

Joanna Skibska

Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej

Edukacja spersonalizowana i jej wymiary w ocenie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej

Artykuł prezentuje wyniki badań dotyczące edukacji spersonalizowanej w opiniach nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Poszukiwano odpowiedzi na pytanie, z czym badani nauczyciele (z różnymi stopniami awansu zawodowego) utożsamiają edukację spersonalizowaną oraz jakie czynniki w ich ocenie utrudniają i ułatwiają jej realizację w przestrzeni szkoły ogólnodostępnej. Przedstawiono także wyniki analizy czynnikowej, która pozwoliła na wyłonienie wymiarów edukacji spersonalizowanej oraz ich struktury. Wymiary edukacji spersonalizowanej zestawione ze stopniami awansu zawodowego badanych nauczycieli pozwalają na dostrzeżenie pewnych różnic. Wraz ze stopniami awansu zawodowego nauczycieli wzrasta przekonanie, że o jakości edukacji spersonalizowanej decydują kompetencje nauczycieli oraz, że jest to edukacja budowana na fundamencie potencjału i mocnych stron dziecka, natomiast maleje przekonanie, że edukację spersonalizowaną należy opierać na dostosowaniu do ucznia, i że jest to edukacja dla wszystkich. Z kolei im nauczyciele posiadają niższy stopień awansu zawodowego, tym są bardziej przekonani, że jest to edukacja dostosowana do ucznia i jego rozwoju, natomiast maleje przekonanie o znaczeniu kompetencji nauczyciela oraz budowaniu jej, tylko na indywidualizacji oraz mocnych stronach ucznia.

Słowa kluczowe: edukacja spersonalizowana, wymiary edukacji spersonalizowanej, personalizacja edukacji, indywidualizacja, edukacja wczesnoszkolna

Personalized education and its dimensions in the early school education teachers' assessment

The article presents the results of the research on personalized education in the early school education teachers' opinion. The author of the work searches for an answer to the question on with what the surveyed teachers (with various degrees of career advancement) identify personalized education and the factors that make the personalized education either more difficult or easier to implement by them in the public school space. Furthermore, the results of the factor analysis have been also presented, which enables to determine the dimensions of personalized education and their structure. The dimensions of personalized education combined with the surveyed teachers' professional advancement levels allow to see some differences. Together with the professional advancement of teachers, there grows a conviction that the quality of personalized education is determined by the teachers' competencies and that it is built on the foundation of the child's strengths and strong points, meanwhile the conviction that personalized education should be based on adaptation to the students, and that it is a type of education for everyone is decreasing.

On the other hand, in the case of teachers with lower level of professional advancement, the conviction that personalized education it is an education adapted to the student and their development is increasing in popularity. Simultaneously, they also underestimate the importance of the teacher's competency and the fact that personalized education is built only on the individualization and strong points of a student.

Keywords: personalized education, dimensions of personalized education, personalization of education, individualization, early school education

Wprowadzenie

„Jeden model szkoły, jeden sposób nauczania dla wszystkich powoduje, że szkoła nie jest dobra dla nikogo. Kończą się czasy „masowego” kształcenia dzieci według jednego programu (...). Na dziś polskim szkołom w większości wciąż bardzo daleko do realizacji idei edukacji spersonalizowanej, która sprowadza się do tego, aby szkoła podjęła wysiłek dopasowania do zróżnicowanych potrzeb i predyspozycji uczniów, a nie skupiała się na dopasowaniu każdego ucznia do oferowanego modelu nauczania. Talenty w polskich szkołach nie będą się rozwijać, jeśli nie zostaną wprowadzone systemowe rozwiązania (...)” [*Gospodarka oparta na wiedzy i rozwój kapitału intelektualnego* 2009: 223].

Personalizm to uznanie za najwyższe dobro człowieka i czynienie wszystkiego, aby na drodze własnej aktywności przejął on odpowiedzialność za swój rozwój i kierowanie nim. Personalizm podkreśla indywidualny wymiar osoby, jednak osadza ją w sensie życia społecznego [Nowak 2009]. Chodzi więc o to, aby osoba była aktywna w grupie społecznej, która z kolei przygotowuje ją do świadomego kształtowania samej siebie [Śliwerski 2010] i decydowania o sobie [Zaorska 2011]. Personalizacja to stwarzanie korzystnych warunków wyzwalających potencjał dziecka w taki sposób, aby rozwój był jego dziełem i wynikiem własnego wysiłku [Nowak 2005]. Dopełnieniem personalizacji edukacji jest indywidualizacja drogi kształcenia, gdyż pozwala ona na zachodzenie jakościowych zmian w potencjale poznawczym dziecka. Indywidualizacja w literaturze przedmiotu jest rozpatrywana w kategorii idei oraz działań [Bałachowicz 2011]. Chodzi tu o ideę elastycznego projektowania procesu edukacyjnego, w którym działają podmioty edukacji – uczeń i nauczyciel [Skrzetuska 2011]. Projektowanie służące „budowaniu” indywidualności ucznia musi polegać na kształtowaniu u niego takich kompetencji, które umożliwią mu integrację siebie, autonomię, tworzenie tożsamości, udział w interakcji społecznej i komunikacyjnej oraz skuteczne działanie [Bałachowicz 2013]. Jednym z podstawowych sposobów indywidualizacji kształcenia jest kształcenie wielopoziomowe, które oparte jest na różnicowaniu treści, poziomu trudności materiału i procesu uczenia się, aby były one odpowiednio dopasowane do możliwości poznawczych uczniów [Lewowicki 1986]. Kształcenie zróżnicowa-

ne to elastyczny sposób zorganizowanego dostosowania nauczania i uczenia się do aktualnego poziomu rozwoju uczniów [Tomlison 1999]. Sens zróżnicowania tkwi w organizacji procesu nauczania w taki sposób, aby był on stosowny dla każdego ucznia i umożliwiał mu nabywanie umiejętności niezbędnych w dorosłym życiu.

Uwzględnianie w procesie dydaktyczno-wychowawczym różnic indywidualnych pomiędzy uczniami jest działaniem koniecznym i uzasadnionym, gdyż gwarantuje edukację ukierunkowaną na rozwój każdego ucznia. Badania prowadzone już w drugiej połowie XX w. przez R. Więckowskiego [1975] potwierdzają znaczenie zróżnicowania edukacji i jej personalizacji dla uzyskania lepszych efektów oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. W wyniku przeprowadzonych badań stwierdzono, że nauczanie dostosowane do możliwości poznawczych uczniów kształtuje bezpośredniość i trwałość stosunków koleżeńskich wewnątrz grupy klasowej oraz integruje zespół, a także warunkuje uzyskiwanie przez poszczególnych uczniów pozytywnych wyników uczenia się. Z kolei badania eksperymentalne (technika grup równoległych) przeprowadzone przez J. Kujawińskiego [1978] potwierdziły, że zastosowanie indywidualizacji, nauczania problemowo-grupowego ma wpływ na wzrost wyników dydaktycznych uzyskanych przez wszystkich uczniów klas eksperymentalnych oraz, że skuteczne nauczanie i wychowanie jest funkcją dostosowania procesu dydaktyczno-wychowawczego do ucznia oraz jego aktywności. Natomiast eksperyment przeprowadzony przez T. Lewowickiego [1986], w którym zmienną eksperymentalną było wielopoziomowe kształcenie uwzględniające możliwości i osiągnięcia uczniów oraz różnicowanie treści i stopnia ich trudności, pozwoliło na stwierdzenie mierzalnej poprawy efektów oddziaływań poznawczo-wychowawczych, a także pozytywnych zmian związanych z integracją społeczną klas. Z kolei badania przeprowadzone przez M. Christ [2015] potwierdziły, że ci uczniowie, którzy zostali objęci szerokim zakresem indywidualizacji kształcenia, uzyskali najwyższe średnie wyniki w poszczególnych obszarach zdolności. Na podstawie badań poświęconych edukacji uwzględniającej indywidualną pracę z dzieckiem [Białek, Penszko, Rybińska, Wasilewska, Zielonka 2015] stwierdzono, że uczniowie, którzy w badaniu OBUT (ogólnopolskie badania umiejętności trzecioklasistów) otrzymali niskie wyniki, dzięki personalizacji oddziaływań wspierających ich osobisty rozwój, poprawili swoje wyniki w nauce i były one relatywnie wyższe niż wyniki uzyskane przez uczniów przeciętnych i dobrych, co dodatkowo przyczyniło się do zmniejszenia odzwierciedlonych w badaniu nierówności edukacyjnych.

Zaprezentowane powyżej wyniki badań potwierdzają zasadność podejmowania działań na rzecz personalizacji edukacji i elastyczności w podejściu do organizowania procesu uczenia się poprzez dostosowanie nauczania do indywidualnych możliwości poznawczych uczniów. Jednak nie odnoszą się one do stanowiska reprezentowanego przez nauczycieli, którzy ten proces nauczania organizują. Ta

luka w rozpoznaniach badawczych stała się impulsem do przeprowadzenia badań własnych.

Założenia metodologiczne badań własnych

Celem przeprowadzonych badań własnych było poznanie opinii nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (z różnymi stopniami awansu zawodowego) na temat edukacji spersonalizowanej oraz strukturyzacja tych stanowisk w taki sposób, aby możliwe było wyodrębnienie wymiarów tejże edukacji dostrzeganych przez badanych nauczycieli oraz ich podejścia do nich.

Sformułowano następujące problemy badawcze:

1. Jak nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej (z różnymi stopniami awansu zawodowego) rozumieją edukację spersonalizowaną i z czym ją utożsamiają?
2. Jakie czynniki w rozumieniu nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (posiadających różne stopnie awansu zawodowego) utrudniają, a jakie ułatwiają realizację edukacji spersonalizowanej?
3. Jaka jest struktura wymiarów edukacji spersonalizowanej w percepcji nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (z różnymi stopniami awansu zawodowego)?

W badaniu wykorzystano kwestionariusz ankiety składający się z dwóch części. Część pierwsza kwestionariusza to zdania niedokończone dotyczące rozumienia przez nauczycieli edukacji spersonalizowanej oraz czynników, które decydują o jej przebiegu. Natomiast część druga to stwierdzenia odnoszące się do edukacji spersonalizowanej, wobec których badani nauczyciele wyrażali swój stopień akceptacji w skali Likerta (1 – zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 – nie mam zdania, 4 – zgadzam się, 5 – zdecydowanie się zgadzam).

Badanie przeprowadzono w grupie 269 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z województwa śląskiego i podzielono ich ze względu na posiadane stopnie awansu zawodowego: 51 (18,5%) nauczyciele stażyści, 54 (19,6%) nauczyciele kontraktowi, 73 (26,4%) nauczyciele mianowani oraz 91 (33%) nauczyciele dyplomowani.

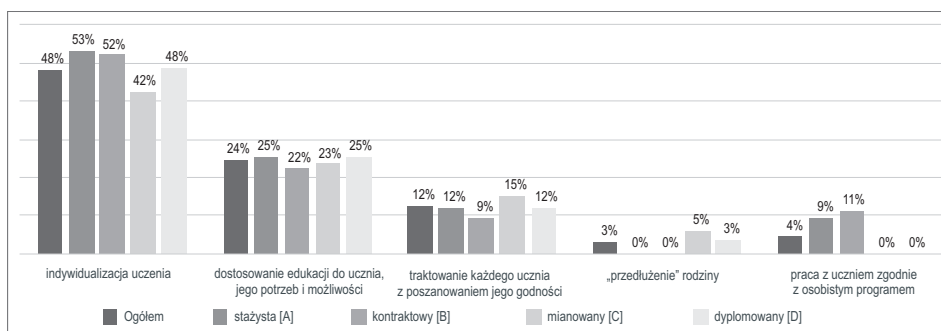
W analizie danych wykorzystano metodę statystyczną redukcji danych na podstawie ładunków czynnikowych, która pozwoliła na pogrupowanie wyników w sposób umożliwiający wyodrębnienie i identyfikację ukrytej struktury odpowiedzi udzielonych przez badanych nauczycieli.

Opis wyników badań

Wypowiedzi nauczycieli dotyczące rozumienia edukacji spersonalizowanej będące uzupełnieniem zdań niedokończonych zostały skategoryzowane (por.

wykres 1–5) i pozwoliły stwierdzić, że badani nauczyciele mimo zróżnicowanych stopni awansu zawodowego w podobny sposób wypowiedzieli się na temat edukacji spersonalizowanej, a także jej składowych ułatwiających lub utrudniających jej realizację.

Duża grupa nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej wskazała, że edukacja spersonalizowana (wykres 1) to indywidualizacja uczenia (48%), dostosowanie edukacji do ucznia, jego potrzeb i możliwości (24%) oraz traktowanie każdego ucznia z poszanowaniem jego godności (12%). Niewielki procent badanych łączy edukację spersonalizowaną z działaniami stanowiącymi „przedłużenie” rodziny (3%) oraz z pracą z uczniem zgodnie z osobistym programem (4%). Rozkład wypowiedzi w zakresie takiego rozumienia jest zbliżony u osób z różnym stopniem awansu zawodowego. Jedyną zauważalną różnicą jest opinia nauczycieli: stażystów i kontraktowych rozpoczynających pracę w zawodzie, którzy stwierdzili, że edukacja spersonalizowana to praca zgodnie z osobistym programem nauczania (odpowiednio 9% i 11%).

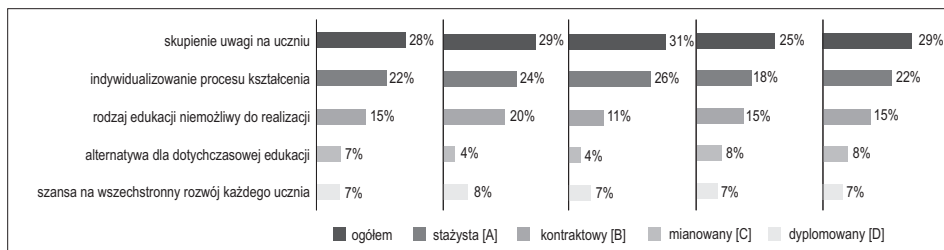


Wykres 1. Rozumienie edukacji spersonalizowanej uwarunkowane doświadczeniem badanych nauczycieli

Źródło: Badania własne.

Badani nauczyciele utożsamiają edukację spersonalizowaną (wykres 2) ze skupianiem uwagi na uczniu (28%) oraz indywidualizowaniem procesu kształcenia (22%). Niewielki procent badanych utożsamia edukację spersonalizowaną z alternatywą dla obecnej edukacji oraz szansą na wszechstronny rozwój każdego ucznia.

Część badanych nauczycieli stażystów (20%), uzupełniając zdanie *edukacja spersonalizowana jest* wskazała, że to rodzaj edukacji niemożliwy do realizacji.

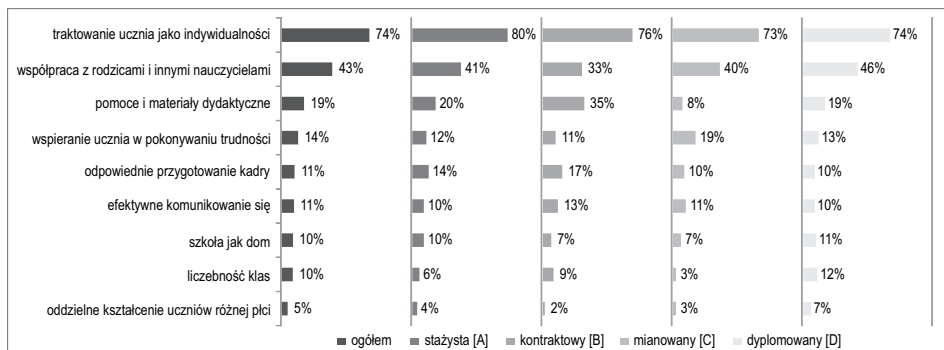


Wykres 2. Utożsamianie edukacji spersonalizowanej

źródło: Badania własne.

Wśród najważniejszych czynników decydujących o jakości edukacji spersonalizowanej (wykres 3) większość badanych wymieniła traktowanie ucznia jako indywidualności i niepowtarzalnej osoby (74%) oraz współpracę z rodzicami i innymi nauczycielami (43%). W opiniach badanych mniejsze znaczenie miały: wspieranie ucznia w pokonywaniu trudności (14%), efektywne komunikowanie się (11%), traktowanie szkoły jak domu (10%) oraz liczebność klas (10%). Rozkład wypowiedzi w zakresie takiego rozumienia czynników jest podobny u wszystkich nauczycieli z różnym stopniem awansu zawodowego. Zauważalna różnica odnosi się do opinii nauczycieli kontraktowych, którzy wskazywali, że istotnym elementem decydującym o jakości edukacji spersonalizowanej są pomoce dydaktyczne i wykorzystywane przez nich materiały edukacyjne (35%) oraz odpowiednie przygotowanie kadry (17%). Zastanawiająca jest odpowiedź udzielona przez nauczycieli stażystów (4%) i dyplomowanych (7%), którzy uważają, że o jakości edukacji spersonalizowanej decyduje oddzielne kształcenie uczniów różnej płci.

W opinii badanych elementy utrudniające realizację edukacji spersonalizowanej (wykres 4) to przede wszystkim: zbyt liczne klasy (32%), współpraca z rodzicami (31%) i niezrozumienie przez rodziców stanowiska szkoły (23%) oraz



Wykres 3. Najważniejsze elementy edukacji spersonalizowanej decydujące o jej jakości

źródło: Badania własne.

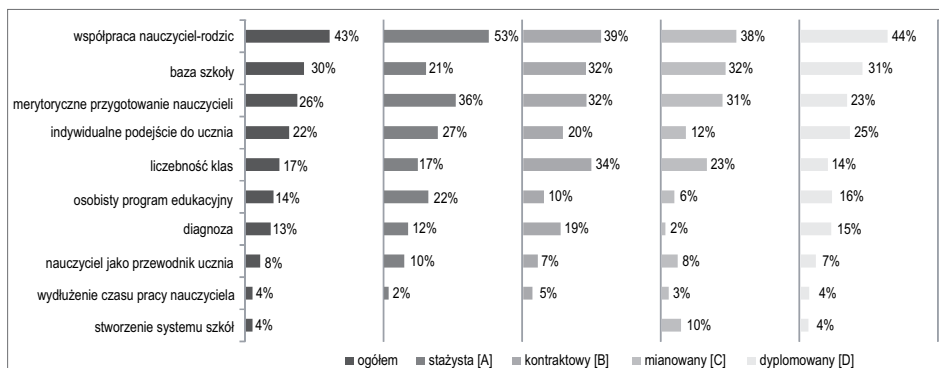
ograniczenia czasowe (16%). Uwagę należy zwrócić na opinie wyrażone przez nauczycieli mianowanych, którzy uważają, że to uczniowie są niechętni, aby rozwijać swoje możliwości (21%; w pozostałych grupach wyniki w tym zakresie oscylują w zakresie 10%). Należałoby w tym miejscu zastanowić się czy wyrażona opinia dotycząca niechęci uczniów do rozwijania swoich możliwości, wynika z podejścia samych zainteresowanych, np. z braku ich motywacji do podejmowania aktywności poznawczej, czy z zachowań przejawianych wobec uczniów przez samych nauczycieli, którzy demotywująco wpływają na ich aktywność poznawczą. Jednak, aby odnieść się do tej kwestii konieczne byłoby przeprowadzenie badań dotyczących tego problemu.



Wykres 4. Elementy utrudniające edukację spersonalizowaną

źródło: Badania własne.

Jako najważniejsze warunki, które są konieczne do organizacji edukacji spersonalizowanej (wykres 5) wskazywano współpracę nauczyciel – rodzic (43%), bazę szkoły (30%), merytoryczne przygotowanie nauczycieli (26%) oraz indywidualne podejście do ucznia (22%).



Wykres 5. Warunki decydujące o organizacji edukacji spersonalizowanej

źródło: Badania własne.

Pierwszą różnicą w wyrażanych opiniach na temat warunków decydujących o organizacji edukacji spersonalizowanej jest współpraca nauczyciel – rodzic, która ma szczególnie znaczenie dla nauczycieli stażystów (53%) oraz nauczycieli dyplomowanych (44%). Drugą dostrzegalną różnicą, jeśli chodzi o ważność dla prawidłowej organizacji edukacji spersonalizowanej, są opinie odnoszące się do liczebności klas, na którą przede wszystkim zwrócili uwagę nauczyciele kontraktowi (34%).

W drugiej części badania nauczyciele w pięciostopniowej skali wyrazili swoją akceptację względem stwierdzeń odnoszących się do edukacji spersonalizowanej. Procent badanych, którzy się z nimi zgadzają (raczej się zgadzam + zgadzam się) prezentuje tabela 1.

Tabela 1. Stopień akceptacji badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej wobec edukacji spersonalizowanej

Stwierdzenia oraz procent badanych, którzy się z nimi zgadzają (raczej się zgadzam + zgadzam się)	
Edukacja spersonalizowana, aby była prawidłowo organizowana powinna uwzględniać potrzeby i możliwości rozwojowe dziecka	96%
Edukacja spersonalizowana powinna respektować zdolności i zainteresowania uczniów	93%
Stosowanie indywidualizacji w edukacji dziecka pozwala na jego rozwój zgodnie z możliwościami potrzebami poznawczymi	91%
Edukacja spersonalizowana wymaga dostosowania warunków kształcenia	88%
Prawidłowa organizacja edukacji spersonalizowanej wymaga przeprowadzenia diagnozy „wstępnej”	88%
Prawidłowa organizacja edukacji spersonalizowanej wymaga uwzględniania stylów uczenia się dziecka	86%
Zarówno uczniowie pełnosprawni jak i ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą korzystać z edukacji spersonalizowanej	83%
Edukacja spersonalizowana ma przede wszystkim przygotowywać dziecko ze SPE do życia w społeczeństwie	75%
Edukacja spersonalizowana wymaga dostosowania wymogów kształcenia, ze szczególnym uwzględnieniem oceniania	69%
Edukacja spersonalizowana powinna być oparta na strefie najbliższego rozwoju dziecka	68%
Edukacja spersonalizowana powinna opierać się przede wszystkim na mocnych stronach dziecka	66%
Dostosowanie wymagań edukacyjnych pozwala na uczenie się wszystkich dzieci w szkole ogólnodostępnej	65%
Edukacja spersonalizowana jest szansą na budowanie równoprawnego społeczeństwa	63%
Posiadam wystarczającą wiedzę i umiejętności, by prawidłowo dostosowywać warunki i wymagania edukacyjne do każdego dziecka	58%

Fundamentem edukacji spersonalizowanej jest diagnoza funkcjonalna	57%
Wszystkie dzieci powinny zostać objęte edukacją spersonalizowaną	54%
Posiadam wystarczającą wiedzę i umiejętności by prawidłowo organizować edukację spersonalizowaną	54%
Edukacja spersonalizowana i indywidualizacja to synonimy tego samego pojęcia	51%
Edukacja spersonalizowana powinna przede wszystkim zwracać uwagę na realizację treści zgodnie z podstawą programową	36%
Szkoła ogólnodostępna jest przygotowana do realizacji edukacji spersonalizowanej	21%
Edukacja spersonalizowana powinna opierać się przede wszystkim na słabych stronach dziecka	20%

Źródło: Badania własne.

Ponad 90% wszystkich badanych zgodziło się ze stwierdzeniami:

- edukacja spersonalizowana, aby była prawidłowo organizowana powinna uwzględniać potrzeby i możliwości rozwojowe dziecka (96%);
- edukacja spersonalizowana powinna respektować zdolności i zainteresowania uczniów (93%);
- stosowanie indywidualizacji w edukacji dziecka pozwala na jego rozwój zgodnie z możliwościami i potrzebami poznawczymi (91%),

Po przeciwnej stronie znalazły się stwierdzenia, z którymi zgodziła się niewielka część badanych:

- edukacja spersonalizowana powinna przede wszystkim zwracać uwagę na realizację treści zgodnie z podstawą programową (36%);
- szkoła ogólnodostępna jest przygotowana do realizacji edukacji spersonalizowanej (21%);
- edukacja spersonalizowana powinna opierać się przede wszystkim na słabych stronach dziecka (20%).

Z częścią stwierdzeń zgodziła się tylko połowa badanych, druga połowa nauczycieli nie zgodziła się z treściami w nich zawartymi, np.:

- wszystkie dzieci powinny zostać objęte edukacją spersonalizowaną (54%);
- posiadam wystarczającą wiedzę i umiejętności by prawidłowo organizować edukację spersonalizowaną (54%);
- edukacja spersonalizowana i indywidualizacja to synonimy tego samego pojęcia (51%),

Stwierdzenia, wobec których badani wyrazili swoją akceptację lub negację zostały poddane analizie czynnikowej (tabela 2), co pozwoliło na pogrupowanie stwierdzeń według podobieństwa ich znaczeń dzięki czemu wyłoniono wymiary edukacji spersonalizowanej dostrzegane przez badanych nauczycieli.

Tabela 2. Struktura wymiarów edukacji spersonalizowanej uwzględniająca ładunki czynnikowe

Charakterystyka wymiarów edukacji spersonalizowanej	Wymiary (czynniki)						
	1	2	3	4	5	6	7
Prawidłowa organizacja edukacji spersonalizowanej wymaga uwzględniania stylów uczenia się dziecka	0.72						
Edukacja spersonalizowana wymaga dostosowania wymogów kształcenia, ze szczególnym uwzględnieniem oceniania	0.62						
Edukacja spersonalizowana powinna być oparta na strefie najbliższego rozwoju dziecka	0.60						
Fundamentem edukacji spersonalizowanej jest diagnoza funkcjonalna	0.55						
Edukacja spersonalizowana wymaga dostosowania warunków kształcenia	0.48						
Edukacja spersonalizowana powinna respektować zdolności i zainteresowania uczniów		0.84					
Prawidłowa organizacja edukacji spersonalizowanej wymaga przeprowadzenia diagnozy „wstępnej”		0.73					
Edukacja spersonalizowana, aby była prawidłowo organizowana powinna uwzględnić potrzeby i możliwości rozwojowe dziecka		0.71					
Stosowanie indywidualizacji w edukacji dziecka pozwala na jego rozwój zgodnie z możliwościami i potrzebami poznawczymi		0.47					
Posiadam wystarczającą wiedzę i umiejętności, by prawidłowo dostosowywać warunki i wymagania edukacyjne do każdego dziecka			0.90				
Posiadam wystarczającą wiedzę i umiejętności, by prawidłowo organizować edukację spersonalizowaną			0.90				
Szkola ogólnodostępna jest przygotowana do realizacji edukacji spersonalizowanej			0.43				
Wszystkie dzieci powinny zostać objęte edukacją spersonalizowaną				0.63			
Edukacja spersonalizowana jest szansą na budowanie równoprawnego społeczeństwa				0.51			

Charakterystyka wymiarów edukacji spersonalizowanej	Wymiary (czynniki)						
	1	2	3	4	5	6	7
Dostosowanie wymagań edukacyjnych pozwala na uczenie się wszystkich dzieci w szkole ogólnodostępnej					0.67		
Edukacja spersonalizowana ma przede wszystkim przygotowywać dziecko ze SPE do życia w społeczeństwie					0.64		
Edukacja spersonalizowana powinna przede wszystkim zwracać uwagę na realizację treści zgodnie z podstawą programową					0.62		
Edukacja spersonalizowana i indywidualizacja to synonimy tego samego pojęcia						0.76	
Edukacja spersonalizowana powinna opierać się przede wszystkim na słabszych stronach dziecka						0.60	
Edukacja spersonalizowana powinna opierać się przede wszystkim na mocnych stronach dziecka							0.73
Zarówno uczniowie pełnosprawni, jak i ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą korzystać z edukacji spersonalizowanej							0.58

Źródło: Badania własne.

Wartości przedstawione w tabeli 2, to tzw. „ładunki czynnikowe”. Im wartość danego czynnika jest wyższa, tym stopień danego stwierdzenia dla interpretacji wyodrębnionych wymiarów jest większy. Na tej podstawie poszczególnym wymiarom edukacji spersonalizowanej nadano nazwy:

- wymiar 1: edukacja dostosowana do ucznia,
- wymiar 2: edukacja oparta na potencjale ucznia,
- wymiar 3: edukacja uwarunkowana kompetencjami nauczyciela,
- wymiar 4: edukacja dla wszystkich,
- wymiar 5: edukacja dla rozwoju,
- wymiar 6: edukacja zindywidualizowana,
- wymiar 7: edukacja oparta na mocnych stronach dziecka.

Wykorzystując wartości czynników (tabela 3) porównano podejście nauczycieli z różnymi stopniami awansu zawodowego do edukacji spersonalizowanej, co pozwoliło na określenie akceptacji wobec wyłonionych wymiarów edukacji spersonalizowanej przez badanych nauczycieli.

Tabela 3. Wymiary edukacji spersonalizowanej a stopnie awansu zawodowego badanych nauczycieli

Wymiary edukacji	Nauczyciel			
	stażysta	kontraktowy	mianowany	dyplomowany
	średnia	średnia	średnia	średnia
wymiar 1: edukacja dostosowana do ucznia	0.20	-0.28	-0.27	0.04
wymiar 2: edukacja oparta na potencjale ucznia	0.07	0.04	-0.29	0.12
wymiar 3: edukacja uwarunkowana kompetencjami nauczyciela	-0.42	0.12	-0.05	0.14
wymiar 4: edukacja dla wszystkich	0.29	0.21	0.02	-0.22
wymiar 5: edukacja dla rozwoju	0.12	-0.04	-0.10	-0.08
wymiar 6: edukacja zindywidualizowana	0.07	-0.11	0.05	-0.11
wymiar 7: edukacja oparta na mocnych stronach dziecka	-0.11	-0.14	0.41	0.02

źródło: Badania własne.

Na podstawie analizy średnich wartości dodatnich lub ujemnych przypisanych do wymiarów edukacji spersonalizowanej oraz określonych grup nauczycieli (tabela 3) stwierdzono, że wraz ze stopniami awansu zawodowego badanych nauczycieli maleje akceptacja wobec tej formy edukacji realizowanej w przestrzeni szkoły ogólnodostępnej. W ocenie nauczycieli z wyższym stopniem awansu za-

wodowego edukacja spersonalizowana powinna być oparta na potencjale ucznia (nauczyciele dyplomowani: średnia 0.12) i jego mocnych stronach (nauczyciele mianowani: średnia 0.41) oraz powinna być uwarunkowana wysokimi kompetencjami nauczyciela (nauczyciele dyplomowani: średnia 0.14). Nauczyciele posiadający wyższe stopnie awansu zawodowego charakteryzują się także coraz większym przekonaniem o tym, że edukacja spersonalizowana nie powinna opierać się tylko na dostosowaniu do ucznia (nauczyciele mianowani: średnia -0.27) oraz że jest to edukacja nie dla wszystkich uczniów (nauczyciele dyplomowani: średnia -0.22).

Z kolei nauczyciele rozpoczynający pracę w zawodzie uważają, że jej fundamentem jest dostosowanie do ucznia (nauczyciele stażyści: średnia 0.20) oraz edukacja dla rozwoju (nauczyciele stażyści: średnia 0.12). Jednocześnie „młodzi” nauczyciele uważają, że personalizacja edukacji nie opiera się wyłącznie na kompetencjach nauczycieli (nauczyciele stażyści: średnia -0.42) oraz mocnych stronach ucznia (nauczyciele stażyści: średnia -0.11, nauczyciele kontraktowi: średnia -0.14), dlatego edukacja spersonalizowana jest edukacją dla wszystkich (nauczyciele stażyści: średnia 0.29).

Przedstawiona analiza pozwoliła na wysunięcie wniosków, jednak ze względu na wielkość próby nie podlegają one uogólnieniu:

1. W opiniach badanych nauczycieli, bez względu na stopnie awansu zawodowego, edukacja spersonalizowana jest rozumiana i utożsamiana z indywidualizacją uczenia i skupianiem uwagi na uczniu, jego potrzebach i możliwościach, poprzez dostosowanie edukacji do ucznia.
2. Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej do czynników utrudniających realizację edukacji spersonalizowanej zaliczyli przede wszystkim: zbyt liczne klasy, brak zaangażowania i współpracy ze strony rodziców. Natomiast wśród czynników ułatwiających personalizację edukacji wymienili: życzliwą współpracę nauczyciel – rodzic, bazę szkoły oraz merytoryczne przygotowanie nauczycieli, stanowiących fundament elastycznej pracy z każdym uczniem.
3. Struktura wymiarów edukacji spersonalizowanej w percepcji nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej opiera się na: edukacji dostosowanej do ucznia (wymiar 1), edukacji opartej na potencjale ucznia (wymiar 2), edukacji uwarunkowanej kompetencjami nauczyciela (wymiar 3), edukacji dla wszystkich (wymiar 4), edukacji dla rozwoju (wymiar 5), edukacji zindywidualizowanej (wymiar 6), edukacji opartej na mocnych stronach dziecka (wymiar 7).

Wymiary edukacji spersonalizowanej zestawione ze stopniami awansu zawodowego badanych nauczycieli pozwalają na dostrzeżenie pewnych różnic. Wraz ze stopniami awansu zawodowego nauczycieli wzrasta przekonanie, że o jakości edukacji spersonalizowanej decydują kompetencje nauczycieli oraz, że jest to edukacja budowana na fundamencie potencjału i mocnych stron dziecka, nato-

miast maleje przekonanie, że edukację spersonalizowaną należy opierać na dostosowaniu do ucznia, i że jest to edukacja dla wszystkich. Z kolei im nauczyciele posiadają niższy stopień awansu zawodowego, tym są bardziej przekonani o tym, że jest to edukacja dostosowana do ucznia i jego rozwoju, natomiast maleje przekonanie, o znaczeniu kompetencji nauczyciela oraz budowaniu jej, tylko na indywidualizacji oraz mocnych stronach ucznia.

Podsumowanie

Podjęcie projakościowych działań na rzecz edukacji spersonalizowanej spoczywa na wszystkich podmiotach odpowiedzialnych za wdrażanie zmian systemowych w oświacie, czyli nauczycielach, kierownictwie placówek oświatowych, organach prowadzących, nadzorze pedagogicznym oraz Ministerstwie Edukacji Narodowej. Spoczywa także na wszystkich instytucjach odpowiedzialnych za przygotowanie przyszłych nauczycieli do pracy w zawodzie. Priorytetem więc należałoby uczynić dokonanie bilansu kompetencji nauczycieli, które są niezbędne w personalizacji edukacji, dlatego kluczowe wydaje się uelastycznienie organizacji kształcenia przyszłych nauczycieli obligujące do weryfikacji dotychczasowych standardów w taki sposób, by kompetencje nabyte w trakcie toku studiów czyniły ich bardziej skutecznymi wobec wyzwań stawianych przez współczesną szkołę [Janiszewska-Nieścioruk 2008]. Chodzi więc o to, aby aktywność zawodowa nauczycieli opierała się na bogatym zasobie wiadomości i złożonych umiejętnościach zdobytych w trakcie toku studiów, następnie była wzbogacana poprzez doksztalcanie w trakcie pracy zawodowej oraz wynikała z ich otwartości na kreatywność i innowacyjność [Denek 2015]. Tylko edukacja gwarantująca niepodważalną jakość kompetencji, umiejętności i wiedzy buduje kapitał jednostki docelowo przekładający się na kapitał społeczny [Chrzanowska 2010]. Tylko edukacja ukierunkowana na osobę, a nie program, ma szansę przygotować ucznia do dorosłego życia oraz stworzyć mądre i rozwijające się społeczeństwo oparte na wzajemnym szacunku, poszanowaniu godności i autonomii jednostki.

Bibliografia

- Bałachowicz J. (2013), *Indywidualność ucznia i szanse jej rozwoju w procesie kształcenia zintegrowanego*, „Nauczanie Początkowe”, nr 3.
- Bałachowicz J. (2011), *Edukacja początkowa wobec potrzeb indywidualnego rozwoju dziecka* [w:] *Problemy edukacji wczesnoszkolnej. Indywidualizacja – uzdolnienia – refleksja nauczyciela*, E. Skrzetuska (red.), Wydawnictwo UMCS, Lublin.

- Białek A., Penszko P., Rybińska A., Wasilewska O., Zielonka P. (2015), *Ewaluacja wsparcia procesu indywidualizacji pracy z uczniem ze środków Unii Europejskiej w latach 2010–2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Christ M. (2015), *Indywidualizacja procesu kształcenia uczniów edukacji wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo UŚ, Katowice.
- Chrzanowska I. (2010), *Problemy edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Denek K. (2015), *Edukacja jutra. Drogowskazy – aksjologia – osobowość*, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec.
- Gospodarka oparta na wiedzy i rozwój kapitału intelektualnego* (2009) [w:] *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, M. Boni (red.), Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- Janiszewska-Nieścioruk Z. (2008), *Współczesne wyzwania w kształceniu pedagogów* [w:] *Uczeń niepełnosprawny i jego nauczyciel w przestrzeni szkoły*, Z. Gajdzica, J. Rottermund, A. Klinik (red.), Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Kujawiński J. (1978), *Indywidualizacja w problemowym nauczaniu uspołeczniającym w szkole podstawowej*, Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych, Poznań.
- Lewowicki T. (1986), *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa.
- Nowak M. (2009), *Pedagogika personalistyczna* [w:] *Pedagogika*, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Nowak M. (2005), *Personalizm i pedagogika personalistyczna* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa.
- Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2016/2017* (2017), GUS, Warszawa.
- Skrzetuska E. (2011), *Poziom i wymiary indywidualizacji w edukacji wczesnoszkolnej* [w:] *Problemy edukacji wczesnoszkolnej. Indywidualizacja – uzdolnienia – refleksja nauczyciela*, E. Skrzetuska (red.), Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Śliwerski B. (2010), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Tomlison C.A. (1999), *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners*, ASCD, Alexandria.
- Więckowski R. (1975), *Nauczanie zróżnicowane*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Zaorska M. (2011), *Osoba z zespołem wad wrodzonych i jej rozwój – problemy psychopedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie Akapit, Toruń.