



PORADNIK

(MATERIAŁY DYDAKTYCZNE I INFORMACYJNE
DLA OPIEKUNA PRAKTYK)

Akademia Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte

Gdynia 2020

Materiały dydaktyczne i informacyjne dla opiekuna praktyk zostały opracowane w ramach projektu „**Laboratorium Edukacji Przyszłości**” nr POWR.02.10.00-IP.02-00-005/18 współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Europejskiego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020

przez zespół w składzie:

dr hab. Astrid Męczkowska-Christiansen

mgr Janetta Charuta-Kojkoł

SPIS TREŚCI

I.	Cele i zadania praktyk zawodowych w kształceniu nauczycieli.....	4
1.1.	Praktyka psychologiczno-pedagogiczna.....	4
1.2.	Praktyka dydaktyczna.....	6
II.	Uczenie się przez praktykę.....	8
2.1.	Uczenie się przez praktykę: zadania i warunki.....	8
2.2.	Przebieg uczenia się przez praktykę	10
2.2.1.	Uczenie się z praktyki jako obserwacja działań nauczyciela – profesjonalisty.....	10
2.2.2.	Uczenie się przez praktykę jako ćwiczenie w zastosowaniu zaobserwowanych wzorców działania.....	10
2.2.3.	Uczenie się przez praktykę jako refleksja w działaniu.....	11
2.2.4.	Uczenie się poprzez praktykę jako rezultat refleksji nad praktyką własną – omawianie zajęć prowadzonych przez studenta.....	12
III.	Dokumentacja praktyk i jej znaczenie.....	14
IV.	Formy aktywności studenta.....	16
4.1.	Formy aktywności studenta w trakcie praktyki psychologiczno-wychowawczej...	16
4.2.	Formy aktywności studenta w trakcie praktyki dydaktycznej.....	17
4.2.1.	Obserwacja zajęć prowadzonych przez doświadczonego nauczyciela.....	17
4.2.2.	Samodzielne prowadzenie zajęć przez studenta.....	18
4.2.3.	Omówienie zajęć.....	19
V.	Zadania opiekuna praktyk.....	21
5.1	Współpraca z opiekunem praktyk z ramienia uczelni.....	21
5.2.	Współpraca z studentem.....	21
5.3.	Współpraca z nauczycielem (opiekunem dydaktycznym).....	23
VI.	Komunikacja opiekuna praktyk z studentem	24
VII.	Obserwacja studenta i ewaluacja przebiegu praktyki psychologiczno-pedagogicznej.....	25
7.1.	Przykładowy kwestionariusz ewaluacji praktyki psychologiczno-pedagogicznej...	25
7.2.	Udzielanie konstruktywnej informacji zwrotnej.....	27
	Wykorzystana literatura.....	30

I. Cele i zadania praktyk zawodowych w kształceniu nauczycieli

Praktyki zawodowe stanowią integralny element programu studiów na kierunkach kształcących przyszłych nauczycieli. *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela* wyraźnie określa liczbę godzin, treści i efekty uczenia się, jakie student ma zrealizować w toku praktyk.

Praktyka zawodowa realizowana jest w dwóch formach: **praktyki psychologiczno-pedagogicznej** o charakterze hospitacyjno-asystenckim oraz **praktyki dydaktycznej** o charakterze metodycznym.

1.1. Praktyka psychologiczno-pedagogiczna

Celem praktyki psychologiczno-pedagogicznej jest gromadzenie doświadczeń związanych z pracą opiekuńczo-wychowawczą z uczniami, zarządzaniem grupą, diagnozowaniem indywidualnych potrzeb uczniów oraz konfrontowanie nabytej wiedzy psychologiczno-pedagogicznej z rzeczywistością pedagogiczną. Praktyka odbywa się, w zależności od etapu edukacyjnego, którego dotyczy kształcenie osoby przygotowującej się do wykonywania zawodu nauczyciela, w szkole lub placówce systemu oświaty realizującej kształcenie na danym etapie edukacyjnym lub etapach edukacyjnych.

Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*, w trakcie praktyki psychologiczno-pedagogicznej student kształtuje określone kompetencje przez:

- zapoznanie się ze specyfiką szkoły lub placówki systemu oświaty, w szczególności: realizowanych przez nią zadań opiekuńczo-wychowawczych, organizacją pracy, dokumentacją, programami wychowawczo-profilaktycznymi, programem w zakresie doradztwa zawodowego oraz zasadami zapewniania bezpieczeństwa uczniom;
- obserwowanie pracy wychowawcy klasy i prowadzonych przez niego zajęć;
- obserwowanie interakcji między wychowawcą i uczniem oraz w grupie uczniów;
- obserwowanie procesów komunikowania interpersonalnego i społecznego w grupach wychowawczych;

- obserwowanie sposobu integrowania działań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych;
- bezpośrednie obserwowanie pracy rady pedagogicznej, zespołu wychowawców klas i pozalekcyjnych działań opiekuńczo-wychowawczych nauczycieli;
- planowanie i prowadzenie zajęć wychowawczych pod nadzorem opiekuna praktyk;
- analizowanie i interpretowanie zaobserwowanych lub doświadczanych sytuacji i zdarzeń pedagogicznych w czasie praktyki, w tym: prowadzenie dokumentacji praktyki, konfrontowanie wiedzy teoretycznej z praktyką, ocenianie własnego funkcjonowania w toku realizowania zadań opiekuńczych i wychowawczych (dostrzeganie swoich mocnych i słabych stron), ocenianie i omawianie przebiegu prowadzonych zajęć;
- współdziałanie z opiekunem praktyk i z nauczycielami w celu poszerzania swojej wiedzy.

W trakcie praktyki psychologiczno-pedagogicznej student osiąga następujące (szczegółowe) efekty uczenia się:

W zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie:

- B.3.W1. zadania charakterystyczne dla szkoły lub placówki systemu oświaty oraz środowisko, w jakim one działają;
- B.3.W2. organizację, statut i plan pracy szkoły, program wychowawczo-profilaktyczny oraz program realizacji doradztwa zawodowego;
- B.3.W3. zasady zapewniania bezpieczeństwa uczniom w szkole i poza nią.

W zakresie umiejętności absolwent potrafi:

- B.3.U1. wyciągać wnioski z obserwacji pracy wychowawcy klasy, jego interakcji z uczniami oraz sposobu, w jaki planuje i przeprowadza zajęcia wychowawcze;
- B.3.U2. wyciągać wnioski z obserwacji sposobu integracji działań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych przez nauczycieli przedmiotów;
- B.3.U3. wyciągać wnioski, w miarę możliwości, z bezpośredniej obserwacji pracy rady pedagogicznej i zespołu wychowawców klas;
- B.3.U4. wyciągać wnioski z bezpośredniej obserwacji pozalekcyjnych działań opiekuńczo-wychowawczych nauczycieli, w tym podczas dyżurów na przerwach międzylekcyjnych i zorganizowanych wyjść grup uczniowskich;
- B.3.U5. zaplanować i przeprowadzić zajęcia wychowawcze pod nadzorem opiekuna praktyk zawodowych;

B.3.U6. analizować, przy pomocy opiekuna praktyk zawodowych oraz nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia w zakresie przygotowania psychologiczno-pedagogicznego, sytuacje i zdarzenia pedagogiczne zaobserwowane lub doświadczane w czasie praktyk.

W zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do:

B.3.K1. skutecznego współdziałania z opiekunem praktyk zawodowych i z nauczycielami w celu poszerzania swojej wiedzy.

1.2. Praktyka dydaktyczna

Celem praktyki dydaktycznej jest zdobywanie doświadczenia związanego z pracą dydaktyczno-wychowawczą nauczyciela i konfrontowanie nabytej wiedzy z zakresu dydaktyki szczegółowej (metodyki nauczania) z rzeczywistością pedagogiczną. Praktyki dydaktyczne są zintegrowane z realizacją zajęć z zakresu dydaktyki przedmiotu nauczania lub rodzaju zajęć. Jeżeli przedmiot jest nauczany lub rodzaj zajęć jest prowadzony zarówno w szkole podstawowej, jak i ponadpodstawowej, praktyki odbywają się w obu typach szkół.

Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*, w trakcie praktyki dydaktycznej student kształtuje określone kompetencje przez:

- zapoznanie się ze specyfiką szkoły lub placówki systemu oświaty, w szczególności: realizowanych przez nią zadań dydaktycznych, organizacją pracy dydaktycznej oraz rodzajem dokumentacji działalności dydaktycznej;
- obserwowanie integracji działań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych;
- obserwowanie pracy dydaktycznej nauczyciela, jego interakcji z uczniami oraz sposobami planowania i prowadzenia zajęć dydaktycznych;
- obserwowanie stosowanych przez nauczyciela metod i form pracy oraz wykorzystywanych pomocy dydaktycznych;
- obserwowanie sposobów oceniania oraz zadawania i kontrolowania pracy domowej;
- planowanie i prowadzenie lekcji/zajęć pod nadzorem nauczyciela;
- organizowanie i prowadzenie lekcji/zajęć w oparciu o samodzielnie opracowywane scenariusze;
- analizowanie i interpretowanie zaobserwowanych lub doświadczanych sytuacji i zdarzeń pedagogicznych w czasie praktyki, w tym: prowadzenie dokumentacji praktyki,

konfrontowanie wiedzy teoretycznej z praktyką, ocenianie własnego funkcjonowania w toku wypełniania roli nauczyciela (dostrzeganie swoich mocnych i słabych stron), ocenianie i omawianie przebiegu prowadzonych lekcji/zajęć;

- współdziałanie z opiekunem praktyk i nauczycielami w celu poszerzania swojej wiedzy dydaktycznej i umiejętności wychowawczych.

W trakcie praktyk dydaktycznych student osiąga następujące (szczegółowe) **efekty uczenia się**:

W zakresie wiedzy absolwent zna i rozumie:

- D.2/E.2.W1. zadania dydaktyczne realizowane przez szkołę lub placówkę systemu oświaty;
- D.2/E.2.W2. sposób funkcjonowania oraz organizację pracy dydaktycznej szkoły lub placówki systemu oświaty;
- D.2/E.2.W3. rodzaje dokumentacji działalności dydaktycznej prowadzonej w szkole lub placówce systemu oświaty.

W zakresie umiejętności absolwent potrafi:

- D.2/E.2.U1. wyciągnąć wnioski z obserwacji pracy dydaktycznej nauczyciela, jego interakcji z uczniami oraz sposobu planowania i przeprowadzania zajęć dydaktycznych; aktywnie obserwować stosowane przez nauczyciela metody i formy pracy oraz wykorzystywane pomoce dydaktyczne, a także sposoby oceniania uczniów oraz zadawania i sprawdzania pracy domowej;
- D.2/E.2.U2. zaplanować i przeprowadzić pod nadzorem opiekuna praktyk zawodowych serię lekcji lub zajęć;
- D.2/E.2.U3. analizować, przy pomocy opiekuna praktyk zawodowych oraz nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia w zakresie przygotowania psychologiczno-pedagogicznego, sytuacje i zdarzenia pedagogiczne zaobserwowane lub doświadczane w czasie praktyk.

W zakresie kompetencji społecznych absolwent jest gotów do:

- D.2/E.2.K1. skutecznego współdziałania z opiekunem praktyk zawodowych i nauczycielami w celu poszerzania swojej wiedzy dydaktycznej oraz rozwijania umiejętności wychowawczych.

II. Uczenie się przez praktykę

Podjęmowane w tej części poradnika zagadnienia opisują specyfikę uczenia się przez praktykę. Obejmują one zagadnienia uczenia się przez praktykę odnoszące się do problematyki uczenia się w działaniu. W sposób bardziej szczegółowy odnoszą się do jego istoty, a następnie form aktywności realizowanych przez studenta w trakcie praktyki zawodowej. Do form tychże aktywności należą: obserwacja i asystowanie w działalności opiekuńczo-wychowawczej realizowanej na terenie placówki, obserwacja lekcji/zajęć prowadzonych przez nauczyciela, współpraca z nauczycielem oraz samodzielne prowadzenie lekcji/zajęć przez praktykanta.

2.1. Uczenie się przez praktykę: zadania i warunki

Głównym celem uczenia się przez praktykę jest rozwijanie kompetencji nauczycielskich poprzez doświadczenie praktyczne. „Praktykowanie” jest w tym aspekcie traktowane nie tyle jako „zwieńczenie”, lecz niezbywalny komponent procesu kształcenia nauczycieli, stanowiący jeden z kluczowych aspektów toku kształcenia dedykowanego edukacji nauczycieli w uczelniach wyższych. Wiedza pedagogiczna, którą przyszły nauczyciel zdobywa na uczelni wyższej nie jest wystarczającym warunkiem przygotowania do zawodu. W trakcie praktyki jest ona poszerzana, podlega integracji z własnym doświadczeniem, jest porządkowana i przekształcana po to, by jej struktury przekształciły się w wiedzę operacyjną jako bezpośredniego komponentu kompetencji do działania.

Uczenie się przez praktykę obejmuje przede wszystkim obserwację różnych form działania doświadczonych nauczycieli oraz realizowanie samodzielnych aktywności dydaktycznych (prowadzenie zajęć, lekcji bądź ich elementów). Warunkiem efektywności uczenia się przez praktykę jest podejmowanie przez studenta refleksji nad cudzą i własną praktyką – w taki bowiem sposób kształtuje się „wiedza praktyczna” (tj. proceduralna) jako fundament nauczycielskiej kompetencji w jej realizacyjnym wymiarze.

Idea uczenia się przez praktykę, rozwijana jest w obszarze różnych stanowisk pedagogicznych (Kwiatkowska 1998, Kwiatkowska 2008, Lewowicki 1997, Fish 1988, Schön 1983). W syntetycznym ujęciu, efektywne **uczenie się przez praktykę** jest możliwe dzięki spełnieniu następujących warunków:

- a. **Praktyka wykorzystuje doświadczenia płynące z „teorii”**, dlatego niezbędnym warunkiem realizacji praktyki jest wiedza teoretyczna studenta oraz poszerzanie i wyko-

rzystywanie tejże wiedzy w trakcie doświadczeń praktycznych. Pomijamy tu teoretycznie rozwijany spór pomiędzy relacją teorii i praktyki, ważne podkreślenia jest jednak, że w sensie psychologicznym (poznawczym) „teoria” i doświadczenie praktyczne są nierozłączne i dopiero ich integracja, której warunkiem jest działanie i refleksja nad działaniem, przekłada się na rozwój nauczycielskiej kompetencji.

- b. **Praktyka opiera się na wcześniejszym zgromadzeniu wiedzy proceduralnej (metodycznej)**, która stanowi podstawę dla wzbogacania i przekształcenia wzorców działania w trakcie praktyki.
- c. **Praktyka ma charakter refleksyjny**, co oznacza, że łączy się z refleksją studenta, przebiegającą na wielu poziomach: zarówno na poziomie budowania koncepcji działania (*co chcę osiągnąć i w jaki sposób?*), w obszarze samego działania (poprzez rozwiązywanie problemów w trakcie działania) oraz po jego zakończeniu (refleksja nad działaniem).
- d. **Praktyka wymaga wsparcia (feedbacku) uzyskiwanego w trakcie społecznych interakcji** (gdzie chodzi o uzyskiwanie informacji zwrotnej – od uczniów lub nauczyciela, stanowiących impuls dla przemyślenia obranych strategii działania). Informacja zwrotna jest jednym z aspektów całościowego procesu **ewaluacji praktyki** dokonywanego przez opiekuna praktyk we współpracy z nauczycielem i studentem.
- e. **Praktyka wymaga wzorców**: „dobrych praktyk” i modelowych sposobów działania prezentowanych przez doświadczonych nauczyciel. Nie chodzi tu jedynie o to, by student odtwarzał dostarczone wzorce metodyczne w działaniu samodzielnym, lecz także o traktowanie ich jako „inspiracji”, które będą podlegać modyfikacji w trakcie jego działań. W tym sensie dostarczone wzorce mogą stać się podstawą dla dwóch różnych typów działań: działań rutynowych i działań refleksyjnych (Dewey 1988), podejmowanych przez studenta.
- f. **Praktyka wymaga efektywnej komunikacji** (z opiekunem praktyk, nauczycielem, uczniami i innymi podmiotami społecznego środowiska szkoły) przebiegającej w społecznym kontekście uczenia się, gdyż efektywna komunikacja i osiągnięcie porozumienia są warunkiem praktyki jako formy uczenia się.

2.2. Przebieg uczenia się przez praktykę

Uczenie się przez praktykę obejmuje owe trzy kluczowe formy: obserwacja, działanie samodzielne, refleksja. Aby zobrazować przebieg procesu uczenia się przez praktykę, odwołujemy się m.in. do koncepcji kształcenie praktykę D. Fish (Fish 1988) oraz koncepcji refleksyjnej praktyki D. Schön (Schön 1983). W obszarze koncepcji D. Fish wprowadza się rozróżnienie pomiędzy dwiema formami: „uczenia się z praktyki” oraz „uczenia się poprzez praktykę”, które zostaną omówione poniżej.

2.2.1. Uczenie się z praktyki jako obserwacja działań nauczyciela – profesjonalisty

Uczenie się z praktyki (Fish 1988) polega na **obserwacji** przez studenta działań profesjonalisty – w tym wypadku doświadczonego nauczyciela. Zachodzi ona podczas hospitacji, podczas której student może jedynie obserwować przebieg lekcji/zajęć bądź być (częściowo) zaangażowany w wybrane czynności pomocnicze. Należy jednak mieć na uwadze, że podczas zajęć hospitowanych, student musi dysponować komfortem swobodnej obserwacji przebiegu zajęć, ewentualnego notowania ich przebiegu oraz, po ich zakończeniu, rozmowy z nauczycielem prowadzącym w celu wyjaśnienia ewentualnych nurtujących go kwestii. Nie ma jednak prawa ingerowania w przebieg zajęć, o ile nie jest do tego zachęcany przez nauczyciela.

Celem obserwacji jako „uczenia się z praktyki” jest przygotowanie studenta do odwzorowania czynności realizowanych przez nauczyciela. Z tego powodu głównym walorem obserwacji jest **walor metodyczny**.

2.2.2. Uczenie się przez praktykę jako ćwiczenie w zastosowaniu zaobserwowanych wzorców działania

Takie rozumienie uczenia się przez praktykę ma wydźwięk behawioralny (w sensie behawioralnych teorii uczenia się, wielokrotnie poddawanych krytyce w obszarze współczesnych stanowisk pedagogicznych). Polega ono na wielokrotnym powielaniu dostarczonych/zaobserwowanych wzorców metodycznych, aż do osiągnięcia technicznej poprawności i płynności w ich realizacji. Taki rodzaj uczenia się określa się mianem jego bezpośredniego modelu (Arends 2000). W obszarze uczenia się nauczycieli poprzez praktykę zastosowanie tego modelu

jest ograniczone, co nie oznacza, że zbędne. Będzie on adekwatny do tych wzorców metodycznych, obecnych zwłaszcza w kształceniu zawodowym, które wymagają od nauczyciela dużej precyzji metodycznej w kształtowaniu wykonawczych umiejętności uczniów (tj. odnoszących się do specyficznych procedur, metod i technik działania). Uczenie się jako ćwiczenie w zastosowaniu zaobserwowanych wzorców działania nie jest wystarczające dla budowania kompetencji nauczyciela. Działanie nauczyciela i okoliczności tego działania są na tyle złożone i nieprzewidywalne, że zastosowanie wyłącznie wyuczonych wzorców będzie niewystarczające. Musi ono być uzupełnione tymi formami uczenia się przez praktykę, które angażują refleksyjność studenta. Ograniczenie uczenia się przez praktykę do jego wymiaru stricte metodycznego może być przyczyną zablokowania refleksji, prowadząc do nieumiejętności działania w sytuacjach problemowych – mówiąc wprost, doprowadzi do bezmyślności w zastosowaniu „gotowych wzorców”, stanowiąc znaczącą blokadę na drodze rozwoju kompetencji profesjonalnej przyszłego nauczyciela.

2.2.3. Uczenie się przez praktykę jako refleksja w działaniu

Ta forma praktyki ma za zadanie wyzwać bieżącą refleksję studentów nad własnymi działaniami. Szczególne znaczenie ma tu bieżące rozwiązywanie problemów poznawczych – chodzi tu o reagowanie na sytuacje, które nieustannie pojawiają się w toku działania nauczyciela, nie podlegają „metodycznemu opracowaniu” uprzedniemu w stosunku do prowadzonych zajęć i wymagają kreatywnych rozwiązań. Przykładowo: *W jaki sposób uprzystępnąć określoną treść uczniowi, który nie rozumie sposobu objaśnień adresowanych do całej klasy?*, *Co robić i jak reagować na spontanicznie pojawiające się pomysły uczniów podczas, gdy pracują oni w małych zespołach nad rozwiązywaniem określonych problemów praktycznych?* Refleksja w działaniu nauczyciela jest także nieodłącznym aspektem realizowania zaleceń dydaktyki konstruktywistycznej, obejmującej problemowy tok nauczania – czyli tam, gdzie w toku kształcenia wychodzimy od problemów poznawczych („*Jak to działa?*”, *Dlaczego to nie działa?*”, „*Co zrobić aby...*”?), „*Jak skonstruować urządzenie?*”, „*Jak wyprowadzić wzór?*”, „*Co by było, gdyby...*”?). W konstruktywistycznie zorientowanym kształceniu mamy też do czynienia z bardzo wysokim stopniem interakcji zachodzącej pomiędzy nauczycielem a uczniami, a także pomiędzy samymi uczniami. Z tych powodów planowanie procesu kształcenia ma tu charakter elastyczny, a stosowane procedury (metody, techniki) przyjmują ramową postać ogólnych zasad, wymagając od nauczyciela bieżącej refleksji w działaniu po to, by żywo

reagować na sytuacje pojawiające się podczas lekcji oraz modyfikować jej przebieg, z ciągłą orientacją na jej cele.

Problematyka refleksji towarzyszącej działaniu, „refleksji w biegu”, jest traktowana w kategoriach uczenia się (Dewey 1988, Schön 1983). Według J. Deweya, towarzyszy ona konkretnemu doświadczeniu, związanemu z postawieniem przez osobę uczącą się pytania, na które nie ma „gotowych odpowiedzi” a zarazem podmiot nie dysponuje gotową strategią rozwiązania. Jest to tak zwana sytuacja problemowa, która stanowi punkt wyjścia dla rozwiązywania problemów poznawczych, o ile pobudzi refleksję jednostki. Uczenie się problemowe „przez praktykę” stanowi aktywność, która w znakomity sposób poszerza, pogłębia i aktywizuje doświadczenie poznawcze podmiotu, kreując jego kompetencję do działania w sytuacjach problemowych – czyli takich, gdzie musi on samodzielnie opracować strategię działania. Podobnie D. Schön – twórca popularnej koncepcji „refleksyjnego praktyka” refleksję w działaniu odnosi do „pewnego rodzaju eksperymentowania”, które podejmuje się w sytuacjach jakościowo odmiennych, od tych, jakie są już znane, a radzenie sobie z nimi nie jest możliwe dzięki wykorzystaniu rutynowych środków. Podejmowanie refleksji w działaniu ma w takich sytuacjach charakter instrumentalny, będące zorientowane na osiągnięcie określonego skutku. W sytuacji niepewnej podmiot podejmuje działania zmieniające strukturę działań zastanych (tj. rutynowych), wypróbowuje nowe strategie, posiłkuje się pomysłowością, modyfikuje znane schematy.

Skłanianie studenta – praktykanta do refleksji w działaniu będzie zatem obejmowało realizację przez niego takich form aktywności, które definiowane są na bieżąco, „wraz z rozwojem sytuacji”. Mamy tu do czynienia z koniecznością odejścia od sztywnych procedur dydaktycznych realizowanych „krok po kroku” na rzecz zwiększenia udziału jego kreatywności i radzenia sobie w sytuacjach problemowych. Na szczęście (dla podmiotu uczącego się „przez praktykę”) rzeczywistość szkolna obfituje w nie.

2.2.4. Uczenie się poprzez praktykę jako rezultat refleksji nad praktyką własną – omawianie zajęć prowadzonych przez studenta

Refleksja nad praktyką łączy się z odroczonym namysłem nad własnym działaniem. Zdaniem D. Schöna stanowi ona rusztowanie dla własnego – osobistego i zawodowego – rozwoju w kierunku stawania się „refleksyjnym praktykiem”. Refleksyjny praktyk to profesjonalista, którego kompetencja jest połączeniem „mistrzostwa i artyzmu” (Schön 1983). W tym

sensie „omawianie” tego, czego się doświadczyło, ukierunkowane na wyciągnięcie wniosków dla działania przyszłego jest ważną strategią uczenia się, przygotowującą (nie tylko) do zawodu nauczyciela. Według H. Kwiatkowskiej (Kwiatkowska 1997) „omawianiu” towarzyszą następujące zależności:

- im głębiej jakieś doświadczenie pobudza do refleksji i ukierunkowuje do formułowania wniosków, tym wyższy jest jego edukacyjny potencjał;
- im większe jest zaangażowanie studenta w omawianie określonego doświadczenia, tym większy będzie potencjał tego doświadczenia dla odkrywania nowych znaczeń;
- im większy student odkryje dysonans pomiędzy zaoferowanymi mu „gotowymi scenariuszami” działania a jego rzeczywistym doświadczeniem, tym lepszy jest efekt dla jego uczenia się;
- im bardziej świadomie student wydobywa na jaw swoje sposoby oceniania, myślenia i reagowania w konkretnych sytuacjach, tym bogatszy będzie rezultat uczenia się przez praktykę;
- im bardziej student jest świadomy własnych decyzji i potrafi wskazać na ich uzasadnienie teoretyczne, tym bardziej świadomy jest zdobywanych przez siebie kompetencji.

III. Dokumentacja praktyk i jej znaczenie

Na podstawową dokumentację związaną z przebiegiem praktyk zawodowych w placówkach oświatowych składają się:

1. Imienne skierowanie studenta na praktykę wystawione przez uczelnię kierującą na praktykę.
2. Porozumienie pomiędzy uczelnią i placówką oświatową – określające rodzaj praktyki, czas trwania i program praktyki.
3. Dokumentacja przebiegu praktyk, obejmująca następujące pozycje:
 - **Dziennik praktyk**, w którym student odnotowuje wszystkie aktywności i zadania wymienione w regulaminie praktyk zawodowych;
 - Arkusze obserwacji zajęć/lekcji;
 - Scenariusze (tzw. „konspekty”) zajęć/lekcji, przygotowywane przez studenta;
 - Zestawienie hospitowanych i przeprowadzonych zajęć/lekcji;
 - Arkusze ewaluacji praktyk – w tym praktyki psychologiczno-pedagogicznej i dydaktycznej;
 - Zaświadczenie o odbytej praktyce;
 - Opinia i ocena końcowa wystawiona przez opiekuna praktyk z ramienia szkoły;
 - Portfolio praktykanta (tzw. „teczka metodyczna” wraz z materiałami uzupełniającymi).

Portfolio praktykanta może zawierać różnorakie materiały, w szczególności:

- harmonogram spotkań indywidualnych bądź zespołowych z opiekunem praktyk z ramienia szkoły;
- harmonogram konsultacji zrealizowanych z opiekunem dydaktycznym lub innymi nauczycielami na terenie szkoły;
- listę spotkań z pracownikami szkoły lub przedstawicielami otoczenia społecznego i rodzin uczniów;
- krótkie sprawozdania z zebrań i posiedzeń, w których praktykant uczestniczył w ramach poznawania sposobu funkcjonowania szkoły (np. posiedzenia Rady Pedagogicznej, Komitetu Rodzicielskiego, Rady Szkoły, zebrania rodziców, posiedzenia zespołów, itp.);
- materiały dydaktyczne opracowane podczas praktyk np. przygotowane pomoce dydaktyczne;

- zdjęcia dokumentujące realizację zajęć i efekty pracy;
- wykaz przeczytanej literatury;
- wykaz aktów prawnych, z którymi student się zapoznał;
- wykaz dokumentacji placówki, z którą student się zapoznał;
- spis treści, prezentujący wszystkie materiały zgromadzone w teczce.

Dokładne wymagania w zakresie zawartości portfolio są określane przez opiekuna praktyk z ramienia uczelni kierującej na praktykę.

IV. Formy aktywności studenta w trakcie praktyki zawodowej

Sformułowane wymagania odnośnie praktyk zawodowych w *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela* w niezwykle szczegółowy sposób określają rodzaje działań, jakie student musi podjąć w ramach praktyki zawodowej. Dla nauczycieli i opiekunów praktyk w konkretnych placówkach stanowią wykładnię działań, jakie muszą proponować studentom i zakres umiejętności, które powinni dzięki nim opanować. Dla studenta natomiast stanowią plan ich pracy w ramach praktyk oraz szczegółowe zadania do realizacji w danej placówce. Są też podstawą ewaluacji pracy studenta po zrealizowaniu praktyki, oceny jego pracy w poszczególnych zakresach czyli działalności opiekuńczo-wychowawczej oraz działalności dydaktycznej.

4.1. Formy aktywności studenta w trakcie praktyki psychologiczno-wychowawczej

W zakresie praktyki psychologiczno-wychowawczej do form aktywności studenta należą:

1. Zapoznanie się z dokumentacją obowiązującą w szkole, tj.
 - statutem szkoły,
 - programem wychowawczym szkoły,
 - programami profilaktyki,
 - wewnątrzszkolnym systemem oceniania,
 - programami w zakresie doradztwa zawodowego,
 - regulaminami obowiązującymi na terenie szkoły, w tym dotyczącymi zasad zapewnienia bezpieczeństwa uczniom.
2. Obserwowanie działalności opiekuńczo-wychowawczej realizowanej na terenie szkoły w zakresie:
 - obserwowanie pracy wychowawcy klasy i prowadzonych przez niego zajęć;
 - obserwowanie procesów przebiegających w grupach wychowawczych ze szczególnym uwzględnieniem procesów komunikacji;
 - obserwowanie sposobu integrowania działań opiekuńczo-wychowawczych na terenie szkoły, w tym działań podejmowanych przez zespoły nauczycieli oraz pedagoga szkolnego;

- obserwowanie pracy rady pedagogicznej, zespołu wychowawców klas i pozalekcyjnych działań opiekuńczo-wychowawczych nauczycieli.
3. Uczestnictwo w działalności opiekuńczo-wychowawczej realizowanej na terenie szkoły w zakresie planowania i prowadzenia zajęć wychowawczych pod nadzorem opiekuna praktyk;
 4. Analizowanie i interpretowanie zaobserwowanych lub doświadczanych sytuacji i zdarzeń pedagogicznych w czasie praktyki, w tym: prowadzenie dokumentacji praktyki.

4.2. Formy aktywności studenta w trakcie praktyki dydaktycznej

Do form aktywności praktykanta realizowanych w trakcie praktyki dydaktycznej należą: obserwowanie zajęć, samodzielne prowadzenie zajęć i ich omówienie.

4.2.1. Obserwacja zajęć prowadzonych przez doświadczonego nauczyciela

Obserwacja zajęć prowadzonych przez doświadczonego nauczyciela, niekiedy określana mianem „hospitacji”, ma za zadanie zapoznać studenta z warsztatem pracy doświadczonego nauczyciela. W trakcie obserwacji student zwraca szczególną uwagę na:

- stosowane przez nauczyciela metody i formy pracy dydaktycznej, wraz z towarzyszącymi im sposobami organizowania środowiska dydaktycznego;
- indywidualizację procesu nauczania, z uwzględnieniem uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- społeczny kontekst procesu kształcenia, w tym: współpracę i komunikację pomiędzy uczniami i nauczycielem, a także w zespołach /zespole uczniowskim;
- formy oceniania stosowane przez nauczyciela;
- gospodarowanie czasem;
- strategie aktywizacji i pobudzania motywacji uczniów.

Efektywna obserwacja jest możliwa wówczas, gdy student rozumie intencje nauczyciela: zna założone cele, rozumie zasadność zastosowanych form i metod pracy pod kątem realizacji określonych celów dydaktycznych oraz całości kształtu warunków (w tym dotyczących możliwości uczniów), w jakich realizowane jest kształcenie. Z tego powodu przed przystąpieniem studenta to obserwacji, warto dokonać krótkiego wprowadzenia/omówienia zamierzeń dydaktycznych realizowanych na zajęciach.

W trakcie obserwacji student notuje przebieg zajęć (szczegółowe informacje są zawarte w poradniku dla studenta) oraz rodzące się w ich toku pytania do nauczyciela. Obserwacja powinna być zakończona omówieniem przebiegu zajęć podczas konsultacji z nauczycielem prowadzącym zajęcia.

Obserwacja zajęć może przyjmować dwie zasadnicze postaci:

- obserwację bierną, podczas której student nie uczestniczy bezpośrednio w realizowanych czynnościach dydaktycznych;
- obserwację uczestniczącą, podczas której student asystuje nauczycielowi w wybranych czynnościach.

Obie formy obserwacji są efektywne, przy czym druga z wymienionych – angażująca rzeczywistą współpracę nauczyciela i studenta – może mieć większe znaczenie dla kształtowania jego kompetencji, o ile czynności wykonywane przez studenta są dla niego (w sensie motywacyjnym) angażujące, bazują na poczuciu odpowiedzialności i wymagają udziału kreatywności a zarazem myślenia problemowego. Należy jednak pamiętać, aby czynności asystujące nie zabierały studentowi większości czasu obserwowanych zajęć – musi mieć bowiem czas na rejestrowanie ich przebiegu i refleksję.

4.2.2. Samodzielne prowadzenie zajęć przez studenta

Student, prowadzący zajęcia w sposób samodzielny musi być do nich przygotowany. Posiada przy sobie scenariusz (tzw. konspekt) zajęć, omówiony wcześniej z nauczycielem prowadzącym. Szczegółowa struktura scenariusza została przedstawiona w poradniku adresowanym do studenta. Rola nauczyciela dotycząca tej formy aktywności studenta polega na obserwowaniu przebiegu zajęć i dokonywaniu „miękkiej” ewaluacji jakości prowadzonych zajęć pod kątem:

- osiągnięcia założonych celów dydaktycznych;
- stosowanych form i metod pracy;
- wykorzystywanych pomocy dydaktycznych;
- sposobu budowania interakcji z uczniami.

Wynik ewaluacji powinien zostać przedstawiony studentowi podczas omówienia zajęć w formie ustnej informacji zwrotnej, która ma znaczenie dla doskonalenia umiejętności prak-

tycznych studenta. W trakcie prowadzenia zajęć przez studenta nauczyciel ingeruje w ich przebieg jedynie w sytuacjach uzasadnionych z dydaktycznego lub wychowawczego punktu widzenia.

4.2.3. Omówienie zajęć

Omówienie realizowanych zajęć posiada trzy zakresy i dotyczyć może:

- zajęć prowadzonych przez nauczyciela a podlegających obserwacji dokonywanej przez studenta;
- omówienie zamierzeń dydaktycznych w zakresie zajęć zaplanowanych, realizowanych przez studenta,
- omówienie przebiegu zajęć zrealizowanych przez studenta.

Omówienie zajęć prowadzonych przez nauczyciela powinno dotyczyć założonych celów dydaktycznych, celów dydaktycznych i wychowawczych realizowanych na zajęciach, form i metod pracy dydaktycznej. Jeśli praktykant dotychczas nie poznał specyfiki grupy, w której realizowane będą zajęcia, warto także zwrócić uwagę na ten aspekt.

Omówienie zamierzeń dydaktycznych w zakresie zajęć realizowanych przez studenta ma charakter konsultacji, podczas której student przedstawia nauczycielowi przygotowany przez siebie scenariusz zajęć, objaśniając znaczenie zaplanowanych metod kształcenia, form organizacyjnych realizacji zajęć, środków dydaktycznych pod kątem ustalonych celów dydaktycznych i wychowawczych. Rolą nauczyciela jest w tym wypadku udzielenie informacji zwrotnej na temat trafności dydaktycznych zamierzeń studenta (tj. „miękką” ewaluacja dotycząca planowania procesu dydaktycznego) i ewentualna współpraca w zakresie jego udoskonalenia.

Omówienie przebiegu zajęć zrealizowanych przez praktykanta jest ich koniecznym uzupełnieniem. Posiada ono charakter „miękkiej” ewaluacji, wyrażanej w formie ustnej i zorientowanej na wspieranie procesu uczenia się przez praktykę. Powinno odnosić się do następujących kryteriów:

- prawidłowość i efektywność w zakresie zastosowanych metod i form pracy z uczniami;
- merytoryczne przygotowanie do prowadzonych zajęć;
- trafność zastosowania i umiejętność pracy ze środkami dydaktycznymi;
- jakość komunikacji z uczniami, w tym przystępność objaśnień;
- aktywizacja i motywowanie uczniów;

- organizacja i indywidualizowanie pracy uczniów;
- gospodarowanie czasem;
- ocenianie i informacja zwrotna dla uczniów;
- osiągnięcie zaplanowanych celów dydaktycznych;
- poprawność językowa i kultura osobista.

Możliwe jest wprowadzenie kryteriów dodatkowych, ważnych z punktu widzenia nauczyciela oraz formalnych celów praktyki, formułowanych przez instytucję kierującą studenta na praktykę.

Ta forma omówienia jest najbardziej istotna z punktu widzenia rozwoju kompetencji zawodowych praktykanta i winna przybierać formę „otwierającą” refleksję studenta na interpretację zgromadzonych doświadczeń. Dlatego proponujemy wykorzystanie (własnych) przykładów płynących z reinterpretacji tzw. cyklu Kolba (jako aspektów procesu uczenia się dorosłych: Thorpe, Clifford 2004) dokonywanej z perspektywy coachingu. Poniżej przedstawiamy prosty zestaw propozycji do rozwinięcia przez nauczyciela.

REFLAKSJA NAD PRAKTYKĄ: OMÓWIENIE ZOGNISKOWANE W OPARCIU O CYKL KOLBA

A. Etap odwołania się do przeżytego doświadczenia (poziom faktów)

Jaki miała przebieg lekcja?

Co istotnego wydarzyło się na lekcji?

Czy zrealizowałeś swoje zamierzenia?

Czy coś cię zaskoczyło?

B. Etap refleksji (poziom emocjonalny)

Z czego jesteś zadowolony?

Z czego nie jesteś zadowolony? Dlaczego tak się stało? Co wtedy myślałeś?

C. Uogólnienie (poziom interpretacji)

Dlaczego to było skuteczne/nieskuteczne?

Czy możesz wykorzystać naukę płynącą z tego doświadczenia? W jaki sposób?

D. Planowanie zmiany (poziom decyzji)

Co zrobisz następnym razem inaczej?

Co zrobisz w ten sam sposób?

V. Zadania opiekuna praktyk

Zadania opiekuna praktyk obejmują współpracę z opiekunem praktyk z ramienia uczelni, współpracę z studentem oraz nauczycielem (opiekunem dydaktycznym).

5.1. Współpraca z opiekunem praktyk z ramienia uczelni

W ramach tej współpracy opiekun praktyk monitoruje przebieg praktyki oraz komunikuje się w zakresie organizacji praktyk, a także ich ewaluacji. Po zakończeniu praktyki wystawia ocenę i opinię końcową na podstawie systematycznie prowadzonej ewaluacji. Współpraca z opiekunem praktyk z ramienia uczelni obejmuje także możliwą interwencję w sprawach dotyczących postaw przyjmowanych przez studenta.

5.2. Współpraca z studentem

W ramach współpracy z studentem opiekun praktyki jest zobowiązany do:

1. Opracowania wspólnie ze studentem szczegółowego harmonogramu zajęć podczas praktyki oraz czuwania nad jego realizacją;
2. Omówienia sposobu ewidencjonowania czasu pobytu w placówce;
3. Ustalenia procedury na wypadek spóźnienia lub nieprzybycia na zajęcia/lekcje;
4. Wskazania miejsca, w którym można pozostawić wierzchnie okrycie, torbę lub inne przedmioty;
5. Omówienia sposób korzystania z telefonu komórkowego oraz zaleceń związanych ze stosownym ubiorem;
6. Zapoznania studenta ze specyfiką funkcjonowania placówki (w ramach zapoznawania się z funkcjonowaniem szkoły student powinien uczestniczyć w różnego rodzaju przedsięwzięciach podejmowanych przez nauczycieli: spotkaniach rady pedagogicznej, zebraniach z rodzicami, w organizowaniu szkolnych konkursów i uroczystości, dodatkowych zajęć dla dzieci, kół zainteresowań, kół przedmiotowych, zajęć świetlicowych czy przygotowujących do egzaminu itp.);
7. Zapoznania studenta z organizacją pracy w placówce, pracownikami pedagogicznymi, pracownikami administracji i obsługi placówki oraz uczestnikami procesów pedagogicznych.

8. Zapoznania studenta z podstawowymi dokumentami obowiązującymi w placówce oraz zasadami ich konstruowania tj.: statutem, programem wychowawczym, itp.
9. Organizacji sytuacji, w której student będzie mógł poddawać obserwacji: zorganizowane oraz spontaniczne formy aktywności formalnych i nieformalnych grup uczniów, aktywności poszczególnych uczniów, w tym uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, interakcje pomiędzy nauczycielami a młodzieżą na terenie szkoły, formy komunikacji w różnych grupach uczniów oraz pomiędzy uczniami a nauczycielami, realizowane zajęcia wychowawcze na terenie szkoły oraz różnorodne formy działalności wychowawczej, także o charakterze pozalekcyjnym.
10. Współdziałania w zakresie kształtowania umiejętności, w tym: sprawowania opieki i nadzoru nad grupą oraz zapewniania jej bezpieczeństwa, podejmowania działań wychowawczych o charakterze interwencyjnym lub zorganizowanym, podejmowania działań na rzecz uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
11. Wspierania studenta w zakresie analizy i interpretacji doświadczanych albo zaobserwowanych sytuacji i zdarzeń pedagogicznych, w tym: ocenie własnego funkcjonowania w toku realizowania zadań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych (dostrzeżenie swoich mocnych i słabych stron), konsultowanie obserwowanych sytuacji i przeprowadzanych działań, omawianie zgromadzonych doświadczeń w grupie studentów (słuchaczy), prowadzenie dokumentacji praktyki itp.
12. Wspierania studenta w określeniu jego mocnych i słabych stron.

Pozycje 9 i 10 wymagają od opiekuna praktyk kreowania takich sytuacji, w których student będzie miał możliwość podejmowania refleksji nad praktyką, w tym:

- opisu własnych doświadczeń;
- podejmowania refleksji nad własnymi doświadczeniami przy wsparciu opiekuna praktyk;
- łączenia doświadczeń praktycznych z wiedzą teoretyczną przy wsparciu opiekuna praktyk;
- podejmowania namysłu nad przyszłym działaniem;
- opisu i interpretacji obserwowanych sytuacji wychowawczych przy poznawczym wsparciu opiekuna praktyk;
- dzielenia się doświadczeniami z innymi praktykantami oraz ich wspólne dyskutowanie, zorientowane na poszerzanie rozumienia w obszarze różnorodnych sytuacji wychowawczych i dydaktycznych;

- stawiania pytań dotyczących działań pedagogicznych i warunków ich realizacji w obserwowanej społecznej rzeczywistości szkoły;
- refleksji prowadzącej do poznawania własnych mocnych i słabych stron, ze szczególnym ukierunkowaniem na pracę nad własnym rozwojem zawodowym i osobistym.

Realizacja powyższych zadań wymagać będzie od opiekuna praktyk organizacji spotkań ze studentami, noszącymi charakter konsultacyjno-seminaryjny: grupowy oraz indywidualny (w zależności od rodzących się potrzeb i doraźnych celów działań). Podczas takich spotkań pełni rolę mentora, korzystającego także z komunikacyjnych narzędzi coachingowych, pobudzających refleksję rozmówcy ukierunkowaną na rozwój posiadanych zasobów. Aby być skutecznym, opiekun winien być w stanie wykazać się szeregiem kognitywnych kompetencji coachingowych, takich jak stawianie starannie skonstruowanych pytań pobudzających do refleksji, parafrazowanie, sondowanie, wykorzystywanie czasu oczekiwania oraz gromadzenie i wykorzystywanie informacji w celu budowania efektywnych strategii pracy z praktykantami.

5.3. Współpraca z nauczycielem (opiekunem dydaktycznym)

Współpraca z opiekunem dydaktycznym obejmuje uzyskiwanie bieżącej informacji na temat przebiegu realizowanej przez studenta praktyki dydaktycznej, umożliwiającej dokonanie przez opiekuna praktyk jej ostatecznej ewaluacji. W zależności od możliwości i potrzeb, rekomenduje się zapraszanie opiekuna dydaktycznego (lub wspólną organizację) na seminaRIA/konsultacje ze studentami, poświęcone podejmowaniu refleksji nad działaniem, ta forma aktywności studenta jest bowiem wspólna dla praktyk psychologiczno-wychowawczych oraz dydaktycznych.

VI. Komunikacja opiekuna praktyk z studentem

Sposób komunikowania się z praktykantem powinien tworzyć warunki dla współpracy, wzajemnego porozumienia oraz swobodnego wyrażania ocen i refleksji. Oznacza to, że podstawą wzajemnej komunikacji winno być zaufanie i umiejętność udzielania oraz przyjmowania informacji zwrotnych.

Do (wybranych) zasad, które będą sprzyjały efektywnej komunikacji należą:

- aktywne słuchanie, które obejmuje zaangażowanie w rozmowę i poznanie punktu widzenia studenta;
- asertywność łącząca się z umiejętnością otwartego i precyzyjnego wyrażania swoich myśli, także elementów krytyki;
- konstruktywna informacja zwrotna;
- docenianie osiągnięć;
- jasne formułowanie oczekiwań i zasad współpracy.

Do wybranych barier komunikacyjnych, które mogą utrudnić efektywną współpracę ze studentem należeć będą:

- rozkazywanie;
- grożenie, ostrzeganie;
- moralizowanie, „wygłaszanie kazań”;
- narzucanie rozwiązań;
- czynienie wyrzutów;
- osądzanie i zgeneralizowana krytyka;
- nieuzasadnione chwalenie;
- ośmieszanie i zawstydzanie;
- etykietowanie.

VII. Obserwacja studenta i ewaluacja przebiegu praktyki psychologiczno-pedagogicznej

Obserwacja studenta jest procesem ciągłym, nie musi być ustrukturyzowana i przebiegać z wykorzystaniem uprzednio przygotowanych arkuszy a jej celem jest (także ciągłe) udzielanie informacji zwrotnej zorientowanej na udoskonalenie realizowanych przez niego działań wychowawczych i dydaktycznych. Wyniki takiej „miękkiej” obserwacji są przedstawiane studentowi przy okazji omówienia prowadzonych przez niego zajęć oraz podejmowania różnorodnych form aktywności na terenie szkoły. Ewaluacja przebiegu praktyk dokonywana przez opiekuna z ramienia szkoły ma jednak także charakter formalny i odnosi się przede wszystkim do oceny przebiegu i efektów praktyki psychologiczno-wychowawczej z jej zadaniami opisanymi w pierwszym rozdziale przedstawianego poradnika. Równoległej oceny przebiegu praktyk dydaktycznych dokonuje nauczyciel będący opiekunem dydaktycznym. Ewaluacja przebiegu praktyk nie powinna być aktem dokonywanym jednorazowo, lecz podczas obserwacji studenta, trwającej przez okres całej praktyki, notowaniu powinny podlegać spostrzeżenia dotyczące obszaru jego działań, ich efektywności oraz uzyskiwanych osiągnięć w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Poniżej przedstawiamy przykładowy kwestionariusz ewaluacji, obejmujący wskazane aspekty.

7.1. Przykładowy kwestionariusz ewaluacji przebiegu praktyki psychologiczno-pedagogicznej

KWESTIONARIUSZ OCENY PRAKTYK PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYCH					
IMIĘ I NAZWISKO PRAKTYKANTA		OPIEKUN PRAKTYK:			
INSTRUKCJA: proszę wstawić X w polu, które najlepiej opisuje ocenę działań praktykanta według kryteriów wskazanych w pierwszej kolumnie: brak – brak sytuacji do oceny tego obszaru w trakcie obserwacji 0 – poważne zastrzeżenia 1 – raczej odpowiada oczekiwaniom nauczyciela 2 – satysfakcjonująco 3 – w pełni kompetentnie					
ZAPOZNANIE SIĘ ZE SPECYFIKĄ SZKOŁY		0	1	2	3
Zna zadania opiekuńczo-wychowawcze realizowane przez szkołę.					
Zna organizację czasu pracy szkoły.					

Zna podstawową dokumentację wewnątrzszkolną w zakresie opieki i wychowania.				
Zna statut i plan pracy szkoły, program wychowawczo-profilaktyczny oraz program realizacji doradztwa zawodowego.				
Zapoznał się z zasadami zapewniania bezpieczeństwa uczniom na terenie szkoły.				
OBSERWACJE	0	1	2	3
Zaobserwował pracę wychowawcy klasy i prowadzone przez niego zajęcia.				
Zaobserwował przebieg interakcji między wychowawcą i uczniem oraz między uczniami.				
Zaobserwował procesy komunikowania interpersonalnego i społecznego w grupach wychowawczych.				
Zaobserwował sposoby integrowania działań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych.				
Zaobserwował pracę rady pedagogicznej, zespołu wychowawców klas lub innych zespołów na terenie szkoły i pozalekcyjne działania opiekuńczo-wychowawcze nauczycieli.				
Zaobserwował pozalekcyjne działania opiekuńczo-wychowawcze nauczycieli.				
Potrafi wyciągać wnioski z obserwacji pracy wychowawcy klasy, jego interakcji z uczniami oraz sposobu, w jaki planuje i przeprowadza zajęcia wychowawcze oraz wyciągać wnioski z obserwacji sposobu integracji działań opiekuńczo-wychowawczych.				
Potrafi wyciągać wnioski z bezpośredniej obserwacji pozalekcyjnych działań opiekuńczo-wychowawczych nauczycieli, w tym podczas dyżurów na przerwach międzylekcyjnych i zorganizowanych wyjść grup uczniowskich.				
PLANOWANIE I PROWADZENIE ZAJĘĆ WYCHOWAWCZYCH	0	1	2	3
Efektywnie zaplanował prowadzone zajęcia wychowawcze.				
Efektywnie prowadził zajęcia wychowawcze.				
REFLEKSJA NAD PRAKTYKĄ I POZNANIE WŁASNYCH MOŻLIWOŚCI	0	1	2	3
Dokonyuje analizy i interpretowania zaobserwowanych lub doświadczanych sytuacji i zdarzeń pedagogicznych.				
Dokonyuje konfrontowania wiedzy teoretycznej z praktyką.				
Poznaje własne możliwości, identyfikując mocne i słabe strony.				
Stosuje formy pracy i metody kształcenia aktywizujące uczniów.				
Współpracuje z opiekunem praktyk i z nauczycielami w celu poszerzania swojej wiedzy.				
POSTAWY	0	1	2	3
Jest obowiązkowy i punktualny.				
Prezentuje wysoką kulturę osobistą.				
Prawidłowo i systematycznie prowadzi dokumentację realizowanej przez siebie praktyki.				

7.1. Udzielanie konstruktywnej informacji zwrotnej

Otrzymywanie informacji zwrotnej, czyli, tzw. „feedbacku” jest bardzo ważnym impulsem dla procesu wchodzenia w rolę zawodową nauczyciela i dotyczy przede wszystkim wsparcia zorientowanego na refleksyjny sposób rozwijania kompetencji profesjonalnej. Z tego powodu udzielanie informacji zwrotnej należy do jednych z podstawowych zadań mentora (w tym wypadku opiekuna praktyk).

Nie każdy komunikat oceniający działania, postawę lub wypowiedź innej osoby ma charakter informacji zwrotnej. Aby taką rolę mogła pełnić, niezwykle ważny jest zawarty w niej potencjał informacyjny. Powinna ona:

- opierać się na uważnej obserwacji lub aktywnym słuchaniu;
- odnosić się do działań, a nie do osoby;
- „być konkretna”, a zatem rzeczowo odnosić się do określonych zakresów aktywności lub wypowiedzi podmiotu;
- eksponować kryteria (merytoryczne), upewniwszy się, że odbiorca informacji zwrotnej ma ich świadomość (czyli wie, co podlega ocenie, obserwacji, etc.);
- „być konstruktywna”, czyli pomocna – a zatem obejmować elementy pozwalające osobie ocenianej udoskonalić formę działania.

Nie tylko treść informacji zwrotnej, ale także sposób jej komunikowania jest niezwykle ważna dla efektywności jej odbioru. Warto mieć tu na uwadze kilka następujących zasad:

- Informacja zwrotna powinna być wyrażona bezpośrednio lub w niedługim czasie po obserwacji lekcji/zajęć. Przed wyrażeniem *feedbacku* warto przez chwilę przemyśleć treść komunikatu: usystematyzować swoją ocenę, jej argumentację oraz spostrzeżenia dotyczące mocnych i słabych stron obserwowanych działań.
- Informacja zwrotna powinna być wyrażona w odpowiednim miejscu i czasie oraz w odpowiedni sposób – z życzliwością oraz dbałością o psychiczny komfort jej odbiorcy (mało komfortową sytuacją jest otrzymanie krytyki w większym gronie, a zwłaszcza w obecności uczniów bądź ich rodziców).
- Udzielenie informacji zwrotnej nie polega na sporządzeniu „listy uchybień”. Przed jej zakomunikowaniem ważne jest ustalenie kryteriów merytorycznych (w kategoriach „listy zadań”, czyli celów prowadzonej lekcji/zajęć oraz efektów uczenia się, które podczas praktyki ma za zadanie osiągać student). W tym kontekście należy nawiązywać do zadań, które pod-

czas lekcji/zajęć zostały zaplanowane i zrealizowane (lub nie). Dopiero odniesienie spostrzeżeń z obserwacji do takiej „listy zadań” daje właściwą podstawę do formułowania komunikatu zwrotnego – tylko w ten sposób można uniknąć informacyjnego chaosu i jednostronności w formułowaniu *feedbacku*.

- Komunikowanie informacji zwrotnej odbywa się w postaci rozmowy, w której uczestniczą przynajmniej dwie strony, tj. praktykant i obserwator (obserwatorów może być więcej, np. inni studenci). Rozmowa powinna być ukierunkowana na porozumienie w zakresie: uzgodnienia spostrzeżeń formułowanych w wyniku obserwacji (np. określenia mocnych i słabych stron zaobserwowanych/realizowanych działań) oraz kreowania pomysłów na rzecz udoskonalania przyszłych działań i rozwiązywania pojawiających się problemów. Dlatego podczas udzielania *feedbacku* zapytaj praktykanta, co sądzi o realizacji zaplanowanych przez siebie zadań – „*Jak ocenia to, co się udało, a co nie?*”. Skłoń go do rozpoznania przyczyn ewentualnych niepowodzeń. Umiejętną rozmową wspieraj jego refleksję, pamiętając o tym, że odpowiedzi, do których dochodzimy w wyniku własnych poszukiwań poznawczych dostarczają najtrwalszej wiedzy.
- Nie zapomnij, że nie tylko realizacja „procesu dydaktycznego”, ale i społeczny kontekst działania nauczyciela oraz interakcje społeczne przebiegające w klasie stanowią ważny aspekt treści komunikatu zwrotnego. Odpowiedzi na pytanie „*A co na to uczniowie?*” (czyli arcyważnego pytania o uczniowski odbiór działań praktykanta oraz poziomu ich zaangażowania) łatwiej będzie udzielić, integrując ze sobą perspektywy osoby prowadzącej lekcję/zajęcia i obserwatora „*Czy zauważyłaś, co robili uczniowie, gdy...? W jaki sposób zareagowali na polecenie....?, Co się działo w ostatniej ławce.....? Jak sądzisz, dlaczego...? Jak można by to w przyszłości zmienić?*”.
- Warunkiem konstruktywnego omówienia, obejmującego udzielanie informacji zwrotnej, jest wzajemne zaufanie co do intencji obu stron, szczerłość oraz postawa komunikacyjna zorientowana na osiągnięcie porozumienia. Atrybuty takiej sytuacji odnoszą się m.in. do całej masy czynników psychologicznych, w tym do kwestii osobowej dojrzałości, motywacji, kompetencji komunikacyjnych i otwartości obu stron. Dlatego nie zawsze problemy pojawiające się w sytuacjach dotyczących udzielania informacji zwrotnej da się rozwiązywać *at hoc*. Doskonalenie umiejętności formułowania i otwartego odbierania informacji zwrotnej wymaga praktyki oraz otwartości kultury szkoły na szczerze i wzajemne dzielenie się przez nauczycieli opiniami, mającymi na celu doskonalenie praktyki ich działań.
- Informacja zwrotna musi uwzględniać stopień zaawansowania jej adresata. Dlatego osoby o niewielkim doświadczeniu (a do takich przeważnie należą praktykanci), muszą rozumieć

jej odniesienie do konkretnych działań i konkretnych sytuacji pojawiających się w toku obserwowanej praktyki. *Feedback* nie może być zatem formułowany na nazbyt ogólnym poziomie, dlatego podczas obserwacji warto odnotowywać konkretne sytuacje, do których chcemy się odnieść w trakcie jej omawiania.

- Pamiętajmy o zasadzie: kompetencja nauczyciela kształtuje się na drodze refleksji nad praktyką. Zatem zadaniem doświadczonego opiekuna praktyk/nauczyciela jest formułowanie komunikatu zwrotnego i prowadzenie rozmowy w taki sposób, aby ukierunkowała ona praktykanta na konkretne wnioski, dotyczące tworzenia przyszłych rozwiązań, nie zaś dostarczanie rozwiązań gotowych.
- Jeśli chcemy zasygnalizować praktykantowi zmianę sposobu działania, to w miejsce ogólnych komunikatów w stylu „*To było niewłaściwe, Należy robić to inaczej*”, pójdźmy w kierunku wspólnego poszukiwania rozwiązań, ewentualnie dostarczania analogii płynących z naszego nauczycielskiego doświadczenia. Pamiętajmy jednak, że rozmowa ta nie może polegać na monologu i „zasypywania” praktykanta garścią „dobrych rad”. Jeśli już się nimi posługujemy, należy formułować je w formie opisu własnych doświadczeń, np. „*Kiedyś miałam podobną sytuację. Okazało się, że pomogło tu wykorzystanie... Może warto spróbować? Co o tym sądzisz?*”.
- *Feedback* nie powinien być jednostronny – jego treść powinna się odnosić zarówno do sukcesów jak i uchybień/porażek w działaniu. Istnieją pewne zasady, zgodnie z którymi formułowanie informacji zwrotnej zawsze rozpoczynamy i kończymy odniesieniem do zaobserwowanych walorów działania – jest to tzw. „metoda kanapki” (*sandwich method*).
- Jeśli komunikat zwrotny jest jednostronnie pozytywny, nie zapomnij o jego uzasadnieniu, wyróżniając te elementy/aspekty lekcji/zajęć, które wzbudziły Twoje szczególne uznanie.
- Pamiętaj, że informacja zwrotna dotyczy sposobu działania, ewentualnie prezentowanych przez niego postaw, nie zaś osoby praktykanta. Dlatego wystrzegaj się przed formułowaniem nazbyt ogólnych komunikatów całościowo oceniających studentów.
- W wyniku omówienia praktykant powinien mieć poczucie, że wniosło ono pewne ważne doświadczenie poznawcze, wspierając pozytywne rozwiązania, korygując niedoskonałości i stymulując refleksję.

WYKORZYSTANA LITERATURA :

Arends R. I. (2000), *Uczymy się nauczać*, Warszawa, WSiP.

Bandura A. (1977), *Social Learning Theory*, New York, Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Batt E. (2010), *Cognitive Coaching: A critical phase in professional development to implement sheltered instruction*, *Teaching and Teacher Education*, 26 (4).

Brown J. S., Collins A., Duguid P. (1989), *Situated cognition and the culture of learning*, *Educational Researcher*, 1 (18).

Dewey J. (1988), *Jak myślimy*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

Fish D. (1988), *Turning Teaching into Learning: TRIST and the Development of Professional Practice*, London, West London Press.

Kwiatkowska H. (1988), *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa, PWN.

Kwiatkowska H. (1997), *Edukacja nauczycieli. Konteksty, kategorie, praktyki*, Warszawa, IBE.

Kwiatkowska H. (2008), *Pedeutologia*, Warszawa, WAiP.

Lewowicki T. (1997), *Przemiany oświaty*, Warszawa, „Żak”.

Męczkowska-Christiansen A. (2015), *Socjalizacja poznawcza jako (d)efekt kształcenia szkolnego (na tle rozważań nad kulturowym kontekstem konstruowania struktur poznawczych człowieka)*, *Problemy Wczesnej Edukacji*, 1 (28).

Polanyi M. (1966), *The tacit dimension*, London, Routledge.

Schön D. A. (1983), *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, New York, Basic Books.

Thorpe S., Clifford J. (2004), *Podręcznik coachingu*, Poznań, Rebis.

Wagner R. K. (1987), *Tacit knowledge in ever day intelligence behaviour*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 52.