

Dorota Celińska-Mitał

Wyższa Szkoła Informatyki i Umiejętności w Łodzi

## Praktyki pedagogiczne jako forma rozwijania kompetencji nauczycielskich w opinii studentów

*„Praktyka bez nauki jest głucha, a nauka bez praktyki – ślepa”*

Praktyka studentów kierunków pedagogicznych realizowana jest równolegle ze studiami teoretycznymi, głównie obejmującymi zakres psychologiczno-pedagogiczny i metodyczny. Jest ich integralną częścią, stanowiąc tym samym element całościowego wykształcenia pedagogicznego absolwenta szkoły wyższej. „Zgodnie z Krajowymi Ramami Kwalifikacji kształcenie studentów opiera się na efektach kształcenia w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Podkreślone i docenione zostało również kształcenie praktyczne, które jest warunkiem pełnego przygotowania przyszłych nauczycieli do zawodu”<sup>1</sup>. Nie ulega więc wątpliwości, że praktyka pedagogiczna jest ważnym czynnikiem w kształtowaniu sylwetki dzisiejszego studenta, jutro nauczyciela, pedagoga, wychowawcy czy opiekuna. Można wręcz powiedzieć, że jest podstawowym składnikiem zawodowego przygotowania kandydata na pedagoga, nauczyciela czy wychowawcę. „Dziś wiemy, że o efektywności kształcenia decyduje nie to, ile uczący się zgromadził wiedzy, lecz jak ją spożytkuje”<sup>2</sup>.

Mimo takiej rangi modułu praktycznego kształcenia studenta „praktyki pedagogiczne są prawdopodobnie najbardziej krytykowanym elementem studiów nauczycielskich. Na braki w praktycznym przygotowaniu przyszłych pedagogów zwracają uwagę zarówno teoretycy, jak i nauczyciele oraz studenci. Powszechna jest opinia, że młodzi

---

1 B. Szurowska, *Praktyczne kształcenie nauczycieli wczesnej edukacji. Refleksje i wnioski z realizacji projektu*, „Szkoła Specjalna” 2013, nr 5, s. 377.

2 R. Parzęcki, „Q” *praktyce kształcenia nauczycieli*, [w:] *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, M. Krzemiński, B. Moraczewska (red.), PWSZ, Włocławek 2012, s. 14.

pedagogdy coraz więcej wiedzą, natomiast coraz gorzej radzą sobie z nauczycielskim rzemiosłem<sup>3</sup>. To może wynikać z różnych przyczyn. Jedną z nich jest zapewne to, że „na studiach pedagogicznych student został na ogół świetnie wyposażony w wiedzę teoretyczną. Nie potrafi jej jednak wykorzystać w praktyce<sup>4</sup>. W. Gasik wskazuje dwie najistotniejsze przyczyny tego stanu rzeczy. Są to:

1. **Umieszczenie kształcenia nauczyciela wyłącznie na uczelniach wyższych bez przygotowania odpowiedniego zaplecza (konceptyjnego, kadrowego, instytucjonalnego).** Umieszczenie kształcenia wyłącznie w szkołach wyższych spowodowało oddalenie kształcenia przyszłych pedagogów od ich miejsca przyszłej pracy – szkół i placówek pedagogicznych. Treści teoretyczne zdecydowanie zdominowały kształcenie umiejętności praktycznych. Przedmioty metodyczne i praktyki w akademickich programach kształcenia zostały mocno ograniczone, zwłaszcza jeśli porównamy ich liczbę godzin z wymiarem bloku teoretycznego w całym cyklu kształcenia. A przecież stawanie się nauczycielem, pedagogiem czy wychowawcą może odbywać się tylko przy tablicy, przed klasą czy w bezpośrednim kontakcie z podopiecznymi, dziećmi lub młodzieżą.
2. **Gwałtowny przyrost liczby studentów kierunków pedagogicznych i brak dla nich miejsc do praktycznej nauki zawodu.** Kiedyś takie kształcenie odbywało się na terenie tzw. szkół ćwiczeń i innych ćwiczeniowych placówek – naturalnego środowiska kształcenia kandydata do zawodu nauczycielskiego czy pedagogicznego. Szkoły ćwiczeń nie funkcjonują od lat. Powstające ostatnio przy niektórych szkołach wyższych placówki szkolne dają przede wszystkim możliwość podjęcia pracy dydaktycznej z uczniami – przyszłymi studentami. Ale nie są *stricto* placówkami ćwiczeniowymi<sup>5</sup>.

Należy również podkreślić, że często przedmioty ściśle metodyczne funkcjonują jako mniej ważne. Nie są one traktowane tak poważnie jak przedmioty teoretyczne. A przecież „pedagogiczne kształcenie praktyczne studentów będzie odgrywać równie ważną rolę jak kształcenie teoretyczne. Wiedza wyrastająca z praktyki działania różni się obecnie w każdej dziedzinie zawodowej od wiedzy teoretycznej. Wiedza

---

3 W. Gasik, *Jak poprawić praktyczne kształcenie przyszłych nauczycieli?*, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 3, s. 235.

4 Tamże, s. 235.

5 Tamże, s. 235–236.

praktyczna posiada coraz większe znaczenie w przygotowaniu do wykonywania zawodu nauczyciela. Dobrze zorganizowana praktyka dostarcza wiedzy żywej i użytecznej. W trakcie wypełniania czynności zawodowych student zyskuje głębszą potrzebę posiadania wiedzy, lepsze jej zrozumienie niż wówczas, gdy uczy się bez wyraźnie określonego celu<sup>6</sup>. Tadeusz Lewowicki zauważa, że znacznie obniżyła się dbałość o merytoryczno-metodyczną jakość kształcenia praktycznego studentów kierunków pedagogicznych. Nazywa to zjawisko wręcz „(nie)przygotowaniem”<sup>7</sup>. Musi to budzić poważną refleksję nad kształceniem praktycznym studentów. Te obserwacje i opinie naukowców powinny zmusić do zastanowienia i działania każdego, kto uczestniczy w procesie ich kształcenia.

Znaczenie przygotowania praktycznego kandydata do zawodu pedagogicznego trudno przecenić. Wiele mówi się o konieczności właściwego ich postrzegania w procesie kształcenia studenta, tak aby mogły wypełnić zakładane dla nich funkcje i pozwolić na realizację oczekiwanych w trakcie ich trwania zadań. Ogólne założenia praktycznego kształcenia dobrze określa Barbara Moraczewska: „Praktyki pedagogiczne są nieodłączną częścią przygotowania studenta do wykonywania zawodu nauczyciela. Służą nabyciu i rozwijaniu umiejętności zawodowych poprzez praktyczne zajęcia z uczniami, a także umożliwiają poznanie organizacji funkcjonowania szkół i placówek. Pozwalają na praktyczną weryfikację posiadanej przez niego wiedzy i wykorzystanie jej w konkretnych sytuacjach dydaktyczno-wychowawczych. Podstawowym celem praktyk pedagogicznych jest wdrożenie studentów do przyszłej pracy zawodowej oraz praktyczne przygotowanie ich do pełnienia obowiązków nauczyciela”<sup>8</sup>.

Praktyki studenckie mają spełniać wiele funkcji, ale najogólniej mówiąc, powinny być przede wszystkim miejscem konfrontowania wiedzy nabywanej w ramach wybranej przez studenta specjalności z posiadanymi przez niego predyspozycjami i kształconymi umiejętnościami. Odbycie praktyki jest obowiązkiem każdego studenta kierunku pedagogicznego, co wynika z toku studiów, gdzie praktyki pedagogiczne

---

6 R. Parzęcki, „Q” praktyce..., s. 16.

7 T. Lewowicki, *O jakości kształcenia nauczycieli – uwagi niemiode*, „Ruch Pedagogiczny” 2010, nr 5–6, s. 5–22.

8 B. Moraczewska, *Wprowadzenie do teoretycznych i praktycznych aspektów kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, [w:] *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, M. Krzemiński, B. Moraczewska (red.), PWSZ, Włocławek 2012, s. 7.

traktowane są jak przedmiot kształcenia z przypisanymi punktami ECTS. Ich realizacja ma miejsce w wybranych przez studenta instytucjach pod opieką wskazanego przez placówkę nauczyciela, pedagoga, wychowawcy. Opiekun praktyk studenckich, jako doświadczony pedagog, mistrz w swoim zawodzie, bezwzględnie musi być współodpowiedzialny za przygotowanie studentów-praktykantów do pełnienia wybranej przez studenta w toku studiów roli zawodowej.

Te przesłanki skłoniły mnie do przeprowadzenia badań ankietowych wśród studentów pedagogiki II i III roku studiów w zakresie postrzegania przez nich praktyk pedagogicznych jako formy rozwijania własnych kompetencji nauczycielskich. Interesowało mnie, jak studenci oceniają praktyki pedagogiczne i jak postrzegają ich znaczenie w rozwijaniu własnych kompetencji przydatnych w przyszłej pracy zawodowej.

W badaniu wzięło udział 64 studentów kierunku pedagogika w zakresie różnych specjalności, którzy mieli za sobą doświadczenia z odbytych praktyk w różnych placówkach, zgodnych ze studiowaną specjalnością. Były to ogółem trzy specjalności, w tym tylko jedna nauczycielska. Wśród badanych były 53 kobiety i 11 mężczyzn. Są to bardzo zróżnicowane ilościowo grupy, stąd uzyskane wyniki nie będą rozpatrywane z punktu widzenia tej zmiennej. Wyniki porównywane będą z punktu widzenia miejsca studiów tzn. wydziału łódzkiego i wydziału zamiejscowego (kobiety i mężczyźni łącznie), gdzie liczebności obu badanych grup są następujące:

- Wydział łódzki – ogółem 44 osoby (36 kobiet i 8 mężczyzn);
- Wydział zamiejscowy – ogółem 20 osób (17 kobiet i 3 mężczyzn).

Ograniczona liczba ankietowanych powoduje, iż badania te nie są oczywiście badaniami reprezentatywnymi. Jednak moim zamierzeniem było poznanie opinii i ocen studentów po odbyciu praktyk pedagogicznych na temat ich przydatności do wykonywania w przyszłości zawodu pedagogicznego w ich własnym odbiorze. Opinie te mogą okazać się, w mojej ocenie, cennym źródłem informacji dotyczącym przebiegu praktyk w wybranej przeze mnie uczelni niepublicznej, co może pozwolić na analizę porównawczą z praktykami pedagogicznymi realizowanymi na innych uczelniach. Jednocześnie zapoznanie się z opiniami studentów na temat praktyk pozwoli na dokonanie ewaluacji w zakresie kierunku i poziomu realizowanych zadań, jakie zostały nałożone na moduł praktyk pedagogicznych, co jest ujęte w sylabusach dla tego modułu.

Ocena działań placówki, w której studenci odbywali praktyki w zakresie możliwości poznania przez praktykanta jej specyfiki, dokonana była w skali 1–6, gdzie 1 oznaczało ocenę najniższą, a 6 ocenę

najwyższą. Ogólna ocena placówek plasuje się na poziomie 4,91 i nie różnicuje wydziałów. Wybory w poszczególnych grupach przedstawiają się następująco:

- Wydział Łódzki – średnia ocena 4,91;
- Wydział zamiejscowy – średnia ocena 4,90.

Uzyskane dane świadczą o dobrym przyjęciu studentów przez placówki. Są one otwarte na praktykantów, pozwalając im na poznanie ich działalności i zasad funkcjonowania instytucji.

Oceniając natomiast przygotowanie wyznaczonego w placówce opiekuna praktyki, studenci według tej samej skali ocenili ich na poziomie jeszcze wyższym, tzn. – 5,26. W badanych wydziałach były to średnie oceny również bardzo zbliżone do siebie:

- Wydział Łódzki – 5,27;
- Wydział zamiejscowy – 5,25.

Można więc ocenić, że nauczyciele, pedagodzy czy wychowawcy w roli opiekuna praktykanta zostali wysoko ocenieni przez badanych. Należy przypuszczać, że były to osoby kompetentne i życzliwe, od których praktykanci mogli wiele się nauczyć i zyskać w zakresie przygotowania zawodowego. Taka wysoka ocena może więc napawać optymizmem. Opiekunowie praktyki z ramienia placówki są osobami odpowiedzialnymi i można mieć wrażenie, iż są dobierani starannie.

W zakresie czytelności i jasności sformułowanych oczekiwań wobec praktykanta w placówkach studenci ocenili ją na poziomie nieco niższym tzn. 5,1. Ogólnie ocenę tę należy uznać za bardzo pozytywną. Ale jej wysokość oznaczać może nie zawsze dobre przygotowanie studenta do zadań realizowanych w ramach praktyki lub/i posługiwanie się przez pracowników placówki językiem mniej zrozumiałym dla studenta. Zagadnienie to wymaga zapewne dalszych badań związanych z ustaleniem przyczyn tego stanu rzeczy, czy tkwią one częściej po stronie studenta-praktykanta czy placówki i jej pracowników. Uogólniając, można uznać uzyskany wynik za zdecydowanie pozytywny.

W realizowanych badaniach interesowało mnie również, na ile w trakcie praktyk student zachęcany był do wyrażania własnych opinii i zadawania pytań. Tu uzyskałam ogólną średnią ocenę zdecydowanie niższą – 4,6. Oznaczać to może, że studenci nie zawsze zachęcani byli do formułowania własnych opinii, co należałoby uznać za mało pozytywne zjawisko. Może to jednak również wynikać z postawy samego studenta, jego onieśmienia, obawy przed negatywną oceną czy wręcz odrzuceniem takiej otwartej postawy wobec swoich „mistrzów”. Podobną średnią ocenę 4,6 uzyskałam w pytaniu dotyczącym oceny poziomu

wzbudzania w praktykancie ciekawości, inspirowania i zaangażowania w wykonywanych zadaniach. To nie jest zła ocena, wręcz można powiedzieć, że dobra. Ale też trudno uznać ją za w pełni satysfakcjonującą. Na pewno trzeba oba ostatnio przedstawione zagadnienia poruszyć w czasie przygotowania studentów do praktyk i ewentualnie sformułować taki postulat w materiałach dla placówek przyjmujących studentów.

Pomoc udzielana praktykantom w placówce w sytuacjach trudnych oceniona została przez badanych na poziomie 4,9. Wielkość ta może oznaczać, że student w placówce może na ogół czuć się bezpiecznie, mieć poczucie wsparcia i opieki w sytuacjach wymagających ewentualnej pomocy zatrudnionych tam osób. To pozytywny wynik, choć duże zróżnicowanie ocen pojawiło się z punktu widzenia płci. Badane kobiety łącznie w obu wydziałach oceniły udzielaną pomoc na poziomie 5,0, a mężczyźni tylko na poziomie 4,3. Czyżby mężczyźni czuli się bardziej bezradni? Czy też wynika to z tego, że może praktyki mieli w specyficznych instytucjach, w których trudniej uzyskać pomoc, np. areszt śledczy czy więzienie? Opracowanie to nie daje nam odpowiedzi na te pytania. Zauważyć jednak trzeba, że w zakresie życzliwości i otwartości opiekuna praktyki ogólny wynik jest zdecydowanie wyższy tzn. 5,3. Choć i tu mężczyźni ocenili ją zdecydowanie niżej (4,7) niż badane kobiety (5,4). Szczegółowa ocena uwarunkowań tych wyników wymaga dalszych badań. Na pozytywne podkreślenie zasługuje jednak fakt, że na ogół student może w pełni liczyć na życzliwość i otwartość pedagogów, pod okiem których uczy się rzemiosła pedagogicznego.

Monitorowanie przez placówkę przebiegu realizowanych przez praktykanta praktyk to istotne zadanie placówki. Ważne z punktu widzenia studenta i instytucji, która musi dokonać oceny i podsumowania odbytej przez studenta praktyki. Badani ocenili te działania na poziomie 4,8. To dość wysoka ocena, choć wynika z niej, że nie w każdej placówce monitoring działań praktykanta jest na zadawalającym poziomie. Student pozostawiony sam sobie w takiej placówce nie skorzysta zbyt wiele z pobytu w niej, nie rozwinie się, bo nie będzie miał informacji zwrotnej o jakości swoich działań. W zakresie tym również pojawiło się duże zróżnicowanie w wysokości ocen. Kobiety oceniły monitoring na poziomie 5,0, a badani mężczyźni tylko na poziomie 4,2. Jeśli chodzi o oceny poszczególnych wydziałów to dużego zróżnicowania nie było. To zagadnienie wymaga jednak uwypuklenia w przygotowaniach studentów i placówek do realizacji praktyk studenckich.

W ocenie własnego metodycznego warsztatu pracy w zestawieniu z oczekiwaniami placówek, w których studenci realizowali praktykę,

to ocenili ją na stosunkowo niskim poziomie (4,5). Tutaj mężczyźni ocenili te umiejętności wyżej (4,9) niż kobiety (4,4). Kobiety są bardziej surowe dla siebie we własnej ocenie niż mężczyźni, bo trudno oczekiwać, że kobiety mają znacznie słabszy warsztat metodyczny. A może są bardziej wymagające wobec siebie? Tym bardziej, że taka sama tendencja pojawia się w ocenie merytorycznego przygotowania. Ogólna średnia ocena to 4,5, w tym kobiety średnio oceniły te kompetencje na poziomie 4,4, a badani mężczyźni na poziomie 4,8. Różnice między ocenami poszczególnych wydziałów nie są zbyt duże (w obu zakresach Wydział Łódzki ocenił na poziomie 4,6, a Wydział zamiejscowy 4,7), natomiast z punktu widzenia płci w obu kategoriach kobiety są bardziej skłonne do przypisania sobie częstszych porażek i niedostatków wiedzy czy umiejętności niż badani mężczyźni. Uwarunkowania tego zjawiska szerzej opisał Krzysztof Konarzewski. Uzyskane przeze mnie wyniki potwierdzają tezę autora<sup>9</sup>. Uogólniając uzyskane dane, można powiedzieć, że stosunkowo dobrze oceniają badani swoje umiejętności i wiedzę.

Na podobnym poziomie i w podobnych relacjach badani ocenili także swoje umiejętności radzenia sobie z problemami, które napotkali w realizacji praktyki. Ogólna ocena tej umiejętności uzyskała wartość 4,6. Między badanymi wydziałami różnica jest niewielka (Łódź 4,6 : 4,5), ale ponownie, z punktu widzenia płci, mężczyźni ocenili swoje umiejętności znacznie wyżej (5,1) niż badane kobiety (4,5). Oznacza to, że proces kształcenia przygotowuje dość dobrze studentów w ich opinii do zadań, które realizują w trakcie praktyk. Swoje umiejętności metodyczne i merytoryczne oraz radzenia sobie z problemami ocenili dość wysoko. Oczywiście istotniejszym byłoby uzyskanie takiej oceny od osób opiekujących się studentami w trakcie praktyki, ale mając wgląd w oceny wystawiane przez placówki praktykantom w dzienniczkach praktyk nie spotkałam innej niż bardzo dobra. Czy na pewno jest to zawsze ocena obiektywna i w pełni oddająca jakość działań praktykanta? Trudno powiedzieć, na ile ona wynika z braku chęci sprawienia studentom kłopotów przy zaliczeniu w uczelni praktyki i niezniechęcania ich do pracy pedagogicznej.

Istotnym dla mnie była też ocena badanych cech najbardziej pożądanych, jakich oczekiwano od nich w placówce. Hierarchię ocen badanych cech przedstawia tabela 1:

---

9 K. Konarzewski, *Sztuka nauczania – szkoła*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 115–118.

Tabela 1. Najbardziej oczekiwane cechy praktykanta w ich własnej opinii

Cecha	Kobiety Łódź N = 36	Kobiety Wydział zamiejscowy N = 17	Mężczyźni Łódź N = 8	Mężczyźni Wydział zamiejscowy N = 3	Ogółem N = 64
Gotowość do współpracy	29	13	5	3	50
Zaangażowanie	28	15	5	–	48
Kultura osobista	27	13	4	2	46
Wykazywanie zainteresowania tematyką zajęć	26	7	4	3	40
Wiedza i umiejętności	17	9	6	2	34
Obowiązkowość	22	7	1	3	34
Punktualność	13	8	5	1	27
Poszukiwanie rozwiązań	12	6	2	1	21

Źródło: badanie własne.

Z tabeli 1 wynika, że w trakcie trwania praktyki przede wszystkim istotne były cechy osobowościowe. Wiedza i umiejętności zgodne z potrzebami i zadaniami placówki znajdują się dopiero na 5–6 pozycji spośród ośmiu wskazywanych. To dość niska pozycja. Podstawowe zadanie uczelni, czyli wyposażenie studenta w zgodne ze studiowanym kierunkiem wiedzę i umiejętności, nie jest w opinii badanych najbardziej pożądaną cechą. Wskazywać może na to, że ilość zajęć z zakresu umiejętności społecznych studenta powinna być w planie studiów większa.

Trudności, jakie napotkali studenci w trakcie realizacji swoich praktyk, to najczęściej:

- walka z własnym stresem (16 osób) – przy N = 64, pytanie otwarte;
- opanowanie agresywnych uczniów, podopiecznych czy zaprowadzenie nad grupą (15 osób);
- umiejętności merytoryczno-metodyczne (np. wymyślanie scenariuszy, właściwe wytłumaczenie, praktyczne działanie, wykonanie pomocy itp.) – 7 osób.

W powyższym zestawieniu pojawiają się częściej typowo zawodowe umiejętności, choć na pierwszym miejscu są jednak cechy

osobowościowe. To ponownie wzmacnia pozycję zajęć z umiejętności społecznych w planie studiów.

Wśród elementów, które okazały się najbardziej interesujące w trakcie trwania praktyki, badani wskazali najczęściej kontakt z drugim człowiekiem, pracę z uczniem, obserwację zachowań i działań dzieci, ich zabawy czy postrzeganie przez nich świata. Tak powiedziało 20 studentów (przy  $N = 64$ ). Oprócz tego studenci wskazali wgłębianie się w pracę instytucji „od środka”, powierzenie zadań, z którymi sobie poradziłem/łam. To ważne stwierdzenia, tym bardziej, że było to pytanie otwarte, wskazujące, że praktyki realizują ważne zadania z punktu widzenia kształtowania studenta – przyszłego pedagoga.

W pytaniu otwartym o cechy najbardziej predestynujące badanych do zawodu pedagoga po realizacji praktyki otrzymałam następujące odpowiedzi badanych studentów ( $N = 64$ ):

- cierpliwość, opanowanie, spokój (31 osób);
- sumienność, obowiązkowość, punktualność (14 osób);
- zaangażowanie w pracę, wytrwałość, pracowitość (13 osób);
- dobry kontakt z uczniem, podopiecznym, komunikatywność (13 osób);
- otwartość, śmiałość (12 osób).

Inne cechy pojawiły się rzadziej, np.: sprawiedliwość, umiejętność łagodzenia konfliktów, odpowiedzialność itp. Wskazywane cechy pokazują, że badani studenci przede wszystkim cenią cechy osobowe. Mniejsze znaczenie ma wiedza i umiejętności. Być może studenci uważają, że mają je na wystarczającym poziomie i nie trzeba o nie zabiegać? To nie one decydują o sukcesie zawodowym i spełnieniu się w wybranej specjalności pedagogicznej?

Badanie zawierało jeszcze wiele innych problemów, których nie jestem w stanie przedstawić w tym opracowaniu. Podsumowując swoje wystąpienie, chcę się odnieść do ogólnej oceny wystawionej przez studentów odbytej praktyce. Średnia ocena wszystkich badanych studentów plasuje się na poziomie 4,8 w skali od 1 do 6. Tu ponownie płęć badanych różnicuje wartość oceny. Kobiety oceniły praktykę na 4,7, a mężczyźni 5,4. To dowód odmiennego postrzegania swojej roli zawodowej i innego odbioru praktyki zawodowej przez studentki i studentów. Trudno zakładać, że mężczyźni tak bardzo dobrze trafili w placówkach, a kobiety miały mniej szczęścia. Prawdopodobnie kobiety więcej wymagają od siebie i są bardziej krytyczne wobec swoich umiejętności czy kompetencji.

W podsumowaniu tego fragmentu badań mogę stwierdzić, że:

1. Praktyki zostały ocenione przez studentów bardzo pozytywnie.
2. Badani studenci docenili ich znaczenie szczególnie w zakresie kompetencji społecznych.

3. Należy nawiązać bardziej pogłębioną współpracę z placówkami, w których studenci odbywają praktyki poprzez np. bardziej szczegółowe wytyczne czy instrukcję przekazywaną studentom i instytucjom.
4. Duże znaczenie ma monitoring pracy studenta i należy wypracować np. procedurę takiego monitoringu.
5. W większym stopniu zachęcać studentów i placówki do większej samodzielności praktykantów, zwłaszcza jeśli dotyczy to praktyki na ostatnim roku studiów.
6. Należy przeanalizować plany studiów, programy i sylabusy zajęć pod kątem działań kształcących umiejętności społeczne.
7. Powyższe badania oparte na pomiarze stanowią podstawę przemian jakościowych w procesie realizacji praktyk.

## BIBLIOGRAFIA

- Gasik W., *Jak poprawić praktyczne kształcenie przyszłych nauczycieli?*, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 3.
- Konarzewski K., *Sztuka nauczania – szkoła*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Lewowicki T., *O jakości kształcenia nauczycieli – uwagi niemożliwe*, „Ruch Pedagogiczny” 2010, nr 5–6.
- Moraczewska B., *Wprowadzenie do teoretycznych i praktycznych aspektów kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, [w:] *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, M. Krzemiński, B. Moraczewska (red.), PWSZ, Włocławek 2012.
- Parzęcki R., *„Q” praktyce kształcenia nauczycieli*, [w:] *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, M. Krzemiński, B. Moraczewska (red.), PWSZ, Włocławek 2012.
- Szurowska B., *Praktyczne kształcenie nauczycieli wczesniej edukacji. Refleksje i wnioski z realizacji projektu*, „Szkoła Specjalna” 2013, nr 5.

## TEACHING PRACTICE AS A FORM OF TEACHER COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE OPINION OF STUDENTS

(Summary)

Pedagogical training in the education system at a higher level should serve the creation of professionals with a broad theoretical and practical preparation. Pedagogic practice is an integral part of education of every pedagogy student. In view of the ongoing development of student education competencies expected of the modern teacher, we should ask yourself: whether and what have students practical ability to achieve the objectives of the program in their assessment of practices, how in their opinion teaching practice fulfills assumed functions, which, in they consider, of the most important experiences they acquire in the course, how they evaluate the usefulness of ongoing practices in terms of their current or planned professional needs. These are some of the questions that the author was looking for answers in her research.

**Keywords:** pedagogical practices, teacher competence.