *Postulaty, szanse a rzeczywistość* (s. 23–37). Toruń: Wydawnictwo „Adam Marszałek”.
- Róg, A. (2012). *Nauczyciel wychowawca*, [w:] J. Mróz, K. Kaleta (red.), *Umiejętności psychologiczno-pedagogiczne w pracy nauczyciela* (s. 31–48). Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Rubacha, K. (2021). *Poczucie skuteczności wychowawczej kandydatów na nauczycieli*, [w:] J.M. Łukasik, I. Nowosad, M.J. Szymański (red.), *Szkoła i nauczyciel w obliczu zmian społecznych i edukacyjnych* (s. 215–222). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Skalbania, B. (2011). *Diagnostyka pedagogiczna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Zajac, D. (2006). *Przeciwieństwa wychowania i trudności wychowawcze*, [w:] E. Kubiak-Szymborska, D. Zajac (red.), *Podstawowe problemy wychowania: kontekst współczesnych przemian* (s. 226–272). Bydgoszcz: Wydawnictwo „Wers”.
- Ziemska, M. (2009). *Postawy rodzicielskie*. Płock: Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”.

