

Kwalifikacje zawodowe nauczycieli przedszkola wobec problemów rzeczywistości - sztuka wyboru odpowiedniego programu

Zmieniające się potrzeby społeczne w zakresie edukacji, w tym również w zakresie kształcenia nauczycieli dziecka przedszkolnego, obligują do poszukiwań nowoczesnej, skutecznej formuły. Analizując wybrane stanowiska naukowe, za K. M. Czarneckim możemy przyjąć, iż: *„Rozpatrując miejsce i przestrzeń społeczno-zawodową ludzi z punktu widzenia ich stosunku do zadań, mamy do czynienia z takimi sytuacjami, które w języku potocznym określa się jako „właściwy człowiek na właściwym miejscu...”* Autor w swoich rozważaniach podkreśla potrzebę zgodności *„poziomu kwalifikacji zawodowych i cech osobowości z zadaniami, obowiązkami i odpowiedzialnością za ich realizację.”* (Czarnecki K.W., 2005, s. 40)

W zreformowanym systemie edukacji zmianie i modyfikacji podlegają funkcje, czynności i zadania nauczycieli. W. Puślecki podkreśla, że na skutek ogólnej demokratyzacji i otwartości życia społecznego zmiany zachodzące w zawodzie nauczyciela optują w poszukiwaniach współczesnej pedeutologii w kierunku jego pełnomocności. Pełnomocność zaś autor określa *„ jako najwyższe stadium rozwoju podmiotowości nauczyciela oraz jego autonomii zawodowej”* (Puślecki W., 2005, s 173). Zdaniem autora *„integralną składową pełnomocności nauczyciela są jego facylitatorskie postawy”*. Puślecki przypomina również, że termin ‘facylitator’ wprowadził C. Rogers, określając nim *„nowy typ nauczyciela, obdarzonego cechami umożliwiającymi stwarzanie uczniom warunków do uczenia się”* (Puślecki W., 2005, s.190). W konsekwencji działania facylitatora mają na celu: *„wyzwalać ciekawość, pozwalać jednostkom poszukiwać w nowych kierunkach, które dyktowane są przez ich własne zainteresowania; uwolnić zmysł dociekania; pozostawić swobodę dla pytań i poszukiwań; uznać, że wszystko jest w procesie zmian”* (Rogers, 1992, s.115 i inne). Takie stanowisko pozostaje w zbieżności z ideą demokratycznego społeczeństwa otwartego, która to w *„ontologii edukacyjnej konstytuuje się między byciem a stawianiem”* (Puślecki W., 2005, s.191). Rozważając zagadnienie przygotowania zawodowego nauczyciela, jego kwalifikacji zawodowych, należy wziąć pod uwagę *„zarówno proces jego kształcenia w szkole wyższej, jak i doskonalenia umiejętności pedagogicznych w trakcie pracy zawodowej”* (Moroz H., 2005, s.227). Co wydaje się spójne z ideą *„bycia i stawiania się”*.

Zgodnie z obowiązującą podstawą programową wychowania przedszkolnego zadania współczesnego przedszkola skupiają się wokół czterech obszarów edukacyjnych. Są to:

1. poznanie i rozumienie siebie i świata,
2. nabywanie umiejętności poprzez działanie,
3. odnajdowanie swojego miejsca w grupie rówieśniczej i wspólnocie oraz
4. budowanie systemu wartości

(Dz. U. z 2007r. Nr 157, poz. 1100). Aktualizacja podstawy programowej nastąpiła w sierpniu 2007 roku. Dotyczyła dookreślenia możliwości i warunków tworzenia programów własnych i programów autorskich przez nauczycieli przedszkola. Propozycje zadań zawartych w poszczególnych obszarach edukacyjnych dotyczyły m.in. dookreślenia treści edukacji matematycznej i bezpieczeństwa w ruchu drogowym.

Zadania zawarte w poszczególnych obszarach sformułowane są na poziomie ogólnym. Ich realizacja wymaga od nauczyciela zarówno wiedzy, jak i doświadczenia. Przede wszystkim konieczna wydaje się umiejętność przekładania zadań programowych na rozwojowe, uwzględniania indywidualnego rytmu i tempa rozwoju dziecka. Niezbędna w tym przypadku jest znajomość zarówno zagadnień psychopedagogicznych, jak i metodycznych, w szczególności posiadanie umiejętności tworzenia sytuacji edukacyjnych stymulujących rozwój dziecka zgodnie z jego potrzebami i możliwościami rozwojowymi. Takie działanie nie może się obyć bez refleksji. Nic więc dziwnego, że społeczne zapotrzebowanie oscyluje w kierunku nauczyciela typu „refleksyjnego praktyka”, znającego i respektującego podmiotowość dziecka w wychowaniu. Pearson, pisząc o programie kształcenia nauczycieli analizuje, jakiego rodzaju wiedzy potrzebuje współczesny nauczyciel, aby mógł sprostać aktualnym wymaganiom, aby stawać się „refleksyjnym praktykiem”: *„Wiedzę bazową do refleksyjnego doświadczenia praktycznego stanowią: wiedza przedmiotowa, wiedza profesjonalna i umiejętności krytyczne”* (A.T. Pearson, 1984, s. 165). Nie byłoby to możliwe bez odpowiedniego przygotowania nauczyciela do pracy w „nowej rzeczywistości” społecznej.

Kształcenie nauczyciela przedszkola, zarówno na poziomie licencjackim, jak i magisterskim, uwzględnia te wymogi społeczne. Zarówno wiedza przedmiotowa, profesjonalna, jak i refleksyjne doświadczenie praktyki znalazły odpowiednie miejsce w akademickiej edukacji nauczycieli. W poszczególnych blokach przedmiotów, oprócz wielu nowych, np. edukacji ekologicznej, edukacji zdrowotnej, znajdują się przedmioty przedstawiane w nowej opcji, np. nie wprost formułowany przedmiot ‘socjologia’ lub ‘filozofia’, lecz ‘socjologia edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej’, czy, szerzej, ‘socjologia edukacji’ czy ‘filozoficzne koncepcje człowieka’. Również przedmioty metodyczne nabrały innego wymiaru. Zamiast tradycyjnie definiowanej metodyki plastyki, muzyki, techniki współczesne ujęcie tych przedmiotów akcentuje zmianę ich zakresu treściowego w nazwach i jest to np.: edukacja plastyczna z metodyką, edukacja muzyczna z metodyką.

W wielu koncepcjach edukacyjnych akcentowana jest specyficzna rola aktywności jednostki w kształtowaniu się coraz wyższych form jej struktur i funkcji psychicznych. Podkreślane jest istotne znaczenie aktywności w organizowaniu i porządkowaniu wiedzy o świecie i o sobie samym. Aktywność własna jednostki jest traktowana jako źródło doświadczeń stanowiących czynnik rozwoju człowieka, który prowadzi do jakościowych zmian rozwojowych całego systemu psychicznego. Dziecko jako istota aktywna do pewnego stopnia samo

projektuje swoje zachowania, które z kolei stanowią podstawę kształtowania umiejętności i wiedzy dzieci. Motorem ludzkiej działalności jako przejawu aktywności poznawczej, podobnie jak w przypadku innych rodzajów aktywności, są potrzeby człowieka. A. Maslow (1978) stwierdza, że najważniejszą potrzebą człowieka jest potrzeba samorealizacji.

Szerokie pole do działania stwarza nauczycielowi możliwość wyboru najbardziej adekwatnego w jego rozpoznaniu sytuacji edukacyjnych programu wychowania przedszkolnego. Jedynym wyznacznikiem jest, by mieścił się on w aktualnym wykazie programów dopuszczonych do użytku szkolnego, czyli zaakceptowanych przez MEN i pozostawał w zgodzie z aktualnie obowiązującą podstawą programową (Dz. U. z roku 2007, Nr 157, poz. 1100). Obecnie nauczyciel przedszkola ma do wyboru kilkanaście propozycji programowych. Podstawą świadomego wyboru właściwego programu, najkorzystniejszego dla dziecka, czyli umożliwiającego podejmowanie działań wspomagających rozwój, są kwalifikacje nauczycielskie zdobyte w trakcie studiów „wzmacniane” przez doświadczenie, a także permanentne doksztalcanie i doskonalenie zawodowe. Aktualnie absolwenci studiów licencjackich i magisterskich, już choćby ze względu na sposób kształcenia, charakteryzują się otwartością na różnorodne zmiany, a ich działania wychowawcze nie są naznaczone schematyzmem. Zasób wiadomości pozwala osiągać wysoki poziom refleksji. To powoduje, że w większości ich praca ma charakter poszukujący. Umiejętność dostrzegania problemów i świadomość możliwości ich rozwiązywania czy pokonywania trudności w oparciu o wiedzę sprawia, że w niej poszukują pomocy i potwierdzenia podejmowanych decyzji. Cechuje ich z reguły potrzeba permanentnego doksztalcania - zarówno formalnego, jak i samokształcenia. Prowadzone przez autorkę badania nauczycieli pracujących i studiujących wskazują, że ta grupa wśród innych wyróżnia się odmiennością kompetencji. Przeważa w nich zaufanie do wiedzy nad zaufaniem do umiejętności. Oparcie kształcenia na podstawach teoretycznych pozwala na operatywność wiedzy, daje poczucie swobody i pewności wyboru. Mniej wtedy znaczy pytanie: „jak?”, ważniejsze staje się: „co będzie dla dziecka dobre w tej sytuacji?”

Badania wskazują, że nauczyciele z kwalifikacjami na poziomie studiów pomaturalnych, uzupełniających wykształcenie, charakteryzują się wysokim poziomem umiejętności tworzenia sytuacji wychowawczych. Proces studiowania przyczynia się, mimo często ujawnianej orientacji na wiedzę o charakterze praktycznym, do podnoszenia u absolwentów poziomu odwagi w podejmowaniu decyzji, dokonywaniu wyborów, dodając im pewności w podejmowanych działaniach edukacyjnych. Bez względu jednak na poziom posiadanych kwalifikacji należy zauważyć, że stworzenie nauczycielowi możliwości swobodnego wyboru podejmowanych oddziaływań wychowawczych w stosunku do dzieci oddanych mu pod opiekę nakłada na niego jednocześnie niesamowitą odpowiedzialność za skutek tych działań. Jest wyraźnie widoczne w obrazie wypowiedzi, iż poziom posiadanych kwalifikacji różnicuje poziom świadomości tejże odpowiedzialności.

Dodatkowo dla tych rozważań ważny jest fakt, że współczesny nauczyciel, opierając się o obowiązującą podstawę programową, może tworzyć zarówno programy własne, jak i autorskie, może też wybrać do realizacji jeden z programów dopuszczonych przez ministerstwo do użytku szkolnego. Pamiętać przy tym powinien, że jego obowiązkiem jest opanowanie umiejętności przekładania zadań programowych na rozwojowe i na bazie ciągłej diagnozy realizacja założeń edukacji małego dziecka. Autorzy aktualnych programów wychowania przedszkolnego, oprócz obligatoryjnego tytułu 'program wychowania przedszkolnego', wprowadzają dodatkowo tytuł (podtytuł) zawierający opcję 'postrzegania dziecka w procesie edukacji' (na przykład wydany w 2001 roku program autorstwa R. Folejewskiej: Program wychowania przedszkolnego. Rośnij z Didasko - wraz z materiałami pomocniczymi dla nauczycieli). Twórcy programów w części wstępnej informują potencjalnie zainteresowanych o „korzyściach” płynących dla dziecka i nauczyciela z pracy wychowawczej opartej o sugestie zawarte w ich propozycji. Ze wstępu dowiadujemy się, że program oparty jest o koncepcję pedagogiczną sprzyjającą odrębności rozwojowej dziecka, że realizuje ideę podmiotowości, a treści programowe kierowane są do każdego dziecka objętego wychowaniem przedszkolnym, bez zróżnicowania wiekowego. Termin ich realizacji zależy od indywidualnego tempa i rytmu rozwoju dziecka oraz od warunków, w jakich wzrasta, a także od nauczyciela, jak piszą autorki – baczego obserwatora. Program nie stawia wobec dzieci tych samych wymagań, nastawiony jest na stymulowanie indywidualnego rozwoju każdego dziecka zgodnie z jego możliwościami. Opiera się na aktywności wychowanków, rozwijając w nich tzw. mocne strony. Program tak skonstruowany kształtuje u dziecka szeroko pojętą samodzielność, gotowość do podejmowania inicjatyw oraz umiejętność radzenia sobie z problemami. Wszystkie aktualnie funkcjonujące programy wychowania przedszkolnego mają na celu przede wszystkim wspomaganie rozwoju dziecka adekwatnie do jego potrzeb i możliwości rozwojowych.

Współczesny nauczyciel przedszkola (jak wyżej zaznaczono) może, ale nie musi opracowywać własnego programu. Ważniejsze jest – przynajmniej w początkach pracy – by umiał krytycznie ocenić „podsuwane” mu propozycje. Diagnoza stanu rozwoju dzieci jako jednostek i jako zespołu to pierwsze i niezbędne zadanie przed wyborem drogi wychowywania. Do tego - wydaje się - współczesny nauczyciel jest gotów. Drugim etapem w podejmowaniu zamierzeń wychowawczych, a więc zarówno w stawianiu celów kierunkowych, jak i etapowych, jest dostrzeganie otoczenia dzieci, świata ich codzienności. W nim tkwią motywy i hamulce rozwoju dzieci. Nauczyciel musi je poznać by ich nie zlekceważyć. One to bowiem mogą istotnie zaciążyć na powodzeniu w pracy. W tym zakresie świadomość nauczycieli jest już dziś powszechna. W spojrzeniu na dziecko dostrzega się, „skąd wyszło”, a więc jego start społeczny i intelektualny, a także ku czemu może zmierzać pod wpływem swego najbliższego środowiska.

Wybór właściwego programu, opracowanie własnego, bądź modyfikowanie już istniejących, to nie tylko osobiste preferencje teorii

edukacyjnych wyznawanych przez nauczyciela, lecz głębokie rozważenie, co w rzeczywistych sytuacjach będzie właściwym wyborem. Będzie to dotyczyło tak konkretyzacji celów, sposobów pracy z dzieckiem i form kontaktów, jak i współpracy z rodzicami i opiekunami dziecka. Ta ostatnia sprawa, choć mieści się już w zakresie świadomości wychowawczej, jest wciąż trudna w bezpośrednich relacjach. Jest przy tym tam trudniejsza, gdzie jest bardziej potrzebna.

Na skutek ustawicznego rozwoju nauk o wychowaniu, a także zmian zachodzących w społeczeństwie, w latach siedemdziesiątych pozytywne postrzeganie znaczenia okresu wczesnego dzieciństwa dla całokształtu rozwoju człowieka zataczało coraz szersze kręgi. Coraz wyraźniej dało się słyszeć głosy akcentujące potrzebę objęcia dziecka przedszkolnego opieką, szczególnie sześciolatka, stwarzając mu tym samym możliwość wyrównywania szans na pozytywny start szkolny poprzez korygowanie braków, zarówno natury wychowawczej, jak i dydaktycznej. W ślad za tymi głosami problem przygotowania sześciolatka do podejmowania zadań szkolnych znajdował odzwierciedlenie nie tylko w pracach badawczych ośrodków naukowych. Zainteresowały się nim również gremia rządzące, dokładnie odnośnie ministerstwo i departament. W konsekwencji tych działań od roku szkolnego 2004/2005 sześciolatek został objęty ustawowo obowiązkowym przygotowaniem do podjęcia nauki szkolnej. Stan ten obowiązuje obecnie, lecz zgodnie z założeniami aktualnej ekipy rządzącej MEN podjęło decyzję o poddaniu pod dyskusję społeczną systemu edukacji, w tym kwestii obniżenia wieku wynikającego z obowiązku szkolnego do sześciu lat. W kwietniu 2008 na stronach internetowych MEN ukazała się obszerna informacja dotycząca proponowanych zmian w edukacji. Ogólne hasło tej propozycji to SZKOŁA PRZYJAŹNIE WYMAGAJĄCA - REFORMA PROGRAMOWA. Opis zmian potrzebnych w systemie edukacji. Projekt do konsultacji. Nie ma natomiast czytelnych informacji, czy w ślad za tym dziecko pięcioletnie zostanie objęte obowiązkowym przygotowaniem do podjęcia nauki w szkole. Zagadnienia te są nadal dyskutowane. Jednak rok szkolny 2008/2009 został ogłoszony ROKIEM PRZEDSZKOLAKA. Ma to być rok szczególnej, pełnej diagnozy dziecka przedszkolnego. Przeprowadzana aktualnie diagnoza, a właściwie jej wyniki, powinny pomóc w rozstrzygnięciu diskutowanego od wielu lat w naszym kraju problemu obniżenia obowiązku szkolnego do szóstego roku życia, tak jak jest to praktykowane w wielu krajach Unii Europejskiej.

Analizując zadania współczesnego przedszkola bezsprzeczna jest konieczność wyposażenia nauczyciela w wiedzę ogólną z zakresu pedagogiki oraz psychologii na tyle szeroko, by potrafił dostrzec wiele aspektów funkcjonowania dziecka i rodziny. I na tyle głęboko, by umiał przechodzić z poziomów ogólnych rozważań na bardzo konkretne analizy sytuacji i zdarzeń. Ponadto nauczyciel winien poradzić sobie ze zróżnicowanym poziomem kompetencji intelektualnych, społecznych i kulturalnych rodziców. Powinien umieć znaleźć właściwe formy komunikowania się i bycia przekonującym.

Umiejętność komunikowania się z dzieckiem, w ogóle z drugim człowiekiem, jest mocno akcentowana w pracach współczesnych przedstawicieli nauk humanistycznych, szczególnie właśnie pedagogiki i psychologii. „Podstawowym problemem procesu dydaktycznego jest porozumiewanie się. Rozwijanie skutecznych sposobów komunikowania się nauczyciela z dziećmi oraz dzieci między sobą jest wstępnym warunkiem edukacji” (M. Kielar – Turska, 1992, s. 28). D. Barnes w rozważaniach na temat nauczyciela i uczniów porozumiewanie się między podmiotami edukacji czyni jej podstawą (1988). Taki obraz pożądanych kwalifikacji wynika z zadań współczesnych placówek przedszkolnych.

Wymogi zmieniającej się współcześnie rzeczywistości w zakresie edukacji stawiają przed czynnymi nauczycielami zadanie ustawicznego podnoszenia kwalifikacji. W pełni przygotowuje do tego dopiero studiowanie. Od licencjata oczekuje się kreatywności, refleksji w działaniu, podmiotowego postrzegania siebie i drugiego człowieka, wielostronnej aktywności, uzupełniania i doskonalenia kwalifikacji na drodze samokształcenia i kształcenia zorganizowanego. W tak zarysowanym modelu nauczyciela może to być kolejny etap zdobywania kwalifikacji zawodowych, uzupełnianych w miarę odczuwanych potrzeb kursami czy studiami podyplomowymi. Nauczyciel uzyskujący licencjat czy to na uczelni wyższej, czy w kolegium, według oczekiwań społecznych współczesnej doby to refleksyjny praktyk o kompetencjach w zakresie merytorycznym, metodycznym i organizacyjnym (A.T. Pearson, 1994).

W związku z osiągnięciami nauk w dziedzinie psychologii i pedagogiki zadania stawiane przed przedszkolem wymagają spojrzenia na dziecko jako na jednostkę z własną aktywnością i niezmiernym potencjałem twórczym. Spojrzenia wyrażanego adekwatnym stosunkiem do rzeczywistości, opartego o uznanie podmiotowości w wychowaniu, uwzględniającego zmiany w otaczającej rzeczywistości, w tym zmiany opcji politycznej, szczególnie w dziedzinie polityki oświatowej. Takie podejście do problemu wymaga od nauczyciela coraz to wyższych kwalifikacji. Kwalifikacji na poziomie refleksji pozwalającej na twórcze przeobrażenia rzeczywistości wychowawczej. Nauczycielom po okresie przełomu stworzono szansę kontynuacji wykształcenia na studiach licencjackich, obok istniejących uzupełniających studiów magisterskich. Pojawiły się również ograniczenia - między innymi odpłatność za studia zaoczne, a to była i jest nadal główna forma podnoszenia kwalifikacji przez nauczycieli przedszkola.

Przekazywanie wiedzy od dłuższego czasu nie jest już dominującym zadaniem nauczyciela. Nauczyciel nie posiada już wyłączności na nowe informacje. Jego zasadniczym zadaniem staje się wspieranie dzieci i młodzieży w procesie poznawania świata, a także poznawania siebie i kierowania sobą (Cz. Banach, 1998). Maria Kielar – Turska w tytule jednej z rozpraw rozważa, jak pomagać dziecku w poznawaniu świata. Znajdujemy tam wiele wskazówek i propozycji. Natomiast nie znajdujemy gotowych wzorów postępowania wychowawczego, jako że nie to - jak można przypuszczać - było celem autorki. Rozwój można wspomagać, stymulować, lecz nie da się go prowadzić w

zamkniętych ramach czy według z góry założonych rygorów. Pogląd ten staje się coraz powszechniejszy na świecie i w tym kierunku zmierzają dążenia praktyki, ujęte już nie tylko w metodyczne wskazania, lecz w zalecenia praktyków oświatowych i decydentów w różnych obszarach edukacji.

Kwalifikacje zdobyte podczas studiów mogą być uznane za wystarczające w określonych grupach zawodowych, bądź też w przypadku niektórych stanowisk może być wymagane ich uzupełnienie na drugim stopniu studiów magisterskich. Taką grupę zawodową stanowią właśnie nauczyciele przedszkoli, wobec których wymóg podnoszenia kwalifikacji jest wciąż aktualny. Możliwość taka istnieje. Stanowią ją uzupełniające studia magisterskie drugiego stopnia. Droga taka jest otwarta także dla osób doksztalających się zaocznie w kolegiach nauczycielskich po skończonych dwuletnich pomaturalnych Studiach Nauczycielskich.

W programach nauczania mocno akcentuje się integrację kształcenia kierunkowego z zawodowym oraz wysoki stopień upracticznienia. Właśnie integrowanie zajęć teoretycznych, praktycznych i laboratoryjnych ma korzystnie wpływać na przygotowanie nauczyciela o wysokich kwalifikacjach, gotowego do podejmowania decyzji o wyborze różnorodnych oddziaływań wychowawczych, interpretowania, tworzenia oraz realizacji autorskiego programu nauczania i wychowania (W. Leżańska, 1998). Według tego modelu kształcenia nauczyciel będzie posiadał umiejętność przekładania zadań programowych na rozwojowe, adekwatnie do danej sytuacji edukacyjnej, w oparciu o znajomość rozwoju psychofizycznego człowieka i jego uwarunkowania. Widziany jest w tej opcji jako refleksyjny praktyk, a nie kompendium wiedzy. To autonomiczny poszukiwacz – pisze o nim D. Sipińska (1996) – znajdujący sens i radość w tym, co robi. Zgodnie z ideą twórcy tego pojęcia Donalda Schona, nauczyciel będący refleksyjnym praktykiem jest profesjonalistą, dla którego ważna jest zarówno wiedza, jak i działanie praktyczne. Jest osobą aktywną i poszukującą, nie lekceważącą ani teorii, ani praktyki, podmiotem podejmującym działania edukacyjne w obu tych obszarach. Teoria w ujęciu D. Schona nie wyprzedza praktyki, ale się w niej mieści, leży u jej podłoża i razem z nią się rozwija. Pozostając w zgodzie z tym poglądem profesjonalista dla rozwiązania danego problemu wykorzystuje nie tylko teorię rozumianą tu jako usystematyzowany zbiór twierdzeń w jakiejś dziedzinie, ale tworzy swoje „prywatne teorie”. Te ostatnie przeważnie tworzone są przez nauczycieli o wysokim poziomie refleksji w sytuacjach, gdy oficjalne okazują się niewystarczające dla rozwiązania jednostkowych przypadków. Schon nazywa je ‘teoriami specyficznego przypadku’ i są one, zdaniem autora, wynikiem refleksji stale praktykowanej, prowadzącej do profesjonalnego artyzmu. Strzegą nauczyciela przed rutynizacją w podejmowanych działaniach edukacyjnych (D. Elsner, 1999, s. 171). Można przypuszczać, że nauczyciele tworzący, zgodnie ze spostrzeżeniami Schona, prywatne teorie edukacyjne, stawiają sobie również prywatne, czy, jak to określa A. Szerląg, ‘cele osobiste’ w podejmowanej działalności wychowawczej. *„Bowiemy działalność wychowawcza, jako forma skomplikowanej ludzkiej aktywności nie może przebiegać na zasadzie prób i błędów. Powinna być ukierunkowana przez uświadomione przez wychowawców cele. Istotne jest*

tylko to, kto te cele formułuje, jak są one przekazywane, w jakim stopniu ich realizatorzy identyfikują się z nimi. W jakim stopniu są to cele oficjalne i narzucone z zewnątrz, a w jakim cele osobiste nauczyciela” (A. Szelaąg, 1995, s. 31).

Podążając za rozważaniami autorki zasadne jest przyjęcie rozumienia wychowania, określanego przez K. Konarzewskiego (1998, s. 230–231) jako czynność podjętą przez człowieka z myślą o wywołaniu zmiany w postępowaniu drugiego człowieka, przebiegającą we wspólnej sytuacji symbolicznej. *„Tak rozumiane wychowanie za podstawowe uważa zagadnienie indywidualnego rozwoju wychowanka, jego podmiotowość. Rozwój ten należy uczynić punktem wyjścia w procesie stawiania celów wychowania” (A. Szelaąg, 1995, s. 36).* Zakłady podejmujące się kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, z uwzględnieniem kształcenia nauczycieli wychowania przedszkolnego, w treściach nauczycielskiej edukacji winny w sposób szczególny akcentować te zagadnienia. Takie oczekiwania społeczne kierowane są w stosunku do kształcenia nauczycieli na poziomie licencjatu i wyższym. Prowadzone badania, a właściwie analiza danych, ukazują obraz nauczyciela mimo takiej formy edukacyjnej nierzadko rozbieżny z zaprezentowanym modelem. Można to w pewnym sensie tłumaczyć stosunkowo nową jeszcze formą, dla której podstawę stanowiło w przypadku dużej części badanych przygotowanie instrumentalne i na nim oparte pierwsze doświadczenia zawodowe. Nowe roczniki nauczycieli i wychowawców nie będą już tym obciążone. Rozpoczną swoją edukację w formie takiej, jak jest to w założeniu.

Zgodnie ze statutem kolegia nauczycielskie jako zakłady kształcenia nauczycieli głównym celem będą czynić nadal *„teoretyczne i praktyczne przygotowanie słuchaczy do wykonywania zadań nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych oraz innych placówek oświatowo wychowawczych, a także doskonalenia czynnych zawodowo nauczycieli”*. W tym względzie kolegia przyjmują fundamentalne zadania dla takich form kształcenia. Zreformowany system oświaty stawia jednak przed nauczycielami nowe wyzwania, a tym samym też przed systemem ich kształcenia. Zdaniem Cz. Banacha *„System kształcenia nauczycieli powinien być czynnikiem stymulującym rozwój całej edukacji oraz odpowiadać zapotrzebowaniu społecznemu i wymogom nowoczesnej i zmieniającej się oświaty” (2001, s. 243).* Zmiany w kształceniu nauczycieli są konsekwencją innych obecnie oczekiwania w zakresie kompetencji zawodowych (K. Ferencz, E. Koziół, 2002), w tym kwalifikacji jako fundamentalnych wiadomości i umiejętności. Kolegia, co trzeba wyraźnie podkreślić, są instytucją kształcenia nauczycieli o zawodowym charakterze. Jako takie mają być na tyle elastyczne, by odpowiadać potrzebom społeczeństwa. Zgodnie z założeniami reformy, programy nauczania w tych zakładach ulegają zmianom adekwatnie do aktualnych wymogów i do nowych zadań. Przykładem takiego powiązania jest dostrzegana obecnie potrzeba dwuspecjalizacyjnego kształcenia nauczycieli. W tej sytuacji wiele rad kolegiów, po pozytywnym zaopiniowaniu przez radę naukową, ustala plany i programy nauczania obejmujące dwie specjalności, opracowane na bazie standardów nauczania określonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu (MENiS).

Wysoką jakość kwalifikacji uzyskiwanych przez słuchaczy kolegów zapewniać mają programowo innowacyjne podejścia do kształcenia adeptów tego zawodu. Innowacyjność przejawia się m.in. w próbie „zastąpienia bloku przedmiotów psychopedagogicznych, zwanego również blokiem przedmiotów ogólnych, występującym wespół z blokiem przedmiotów podstawowych (kierunkowych), blokiem przedmiotów specjalistycznych i praktyk (Cz. Banach, 1998). Nowość w tym przypadku przejawia się w łączeniu zagadnień filozofii, socjologii, psychologii i pedagogiki, odsuwając tradycyjne ich prezentowanie w kontekście macierzystych dyscyplin akademickich (W. Leżańska, 1998). Taki sposób poznawania wiadomości z tych obszarów wiedzy o społeczeństwie ma w kształceniu o profilu zawodowym wiele zalet. Po pierwsze zmniejsza się dystans pomiędzy wiedzą a praktyką – jak to określają studenci – czyli dostrzegają interpretację i objaśnienia tego, co jest im znane jako zjawisko lub sytuacja. Po drugie zdobywanie wiadomości z poszczególnych przedmiotów nie segmentują zasobów poznawanych przez nich treści. Dostrzegają ich komplementarność. Po trzecie, łatwiej dostrzegają problemy i umieją je określać. Można zaryzykować twierdzenie, że nawet, jeśli ich wiedza nie będzie głęboka, to będzie posiadała walor operatywności. Za tym zaś idzie przekonanie o wartości wiedzy w poznawaniu ludzi, relacji między nimi oraz związanych z ich funkcjonowaniem procesów. Można więc przyjąć, że w założeniu podstawy edukacyjnej, obejmującej zintegrowane wiadomości i umiejętności spokrewnionych nauk społecznych, leży ułatwienie kandydatom na nauczycieli i nauczycielom podnoszącym kwalifikacje uzyskiwanie stanu świadomego, innowacyjnego i refleksyjnego funkcjonowania w zawodzie (Podstawy edukacji, 1991, Departament Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli). Przed zakładami kształcenia nauczycieli stoi zadanie inspirowania kształcących, doksztalających czy doskonalących się w zawodzie nauczycieli do „*przywiązywania większej wagi do metod uczenia się, wymagających od nauczycieli czynnej postawy, kreatywności, refleksji, świadomego przeżywania doświadczanej rzeczywistości zawodowej*” (D. Elsner, K. Knafel, 2000, s. 14). W obliczu wyzwań stawianych przez reformę systemu edukacji jest pewne, że oczekiwaniom wysuwanym w stosunku do nauczyciela najlepiej sprostać może wspomniany nauczyciel o postawie „refleksyjnego praktyka”. Niestety jest to model wciąż bardziej postulowany niż rzeczywisty. Musi jednak stać się rzeczywistością, jeśli nauczyciel – wychowawca ma być wprowadzającym dziecko w świat przewodnikiem w drodze poznawania (J. Clay, R. George, 1998, s. 34–35).

We wspomnianym raporcie wśród wielu ważnych zadań polityki edukacyjnej dwa traktują o szkolnictwie wyższym i pomaturalnym: jedno to upowszechnienie szkolnictwa wyższego, zwiększenie liczby studentów, drugie to wzbogacenie kształcenia w nowe formy, np. trzyletnie studia licencjackie obok studiów magisterskich. Wszystkim zadaniom zawartym w raporcie przyświeca idea kształcenia ustawicznego. Kolegia nauczycielskie wpisują się w realizację tego zadania. W konsekwencji po uzyskaniu stopnia licencjata dają swoim absolwentom możliwość dalszego doskonalenia się. Uzyskanie tytułu licencjata

jest podstawą ubiegania się o możliwość kontynuowania nauki w ramach magisterskich studiów uzupełniających zarówno w systemie dziennym, jak i zaocznym, jak również daje podstawę do podejmowania nauki w ramach studiów podyplomowych.

Zgodnie ze standardami kształcenia absolwenci studiów magisterskich powinni dysponować rzetelnym przygotowaniem teoretycznym o charakterze interdyscyplinarnym, zorientowanym na konkretną specjalność pedagogiczną (np. przedszkolną, wczesnoszkolną, rewalidacyjną, resocjalizacyjną, społeczno-opiekuńczą), posiadać umiejętności prowadzenia badań naukowych, dostrzegania oraz rozwiązywania problemów teoretycznych i praktycznych z zakresu swojej specjalności oraz powinni być nastawieni na działalność prospołeczną i samokształcenie.

Absolwent kierunku pedagogicznego powinien być przygotowany do pracy w różnego typu szkołach i placówkach, poradniach specjalistycznych, zakładach pracy, służbie zdrowia, a także w sądownictwie, - w charakterze wychowawcy, kuratora sądowego lub nauczyciela (po spełnieniu dodatkowych wymogów określonych odrębnymi przepisami).

Odwołując się do zarysowanych dróg nauczycielskiej edukacji możemy przypuszczać, że w pierwszym przypadku nastąpi unikanie problemów, np. pomocy społecznej przez odsyłanie zainteresowanych wprost do ośrodków mogących udzielić pomocy, np. różnego typu poradni. Często zdarza się unikanie rozmów z rodzicami na tematy związane z funkcjonowaniem dziecka w warunkach socjalnych. Pojawia się problem związany z brakiem możliwości oceny skuteczności działań wykraczających poza sytuacje opiekuńczo-wychowawcze z terenu przedszkola.

Grupa aktualnie pracujących nauczycieli, którzy uzyskali dwuetapowo kwalifikacje na poziomie studiów magisterskich, nie unika rozmów z rodzicami, umie wskazać pozagenetyczne źródła trudności dziecka. Unika jednak w większości problemów doradztwa wychowawczego, wychodzącego poza proste rozwiązania opiekuńczo-wychowawcze. Dyskutując z tymi nauczycielami często odnosi się wrażenie, że czują się oni przygotowani do pracy innej niż opiekuńczo-wychowawcza w obrębie przedszkola. Te spostrzeżenia najczęściej napotykałyśmy też w artykułach praktyków.

Nauczyciele o jednolitej drodze kształcenia skłonni są widzieć trudności dziecka w uwarunkowaniach pozaindywidualnych, w otoczeniu środowiskowym. W większości diagnozują dziecko w kontekście środowiska i problemów. Jest to grupa nauczycieli, która jest również ostrożna w propozycjach rozwiązań problemów opiekuńczych. Jest jednak gotowa przyjąć zadanie pomocy w rozwiązaniu różnorodnych trudności dziecka związanych z jego funkcjonowaniem poza placówką przedszkolną. Tym nauczycielom należałoby dostarczyć konkretnych wiadomości i kształtować na tej bazie

umiejętności doradcze. Ci nauczyciele prezentują postawę gotowości do podejmowania wielorakich działań. Same jednak działania nie zawsze są ich udziałem.

Wymogi zmieniającej się rzeczywistości stawiają przed czynnymi nauczycielami zadanie ustawicznego podnoszenia kwalifikacji. Problem pozostaje więc otwarty.

Bibliografia:

Banach Cz., Edukacja, wartość, szansa. Wybór prac z lat 1995 - 2001. Kraków 2001.

Banach Cz., Edukacja nauczycielska wobec wyzwań transformacji systemowej i reformy edukacji. W: Siemak-Tylikowska A., Kwiatkowska H., Kwiatkowski S. M., (red.), Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata. Warszawa 1998.

Banach Cz., Polska szkoła i system edukacji. Przemiany i perspektywy. Toruń 1999.

Banach Cz., Reformy oświatowe w Polsce. W: Waloszek D.(red.), Nowe stulecie dziecka. Zielona Góra 2001.

Barnes D., Nauczyciel i uczniowie. Od porozumienia do kształcenia. Warszawa 1988.

Clay J., Georgie R., The shaping of teacher for the future; high status high standards. W: Teacher and Their University Education at the TURN OF THE Millenium. Prague 1998.

Czarnecki K.M., Teoretyczne podstawy zawodowego rozwoju człowieka. W: Moroz H. (red.), Rozwój zawodowy nauczyciela. Kraków 2005.

Elsner D., Wokół nowych pojęć i znaczeń. Doskonalenie kierowania placówką oświatową. Chorzów 1999.

Ferenz K., Konteksty edukacji kulturalnej. Społeczne interesy i indywidualne wybory. Zielona Góra 2003.

Ferenz K., Kulturowe i polityczne konteksty ról nauczyciela. W: Koziół E., Kobyłecka E.(red.), W poszukiwaniu wyznaczników kompetencji nauczyciela XXI wieku. Zielona Góra 2002.

Juszczak S.(red.), Twórczy rozwój nauczyciela. Kraków 1996.

Kielar-Turska, Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata. Warszawa 1992.

Kwiatkowska H., Lewowicki T., Dylak S.(red.), Współczesność a kształcenie nauczycieli. Warszawa 2000. Wojnar I.(red.), Ten człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych. Warszawa 2003.

Leżańska W., Kształcenie nauczycieli wychowania przedszkolnego w Polsce. Warszawa 1998.

Moroz H.(red.), Edukacja zintegrowana w reformowanej szkole. Kraków 2006.

Moroz H.(red.), Rozwój zawodowy nauczyciela. Kraków 2005.

Person A.T., Nauczyciel. Teoria i praktyka. Warszawa 1994.

Pituła B., Postrzeganie nauczyciela w wybranych koncepcjach jego edukacji. Katowice 1999.

Puślecki W., Nauczyciel pełnomocny. W: Moroz H.(red.), Rozwój zawodowy nauczyciela. Kraków 2005.

Rogersa., Tworzenie klimatu wolności. W: Bluszcz K.(red.), Edukacja i wyzwolenie. Kraków 1992.

Sipińska D., Refleksyjny nauczyciel. „Edukacja i Dialog”, 1996, nr 1.

Svec V., Samorefleksja profesjonalna jako podstawowa kompetencja nauczyciela. W: Jabłoński M.(red.), Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości. Wrocław 2002.

Szeląg A., Teleologia wychowania w obliczu przemian. W: Semków J., (red.), W poszukiwaniu zaginionej pedagogiki. Wrocław 1995.

Źródła inne:

Dziennik Ustaw z 2007r. Nr 157, poz. 1100.

Przedszkole - dobry start dla Twojego dziecka. Jak organizować edukację przedszkolną w nowych formach. Informator. 2008/2009 Rok Przedszkolaka. Warszawa, czerwiec 2008. Rok Przedszkolaka - www.men.gov.pl. Materiał z dnia 16 października 2008.

Szkoła przyjaźnie wymagająca. Reforma programowa. Opis zmian potrzebnych w systemie edukacji. Projekt do konsultacji. Warszawa 2008.