

Nowak J.: O nauczycielu przedszkola w świetle teorii i praktyki pedagogicznej. W: Kasaáčová, B. Cabanová, M.(red.), Učiteľ v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj. s. 156-176. Banská Bystrica: PF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-814-0.

Jolanta Nowak

## **O NAUCZYCIELU PRZEDSZKOLA W ŚWIETLE TEORII I PRAKTYKI PEDAGOGICZNEJ**

### **1. Paradygmaty wyznaczające kierunki i obszary działań nauczyciela przedszkola**

Bycie nauczycielem przedszkola to duże wyzwanie, odpowiedzialność, ale również niesamowita przygoda i źródło wielu pozytywnych emocji wynikających z wejścia w relacje z drugim człowiekiem, który mimo swej małości fizycznej ma niesamowity głód poznawania siebie i otaczającego świata. Wyzwanie, gdyż do żadnego dziecka nie jest dołączona instrukcja obsługi, która zawierałaby informacje dotyczące indywidualnych wzorców myślenia czy preferencji sensorycznych, warunkujących sposób postrzegania otaczającej rzeczywistości, przetwarzania informacji i konstruowania osobistych struktur wiedzy. Odpowiedzialność, która wynika z troski o przyszłość dziecka, rozpatrywanej w ujęciu jednostkowym jak i w kontekście zbiorowości ogólnoludzkiej. Oznacza to z jednej strony potrzebę stworzenia warunków sprzyjających budowaniu poczucia tożsamości, pozwalających poznać własne potrzeby, możliwości i ograniczenia, które wyznaczą drogę indywidualnego rozwoju i samorealizacji. Z drugiej zaś obejmuje właściwe przygotowanie dziecka do funkcjonowania w społeczeństwie, gotowość do przyjmowania i pełnienia różnych ról społecznych, w zależności od potrzeb własnych oraz oczekiwań grupy, branie odpowiedzialności za siebie i innych. Niesamowita przygoda to owa niecodziennosc codziennych spotkań, wynikająca z nieustającej potrzeby konfrontacji świeżego, nieskażonego stereotypami, dziecięcego widzenia świata z perspektywą oglądu rzeczywistości przez pryzmat doświadczeń osoby dorosłej. Wreszcie kontakt z dzieckiem to źródło wielu emocji, przeżyć wynikających z wchodzenia w bezpośrednie relacje z drugą osobą, która nas bezwarunkowo akceptuje, obdarza zaufaniem i tego samego oczekuje od nas.

Przedszkole zatem jest miejscem, gdzie spotykają się dwa światy: świat dziecka i świat dorosłego. Istotne jest, aby one współistniały ze sobą, tworząc płaszczyznę wspólnych działań dziecka i nauczyciela. Obszar ich wzajemnych relacji obejmuje wymagania nauczyciela oraz potrzeby, możliwości dziecka. Przebieg tych interakcji

odbywa się w określonych uwarunkowaniach społecznych, które mogą pełnić rolę wspierającą lub dezorganizować proces wymiany i współpracy. Nauczyciel przygotowuje oferty edukacyjne, tworząc nowe wyzwania przy jednoczesnym respektowaniu aktualnych zasobów dziecka, zachęca je do wielostronnej aktywności i zaangażowania. Dziecko stopniowo uwalnia się od własnych ograniczeń tkwiących w nim samym, jak i ograniczeń narzuconych przez otaczającą rzeczywistość, zarówno w wymiarze społecznym jak i fizycznym, materialnym. Zaczyna poszukiwać nowych obszarów działania, które wyzwolą odmienne od dotychczasowych formy aktywności. Edukacja to, zdaniem D. Waloszek (2006), „przygotowanie człowieka do odbioru, formułowania i rozwiązywania nowych zadań wynikających ze zmiany położenia bądź etapu rozwoju” (s.111). W odniesieniu do dzieci przedszkolnych taką zmianę stanowi poszerzenie kręgu społecznego z rodziny na społeczność przedszkolną oraz w dalszej perspektywie przejście ze społeczności przedszkolnej do szkolnej.

Kierunek i zakres oddziaływań pedagogicznych wyznacza przyjęta filozofia edukacji. Nadrzędnym celem wychowania przedszkolnego jest „wspomaganie i ukierunkowywanie rozwoju dziecka zgodnie z jego wrodzonym potencjałem i możliwościami rozwojowymi w relacjach ze środowiskiem społeczno-kulturowym i przyrodniczym” (Dz.U. z 2000r. Nr 2, poz.18 z późniejszymi zmianami). Widać tu wyraźne odejście od edukacji nastawionej na kształtowanie umiejętności i sprawności instrumentalnych dziecka na rzecz rozwijania przez nie pozytywnego obrazu samego siebie i rozumienia otaczającego świata. Zadaniem nauczyciela jest wspieranie dziecka na drodze wiodącej ku poznawaniu siebie oraz otaczającego świata i odnajdywaniu swojego miejsca w tym świecie. W dokumencie, jakim jest podstawa programowa wychowania przedszkolnego, wyraźnie określono trzy podstawowe zadania przedszkola wobec dziecka: opieka, wychowanie i uczenie. Realizacja zadań opiekuńczych obejmuje troskę o zdrowie, bezpieczeństwo wychowanka zarówno na terenie placówki jak i poza nią, w czasie kiedy dziecko przebywa pod opieką nauczyciela, jak również znajomość warunków środowiskowych dziecka. Działalność wychowawcza ukierunkowana jest na stwarzanie warunków sprzyjających budowaniu przez dziecko poczucia własnej tożsamości, tworzeniu systemu wartości, kształtowaniu określonych postaw wobec siebie i świata. Działania dydaktyczne nauczyciela wiążą się z przygotowaniem dziecka do realizacji zadań rozwojowych oraz stwarzaniem warunków umożliwiających osiągnięcie gotowości do uczenia się w szkole.

Przedszkole ma również do spełnienia istotną funkcję wobec rodziny, jaką jest doradztwo i wspieranie działań wychowawczych względem dziecka. Nauczyciel pomaga rodzicom w rozpoznawaniu możliwości rozwojowych dziecka i podjęciu wczesnej interwencji specjalistycznej, informuje na bieżąco o postępach dziecka oraz uzgadnia wspólnie z nimi kierunek i zakres realizowanych w przedszkolu zadań (Dz.U. z 2000r. Nr 2, poz.18 z późniejszymi zmianami). Na nauczyciela spoczywa odpowiedzialność za realizację zadań określonych w dokumentach państwowych wyznaczających kierunki pracy przedszkola.

Sposób urzeczywistniania celów wychowania przedszkolnego zależy od przyjętej przez nauczyciela doktryny edukacyjnej. W polskich przedszkolach wyraźnie dominuje model edukacji adaptacyjnej, której wyznacznikiem jest koncepcja człowieka podporządkowanego. Istotą podejmowanych działań edukacyjnych jest przystosowanie jednostki do otaczającej rzeczywistości w wymiarze fizycznym, społecznym i kulturowym. Całość pracy opiekuńczo-wychowawczo-dydaktycznej zdeterminowana jest przez logikę teleologiczną, co oznacza iż wszelka aktywność nauczyciela wobec dziecka ukierunkowana jest na realizację zunifikowanych wymagań programowych, prowadzących do osiągnięcia z góry zaplanowanych celów kształcenia. Dziecko traktowane jest jako istota zewnątrzsterowna, którą można ukształtować zgodnie z przyjętym wzorcem. Dzieciństwo zaś rozumiane jest w kategoriach instrumentalnych, gdyż jest to czas przygotowania do szkoły, a w dłuższym horyzoncie czasowym do życia w społeczności ogólnoludzkiej. Takie podejście do edukacji sytuuje nauczyciela w roli mentora, który decyduje komu, kiedy, co i w jaki sposób udostępnić z ogromnych zasobów wiedzy naukowej, stanowiącej trwałą i niezmienną kanon treści kształcenia. Konsekwencją przyjęcia paradygmatu edukacji adaptacyjnej są określone działania nauczyciela: sporządzanie rozkładów materiału, harmonogramów zajęć jednolitych dla wszystkich dzieci i projektowanych ze znacznym wyprzedzeniem czasowym; diagnoza poziomu wiadomości i umiejętności dzieci w relacji do wymagań programowych a nie postępów w rozwoju; ocenianie wszystkich działań dzieci bez konkretnych kryteriów; wyodrębnianie sfer rozwojowych i odpowiadających im dziedzin wychowania i kształcenia, co pozostaje w sprzeczności z traktowaniem człowieka jako psychofizycznej jedności; poszukiwanie skutecznych metod edukacyjnych bez głębszego wnikania w ich istotę, co prowadzi często do dominacji atrakcyjności formy zajęć nad ich treścią i

efektywnością (Waloszek, 1998, s.21-32). Tak postrzegana edukacja dziecka koncentruje się przede wszystkim na samym procesie kształcenia, rozumianym jako zadanie do wykonania za pomocą odpowiednio dobranych „narzędzi dydaktycznych”, natomiast dziecko pełni jedynie rolę podmiotu tychże zabiegów.

W ostatnich latach coraz częściej i coraz więcej mówi się o dziecku, jego możliwościach, potrzebach i oczekiwaniach. Zatem technologia realizacji procesu edukacyjnego schodzi powoli na drugi plan, a jej miejsce zajmuje emancypacyjna wizja człowieka usytuowanego w kontekście teraźniejszości, przeszłości i przyszłości. Najważniejszym zadaniem edukacji staje się wspieranie człowieka w jego rozwoju. Oznacza to odejście od działań zorientowanych na cele ku zabiegom ukierunkowanym na wartości stanowiące fundament podmiotowej edukacji. Taka perspektywa spojrzenia na edukację, jak zauważa D. Waloszek (2006, s.162), pozwala dziecku znaleźć odpowiedzi na podstawowe pytania egzystencjalne: Kim jestem? – a więc określić poziom wiedzy o sobie, swoich zachowaniach w określonej przestrzeni społeczno-kulturowej, Jaki jestem? – co oznacza identyfikację osobistych preferencji, potrzeb, zdolności, które warunkują wybór formy i rodzaju podejmowanej aktywności, Gdzie jestem? – czyli postrzeganie i poznawanie siebie w kontekście innych osób, zjawisk, zdarzeń, osadzenie w wymiarze społecznym, kulturowym i aksjologicznym. Edukacja przedszkolna nie jest jedynie etapem w życiu dziecka, przygotowującym go do przyszłych zadań, ale jest to fragment życia, które się toczy „tu i teraz”. To rzeczywistość, w której egzystuje dziecko zarówno w wymiarze poznawczym, emocjonalnym jak i działaniowym. Dzieciństwo traktowane jest jako wartość autoteliczna, co sytuuje nauczyciela w roli osoby towarzyszącej dziecku w spotkaniu ze światem i pielęgnującej jego spontaniczną aktywność. Taka postawa wobec dziecka wyznacza inne strategie działań edukacyjnych, uwzględniające zarówno aktualne możliwości dziecka, jego wiedzę i umiejętności, jak i zachowania intelektualne, które jeszcze nie występują u niego w sposób spontaniczny. Dziecko ujmowane jest jako psychofizyczna jedność. Oznacza to rezygnację z wyodrębniania sfer wpływu według obszarów edukacji na rzecz całościowego oglądu rzeczywistości poprzez integrację treści kształcenia, co warunkuje scalanie wiedzy na poziomie wewnętrznym, w umyśle dziecka. Rolą nauczyciela jest wyposażenie dziecka w kulturowe narzędzia myślenia i uczenia się. Mają one służyć nie tylko gromadzeniu informacji, budowaniu wiedzy o charakterze deklaratywnym i proceduralnym, ale przede

wszystkim mają zaznajomić z procedurami przetwarzania informacji. Dziecko, traktowane jako aktywny poszukiwacz, odkrywca, wiedziony własną ciekawością poznawczą, staje się niejako autorem osobistego programu uczenia się, którego zawartość i strukturę wewnętrzną wyznacza indywidualny potencjał jednostki, jej możliwości rozwojowe oraz osobiste wybory wynikające z przyjętych preferencji.

Program nauczania, stanowiący ofertę edukacyjną dorosłych kierowaną do dziecka, powinien wychodzić od schematów percepcji, myślenia, działania wprowadzonych w sferę nawyków i wytyczyć mapę obszaru gotowości dziecka do podjęcia zadań, obejmującą zachowania intelektualne, które jeszcze nie występują u niego spontanicznie. Zmiany jakościowe obserwowane w zachowaniu dziecka, a nie zakres i tempo realizacji treści programowych, stanowią podstawowy wskaźnik efektywności procesu kształcenia. Wymaga to od nauczyciela respektowania programu rozwojowego dziecka, a tym samym skłania do relegowania utartych schematów postępowania dydaktycznego na rzecz twórczego poszukiwania nowych metod, form i środków kreowania rzeczywistości edukacyjnej wspierającej rozwój dziecka. Zatem wybór formuły edukacyjnej ukierunkowanej na podmiotowość wychowanka wymaga restrukturyzacji i reinterpretacji zadań edukacyjnych oraz sposobów ich realizacji.

Zadania edukacyjne stanowią środek do urzeczywistnienia celu, jakim jest wyzwolenie w dzieciach świadomych, aktywnych konstruktorów własnej tożsamości oraz odpowiedzialnych i twórczych uczestników życia społeczno-przyrodniczo-kulturowego. Osnową dla konstruowania zadań, kierowanych w postaci oferty dla podopiecznych, są treści kształcenia zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego. Zostały one ujęte w cztery obszary edukacyjne:

- 1) Poznawanie i rozumienie siebie i świata
- 2) Nabywanie umiejętności poprzez działanie
- 3) Odnajdywanie swojego miejsca w grupie rówieśniczej, wspólnocie
- 4) Budowanie systemu wartości (Dz.U. z 2000r. nr 2, poz.18 z późniejszymi zmianami).

Rolą nauczyciela jest organizowanie warunków w wymiarze materialnym, przestrzennym i czasowym, które umożliwią osiągnięcie progresji rozwojowej u wychowanków. Wymaga to odejścia od transmisji gotowych treści na rzecz samodzielnego konstruowania wiedzy przez dziecko w toku działań eksploracyjnych,

obejmujących różne obszary rzeczywistości i ich intelektualnej interpretacji w dialogu z nauczycielem i rówieśnikami.

Realizacji tych założeń sprzyja przyjęcie określonej strategii edukacyjnej, w którą wpisują się działania zarówno nauczyciela jak i dziecka. Tworzą one swoisty łańcuch zachowań, warunkowanych dyspozycjami instrumentalnymi i kierunkowymi dziecka, którego ogniwa budowane są w toku wzajemnych interakcji podmiotów lokujących się w przestrzeni edukacyjnej. Obserwując dziecko w pierwszych latach jego życia, można zauważyć, że przyjmuje ono intuicyjnie pewną strategię gromadzenia doświadczeń, która polega na nabywaniu wiedzy i umiejętności według własnego planu, który wyznaczają indywidualne potrzeby, możliwości oraz zainteresowania. Owa strategia uczenia spontanicznego, stopniowo ewaluuje w kierunku uczenia spontaniczno-reaktywnego. Jego osią pozostaje naturalna ciekawość dziecka w poznawaniu świata, jednakże w obszar aktywności wychowanka wchodzi osoba dorosła, która włącza się w jego linię działania lub zachęca je do podjęcia wspólnych działań. Dzięki temu nastawienie dziecka do procesu uczenia opiera się na fundamencie własnych potrzeb, a nie na przymusie. Świadomość taktyki poznawania świata, stosowanej przez dziecko, pozwala nauczycielowi wybrać odpowiednią strategię, która mieści się w akcie działania przyjmującym formy: od zabawy po zadanie. Strategia zabawowa, jako najbliższa rozwojowo dziecku, stanowi spontaniczną, naturalną reakcję na świat, angażującą wyobraźnię, emocje oraz ciało. Jest próbą odtworzenia tego świata z własnej perspektywy oraz wyrażenia własnego stosunku do otaczającej rzeczywistości i wskazania swojego w niej miejsca. Ponieważ zabawy nie można zaplanować, wywołać czy kontrolować, stąd powinnością nauczyciela jest stworzenie warunków, które mogłyby ją sprowokować, w których mogłaby ona zaistnieć. O ile w zabawie dziecko ujawnia dyspozycje uwewnętrznione, mieszczące się w strefie aktualnego rozwoju, to podczas realizacji zadań ma ono szansę wejść w przestrzeń edukacyjną, pozwalającą nabyć nowe doświadczenia i dokonać ich asymilacji na drodze prowadzącej od regulacji przez innych do samoregulacji. Zadanie, jako propozycja mająca charakter zlecony, zewnętrzny, wymaga podjęcia celowego, zaplanowanego działania uwzględniającego określone procedury postępowania, bądź służącego wypracowaniu takich procedur.

Przestrzeń między zabawą i zadaniem stanowi pole do zagospodarowania edukacyjnego, gdyż pozwala na integrację spontanicznej aktywności, nieograniczonej

kodyfikacją socjojęzykową z funkcjonowaniem wspólnotowym, ukierunkowanym na cel, wymagającym wzajemnej komunikacji, przestrzegania reguł i zasad określających sposoby zachowań własnych oraz względem innych osób (Waloszek, 2006, s.346). Nauczyciel nie ingeruje bezpośrednio w rozwój osobowy dziecka, lecz poprzez oddziaływanie swoją postawą wspiera procesy, które w jednostce się już dokonują, jak również wyzwala nowe, dotychczas nie występujące spontanicznie zachowania.

Edukacja przedszkolna rozumiana jako pomoc, wspieranie w każdych okolicznościach, bez nastawiania się na uzyskanie natychmiastowego efektu daje nauczycielowi szeroką autonomię, która wyraża się w prawie do:

- doboru celów, treści, metod i form,
- wyboru dróg realizacji programów kształcenia, wychowania i opieki,
- adaptacji najnowocześniejszych rozwiązań pedagogicznych,
- opracowywania własnych programów, projektów,
- własnej interpretacji uzyskiwanych efektów,
- określania indywidualnych osiągnięć dzieci,
- określania warunków dla zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, tworzenia przedszkolnego środowiska dydaktycznego,
- poszukiwania płaszczyzn porozumiewania się ze wszystkimi podmiotami na zasadach twórczej, wzajemnej i partnerskiej współpracy,
- tworzenia lokalnego środowiska dydaktycznego, ryzyka wyboru i ponoszenia odpowiedzialności (Szeląg, 2007, s.10).

Przyznanie nauczycielowi prawa do samodzielnego, niezależnego podejmowania decyzji dotyczących działań pedagogicznych ukierunkowanych na dziecko i jego rozwój uwarunkowane jest spełnieniem określonych wymagań w sferze osobowościowej i kompetencyjnej. Ważne jest bowiem co on robi, jak robi i dlaczego to robi, gdyż to decyduje o jakości procesu edukacyjnego mierzonej zmianami zachodzącymi w postrzeganiu, rozumieniu, ocenianiu i działaniu wychowanków.

## **2. Obraz nauczyciela przedszkola w oczach dziecka**

Pytania o osobowość, uznawane ideały, wartości, prezentowane właściwości psychofizyczne oraz o kompetencje merytoryczne i metodyczne w zakresie pracy

z małym dzieckiem stanowią punkt wyjścia dla poszukiwań atrybutów przynależnych nauczycielowi. Wśród badań empirycznych ukierunkowanych na poszukiwanie wzoru nauczyciela niewiele jest opracowań odnoszących się bezpośrednio do grupy nauczycieli pracujących w przedszkolu. Niewielki dorobek badawczy w tym zakresie daje podstawy do przypuszczeń, jak marginalizuje się wiek dzieciństwa, nie doceniając jego wartości i ważności w indywidualnej biografii każdego człowieka oraz w kontekście społecznym. A przecież to właśnie nauczycielowi przedszkola przypada rola jednej z pierwszych osób znaczących, która jest spoza kręgu rodzinnego dziecka. Osoby, która nie tyle zasobem posiadanej wiedzy i doświadczeń, co swoją postawą, zachowaniem w relacjach z dzieckiem, budzi w nim otwartość, ciekawość na spotkanie z innymi ludźmi i rzeczywistością, która je otacza. Zdaniem C. Rogersa (za: Kościelniak, 2004, s.24), nauczyciela powinny cechować: autentyczność osobowego bycia, akceptacja i empatyczne zrozumienie. Pierwsza ze wskazanych cech oznacza konieczność samoakceptacji, prawdziwości i naturalności w kontaktach z drugim człowiekiem. Bezwarunkowo pozytywne nastawienie to odejście od wydawania ocen, sądów, przejście z pozycji eksperta na pozycję partnera, obdarzenie dziecka zaufaniem i zapewnienie mu przestrzeni wolności do podjęcia własnej aktywności. Empatia wiąże się ze spojrzeniem na świat z perspektywy dziecka, zrozumieniem jego przeżyć, stanów emocjonalnych.

Jaki zatem obraz nauczyciela rysuje się w oczach dziecka? Na to pytanie poszukiwała odpowiedzi A. Klim – Klimaszewska (2008, s.197). Celem podjętych badań było wykazanie, jakimi kategoriami kieruje się dziecko sześciolatnie w kreowaniu obrazu nauczyciela. Problemy badawcze dotyczyły ustalenia dominujących cech dodatnich, chętnie widzianych przez dzieci sześciolatnie u swojego nauczyciela oraz cech ujemnych, które nie powinny występować u osoby pracującej z dziećmi. Materiał empiryczny zebrano stosując metodę rozmowy kierowanej. Rozmowa koncentrowała się wokół pytań: Jaka powinna być Pani pracująca w przedszkolu? Jaka nie powinna być Pani pracująca w przedszkolu? Jaka jest twoja Pani? Badaniami objęto 106 sześciolatków z przedszkoli funkcjonujących na terenie miasta Siedlce. Wyniki badań można pogrupować w cztery kategorie: cechy wyglądu zewnętrznego, stosunek do dzieci w interakcjach na terenie przedszkola, cechy charakteru oraz postępowanie wskazujące na styl wychowania. Z uzyskanych odpowiedzi wynika, że łatwiej krystalizuje się w oczach dziecka obraz wychowawczynie lubianej. W opisie dominują cechy charakteru,



a następnie stosunek do dzieci i wygląd zewnętrzny. Styl wychowania uwzględniła niewielka grupa badanych. Wśród cech charakteru, które dzieci cenią najbardziej pojawiły się określenia: dobra (52,8%), wyrozumiała (26,4%), sprawiedliwa (21,7%). Z kolei w kontaktach podczas zajęć nauczycielka powinna być: miła (70,8%), sympatyczna (28,3%), wesoła (23,6%), cierpliwa (17,0%), nie krzyczeć (14,2%), spokojna (10,4%), wymagająca (6,6%). Na trzecim miejscu w hierarchii pożądanych cech wychowawczyni wystąpiły atrybuty związane z wyglądem zewnętrznym, określane jako: ładna (17,0%), ładnie ubrana. Na koniec charakterystyki „lubianej pani” znalazła się kategoria cech, wskazująca na styl wychowania, wyrażana w życzeniach: żeby pomagała w pracy (13,2%), była opiekuńcza (5,7%). Z określeniem nie lubianej wychowawczyni dzieci miały większe kłopoty. Oceniali ją głównie z perspektywy niewłaściwego postępowania. Najmniej uwagi poświęcali wyglądowi zewnętrznemu i cechom charakteru. Wśród cech negatywnych na pierwszym miejscu wystąpiły negatywne relacje nauczyciela w kontaktach z dziećmi, które wywołują lęk i frustrację: krzyk (67,0%), złość, niemiłe odnoszeniem się do innych (28,3%). Określenia dotyczące charakteru nauczyciela obejmowały takie cechy jak: smutna (26,4%), nerwowa, złości się na dzieci (10,4%). Dzieci mocno podkreślały cechy wyglądu zewnętrznego. Jako niepożądane wymieniono: brzydka (10,4%), brzydko ubrana, stara. Najmniej istotne okazały się zachowania nauczyciela, wskazujące na autorytarny styl wychowania: nie interesuje się sprawami dzieci, karze za błędy. Mimo, że badania zostały przeprowadzone na niewielkiej próbie, to jednak na podstawie uzyskanych wyników należy stwierdzić, że dzieci bardzo uważnie przyglądają się osobom dorosłym, które towarzyszą im w przedszkolu. Warto posłuchać ich zdania na temat nauczycieli, gdyż obraz wychowawcy jaki powstaje w umyśle dziecka stanowi wyznacznik jego oczekiwań względem osoby dorosłej, z którą będzie ono chciało nawiązać relacje oparte na wzajemnym zrozumieniu i akceptacji.

### **3. Sylwetka nauczyciela przedszkola w opinii rodziców**

Pytanie o jakość osobowości nauczyciela, istotne jest nie tylko z punktu widzenia dzieci jako bezpośrednich podmiotów wchodzących w proces interakcji z wychowawcą, ale również stanowi ważną kwestię dla rodziców, którzy powierzają swoje dziecko na kilka, a często, kilkanaście godzin dziennie pod opiekę instytucji i osób ją reprezentujących. Jak zauważa J. Smółka (Opole, 2006, s.199) rodzice są szczególnymi

klientami, którzy mają bardzo sprecyzowane, bywa, że wygórowane oczekiwania względem przedszkola i osób tam zatrudnionych. Aby poznać, jakiego przedszkola chcą rodzice dla swoich dzieci, autorka przeprowadziła w 2002 roku badania ankietowe, których celem było zebranie opinii rodziców dotyczących edukacji przedszkolnej. Dane empiryczne uzyskano analizując 1328 ankiet, które wypełnili rodzice dzieci z województwa małopolskiego, śląskiego i podkarpackiego, uczęszczających do przedszkoli w środowisku wielkomiejskim, w małym mieście i w środowisku wiejskim. Wśród wielu zagadnień znalazło się również pytanie o cechy, jakie powinien posiadać nauczyciel pracujący w przedszkolu. Do najczęściej zgłaszanych przez rodziców cech, które byłyby pożądane u nauczyciela pracującego z małymi dziećmi należały: odpowiedzialność, wyrozumiałość, cierpliwość, opanowanie, sprawiedliwość, komunikatywność oraz serdeczny, ciepły i sympatyczny stosunek do dzieci. Wystąpiły one w ponad 67% zebranych ankiet. W dalszej kolejności pojawiały się określenia: wykształcony, kompetentny, inteligentny, przygotowany do zajęć, młody, wymagający, stanowczy i konsekwentny, twórczy i aktywny, spokojny, wesoły, uśmiechnięty, z poczuciem humoru. Atrybuty te wskazała grupa respondentów zakwalifikowana w przedziale 33-67% ogółu badanych. Opisuując nauczyciela rodzice wymieniali również takie cechy, jak: opiekuńczy, zorganizowany, tolerancyjny, uprzejmy i życzliwy, ambitny, przewidujący, mający indywidualne podejście do dziecka, szanowany przez otoczenie, lubiany przez dzieci, zadbany, prawdomówny, uczciwy, będący dobrym człowiekiem, mający autorytet u dziecka i jego rodziny, lubiący dzieci i swoją pracę, posiadający doświadczenie, będący przyjacielem i powiernikiem dziecka, wszechstronny, często chwalać dziecko. Tego typu określenia odnotowano najwyżej w 32% kwestionariuszy ankiet. Z analizy wypowiedzi rodziców na temat pożądanych cech osobowościowych nauczyciela widać wyraźnie, że bardziej cenią sobie inteligencję emocjonalną wychowawcy, obejmującą język i zachowania społeczne prezentowane w relacjach z dziećmi aniżeli ogólny poziom kompetencji merytorycznych. Zatem zdolność do samoregulacji przejawiająca się w panowaniu nad swoimi stanami wewnętrznymi, impulsami oraz umiejętność samokontroli pozwalająca przestrzegać norm uczciwości, prawości i sumienności, jak również empatia wyrażona rozumieniem uczuć i potrzeb innych osób oraz zapał, entuzjizm, przyjazny stosunek do ludzi i świata to najważniejsze cechy, które powinien posiadać nauczyciel przedszkola. Niestety, równie długa jest lista

niepożądanych cech, które brzmią jak zarzuty wobec wychowawców. Najliczniejsza grupa wskazywała, że nauczyciel przedszkola nie powinien: krzyczeć, zachowywać się nerwowo, być szorstki, wybuchowy, niecierpliwy oraz nie powinien faworyzować wybranych dzieci. Tak wypowiedziało się ponad 67% respondentów. Na dalszych miejscach pojawiły się takie niepożądane zachowania, jak: ośmieszanie, zawstydzanie i poniżanie dziecka, agresja, używanie wulgarnych słów wobec i w obecności dzieci, palenie papierosów przy dzieciach, opuszczanie sali i zostawianie dzieci bez opieki. Opinie te wyraziła grupa mieszcząca się w przedziale między 33 a 67% ogółu badanych. Wśród rzadziej zgłaszanych cech, które nie powinny wystąpić u nauczyciela przedszkola wymieniono między innymi: wieczne niezadowolenie i narzekanie, lenistwo, straszenie dzieci, lekceważenie ich problemów, tolerowanie agresji w grupie, stosowanie niewłaściwych metod pracy. Odnotowano je w najmniej licznej grupie, stanowiącej ostatni przedział klasowy do 32% przypadków. Sporządzona przez rodziców lista negatywnych cech nauczyciela stanowi wyraźny sygnał, że nie zawsze relacje dorosły-dziecko układają się poprawnie. Można przypuszczać, na bazie uzyskanych informacji, że współczesny nauczyciel przedszkola bywa osobą znerwicowaną, której zdarza się podnieść głos na dzieci oraz prezentować zachowania, których nie można niczym usprawiedliwić. I tu pojawia się pytanie o moralność zawodową nauczyciela, stanowiącą o specyfice tej grupy zawodowej. Wyznacza ona zakres powinności względem podopiecznych, nie tylko w wymiarze uzyskanych efektów dydaktyczno-wychowawczych, ale przede wszystkim przekazanych wartości, norm, ocen, wzorów zachowań.

#### **4. Nauczyciele – nauczycielom czyli ideał wychowawcy małych dzieci**

A jak widzi ideał wychowawcy małych dzieci sam zainteresowany czyli nauczyciel przedszkola? Tu również warto sięgnąć do badań przeprowadzonych przez A. Klim-Klimaszewską (2008, s. 197). Autorka skierowała kwestionariusz ankiety do nauczycielek przedszkoli mieszczących się na terenie Siedlec. Zdaniem respondentów, nauczyciel przedszkola powinien być: cierpliwy (87,5%); sympatyczny, miły, kochający dzieci, sprawiedliwy (37,5%) oraz opanowany, stanowczy, przyjazny, wyrozumiały i uśmiechnięty (25,0%). Jako cechy niepożądane w tym zawodzie wskazano: agresywność, niecierpliwość, nerwowość (37,5%); oschłość, chaotyczność (25,0%); a także lenistwo,

niepunktualność, niesprawiedliwość, etykietowanie dzieci, wybuchowość, nietolerancję, niesłowność, brak umiejętności współpracy, konfliktowość. Zdecydowana większość badanych nauczycielek stwierdziła, że wygląd zewnętrzny ma znaczenie w pracy z dziećmi. Wśród rad, udzielonych przez doświadczone koleżanki młodym osobom, które zamierzają w przyszłości pracować z dziećmi, najczęściej powtarzały się: mieć zdrowe gardło, być dobrym obserwatorem, mieć dobre przygotowanie metodyczne, posiadać inwencję twórczą, traktować każde dziecko w sposób wyjątkowy i ciepły, czerpać z pracy satysfakcję.

Na podstawie przytoczonych wyników badań wyraźnie widać, że zarówno dzieci, ich rodzice, jak i sami nauczyciele konstruuja, na bazie poczynionych obserwacji i własnych doświadczeń, stosunkowo spójny obraz sylwetki nauczyciela pracującego z małymi dziećmi. Warto te opinie uwzględniać w rozważaniach na temat właściwego doboru kandydatów na studia pedagogiczne o specjalności edukacja przedszkolna.

## **5. Wokół kompetencji nauczyciela przedszkola**

Poszukiwanie nauczycielskiego wzorca osobowościowego to działanie ze wszech miar ważne dla wszystkich, którym bliskie jest dobro dziecka. Lecz trzeba zdawać sobie sprawę, że nie tyle bogactwo jego osobowości, co umiejętność dzielenia się nią z innymi stanowi o jego autorytecie i efektywności działań pedagogicznych. Postawa nauczyciela ma znaczący wpływ na emocjonalny klimat kontaktów z dziećmi. Demokratyczny styl prowadzenia działalności pedagogicznej najpełniej wyraża ideę pełnomocności w relacjach między podmiotami edukacji. Okazywanie dzieciom życzliwości, sympatii i zrozumienia, zachęcanie do kreatywności i samodzielności w podejmowaniu decyzji oraz przyjmowanie za nie odpowiedzialności, pozwala zaspokoić psychospołeczne potrzeby dziecka, a jednocześnie stanowi klucz do spotkania z drugim człowiekiem. Dorosły nie jest już twórcą dziecka, ale jego przewodnikiem, partnerem w odkrywaniu otaczającej rzeczywistości oraz poznawaniu samego siebie. Ze względu na specyfikę swojej pracy, nauczyciel wychowania przedszkolnego powinien być: „organizatorem i koordynatorem całokształtu życia i aktywności dziecka oraz swojej, inicjatorem i stymulatorem procesów rozwojowych i edukacyjnych, partnerem wspomagającym indywidualny rozwój dziecka”(Grzeszkiewicz, 2002, s.284).

Współczesna edukacja przedszkolna wymaga od nauczyciela szeroko rozumianych kompetencji, które daleko wykraczają poza arsenał działań typowych dla pedagogiki adaptacyjnej. Powinnością nauczyciela staje się współodpowiedzialność za przygotowanie nowej generacji, która stanie w obliczu innych, odmiennych od dzisiejszych wyzwań cywilizacyjnych. W tym kontekście nowego znaczenia nabiera praca pedagogiczna i kompetencje zawodowe nauczyciela przedszkola. Definiujemy je przez pryzmat płaszczyzn odpowiedzialności osoby dorosłej w procesie wspomagania dziecka w jego rozwoju przy równoczesnym programowaniu własnej ścieżki przeobrażeń dającej możliwość samorealizacji. Doskonale wpisują się one w triadę: wiedzieć, umieć, chcieć.

Nauczyciel, zdaniem A. Brzezińskiej (1993, s.27), przede wszystkim musi uświadomić sobie, że rozwój dziecka jest wielorako uwarunkowany, co wymaga wiedzy na temat owych uwarunkowań oraz istniejących ograniczeń. Aby móc skutecznie wspomagać ów rozwój niezbędna jest wiedza dotycząca standardów rozwojowych, które pomogą określić wymagania i możliwości dziecka w wieku przedszkolnym. Równie ważna jest znajomość historii dziecka i jego uprzednich doświadczeń, gdyż mogą one stanowić zarówno źródło późniejszych sukcesów, jak również kłaść się szerokim cieniem na odniesionych niepowodzeniach. Nauczyciel, jako pedagog praktycznie zorientowany, powinien nie tylko znać i rozumieć teoretyczne podstawy procesu pedagogicznego, ale również posiadać umiejętność prezentowania zachowań adekwatnych do potrzeb i oczekiwań wszystkich podmiotów zaangażowanych w działania edukacyjne, przyjmować odpowiedzialność za ich skutki oraz dokonywać autorefleksji.

Do najważniejszych kompetencji nauczyciela przedszkola zaliczyć należy, za S. Jędrzejewskim (1985, s.135-136) umiejętności diagnostyczne, prognostyczne, prewencyjno-korekcyjne i socjotechniczne. Pierwsza z wymienionych kompetencji umożliwia nauczycielowi poznanie możliwości, potrzeb biologicznych, emocjonalnych i psychospołecznych każdego dziecka oraz rozeznanie czynników środowiskowych warunkujących jego rozwój i wychowanie. Diagnostyka obejmuje operacje, działania, umiejętności, które zostały przez dziecko uwewnętrznione i tworzą obszar zinterioryzowanych postaw, dyspozycji. Nauczyciel, dokonując diagnozy, powinien mieć na uwadze: pozytywne nastawienie na to, co dziecko umie, chce i może; użyteczność zgromadzonych informacji, co narzuca potrzebę poznania dziecka w naturalnych warunkach i przy jego aktywnej postawie; wsparcie wysiłku psychofizycznego dziecka

poprzez przedstawienie faktów, bez wydawania opinii lub ocen. Posługując się takimi metodami jak: obserwacja, analiza wytworów dziecka, rozmowa z dzieckiem i rodzicami może poznać w pełni dziecko funkcjonujące jako podmiot aktywny. Dopełnieniem poznania diagnostycznego jest rozumowanie. Kompetencja prognostyczna obejmuje analizę i wnioskowanie na podstawie materiału otrzymanego w wyniku przeprowadzonego badania diagnostycznego. Stanowi ono skutek procesu diagnozy i wyrażona jest najczęściej w formie pisemnej za pomocą odpowiednio skonstruowanego arkusza diagnostycznego. Tak rozumiana diagnoza otwiera drogę do współpracy na linii nauczyciel - wychowanek, umożliwia porozumienie oraz stwarza dziecku warunki do optymalnego rozwoju.

Kolejna umiejętność, jakiej wymaga się od nauczyciela przedszkola, ma charakter prewencyjno-korekcyjny. Polega na podjęciu całego wachlarza czynności pedagogicznych, służących stworzeniu warunków do rozwijania potencjału intelektualnego, emocjonalnego oraz kształtowania osobowości dziecka. Zadaniem nauczyciela jest zapobieganie powstawaniu trudności wychowawczych oraz niwelowanie zaniedbań rozwojowych wynikających z wpływu niekorzystnych uwarunkowań środowiskowych. Działania te realizowane są w szerszym kontekście społecznym, co wymaga umiejętności kierowania grupą dziecięcą w celu uzyskania pożądanych efektów wychowawczych, szczególnie w obszarze socjalizacji i uspołecznienia.

Umiejętność pracy w zespole, wrażliwość na różnorodne zachowania społeczne przejawiane przez członków grupy, sprawność w rozwiązywaniu sporów, konfliktów wybuchających między dziećmi stanowią o jeszcze jednej, istotnej kompetencji nauczyciela jaką jest umiejętność współdziałania. Cechuje ją skuteczność podejmowanych działań prospołecznych oraz łatwość nawiązywania kontaktów nie tylko z dziećmi, ale również z ich rodzicami, w celu uwspólniania i integrowania oddziaływań w sferze wychowawczej, opiekuńczej i dydaktycznej. Nawiązanie ścisłej współpracy z rodzicami, opartej na wzajemnej życzliwości, zrozumieniu oraz partnerstwie stwarza szansę pełnoprawnego i wielopłaszczyznowego zaangażowania rodziców w działalność przedszkola i zachęca do wzięcia odpowiedzialności za jakość i warunki edukacji przedszkolnej ich dzieci.

Podstawą właściwej współpracy jest dobra komunikacja między wszystkimi uczestnikami procesu wychowania i kształcenia. Wejście w obszar społecznej wymiany

na poziomie werbalnym wymaga ze strony nauczyciela dużego taktu, zrozumienia dla swojego mniej doświadczonego rozmówcy, jakim jest dziecko. Dorosły musi uważać, aby swoją osobą nie wypełnić całej przestrzeni edukacyjnej, odbierając tym samym dziecku możliwości do zaistnienia jako odrębnej, autonomicznej jednostce. Trzeba pamiętać, że edukacyjny dialog to nie tylko sprawność przekazu informacji w sposób dostosowany do możliwości intelektualnych odbiorcy, ale również umiejętność słuchania i rozumienia zarówno treści jak i intencji nadawcy. Podjęcie dyskursu pozwala jego uczestnikom skonfrontować własne rozumienie zagadnienia z interpretacją innych, jak również uczy podążania tokiem rozumowania odmiennym od przyjętego przez siebie. W pracy z małym dzieckiem pojawia się jeszcze jeden ważny aspekt komunikacji. Nauczyciel, który poprawnie posługuje się językiem ojczystym w mowie i w piśmie, dostarcza przedszkolakowi wzorów językowych. Poprzez obserwację i naśladowanie kilkulatek opanowuje zasady tworzenia poprawnych gramatycznie zdań oraz przyswaja reguły używania języka w konkretnych sytuacjach. Rozwój kompetencji komunikacyjnych stanowi zatem istotne ogniwo w procesie stawania się nauczycielem, gdyż umożliwia poprawne i skuteczne operowanie językiem w sytuacjach edukacyjnych.

Podjęcie działań pedagogicznych w wymiarze opiekuńczym, wychowawczym i dydaktycznym wymaga także sprawności w planowaniu pracy. Kompetencje prakseologiczne wyrażają się w umiejętności przewidywania przebiegu procesu edukacyjnego zgodnie z przyjętym projektem zaplanowanych czynności nauczyciela i dziecka oraz określenia założonych rezultatów, które zostaną poddane kontroli i ocenie po zrealizowaniu wyznaczonych zadań. Opracowując plan dydaktyczny, nauczyciel powinien uwzględnić trzy zasadnicze komponenty projektowania dydaktycznego, jakimi są cele kształcenia, materiał nauczania i wymagania programowe, gdyż dotyczą one odpowiednio trzech wymiarów: operacyjnego, informacyjnego i wynikowego opanowywanych przez dziecko umiejętności i zachowań. Ważne jest także, aby nauczyciel, planując jednostkę tematyczną, określił możliwie precyzyjnie miejsce, osoby, warunki i stronę organizacyjną tego przedsięwzięcia edukacyjnego czyli stworzył mapę sytuacji, w których znajdzie się dziecko. Cały ciąg działań pedagogicznych powinien zostać spięty klamrą ewaluacji, która służy ocenie wartości zdarzeń edukacyjnych z punktu widzenia zmian, jakie zaszły w myśleniu i zachowaniu dziecka oraz prowadzi do refleksji w sferze uzyskanych osiągnięć i towarzyszących im emocji. Stawanie się

refleksyjnym praktykiem, który potrafi przeanalizować sukcesy oraz porażki, krytycznie odnieść się do własnych działań, wyciągnąć wnioski oraz nieustannie zmieniać i doskonalić swój warsztat pracy oto wyzwanie, przed jakim staje nauczyciel wychowania przedszkolnego.

Jakość uczenia się zależy w dużej mierze od umiejętności samodzielnego, twórczego posługiwania się posiadanym intelektem. Już w przedszkolu podejmuje się działania służące stymulowaniu twórczego myślenia, którego istotą jest wychodzenie poza posiadane informacje, oderwanie się od poznanych schematów myślenia w celu tworzenia lub odkrywania nowych, przynajmniej dla samego autora, produktów natury intelektualnej lub fizycznej. Pobudzanie kilkulatka do aktywności twórczej wymaga kreatywnej, otwartej na pomysły i nowe doświadczenia postawy nauczyciela. Jego zadaniem jest bowiem zapewnienie przedszkolakom odpowiednich warunków, sprzyjających rozwijaniu tej umiejętności intelektualnej. Z jednej strony trzeba zadbać o dobrze zorganizowaną i bogatą w bodźce polisensoryczne przestrzeń edukacyjną. Z drugiej zaś warto uświadomić sobie, jak ważna jest sama postawa wobec dzieci, która powinna być nasycona akceptacją i empatycznym rozumieniem. Owa innowacyjność działań, umiejętność wdrażania nieszablonowych pomysłów do praktyki pedagogicznej oraz zdolność ich weryfikowania i modyfikowania stanowią o kompetencjach kreatywnych nauczyciela.

Współczesna edukacja duże znaczenie przypisuje umiejętnościom pozyskiwania wiadomości dostępnych za pomocą nowoczesnych nośników medialnych oraz wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych do wspomagania procesów nauczania i uczenia się. W dobie nieprawdopodobnie szybkich zmian w różnych dziedzinach wiedzy kompetencje w zakresie informacyjno-medialnym pozwalają na korzystanie z zasobów globalnej sieci internetowej, po to, by aktualizować swój warsztat pracy, a tym samym wzbogacać i poszerzać formy przekazu edukacyjnego. Ponadto nauczyciel powinien umieć posługiwać się takimi samymi narzędziami, jakimi posługują się dzieci oraz znać język informatyczny pozwalający na kontakt z nowymi technologiami, ponieważ coraz częściej pojawia się on w dialogu z wychowankiem.

Omówione kompetencje nauczyciela przedszkola wpisują się w zestaw standardów kompetencji zawodowych, uprawniających do sprawowania funkcji kształcących, wychowawczych i opiekuńczych, zamieszczony w rozporządzeniu MENiS z dnia



7 września 2004r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. Nr 207, poz.2110). Jednak to zaangażowanie w pracę, uwarunkowane rozumieniem i podzieleniem określonych koncepcji edukacyjnych stanowi o efektywności pracy pedagogicznej nauczyciela. To owe idee pedagogiczne i projekty edukacyjne uprawomocniają działania edukacyjne, wskazują obszar odpowiedzialności nauczyciela za wspieranie dziecka w jego rozwoju oraz wyznaczają ścieżkę rozwoju zawodowego. W świetle koncepcji emancypacji przez edukację, nauczycielski profesjonalizm jest „funkcją osobistego doświadczenia, podmiotowego systemu wartości oraz spotkań z ludźmi, którzy inspirują podejmowanie wyzwań, odrzucanie opresji i wkraczanie w nowe przestrzenie wolności” (Czerepaniak-Walczak, 2006, s.193). Oczekuje się zatem od nauczyciela orientacji antropologicznej związanej ze znajomością kultury symbolicznej i materialnej środowiska, w której funkcjonują wychowankowie. Pozwoli to na właściwe i adekwatne odczytanie oraz rozumienie zachowań przejawianych przez dzieci w sferze fizycznej i werbalnej. Pożądana jest również znajomość procesów związanych z pozyskiwaniem informacji, ich przetwarzaniem w celu konstruowania struktur wiedzy osobistej oraz mechanizmów rządzących zachowaniami jednostek i zbiorowości. Organizowanie warunków emancypowania się wszystkich podmiotów edukacji to kolejna powinność nauczyciela. To nieustanne poszukiwanie nowych środków przekazu, metod i form pracy, któremu towarzyszy namysł i refleksja zarówno w odniesieniu do wskazań teoretycznych jak i rozwiązań na gruncie praktyki pedagogicznej. Podjęta aktywność powinna przebiegać w atmosferze bezpieczeństwa oraz stabilności emocjonalnej wszystkich podmiotów zaangażowanych w proces edukacji. Sprzyja to przekraczaniu przyjętych horyzontów myślenia i działania pedagogicznego, gdyż uwalnia krytyczne myślenie, samodzielne decydowanie i działanie oraz odpowiedzialność za konsekwencje własnej aktywności. Tak pojmowane kompetencje emancypacyjne nauczyciela mają szansę ujawniać się i rozwijać w codziennych sytuacjach edukacyjnych, bogatych w różnorodne i wielopłaszczyznowe interakcje społeczne, które są nośnikiem interferencji kulturowej. Paradygmat emancypacyjny sytuuje zatem nauczyciela w przestrzeni między wolnością i powinnością.

## **6. Nauczyciel przedszkola jako pedagog teoretycznie i praktycznie zorientowany**

W tym miejscu rodzi się pytanie o znajomość oczekiwań i wyzwań, jakim muszą sprostać młodzi ludzie wybierający kierunki nauczycielskie, a w szczególności pedagogikę przedszkolną. Niestety, badania w tym zakresie są nader skromne, co może budzić obawy dotyczące poziomu świadomego i w pełni odpowiedzialnego wyboru profesji nauczycielskiej. Czyżby przekonanie, że „każdy może uczyć małe dzieci” było nadal aktualne zarówno wśród kandydatów na tego typu studia, jak i wśród członków komisji rekrutacyjnych, które decydują o przyjęciu na daną specjalność. Ciekawie przedstawiają się w tym kontekście wyniki badań sondażowych przeprowadzonych przez J. Sajderę (2004, s.33-38), w których uczestniczyli studenci II roku studiów stacjonarnych Akademii Pedagogicznej w Krakowie o specjalności: pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. Autorka skierowała do grupy 64 osób następujące pytania: Wymień cechy Twojej osoby, które mogą świadczyć o predyspozycjach do zawodu nauczyciela? oraz Do jakich umiejętności, związanych z zawodem nauczyciela chciałabyś dążyć? Analiza wypowiedzi, dotyczących prezentacji własnej osoby przez pryzmat posiadanych predyspozycji do zawodu nauczyciela, skłoniła badaczka do kilku refleksji. Okazuje się, że student rozpoczynający edukację pedagogiczną ma często mało racjonalne podejście do kierowania swoją drogą zawodową. Posiadane kompetencje do zawodu ocenia wysoko, co rzutuje na sposób wyznaczania przez niego celów osobistych oraz postawę wobec studiowania. Student nie jest nastawiony na krytyczne poszukiwanie drogi postępowania pedagogicznego, lecz oczekuje gotowego „przepisu na nauczanie”. Dziecko traktuje jako surowiec, który wymaga obróbki zgodnie z przyjętym systemem reguł i zasad. Niestety, ograniczanie się jedynie do reprodukcji wiedzy teoretycznej w kontaktach z dziećmi bardzo szybko prowadzi do nieporozumień, trudności w nawiązaniu relacji interpersonalnych, co w konsekwencji wywołuje uczucie porażki, sprzyja powstawaniu postaw lękowych wobec zawodu, jeszcze przed jego podjęciem. Drugie z postawionych przez badaczka pytań pozwoliło ustalić zestaw umiejętności, jakim, zdaniem studentów, powinien się legitymować nauczyciel pracujący z małym dzieckiem. Udzielone odpowiedzi zostały uporządkowane w obrębie czterech kategorii kompetencji: merytorycznych, psychologicznych, dydaktycznych i moralno-duchowych. Z analizy uzyskanych danych empirycznych wynika, że wśród oczekiwanych umiejętności respondenci najczęściej wskazywali moralno-duchowe (41%). W obrębie tych

predyspozycji głównie odwoływano się do inteligencji intrapersonalnej. W co trzeciej wypowiedzi (35,5%) wyrażano potrzebę uporządkowania, stabilności emocjonalnej, prezentowania jednoznacznych, czytelnych postaw i przekonań w sferze moralno-etycznej. Zwracano również uwagę na zdecydowanie w wyrażaniu poglądów i prezentowaniu zachowań oraz posiadanie silnej motywacji wewnętrznej do działania. Niepokojący jest natomiast niewielki odsetek (5,5%) wypowiedzi dotyczących kompetencji interpersonalnych. Umiejętność nawiązywania kontaktów, wchodzenia w relacje z innymi uczestnikami procesu edukacyjnego, kierowanie grupą, budowanie zaufania do ludzi wydają się mało istotne dla nauczyciela, z punktu widzenia badanych. Zbliżone wyniki uzyskano natomiast, porównując częstotliwość wskazania kompetencji dydaktycznych (24,5%) i psychologicznych (22%), jako tych, które nabędą słuchacze kierunku nauczycielskiego. Średnio, co piąta wypowiedź wskazywała na oczekiwania związane z wyposażeniem osób studiujących w narzędzia poznania dziecka i odpowiednie strategie edukacyjne. Nieco mniej osób (12,5%) wymieniło kompetencje merytoryczne, obejmujące wiedzę o świecie w wymiarze kulturowym i społecznym, jako niezbędne dla przyszłego zawodu.

Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że w kształceniu przyszłych nauczycieli najistotniejsze jest przygotowanie do dokonywania wyborów aksjologicznych, umiejętność refleksyjnego spojrzenia na dynamikę i zmienność procesu nauczania-uczenia się oraz podmiotów w nim uczestniczących. Na dalszym planie umieszczono kompetencje mające wymiar prakseologiczny i psychologiczny. Jak zauważono, planowanie i organizowanie spotkań edukacyjnych wymaga wiedzy merytorycznej i metodycznej, która musi być wsparta doświadczeniem, jakie niesie praktyka pedagogiczna. Bez praktyki trudno mówić o teoretycznym rozumieniu powołania zawodu nauczyciela. Trzeba przy tym pamiętać, że w centrum tych wszystkich zabiegów edukacyjnych znajduje się mały człowiek, ze swoimi potrzebami, pragnieniami, oczekiwaniami i możliwościami. Nauczyciel musi chcieć i umieć dostrzec ową odrębność, niepowtarzalność, która tkwi w każdym dziecku oraz starać się je zrozumieć. Tego zrozumienia wymaga również dzieciństwo jako ten szczególnie czas gromadzenia doświadczeń, na których człowiek buduje całą swoją przyszłą wiedzę o świecie, o sobie i o swoim miejscu w życiu. Bo, jak zauważa D. Waloszek (2006), bycie

przedszkolanką „znaczy tyle, co współtworzenie fundamentów powodzenia w życiu, co otwieranie szans na pomyślność i satysfakcję” (s.80).

Stawanie się nauczycielem to proces długotrwały. Począwszy od podjęcia świadomej, głęboko umotywowanej decyzji dotyczącej wyboru zawodu, poprzez ustawiczną edukację w wymiarze zinstytucjonalizowanym, po samokształcenie. To nieustanne przebudowywanie, modyfikowanie, zmienianie i restrukturyzacja wynikająca z przeobrażeń zachodzących w rzeczywistości społecznej, kulturowej i oświatowej. Rozwój zawodowy oparty jest na ciągłym poszerzaniu i pogłębianiu wiedzy i umiejętności, wchodzeniu w relacje interpersonalne, krytycznym oglądzie własnych działań oraz zachowań innych, co prowadzi w konsekwencji do zmian jakościowych zarówno w zakresie kompetencji jak i osobowości.

#### Bibliografia:

BRZEZIŃSKA A. 1993. Wspomaganie rozwoju. W: Edukacja i dialog, 1993, nr 5, s.27.

CZEREPIANIAK-WALCZAK M. 2006. Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2006. ISBN 83-60083-54-1.

GRZESZKIEWICZ B. 2002. W poszukiwaniu wzoru nauczyciela wychowania przedszkolnego. W: Kozioł E., Kobyłecka E. (red.) Kompetencje nauczyciela. Stan, potrzeby i kierunki zmian. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2002. ISBN 83-893321-16-5, s.281-286.

JĘDRZEJEWSKI S. 1985. Nauczyciel przedszkola. W: M. Kwiatkowska (red.) Podstawy pedagogiki przedszkolnej. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, 1985. ISBN 83-02-01317-X, s.135-136.

KLIM-KLIMASZEWSKA A. 2008. Sylwetka nauczyciela przedszkola w opinii dzieci, rodziców i nauczycieli. W: Żegnałek K. (red.) Kompetencje nauczyciela edukacji początkowej. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, 2008. ISBN 978-83-61121-02-2, s.196-204.

KOŚCIELNIAK M. 2004. Zrozumieć Rogersa. Studium koncepcji pedagogicznych Carla R. Rogersa, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2004. ISBN 83-7308-308-1.

SAJDERA J. 2004. Wspieranie rozwoju osobowego przyszłych nauczycieli. W: Leżańska W., Tyl A. (red.) Pytania o przyszłość nauczyciela i ucznia jako podmiotów wczesnej edukacji. Łódź: Wyższa Szkoła Informatyki, 2004. ISBN 83-917256-6-9, s.33-39.

SMÓŁKA L. 2006. Jakiego przedszkola chcą dla swoich dzieci rodzice? W: Smyk E. (red.) Nauczyciel w edukacji przedszkolnej. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, 2006. ISBN 978-83-7395-186-0, s.199-207.

SZELAŃG B. 2007. Dążenie do mistrzostwa zawodowego. W: Bliżej Przedszkola, 2007, nr 3, s.10-11.

WALOSZEK D. 1998. Nauczyciel i dziecko. Organizacja warunków edukacji przedszkolnej. Zielona Góra: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, 1998. ISBN 83-86335-51-3.

WALOSZEK D. 2006. Pedagogika przedszkolna metamorfoza statusu i przedmiotu badań. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006. ISBN 82-7271-397-9.

**Adres:**

dr Jolanta Nowak, adiunkt

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Instytut Pedagogiki

Zakład Pedagogiki Przedszkolnej

ul. Chodkiewicza 30

85 – 069 Bydgoszcz

e-mail: nowakjolanta@wp.pl