

**(Auto)refleksja
pedagogiczna
nauczyciela
edukacji
wczesnoszkolnej**

Wgląd w praktykę

Beata Oelszlaeger-Kosturek



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
WYDAWNICTWO

(Auto)refleksja pedagogiczna
nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej
Wgląd w praktykę

Beata Oelszlaeger-Kosturek

(Auto)refleksja pedagogiczna
nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej
Wgląd w praktykę

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego • Katowice 2020

[Kup książkę](#)

Recenzent
Jolanta Szempruch

Spis treści

Wprowadzenie	7
Rozdział 1	
Standardy kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej	17
Rozdział 2	
Kształtowanie refleksyjnej postawy nauczyciela w ramach praktyk pedagogicznych	25
2.1. Organizacja i przebieg praktyk pedagogicznych na profilu ogól- noakademickim w świetle obowiązujących regulacji prawnych do roku akademickiego 2018/2019	25
2.2. Cele i zadania praktyk pedagogicznych na profilu ogólnoa- demickim	29
2.3. Studencka ocena praktyk i ewaluacja praktyk pedagogicznych	34
Rozdział 3	
Kompetencje, czynności, działania i role nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej	41
Rozdział 4	
Refleksja i autorefleksja nauczyciela w pracy z uczniami	57
Rozdział 5	
Autorefleksja w pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej – w opiniach nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej	77

6 Spis treści

5.1. Istota autorefleksji w pracy nauczyciela	77
5.2. Rzeczywiste czynności nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w związku z przygotowaniem procesu edukacyjnego	81
5.3. Cel i przedmiot jako elementy priorytetowe w projektowaniu zadań edukacyjnych (procesu edukacyjnego)	98
5.4. Zainteresowania i talenty własne nauczyciela a projektowanie zadań edukacyjnych	104
5.5. Modyfikowanie wcześniej zaplanowanych zajęć edukacyjnych przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej – w fazie realizacyj- nej	106
5.6. Zakres i sposoby wykorzystania oceny zrealizowanych zajęć edukacyjnych	109
5.7. Kompetencje nauczycieli	114
 Zakończenie	 121
 Bibliografia	 127
 Summary	 135
 Zhrnutie	 136
 Spis przykładów, rysunków, tabel i zestawień	 137

Wprowadzenie

Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej stanowią elitarną grupę zawodową. Stoją przed prawdopodobnie najważniejszym zadaniem w systemie kształcenia, jakim jest wspieranie całościowego rozwoju dziecka i jego przygotowanie do podjęcia kształcenia systematycznego. Choć tak wiele od nich zależy, nie zawsze są doceniani w pracy „u podstaw”, realizując edukację wczesnoszkolną w formie kształcenia zintegrowanego. Jak czytamy w podstawie programowej, „[kształcenie – B.O.-K.] zintegrowane obejmuje: integrację czynnościową, metodyczną, organizacyjną i treściową. Podstawową formą organizowania pracy dziecka powinien być dzień jego wielokierunkowej aktywności, a nie klasyczna lekcja szkolna. Kształcenie zintegrowane to koncepcja wieloaspektowej aktywizacji dziecka wraz z potrzebą stałego diagnozowania jego rozwoju, wspieranie funkcji stymulujących rozwój i jednocześnie odrzucenie funkcji selektywnych. Elementem integrującym kierunki edukacji jest język w swym aspekcie semiotycznym”¹. Kolejnymi zadaniami, przed którymi stoją nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, a do

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. poz. 356, s. 53–54), <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf> [dostęp: 4.03.2020].

których realizacji są zobligowani zapisami ww. rozporządzenia, są: rozpoznawanie możliwości uczniów, w tym uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, posługiwanie się własnymi twórczymi rozwiązaniami w zakresie realizacji treści podstawy programowej, organizowanie zajęć, planowanie procesu wychowania, „w którym realizowane zadania pomagają uczniom: 1) poznać wartości i adekwatne do nich zachowania; 2) osiągnąć sukces budujący poczucie własnej wartości uczniów oraz rozwijający motywację i zamiłowanie do dalszej nauki. [...] Nauczyciele organizują edukację dzieci jako dynamiczny proces nadawania osobistego sensu i rozumienia ciągle zmieniającej się rzeczywistości, a nie jako przekaz gotowych informacji”².

Realizacja tego typu zadań, a przede wszystkim celów i treści kształcenia, wymaga od pedagogów posiadania wielu kompetencji, w tym takich, które są właściwe dla refleksyjnego nauczyciela, badacza codziennej praktyki pedagogicznej. Szczególnym przypadkiem refleksji nauczyciela jest autorefleksja, czyli działanie badawcze³ skierowane na samego siebie – cechy, kompetencje, a także przygotowanie, realizację oraz kontrolę i ocenę rezultatów zadań edukacyjnych i całego procesu edukacyjnego.

Przygotowanie zajęć edukacyjnych, czy to w ogólnym zarysie – na rok, semestr, miesiąc, czy bardziej konkretnie – na tydzień i dzień pracy, to trudne zadanie dla refleksyjnych nauczycieli, czyli myślących krytycznie o własnej pracy, zastanawiających się nad udoskonaleniem wszelkich działań (także jeszcze przed ich podjęciem), wprowadzających modyfikacje w zależności od czasu, miejsca i cech związanych z dziećmi – uczniami⁴. Sądzę, że dla takich właśnie refleksyjnych nauczycieli – aktywnych badaczy procesu edukacji, w tym własnych działań, ważne stają się pytania

² Ibidem, s. 54.

³ W. KOJS: *Działanie jako kategoria dydaktyczna*. Katowice 1994; E. ROSTAŃSKA: *Rozmowa w szkole. Mówienie i słuchanie w klasach początkowych*. Warszawa–Kraków 1995.

⁴ D. PANKOWSKA: *Nauczyciel w perspektywie analizy transakcyjnej*. Lublin 2010, s. 24.

typu: Na jaki temat przygotować zajęcia edukacyjne?; Jak je zorganizować?; Co brać pod uwagę, przygotowując je?; Jak przebiegły?; Co udoskonalić?; oraz, wreszcie – pytania takie jak: Jak się przygotowałem/przygotowałam do zajęć?; Co sprawiło mi największą trudność w trakcie zajęć?; Czy i w jakim stopniu czułem się/czułam się usatysfakcjonowany/usatysfakcjonowana w trakcie i po zajęciach z dziećmi?; Nad czym jeszcze muszę popracować?. Być refleksyjnym nauczycielem to znaczy umieć stawiać pytania i rozumieć, dlaczego uczniowie mają potrzebę ich stawiania⁵. To znaczy umieć prawidłowo odczytywać znaczenie zdań pytajnych, np. o:

- istotę – treść rzeczy, zjawisk, procesów, zdarzeń, znaczenia, rozumienie terminów, pojęć;
- genezę – powstanie rzeczy, procesów, zjawisk, zdarzeń;
- treść – znaczenie terminów i pojęć; przynależność rzeczy, zjawisk, procesów, wydarzeń;
- właściwości – cechy rzeczy, zjawisk, procesów;
- cel działania;
- sposób – metody działania;
- możliwości – prawdopodobieństwo występowania rzeczy, zjawisk, zdarzeń;
- przyczynę rzeczy, zjawisk, procesów;
- skutek czynów, zdarzeń, procesów;
- sprawcę zdarzeń, czynów, procesów;
- warunki występowania rzeczy, zjawisk, zdarzeń, procesów; przebieg, rozwój, zmienność rzeczy, zjawisk, procesów;
- związki i zależności między zjawiskami, procesami, wydarzeniami;
- podobieństwa i różnice między zjawiskami, procesami, zdarzeniami;
- ilość – wartość rzeczy, zjawisk;
- prawdę i fałsz;

⁵ E. ROSTAŃSKA: *Rozmowa w szkole. Mówienie i słuchanie w klasach początkowych*. Warszawa–Kraków 1995; E. ROSTAŃSKA: *Aktywność językowa jako cecha relacji dziecko – dorosły*. Dąbrowa Górnicza 2011, s. 47–58.

- błędy w myśleniu i działaniu;
- zasady działania;
- zastosowanie – pożytek, szkodliwość⁶.

Trzeba pamiętać, że umiejętność zadawania pytań to ważna cecha refleksyjnego i autorefleksyjnego nauczyciela, prowadzącego nie tylko badania w działaniu, ale i działania w badaniu.

Publikacja dotyczy nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, którzy zostali wykształceni do roku akademickiego 2018/2019 przez uczelnie pedagogiczne do pracy w zawodzie. Obowiązywały wtedy dokumenty (rozporządzenia, regulaminy), do których się odwołuję w niniejszej pracy. Uważam, że tylko w takim kontekście – warunków, które miały wpływ przede wszystkim na studentów pedagogiki – można dokonać rzetelnego wglądu w praktykę edukacyjną. Najbardziej interesuje mnie, w jakim stopniu są oni refleksyjnymi i autorefleksyjnymi praktykami, którzy ucząc dzieci określonych kompetencji kluczowych, sami je posiadają (w aspekcie umiejętności badania własnego działania pedagogicznego).

Niniejsza publikacja jest swego rodzaju zwieńczeniem moich prac teoretycznych i empirycznych nad rolą nauczyciela w edukacji wczesnoszkolnej. Zawsze były mi bliskie te koncepcje pedagogiczne, w których nauczyciela stawiano w relacji partnerskiej – podmiotowej z uczniami. Wieloletnie badania problematyki związanej z aktywnym, podmiotowym uczeniem się uczniów były osadzone w teorii uczenia się przez działanie Wojciecha Kojsa. Teoria ta stała się także kanwą dla moich poszukiwań dotyczących aktywności nauczyciela. Interesował mnie zawsze wątek związany z jego działaniem o charakterze badawczym – refleksja (działanie badawcze skierowane na proces edukacyjny) i autorefleksja (działanie badawcze skierowane na samego siebie). Wiele miejsca w moich publikacjach poświęciłam rodzajom refleksji i autorefleksji, które są konsekwencją samorzutnie zadanych przez uczniów pytań czy zgłoszonych stwierdzeń. Wyznaczone przeze mnie modele aktów

⁶ A. GÓRNIOK: *O pytaniach i ich stosowaniu w praktyce*. W: *Sztuka bycia nauczycielem*. Red. B. DYMARA. Cieszyń 1993, s. 109–110.

komunikacyjnych w klasie stały się ilustracją właśnie takich specyficznych, autorefleksyjnych zachowań nauczyciela⁷.

W opracowaniu odchodzę od opisu zaobserwowanych sytuacji edukacyjnych w klasach I–III na rzecz opinii nauczycieli dotyczących wiedzy, umiejętności i postaw wobec planowania, realizacji oraz kontroli i oceny kierowanych przez nich zadań edukacyjnych. Rozpatruję je w kontekście przykładowych standardów kształcenia nauczycieli – głównie zapisów formalnych powtarzających się zarówno we wcześniejszych, jak i późniejszych dokumentach w tym zakresie. Odnoszę je do teorii uczenia się przez działanie, ukazując nauczyciela jako możliwy podmiot działań edukacyjnych skoncentrowanych na aktywności (uczeniu się) ucznia. Przede wszystkim jednak analizuję aktywność nauczyciela. Kierując do niego kolejne pytania w kwestionariuszu ankiety, ukazuję jego poziom wiedzy, a także umiejętności i postawy, które prezentuje w swojej codziennej praktyce edukacyjnej w klasach I–III.

Publikacja ta jest także efektem mojej kilkunastoletniej pracy w charakterze nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, wielu lat obserwacji oraz przemyśleń na temat tej profesji w kontekście własnej pracy nauczyciela akademickiego – w odniesieniu do pracy nauczycieli na obserwowanych przeze mnie zajęciach edukacyjnych w klasach I–III oraz opinii zasłyszanych od samych nauczycieli. Ponadto stanowi wynik moich pogłębionych studiów nad literaturą przedmiotu, głównie pedagogiczną i pedeutologiczną. W sposób bezpośredni moje podejście do tematu ukształtowało jednak, o czym wspominałam wcześniej, ujęcie działania dydaktycznego przedstawionego przed laty przez Wojciecha Kojsa w perspektywie pracy nauczycielskiej jako działania o charakterze badawczym⁸. Uważam, że powszechnie znane w literaturze metodologicznej

⁷ B. OELSZLAAGER-KOSTUREK: *Nauczyciel i uczeń. Teoria i praktyka odbioru oraz transmisji informacji w edukacji wczesnoszkolnej*. Katowice 2018; EADEM: *Modele komunikacji nauczyciela i uczniów w procesie edukacyjnym (na przykładzie edukacji wczesnoszkolnej)*. „Konteksty Pedagogiczne” 2017, nr 1 (8), s. 135–148.

⁸ W. Kojs: *Działanie jako kategoria dydaktyczna...*

pojęcie badania w działaniu⁹ można wzbogacić o kolejny poziom, a właściwie metapoziom informacyjny – działania w badaniu. Czym bowiem jest badanie, jeśli nie działaniem polegającym na przygotowaniu sposobu dokonania badania (kontroli i oceny, samokontroli i samooceny), gromadzeniu informacji, wartościowaniu ich, nadawaniu im znaczeń, wykorzystywaniu do dalszych działań – czyli działaniem, w którym wyróżnia się fazę preparacyjną (przygotowawczą), realizacyjną i kontrolno-oceniającą – trzy inne rodzaje nauczycielskich działań? I czy przypadkiem nie jest tak, że owo działanie badawcze podlega jednocześnie badaniu?

Postawę refleksji i autorefleksji nauczyciela przedstawiam w niniejszym opracowaniu w kontekście pracy uczelni wyższych kształcących studentów – przyszłych nauczycieli, koncepcji badania w działaniu oraz wyników sondażu diagnostycznego przeprowadzonego w latach 2018–2019 wśród 468 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (466 kobiet i 2 mężczyzn) z losowo wyznaczonych szkół województwa śląskiego. Większość, bo aż 304 badanych nauczycieli (64,96%) posiadało wykształcenie wyższe magisterskie, a 164 (35,04%) – tytuł licencjata. Największą badaną grupę stanowili nauczyciele ze stażem pracy do 5 lat (324; 69,23%), a następnie – ze stażem 6–10 lat (76; 16,24%), 11–15 lat (38; 8,12%), ponad 20 lat (28; 5,98%) i 16–20 lat (tylko 2 nauczycieli; 0,43%).

Celami podjętych przeze mnie badań było: zdiagnozowanie stanu wiedzy i umiejętności nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w związku z autorefleksją w pracy pedagogicznej oraz odniesienie wyników badań do własnej pracy w charakterze nauczyciela akademickiego, kształcącego studentów pedagogiki – przyszłych nauczycieli. Przedmiotem badań własnych uczyniłam autorefleksję nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

Wychodzę z założenia, że nauczyciele, podobnie jak uczniowie, rodzice czy osoby decyzyjne i zarządzające systemem edukacji, są uczestnikami tejże edukacji. To oni „tworzą i przekazują jej obraz przez narrację zmian przeżytych i doświadczeń, widzianych z per-

⁹ http://metodologia-badan.wyklady.org/wyklad/7_badania-w-dzialaniu-action-research-.html [dostęp: 1.04.2020].

spektywy czasu i ich znaczenia”¹⁰. Problem badawczy sprowadziłam zatem do kilku pytań badawczych, które przedstawiam poniżej¹¹:

- 1) Czy nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej rozumieją istotę i potrzebę autorefleksji w praktyce pedagogicznej?
- 2) Czy i jak dalece nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej potrafią zaplanować zajęcia edukacyjne (proces edukacyjny)?
- 3) Czy i jak dalece nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej potrafią kontrolować i ocenić realizowane i zrealizowane z uczniami zajęcia edukacyjne oraz wykorzystać rezultaty tej kontroli i oceny?
- 4) Czy i jak dalece nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej potrafią ocenić własne kompetencje i podać przyczynę ewentualnego ich posiadania na wysokim lub niskim poziomie?

Jako główną metodę badawczą zastosowałam sondaż diagnostyczny z ankietą i kwestionariuszem ankiety, w którym wiele miejsca pozostawiłam nauczycielom na udzielenie odpowiedzi na pytania otwarte i półotwarte. Korzystając z bogatych doświadczeń własnych w zakresie opracowywania i interpretacji wyników badań jakościowych (na podstawie fenomenologii i hermeneutyki), podjęłam się tego zadania, posilając się również sposobami opracowanymi i zastosowanymi przez Eugenię Rostańską w celu ukazania zmian dokonujących się w mentalności osób uczestniczących w przeszłości w edukacji, a mianowicie narracją i opisem. Odniosłam te dwie metody do swego rodzaju wspomnień krótko- i długofalowych odnośnie do pracy własnej nauczycieli dokonujących refleksji i autorefleksji w związku z wykonywaną profesją.

Wyniki badań prezentuję w rozdziale piątym niniejszej publikacji pt. *Autorefleksja w pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej – w opiniach nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*. Rozdział ten poprzedzają: *Wprowadzenie* i cztery rozdziały teoretyczne. Po nich zamieszczam *Zakończenie*, bibliografię oraz wykazy przykładów, rysunków, tabel i zestawień.

¹⁰ E. ROSTAŃSKA: *Obraz edukacji i jej odbiorców w kontekście doświadczania zmian. Widzenie siebie. Cele i przydatność. Czas i miejsce. Język. Komunikacja. Wiedza*. Będzin 2018, s. 7.

¹¹ T. PILCH: *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa 1998, s. 25.

We wprowadzeniu szkicowo omawiam standardy kształcenia nauczycieli wynikające z systemu bolońskiego oraz wielu dokumentów określających kwalifikacje nauczycielskie, w tym konkretne efekty kształcenia w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw. Odnoszę się tutaj do dokumentów, które obowiązywały na polskich uczelniach pedagogicznych do roku akademickiego 2018/2019. Wprowadzenie pięcioletnich studiów pedagogicznych poprzedzono nowymi rozporządzeniami ministerialnymi, jednak w niniejszym opracowaniu sięgam do tych wcześniejszych, gdyż to w odniesieniu do nich kształcono badaną populację nauczycieli.

W rozdziale pierwszym pt. *Standardy kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej* odnoszę się do różnych dokumentów – starszych i nowszych – regulujących tak ważny aspekt w przygotowaniu nauczycieli do zawodu, jakim jest nabycie wiedzy praktycznej w czasie studiów. Jest to możliwe w ramach praktyk pedagogicznych, choć ciągle w niewystarczającym zakresie. Tą kwestią zajmuję się głównie w rozdziale drugim pt. *Kształtowanie refleksyjnej postawy nauczyciela w ramach praktyk pedagogicznych*. W tym przypadku także sięgam do przykładowych regulaminów i dokumentów dotyczących okresu studiowania przez badanych nauczycieli (wtedy studentów pedagogiki) w kontekście obowiązujących efektów kształcenia. Rozdział trzeci pt. *Kompetencje, czynności, działania i role nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej* poświęciłam podstawowym umiejętnościom, których nabycie w czasie studiów magisterskich w kontekście teoretycznym i praktycznym warunkuje edukację wczesnoszkolną kierowaną przez refleksyjnego i autorefleksyjnego nauczyciela, mającego na względzie różne obowiązujące dokumenty, ale głównie zwracającego uwagę na relację uczeń – nauczyciel – wiedza. Rozdział czwarty pt. *Refleksja i autorefleksja nauczyciela w pracy z uczniami* jest podstawowym dla niniejszej publikacji rozdziałem teoretycznym, w którym ukazałam autorskie ujęcie refleksji i autorefleksji nauczyciela, ich różne obszary, etapy, formy, rodzaje działań, jakie pedagogzy podejmują w procesie nauczania i uczenia się, ale z akcentem na specyfikę fazy preparacyjnej (działań preparacyjnych). Ukazuję też w tym obszarze elementy składowe działań preparacyjnych – podmiot, przedmiot, cel, środki,

metody i różne rodzaje wiedzy. Rozdział piąty jest komunikatem z badań, w którym w odniesieniu do sformułowanych wcześniej problemów badawczych w sposób narracyjny i opisowy ukazuję oraz interpretuję wyniki badań. W uzasadnionych przypadkach szukam możliwości zilustrowania danej kwestii liczbowo – wtedy posiłkuję się zestawieniami tabelarycznymi. Całość jest obrazowana licznymi przykładami i zestawieniami zawierającym oryginalne zapisy wypowiedzi nauczycieli.

Beata Oelszlaeger-Kosturek

(Auto)pedagogical reflection of an early childhood education teacher
Insight into practice

Summary

The monograph *(Auto)pedagogical reflection of an early childhood education teacher: insight into practice* reveals the theoretical, methodological and empirical aspects of a teacher's everyday work at the first stage of school education. The work concerns a kind of reflection and self-reflection of a teacher who should be able to optimally design, plan and organize, and then realize, control and evaluate not only the work of students (within the teaching-learning process) but also their own. An attempt has been made to showcase a new approach to the reflection and self-reflection of the teacher in the context of Wojciech Kojs's theory of learning through action and the essence of the research activity of the subject postulated within.

Key words: teacher, reflection, self-reflection, early school education

Beata Oelszlaeger-Kosturek

Pedagogická (auto)reflexia učiteľa primárneho vzdelávania
Prieskum praxe

Zhrnutie

Monografia *Pedagogická (auto)reflexia učiteľa primárneho vzdelávania. Prieskum praxe* upozorňuje na teoretické, metodologické a empirické aspekty každodennej práce učiteľa primárneho vzdelávania. Štúdia je svojráznou reflexiou a autoreflexiou učiteľa, ktorý by mal vedieť, ako optimálne plánovať, organizovať a následne realizovať, skontrolovať i zhodnotiť nielen prácu žiakov v rámci vyučovacieho procesu – učenia sa, ale aj vlastnú. Autorka monografie sa pokúša predstaviť nový postoj v reflexii a autoreflexii učiteľa v súvislosti s teóriou vzdelávania cez aktivitu Wojciecha Kojca a v jej rámci poukázať na podstatu vedeckého výskumu subjektu.

Kľúčové slová: učiteľ, reflexia, autoreflexia, primárne vzdelávanie

Spis przykładów, rysunków, tabel i zestawień

Przykład 1.	Wypowiedzi nauczyciela nr 1 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	92
Przykład 2.	Wypowiedzi nauczyciela nr 2 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	93
Przykład 3.	Wypowiedzi nauczyciela nr 3 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	93
Przykład 4.	Wypowiedzi nauczyciela nr 4 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	93
Przykład 5.	Wypowiedzi nauczyciela nr 5 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	94
Przykład 6.	Wypowiedzi nauczyciela nr 6 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	94
Przykład 7.	Wypowiedzi nauczyciela nr 7 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	95
Przykład 8.	Wypowiedzi nauczyciela nr 8 odnośnie do własnej aktywności co do poszczególnych elementów zadania edukacyjnego .	95
Przykład 9.	Wypowiedzi nauczyciela odnośnie do zakresu i sposobów wykorzystania oceny doboru poszczególnych elementów zajęć edukacyjnych	112
Przykład 10.	Wypowiedzi nauczyciela nr 1 odnośnie do zakresu i sposobów wykorzystania oceny doboru poszczególnych elementów zajęć edukacyjnych	112
Przykład 11.	Wypowiedzi nauczyciela nr 2 odnośnie do zakresu i sposobów wykorzystania oceny doboru poszczególnych elementów zajęć edukacyjnych	112
Przykład 12.	Wypowiedzi nauczyciela nr 3 odnośnie do zakresu i sposobów wykorzystania oceny doboru poszczególnych elementów zajęć edukacyjnych	113

Przykład 13. Wypowiedzi nauczycieli nr 4 odnośnie do zakresu i sposobów wykorzystania oceny doboru poszczególnych elementów zajęć edukacyjnych	113
Przykład 14. Wypowiedzi nauczyciela nr 5 odnośnie do zakresu i sposobów wykorzystania oceny doboru poszczególnych elementów zajęć edukacyjnych	113
Rysunek 1. Poziomy refleksji (autorefleksji) nauczyciela i ucznia o nauczaniu, uczeniu się i własnej aktywności	60
Rysunek 2. Etapy preparacji nauczyciela w fazie preparacyjnej w perspektywie działania i procesu edukacyjnego	63
Rysunek 3. Etapy preparacji nauczyciela w fazie preparacyjnej	64
Tabela 1. Zakres podmiotowych działań nauczyciela skoncentrowanych na preparacji procesu nauczania i uczenia się uczniów	65
Tabela 2. Wartość priorytetowa celów i przedmiotu w projektowaniu zajęć edukacyjnych dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej	99
Tabela 3. Stopień trudności w określaniu elementów zadania edukacyjnego (procesu edukacyjnego) w fazie przygotowawczej	102
Tabela 4. Częstotliwość wykorzystywania przez nauczycieli klas I–III własnych zainteresowań i talentów w procesie edukacyjnym	104
Tabela 5. Częstotliwość podejmowania przez nauczycieli klas I–III działań modyfikujących wcześniej zaplanowane zajęcia edukacyjne – w fazie realizacyjnej	107
Tabela 6. Zakres/przedmiot oceny zajęć edukacyjnych	110
Tabela 7. Poziom własnych kompetencji w opinii badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej	114
Tabela 8. Kategorie i przykłady kompetencji zadeklarowanych przez badanych nauczycieli jako posiadane na poziomie niskim i wysokim	116
Zestawienie 1. Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do własnej aktywności co do określania celów edukacyjnych	85
Zestawienie 2. Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do własnej aktywności co do określania przedmiotu zadań edukacyjnych	86
Zestawienie 3. Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do własnej aktywności co do doboru metod dydaktycznych	87
Zestawienie 4. Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do własnej aktywności co do doboru środków dydaktycznych	88

Zestawienie 5.	Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do własnej aktywności co do organizacji warunków dla realizacji zadań edukacyjnych	90
Zestawienie 6.	Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do własnej aktywności co do planowanej kontroli i oceny rezultatów zadań edukacyjnych	91
Zestawienie 7.	Wypowiedzi nauczycieli z użyciem operatora <i>starać się</i> odnośnie do własnej aktywności co do określania celów edukacyjnych	96
Zestawienie 8.	Wypowiedzi nauczycieli z użyciem operatora <i>starać się</i> odnośnie do własnej aktywności co do określania przedmiotu zadań edukacyjnych	97
Zestawienie 9.	Wypowiedzi nauczycieli z użyciem operatora <i>starać się</i> odnośnie do własnej aktywności co do doboru metod dydaktycznych	97
Zestawienie 10.	Wypowiedzi nauczycieli z użyciem operatora <i>starać się</i> odnośnie do własnej aktywności co do doboru środków dydaktycznych	97
Zestawienie 11.	Wypowiedzi nauczycieli z użyciem operatorów <i>starać się</i> i <i>próbować</i> odnośnie do własnej aktywności co do organizacji warunków dla realizacji zadań edukacyjnych	98
Zestawienie 12.	Wypowiedzi nauczycieli z użyciem operatora <i>starać się</i> odnośnie do własnej aktywności co do planowanej kontroli i oceny rezultatów zadań edukacyjnych	98
Zestawienie 13.	Przykładowe argumenty nauczycieli odnośnie do wyboru celu jako elementu priorytetowego spośród innych elementów procesu edukacyjnego	100
Zestawienie 14.	Przykładowe argumenty nauczycieli odnośnie do wyboru przedmiotu jako elementu priorytetowego spośród innych elementów procesu edukacyjnego	101
Zestawienie 15.	Przykładowe argumenty nauczycieli odnośnie do wyboru przedmiotu, czyli treści programowych jako elementu priorytetowego spośród innych elementów procesu edukacyjnego	101
Zestawienie 16.	Przykładowe argumenty nauczycieli odnośnie do wyboru przedmiotu procesu edukacyjnego w sytuacji, gdy mieli do wyboru cel i przedmiot	102
Zestawienie 17.	Przykładowe wypowiedzi nauczycieli odnośnie do częstego wykorzystania własnych zainteresowań i talentów w procesie edukacyjnym	105

Zestawienie 18. Przykładowe wypowiedzi nauczycieli odnośnie do rzadkiego wykorzystania własnych zainteresowań i talentów w procesie edukacyjnym	106
Zestawienie 19. Wypowiedzi nauczycieli odnośnie do pełnej oceny (wszystkich elementów zadania edukacyjnego jednocześnie) i sposobu jej wykorzystania – najczęściej pod kątem projektowania i planowania kolejnych zajęć	110
Zestawienie 20. Wypowiedzi nauczycieli ilustrujące ich myślenie o stosowaniu autorefleksji w pracy pedagogicznej	111
Zestawienie 21. Wypowiedzi nauczycieli wskazujących posiadanie kompetencji na niskim i wysokim poziomie	115
Zestawienie 22. Przykłady ogólnikowych wypowiedzi nauczycieli w związku z posiadanymi kompetencjami	115

Redakcja
Mariola Massalska

Projekt okładki
Tomasz Kipka

Redakcja techniczna
Małgorzata Pleśniar

Korekta
Sabina Stencel

Łamanie
Bogusław Chruściński

Redaktor inicjujący
Paulina Janota

Copyright © 2020 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone



<https://orcid.org/0000-0003-4916-3380>

Oelszlaeger-Kosturek, Beata
(Auto)refleksja pedagogiczna nauczyciela
edukacji wczesnoszkolnej : wgląd w praktykę /
Beata Oelszlaeger-Kosturek. - Katowice :
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2020

<https://doi.org/10.31261/PN.3999>

ISBN 978-83-226-3948-1

(wersja drukowana)

ISBN 978-83-226-3949-8

(wersja elektroniczna)

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail:wydawnictwo@us.edu.pl

Wydanie I. Liczba arkuszy drukarskich: 9,0 Liczba arkuszy wydawniczych: 7,5 Publikację
wydrukowano na papierze offsetowym 90 g. PN 3999. Cena 19,90 zł (w tym VAT).
Druk i oprawa: Volumina.pl Daniel Krzanowski, ul. Księcia Witolda 7–9, 71-063 Szczecin

W monografii „**(Auto)refleksja pedagogiczna nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Wgląd w praktykę**” ukazano teoretyczne, metodologiczne i empiryczne aspekty codziennej pracy nauczyciela na I etapie kształcenia. Praca dotyczy swoistej refleksji i auto-refleksji nauczyciela, który na co dzień powinien umieć optymalnie zaprojektować, zaplanować i zorganizować, a następnie zrealizować, skontrolować i ocenić nie tylko pracę uczniów (w ramach procesu nauczania-uczenia się), ale i swoją własną. Podjęto próbę ukazania nowego ujęcia refleksji i autorefleksji nauczyciela w kontekście teorii uczenia się przez działanie Wojciecha Kojasa i ukazanej w jej ramach istoty działania badawczego podmiotu.

Beata Oelszlaeger-Kosturek – profesor Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, doktor habilitowany nauk społecznych, pedagog, opiekun Studenckiego Koła Naukowego Zintegrowanej Edukacji Wczesnoszkolnej; wieloletni nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, ekspert Ministerstwa Edukacji Narodowej; autorka i współautorka monografii pedagogicznych, odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej; zainteresowania badawcze: pedagogika przedszkolna, wczesnoszkolna, pedeutologia, pedagogika rodziny i pedagogika społeczna.

Cena 19,90 zł (w tym VAT)

ISBN 978-83-226-3949-8



9 788322 639498

Więcej o książce

