

Agnieszka LESZCZ-KRYSIAK

Akademia im. Jana Długosza

w Częstochowie

Gotowość przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do wdrażania innowacji pedagogicznych w świetle badań własnych

Abstract: Readiness of Future Early School Education Teachers to Introduce Pedagogical Innovations in the Light of Own Research

For the school and every teacher it is important to strive to improve the effectiveness of education. The effectiveness of education depends on many factors, including the creative and innovative teachers' approach to the didactic process. This article presents the results of the study that involved students after completing the first and second degree in pre-school and early school education studies. The aim of the study was to answer the question: Are graduates of higher education faculties able to meet the requirements of creative education, are they interested and ready to implement pedagogical innovations and do they look for alternative solutions in education?

Key words: pedagogical innovation, self-evaluation, teachers' competencies

Słowa kluczowe: innowacja pedagogiczna, samoocena, kompetencje nauczyciela

Wstęp

Innowacyjność to dziś jedna z najbardziej pożądanых cech w biznesie. Pozwala na odnoszenie sukcesu i utrzymanie się w systemie gospodarczym. Innowacyjne rozwiązania sprzyjają wzrostowi konkurencyjności na rynku. Również edukacja jest obszarem, gdzie innowacyjność jest niezbędna, aby współczesne nauczanie sprostało wymogom dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości i było odpowiedzią zarówno na potrzeby rozwijającego się społeczeństwa, jak i — a może przede wszystkim — na potrzeby uczniów. Pomimo oczywistości tych zasad programy realizowane w większości polskich szkół przypominają dziewiętnastowieczny model edukacji, który był stworzony z myślą o industria-

lizacji. Głównym celem nauczania w tym okresie było wykształcenie posłusznych robotników i zdyscyplinowanych, odtwórczych urzędników. W edukacji nadal dominują schematy, uczniowie stykają się ze światem podzielonym na przedmioty, wygrywa wiedza encyklopedyczna i podejście zadaniowe. Aktywność uczniów wyznacza dzwonek, każde dziecko niezależnie od zainteresowań, wiedzy wyjściowej i możliwości ma tyle samo czasu na opanowanie określonej wiedzy i umiejętności. Indywidualizacja procesu nauczania jest zagwarantowana przepisami prawnymi, w praktyce jednak realizowana różnie¹. Szkoła przygotowuje dzieci do życia w świecie, którego nie ma. Dzieci po średnio pięciu godzinach zajęć, z zadaną pracą domową, udają się na pozaszkolne zajęcia rozwijające. Talenty, pasje i kreatywność mogą rozwijać w alternatywnych placówkach, różnych klubach, ośrodkach kultury, niepublicznych centrach edukacyjnych, które tworzą przestrzeń do tego typu działań. Uczęszczają więc na różne zajęcia taneczne, językowe, z robotyki czy informatyki. Warto w tym miejscu postawić pytanie, dlaczego takich zajęć w atrakcyjnej formie nie oferują szkoły. Tymczasem szkoła przez większość, szczególnie starszych uczniów, postrzegana jest jako „miejsce” nudy, stresu i straty czasu. Uczniowie zwracają uwagę, że doświadczają tam różnego rodzaju przemocy i odrzucenia rówieśniczego (zob. Musiała, 2011; Pyżalski, 2012). Nie tylko ofiary tych negatywnych zjawisk, ale również uczniowie-sprawcy potrzebują pomocy. Należy zatem podjąć konstruktywne działania w celu rozwiązania tych problemów. Równocześnie uczniowie patrzą na szkołę jak na więzienie, a w nauczycielach widzą strażników (Martyniuk, 2010, s. 60–71). Taki klimat klasy i szkoły nie sprzyja tworzeniu przestrzeni, w której dziecko czuje się bezpiecznie i która wyzwala jego kreatywność.

W dzisiejszych czasach, kiedy model nauczania przypomina dziewiętnastowieczny system edukacji, a szkoła boryka się z licznymi problemami: z ubocznymi skutkami rozwoju cywilizacji, narastającymi trudnościami przystosowania dzieci, problemami z nawiązywaniem i utrzymywaniem pozytywnych relacji rówieśniczych, zaburzeniami w rozwoju emocjonalnym dzieci, niezbędne jest poszukiwanie takiego modelu edukacji, który będzie skuteczny w sensie prakseologicznym. Alternatywą dla tradycyjnej edukacji mogą być innowacje pedagogiczne, które będą odpowiedzią na potrzeby dzieci i twórcze możliwości oraz predyspozycje nauczycieli.

Rodzi się pytanie, czy absolwenci uczelni wyższych kierunków nauczycielskich sprostają założeniom kreatywnej edukacji, czy są zainteresowani i gotowi do wdrażania innowacji pedagogicznych i poszukiwania alternatywnych rozwiązań? Należy pamiętać, że nieprzemyślane pseudoinnowacje mogą skutkować ob-

¹ Jest to refleksja autorki będąca wynikiem 20 lat obserwacji dokonanych w pracy na stanowisku nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

nizieniem efektów kształcenia. Nie każde „inne, nowe, niestandardowe” działania w obszarze edukacji zasługują na miano innowacji pedagogicznej.

Pojęcie innowacji pedagogicznych. Istota innowacyjności w pedagogice

Najlepsza inwestycja to inwestycja w innowacyjność oświaty (Poszytek, 2009, s. 6; Nęcka, 2011, s. 35). Tylko taka edukacja pozwoli na kształcenie twórczego, umiającego się realizować w życiu osobistym i zawodowym młodego człowieka. Dziś za innowację pedagogiczną można uznać powrót do natury (zob. Kiersch, 2008), który pozwala na identyfikację dziecka ze swoimi korzeniami, wykorzystanie własnego potencjału we wszystkich obszarach rozwojowych, użycie środków dydaktycznych i pomocy, które wymagają kreatywności. W świecie zaniku autorytetów powrót do relacji mistrz–nauczyciel, wspieranie w wyborze drogi życiowej wydaje się jedną z lepszych alternatyw. Zadaniem nauczycieli jest inspirowanie dzieci do tworzenia i samodzielnego poszukiwania wiedzy oraz kształtowanie umiejętności koniecznych do życia we współczesnym świecie. Nie wystarczy nowelizacja przepisów prawa w zakresie wdrażania innowacji. Aby mogło dojść do powstania i realizacji innowacyjnych rozwiązań, niezbędne są zarówno warunki zewnętrzne, obejmujące środowisko szkolne, jak i — a może przede wszystkim — twórczy, poszukujący, refleksyjny pedagog.

Pojęcie innowacji jest przedmiotem zainteresowania wielu dziedzin nauki i gospodarki. W zależności od kontekstu kulturowego, w którym są tworzone i realizowane, innowacje definiowane są różnie. Wyjaśnienie samego pojęcia *innowacja pedagogiczna* w świetle trwającej reformy oświaty jest zadaniem trudnym, ponieważ zarówno w podstawie programowej, jak i w obowiązujących aktualnie przepisach prawa oświatowego nie ma definicji, czym jest innowacja i jakie trzeba spełnić warunki, aby dane działanie w obszarze edukacji było uznane za innowacyjne. Według R. Schultza innowacja jest przede wszystkim zmianą świadomą, oryginalną, jednostkową, mającą zwiększyć skuteczność osiągnięcia celów. Dąży do stworzenia nowej ulepszonej praktyki edukacyjnej (1980, s. 108–109). Innowacja jest niczym innym jak postępem, zgodnie z definicją Z. Pietrasińskiego są to „zmiany celowo wprowadzone przez człowieka lub zaprojektowane przez układy cybernetyczne, które polegają na zastępowaniu dotychczasowych stanów rzeczy innymi, ocenianymi dodatnio w świetle określonych kryteriów składających się w sumie na postęp” (1971, s. 9). Według E. Smak wdrażanie innowacyjnych rozwiązań „polega na świadomym wprowadzaniu do zastanego wycinka rzeczywistości pedagogicznej novum, które warunkuje uzyskanie lepszych wyników w relacji do dotychczasowych sposobów, środków, form i nakładu sił” (1997, s. 61).

W świetle różnych definicji innowacje pedagogiczne to świadome, nowe i celowe działanie zmierzające do wywołania pozytywnych zmian mających na celu usprawnienie procesu nauczania i uczenia się, rozwiązywania problemów wychowawczych i kształtowania osobowości ucznia. Nauczyciel, który chce wdrażać innowacje pedagogiczne, musi być zatem świadomy celów, jakie chce osiągnąć, oraz wpływu, jaki te innowacje będą miały na wyniki nauczania poszczególnych uczniów.

Innowacje pedagogiczne w świetle nowych przepisów prawnych

Zmiana przepisów dotyczących wprowadzania innowacji pozostawia dużą swobodę nauczycielom. Od 1 września 2017 r. traci moc rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez szkoły i placówki (DzU, 2002, nr 56, poz. 506 z późn. zm.). Zgodnie z przepisami ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (DzU, 2017, poz. 59 ze zm.) działalność innowacyjna ma być integralnym elementem działalności szkoły/placówki, a przez zniesienie wymogów formalnych, warunkujących według dotychczas obowiązujących przepisów realizację innowacji, ma wyzwolić kreatywność uczniów i nauczycieli. W ustawie Prawo oświatowe nie określono wymagań formalnych warunkujących rozpoczęcie działalności innowacyjnej w szkole ani nie wskazano konieczności zgłaszania innowacji pedagogicznej kuratorowi oświaty i organowi prowadzącemu, jak to było dotychczas. Nauczyciel uzyskał zatem pełną swobodę tworzenia i wdrażania innowacji. Od zasad określonych przez dyrektora szkoły będzie zależeć formalny sposób przygotowania, a następnie wdrażania i ewaluacji innowacji.

W świetle nowej podstawy programowej (DzU, 2017, poz. 356) kształcenie ma na celu rozwijanie kompetencji takich, jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość. Jest tam również zapis o potrzebie zastosowania w edukacji metody projektu, która oprócz wspierania w nabywaniu wspomnianych kompetencji, pomaga rozwijać u uczniów przedsiębiorczość i kreatywność oraz umożliwia stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań programowych, organizacyjnych lub metodycznych. Obowiązujące przepisy prawa oświatowego mają przyczynić się do innowacyjności szkół. Ciągłe jednak wraca pytanie, co to znaczy innowacyjność i co uznać za innowacyjne. Z jednej strony, zmiany te budzą nadzieję na przeobrażenia i edukację otwartą na potrzeby dziecka, a z drugiej — wymuszają uzasadnioną konieczność krytycznego spojrzenia na jakość i kierunek innowacyjnych działań w oświacie.

Z badań nad gotowością przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do wdrażania innowacji pedagogicznych

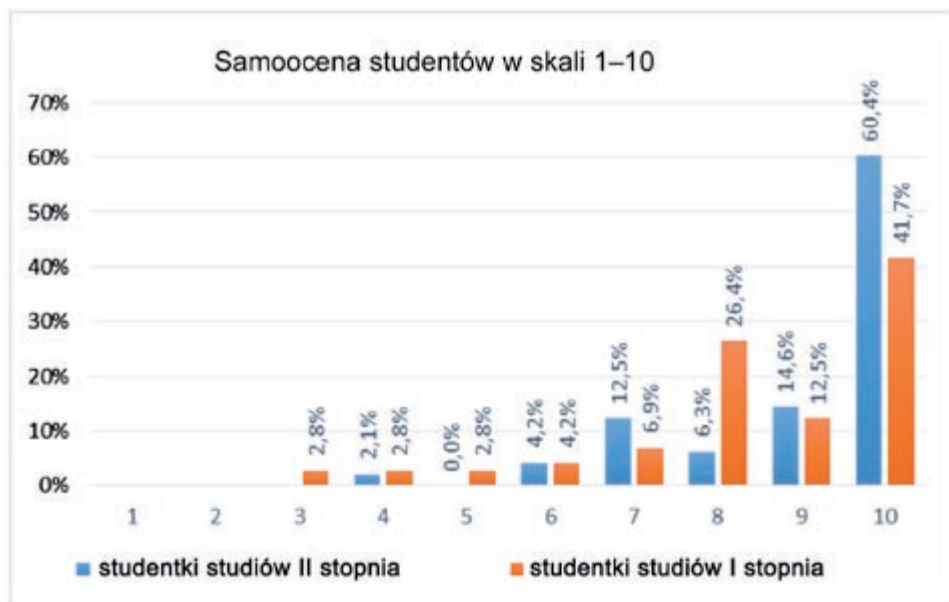
W procesie innowacyjnym najważniejszą rolę odgrywa nauczyciel. To od jego kompetencji, osobowości i twórczej postawy będzie zależał kierunek działań innowacyjnych (zob. Skowrońska, 2009). Dlatego też przedmiotem badań uczyniono samoocenę gotowości do wdrażania innowacji pedagogicznych studentek specjalności: wczesna edukacja dziecka. Celem badań była próba odpowiedzi na pytanie, jak przyszłe nauczycielki oceniają poziom swojej innowacyjności i kompetencje w zakresie realizacji innowacji w edukacji?

W celu zgromadzenia materiału empirycznego posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, w ramach którego wykorzystano anonimową ankietę internetową skierowaną do studentek specjalności: wczesna edukacja dziecka w Instytucie Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej, na Wydziale Pedagogicznym Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Badania przeprowadzono na przełomie czerwca i lipca w roku akademickim 2016/2017. W badaniach wzięło udział 120 studentek studiów stacjonarnych i niestacjonarnych I i II stopnia, w tym 72 osoby kończące studia licencjackie i 48 osób kończących studia magisterskie.

Narzędziem badawczym był internetowy kwestionariusz składający się z 36 stwierdzeń; na potrzeby niniejszego opracowania wykorzystano wycinek badań dotyczący gotowości studentek do realizacji innowacji. Respondentki miały ustosunkować się do podanych stwierdzeń, oceniając w skali 1–10 (przy założeniu, że 1 to najniższa ocena, a 10 najwyższa) swoje przygotowanie i kompetencje w różnych obszarach.

Wyniki badań wskazują, że 60% studentek studiów II stopnia i 42% studentek studiów I stopnia jest w najwyższym stopniu zainteresowanych rozwiązaniami innowacyjnymi w pedagogice (wykres 1). Można uznać, że wyższy poziom wiedzy, większa praktyka zawodowa, znajomość alternatywnych rozwiązań w pedagogice wczesnoszkolnej powoduje, że osoby kończące studia magisterskie częściej dostrzegają trudności wiążące się z planowaniem i realizacją procesu edukacyjnego oraz nauczaniem i wychowaniem w klasach początkowych. Optymistyczne jest, że obydwie grupy badanych są zainteresowane w wysokim stopniu rozwiązaniami innowacyjnymi, co budzi nadzieję, że będzie to grupa nauczycieli poszukująca lepszych, skutecznych rozwiązań.

Badane kończące studia magisterskie widzą znacznie większą potrzebę wdrażania innowacyjnych rozwiązań. Można sądzić, że studentki studiów II stopnia miały więcej kontaktów z dziećmi, zarówno w czasie praktyk, jak i w pracy, którą część z nich podjęła po studiach licencjackich, i są lepiej zorientowane w potrzebach w tym zakresie. Dostrzegają one konieczność zmiany sposobu pracy z dziećmi w przedszkolu i szkole, miały bowiem więcej możli-

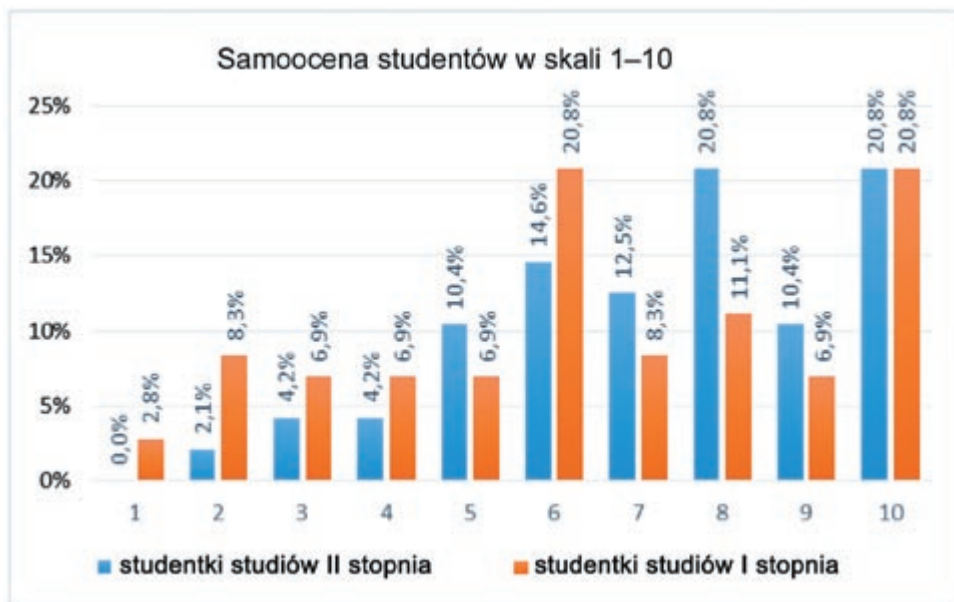


Wykres 1. Zestawienie wyników badań studentek studiów I i II stopnia na temat zainteresowania innowacyjnymi rozwiązaniami w pedagogice. Źródło: wyniki badań własnych

wości aktywnego uczestniczenia w procesie wychowawczo-dydaktycznym najmłodszych i mają własne doświadczenia oraz przemyślenia. Można wysunąć wniosek, że studentki studiów II stopnia mają wyższą świadomość potrzeby zmian w obszarze edukacji najmłodszych. Być może wynika to z lepszego przygotowania do pracy, wyższych kompetencji dydaktycznych i psychologicznych, a co za tym idzie — umiejętności obserwacji i wyciągania wniosków na temat rzeczywistości edukacyjnej.

Zebrane dane wskazują, że badane w obydwu grupach w tym samym stopniu (w przedziale punktacji 6–9) dostrzegały potrzebę wdrażania innowacji pedagogicznych.

Kolejne dane z badań obydwu grup studentek, dotyczące stwierdzenia: „W najbliższym czasie byłabym w stanie opracować i wdrożyć innowację pedagogiczną w przedszkolu lub szkole”, można również uznać za zbliżone. 20% studentek I i II stopnia przyznało sobie najwyższą ocenę. Znaczna część respondentek (około 30%) zarówno w jednej, jak i w drugiej grupie nisko (poniżej 6) oceniła możliwość samodzielnego opracowania i wdrożenia innowacji (wykres 2). Studentki kończące studia magisterskie dokonały wyższej samooceny i rzadziej przyznawały sobie najniższe oceny. Świadczy to o świadomym i refleksyjnym podejściu do własnych kompetencji, o dostrzeganiu zagrożeń i trud-



Wykres 2. Zestawienie wyników badań studentek studiów I i II stopnia na temat gotowości do opracowania i wdrażania innowacji pedagogicznej w przedszkolu i szkole. Źródło: wyniki badań własnych

ności związanych z wdrażaniem innowacji. Do podejmowania działalności w obszarze innowacyjności pedagogicznej nauczycielowi potrzebne jest doświadczenie zawodowe oraz konfrontacja wiedzy i własnych umiejętności z praktyką pedagogiczną.

Z najnowszych badań I. Czai-Chudyby i B. Muchackiej wynika, że nauczyciele raczej nisko oceniają swoją wiedzę na temat innowacji pedagogicznych. Badani pedagodzy nie przyznawali sobie najwyższych ocen, aż 23% wskazuje na brak wiedzy na temat innowacji, 43% badanych określiło swoją wiedzę na 3 (skala 1–5, przy założeniu, że 1 to najniższa ocena). Jako uzasadnienie nauczycielki podawały, że wiedzę czerpały z mediów, że był to temat rzadko poruszany na studiach i nie było czasu na pogłębienie wiedzy (Czaja-Chudyba, Muchacka, 2016, s. 48–49). Zmian wymaga zatem proces kształcenia przyszłych pedagogów, którzy zauważają własne braki w zakresie znajomości alternatywnych i innowacyjnych rozwiązań w edukacji.

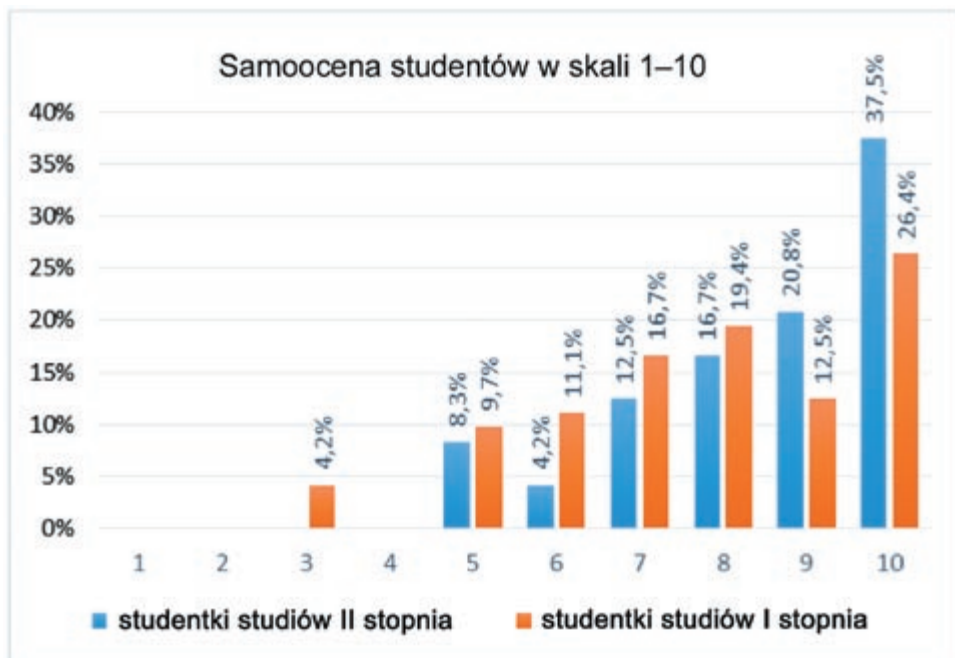
Aby nauczyciel był zainteresowany wdrażaniem innowacyjnych rozwiązań, musi dostrzegać taką potrzebę i mieć twórcze podejście do wykonywanego przez siebie zawodu.

Studentów poproszono również o ustosunkowanie się do stwierdzenia: „Jestem osobą ciekawą, poszukującą nowych bodźców, zaskakujących rozwiązań,

nowych alternatyw w edukacji”. Także w tym przypadku studenci studiów II stopnia dokonali wyższej samooceny. Większość z nich uważa się za osoby ciekawe, poszukujące nowych bodźców, zaskakujących rozwiązań i nowych alternatyw w edukacji (wykres 3). Nikt z tej grupy respondentów nie przyznał sobie oceny poniżej 5. Nieco gorzej wypadły studentki kończące studia licencjackie. Wyniki te należy uznać za zadowalające. Nauczyciel rozpoczynający pracę z uwagi na małe doświadczenie wykorzystuje gotowe wzorce i rozwiązania edukacyjne, skupia się na poprawnym zorganizowaniu i przeprowadzeniu procesu edukacyjnego. Absolwenci studiów, zarówno licencjackich, jak i magisterskich, muszą zdobyć doświadczenie zawodowe, które pozwoli im na ocenę i konstruktywną krytykę zastanej rzeczywistości pedagogicznej, a następnie — na wdrażanie celowych i przemyślanych rozwiązań. Aby coś modyfikować, trzeba najpierw dobrze opanować podstawy dydaktyki i wykorzystywać w praktyce zdobytą wiedzę psychologiczną dotyczącą np. prawidłowości uczenia się małego dziecka. Nieprzemyślane nowe rozwiązania mogą skutkować odwrotnymi do zamierzonych rezultatami. Błędy popełniane przez nauczycieli, szczególnie w edukacji wczesnoszkolnej, mogą być niekorzystne dla rozwoju, a więc szkodliwe.

Studentki I i II stopnia dokonały podobnej samooceny dotyczącej stwierdzenia: „Zdołałam wystarczającą wiedzę w czasie studiów do pracy z dziećmi w przedszkolu i szkole”. 12% respondentek przyznało sobie najwyższą ocenę, a 16% — ocenę 9. Niepokojące jest, że uzyskane wyniki badań są takie same wśród studentek kończących studia licencjackie i magisterskie. W przypadku studentek I stopnia może to skutkować tym, że nie będą one zainteresowane pogłębianiem swojej wiedzy specjalistycznej i kompetencji i w związku z tym nie podejmą studiów II stopnia. Na podstawie analizy statystyki na uczelni można stwierdzić, że spośród 82 studentek tej samej specjalności nauk na studiach magisterskich kontynuuje 72%.

Jeżeli chodzi o poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań w edukacji, ważne jest, czy przyszli nauczyciele dostrzegają konieczność ciągłego doskonalenia swoich kompetencji zawodowych. 69% studentek studiów I stopnia uważa, że doskonalenie zawodowe zdecydowanie jest wpisane w zawód nauczyciela, tak samo uważa 57% studentek studiów I stopnia. Podobny procent badanych w obydwu grupach (25% studentek studiów II stopnia i 32% studentek studiów I stopnia) sądzi, że raczej istnieje konieczność ciągłego doskonalenia zawodowego, 3% badanych uważa, że nie ma takiej potrzeby, a 4% nie ma zdania na ten temat. Widać również, że świadomość studentów studiów II stopnia w zakresie podnoszenia kompetencji zawodowych jest wyższa.



Wykres 3. Zestawienie wyników badań studentek studiów I i II stopnia na temat własnej ciekawości, poszukiwania nowych bodźców, zaskakujących rozwiązań i nowych alternatyw w edukacji. Źródło: wyniki badań własnych

Wnioski

Z przeprowadzonych badań wynika, że studentki kończące studia II stopnia są bardziej świadome i lepiej przygotowane do podejmowania nowatorskich działań. Badane lepiej oceniają swoje kompetencje dotyczące gotowości do wdrażania innowacji i umiejętności w tym zakresie.

Studentki kończące studia magisterskie wykazują większe zainteresowanie wdrażaniem innowacyjnych rozwiązań. Znacznie większy odsetek z nich dostrzega potrzebę wdrażania innowacji pedagogicznych w przedszkolach i szkołach. Ponadto przyznają sobie wyższe oceny w zakresie gotowości do opracowania i wdrażania innowacji pedagogicznych w tych placówkach. Wyżej także oceniają własną ciekawość, potrzebę poszukiwania nowych bodźców, zaskakujących rozwiązań i nowych alternatyw w edukacji.

Studentki studiów I i II stopnia podobnie oceniają własną dociekliwość i potrzebę poszukiwania wiedzy szczegółowej oraz rozwiązania nurtujących je problemów. Zbliżone wyniki uzyskano również w zakresie oceny wiedzy, jaką badane zdobyły w trakcie studiów, większość z nich przyznała sobie oceny powyżej 5.

Podsumowanie i sugestie pedagogiczne

Aby nauka mogła się rozwijać prawidłowo, nie wystarczy postęp w naukach pedagogicznych, to nauczyciel realizuje bowiem te idee w praktycznej i innowacyjnej działalności szkoły. M. Magda-Adamowicz pisze: „W systemie zależności instytucjonalnej i personalnej najniższy poziom zajmują właśnie nauczyciele i ich praca profesjonalna. Ich środowisko, sytuacje i program pracy przyczyniają się do rozwoju nowatorstwa pedagogicznego” (2012, s. 23). Niezbędne są odpowiednie warunki pracy i środowisko sprzyjające rozwojowi nauczyciela, aby mógł on ujawnić swój potencjał twórczy. Nauczyciel, który dostrzega potrzebę zmiany, musi wykazać się refleksją nad procesem dydaktyczno-wychowawczym.

Ważna jest swoista działalność badawcza pedagogów, czyli monitorowanie przez nich procesu wychowawczo-dydaktycznego, gromadzenie informacji na temat jego skuteczności oraz obserwacja aktywności i postępów uczniów. Zdobyte informacje pozwolą nauczycielom być współtwórcami wiedzy pedagogicznej, którą, uznając za własną, chętniej będą wykorzystywać w praktyce. Wskazane jest, aby przyszli nauczyciele wykazywali się wysokim poziomem wiedzy psychologicznej dotyczącej rozwoju dzieci, umiejętności ich motywowania oraz znali nowoczesne metody dydaktyczne (w tym neurodydaktykę), ale również odznaczeni wysokim poziomem własnych kompetencji psychologicznych. Istotnym składnikiem kwalifikacji pedagogów jest przygotowanie metodyczne w zakresie stosowania metod pracy i form organizacyjnych w procesie dydaktycznym odpowiadających aktualnym wyzwaniom edukacji. Ważne jest zatem wykorzystanie przez nauczyciela aktywizujących metod kształcenia oraz nowoczesnych środków dydaktycznych, a także tworzenie atmosfery sprzyjającej dobremu samopoczuciu i aktywności uczniów podczas zajęć. Odtwórczy nauczyciel, bezrefleksyjnie realizujący podstawę programową, bez dostrzegania celów edukacji w sensie osobowościowym, będzie zabijał twórczość i kreatywność dzieci.

Mając na uwadze podnoszenie poziomu kształcenia na uczelniach wyższych, bardzo ważne jest poznanie kompetencji studentów kończących studia. Dostarcza to informacji zwrotnej na temat jakości kształcenia i istniejących potrzeb. Nauczycielom zarzuca się odtwórczy styl pracy, ale czy uczelnie wyższe kształcą w sposób kreatywny, czy wyzwalają twórczość i zachęcają studentów do podjęcia inicjatywy, aby w przyszłości mogli być innowacyjnymi pedagogami? Aby kształcić innowacyjnych pedagogów, niezbędna jest rekonstrukcja systemu doskonalenia rzeczowo-metodycznego studentów — przyszłych nauczycieli.

Bibliografia

- Czaja-Chudyba, I., Muchacka, B. (2016). *Nauczyciele wczesnej edukacji*. Kraków: Petrus.
- Kiersch, J. (2008). *Pedagogika waldorfska. Wprowadzenie do pedagogiki Rudolfa Steinera*. Przeł. B. Kowalewska. Kraków: Impuls.
- Magda-Adamowicz, M. (2012). *Obraz twórczych pedagogicznie nauczycieli klas początkowych*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Martyniuk, W. (2010). *Uczniowskie metafory*. „Terazniejszość — Człowiek — Edukacja”, nr 2, s. 60–71.
- Musialska, K. (2011). *Odrzucenie rówieśnicze w klasie szkolnej*. Kraków: Impuls.
- Nęcka, E. (2011). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Psychologiczne.
- Nowakowska, A., Przewłocka, J. (2015). *Szkoła oczami uczniów. Relacje z nauczycielami i kolegami oraz przemoc szkolna. Raport z badania jakościowego*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Pietrasiniński, Z. (1971). *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*. Warszawa: PWN.
- Poszytek, P., Fazlagic, J. (2009). *Wstęp*. W: J. Fazlagic, M. Schmidt (red.), *Innowacyjne zarządzanie w polskiej oświacie*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Pyżalski, J. (2012). *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*. Kraków: Impuls.
- 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. DzU, 2017, poz. 356.
- Schulz, R. (1980). *Procesy zmian i odnowy w oświacie. Wstęp do teorii innowacji*. Warszawa: PWN.
- Skowrońska, A. (2009). *Nauczyciel — facylitator umiejętności interpersonalnych*. W: J. Danek, M. Sirotova i in. (red.), *Učitel'ské povolanie v podmiankach súčasnej spoločnosti*. Trnave: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave.
- Smak, E. (1997). *Z zagadnień innowacji pedagogicznej*. Opole: Wyd. UOp.