

dr hab. Beata Udzik

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Personalizacja procesu kształcenia przyszłych nauczycieli języka polskiego

Abstrakt

Inspiracją do powstania artykułu są wnioski z prowadzonych w ramach projektu „Profesjonalizm – personalizacja – praktyka” zajęć spersonalizowanych dla studentów specjalności nauczycielskiej na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Autorka przedstawia program zajęć, ich cele i przebieg, analizie natomiast poddaje wybrane aspekty prac studenckich – portfolia przygotowane na koniec udziału w zajęciach tutoringowych. Ważnym kontekstem analizy pozostaje realizowanie celów i osiągnięcie założonych efektów kształcenia w warunkach zdalnych. Badanie ma charakter jakościowy i wpisuje się w metodologię badań w działaniu.

Narracja jest pewnym sposobem rozumienia rzeczywistości przez ludzi. Ten sposób rozumienia objawia się tym, że w strumieniu otaczających ich zdarzeń ludzie „widzą” historie, że pamiętają przeszłość jako ciąg określonych historii i że wyobrażają sobie przyszłość, na przykład planując coś, w formie scenariuszy możliwych opowiadań¹.

W styczniu 2018 roku zespół przy Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego ogłosił „Propozycję nowego modelu kształcenia przyszłych nauczycieli”². Zakładał on w zasadzie powrót do pięcioletniego cyklu kształcenia nauczycieli, ponieważ już w pierwszym rozdziale pt. „Sylwetka absolwenta” scharakteryzowano osobę kończącą „5-letni cykl kształcenia przygotowujący do wykonywania zawodu nauczyciela określonego przedmiotu”³. W założeniach nowego modelu kształcenia miał nim być refleksyjny praktyk, spolegliwy opiekun, ekspert od rozwoju ucznia, profesjonalista, erudyta, człowiek pozytywnie nastawiony do nowych doświadczeń, członek zespołu(-łów), człowiek mający świadomość swoich zainteresowań, człowiek uczciwy. Model zawierał opis ogólnych i szczegółowych efektów kształcenia oraz proponowaną strukturę programu przygotowania do wykonywania zawodu nauczyciela. Pierwszym z zaproponowanych modułów realizowanych w ramach nowego modelu kształcenia nauczycieli była „Personalizacja procesu kształcenia nauczycieli z elementami tutoringów”⁴.

¹ J. Trzebiński, *Autonarracje nadają kształt życiu człowieka*, [w:] *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. tenże, Gdańsk 2002, s. 43.

² <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/opracowanie-modelowych-programow-kształcenia-nauczycieli-w-ramach-działania-31-kompetencje-w-szkolnictwie-wyższym> [dostęp: 9.11.2021].

³ Tamże, s. 1–2.

⁴ Tamże, s. 7.

Opisywana propozycja stała się podstawą konkursu ogłoszonego w 2018 roku przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju⁵ na programy kształcenia nauczycieli przez podmioty prowadzące studia wyższe ze specjalnością nauczycielską. Wydział Filologii Polskiej i Klasycznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu został beneficjentem projektu: „Profesjonalizm – personalizacja – praktyka. Program kształcenia studentów specjalności”⁶.

Realizacja zmodernizowanego programu na studiach pierwszego stopnia rozpoczęła się w październiku 2019 roku. Program studiów nauczycielskich składa się z bloku przedmiotów pedagogiczno-psychologicznych, dydaktycznych, pomocniczych oraz praktyki. Studenci w semestrze letnim w roku akademickim 2019/2020 zrealizowali przedmioty specjalnościowe: podstawy psychologii dla nauczycieli, podstawy pedagogiki dla nauczycieli, emisja głosu z kulturą języka, literatura dziecięca i organizacja szkoły z elementami prawa. Zajęcia specjalnościowe od początku przebiegały zatem w trybie zdalnym, rozpoczęły się bowiem w marcu 2020 roku. W trzecim i czwartym semestrze zajęć specjalnościowych studenci realizowali kolejne przedmioty z bloku psychologiczno-pedagogicznego (podstawy psychologii dla nauczycieli, podstawy pedagogiki dla nauczycieli, zajęcia spersonalizowane psychologiczno-pedagogiczne, organizacja szkoły z elementami prawa), dydaktycznego (podstawy dydaktyki polonistycznej, metodyka nauczania języka polskiego, uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, edukacja audiowizualna) oraz pomocniczego (podstawy diagnostyki edukacyjnej). Ponadto studenci odbyli praktyki pedagogiczne i metodyczne śródroczne, a po czterech semestrach praktykę ciągłą hospitowaną przez opiekuna akademickiego. W trzecim roku studiowania, czyli piątym i szóstym semestrze, przewidziano przedmioty z bloku dydaktycznego (metodyka nauczania języka polskiego) i pomocniczego (technologie informacyjno-komunikacyjne i strategie prac zespołowych) oraz praktykę metodyczną śródroczną.

W opisie założeń projektu „Profesjonalizm – personalizacja – praktyka. Program kształcenia studentów specjalności nauczycielskiej na kierunku filologia polska UAM”⁷ zakłada się, że studenci specjalności nauczycielskiej uczestniczą w zajęciach prowadzonych według programów realizowanych w uczelni i w szkole. Celem jest także zintegrowanie przedmiotów z modułu pedagogiczno-psychologicznego z przedmiotami z modułu dydaktyczno-metodycznego. Poszerzeniu perspektywy dydaktycznej służy moduł pomocniczy, obejmujący przedmioty ważne z perspektywy polonistycznej, a jednocześnie kształcące poszukiwane na rynku kompetencje interpersonalne i cyfrowe (literatura

⁵ Regulamin konkursu nr POWR.03.01.00-IP.08-00-PKN/18 na „Programy kształcenia nauczycieli” dotyczący opracowania i wdrożenia programów kształcenia nauczycieli na kierunkach realizujących specjalność nauczycielską, Działanie 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym, Oś III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020; <https://archiwum.ncbr.gov.pl/o-centrum/aktualnosci/szczegoly-aktualnosci/news/konkurs-nr-powr030100-ip08-00-pkn18-na-programy-ksztalcenia-nauczycieli-dotyczacy-opracowani-1/> [dostęp: 9.11.2021].

⁶ W opracowaniu merytorycznej koncepcji zajęć uczestniczyło troje pracowników badawczo-dydaktycznych Zakładu Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego w Instytucie Filologii Polskiej UAM w Poznaniu: Jerzy Kaniewski, Beata Gromadzka, Beata Udzik; koncepcję modułu psychologiczno-pedagogicznego opracował zespół uniwersyteckiego Ośrodka Koordynacyjno-Programowego Kształcenia Nauczycieli UAM w Poznaniu.

⁷ <http://dydaktykaifp.amu.edu.pl/projekt.htm> [dostęp: 9.11.2021].

dziecięca, edukacja audiowizualna, strategię prac zespołowych). Holistyczna koncepcja kształcenia nauczycieli polonistów zakłada, że uczestnicząc w zajęciach obowiązkowych oraz realizując praktyki, mają oni stać się specjalistami w zakresie rozwoju ucznia. Personalizacja realizowana jest w dialogu między studentem a nauczycielem akademickim i opiekunem praktyk śródrocznych i ciągłych, zwłaszcza poprzez refleksyjną analizę dostrzeżonych sytuacji szkolnych czy zaprojektowanych i prowadzonych lekcji. Projekt zakłada przygotowanie studenta filologii polskiej do funkcjonowania na rynku pracy, określenia celów i zaplanowania indywidualnego rozwoju zawodowego; pełnienia funkcji nauczyciela, który realizując założenia podstawy programowej z języka polskiego, będzie potrafił w pracy pedagogicznej i wychowawczej zintegrować wiedzę i umiejętności z różnych dziedzin, dokonać autoewaluacji, wykorzystując funkcjonalnie technologie informacyjno-komunikacyjne i informatyczne.

Przedmiotem prezentacji w niniejszym artykule stanie się ten fragment propozycji programowej, który dotyczy zajęć spersonalizowanych metodycznych na studiach licencjackich na kierunku filologia polska specjalność nauczycielska w latach 2019–2022. Odbywały się one w warunkach zdalnej edukacji w semestrze letnim w roku akademickim 2020/2021, czyli na drugim roku studiów, w czwartym semestrze. Przewidziano w trakcie ich realizacji cztery spotkania indywidualne ze studentami. Na początku semestru odbyło się spotkanie w sześciuosobowych grupach, podczas którego nakreślono cele i plan zajęć, a następnie w odstępach miesięcznych odbywały się spotkania indywidualne. Wśród celów zajęć spersonalizowanych znalazły się: wzmocnienie podmiotowości studenta w procesie kształcenia akademickiego, poprawa samoorganizacji pracy studenta, wzbudzenie motywacji do dalszego rozwoju i zdobywania wiedzy, kształtowanie postawy refleksyjnego praktyka, połączenie spojrzenia retrospektywnego z perspektywicznym, rozwijanie umiejętności analitycznego i krytycznego myślenia.

Efektom realizowanych zajęć spersonalizowanych mają być umiejętności studentów polegające na: poddawaniu ocenie i namysłowi posiadanej wiedzy i kompetencji; określaniu swoich mocnych i słabych stron; analizowaniu i ocenie własnych działań edukacyjnych i dydaktycznych; wskazaniu obszarów wymagających modyfikacji; wykorzystaniu zdobytej wiedzy i umiejętności do zaplanowania dalszej drogi rozwoju edukacyjnego i osobowego; doskonaleniu, rozwijaniu i wzbogacaniu umiejętności wykorzystywania różnych metod kształcenia polonistycznego w przyszłej pracy z uczniami.

Studentom zaproponowano tematy do rozważenia, które następnie stawały się przedmiotem rozmowy z nauczycielem akademickim podczas czterdziestopięciominutowego spotkania – wideorozmowy. Były to kolejno zagadnienia:

1. Wizerunek szkoły i nauczyciela (w tym nauczyciela polonisty). W jaki sposób kształtowała moje poglądy szkoła, opinia zbiorowa, jak wpłynęły na nie zajęcia specjalnościowe (teoretyczne i praktyczne)?
2. Ja i uczeń/klasa. Po co uczniowi lekcje języka polskiego, jaką rolę ma odgrywać w nich nauczyciel? Jak wyznaczać cele kształcenia polonistycznego (literacko-kulturowe, językowe)? Jak motywować uczniów do pracy? Jakich przemyśleń na ten temat dostarczyły zajęcia, obserwacje lekcji, tutorial psychologiczny, przeczytane opracowania, artykuły?

3. Projekty lekcji: językowej i literacko-kulturowej w wybranej klasie (charakterystyka uzasadniająca wybór zastosowanych rozwiązań, np. tematu, celów, metod, czynności uczniów i nauczyciela, indywidualizacji, zadania domowego).
4. Refleksyjny student specjalności nauczycielskiej, refleksyjny nauczyciel; zintegrowanie wiedzy i umiejętności, nakreślenie oczekiwań wobec praktyki ciągłej.

Przedstawiona propozycja wpisuje się nie tylko w kryteria oceny merytorycznej wniosku konkursowego, ale odwołuje się także do teorii rozwoju zawodowego nauczyciela.

Należy stworzyć warunki sprzyjające procesowi kształcenia się nauczycieli. W wyniku badań wyodrębniono następujące czynniki zachęcające do uczenia się: odwoływanie się do wcześniejszej wiedzy, gromadzenie wiedzy opartej na faktach i koncepcjach oraz jej ustrukturyzowanie, by ułatwiało wyszukiwanie i stosowanie jej elementów, wspieranie procesów metakognitywnych i autoregulacyjnych, które pozwalają uczącym się na definiowanie celów i monitorowanie postępów realizacji tych celów⁸.

Charakterystyka wymagań na najwyższą ocenę w skali obowiązującej na uniwersytecie zakłada, że student posiada umiejętność pogłębionej samooceny oraz rozmowy na temat obserwowanych i przeprowadzonych podczas praktyk śródrocznych lekcji (w swojej argumentacji odwołuje się do teorii kształcenia polonistycznego). Poddaje też pogłębionej refleksji swój dotychczasowy udział w przedmiotach specjalnościowych, integrując wiedzę z poszczególnych dyscyplin naukowych zajmujących się edukacją z (obserwowaną) praktyką, odwołuje się przy tym funkcjonalnie do przygotowanego portfolio. Po zajęciach tutorialowych potrafi także przejrzeć i w sposób spójny określić swoje oczekiwania i plany związane z praktyką ciągłą.

Zajęcia spersonalizowane zaliczane były na podstawie uczestnictwa w czterech spotkaniach – rozmowach oraz przygotowanego przez studenta portfolio. Sposób jego przygotowania, forma (teczka czy e-portfolio) oraz struktura nie były narzucane, studenci sami decydowali o jego kształcie.

Te dwa różne z perspektywy lingwistyki tekstu gatunki wypowiedzi: dialog i monolog oraz odmiany języka: ustna i pisana wymagają od nadawcy uruchomienia różnych kanałów komunikacyjnych, w tym także środków wyrazu dostosowanych do sytuacji komunikacyjnej.

Różnica między procesem tworzenia dialogu a budowaniem wypowiedzi monologicznej jest ogromna. Przede wszystkim dialog potoczny „nakręca” się sam: każda jego następna sekwencja wynika na zasadzie przyczynowo-skutkowej z sekwencji ją poprzedzających. Rodzą się one dopiero w trakcie interakcji, a ich przebieg jest nieprzewidywalny. Natomiast autor wypowiedzi monologicznej musi planować pełny tekst. Ma w świadomości jego strukturę i poszczególne jej elementy wypełnia tworzywem językowym. Zabieg taki wymaga oczywiście znacznie większej sprawności językowej niż uczestnictwo w dialogu⁹.

⁸ H. Timperley, *Rozwój zawodowy nauczyciela*, [w:] *Nauczanie w praktyce*, t. 2, wybór i red. A. Janowski, tłum. M. Lipińska-Derlikowska, Warszawa 2010, s. 113.

⁹ S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych. Podstawy socjolingwistyki i logopedii*, Lublin 2019, s. 240.

Moja analiza skupi się na przygotowanych i przedstawionych do oceny dwudziestu dwóch teczkach studenckich (wszyscy zdecydowali się na elektroniczną formę dokumentu). Gotowy produkt – efekt integracji przedmiotów podstawowych, specjalnościowych oraz pierwszych praktyk zawodowych odsłania przed badaczem szerokie pole eksploracji, które zaspokoić mogą zainteresowania psychologa, pedagoga, dydaktyka, a nawet językoznawcy.

Zacznijmy od tytułów. Nazywają one gatunek wypowiedzi, eksponują podmiotowe ujęcie poprzez użycie zaimka osobowego lub dzierżawczego „ja”, „moje”. W tytule podkreśla się „refleksyjność” oraz „zmianę”. Ta pierwsza nazywana jest wprost w tytule, ta druga wyrażana przez metaforę „drogi”, np.: „Portfolio „E-portfolio”. „Moje portfolio”; „Portfolio nauczyciela”; „Moje portfolio nauczyciela”; „Portfolio refleksyjnego nauczyciela”; „Ja jako refleksyjny nauczyciel”; „Ja jako refleksyjna nauczycielka”; „Refleksyjna nauczycielka”; „Moje portfolio – ja jako refleksyjny nauczyciel”; „Moja droga do bycia nauczycielem – portfolio refleksyjnej studentki”; „Moja droga w stawianiu się refleksyjną nauczycielką”; „Refleksyjne portfolio studentki specjalności nauczycielskiej i logopedycznej”.

Refleksja pojawia się tutaj w obu znaczeniach proponowanych w słownikowych ujęciach: jako czynność, czyli *sięgające sedna sprawy zastanawianie się nad czymś* oraz jako rezultat – *myśl będąca wynikiem głębokiego zastanowienia się nad czymś*¹⁰. Portfolia zawierają zarówno metatematyczne opisy samego procesu zastanawiania się nad problemami, jak i ich rezultaty w postaci wniosków, podsumowania czy właśnie refleksji (tak często tytułowane są ostatnie rozdziały).

Zaproponowane podczas rozmów, a następnie znajdujące swój wyraz w strukturze i treści portfolio zagadnienia ujęte zostały w perspektywie czasowej przeszłości, terażniejszości i przyszłości. Dotyczy to zarówno ujęcia węższego (trwającego procesu studiowania i prowadzonego równoległe badania w działaniu), jak i szerszego (motywacje wyboru zawodu nauczyciela, program studiów przygotowujących do jego wykonywania). Ponadto w przyjętym porządku odzwierciedla się Kolbowski model uczenia: doświadczenie, refleksja, wiedza, zastosowanie.

Z poruszanych podczas rozmów ze studentami tematów wybrałam pierwszy i ostatni, czyli wizerunek nauczyciela oraz autorefleksję na temat własnych perspektyw rozwoju w zdobywaniu kompetencji zawodowych, stawiania się nauczycielem. Obydwa zagadnienia pozwalają, jak już zaznaczono, wyodrębnić w strukturze studenckiego portfolio trzy perspektywy czasowe, którym podporządkowane są zakresy tematyczne: przeszłość, terażniejszość i przyszłość (ta najbliższa – praktyka ciągła i ta dalsza, czyli funkcjonowanie w zawodzie, bycie nauczycielem).

Przeszłość ujawnia się poprzez rekonstrukcję obrazu szkoły i nauczyciela w świadomości studentów, wiąże się ona także z nazywaniem czynników, które zdecydowały o wyborze kierunku studiów, a zwłaszcza specjalności¹¹. Potwierdzają to świadectwa ujęte w portfolio.

¹⁰ *Wielki słownik języka polskiego PAN*, red. P. Żmigrodzki, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/36557/refleksja> [dostęp: 13.11.2021].

¹¹ Pojawiające się w dalszej części artykułu cytaty pochodzą z poddanych anonimizacji prac studenckich przygotowanych w ramach zajęć projektowych, a ich analiza pozostaje częścią prowadzonej w ramach projektu ewaluacji i upowszechniania wyników.

Na wizerunek nauczyciela składają się zatem obserwowane podczas własnych doświadczeń szkolnych zachowania nauczycieli, sposób mówienia, sposób przekazywania wiedzy. Studentki i studenci podkreślają różnorodność osobowości i metod nauczania. Wizerunek wyłaniający się z ich opinii ma oczywiście charakter intuicyjny i subiektywny. Równocześnie jednak zauważalny jest proces budowania dystansu wobec uczniowskich doświadczeń. Dopiero on pozwala refleksyjnie podejść do własnego doświadczenia.

Moje wyobrażenie nauczyciela zmieniało się przez cały okres edukacji i zmienia aż do teraz – do czasów studiów. Jako uczennica nierzadko spotykałam się z nauczycielami, z których postawy na lekcji, zachowania, sposobu mówienia i przekazywania wiedzy widziałam, że lubią to, co robią. (...) Przekrój osobowości, charakterów i sposobów nauczania sprawiał, że jedne przedmioty lubiłam bardziej, a inne mniej. (...)

Moje wyobrażenie szkoły zmieniało się analogicznie do tego, jakich ludzi i nauczycieli spotykałam na swojej drodze.

Oczywiście napotkałam również nauczycieli, którzy wywarli na mnie bardzo negatywne wrażenie, którzy naprawdę źle podchodzili do uczniów. Uważam jednak, że takie osoby paradoksalnie tylko zachęciły mnie do zostania nauczycielem.

Zajęcia specjalnościowe oraz praktyki metodyczne sprawiły, że poddałam refleksji zarówno wizerunek nauczyciela ukształtowany w mojej głowie, jak i sposób prowadzenia zajęć przez nauczycieli, którzy uczyli mnie na różnych etapach edukacji.

(...) o wiele bardziej zaczęłam doceniać nauczycieli, którzy mnie uczyli, oraz rozumiałam, dlaczego podejmowali różne decyzje, których wcześniej nie rozumiałam.

Studenci dostrzegają uproszczenia i stereotypy związane z postrzeganiem zawodu nauczyciela, zwłaszcza w kontekście czasu pracy czy wynagrodzenia.

Żyłam też w powszechnym przekonaniu, że poza czasem spędzonym w placówce szkolnej, nauczyciel nie pracuje, tj. ma wakacje i wszystkie święta wolne, podobnie jak uczniowie.

Obserwacją pracy nauczycieli uświadomiła mi, jak niedoceniany jest to zawód. Będę chciała obalać te stereotypy.

Sądzę, że wizerunek nauczyciela, który posiadałam przed rozpoczęciem studiów, był lekko wyidealizowany. Byłam świadoma, że nauczyciel musi zrealizować podstawę programową, nie wiedziałam jednak, jak bardzo wpływa ona na sam przebieg lekcji i samego nauczania. Dodatkowo nie wiedziałam również, jak wiele pracy należy włożyć w przygotowanie jednej lekcji.

Przed wszystkim rozumiałam, że powszechny mit o wszechwiedzącym nauczycielu, który zawsze zachowuje zimną krew, jest nie tyle krzywdzący, ile niebezpieczny dla początkujących nauczycieli. Bycie nauczycielem z pasji to ciągła nauka i samodoskonalenie się, szukania nowych metod i narzędzi pracy oraz przede wszystkim otwartość umysłu.

Wśród czynników, które zadecydowały o wyborze specjalności, a w efekcie zawodu wymieniane są te o charakterze społeczno-środowiskowym oraz osobowościowym. Studenci piszą zatem o pochodzeniu z rodziny nauczycielskiej oraz wpływie wzorca nauczyciela przedmiotu. Czasami jednak wybór zawodu dokonał się w kontrze do opinii środowiska, nawet rodziny,

która kwestionowała jego wartość. Ważne są też pierwsze doświadczenia pracy z dziećmi lub rówieśnikami (pomoc koleżeńska, udzielane korepetycje, wolontariat w świetlicach środowiskowych). Pośród predyspozycji osobowościowych pojawiają się umiejętności organizacyjne, chęć pracy z ludźmi, nastawienie na kontakt z nimi. Ze względu na przedmiot podstawowy nie bez znaczenia pozostaje też fascynacja literaturą.

Teraźniejszość w studenckich świadectwach to przede wszystkim uczestniczenie w zajęciach specjalnościowych, w tym także w tutorialach. Dominującą konstatacją jest dokonująca się pod ich wpływem zmiana w postrzeganiu osoby nauczyciela oraz cech jego pracy.

Podczas odbytych dwóch semestrów na tej specjalności dowiedziałam się także, że ten zawód wcale nie jest tak prosty, jak na samym początku mogło mi się wydawać.

Moje postrzeganie nauczyciela zmieniło się diametralnie, kiedy zaczęłam uczęszczać na zajęcia ze specjalności nauczycielskiej. (...) Zrozumiałam, że praca nauczyciela nie kończy się, gdy opuszcza budynek szkolny – to właściwie wtedy zaczyna się druga część jego pracy. Wykonywanie konspektów, planów dydaktycznych czy samo sprawdzanie prac jest trudne – o czym każdy student specjalności się przekonał na odpowiednich zajęciach. Mimo wszystko czuję zdecydowanie większy respekt, wiedząc, że każdy nauczyciel musi przejść taką drogę, aby móc pojawić się w klasie i prowadzić zajęcia. Teraz widzę, że nie jest to tylko wystąpienie przed grupą młodych osób (które można zrobić bez przygotowania), a wcześniej zaplanowana i przemyślana operacja.

Uwagi związane z przebiegiem zajęć dotyczą obserwowanych podczas praktyk śródrocznych lekcji. Wartość edukacyjną studenci dostrzegają zarówno w tych zajęciach, które uznają za ciekawe czy udane, jak i tych, podczas których pojawiły się jakieś trudności. Te ostatnie związane są zarówno z samym pomysłem metodycznym, jak i zdalnym charakterem nauczania.

Przed wszystkim na praktykach, oprócz wzorów jak prowadzić lekcję, mogłam obserwować też zajęcia, które nie wychodziły. Dzieci były rozproszone, nie rozumiały zadań, zaczynały się nudzić. Widziałam, jak reagowały wtedy nauczycielki, czasami ciągnęły dalej lekcję mimo „sygnałów, że coś jest nie tak, a niekiedy ad hoc zmieniały przebieg lekcji, tak aby uczniowie znowu wrócili do porządku. Takie sytuacje wymuszały też przemyślenia „jak ja bym to zrobił(a)? Co poszło nie tak?”.

Obserwacje praktyk przyniosły też praktyczne zastosowanie tego, co dotychczas było wyłącznie teorią z artykułów naukowych. Mogłam zobaczyć jak realizowane są różne metody, zadania, jakie schematy mają nauczycielki.

Oprócz elementów ściśle związanych z nauczaniem, widziałam też, jaki mają kontakt z uczniami, jak radzą sobie w trudnych sytuacjach (hałas, trudne pytania, uczniowie, którzy grali w gry w trakcie zajęć), jak tworzą atmosferę w klasie.

Zdecydowanie najbardziej pomocne były rozmowy z nauczycielkami po zajęciach, kiedy można było dopytać o szczegóły pomysłu na lekcję, dlaczego takie zadanie, dlaczego taka metoda.

Przyszłość w analizowanych pracach studenckich jawi się przede wszystkim w najbliższym kontekście praktyk ciągłych, które miały się odbyć we wrześniu 2021 roku. W części podsumowującej portfolio studenci wykorzystywali zaproponowane podczas tutorialu narzędzia coachingowe, np. koło priorytetów

lub model sesji coachingowej GROW. Pierwsze z nich miało posłużyć do samodzielnego określenia obszarów zainteresowania lub rozwoju. W drugim przypadku odpowiedzi na pytanie miały pomóc w określeniu celu, aktualnej sytuacji, możliwości różnych działań i podjęcia decyzji.

Nie ukrywam także swojej ciekawości i radości związanej z nadchodzącymi praktykami, na których wreszcie zobaczę, jak to jest tak „naprawdę” prowadzić lekcję i być po tej „drugiej stronie” podczas lekcji.

Szczerze powiedziawszy, wiele razy podczas studiów miałam wątpliwości związane z przyszłością, z którą wiąże się specjalizacja nauczycielska. Pewnie będę je miała jeszcze nie raz, ale wciąż się uczę i trwam, mając nadzieję, że w przyszłości będę dobrym nauczycielem.

Sądzę, że praktyki ciągle są idealnym momentem w etapie edukacji pozwalającym na skonfrontowanie wszystkiego, czego się nauczyliśmy na studiach, z rzeczywistością. Mam nadzieję, że w trakcie tych praktyk będę mogła poznać swoje słabe i mocne strony, zdobędę umiejętności, których nie mogę uzyskać na zajęciach. Chcę dowiedzieć się więcej o życiu szkoły, jej wewnętrznym funkcjonowaniu, poznać nowe metody nauczania, które będę mogła zastosować w późniejszej pracy. (...) Cel, który sobie postawiłam, wymaga ode mnie wiele wysiłku.

Studenckie portfolia stały się opowieścią o tym, jak rodzi się nauczyciel. Zajęcia spersonalizowane zachęcały do wzięcia odpowiedzialności za własne studiowanie, do zbudowania metarefleksji na temat szkoły, pokazały też zmianę.

Tworzenie portfolio uświadomiło mi, że trudno jest być nauczycielem bez bycia refleksyjnym nauczycielem. Refleksyjnym, czyli takim, który bierze na warsztat siebie – przygląda się własnym działaniom, dokonuje ich obiektywnej oceny. To osoba, która cały czas się rozwija (...). Myślę, że bycie refleksyjnym nauczycielem jest bardzo ważne. (...) Przez to, że miałam okazję sama siebie wziąć na warsztat, uświadomiłam sobie, jak ważne jest obiektywne ocenianie siebie i umiejętność wskazania cech i rzeczy, nad którymi muszę jeszcze popracować.

W stylu wypowiedzi studenckich można znaleźć cechy języka oficjalnego i potocznego, obok emocjonalności i swoistego patosu występują elementy języka formalnego, urzędowego w połączeniu z naukową terminologią. Wyraźnie zauważalne jest zmaganie się z materią języka, nadawcy często brakuje słów, którymi można by opisać własne doświadczenia. To już nie wypracowanie szkolne, ale opowiedzenie o swoim doświadczeniu, które następnie konfrontowane jest z poznawaną teorią pedagogiczno-psychologiczną i dydaktyczną. Piszącym trudno niekiedy znaleźć formułę językową, która odpowiadałaby nowym doświadczeniom, pozwalała opisać przyglądanie się szkole z innej niż uczniowska perspektywy. Fragmenty dyskursywne portfolio ujawniają także poprzez styl wypowiedzi oraz sposób językowej konceptualizacji przechodzenie między wiedzą potoczną, intuicyjną a wiedzą teoretyczną zdobywaną podczas studiów.

Badania w działaniu trwają, ewaluacja prowadzonych zajęć spersonalizowanych ma charakter formatywny. Ich efekty będzie można wstępnie ocenić po zakończeniu cyklu kształcenia, choć zapewne kształtowanie refleksyjnego podejścia do własnego działania zawodowego zostało jedynie zapoczątkowane.

Narodziny nauczyciela to (...) proces. Ma on początek, da się wydzielić w jego obrębie poszczególne fazy. Ale nie ma końca. Obejmuje całe życie. A ściślej, rozwija się tak długo, jak długa jest czynna zawodowo osoba, która zdecydowała się na pracę pedagogiczną. Dyplom potwierdzający zdobycie przez jego posiadacza określonych kwalifikacji nie sygnalizuje finału wspomnianego procesu, lecz jedynie zamknięcie pewnego etapu. Ważnego, ale jednocześnie początkowego¹².

Analiza studenckiego portfolio przygotowanego w ramach realizacji zajęć spersonalizowanych dostarcza także wielu informacji o charakterze specjalnościowym. Drugie i trzecie spotkanie poświęcone bowiem było zagadnieniom dydaktyki polonistycznej i znalazło to także odzwierciedlenie na metapoziomie w studenckich teczkach. Wnioski z obserwacji lekcji czy analiza i uzasadnienie własnych rozwiązań metodycznych zaproponowanych w przedstawionych konspektach to kolejne pole obserwacji procesu kształtowania się nauczyciela polonisty, które ujawniają portfolio.

Jest rzeczą ważną, aby przyszły absolwent zdawał sobie sprawę z realnych, czyli ograniczonych możliwości uczelni w zakresie wyposażania go w wiedzę fachową. Dzięki temu uniknie w przyszłości ewentualnych rozczarowań. Dopasuje swe oczekiwania do obiektywnych szans ich spełnienia. Przede wszystkim zaś będzie od samego początku stawania się nauczycielem świadomy, że w znacznej mierze musi sam „zrobić” z siebie wysokiej klasy specjalistę. Nie wystarczy pozostawić całkowicie inicjatywę w rękach osób trzecich. Konieczny jest osobisty wkład każdego studenta¹³.

Zaczerpnięte z pracy psychologicznej motto artykułu eksponuje narracyjny, zatem procesualny charakter rozumienia świata, który obok typu paradygmatycznego (logiczno-naukowego) jest sposobem funkcjonowania poznawczego. Obydwa typy myślenia: narracyjny i paradygmatyczny charakteryzują się swoistymi sposobami porządkowania doświadczeń, konstruowania rzeczywistości¹⁴. Obydwa uruchamiane były podczas zajęć spersonalizowanych, czego wyrazem stały się studenckie portfolio. Postulatem badawczym i kolejnym polem eksploracji pozostają zarówno specjalistyczny (polonistyczny) charakter prezentowanych w portfolio materiałów, jak i wspomniany jedynie w niniejszym artykule językowy obraz stawania się nauczycielem – polonistą wyłaniający się ze studenckich opisów.

¹² J. Kowalikowa, *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*, Kraków 2006, s. 12.

¹³ Tamże, s. 18.

¹⁴ Patrz: D. Klus-Stańska, *Narracje w szkole*, [w:] *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, Gdańsk 2002, s. 191.

Bibliografia

- Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych. Podstawy socjolingwistyki i logopedii*, Lublin 2019.
- Klus-Stańska D. , *Narracje w szkole*, [w:] *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, Gdańsk 2002.
- Kowalikowa J., *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*, Kraków 2006.
- Timperley H., *Rozwój zawodowy nauczyciela*, [w:] *Nauczanie w praktyce*, t. 2, wybór i red. A. Janowski, tłum. M. Lipińska-Derlikowska, Warszawa 2010.
- Trzebiński J., *Autonarracje nadają kształt życiu człowieka*, [w:] *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. tenże, Gdańsk 2002.
- Wielki słownik języka polskiego PAN*, red. P. Żmigrodzki, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/36557/refleksja> [dostęp: 13.11.2021].