

Jolanta Andrzejewska

Czego studenci uczą się na praktykach pedagogicznych w przedszkolu?

Scientific Bulletin of Chełm - Section of Pedagogy nr 1, 15-23

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

CZEGO STUDENCI UCZĄ SIĘ NA PRAKTYKACH PEDAGOGICZNYCH W PRZEDSZKOLU?

JOLANTA ANDRZEJEWSKA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

STRESZCZENIE: Ważnym elementem przygotowania nauczycieli są praktyki w przedszkolu. Artykuł opisuje zakres treści praktyk studenckich i zadania przyszłych nauczycieli.

SŁOWA KLUCZOWE: nauczyciel, praktyka, przedszkole

Wstępne przygotowanie przyszłego nauczyciela na studiach pedagogicznych obejmuje zdobycie wiedzy m.in. z zakresu przedmiotów pedagogiki, psychologii, socjologii, historii myśli pedagogicznej, filozofii, przedmiotów kierunkowych i metodycznych. Przyszli nauczyciele w trakcie zajęć teoretycznych poznają rozwój dziecka w jego biegu życia i sposoby poznawania przez nie świata i samego siebie. Zajęciom teoretycznym towarzyszą praktyki pedagogiczne w przedszkolach. W trakcie praktyk studenci uczą się zarządzania własnymi zasobami, kształtują kompetencje pedagogiczne i interpersonalne w naturalnych warunkach pracy przedszkola i doskonałą warsztat pracy.

System edukacyjny na poziomie przedszkola może wspierać dziecko w rozwoju lub tworzyć przeszkody blokujące jednostce przejście z niższego na wyższy poziom jej rozwoju. Zadaniem studentów podczas praktyk w instytucjach publicznych, prywatnych i prowadzonych przez stowarzyszenia oraz zgromadzenia wyznaniowe jest m.in. poznanie sposobów: tworzenia w umyśle dziecka konstrukcji wiedzy, kształtowania szeregu kluczowych umiejętności przewidzianych dla tego okresu rozwojowego, aktywizowania dziecka w zakresie interpretowania otaczającego świata i ludzi, pobudzania go do wartościowych kontaktów społecznych z innymi.

W praktyce przedszkolnej podkreśla trzy rodzaje uczenia się dzieci: spontaniczne, spontaniczno reaktywne, reaktywne. Praktyka w przedszkolu prowadzona pod nadzorem uczelni jest tak pomyślana, aby studenci nabyli kompetencje w zakresie organizowania trzech rodzajów uczenia się dziecka w grupie przedszkolnej.

Uczenie się reaktywne opiera się na rozwiązywaniu przez dzieci problemów i zadań o charakterze zamkniętym stawianych przez nauczyciela. Głównym kreatorem tego rodzaju uczenia się dziecka jest dorosły. To nauczyciel dokładnie określa, co i kiedy dziecko ma robić, ale sposób rozwiązania zadania w znacznej mierze zależy od pomysłowości i inicjatywy dzieci. Uczenie się reaktywne odbywa się w strefie najbliższego rozwoju dziecka (SNR)¹ i ma na celu podejmowanie działań nowych, trudnych, wymagających pomysłowości i inicjatywy dziecka oraz wykraczających poza aktualny jego rozwój. Uczenie się reaktywne pozwala dziecku zetknąć się z mądrym, dojrzałym, bardziej doświadczonym dorosłym, który stawia określone wymagania, jasne ograniczenia i nakazy zrozumiałe przez przedszkolaka.

Podczas praktyk organizowanych w placówkach przedszkolnych w fazie początkowej studenci uczą się stawiania problemów i zadań na miarę rozwoju poszczególnych przedszkolaków. Najtrudniej praktykantom przenieść wiedzę teoretyczną dotyczącą aktywności dziecka opartej na samodzielnym badaniu świata na praktykę przedszkolną. Dzieciom w wieku przedszkolnym dużo czasu zabiera przeniesienie doświadczeń zdobytych w sferze manipulacyjnej, sensorycznej i werbalnej na ruch ciała, przeżycia i pojęcia. Studenci najczęściej dają dzieciom zbyt mało czasu na doświadczanie przedmiotów, manipulację, analizę sytuacji, dyskusję, interpretację i poszukiwanie najlepszej strategii. Częstym zjawiskiem jest pośpieszenie dzieci podczas zajęć reaktywnych, organizowanych przez studentów, szybkie zamykanie dyskusji/rozmowy i wyręczanie dzieci przez studenta w procesie dochodzenia do uogólnień i wniosków. Wiele pytań stawianych przez dzieci do studentów podczas praktyk zostaje pominiętych lub zignorowanych, co może w przyszłości zniechęcić je do zadawania pytań i poszukiwania informacji u dorosłych. Niezmiernie popularnym i błędnym wykonaniem językowym podczas zajęć prowadzonych przez studentów w przedszkolu jest zwrot- szybciu lub prędzku np. „szybciu rysujcie”, „szybciu odpowiadajcie”, „prędzku ubierajcie się „. Stwarzanie nienaturalnej sytuacji pośpiechu nie sprzyja dogłębnej analizie problemu, dokładnemu wykonaniu zadania i formułowaniu precyzyjnej wypowiedzi przez dzieci. Podczas jednej z praktyk, gdy studentka nakazała dzieciom szybkie oglądanie rekwizytu przeniesionego na zajęcia-zamka błyskawicznego, jeden z pięciolatek powiedział „ *ale ja jeszcze nie poznałem mojego różowego zamka i nie poznałem czarnego, długiego zamka Pawełka*”. Praktykantka zreflektowała się, na czym polegał jej błąd i pozwoliła dzieciom w ich tempie i poprzez manipulację poznać wszystkie przyniesione pomoce-zamki błyskawiczne o różnej długości i kolorze. Ten incydent uświadomił grupie studentów, że dziecko uczy się inaczej niż dorosły a posiadanie wiedzy teoretycznej zdobytej na wykładach na temat myślenia dziecka i inteligencji

1 Koncepcja L. Wygockiego.

wielorakich Gardnera nie przekłada się na prawidłowe zachowania względem wychowanków².

W trakcie praktyk studenci najpierw obserwują i analizują a następnie tworzą i przeprowadzają własne zajęcia dydaktyczne. Po wielu latach organizowania praktyk pedagogicznych mogę powiedzieć, że w przedszkolu sprawdza się model zajęć reaktywnych, którego etapami są:

- zaciekawienie dzieci, pobudzenie sfery motywacyjnej, wzbudzanie konfliktu poznawczego,
- wstępna analiza aktualnego rozwoju dziecka, prezentacja dotychczasowej, osobistej wiedzy dzieci na określony temat zdobytej w rodzinie lub przedszkolu i już posiadanych umiejętności na wybranym poziomie,
- postawienie przez dzieci lub nauczyciela problemu np. manipulacyjnego (Gdzie zbudować w sali przedszkolnej garaż, aby nie przeszkadzał innym?), interpretacyjnego (Co sądzą dzieci i nauczycielka na temat zabierania zabawek?), strategicznego (Jak rozsmarować na chlebie masło?) lub praktycznego (Co jest potrzebne podczas wyprawy w góry?),
- formułowanie wielu hipotez przez dzieci np. rozwiązania problemu dyskusyjnego (W co należy ubrać się na spacer gdy pada mżawka?), społecznego (Jak należy zwrócić się do sprzedawczynie w sklepie, aby kupić mydło najlepsze dla przedszkolaka?), teoretycznego (Czy dinozaury wahały kwiaty? Jak można się tego dowiedzieć?),
- wspólna weryfikacja pomysłów poprzez działanie lub poszukiwanie wiedzy w różnych źródłach, przetwarzanie informacji,
- ekstrapolacja - przeniesienie problemu zajęcia na inną płaszczyznę wyobraźniową,
- relaksacja- wykorzystanie lub utrwalenie nowej wiedzy lub umiejętności w ruchu,
- egzemplifikacje - zastosowanie nowo zdobytej wiedzy lub umiejętności w innych sytuacjach³, porządkowanie i uściślenie wiedzy, formułowanie wniosków i tworzenia uogólnień, nadawanie wiedzy odpowiedniej struktury, trening procedur, utrwalenie reguł, tworzenie schematów⁴.

2 Każde dziecko uczy się inaczej. Niektórym dzieciom krótkie zajęcia ułatwiają zdobycie podstawowych informacji. Innym zabawa pomaga zrozumieć, już od najmłodszych lat, złożone pojęcia, co potem ułatwia podejmowanie trafnych decyzji. Można przyjąć, że im więcej dziecko wie o jednym kodzie, tym szybciej może zrozumieć innych. Zdaniem H. Gardnera człowiek posiada, co najmniej osiem inteligencji: inteligencję lingwistyczną, logiczno- matematyczną, cieleśnie-kinestetyczną, muzyczną, wizualno – przestrzenną, interpersonalną, interpersonalną, przyrodniczą. Trzeba je wszystkie uwzględnić projektując pracę dydaktyczną z przedszkolakiem i rozwijać w procesie nauczania-uczenia się.

3 J. Andrzejewska, J. Wierucka, *Razem w przedszkolu. Program wychowania przedszkolnego*, WSIP, Warszawa 2010, s.164.

4 H. Sowińska, R. Michałak, E. Misiorna, *Konteksty edukacji zintegrowanej*, Wydawnictwo Eruditus, Poznań 2002, s. 32.

- dokonanie przeglądu/oceny, przez same dzieci przy wsparciu nauczyciela, we własnym aparacie pojęciowym, zasobie wiedzy i umiejętności.⁵

Studenci podczas prowadzenia zajęć najczęściej chcą rozwiązać zbyt wiele problemów na jednym spotkaniu, nie wierzą, że dzieci mogą samodzielnie formułować hipotezy (często błędne) a potem je weryfikować i odrzucać niewłaściwe przypuszczenia. Sporadycznie zdarza się, że student wsłuchuje się w wypowiedź dziecka i ją analizuje. Najczęściej ma przygotowaną w umyśle jedyną poprawną odpowiedź i czeka aż któryś z wychowanków „wpadnie na nią”. Studenci nie przywiązują także uwagi na fakt, aby wszystkie działania dzieci miały cel, który również przez nie znany i uświadomiony (np. na polecenie studenta przedszkolaki mają pokolorować jedynie obrazek stroju doskonałego na deszcz, ale nie jest podawany im cel tej czynności). Zdarza się, że po rozwiązaniu podczas zajęć dydaktycznych problemu (np. Dlaczego należy jeść marchewkę?) brakuje zastosowania nowej wiedzy w praktycznym, codziennym domowym i przedszkolnym życiu dziecka. Brak treningu procedur i czasu, aby nadawać wiedzy nową strukturę powoduje trudność w jej zapamiętaniu przez dzieci. Podczas praktyk studenci często zapominają, aby zakończyć zajęcia przeglądem zmian w wiedzy i umiejętnościach dzieci. Nie pamiętają, z ćwiczeń lub wykładów, że przydają się tu proste pytania skierowane bezpośrednio do każdego dziecka: Jak ci się pracowało na zajęciach? Czego nowego dzisiaj się dowiedziałeś? Czy potrafisz teraz to zrobić? Z kim dzisiaj pracowałeś? Kto dzisiaj miał świetne pomysły? A ty?.

W wielu przypadkach po zajęciach zorganizowanych w strefie aktualnego rozwoju dziecka a nie w sferze najbliższego rozwoju dziecka (SNR) na pytanie, czego nowego się dzisiaj dowiedziałeś dzieci odpowiadają szczerze, że wszystko wiedziały wcześniej a zajęcia były niepotrzebne. W takiej sytuacji studenci uczą się, że przed zaplanowaniem procesu edukacyjnego należy przeprowadzić diagnozę wiedzy i umiejętności dzieci. Dlatego pod kierunkiem nauczyciela akademickiego studenci konstruują i wykorzystują narzędzia poznawania dziecka i jego środowiska. Nauczyciel akademicki zleca studentom diagnozę wybranych dzieci i analizę wytworów ich prac pod kątem właściwości rozwojowych. Wiele zadań podczas praktyk pedagogicznych w przedszkolu dotyczy prowadzenia: obserwacji dziecka w określone sytuacji (w szatni, podczas zabawy tematycznej, podczas posiłku), rozmowy z dzieckiem na wcześniej wybrany temat, analizy rysunku dziecka (np. rodziny) i innych jego wytworów. Studenci po przeprowadzaniu diagnozy mają za zadanie zaplanować pracę kompensacyjno – korektywną z wybranym podopiecznym i ją przeprowadzić. Dobre przygotowanie teoretyczne z zakresu psychologii i metodologii badań pedagogicznych przydaje się aby rzetelnie i prawidłowo przeprowadzić diagnozę a czasem i terapię dziecka.

Uczenie się spontaniczno – reaktywne jest formą bezpośredniego uczenia się i polega na celowym działaniu nauczyciela, który stymuluje dziecko poprzez aranżowanie środowiska materialnego i społecznego zachęcającego do uczenia się. Ten

5 J. Andrzejewska, *Przedszkole rozwija aktywność dziecka*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 2010 nr 3, s.10.

rodzaj ucznia się wymaga precyzyjnego określania sfery aktualnego rozwoju wiedzy i umiejętności dziecka w danym obszarze edukacyjnym i wytyczenia zadań w strefie najbliższego rozwoju (SNR).

Cechą charakterystyczną uczenia się spontaniczno-reaktywnego jest motywacja aktywności wychowanka, która wypływa z ciekawości poznawczej, osobistego zainteresowania, z chęci odkrywania rzeczy nowych i niezwykłych (np. Dlaczego bańka mydlana ma zawsze taki sam kształt?). Obecnie staje się on organizatorem materialnego otoczenia dziecka, kreatorem procesu uczenia opartego na samodzielnym „odkrywaniu świata przez dziecko”. Nauczyciel staje się przewodnikiem po świecie informacji, „kluczem do interpretacji znaczeń” proponowanych wartości.

Dorosły (nauczyciel, student, rodzic) podczas tego rodzaju uczenia się motywuje dziecko do:

- przekraczania granic społecznych i kulturowych;
- dociekliwości;
- cierpliwości;
- korzystania z różnych źródeł wiedzy;
- aktywności poznawczej, badawczej, manipulacyjnej;
- zbadania istoty rzeczy;
- kończenia rozpoczętego zadania;
- formułowania hipotez, uogólnień, wniosków.

Podczas praktyk studenci dokładnie *analizują wyposażenie przedszkola*, aranżację przestrzeni edukacyjnych i pomieszczeń, dobór oraz wykorzystanie środowiska materialnego. W myśl teorii konstruktywizmu poznawczego ważną rolę nauczyciela przedszkola jest świadome przygotowanie środowiska edukacyjnego społecznego i materialnego wychowanka bogatego w różnorodne, ciekawe, inspirujące bodźce, zachęcające do kreatywnych zachowań i interakcji z innymi. Studenci podczas odpowiednich zadań na ćwiczeniach w szkole i w placówkach przedszkolnych planują od podstaw aranżację sali w zależności od potrzeb i wieku rozwojowego dzieci. Niestety w wielu instytucjach panuje przestarzały model tworzenia środowiska, w którym dziecko sporadycznie ma szansę prowadzić spontanicznie i samodzielnie badania, doświadczenia, eksperymenty. Zdaniem W. Hajnicz najbardziej pobudzającą aktywność dziecka cechą jest dostępność całego otoczenia⁶. Choć wielu nauczycieli zdaje sobie sprawę, iż blokowanie dzieciom dostępu do przedmiotów w ich otoczeniu tj. w sali przedszkolnej zakłóca rozwój dziecka, wielu z wychowawców stosuje taką metodę, aby zachować ład i porządek w sali.

W wielu placówkach wszystko jest reglamentowane przez nauczyciela (zabawki, przybory, czas, miejsce, rówieśnicy do zabawy), który wyznacza wszyst-

6 W. Hajnicz, *Nowe możliwości organizacji procesu wychowawczego*, (w:) B. Wilgocka-Okoń, *Rozwój i wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym*, „Studia Pedagogiczne” 1985, nr 48, s. 200.

kie czynności dzieci podczas całodziennego pobytu wychowanka. System nakazowy jest łatwy do wprowadzenia i zapewnia nauczycielom dyscyplinę. Niestety ma on i negatywny wpływ na dziecko, które po jakimś czasie nie wykonuje żadnych czynności spontanicznie tylko czeka na polecenia dorosłego „teraz rysujemy, teraz siedzimy prosto i słuchamy, teraz idziemy do toalety...”. Nauczyciele często przyjmują jeden model ustawiania stolików tzn. ustawianie ich jeden za drugim, sądząc, że jest to najlepsza forma pracy z dziećmi, jednak taka aranżacja powoduje dyskomfort dzieci i brak swobodnej komunikacji⁷. Biurko nauczyciela nie powinno być odizolowane od dzieci, ponieważ stwarza to poczucie odseparowania i nie buduje pozytywnych relacji ani więzi bliskości między nauczycielem a wychowankami.

Studenci na początku praktyk nie dostrzegają zależności między aranżacją przestrzeni sali a aktywnością dzieci. Dopiero przełamanie stereotypowego myślenia i przyzwyczajień wyniesionych z własnego życia pozwala spojrzeć im na dziecko, jako aktywny podmiot, posiadający moc sprawczą, który samodzielnie lub tylko przy minimalnej pomocy dorosłego konstruuje wiedzę o świecie we własnym umyśle⁸.

Zagospodarowanie sali przedszkolnej z jednej strony może stanowić zagrożenie dla rozwoju dziecka, z drugiej zaś stymulować jego aktywność i pozwalać na harmonijny rozwój zdrowej psychicznie osobowości. Uświadomienie sobie tego przez studentów jest podstawą racjonalnego i odpowiedzialnego projektowania przestrzeni edukacyjnej w przedszkolu.

Podstawą *uczenia się spontanicznego* dziecka jest jego niczym niewymuszona aktywność⁹. Dziecko bawi się w to, co wymyśliło w danym miejscu i czasie. Przykładami aktywności spontanicznej dzieci są: zabawy swobodne, zabawy tematyczne, konstrukcyjne, badawcze, topiące, zabawy w teatr, obserwowanie i doświadczanie przedmiotów i zjawisk w środowisku społecznym i przyrodniczym podjęte przez samo dziecko, improwizacje teatralne, samodzielnie podjęta działalność plastyczno – konstrukcyjna, spontaniczne rozmowy.

Niestety uczenie się spontaniczne zawsze zachodzi w strefie aktualnego rozwoju i dlatego dziecko nie wyznacza sobie nowych celów, nie zdobywa nowych obszarów nie nabywa nowych wcześniej niepoznanych umiejętności. Uczy się wtedy metodą prób i błędów ale utrwała wszystkie umiejętności

7 M. Falkiewicz-Szult, *Aranżacja przestrzeni w przedszkolu*, (w:) „Wychowanie w Przedszkolu”, 2003, nr 7, s.400.

8 Budowania „rusztowania” (koncepcja J. Brunera, D. Wooda). W. Dykcik, *O skutecznych strategiach i atrakcyjnych sposobach uczenia się, nauczania i terapii dzieci specjalnych potrzebach edukacyjnych*, (w:) T. Żółkowska, M. Wlazło red., *Pedagogika specjalna – koncepcje i rzeczywistość. Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, T III Szczecin 2008.

9 Uczenie okolicznościowe (S. Szumana). A. Twardowski, *Strategie nauczania wspierające rozwój psychiczny w okresie dzieciństwa*, (w:) S. Guz red., *Rozwój i edukacja dziecka. Szanse i zagrożenia*, Lublin 2005, Wydawnictwo UMCS, s.15.

i wiedzy zdobytą w innych sytuacjach edukacyjnych. Nauczyciel dbający, aby podczas uczenia się spontanicznego dziecko rozwijało kompetencje zapewnia jemu:

- odpowiednie środowisko materialne pełne bodźców i pomocy dydaktycznych;
- inspirujące okazy zachęcające do formułowania sądów, przypuszczeń, uogólnień, wniosków;
- ciekawych ludzi, inspirujących do rozmowy i zachęcających do aktywnego słuchania¹⁰;
- sytuacje pobudzające emocje dzieci i zachęcające do werbalizowania odczuć,
- dużą porcję czasu aby dziecko mogło zaplanować czynność i ją zrealizować,
- przyjazny klimat pełen zaufania w możliwości dzieci i szacunku do ich zabawy.

Studentom podczas praktyk najwięcej trudności sprawia właśnie zorganizowanie środowiska do uczenia się spontanicznego dziecka. Stąd przez wiele spotkań z dziećmi studenci ćwiczą się jak zorganizować dzieciom zabawę tematyczną (np. w cukierni, w hipermarkecie, w banku, w restauracji, w cyrku lub zoo, w stacji telewizyjnej) lub konstrukcyjną (z klocków, piasku, śniegu, materiału przyrodniczego, gotowych elementów), w jakich momentach ją podsycać własną wiedzą i pomysłowością, aby stawała się coraz bardziej bogatsza, jak zachęcać przedszkolaków do wspólnej, zgodnej zabawy, kiedy i w jaki sposób wyciszać zabawę, aby przejść do innej aktywności dzieci. To, co wydaje się najprostsze w rozważaniach teoretycznych, w praktyce przedszkolnej kosztuje wiele wysiłku i często kończy się porażką. Studenci podczas zajęć na uczelni dobierają, tworzą rekwizyty do zabaw tematycznych i zabaw w teatr tzw. „pudełka skarbów”. W trakcie praktyk obserwując zabawy dzieci mogą zweryfikować czy dokonali właściwych i bezpiecznych wyborów. Niekiedy dochodzą do wniosku, że mogli być bardziej kreatywni, dokładni a poprzez lepszy wybór przedmiotów zdołaliby znacznie poszerzyć wiedzę przedszkolaków. Obecnie nawet nauczyciele pracujący z grupą przez kilka lat skarżą się, że współczesne dzieci nie potrafią same się bawić, czyli zaplanować czynności, dobrać rówieśników, znaleźć lub wykonać potrzebne rekwizyty, przyjąć określone role wyznaczone przez temat zabawy, zgodnie współtworzyć zabawę i zakończyć ją bez konfliktu. W dobie gier komputerowych, programów telewizyjnych, nadmiaru zabawek, braku w domu rodzeństwa, braku inspirujących zabawę rodziców dzieci nie nabywają umiejętności tworzenia zabawy. Nauczycielki zgłaszają, że coraz częściej w czasie przeznaczonym na uczenie się spontaniczne dzieci podchodzą do nich i proszą, aby one „coś zadały, bo się im nudzi”.

10 Współpraca nauczyciela/dorosłego z dzieckiem w obrębie epizodu wspólnego zaangażowania (koncepcja R. Schaeffera).

Zadaniem studentów, zgodnie z wytycznymi podstawy programowej dla przedszkoli z 2008 r. mówiącej, że każdego dnia dzieci mają przebywać na powietrzu, jest zorganizowanie, zaplanowanie i przeprowadzenie aktywnych form spędzania czasu na świeżym powietrzu w ogrodzie przedszkolnym lub spacerów w okolicy przedszkola. Praktykanci najczęściej mają problem z połączeniem tej aktywności dzieci z działalnością przedszkolaków na zajęcia dydaktycznych. Ekstrapolacja tak pożądana w procesie zapamiętywania nowej wiedzy sporadycznie ma miejsce w ogrodzie przedszkolnym lub podczas celowych, zaplanowanych spacerów. Studenci często myślą, że wyjście z dziećmi na spacer po osiedlu to jest czas na bezmyślne błąkanie się chodnikami. W praktyce okazuje się to trudnym logistycznie zadaniem wymagającym szczególnej wrażliwości i czujności studentów, aby nie „zgubić żadnego dziecka”.

Jeżeli jest to możliwe studenci podczas praktyk przygotowują i prowadzą uroczystości przedszkolne (do wyboru: wróżby andrzejkowe, jasełka, spotkanie z Mikołajem, zabawa choinkowa, Dzień babci i dziadka, małe mistrzostwa sportowe) i inscenizacje.

Studenci przy wsparciu nauczyciela prowadzącego grupę przedszkolną projektują plan pracy indywidualnej z dzieckiem z rodziny niewygodnej wychowawczo lub z dzieckiem o szczególnych uzdolnieniach.

W myśl obowiązującej podstawy programowej akcentującej współpracę rodziny i przedszkola, praktyka pedagogiczna nastawiona jest na aktywny udział studentów w pedagogizacji rodziców. Studenci mają do wyboru: przygotowanie i prowadzenie warsztatów dla rodziców, plakatu pogłębiającego wiedzę opiekunów, gazetki dla rodziców, strony internetowej, kącika dobrej książki lub redagowanie czasopisma przedszkolnego.

Praca nauczyciel opiera się za częściowo zaplanowanych momentach edukacyjnych, stąd podczas praktyk ciągłych studenci uczestniczą w spotkaniach rady pedagogicznej, rady rodziców, uczą się planowania pracy dydaktyczno-wychowawczą na miesiąc, rok przedszkolny i dłuższe okresy, poznają wewnętrzny system mierzenie jakości pracy przedszkola.

Studenci podczas praktyk odbywają spotkanie z dyrektorem placówki, zapoznają się z jej założeniami statutowymi, stroną organizacyjno – administracyjną funkcjonowania placówki. Poprzez obserwację, hospitację zajęć prowadzonych przez doskonałych nauczycieli i dyskusję z pracownikami placówki poznają specyfikę pracy w danej instytucji. Podczas wstępnej rozmowy z dyrektorem przedszkola studenci zapoznają się z dokumentacją placówki, z misją i wizją przedszkola oraz planowaniem działalności dydaktyczno - wychowawczej. Zasadniczą formą zajęć jest hospitacja zajęć dydaktyczno – wychowawczych. Po hospitacji studenci wraz z nauczycielem akademickim lub pracownikiem przedszkola analizują krytycznie zajęcia, postawę nauczyciela i aktywność dzieci. Podczas pobytu w grupie przedszkolnej studenci uczą się rozwiązywania problemów dydaktyczno – wychowawczych zaobserwowanych w grupie przedszkolnej oraz organizowania sytuacji edukacyjnych.

Podsumowując, moim zdaniem ważną grupę przedmiotów dla studenta i nauczyciela akademickiego stanowią praktyki pedagogiczne. Ich podstawową cechą jest powiązanie treści teoretycznych z praktyką dnia codziennego w przedszkolu i możliwość weryfikacji własnych predyspozycji, umiejętności i wiedzy.

Przygotowanie przyszłego nauczyciela ma służyć dziecku, dlatego uwzględniając potrzeby przyszłych wychowanków, ich rodziców student pedagogiki przedszkolnej i pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w toku praktyk pedagogicznych odpowiada sobie na następujące pytania:

- ✓ *Z kim będę pracować? Jakie jest stadium rozwojowe i indywidualne mojego wychowanka? Jaki jest cały kontekst, w którym przebiega rozwój dziecka?*
- ✓ *Jakie zasady, metody i formy pracy powinienem stosować organizując proces edukacyjny dziecka?*
- ✓ *W jaki sposób mogę diagnozować dziecko, planować pracę dydaktyczną – wychowawczą i terapię pedagogiczną dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych?*
- ✓ *Co składa się na materiał edukacyjny przedszkola i szkoły?*
- ✓ *W jaki sposób powinienem oceniać rozwój dziecka i działalność dydaktyczną - wychowawczą przedszkola i szkoły?*
- ✓ *Jaka jest moja postawa moralna i horyzont intelektualny?*
- ✓ *Jakich kompetencji i umiejętności zawodowych potrzebuję do pracy z dzieckiem?*
- ✓ *Jaki będzie mój rozwój zawodowy i osobisty?*

WHAT STUDENTS LEARN DURING PEDAGOGICAL TRAINING AT KINDERGARTEN?

JOLANTA ANDRZEJEWSKA

ABSTRACT: Important part of preparing teacher are practices in kindergarten. Article describes range of student's practices and assignment for future educators.

KEY WORDS: a kindergarten teacher, educational training, a kindergarten, students.