



**WSPIERANIE NAUCZYCIELI W KSZTAŁCENIU SKONCENTROWANYM NA STUDENCIE** (by Irena Marinko, Jurij Marinko (IBS International Business School Ljubljana, Slovenia); Zita Baužienė, Virginija Kairienė, Indre Knyviene, Dalia Perkumienė (Kauno kolegija, Lithuania), Andrew Gołębiowski, Gerard Paweł Maj, Katarzyna Marcinkiewicz-Marszałek (Radom Academy of Economics, Poland); Nicholas Daniels, Jenny Hughes, Angela Rees (Pontydysgu Ltd., U.K.)

**Podręcznik ten został napisany w ramach projektu Erasmus + wspieranie nauczycieli w kształceniu skoncentrowanym na studencie i był finansowany z środków projektu.**

Prawa autorskie

Materiał na tej stronie, w tym tekst i obrazy, są chronione prawem autorskim. Nie mogą być kopiowane, reprodukowane, ponownie publikowane, ściągane, umieszczane, nadawane lub transmitowane w żaden sposób za wyjątkiem osobistego, niekomercyjnego użytku. Upřednie pisemne zgody właściciela praw autorskich muszą być uzyskane jakiegokolwiek innego wykorzystania materiałów. Żadna część niniejszego serwisu lub subdomen tej strony nie mogą być rozpowszechniane ani kopiowane w celach komercyjnych.

**WSPIERANIE NAUCZYCIELI W KSZTAŁCENIU SKONCENTROWANYM NA STUDENCIE** (by Irena Marinko, Jurij Marinko (IBS International Business School Ljubljana, Slovenia); Zita Baužienė, Virginija Kairienė, Indre Knyviene, Dalia Perkumienė (Kauno kolegija, Lithuania), Andrew Gołębiowski, Gerard Paweł Maj, Katarzyna Marcinkiewicz-Marszałek (Radom Academy of Economics, Poland); Nicholas Daniels, Jenny Hughes, Angela Rees (Pontydysgu Ltd., U.K.)

### ***Abstrakt***

Badanie to jest **pierwszym rezultatem projektu Erasmus + *Wspieranie nauczycieli w kształceniu skoncentrowanym na studencie***, który badał i / lub indywidualne podejście skoncentrowane na studencie w kilku krajach europejskich, przygotowano również podręcznik dobrych praktyk dla nauczycieli oraz opublikowano kilka recenzowanych artykułów na temat nauczania skoncentrowanego na studencie. **Celem badania** jest krytyczna ocena najnowszych wyników w nauczaniu skoncentrowanym na studencie i dokonanie badań empirycznych na temat nauczycieli akademickich w trzech krajach europejskich używając tego pedagogicznego podejścia, w jaki sposób starają się dostosować naukę, a jakie są główne wyzwania stojące przed nauczycielami. **Metodologia badań** obejmuje krytyczny przegląd literatury współczesnej na temat nauczania skoncentrowanego na studencie oraz analizę wypełnionych przez wykładowców akademickich kwestionariuszy. Badanie literatury pierwsza omawia podstawowe koncepcje teoretyczne: interpretację wypowiedzi „Wspieranie nauczycieli akademickich w podejściu skoncentrowanym na studencie”, krótki zarys historyczny z Rozwój nauki studencie, definicja studentów skupione-ustawicznego, Pozytywne wyniki i niektóre krytyka obecnej teorii i zastosowanie nauczania skoncentrowanego na studencie. Druga część przeglądu literatury oferuje krytyczną ocenę współczesnej literatury na temat nauczania skoncentrowanego na studencie. Omawia proces uczenia się, najbardziej popularne modele uczenia się na studenta i znaczenie dając Odpowiedź na studentów. Badania stwierdzi, że kształcenie studenta i wprowadza w różnych dziedzin zawodowych, różnych obszarach geograficznych i praktykowany także w dużym Klasy. Podczas gdy nauczyciele i uczniowie zapoznają się z nauką studencie Do Pewien stopień, oni potrzebują więcej wskazówek, wiedzy i zrozumienia dotyczące jej stosowania i praktyki. Trzecia część badań teoretycznych omawia rolę nauczyciela w realizacji SCL w szkolnictwie wyższym. Podkreśla znaczenie rozwiązań System boloński w rozwoju nauki na studenta, omawia koncepcję badania i przeprowadza

analizę dokumentów i literatury naukowej na studenta w celu określenia kryteriów oceny roli nauczyciela w studencie badania.

Empiryczna część badań przedstawiono analizę danych z kwestionariuszy. Odpowiedziało 634 nauczycieli z 42 uczelni i 3 krajach europejskich. Z analizy wynika, że SCL lub niektórych jej aspektów przynajmniej są dobrze znane nauczycielom i że są oni świadomi pozytywnych efektów uczenia studentów skoncentrowane na osiągnięciu studentów i motywacji. Końcowa część badań empirycznych zawiera analizę porównawczą SCL praktyk w 3 krajach europejskich i kierunkach dalszego rozwoju SCL w szkolnictwie wyższym.

**Słowa kluczowe:** nauczanie skoncentrowane na studencie, wykładowcy, szkolnictwo wyższe

## Spis treści

CZEŚĆ 1 : BADANIE LITERATURY .....	5
1.1. PODSTAWOWE POJĘCIA TEORETYCZNE.....	5
1.2. WSPÓŁCZESNE NAUCZANIE SKONCENTROWANE NA STUDENCIE .....	12
1.2.1. Cechy charakterystyczne dla nauczania skoncentrowanego na studencie .....	12
1.2.2. Nauczanie skoncentrowane na studentach i inne popularne tego typu podejścia .....	17
1.2.3. Ocena nauczania skoncentrowanego na studencie .....	22
1.2.4. Granice nauczania skoncentrowanego na studencie .....	24
1.2.5. Znajomość nauczania skoncentrowanego na studencie przez wykładowców i studentów .....	31
1.2.6. Przyszłość nauczania skoncentrowanego na studencie .....	32
1.3. ROLA NAUCZYCIELA NA UCZELNI W BADANIACH SKONCENTROWANYCH NA STUDENCIE.....	35
1.3.1. Wprowadzenie.....	35
1.3.2. Tendencje w szkolnictwie wyższym .....	37
1.3.3. Koncepcja badań nauczania skoncentrowanego na studencie .....	39
1.3.4. Porównanie z innymi metodami dydaktycznymi .....	44
1.3.5. Rola nauczyciela w podejściu skoncentrowanym na studencie .....	48
1.3.6. Wnioski .....	57
CZEŚĆ 2 : BADANIA EMPIRYCZNE .....	59
2.1. WPROWADZENIE .....	59
2.2. CELE I METODOLOGIA BADAŃ EMPIRYCZNYCH .....	60
2.3. BADANIA EMPIRYCZNE NA SŁOWENII.....	63
2.4. BADANIA EMPIRYCZNE W POLSCE .....	81
2.5. BADANIA EMPIRYCZNE NA LITWIE .....	99
2.6. ANALIZA PORÓWNAWCZA KWESTIONARIUSZY .....	112
CZEŚĆ 3: DALSZY ROZWÓJ NAUCZANIA SKONCENTROWANEGO NA STUDENCIE .....	141
3.1. ANALIZA SWOT.....	142
3.2. WYTYCZNE DLA DALSZEGO ROZWOJU NAUCZANIA SKONCENTROWANEGO NA STUDENCIE .....	145
CZEŚĆ 4: WNIOSKI .....	152
UWAGI .....	157
ŹRÓDŁA.....	158
ZAŁĄCZNIK: Kwestionariusz dla nauczyciela .....	173

# CZĘŚĆ 1 : BADANIE LITERATURY

## 1.1.Podstawowe pojęcia teoretyczne

Przegląd literatury obejmuje okres od 1990 r. do dnia dzisiejszego i jest oparty na wzajemnej weryfikacji artykułów i książek publikowanych na całym świecie. Nie obejmuje numeru referencyjnego pracy i / lub blogów instytucjonalnych lub innych nośników informacji społecznej w żaden znaczący sposób. Mimo, że są bogatym źródłem informacji i opinii, w szczególności w kwestiach dotyczących wpływu technologii na życie, są w dużej mierze poza zakresem tej recenzji.

Istnieje pewna dwuznaczność w wyrażeniu "wspieranie nauczycieli w podejściu skoncentrowanym na studencie". Jedną z interpretacji tłumaczy to jako przygotowanie nauczycieli do wykorzystywania podejścia skoncentrowanego na studencie (SC) poprzez adresowanie pytań takich jak : jakie są wstępne warunki, jakie strategie mogą być stosowane, co może być krytycznymi czynnikami sukcesu, w jaki sposób jest mierzony sukces i dużo innych. Wiele z dostępnej literatury opiera się na kwestiach dotyczących praktyki oraz studium przypadków i to zostało uwzględnione w przeglądzie.

Inna interpretacja " wspierania nauczycieli w podejściu skoncentrowanym na studencie " jest bardziej abstrakcyjna i opisowa, aniżeli konkretna i nakazowa. Wielu pisarzy zbadało podstawy teorii lub idei i dostarczyło modele i komentarze próbując zasugerować powody, dla których nauczyciele powinni być wspierani w podejściu SC lub mogli porównać i skonstrastować nauczanie SC z bardziej tradycyjnymi podejściami, bądź też porównali zalety i wady lub konsekwencje. Inni pisarze skoncentrowali się na szerszym obrazie, w którym nauczanie SC zostało ulokowane w kulturze lub społeczno-gospodarczym i politycznym kontekście, a niektórzy zbadali nauczanie SC jako podejście, które jest częścią - albo odzwierciedla - szerszą pedagogiczną zmianę patrząc na to, w jaki sposób nauczanie SC jednocześnie kształtuje i odzwierciedla te trendy. Te perspektywy zostały również uwzględnione.

W przeglądzie literatury były takie problemy, jak na przykład pogodzić różne definicje kształcenia SC lub oddzielić nauczanie SC od tematów pokrewnych, takich jak zindywidualizowane nauczanie. Pojawiły się ograniczenia, takie jak nie używanie numeru referencyjnego lub pomysłów zaczerpniętych ze stron internetowych za pośrednictwem

mediów społecznościowych, chociaż te źródła mogą zapewnić dobry wgląd obecnego sposobu myślenia.

O'Sullivan (2002) twierdzi, że pojęcie SCL może być przypisane Hayward już w 1905 roku i później w pracy Deweya w 1956 r. W jego wielu formach i wcieleniach, SCL, lub aspekty SCL, występują również w pracach Piageta i Wygotskiego, ale każda prawdziwa zmiana paradygmatu w kierunku SCL w obecnej formie ma miejsce w ostatnich dekadach 20 wieku.

To przejście od nauczania z naciskiem na nauki oznacza, że nastąpiło przesunięcie równoległe z dala od władzy nauczyciela do ucznia, (Barr 1995). Podczas gdy SCL jest uznane w większości systemów kształcenia jako godne lub korzystne. Pojawia się coraz więcej przykładów, gdzie nauczanie to zostało przyjęte w szczególności w całym sektorze szkolnictwa wyższego pod wpływem systemu bolońskiego. Możliwe teorie i wyjaśnienia dla tego są podane w dalszej części przeglądu.

Ponieważ SCL występuje w różnych postaciach i jest przedmiotem różnych definicji, to można łatwo przeoczyć dowody i przykłady idei i praktyki. Maria Montessori, prekursor SCL, przyczyniła się do teorii i praktyki poprzez wdrożenie programu nauczania zorganizowanego aby zachęcić dzieci do nauki poprzez samodzielną interakcję z wcześniej zaprezentowanymi działaniami. Pomysły Carla Rogersa o utworzeniu indywidualnej teorii niosącej wkład do zbioru prac, gdzie zostały zaprezentowane współczesne pomysły kształcenia skoncentrowanego na studencie. Rogers napisał "tylko nauczanie, które znacząco wpływa na zachowanie [i edukację] jest własnym odkryciem", Kraft (1994). Także inni, tacy jak: Bruner, Ferriere, Rousseau, Freinet, Gardner, Rodari, Ciari, informowali o korzyściach płynących z empirycznego, praktycznego, nauczania skoncentrowanego na studencie (Çubukçu, 2012, 50).

Wielu badaczy i praktyków już zaczęło dyskutować o różnorodności opinii dotyczących tego, co stanowi podejście SCL. Choć istnieje wyraźna zbieżność w powszechnej opinii są też rosnące obawy, co do pozornie błędnej interpretacji "składników" SCL oraz jak SCL rzeczywiście "wygląda" w praktyce. Klasa skoncentrowana na studencie nie jest miejscem, gdzie studenci decydują, czego chcą się uczyć i co chcą robić. Jest to miejsce, w którym bierzemy pod uwagę potrzeby studentów, jako grupy i jako jednostki, zachęcamy ich do wzięcia udziału w procesie uczenia się przez cały czas'', Jones (2007). Lea i inni (2003) również odkryli, iż różnica interpretacji SCL oznacza, że... "wiele instytucji lub nauczycieli twierdzi, iż wprowadza kształcenie skoncentrowane na studencie w praktykę, ale w rzeczywistości tak nie jest''. Każdy pomysł lub teoria, która jest otwarta na interpretację jest związana, przynajmniej częściowo, by być zinterpretowana niepoprawnie. Prywatna

interpretacja może spowodować, iż teoria będzie zastosowana zbyt ubogo, zbyt ogólnie lub poprostu niewłaściwie z powodu braku właściwego zrozumienia założeń leżących u podstaw i osiągnąć pożądane efekty.

O'Neill (2005) również przytacza, że zakres pojęć użytych do opisanie SCL doprowadziło do zamieszania wokół jej realizacji. Nasze własne doświadczenia z określeniami takimi jak "samokształcenie", "autonomiczne uczenia się" oraz "elastyczne kształcenie" użyte do opisanie tej samej (lub podobnej) idei czy procesu ma również, w co wierzymy, doprowadzić do rozkwitu różnych interpretacji SCL. Jest również prawdopodobne, iż liczba synonimów pojęć wzrasta poprzez wymyślenie nowych zwrotów/koncepcji podczas, gdy w rzeczywistości, to, co oni opisują to albo mutacja oryginału lub hybryda dwóch wcześniej istniejących pomysłów. Praktyki te mogą być normą dla teoretyków i badaczy, ale dla praktyków i nauczycieli w klasie jest mało prawdopodobne, aby było pomocne w zapewnieniu przejrzystości i, ostatecznie, spójności i wyższości w praktyce.

To sugeruje, iż może się pojawić rozdźwięk pomiędzy teorią a praktyką wdrażania SCL, co z kolei sugeruje potrzebę jasno określonego zestawu wstępnych warunków i zasad, które są wymierne i mogą być ocenione.

Chociaż istnieją różnice w interpretacji tego, co oznacza SCL, istnieją również szerokie i spójne podobieństwa do zidentyfikowania aspektów SCL. Te aspekty i zasady mogą być szeroko interpretowane jako skierowane do określonych potrzeb i deficytów wiedzy, korzystanie z metod, które dostosowują style nauczania studentów, maksymalizujące zaangażowanie studentów i zapewniające dostosowanie treści do tematu kursu. Argument może być również wykonany na włączenie dostępu, co oznacza, że studenci powinni mieć coś do powiedzenia lub mogli kontrolować, w jaki sposób biorą udział w uczeniu się (online, małe grupy, sesje jeden do jednego z opiekunem) oraz kiedy są oni dostępni do nauki (dogodny dzień, godzina, wokół innych zobowiązań). Ale elastyczność w możliwości dostępu do kształcenia nie może samo w sobie być uważane za przykład SCL, ponieważ nie zawsze wpływa na treść kursu lub metody nauczania i ma na celu jedynie odpowiedzieć na logistyczne i czasowe potrzeby studentów, a nie na ich potrzeby edukacyjne lub brak wiedzy.

Istnieją dowody na to, że w zależności od rodzajów specjalistów, niektórzy łatwiej znajdują SCL do przyjęcia jako bardziej odpowiednie dla ich celów edukacyjnych i bardziej skuteczne od innych. Barraket (2005) sugeruje, że reorientacja programów nauczania do kształcenia skoncentrowanego na studentie może, w szczególnych przypadkach, mieć pozytywny wpływ na wyniki studentów. Badanie to zostało przeprowadzone na "... mistrzoswskim poziomie

tematu metod badań społecznych", ale wydawało się, że powszechna zgoda, że wydziały MST są szczególnie otwarte na SCL.

Badania, które zalecają przyjęcie SCL nad inne, bardziej tradycyjne metody opierają się na dowodach. Prince (2004) odkrył, iż z roku na rok wzrasta rekrutacja i retencja programów nauczania w kursach, które wykorzystują aktywne metody nauczania w porównaniu do tych samych kursów, gdzie studenci uczestniczyli w tradycyjnych wykładach. Również wyniki Stanford zapewniają niezależne dowody, że głębsze strategie uczenia i praktyki skoncentrowane na studencie zwiększają wyniki w nauce. Centrum Stanford Polityki Mizliwości w Edukacji (SCOPE) przyjrzał się uważnie czterem szkołom, które osiągnęły pozytywne rezultaty, i okazało się, że były one zaangażowane w rozwijanie wysokiego poziomu znajomości języka angielskiego dla o niskim dochodzie na poziomie, który znacznie przekroczył tradycyjne szkoły. Friedlaender (2014). Swan (2007) odkrył, że w środowisku, gdzie ponownie uczył matematyki studentów przy użyciu metod SCL wzrosła zarówno liczba aktywności, jak i poziom, w którym nauczanie było zgłaszane przez studentów, jako „skoncentrowane na studencie.” Jednakże, nauczanie ma skromne osiągnięcia, co odzwierciedlają trudności algebraicznych koncepcji dla tych studentów. Co ciekawe, badania wykazały, że skromne były nie tylko osiągnięcia akademickie, ale też „studenckie” zaufanie, motywacja i niepokój pozostał bez większych zmian, w przeciwieństwie do grupy kontrolnej, gdzie więcej było podejścia opartego na przekazywaniu podstaw, co wiązało się z niewielkim spadkiem w tych aspektach. Ustalenia takie jak te mogą powodować pewne zamieszanie względem do zalet SCL, ponieważ wydają się zaprzeczać najbardziej domniemanym kluczowym korzyściom płynącym z podejścia SCL, takim jak: zwiększona motywacja, entuzjazm i pewność siebie.

W przeciwieństwie do tego, Felder i inni (1996) donieśli o oporze studentów: "Niektórzy studenci zobaczyli nowe podejście jako zagrożenie lub jako pewnego rodzaju grę, a niektórzy mogą stać się ponurzy i wrogo nastawieni, gdy dowiadują się, że nie mają wyboru w graniu". Okazało się, że studenci uczelni wyższych, którzy zawsze byli karmieni łyżeczką w środowisku nauczania, mogą być szczególnie odporni ze względu na przekonania "... że płacą czesne lub ich rodzice płacą podatki za nauczanie, a nie, aby się uczyć". Może to sugerować, że istnieje istotna przeszkoda do pokonania przy wdrażaniu SCL. Przesuwając ciężar od nauczyciela do ucznia, duża część odpowiedzialności musi być również przeniesiona, co może nie spodobać się studentom.

Choć istnieją liczne przykłady i sugestie dotyczące strategii, które sprawiają SCL możliwym same w sobie mogą nie być wystarczające dla zapewnienia spójności dobrych praktyk.



Wydaje się, że jest to dość istotne, że praktycy rozumieją teorię, a także zapoznają się z doskonałymi przykładami lub studium przypadku SCL działania w akcji.

Choć niektórzy mogą postrzegać SCL za pewnego rodzaju panaceum na wszystkie konteksty nauczania, inni uważają, że jest to system, który może mieć niezwykle brzemię na uczącego się. Jest również oczywiste, że znacząca część badań potwierdziła wyraźne korzyści stosowania SCL w mniejszych grupach uczących się. Rzeczywiście, już nawet sama możliwość stosowania podejścia SCL w dużych grupach może wydawać się problematyczna. „Nauczanie skoncentrowane na studencie, gdzie w klasie jest ponad trzydziestu studentów „może nie być łatwe do osiągnięcia, praktyczne, a nawet możliwe w środowisku uniwersyteckim” Sparrow (2000). Wnioski z tego badania również wykazały, że nawet w małej kontekście grupy, „kompromisy i różnice w nacisku pomiędzy skoncentrowanymi na studencie a nauczycielem strategiami uwzględniającymi wynegocjowane i niezbywalne treści z elastycznych sposobów dostarczania może stanowić krok naprzód. To zaprzecza idei, że SCL wymaga od nauczyciela, aby przejść w trwałą zmianę praktyk dydaktycznych. Zamiast tego wynika, że najpewniejszym sposobem na umożliwienie nauczycielom poprzez zrozumienie teorii SCL byłoby, aby pomóc im zrozumieć, że SCL nie zawsze może być najbardziej odpowiednim podejściem - że powinni oni korzystać z ich własnych opinii przy podejmowaniu decyzji o najbardziej odpowiednich technikach nauczania.

Brak ostatecznej teorii popartej przez dobrze udokumentowane przykłady praktyk zostało utrudnione hurtowym przyjęciem SCL przez instytucje edukacyjne. Ale to nie znaczy, że SCLnie dokona żadnej inwazji; Strategie takie jak oceny za naukę (AFL), różnicowanie i wspólne uczenie się są wszystkimi częściami lub pochodnymi ogólnej idei SCL i wszystkie są powszechnie praktykowane we wszystkich sektorach nauczania.

Badanie literatury wydaje się sugerować, że SCL uczynił swoją drogę do wyższego wykształcenia, a system boloński ma bardzo ważną rolę w jej rozwoju. Chociaż obszerna literatura i towarzyszące definicje wydają się reprezentować bogactwo zasobów dla instytucji edukacyjnych i praktyków, istnieją również pewne krytyki i niezadowolenia wartę dyskusji.

Aby SCL faktycznie wspierało wykładowcy, należy najpierw zrozumieć istotę SCL, jak "wygląda" praktyce oraz jakie są korzyści. Muszą oni również zrozumieć, w jaki sposób mogą ocenić ich (i ich uczniów ") postępy przy pomocy jasnych i strukturyzowanych kryteriów sukcesu. Przedstawiając im z powodzeniem studia przypadków i dowodów empirycznych byłoby również korzystne w zachęcaniu ich do wdrożenia SCL. Będzie również opracowany przewodnik do rozwiązywania problemów, ponieważ wykładowcy odeszliby od tradycyjnych metod nauczania. Projekty takie jak czas na opracowanie nowego

paradygmatu w edukacji: nauczanie skoncentrowane na studentach, Attarda i inni, (2010), rozpoczęły proces standaryzacji planowania SCL, praktyki i oceny poprzez listy kontrolne SCL i krok po kroku diagnostycznych strategii dla kształtowania i wdrażania polityki. Praca obejmuje wszystkie aspekty wdrożenia i doradztwo dla wszystkich zainteresowanych stron na tworzenie i utrzymywanie spójnego środowiska SCL .

Nauczyciele traktują swoje obowiązki bardzo poważnie i nie są szczególnie chętni, aby eksperymentować z przyszłością swoich studentów poprzez wchodzenie w strategie, które nie były testowane lub nie posiadają spójnych pozytywnych rezultatów. Choć instytucje edukacyjne i pisarze są bardzo otwarci na teorię i przypuszczalnie dobre pomysły, nie są zazwyczaj wystarczające, aby przekonać nauczycieli, aby zobowiązać się do przyjęcia nowej postawy, "nowy stan umysłu" lub nowy sposób pracy. Jest oczywiście prawdą, że mogą one być wykonane w celu dostosowania zobowiązań do wdrożenia i ćwiczenia nowych strategii i technik, ale jeśli oczekujemy najlepszych rezultatów, musimy przyznać, że nauczyciele powinni uwierzyć w to, co robią.

Byłoby niemożliwe, aby zakończyć bez podania pewnego uznania dla roli, jaką technologie informatyczne muszą obecnie odegrać w rozwoju i wdrażaniu nowych teorii edukacyjnych czy strategii. Nawet w ciągu zaledwie kilku lat od publikacji większości gazet i artykułów przeczytanych w trakcie pisania tej opinii, rozwój technologii w edukacji jest wykładniczy. Chociaż korzyści z wykorzystania technologii mogą być ogromne, literatura oceniana przez ekspertów i badania w dziedzinie technologii i SCL jest trochę mniej. Mimo to fakt, że technologie mogą, powinny bądź też są stosowane w SCL często określa się w badaniach, lecz jedynie przelotnie, a jeśli już jest, to nie jest to jeszcze ważne.

SCL potrzebuje bardziej spójnych i solidnych sposobów rozpoznawania. Wykładowcy z kolei potrzebują ogólnie uzgodniony model SCL, który jest lepiej zdefiniowany, oparty na połączeniu teorii, praktyki i dowodów, wykorzystujący technologie o najwyższej jakości i oparty na skutecznych strategiach oceny. Nauczyciele potrzebują głębokiego zrozumienia tego, co stanowi udaną praktykę SCL i w jaki sposób interpretują najlepsze wyniki studentów. Dopiero wtedy możemy mieć nadzieję, aby zobaczyć pewnego rodzaju

SCL potrzebuje bardziej spójnych i solidnych sposobów rozpoznawania. Wykładowcy z kolei potrzebują ogólnie uzgodniony model SCL, który jest lepiej zdefiniowany, oparty na połączeniu teorii, praktyki i dowodów, wykorzystujący technologie o najwyższej jakości i oparty na skutecznych strategiach oceny. Nauczyciele potrzebują głębokiego zrozumienia

tego, co stanowi udaną praktykę SCL i w jaki sposób interpretują najlepsze wyniki studentów. Dopiero wtedy możemy mieć nadzieję, aby zobaczyć pewnego rodzaju efekty wymaganych postaw wykładowców, podejścia i praktyki wykładowców i praktykować, aby SCL rzeczywiście korzystny tryb kształcenia - i tylko wtedy możemy mieć nadzieję na wzmocnienie pozycji nauczycieli w wykorzystaniu nauczania skonterowanego na studentach.

## **1.2. WSPÓŁCZESNE NAUCZANIE SKONCENTROWANE NA STUDENCIE**

Przegląd literatury reprezentuje najnowsze wyniki badań w nauczaniu skoncentrowanym na studencie i oferuje główne grupy docelowe - wykładowców uczestniczących i innych krajów, zarządców akademickich, studentów, ministerstw edukacji, organizacji zawodowych edukacyjnych publicznych i prywatnych oraz większej liczby odbiorców – odnośnie współczesnych dobrych praktyk kształcenia oraz personalnego podejścia.

Badanie literatury omawiającego proces uczenia się, najbardziej popularnych modeli kształcenia skoncentrowanego na studencie, znaczenia udzielanie informacji zwrotnej studentom, przedstawia, że nauczanie skoncentrowane na studencie i jest wprowadzany w różnych dziedzinach zawodowych, różnych obszarach geograficznych i praktykowane również w dużych klasach. Pokazuje również, że nauczyciele i uczniowie zapoznują się z nauczaniem skoncentrowanym na studencie do pewnego stopnia, ale potrzebują więcej wskazówek, wiedzy i zrozumienia w zakresie jej stosowania i praktyki.

### ***1.2.1. Cechy charakterystyczne dla nauczania skoncentrowanego na studencie***

Zhu i Engels (2013) twierdzą, iż nauczanie skoncentrowane na studencie jest najważniejszą innowacją na poziomie mikro, która może być umieszczona obok technologii komunikacyjnych i stosowania wspólnych metod nauczania. Autorzy wspomnieli, że innowacje, takie jak nauczanie skoncentrowane na studencie są najbardziej typowe dla organizacji, które mają struktury integracyjne, podkreślające różnorodność, a także specjalne miejsce do współpracy i pracy zespołowej.

Głównymi cechami charakterystycznymi dla podejścia nauczania skoncentrowanego na studencie są indywidualne doświadczenia, perspektywy uczących się, tła, zainteresowania, zdolności i potrzeby (Harkema i Schout, 2008). W ramach tego podejścia nauczyciele koncentrują się głównie na tym, czego studenci powinni się uczyć oraz dlaczego (Bransford, Vye i Bateman, 2002). Nauczyciele biorą pod uwagę istniejącą wiedzę studentów (Bransford, Brown, Cocking, 2000; Protheroe, 2007), zapewniają różne możliwości dla studentów, aby dowiedzieć się, często zmieniając metody nauczania, w jaki sposób pomóc uczniom, którzy mają problemy i rozważyć ich podłoże. Nauczyciele omówili ze studentami, jakie czynności badania prowadzą do dobrych wyników, wystawiając studentów do poszukiwania alternatyw i znalezienia własnych rozwiązań. Pytania egzaminacyjne odnoszą się do sytuacji rzeczywistych, a nie prowadzą do klasyfikowania uczniów w odniesieniu do ich ocen lub wyników. Podstawowe warunki do skutecznego nauczania daje

środowisko nauczania, w którym uczniowie czują się bezpieczni i akceptowani; wiele możliwości dla studentów do konfrontacji nowych informacji, doświadczeń i osobistych odkryć nowych porozumień, które wszystkie są dostosowane do poszczególnych uczniów i ich tempa uczenia się (Mc Combs i wsp., 1997).

Harden i Laidlaw (2013) podkreślają, że nauczyciele powinni przekazać opinię do studenta, zaangażowania ucznia do aktywnej nauki, indywidualizację nauki do indywidualnych potrzeb ucznia i uczynić uczenie się istotnym. Hattie i Timperley (2007 w Harden i Laidlaw) mówią o dawaniu uczniom konstruktywnych i wystarczająco precyzyjnych, opini, wyjaśnień. Język powinien być nie oceniający, podany w czasie i często pomocny dla studentów, aby zaplanować dalsze badania. Studenci mają indywidualne potrzeby w zakresie własnych możliwości, motywacji oraz tego co kieruje ich cele naukowe i aspiracje zawodowe, osiągając mistrzostwo w rezultatach kursu nauczania, stylów nauczania oraz miejsca nauczania - na miejscu lub na odległość - oraz czasu uczenia się. Indywidualizacja może być osiągnięta na wiele sposobów: Program nauczania może być opracowany w taki sposób, że studenci mogą wybrać tematykę wykładu, zobaczyć podcast wykładu, prowadzenia wspólnych rozwiązań problemów z rówieśnikami lub samodzielną pracę z wykorzystaniem programu do nauki on-line. Nauka zasobów lub możliwości uczenia się może być dostosowywany lub wytwarza się tak, że doświadczenie uczenia się uczniów, jak one działają w ramach programu, jest dostosowywana do indywidualnych potrzeb. Kiedy doświadczenia edukacyjne są zaplanowane w programie, takich jak sesja przy użyciu symulatora, nie jest określona dokładna data odbycia zajęć dla indywidualnego studenta, ale jest podany czas niezbędny, aby uczeń mógł opanować wymagane umiejętności. Również program może być tak zaprojektowany, że odpowiada na indywidualne potrzeby studentów np włączając doświadczenia na pierwszym roku trwania studiów, zachęcając podejścia problemowych, przy zastosowaniu wirtualnego podejścia problemowego związanego z przedmiotem. (Harden i Laidlaw, 2013, 31).

McLean i Gibbs (2010) twierdzą, że uczniowie powinni być włączeni na wszystkich poziomach nauczania projektowania, wdrażania i oceny. Jako "klienci", studenci muszą być częścią procesu opracowania programów nauczania. Jasne zasady przyjęcia (z odpowiednich struktur wsparcia) powinny być rozwijane. Uczelnia powinna wspierać różnorodność studentów i indywidualne potrzeby edukacyjne, psychologiczne i społeczne aspekty różnorodności ucznia, rozwijanie ich umiejętności samodzielnego uczenia się, dawanie czasu do samodzielnego uczenia się i zacieśniając obszary zainteresowania, regularnego przeglądu treści podstawy programowej. To wszystko sprawia, iż ich edukacja

zapewni szerokie możliwości rozwoju zawodowego i nie daje gołosłownego poparcia dla skoncentrowanego nauczania.

Çubukçu (2012) wymienia następujące cechy programu nauczania skoncentrowanego na studencie. (Unver & Demirel, 2004 w Çubukçu 2012): podkreślając zadania, które przyciągają zainteresowania uczniów, organizowanie zawartości i działania wokół tematów, które mają znaczenie dla studentów, ustalania oczywistych możliwości, które pozwalają rozwijać zdolności studentów do zdobywania wiedzy, umiejętności i przejść do następnego poziomu kształcenia, działalności organizacja, które pomagają studentom, zrozumieć i poprawić swoje własne poglądy, rozwój działań globalnych, interdyscyplinarnych i uzupełniających, wspieranie ambitnych działań w zakresie kształcenia, nawet jeśli uczniowie trudno je znajdują a podkreślając działania, które zachęcą studentów do współpracy z innymi. W środowisku kształcenia skoncentrowanego na studencie ważne jest, aby studenci wzięli odpowiedzialność za naukę oraz że są bezpośrednio zaangażowani w odkrywanie wiedzy, wybór używanych materiałów. Zatem dana jest studentom szansa, aby włączyć ich wiedzę ogólną, działania wykonywane są oparte na rozwiązywaniu problemów. Różne instytucje oraz działania poza klasą są włączone do wspierania nauczania studentów. (Cubukcu, 2012, 53). Wymiar czasowy powinien być oceniany w kategoriach psychologicznych. Ważne jest, że studenci mają wystarczająco dużo czasu, aby zbudować informacje poznawczo i wykorzystać nową wiedzę i prawdziwym życiu. Studenci powinni mieć wystarczająco dużo czasu na komunikację, naukę, syntetyzowanie, obserwacje i stosowanie nowej wiedzy do życia społecznego, pracy, rodziny i społeczeństwa. Miejsce nauki studentów oznacza wszystkie miejsca, gdzie studenci się uczą: szkoły, biblioteki, muzea, miejsca pracy i dom.

Lemos, Sandars, Alves Costa (2014) twierdzą, że proces boloński podkreśla znaczenie podejścia skoncentrowanego na studencie. Wskazują oni, że system ten wprowadza odpowiedzialność studentów za ich działania w zakresie kształcenia, zwiększenie retencji treści, poprawę zaangażowania studentów oraz poprawę statusu studentów. Ich badania próbowały prześledzić podejścia mieszanki nowych metod do oceny nauczania skoncentrowanego na studencie. Wyniki badań wykazały, że doceniane są zwłaszcza następujące: nauczyciele wspomniano znaczenie zaangażowania uczniów w proces uczenia się, klasa była miejscem dyskusji, uczniowie często uzyskują autonomię w klasie, nastąpiła zmiana w relacjach energetycznych między nauczycielami i uczniami. Cele kursu i program oceny pozostały pod kontrolą nauczyciela. Nauczyciele wykorzystywali metody do zaciekawienia studentów i zwiększenia ich motywacji. Nauczyciele starali się bardziej

pomagać, dali studentom wysoką odpowiedzialność za aktywność na zajęciach i udzielali natychmiastowej informacji zwrotnej.

Według danych Unii Europejskiej (nauczanie skoncentrowane na studencie, 2010) nauczanie skoncentrowane na studencie jest synonimem wysokiej jakości kształcenia szkolnictwa wyższego. Wśród innych zagadnień problematyki związanej ze studentami, podkreślają przejrzyste procedury dla studentów, aby mogli wyrazić opinię na temat jakości procesu kształcenia, odbywania konsultacji w sprawie treści programów nauczania, metod nauczania oraz stosowanych ocen. Studenci biorą udział w okresowych przeglądach jakości programu. Uczestniczą również jako pełnoprawny członek komisji, istnieją procedury dla studentów do odwołania decyzji dotyczących ich osiągnięć akademickich lub progresji. Podczas określania efektów kształcenia brane są pod uwagę potrzeby studentów oraz różnorodność danej grupy. Studenci są informowani o planowanych efektach kształcenia przed rozpoczęciem kursu lub komponentu programu. Przedstawiciele wykładowców i studentów są zaangażowani jako pełnoprawni członkowie zespołów monitorowania i zapewniania jakości kształcenia, instytucjonalne kontrole zapewnienia jakości i wytyczne uwzględniają ogólną elementy nauczania i uczenia się, przed rozpoczęciem nauki (w nieformalnych środowiskach nauczania) jest uznawany przez instytucję do celów dostępu do programów edukacyjnych. Proces uznawania jest łatwy, uznawanie wcześniejszej nauki można zrobić bez większych kosztów biurokracji, istnieją specjalne środki wsparcia na miejscu, w celu pomocy studentom ze środowisk defaworyzowanych, ścieżki edukacyjne są na tyle elastyczne, aby umożliwić łączenie pracy / rodziny - życie i studia, praca grupy jest wykorzystywana w procesie uczenia się, cele procesu nauczania są uzgodnione między wykładowcami a studentami, rówieśnikami i samooceny są wykorzystywane jako metoda w procesie oceny studentów, projekty są wykorzystywane w ocenie studentów, symulacje zadań i rzeczywistych sytuacjach są stosowane w ocenie uczniów, studentów mają dostęp do odpowiednich badań i studiów obiektów jak i spoza kampusu, instytucja przyczynia się do promowania kultury narodowej / regionalnej nauczania skoncentrowanego na studencie. Program wykorzystuje podejście nauczania skoncentrowanego na studencie w przeprowadzaniu szkoleń na temat wykorzystania innowacyjnych metod nauczania studenta i opracowanie programów nauczania. W klasie nie jest praktyczne wdrożenie podejścia SCL, które zawiera szereg następujących elementów: nauczanie przy użyciu przykładowych problemów, praca projekt grupowy, aktywne uczenie studenta i uczenia się opartych na zasobach, stosowanie studium przypadków, scenki, warsztaty, prezentacje w klasie grupowe, korzystanie z konferencji internetowych środowisku, szczególnie

w edukacji na odległość, wykorzystanie dzienników uczenia się dla studentów, aby nagrać swoje doświadczenia edukacyjne, praca w małych grupach, które umożliwia studentom nauczyć się pracy w zespole, w trakcie których dochodzi do ich zidentyfikowania i wypełnienia luk w wiedzy, z udziałem studentów po ukończeniu zadania, dzięki komentarzy samooceny, komentując opinię oceny rówieśnika, sugerując stopnie samooceny, negocjowanie stopni samooceny.

Europejska Unia Studentów wydaje się, że najbardziej precyzyjnie i konkretnie opracowała zestawienie cech charakteryzujących nauczanie skoncentrowane na studencie. Podkreślają znaczenie informacji zwrotnej w postępie nauczania i prawach studenta do decydowania o programie nauczania, metod nauczania i oceny, prawa do decydowania w komisji na temat jakości kształcenia, stosowanej punktacji, kładą nacisk na uznanie nauki, podkreślają prace w grupach, projekty, różne formy oceny, symulacji, badań, IT, współpracy bibliotekarzy z nauczycielami, innowacyjne metody nauczania.

Ten rozdział opisuje kilka różnych sposobów, które pozwolą skupić się na studentach w procesie nauczania, oceny, a nawet rozwoju programu nauczania. Obejmuje ona opinie, że proces boloński podkreśla nauczanie skoncentrowane na studencie i / lub wskazuje, że wskaźniki jakości szkolnictwa wyższego opierają się na podejściu skoncentrowanym na studencie. System boloński jest wykorzystywany w szkolnictwie wyższym od kilku lat. Może to sugerować, że uczelnie wprowadziły szereg nowych metod nauczania opartych na podejściu skoncentrowanym na studencie. Z drugiej strony uczelnie są raczej duże i dość surowymi organizacjami, które akceptują zmiany bardzo powoli. Poza tym podejście skoncentrowane na studencie wymaga od wykładowców dużo pracy i zmian, nawet osobistych, które mogłyby utrudniać proces. Kolejne rozdziały badania i jego empiryczne części pokaże, czy instytucje szkolnictwa wyższego w krajach uczestniczących akceptują podejście skoncentrowane na studencie lub jeśli proces nie jest tak szybki jak oczekiwano.



### ***1.2.2. Nauczanie skoncentrowane na studentach i inne popularne tego typu podejścia***

Wśród najczęściej wymienionych **form** nauczania skoncentrowanego na studentach są: analiza problemów, prowadzenie projektów, kontraktów uczenia się, elastyczne kształcenie i indywidualne nauczanie.

Tarhan i Acar-Sesen (2013) opisują **nauczanie poprzez analizę problemów** jako aktywne podejście do nauczania, które jako pierwsze pojawiło się w edukacji medycznej. Studenci zaczynają naukę wcześniej, że zapoznaliśmy się z problemem, a następnie muszą nauczyć się nowej wiedzy o temacie w celu rozwiązania problemu. Studenci otrzymują orientację na temat procesu PBL, zasad pracy w grupach, celów, wymagań, ról i strategii oceny. Nauczyciel pełni rolę moderatora, aby kierować nauką uczniów w cyklu kształcenia. Według tego cyklu, znany także jako proces poradnik PBL studenci są zapoznani z problemem, zaczynają tworzyć hipotezy możliwych rozwiązań. Podczas procesu samokształcenia w PBL, uczniowie badają braki w wiedzy oraz określenia pojęć, których potrzebują, aby dowiedzieć się więcej na temat w celu rozwiązania problemu, znakowanie tych pojęć jak kwestiami uczenia się przez rozważenie wiodące pytania skierowane przez nauczycieli. Po każdej sesji wykonanej w środowisku nauczania, uczniowie zbierają dane i informacje z materiałów bibliotecznych i zasobów w Internecie i książkach. Studenci następnie dzielą się tym, czego się nauczyli, przemyślują swoje hipotezy i/lub tworzenie nowych hipotez w świetle ich nowej wiedzy. Po ukończeniu zadania, studenci oddają się refleksji na temat abstrakcyjnej zdobytej wiedzy poprzez prezentację ustną i mogą zacząć uczyć się nowego problemu w PBL. Badanie to potwierdza, że PBL jako aktywne podejście uczenia może mieć pozytywny wpływ na osiągnięcie wyższego poziomu nauki poprzez alternatywne koncepcje, przewyższając i rozwijając niektóre umiejętności społeczne. Dlatego też sugeruje się, że metody szkoleniowe promujące wysoki poziom procesów poznawczych, takich jak PBL powinny być zintegrowane z programem nauczania na poziomie studiów licencjackich.

**Nauczanie oparte na prowadzeniu projektów**, w których problem i projekt są najbardziej znane i stosują strategie nauczania wymagające od studentów aktywnego zaangażowania w naukę (Fernandes, 2014). Nauczanie oparte na prowadzeniu projektów obejmuje studentów w złożonych projektach, które wymagają rozwiązywania problemów, prace badawcze, podejmowania decyzji i realistycznych produktów lub prezentacji (Thomas, 2000).

Jednym ze sposobów na włączanie studentów w prace badawcze i/lub nauczania skoncentrowanego na studencie jest również stosowanie **umowy edukacyjnej**. Zapewnia to, iż studenci będą planować doświadczenia naukowe razem z wykładowcami. Brecko (2004) mówi, że główne zalety umowy uczenia się jest to, że uczenie się jest interesujące dla uczącego się, motywuje go, uczeń ma prawo wyboru obszaru nauki, uczniowie mogą uczyć się we własnym tempie, uczniowie koncentrują się na ich poznawaniu. Umowa respektuje też różnice indywidualne oraz zaufanie jak i ekscytację z nauki. Frank & Scharf (2013) uważają, że umowy dają możliwości samokształcenia, która sprzyja większej odpowiedzialności, i zaangażowaniu. Umowa okazała się być jednym z najlepszych sposobów, aby stymulować aktywne podejście do uczenia się i zapoznanie studentów z procesem badawczym, ponieważ to sprawia, że studenci biorą czynny udział w definiowaniu i realizacji ich uczenia się (Bone, 2014, 122).

W ramach **elastycznego kształcenia**, studenci mogą negocjować z instruktorami w sprawach takich jak wybór obszarów tematycznych, korzystanie z materiałów pomocniczych, takich jak podręcznik i internetowe zasoby, harmonogram i miejsce do spotkań z ich instruktorami, oraz charakteru i wagi poszczególnych zadań oceny. Studenci mają pewną autonomię, jak, kiedy, gdzie i czego się uczyć. W ten sposób, elastyczne kształcenie uwzględnia indywidualne potrzeby uczniów, a więc zakłada podejście bardziej skoncentrowane na "studencie" do nauki. (Guest, 2005, 287).

Silen i Uhlin (2008) zwracają szczególną uwagę na **samokształcenie** jako niezbędny element w nauczaniu poprzez analizę problemów, a w szerszym znaczeniu nauki skoncentrowanej na studencie. Samokształcenie nie powinno być traktowane tak samo samokształcenia i/lub własnej troski studenta. Samokształcenie oznacza, że uczniowie mają się uczyć z odpowiedniej literatury informacyjnej i mają rozwijać umiejętności informacji. Umiejętność korzystania z informacji jest jednym z najważniejszych czynników rozwoju „problem-based learning”. Programy nauczania oparte na analizie problemów oferują wiele możliwości, aby zawrzeć informacje umiejętności jako naturalną część procesu uczenia się. Silen i Uhlin sugerują, że konieczne jest, aby dać studentom swobodę wyszukiwania i dokonywania wyborów, co czytać, ale potrzebują także wyzwania, wsparcia i informacji zwrotnych do rozwijania umiejętności korzystania z informacji. W związku z tym nauczyciele akademicy mogą uzyskać wielką pomoc od bibliotekarzy, którzy są ekspertami w dziedzinie umiejętności korzystania z informacji. Mogą wspierać poglądy uczniów na temat informacji, które uczniowie muszą zacząć myśleć o nauce opartej problemem. Bibliotekarze są ważne nie tylko jako dostawcy umiejętności informatycznych, ale powinny być włączeni

w nauczanie oparte na problemie, jako ludzie, którzy mogliby pomóc uczyć studentów, jak stać się życiowym poszukiwaczem wiedzy.

**Zapytanie o wiedzę** wymaga aktywnego uczenia się studentów poprzez zbadanie danych oraz poszukiwania informacji (Plush, 2014). Zapytanie o wiedzę zwykle zaczyna się od pytań, a nie wykładów. Studenci pracują w zespołach i badają dane lub wybrane modele. Plush wymienia szereg naukowców, którzy uważają, że zapytanie poprawia uczenie umiejętności rozwiązywania problemów, zrozumienie i zaangażowanie. Istnieją również opinie, że zapytanie o wiedzę ma negatywny wpływ na zawartość treści (ale nie na oceny studentów).

**Nauczanie „just-in-time”** jest rodzajem kształcenia skoncentrowanego na studencie opracowane przez Novaka, Pattersona, Gavrina i Christiana dla licencjackich kierunków fizyki. Polega ona na wykorzystaniu aktywności online w formie pytań i krótkiej odpowiedzi wielokrotnego wyboru, studenci są zobowiązani do ukończenia go tuż przed wzięciem udziału w wykładzie (Plush, 2014).

Termin **indywidualizowane nauczanie** jest bardzo często używane w połączeniu z nauczaniem skoncentrowanym na studencie i zrestoma to samo znaczenie. Według Johnsona (2004) termin spersonalizowanego nauczania raz pierwszy przez brytyjskich polityków, którzy podkreślali, że indywidualizowane uczenie oznacza wiedząc tak naprawdę mocne i słabe strony poszczególnych uczniów, że konieczne jest rozwijanie kompetencji i zaufania każdego ucznia poprzez nauczanie i uczenie się które opierają się na indywidualnych potrzebach, że każdy student powinien cieszyć się z wyboru studiów, że wymaga nowej organizacji szkoły i że wspólnota powinna wspierać szkoły w tym toku. Rich (2014) wspomina, że wyrażenie spersonalizowane podejście zostało wprowadzone ze świata biznesu, który stara się zaoferować bardzo szeroką gamę produktów.

Według Hambleton, Foster i Richardson (1998) charakterystyczne dla spersonalizowanego systemu nauczania są:

- 1) Studenci przechodzą przez kurs w swoim własnym tempie
- 2) Studenci muszą wykazać, że ich przebieg opanować poprzedzającego przed wyjazdem do następnego
- 3) Materiały dydaktyczne są w dużej mierze oparte na tekście
- 4) indywidualne wsparcie i ocena każdego z kursów
- 5) Wykłady powinny motywować studentów, a nie oferować kursy oparte wyłącznie na treści.

Istnieje wiele krytyków indywidualizowanego nauczania. Prain et al. (2013) omawia opinie wielu autorów, którzy mówią o koncepcyjnej spójności indywidualizowanego nauczania,

ale nadal twierdzą, że zindywidualizowane uczenie się jest kluczową strategią poprawy osiągnięć studentów.

Istnieje kilka przykładów, które pokazują dowódna to, iż spersonalizowane nauczanie przynosi dobre wyniki. Choi i Ma (2014) opisuje szkołę w Hong Kongu, gdzie udało się opracować indywidualną strategię instrukcji ze słownictwa wybranych studentów. Aby pomóc uczniom, których słownictwo była raczej ubogie i posiadali szereg niskich osiągnięć młodzieży w Hongkongu kazano projektować i tworzyć własne spersonalizowane nauczanie. Mieli do wyboru pięć preferowanych kierunkowych przedmiotów dziennie w szkole, a następnie nagrać i zachować te elementy. Wyniki badań pokazały, że ta spersonalizowana strategia uwzględniała różnice przez uczącego się, zmotywowane odpowiedzialnenauczanie doprowadziły do zadowalających rezultatów.

Inny przykład spersonalizowanego podejścia do edukacji powstał w Szwecji. Eiken (2011) opisał nauczanie spersonalizowane studentów, łącząc ustalanie celów, coaching, tygodniowy harmonogram i terminy, indywidualną i niepowtarzalny sposób nauczania na portalu internetowym. Studenci słuchają wykładów, mają warsztaty, seminaria, pracy w laboratoriach itp rodziców, uczniów i nauczycieli / trenerów spotkać na początku samym okresie i określić indywidualny plan edukacyjny i długoterminowy cel dla każdego ucznia. Studenci mają cotygodniowe spotkania z trenerem, aby sprawdzić, czy spełnili swoje cele i zrobili plan na nadchodzący tydzień. Autor poinformował, że studenci rozwijają lepszą osobistą odpowiedzialność za swoją naukę Każdy z nauczycieli również działał jako trener dla 20 studentów i stanowił wsparcie dla studentów jeśli była taka potrzeba. Czas jest elastyczny i pozwala studentom uczestniczyć w szeregu zajęć grupowych, prezentacjach, studiować indywidualnie lub odwiedzić warsztaty prowadzone przez nauczycieli. Jednak,harmonogramy zajęć są określone w czasie cotygodniowych sesji coachingowych. Studenci są monitorowani i oceniani w sposób ciągły. A nie przynależność do określonej klasy, uczniowie należą do grupy podstawowej i spędzają czas w różnych formacjach grupowych. Niektóre z ich działalności są obowiązkowe, a niektóre są dobrowolne. Program został zaprojektowanykrok po kroku i umożliwia studentom rozwijać się indywidualnie, bez obecności klasy. Program nauczania, stopnie, teksty i zadania są na portalu internetowym. Studenci mogą uzyskać dostęp do zadań i zasobów, gdy chcą za pośrednictwem Internetu. Portal daje również wgląd uczenia rodzicom, to miejsce powrotem zasobów nauczycieli (prezentacje, narzędzi planowania, lekcje itp).

Rozdział ten nie obejmuje wszystkich rodzajów kształcenia skoncentrowanego na studencie, ale tylko te, które są najczęściej przytaczane w literaturze. Niektórzy autorzy stosują

je jako synonimy dla nauki studenta i innych jako strategii czy nawet jako o metodach nauczania. Poza tym, nie ma wyraźnego rozróżnienia między niektórymi warunkami, na przykład nauczanie poprzez analizę problemów, zapytanie ucznia się, uczenie się oparte na projektach itd. Problem właściwych definicji staje się jeszcze bardziej skomplikowany, gdy mamy zacząć myśleć, czy indywidualizowane nauczanie to rodzaj nauczania skoncentrowanego na studencie lub specjalnej konstrukcji bez wyraźnego uziemienia. Badania i/lub projekt ten nie zamierza dyskutować lub wyjaśnić definicje różnych rodzajów kształcenia skoncentrowanego na studencie. Naszym zadaniem jest stworzenie ram dla badań teoretycznych i podręcznika dobrych praktyk. Dlatego używamy terminów, jak wspomniano powyżej, a które zawierają indywidualne nauczanie wśród innych typów kształcenia skoncentrowanego na studencie. Mówimy o indywidualizowanym nauczaniu jako rodzaju nauczania skoncentrowanego na studencie, który stara się wprowadzać nowe możliwości dostosowania nauki do indywidualnych potrzeb studentów.

### ***1.2.3. Ocena nauczania skoncentrowanego na studencie***

Ocena była zawsze jedną z najważniejszych cech nauki o studencie i pojawiły się liczne sugestie, jak wprowadzać reformy w tej dziedzinie. Randall and Zundel (2012) twierdzi, że wielu nauczycieli i uczonych próbowało zmienić stare procedury oceny, które zawierały treści ciężkie, norma-podsumowującego oraz odniesienia podejścia do oceny bardziej środka konstruktywistycznej i studentów. Chcieli wprowadzić bardziej elastyczne, integracyjne, w kontekstach, kryteria przywoływujące i ocenianie kształtujące (Ellery, 2008). Według Randall i Zundel istnieje wiele argumentów opartych na kryteriach oceny. Ocena reprezentuje określenia kryteriów, które mogą być obserwowane, obserwując działanie, oceniając wydajność, informując uczniów z wynikami i daje rady jak poprawić wiedzę. Studenci wolą opinie komentarze na temat zadania, a nie wobec siebie (Orsmond, Merry, & Reiling 2005). Podobało im się, że omawiane uwagi mocne i słabe strony, wyjaśnia błędy i udzielał rad, jak to potwierdzić (Lizzo & Wilson, 2008). Scott uważa, że informacje zwrotne powinny być aktualne tak dokładnie, jak to możliwe (Scott, 2013), ale wspomina, że trudno jest otrzymać opinie z edukacji masowej i że wielu nauczycieli skomentowało, że studenci nie czytają informacji zwrotnych.

Papinczak et al. twierdzą, że uczniowie w studencie programów nauczania, powinny być aktywnymi uczestnikami procesu oceny, zaangażowanych w takie zadania, jak odzwierciedla się na nauce, samooceny i informacji zwrotnej do innych uczniów (Papinczak et al., 2012). Autorzy tego badania próbowali zaangażować studentów w tworzenie własnych pytań egzaminacyjnych. Wymagało to przeglądu najważniejszych efektów uczenia się, z zastrzeżeniem tematyki materiału, a wykonane studentów odzwierciedli ich naukę. Ocena również przyczyniła się do kontekstu społecznego, ponieważ wymaga współpracy i negocjacji między osobami w małym środowisku grupowym. Opracowanie pytań jakościowych dla włączenia do egzaminów pisemnych okazała się trudniejsza i bardziej czasochłonna niż spodziewało się wielu studentów, ale umiarkowanie zmniejszył się lęk studentów.

Według Maher (2004), nauczanie o efektach stawia studenta w centrum procesu nauczania, bo to skupia uwagę bardziej bezpośrednio dotyczącej działalności i osiągnięć studentów, a nie na nauczanie treści programowych. Z drugiej strony Brooks et al myślą, że wpływ efektów uczenia się na proces uczenia się jest nadal stosunkowo mało znany (Brooks et al, 2014, 724). Jednak badania, które przeprowadzili dowodzi, że osiemdziesiąt jeden procent respondentów zgodziło się (raczej zgodziło się lub zdecydowanie zgodziło się), że efekty uczenia się są użyteczne przy wsparciu uczenia, a tylko około 7% się nie zgadza (Brooks et al, 2014).

Ocena jest nadal ważnym elementem kształcenia skoncentrowanego na studencie, ale także wśród tych elementów SCL, które nie zostały opracowane do żadnego zadowolenia nauczycieli lub studentów. Istnieje wiele sugestii, jak ocena w podejściu skoncentrowanym na studencie powinna być: elastyczna, integracyjna, rozpatrywana w szerszym kontekście, kryteria odniesienia, kształtująca; Należy omówić mocne i słabe strony, wyjaśnić błędy i je poprawić; bądź terminowy, jak najbardziej konkretny itp. Zalecenia te są teoretycznie dobre, ale wiele z nich nie może być stosowanych w praktyce, gdy nauczyciele muszą ocenić setki studentów. Generowane pytania student są również najbardziej interesujące, ale ten rodzaj oceny wydaje się powodować te same problemy - nie wymaga zbyt wiele czasu (w tym przypadku od studentów, a nie od nauczycieli). Każdy wydaje się mieć wiele oczekiwań, ale **nadal nie jest jasne, w jaki sposób zrealizować idealną ocenę w praktyce.** Ten segment SCL pewnością oferuje dalsze możliwości poprawy.

## ***1.2.4 Granice nauczania skoncentrowanego na studencie***

### ***1.2.4.1 Stosowanie SCL w różnych dziedzinach naukowych***

Nauczanie skoncentrowane na studencie jest rozwijane w wielu programach studiów - bardzo często w różnych dziedzinach medycyny, biznesu, chemii, fizyki matematyki itp. Razem z pojawieniem się systemu bolońskiego w większości programów uniwersyteckich wszedł SCL, a wiele z jego elementów są wymagane przez kontrole jakości.

Edukacja medyczna była jednym z pierwszych obszarów, które próbowały wprowadzić podejście skoncentrowane na studencie. Milanese, Gordon i Pellatt (2013) **omawiają następujące sytuacje uczenia się w dziedzinie edukacji klinicznej (fizjoterapii):**

- Uczeń wykazuje leczenie pacjenta i wychowawca ułatwia proces
- Uczeń zauważa innego studenta podczas praktyki klinicznej
- Wychowawca ułatwia odbicie po demonstracji
- Student wypełnia formularz dokumentacji pacjenta
- Rutynową ocenę / leczenie pacjenta przez studenta (zajęcia na pacjenta)
- Jeden do jednego tutorialu między wychowawcą a uczniem
- Student uczestniczy w małej dyskusji grupowej w zakresie zarządzania pacjenta
- Student jest wychowywany przez kolegą
- Student przedstawia studium przypadku do kolegów i pracowników (dyskusyjne)
- Wychowawca daje werbalną informację o praktyce klinicznej
- Wychowawca daje pisemną informację o praktyce klinicznej
- Wychowawca daje natychmiastową informację zwrotną
- Wychowawca daje informację zwrotną na temat tego, co uczeń zrobił dobrze
- Wychowawca daje informację zwrotną na temat ograniczeń studenta
- Wychowawca daje informację zwrotną na temat wiedzy studenta
- Wychowawca daje informację zwrotną na temat umiejętności studenta
- Wychowawca daje informację zwrotną na temat postawy studenta (informacja zwrotna dla studenta)
- Student ocenia jego/jej własnego pacjenta w zakresie zarządzania
- Student jest oceniany przez innych studentów na zarządzaniu pacjenta
- Student jest oceniany przez pacjenta w zakresie opieki nad pacjentem
- Wychowawca ocenia studenta za pomocą makiety sytuację testową
- Wychowawca ocenia studenta na koniec stażu klinicznego (oceny studentów)



- Student wykonuje czynności role-play w trakcie stażu klinicznego
- Działania edukacyjne pedagog i planu dla studentów klinicznej umieszczenia razem
- Student sporządza analizę SWOT jego/jej zdolności uczenia się
- Student wykonuje zadania autorefleksji na temat umiejętności klinicznych
- Student pisze raport na temat leczenia danego pacjenta, student sprawia, plakat, ocenia środek wynik, pisze opis przypadku dotyczący leczenia danego pacjenta, pisze raport na temat fizjoterapii opartej na dowodach na wartość statystyki pacjentów i uzupełnia folder kliniczną ocenę.

Badania wykazały, że najbardziej wartościowe zajęcia dla studentów były poszczególne zajęcia edukacyjne na pacjenta z odpowiednią dyskusją i natychmiastowe informacje zwrotne, które informowały studentów o ich ograniczeniach, umiejętnościach, wiedzy i postawach. Najgorsze możliwości uczenia się tych, które nie były bezpośrednio związane z pacjentem opieki. Obecnie naukowcy sugerują, że nawet współczesne wojskowe szkolnictwo wyższe powinno wprowadzić podejście skoncentrowane na studencie. Rizescu et al (2009) sugerują, że współczesne wojskowe szkolnictwo wyższe powinno być oparte na kontroli jakości, zgodności programów nauczania, kompetencjach i zgodnie z europejskim rynkiem pracy, optymalnych warunkach studyjnych, materiałów, nowoczesnych metod i urządzeń, systemów studenta i doradztwa zawodowego, mobilności studentów etc. Aby wprowadzić podejście skoncentrowane na studencie uczelnie powinny zachęcać studentów, nauczycieli i instytucje jako całość. Nauczyciele w takim środowisku jak nauczanie skoncentrowane na studencie powinny położyć nacisk na zachęcanie "do samodzielnego myślenia, pracy nad projektami, rozwiązywania problemów praktycznych, współpracy w działaniach badawczych, uczenia się nowych metod badawczych, pobudzanie uczniów uczniów wyobraźnię, kreatywność i oryginalność, a na wyeliminowanie braku motywacji. Studenci powinni wiedzieć w jaki sposób zaplanować swoją naukę, aby współdziałać z nauczycielami, uczestniczyć w badaniach i ocenie. Prowadzenie i monitorowanie przez nauczycieli powinno być oparte na doborze materiałów i środków na badania oraz na zainteresowaniach i zdolnościach studentów.

Są to tylko dwa przykłady dwóch raczej różnych obszarów edukacji: medyczne i wojskowe. SCL w dziedzinie edukacji medycznej jest znane od bardzo dawna, tymczasem nie spodziewano się, że demokratyczne podejście byłoby również zalecane w szkolnictwie wojskowym. Ale system boloński edukacji wymaga wiele elementów podejścia skoncentrowanego na studencie, więc możemy się spodziewać, że kształcenie studenta będzie

powoli torować sobie drogę do wszystkich obszarów edukacyjnych i do wszystkich uczelni w UE.

#### **1.2.4.2. Stosowanie SCL na różnych obszarach geograficznych**

Opinie na temat globalnego stosowania nauczania skoncentrowanego na studencie i/lub zwłaszcza nauczanie oparte na problemie są różne. Niektórzy autorzy podkreślają, że kształcenie studenta jest tworem krajów zachodnich i że zwłaszcza w **Azji nauczyciele i studenci mają trudności, aby zaakceptować go i rozwijać.**

Według Pham i Renshaw (2013) liczba nauczycieli w Azji wykazała niechęć do wzmocnienia pozycji studentów i/ub praktyki kształcenia skoncentrowanego na studencie, dlatego starali się wesprzeć nauczycieli azjatyckich przyjmując podejście skoncentrowane na studencie. Początkowo mieli jednodniowe warsztaty, które zaznajamiały wszystkich nauczycieli z kilku podstawowych umiejętności w celu realizacji działań skoncentrowanych na studencie. Tworzyli małe grupy, rozdzielali zadania i oczekiwania dotyczące zachowania studentów, wyjaśniali indywidualne i grupowe zadania, monitorowali zarówno proces jak i wyniki doświadczeń grupy. Doradzali, w jaki sposób nauczyciele powinni wykonywać swoje zadania w klasach nauczania skoncentrowanego na studencie. Nauczyciele zostali także wprowadzeni i poinstruowani w zakresie korzystania z podstawowych działań skoncentrowanych na studencie:

- Przygotowanie krótkich testów wielokrotnego wyboru, które mają na celu przetestowanie konceptualne zrozumienie studentów. Studentom zalecono działać w małych grupach, aby wykonać próby po każdej części lekcji lub na końcu każdej lekcji.
- Strategia przesłuchanie: Kiedy uczniowie pracowali nad czytaniem byli zobowiązani do pracy w małych grupach. Uczniowie pomagali sobie wzajemnie zrozumieć odczytanie nie tylko podsumowując zbiór faktów podanych w tekście, ale także poprzez sformułowanie zestawu pytań dotyczących tekstu.
- Pytania w tej klasie: Nauczyciele dali klasie A raczej ogólne pytania i poprosili studentów, aby przedyskutowali je ze swoimi członkami grupy przed wysłuchaniem odpowiedzi.
- Studenci omówili niedawne odpowiednie artykuły z czasopism, które nauczyciele wysłali do studentów, aby przeczytać przed klasą z określonym zestawem pytań odpowiedzi.
- Case studies: Studenci czytają przypadki z podręcznika, a następnie omówiają w grupach sprawę używając przewidzianych pytań.
- Prezentacja studenta połączona z dyskusją w klasie: Studenci przygotowali pracę semestralną w grupach, a później następuje prezentacja w klasie. Studenci byli zachęceni do rozwijania dyskusji w klasie (20% lub 30% ich ocena z prezentacji zależała od ich dyskusji w klasie stymulującej dobre pytania, jak i odpowiedzi).

- Aby zachęcić uczniów do przyjęcia bardziej aktywnej i głębszej praktyki nauczania, oceny praktyki również zostały zaprojektowane. Zamiast używać tylko jednej oceny na koniec semestru zostały wykorzystane kształtujące oceny praktyki takie jak krótkie eseje i projekty grupowe.

- Nauczyciele byli zachęceni do korzystania z bardziej pochlebnych zachowań werbalnych, ponieważ miało to większy wpływ na uczestnictwo studentów.

W kontekście azjatyckim, tego typu zachowanie może okazać się nawet bardziej istotne, ponieważ istnieją dowody wskazujące, że azjatyckie studenci bardzo wpływem ocen nauczycieli. Na przykład, Niles (1995) twierdzi, że pochwała społeczna może być najbardziej potężną siłą, która może motywować azjatyckich studentów do maksymalizacji wysiłków edukacyjnych.

Frambach, Driessen, Chan, van der Vleuten (2012) prześledzili zastosowanie międzykulturowego zachodniego pochodzenia uczenia się, nauczania opartego na problemach, jak i konteksty edukacyjne i sposoby uczenia się w różnych kulturach. Ich badania wykazały, że nauczanie oparte na problemie może być stosowane w różnych kontekstach kulturowych, niezależnie od różnic kulturowych, wyzwań i trudności.

Badanie Jocz, Zhai i Tan (2014) prześledziło czy zapytanie o działalność przyczynia się do zainteresowania studentów w nauce w singapurskim kontekście. Kwestionariusze i wywiady grupowe fokusowe wykazały duże zainteresowanie w klasie nauki, ale pod warunkiem, że działalność włącza możliwość zastosowań nauki i wzajemnej dyskusji (Jocz et al, 2014).

Manisha et al. twierdzą, że **niewiele szkół medycznych w Indiach** włączona „problem-based learning” jako jedną z metod nauczania. To może być ze względu na brak świadomości dotyczącej nauczania opartego na problemach lub negatywnych wyobrażeniach na temat roli nauczyciela w nauczaniu opartym na problemach. Jednak w porównaniu z tradycyjną metodą wykładową (Manisha, Aniruddhy, Bajaj, 2012) większość studentów powiedziała, że uczenie się oparte na projekcie wzrosła ich motywację do uczestnictwa w zajęciach, do udziału klasę i dobrze w trakcie odpowiednio, że projekt zwiększa uczenia się opartych swoje umiejętności komunikacyjne i ich zachowanie treści kursu. W oparciu problemów objętych tematów, 68,75% studentów zdobył ponad "75%, podczas gdy w tradycyjnych wykładów obejmuje tematy, 44,79% studentów zdobył" 75%. Średnia frekwencja w sesji było 89,79% PBL, podczas gdy w tradycyjnej metody wykładu było 78,95%.

Dane te pokazują, że podejście skoncentrowane na studencie może być obce dla nauczycieli azjatyckich, ale można ich nauczyć, jak przyjąć i wprowadzić go w swoich instytucjach.

Z drugiej strony azjatyccy studenci wydają się przyjmować i lubić nauczanie skoncentrowane na studencie.

### ***1.2.4.3. SCL w dużych klasach***

Istnieją różne opinie na temat tego, co oznacza duża klasa. W wielu krajach (Słowenii, Wielkiej Brytanii, Finlandii, itp) średni wykład będzie miał 20 - 150 uczniów i duże klasy oznaczają 300. Jednak w niektórych krajach są też zajęcia z 1000 i więcej liczbą studentów w jednej klasie.

Niektórzy badacze uważają, że wprowadzenie kształcenia skoncentrowanego na studencie jest to możliwe tylko w małych grupach podczas zajęć z 100 do 1000 i więcej uczniów nie da się zastosować tej metody. Jednakże, Exeter et al. (2010) omawiają perspektywy nauczycielskiego w bardzo dużych klasach i pokazują, że **metody nauczania stosowane w małych grupach może być również stosowany w dużych**. Również w bardzo dużych klasach nauczyciele mają motywować uczniów, przygotowywać systematyczny i zorganizowany sposób nauczania oraz odpowiednich zadań oceny. W dużych klasach jest trudniej nauczycielom podjąć interakcję ze studentami i trudniej jest również poznać ich osobiście. Badanie Exeter pokazuje, że nauczyciele (choć nauczanie dużych klasach) zastosowano szereg metod, które są używane także w małych grupach, takich jak problemowych-Based Learning, dyskusji i strategii, które pozwalają uczniów do zadawania pytań, w tym indywidualne lub w małych grupach w małych grupach działalność opiera się w swojej klasie dyskusje i dobrze zorganizowany książka oczywiście. Nauczyciele złożyli "klucz" do slajdów dostępnych wieczorem przed każdym wykładem, z miejsca obok każdego slajdu do dalszych notatek. Są one ujęte w klasie w quizy i ćwiczenia w małych grupach w wykładach, starając się pogłębić naukę studentów i wprowadziła zautomatyzowany system sprzężenia zwrotnego.

Chociaż niektórzy autorzy uważają, że odpowiednie SCL można stosować tylko w małych grupach, rozdział ten pokazuje, że niektórzy uważają, że jest bardzo możliwe i dopuszczalne użycie SCL także w dużych klasach.

### ***1.2.5. Znajomość nauczania skoncentrowanego na studencie przez wykładowców i studentów***

Nauczanie skoncentrowane na studencie było używane przez dłuższy czas, ale jego wpływ powinien stać się silniejszy po wprowadzeniu systemu bolońskiego. Jednak nie wydaje się, że wszyscy nauczyciele i studenci są zaznajomieni z nauczaniem skoncentrowanym na studencie. Oni zdają się znać kilka określeń takich jak aktywny udział w badaniach, poznali niektóre modele takie jak oparte na problemach lub projekcie, ale nie wszyscy uczestnicy edukacji są świadomi, że te elementy należą do SCL.

Nowi **nauczyciele akademicy** mają pewne problemy z nauczaniem skoncentrowanym na studencie (Plush, 2014). Na początku swojej kariery, nauczyciele akademicy mają bardzo małe doświadczenie, szczególnie jeśli są zatrudnieni jako eksperci aniżeli pedagodzy. W wielu krajach nauczyciele akademicy nie mają żadnego formalnego szkolenia i egzaminów z nauczania akademickiego - w przeciwieństwie do nauczycieli w innych dziedzinach. Poza tym, nauka jest rzadko obsługiwana przez uniwersytety. Młodzi nauczyciele akademicy nie otrzymują szkolenie w odniesieniu do metod dydaktycznych, strategii nauczania, praktycznych wskazówek, a nawet żadnej pomocy w odniesieniu do dostępności technologii nauczania.

Poza poznaniem metod dydaktycznych, strategii uczenia itp. nauczyciele akademicy powinni również wierzyć w te podejścia, a zwłaszcza w SCL. Jacobs et al. (2012) stwierdzili postawy nauczycieli wobec SCL tak ważne, że nawet opracował przyrząd do pomiaru koncepcji dotyczących uczenia się i nauczania skoncentrowanego na studencie w edukacji medycznej (ponieważ kilku autorów zauważyło, że przekonania nauczycieli wpływają na ich podejście do nauczania).

W literaturze **istnieje tylko kilka przypadków, kiedy studenci mówią o nauczaniu skoncentrowanym na studencie**. Lea, Stephenson i Troy (2003) opisują badania, które prześledziły opinie studentów i wiedzę na temat nauczania skoncentrowanego na studencie. Chociaż studenci, którzy wzięli udział w badaniu stwierdzili, że nie byli zaznajomieni z tymi pojęciami, to mieli różne pomysły odnośnie podejścia skoncentrowanego na studencie i co może oznaczać. Studenci oczekują, że działalność w zakresie nauczania skoncentrowanego na studencie powinno być aktywne, interaktywne, zawierające pracę grupową, oszczędne, elastyczne w wyborze modułów, z ciągłego sprzężenia jakościowej oceny powinny być podsumowujące, studenci powinni mieć coś do powiedzenia w efektach uczenia się, powinno być poszanowanie dla studentów, postawy paternalistyczny traktowane

jak dorośli, studenci powinni być bardziej odpowiedzialni, proces uprawniający, bardziej motywujący, konstruktywne informacje. Studenci spodziewają, że ich nauka może być łatwiejsza, jeśli mieliby lepszy harmonogram zajęć, bardziej osobistą motywację, gdyby nie było tak dużego lęku przed egzaminem, gdyby mieli więcej wskazówek od wykładowców, jeśli wykładowcy nie byłoby tak niedostępni, jeśli byłaby większa elastyczność w wyborze modułów, większa elastyczność w stosunku do pracy studentów, a nie takich ograniczonych zasobów itp.

Wydaje się, że wykładowcy, jak i studenci potrzebują dalszych szkoleń w SCL. Młodzi wykładowcy, którzy zaczynają swoją działalność pedagogiczną na pewno potrzebują wiedzy na temat podejścia skoncentrowanego na studencie. Ale byłoby konieczne, aby wszyscy nauczyciele przyjęli podejście skoncentrowane na studencie i wierzyli w to, ponieważ przekonania nauczycieli wpływają na ich nauczanie. Z drugiej strony studenci są jeszcze mniej zaznajomieni z podejściem skoncentrowanym na studencie. Korzystne byłoby również, aby studenci uczyli się trochę więcej o SCL i zdali sobie sprawę, że mogą oczekiwać od uczelni znacznie więcej niż dostają w chwili obecnej.

### ***1.2.6 Przyszłość nauczania skoncentrowanego na studencie***

Powyższy autorzy wskazują, że nauczanie skoncentrowane na studencie, albo przynajmniej aspekty tego, stało się ważną częścią edukacji akademickiej w krajach, które podkreślają rolę nauki skoncentrowanego na studencie i akceptowanych przez **system boloński**. Hocking (2009) wspomina liczby badań (Lonka & Ahola, 1995; Hall & Sanders, 1997; Cannon & Newble, 2000; Honkimaki et al., 2004 in Hockings, 2009), które wykazały, że kształcenie skoncentrowane na studencie zachęca do **głębokiej nauki**, która jest związana z poszukiwaniem sensu zadania oraz integracją aspektów zadaniowych w całość (Beausaert et al., 2013, 2).

Z drugiej strony istnieją badania (Herington, Weaven, 2008), które zgłębiają, jak metody nauczania skoncentrowanego na studencie bardziej zachęcają do głębszego nauczania studentów i samoregulujące zachowania nauki, ale okazało się, że o ile projekt motywuje do udziału studentów w klasie nie dowodzą, że jakkolwiek głębszy styl uczenia został osiągnięty.

Istnieje również kilka badań, które mówią, że **nauczanie skoncentrowane na studencie jest nieskuteczne dla około 30% studentów** (Hockings, 2003; Honkimaki et al, 2004). Hockings nie odkrył, dlaczego tak jest i jak pomóc studentom, dla których nauka pozostaje nieskuteczna w porównaniu z zaletami nauczania skoncentrowanego na studencie..



Najczęstsze problemy nauczycieli stosujących podejście nauczania skoncentrowane na studencie wydają się być studenci, którzy oczekują przykładowych odpowiedzi, studenci często są zbyt pasywni, brak motywacji do uczenia się, niechęć do udziału w dyskusji i działaniu.

Blackie, Case i Jawitz (2010) twierdzą, że nauka na ucznia oznacza **związek między transformacją studentów i nauczycieli**. Nauczanie studenta i nie tylko ma różne style nauczania. Takie podejście wymaga, aby nauczyciele naprawdę zrozumieli i zwrócili uwagę na studentów i ich kształcenie (Blackie et al, 2010, 638), że nauczyciele stosują optymistyczny potencjał każdego człowieka Rogers, mają tendencję do zdrowia psychicznego i dojrzałości, że nauczyciele powinni mieć identyczność, bezwarunkową pozytywną uwagę i empatię, a tym samym przyczynić się do rozwoju głębokich ludzkich relacji między studentem a nauczycielem. Jest to podobne do wyników Barnett (2008, 170), który uważa, że proces szkolnictwa wyższego powinien bardziej podnosić poziom umiejętności i wiedzy, że powinien istnieć zasadniczy wzrost studenta. Jeszcze dalej jest rozwijany przez Sarah Mann (2008, 141), która podkreśla, że **student jest cenionym człowiekiem**, że nauczyciele powinni traktować studentów z szacunkiem i aktywnie pomagać studentom w znalezieniu własnej drogi szkolnictwa wyższego. Mann, jednak nie rozwija się o tym, co uniwersytet może zrobić, aby zachęcić nauczycieli do praktykowania tego ideału.

Blackie et al sugerują, program rozwoju akademickiego pracowników, który wprowadzi pomysł skoncentrowania się na studencie w szkolnictwie wyższym. Nauczyciele akademicy powinni wzrosnąć do wartości zarówno siebie, jak studentów, aby sądzić, że jest to możliwe, aby zmienić zarówno nauczycieli akademickich i studentów (Blackie i wsp., 2010, 645).

Kember (2009) mówi, że wielu nauczycieli akademickich uważa, że są specjalistami, którzy powinni zapewnić zorientowane na nauczanie treści w związku z tym, że nie lubią zmieniać swoje wykłady w aktywne zaangażowanie uczniów. Jednak, według niego konieczne jest podniesienie jakości nauczania i uczenia się przez zachęcanie nauczycieli do studenta i form nauczania. Opisuje (Kember, 2008) inicjatywy w celu promowania nauczania skoncentrowanego na studencie. Kampania obejmowała analizę dobrych praktyk nagrodzonych nauczycieli, promować szersze stosowanie dobrej praktyki, szkolenie nauczycieli, które zachęcać nauki uczeń-centered, projekty itd.

W tym rozdziale wymienia się wiele krytycznych opinii na temat nauczania skoncentrowanego na studencie, strategia SCL nadal jeszcze ma wiele zalet, dlatego też jest zupełnie niemożliwe, aby nie spodziewać się dalszego rozwoju SCL. Nawet jeśli niektórzy badacze

wątpią, że SCL zachęca do głębszej nauki, chociaż SCL nie jest skuteczne w przypadku niektórych studentów i niektórzy studenci nie lubią tego sposobu uczenia się, podejście skoncentrowane na studencie reprezentuje związek, który może tworzyć lepsze relacje i przekształcić studentów i nauczycieli.

### **1.3. ROLA NAUCZYCIELA NA UCZELNI W BADANIACH SKONCENTROWANYCH NA STUDENCIE**

#### ***1.3.1. Wprowadzenie***

Trzecia część badań analizuje dokumenty procesu bolońskiego i literaturę naukową i identyfikuje istotne kryteria oceny roli nauczyciela w nauce na studenta. Wyniki badań ujawniają znaczenie roli nauczyciela w dążeniu do jakości w szkolnictwie wyższym. Zmiany w nauczaniu i uczeniu się paradygmatu jest czasochłonne, ale otwiera nowe możliwości dla nauczyciela, aby zmienić jego / jej styl pracy, jak również do rozwoju zawodowego. Stopniowe przechodzenie od tradycyjnych treści studiów opartych na teorii konstruktywizmu reprezentowanych przez Deweya i Wygotskiego do nauki studentie zaobserwowano zmian trendów szkolnictwa wyższego wywołane przez porozumienie w celu stworzenia jednolitego europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego. Dokumenty z procesu bolońskiego (Londyn Komunikacja, 2007; Leuven Komunikacja, 2009, Budapeszt-Wiedeń Komunikacja, 2010; Bukareszt Komunikacja, 2012), które stanowią, że europejskie szkolnictwo wyższe musi być oparte na wynikach badań i Europejskiego Systemu Transferu i Akumulacji Punktów System (ECTS poniżej) ujawniły istotę i znaczenie uczenia się na studenta. Omawiając kwestie jakości badań i wdrażania dokumentów Bolonii, bardzo ważne jest, aby podkreślić czynnik subiektywny - nauczyciel - profesjonalizm i osobowość, która przyczyni się do lepszego zrozumienia życia i działalności zawodowej i pomóc wzmocnić motywację uczniów. Aby określić kryteria dla oceny roli nauczyciela w kontekście badań tej części badania było zidentyfikowanie roli nauczyciela w kontekście studiów studenta i studenta i omawiając koncepcję badań na studenta i prowadzenie analiza dokumentów i literatury naukowej. Analiza dokumentów i literaturze naukowej przeprowadzono stosując metodę logiczny indukcyjnego. Pozwoliło to na identyfikację typowych cech, z których systematyzacja i klasyfikacja doprowadziły do formułowania kryteriów oceny roli nauczyciela w kontekście badań na studenta. Badania analizowano rolę nauczyciela w kontekście studiów studenta i przeprowadzonych przez autorów z różnych części świata. Pozytywne efekty w "czystej" metody na studenta zostały udowodnione w wielu studiach przypadków i są dobrze udokumentowane w literaturze: O'Neill i McMahan, 2014; Armstrong, 2012, Paterson, 2007; Rogers 1983; Baxter, 2001; Chase, 2001; Hannafin 2010; Gamboa, 2001; Šumskaitė, 2014; Tamelis, 2014; Sajienė, 2012, Ruškus 2007; Kardelis i inni, 2008 ;. Tūtlys 2010; Pukelis 2011; Pileičikienė 2011 i itp

Zmieniające się trendy w szkolnictwie wyższym są analizowane, paradygmat nauki studencie jest omawiany i analiza doświadczeń nauczycieli w kontekście międzynarodowym odbywa się w tym badaniu w celu realizacji cel i cele przewidziane.

### *1.3.2. Tendencje w szkolnictwie wyższym*

Źródło sprężystych Procesu Bolońskiego jest deklaracja Sorbonne podpisana w 1998 roku przez ministrów edukacji Francji, Wielkiej Brytanii i Niemczech. Ostrości z podstawowych zasad leżących u podstaw utworzenia jednolitego europejskiego obszaru edukacji jest na przejrzystości programów studiów na poziomie międzynarodowym, akredytacja kwalifikacji, mobilność studentów i nauczycieli w obszarze europejskim, jak również integracja z europejskimi Rynkiem pracy i uzgodnione podejście do systemu (w tym stopień licencjata, a także studia podyplomowe na poziomie magistra lub doktoranckich). W roku 1999 w Bolonii, ministrowie edukacji z 29 krajów podpisali Deklaracji Bolońskiej Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW), który zwraca uwagę na główne cele w tworzeniu europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego do 2010 i wprowadza główne zasady wzajemnej zgodności, porównywalności, konkurencyjności i atrakcyjności.

Komunikacja w Pradze (2001) zwraca uwagę na zasadę uczenia się przez całe życie oraz podkreśla znaczenie środków na zwiększenie atrakcyjności europejskiego obszaru szkolnictwa.

Główne cele Berlinie Komunikacja (2003) jest zapewnienie jakości na poziomie instytucjonalnym, krajowym i europejskim, a wprowadzenie systemu cyklu studiów dwustopniowym zagwarantować akredytację zarówno różnych poziomach studiów i okresów studiów. Aspekty, jak poprawić przejście szkolnictwa wyższego, zniesienie przeszkód w mobilności osób, wdrożyć środki zapewniania jakości i wytycznych (ENQA), wprowadzenie elastycznych form nauczania oraz przybranego akredytacji wcześniejszej nauki są przewidziane w Bergen Komunikacja (2005). Następujące cele są sformułowane w Londynie Komunikacja (2007) - Europejski Rejestr Zapewniania Jakości Szkolnictwa Wyższego; do roku 2010, aby zakończyć rozwój krajowych ram kwalifikacji związanych z kwalifikacji ramach Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego; opracowania krajowych strategii i planów działania w zakresie radzenia sobie ze społecznych aspektów szkolnictwa wyższego; zatwierdzić EOSW strategii rozwoju skali globalnej.

Główne cele podkreślono w Leven i Nowym Leuven Komunikacja (2009) podkreślają, wzrost liczby studentów i bardziej aktywnej reprezentacji grup marginalizowanych; więcej niż 20% czasu trwania badania musi zostać wydane w innym kraju; Uczenie się przez całe życie i szansa na zatrudnienie są istotne zadania szkolnictwa wyższego; Programy studiów są zreorganizowane do przesunięcia się na nauce studencie.

Budapeszt - Wiedeń Komunikacja (2010) informuje o otwarciu Wspólnego Europejskiego Obszaru Edukacji. Znaczenie szkolnictwa wyższego w zrównoważonym rozwoju gospodarki i tworzenia nowych miejsc pracy przy pokonywaniu wyników kryzysu gospodarczego jest podświetlony w Bukareszcie Komunikacja (2012); jest on zgodził się na współpracę przy świadczeniu jakości szkolnictwa wyższego dla wszystkich zainteresowanych tym, i jednocześnie zwiększaniu zatrudnienia oraz wspieranie mobilności akademickiej. Ważne jest również, aby zwrócić uwagę na naciskiem na rozwój nauki studencie koncentruje się na wynikach badań, w których uczeń staje się aktywnym uczestnikiem procesu badania oparte na innowacyjnych metod nauczania i uczenia się.

Realizacja ECTS został oparty na metodologii Tuning przygotowanego przez DEUST (Hiszpania) i Groningen (Holandia) uniwersytetów; metoda ta była stosowana nie tylko przez kraje europejskie, ale przez Amerykę Łacińską, Gruzji, Rosji, Australii i USA.

Metodologia opiera się na umowach, sieci tematycznych, zasady zaufania i chęci do rozwoju. Spodziewano się, że realizacja ECTS sprzyjałaby mobilność i akredytację certyfikatów i kwalifikacji uczniów. Głównym celem tego projektu jest stworzenie narzędzia do wspólnego zrozumienia i określenia wspólnych punktów, które sprawiają, porównywalności systemów szkolnictwa możliwe, ale jednocześnie będzie chronić indywidualności z różnych krajów. Możliwe jest stwierdzenie, że EOSW zapewnia możliwości dla studentów, aby stać się aktywnym uczestnikiem procesu badania, ponieważ on / ona jest odpowiedzialny za wyniki studiów i jest w stanie wybrać program studiów, jak również do podejmowania decyzji o udziale w różnych mobilności programy. Jednakże, zarówno na poziomie międzynarodowym, jak i krajowym, jak i instytucjonalnych, konieczne jest przeprowadzenie badań o wysokiej jakości, które są dostępne dla wszystkich, którzy chcą zdobyć wyższe wykształcenie. Na poziomie instytucjonalnym, system wsparcia dla studentów, w tym doradztwo i usługi informacyjne zapewniając elastyczność w środowisko i alternatywnych metod poprawy dostępności do szkolnictwa wyższego, nauki powinny być rozwijane. Nacisk należy położyć na rozwój takich programów studiów, które umożliwiają absolwentom nabycie i rozwój innowacyjności, przedsiębiorczości i naukowe umiejętności badawczych. Z ostatnich zmian paradygmatu edukacji, gdzie nacisk kładzie się na samodzielne uczenia się uczniów, rola nauczyciela pozostaje bardzo ważne: szczególny nacisk kładzie się na osobowość nauczyciela, jego / jej pedagogicznych i naukowych działań, umiejętności zawodowych, jak i samorozwoju. W wyniku tego, nauczyciel zachęca się do stosowania innowacyjnych metod, aby uczeń aktywnie uczestniczy w procesie badania, a także do udziału w międzynarodowych programów mobilności, projektów, organizacji zawodowych i innych czynności

### ***1.3.3. Koncepcja badań nauczania skoncentrowanego na studencie***

Szkolnictwo wyższe jest zasadniczą i integralną częścią procesu uczenia się przez całe życie. Zastosowanie indywidualnego modułowego systemu studiów umożliwia różne osoby w wieku do studiowania na uniwersytetach. Elastyczny i odpowiedni system zatwierdzania kształcenia uzyskanych w innych uczelniach, wcześniejszej nauki i doświadczenia zawodowego są na miejscu. Częściowa i ciągłe badania są przewidziane do syntezy / łącząc wiedzę interdyscyplinarną i empiryczną, a także tworzenie innowacyjnych praktycznych decyzji. Uczelnie działają jako centra kształcenia ustawicznego co ogromny wpływ na rozwój społeczeństwa, gospodarki i kultury. (Mosta, 2015).

W tradycyjnym systemie edukacji istotne elementy programu studiów wiedza i były Proces nauczania. ECTS (European Credit Transfer System akumulacji) i jest średnią rozwijać, opisać i wykonanie programów studiów, jak również kompetencje nagród szkolnictwa wyższego. ECTS jest akumulacji i transferu punktów System studenta i oparte na jasnych wyników studiów i procesu uczenia się. To ma na celu proces planowania kwalifikacji oraz jednostek kształcenia, realizacji nauczania i uczenia się, oceny, akredytacji i walidacji rezultatów, jak również ułatwia mobilność studentów. ECTS jest systemem na ucznia, ponieważ pomaga skupić się na edukacji uczelnię potrzeb i oczekiwań ucznia, które nie są postrzegane jako istotne elementy w systemie tradycyjnym zorientowanych na nauczyciela. Są to badania na studenta. Udział studenta w nauce będą odzwierciedlone w to, co on/ona wykupić. Ten nowy system zapewnia również większą swobodę dla nauczycieli (Šumskaitė, 2012).

Proces badania charakteryzuje powszechnie stosowane interdyscyplinarne i interdyscyplinarne podejścia i zindywidualizowanych metod nauczania aktywnych. Empirycznej nauki kultura studia pomostowe teoretycznych praktycznych działań i projektów życiowych sektora publicznego i prywatnego jest wspólna. Znaczna część studiów odbywa się w wirtualnych społecznościach uczenia się. Osób z wyższym wykształceniem jest w stanie syntetyzować kompetencji z różnych dziedzin, tworzenie nowej wiedzy, nauki samodzielnie i uczyć innych, w środowisku wielokulturowym. (Mosta, 2015).

Badania skoncentrowane na studencie charakteryzują zmiany w programie studiów i harmonogramem, treści tematów i interaktywności. System edukacji koncentruje się na uczniach ", ale nie innych graczy procesu badania (nauczycieli, administratorów) potrzeb. W trakcie badania, nauczyciel pełni rolę kibica, co oznacza, że nacisk kładzie się na ucznia;

studenci biorą odpowiedzialność za proces badania; Nauczyciel tworzy sytuacje studyjne do aktywnego udziału studentów (Tamelis, 2014).

Termin studenta i nauki (SCL) jest szeroko stosowany w literaturze nauczania i uczenia się. Wiele terminy były związane z nauką na studenta, jak np elastycznego kształcenia, (Taylor, 2000), empirycznej nauki (Burnard, 1999) i samokształcenia, a zatem termin "uczenie się na studenta" nieco nadużywane może oznaczać różne rzeczy dla różnych ludzi. Ponadto, w praktyce, jest on również opisany przez szereg warunków, a to prowadzi do dezorientacji otaczającej jego realizacji. Koncepcja kształcenia na studenta została dokonana już w 1905 do Hayward i w 1956 roku do pracy Deweya.

Realizacja paradygmatu studencie jest bezpośrednio związana zmian systemowych na wszystkich poziomach zawartości badania: zalecana, napisane, nauczał, sprawdzone, wsparcie i ukryte. Zmiany w poziomie zawartości studium napisane jest identyfikowane przez przeformułowanie programów studiów w oparciu o logikę wyniki badań; na poziomie nauczania jest opisany przez aktywne metody badawcze, jak również większeuwzględnienie niezależnych badań; na poziomie oceny treści studiów - ocena oparta jest na poziomie efektywności wyników badań; Poziom wsparcie gwarantuje stworzenie środowiska w szkołach wyższych, niezbędne do osiągnięcia wyników badań przewidzianych; podczas realizacji studiów studenta i na poziomie wspomagające duża wagę przywiązuje się do rozwoju systemu pomocy materialnej dla studentów. Zmiana na ukrytym poziomie koncentruje się na rozwoju wartości, wierzy i postawy, ponieważ jest jedną z najwolniejszych. (Sajienė & Tamulienė, 2012).

Nauczanie skoncentrowane na studencie, znane również jako edukacja ucznia, szeroko obejmuje metody nauczania, które przesuwają punkt ciężkości nauczania od nauczyciela do ucznia. W oryginalnym użytkowania, nauka studenta i ma na celu rozwijanie autonomii ucznia i niezależności (Jones, 2007) poprzez wprowadzenie odpowiedzialności na drodze uczenia się w rękach studentów (Rogers, 1983; Pedersen & Liu, 2003).. Instrukcje skoncentrowane na studencie i koncentruje się na umiejętności i praktyk umożliwiających kształcenie ustawiczne i niezależne rozwiązywanie problemów (Young & Paterson, 2007).. Teoria uczenia się na studenta i praktyka są oparte na teorii konstruktywistycznej nauczania, który podkreśla kluczową rolę uczącego się w konstruowaniu znaczenia z nowych informacji i wcześniejszego doświadczenia.

Podjęcie skoncentrowane na ucznia opiera się na założeniu, że studenci, którzy są podane wolność do odkrywania obszarów w oparciu o ich osobistych interesów, i którzy towarzyszą w dążeniu do rozwiązania poprzez wsparcie, zrozumienie moderator nie tylko osiągnąć



wyższe wyniki w nauce, ale także doświadczenie. Wzrost wartości osobistych, takich jak elastyczność, pewności siebie i umiejętności społecznych. Takie podejście, znany również jako empirycznej nauki, wymaga szczególnych osobistych postaw na stronie instruktora, który przejmuje rolę mediatora. Postawy te są bardzo przejrzyste: otwarta komunikacja, pozytywne odniesieniu do studentów i poszukujących głębokiego zrozumienia. (Rogers, 1983).

Nauczanie skoncentrowane na studencie stawia interesy studentów na pierwszym miejscu, uznając głos studentów jako kluczowe dla nauki. W studencie klasie, studenci wybierają to, co nauczą się, w jaki sposób będą się uczyć, i jak ocenią własny proces uczenia się (Hannafin, 2010).. Jest to w przeciwieństwie do tradycyjnej edukacji, również mianem "nauczania skoncentrowanego na studencie", co sytuuje nauczyciela jako "aktywnego" przede wszystkim rolę, podczas gdy uczniowie bardziej "pasywne", otwarci rolę. W klasie nauczyciel-skoncentrowany, nauczyciele wybrać to, co uczniowie będą uczyć się, jak studenci będą uczyć się, i jak uczniowie będą oceniane na nauce. W przeciwieństwie do uczenia się studenta i wymaga studentów do aktywnych i odpowiedzialnych uczestników własnej nauki i własnego tempa uczenia się. (Johnson, 2013).

Nauczanie skoncentrowane na studencie oznacza odwrócenie tradycyjnego rozumienia nauczania skoncentrowanego na studencie i wprowadzenie studentów w centrum procesu uczenia się. W klasie nauczyciel-centered, nauczyciele są podstawowym źródłem wiedzy. Z drugiej strony, w studencie klasach, aktywne uczenie się jest silnie wspierana. Armstrong (2012) stwierdził, że "tradycyjne nauczanie ignoruje lub zablokowanie odpowiedzialność ucznia" (Armstrong, 2012).

Użycie pojęcia "uczenia się na studenta" może również odnosić się do sposobu myślenia po prostu edukacyjnych i dydaktycznych metod, które rozpoznają indywidualne różnice w uczących się (Student-Centered..., 2014).. W tym sensie, nauczanie skoncentrowane na studencie podkreśla interesy, zdolności i style uczenia się każdego ucznia, umieszczając nauczyciela jako czynnik ułatwiający naukę dla osób fizycznych, a nie dla klasy jako całości. Podejście studenta i opiera się na empirycznie sprawdzonej hipotezy (Aspy, 1972), że studenci osiągnąć lepsze wyniki w nauce, a nawet rozwoju osobistego w zakresie większej pewności siebie, otwartość na doświadczenia, itd., Jeśli uczą się w atmosferze lub klimatu, które można scharakteryzować przez trzy Podstawowe warunki postaw: realness, akceptacji i empatii zrozumienie. Te warunki konieczne i wystarczające należy uznać lub mieszkali przez instruktora, lepsze moderatora i wzajemnie być postrzegane przez studentów.

- realności, autentyczności lub przejrzystości moderatora oznacza, że musi ona być prawdziwa

w relacji z uczniem, być osobą jest on / ona i nie używać żadnych masek fasad w komunikowaniu się z uczniami.

- Przyjmowanie, podważając lub szacunek wobec uczniów wynika, że pośrednik przyjmuje i szanuje całą osobowość ucznia i czuje podstawowe zaufanie w jego konstruktywnego tendencji, jego/jej dążenie do rozwiązań w jego/jej własny sposób.

- Głębokie zrozumienie, często nazywany empatyczne rozumienie, oznacza, że pośrednik aktywnie słucha uczniów z ostatecznego celu, aby dogłębnie zrozumieć ich motywacje, pytania, intencje i znaczenia ich komunikacji oraz rozwiązań (Aspy, 1972). Istnieje opinia, że dominuje studenci są oddzielne grupy społeczeństwa z indywidualnych potrzeb i problemów. Oczywiście, istnieją wspólne studenci jednocząc problemów, ale musimy zrozumieć, że społeczność studencka jest odbiciem społeczeństwa: mają różne doświadczenia, wierzy, postawy, życzenia, napotykają różne problemy i są zainteresowani w różnych rzeczy. Jedną z głównych zasad nauki studenta i jest zrozumienie, że studenci są różne i dlatego, że ich potrzeby i oczekiwania są różne, jak również. Bardzo ważne jest, aby pamiętać, że każda osoba ma unikalne doświadczenia, inne wychowanie, interesuje się różnymi rzeczami i dlatego, że ich światopogląd nie jest identyczny. Bardzo często ludzie podchodzą te same rzeczy w inny sposób, planują swoją przyszłość inaczej. Nawet wtedy, gdy studiuje ten sam przedmiot lub moduł, uczniowie postrzegają różne perspektywy. Sam, jak w nauce, gdzie bardzo często jest to niemożliwe, aby znaleźć jedną prawidłową odpowiedź, studenci mają własne zdanie, obsługuje jeden lub innego autora, są skłonni do bardziej uważnie jednej konkretnej wybranej naukowej powierzchni pola studiować. Ważne jest, aby pamiętać, jak ważne jest wsparcie metodologiczne, ponieważ wszystkie inne rzeczy studenci mają indywidualnych stylów uczenia się. Dla niektórych studentów łatwiej jest pozyskać informacje pisemnej; inni wolą pomocy wizualnych; niektóre wymagają informacji audio lub sensoryczną. Część studentów decyduje się studiować indywidualnie; inni wolą małe dyskusje grupowe i itp Oznacza to, że nauczyciel spotyka się wiele trudności, próbując przenieść jego/jej wiadomość w skuteczny i przejrzysty sposób. Zalety technologii informacyjnych nie da się zapomnieć, jak również. Dążąc do stworzenia sytuacji wdrożenia efektywnego uczenia się "w każdym miejscu, w każdym czasie", konieczne jest "Rozwiąż" część informacji od nauczyciela i zapewniają student z możliwością nabycia go w inny sposób np w formie wykłady audio lub e-books (Peilakauskaitė & Varanauskas, 2011).

Podsumowując, studenta i nauczanie wymaga szczególnych osobistych postaw od moderatora i przynajmniej w pewnym stopniu otwartości ze strony programu nauczania, jak i studentów. Z własnego doświadczenia chcielibyśmy dodać wymóg na, lub przynajmniej rzecz

umiejętności społecznych i technik, takich jak umiar. Te pomóc, aby procesy grupowe bardziej przejrzyste, zbiegają się szybciej, a tym samym do poprawy zadowolenia studentów.

#### ***1.3.4. Porównanie z innymi metodami dydaktycznymi***

Żyjemy w czasie zasadniczej zmiany społecznej i gospodarczej od erze masowej produkcji do nowego okresu charakteryzuje się personalizacji i dostosowania produktów i usług (Keeley, 2007). Aby przetrwać w zmieniającym się świecie, że rozwinięte gospodarki muszą dostosować się do nowej rzeczywistości, nie tylko w sferze gospodarczej, ale również w innych z nich, w tym edukacji. Większość współczesnych systemów edukacji publicznej wciąż opiera się na "jeden rozmiar dla wszystkich", opartego na modelu w klasie, w pełnym wymiarze czasu. Uważa się, że skutecznie służyć wszystkim uczniom, a przynajmniej zapewnić im najlepszą edukację nasze społeczeństwo jest w stanie zaoferować w obecnych warunkach gospodarczych i społecznych. Jednak takie podejście jeden model nie pozwala wielu studentów, aby osiągnąć swoje najlepsze wyniki w nauce. Ta sytuacja może być znacznie poprawiona przez przejścia do nowego paradygmatu edukacji charakteryzuje się większą elastycznością i możliwości wyboru dla każdego ucznia. Więc pomysł personalizacji w edukacji w ogóle jest bardzo prosta: aby umożliwić nauczycielom, aby dopasować to, co jest nauczane i sposobu nauczania do potrzeb każdego indywidualnego uczniowie, studenci i dorosłych uczących się (Personalized Learning ..., 2012).

Pomysł personalizacji edukacji sięgają do XIX wieku, kiedy Helen Parkhurst stworzonego planu Dalton stwierdzając, że każdy student może zaprogramować swój program w celu zaspokojenia swoich potrzeb, zainteresowań i zdolności; promowanie zarówno niezależności i niezawodności; zwiększenie studenta umiejętności społecznych i poczucie odpowiedzialności wobec innych. Pomysł personalizacji i indywidualizacji kształcenia ewoluowała od wieków. W 1970 roku, Victor Garcia Hoz był pierwszy monety termin "personalizacji" w kontekście nauk pedagogicznych (Anderson, 2014).

S. Warring (2010) stwierdza, że niezależna nauka jest procesem, w trakcie którego uczniowie mają możliwość zdobycia wiedzy, niezależnie analizy i krytycznej oceny. Autorka identyfikuje następujące poziomy samodzielnie uczenia się:

- Pierwszy poziom: nie jest w stanie i nie chce (dominanty są biedne zdolności, niska motywacja, niska pewność siebie, niechęć do wzięcia odpowiedzialności);
- Drugi poziom: nie jest w stanie, ale chce (dominanty są biedne zdolności, wysoka motywacja, wysokiej pewności siebie);
- Trzeci poziom: może, ale nie chce (dominanty są dobre umiejętności, niska motywacja, niska pewność siebie, zarówno nauczyciel i uczeń są postrzegane jako odpowiedzialny);
- Czwarty poziom: jest w stanie i chce (dominanty są bogate możliwości, wysoka motywacja, biorąc odpowiedzialność za wyniki badań). (Warring, 2010).

Analiza treści z odpowiedzi na pytania otwarte były podstawą do identyfikacji zagrożeń dla samodzielnego uczenia się:

- które są związane z techniczną słabą zdolności do wykonywania zadań za pomocą oprogramowania, a także słabą znajomości matematyki i fizyki;
- psychologiczne i społeczne zagrożenia, które są odzwierciedlone w słabej komunikacji i współpracy umiejętności, niski poziom odpowiedzialności za siebie, niskiej motywacji i innych cech osobowych;
- wady procesu badania, które są związane ze zbyt szybkim tempem wykładów i zajęć praktycznych i niewłaściwego przygotowania zadań do samodzielnej nauki. (Baužienė et al., 2013).

Różnicowania procesu w ramach lekcji dotyczy, jak uczniowie przychodzą do zrozumienia i przyswojenia faktów, pojęć lub umiejętności. W tradycyjnym planowaniu lekcji, proces jest prowadzony i niezależne praktyki w lekcji. Pomimo różnic w zdolnościach, stylów uczenia się oraz wcześniejszej wiedzy uczniów, w tym elementem lekcji jest zazwyczaj stabilny w większości lekcji stała instruktazowe, co oznacza, że wszyscy studenci zakończyć ten sam typ i ilość praktyce (Anderson, 2014).

Każdy dydaktyka opiera się na teorii uczenia się. Obecnie poszczególne podejścia wydają się być podzielone na trzy główne nurty: (Holzinger, 2002):

Oferty behawioryzm z danych widocznych i wyklucza idei, emocji i wewnętrznego doświadczenia. Uczenie się jest postrzegane jako czysta reakcja na bodźce mechanizm jest oparty na klimatyzacji. Chociaż czysty behawioryzm jest często krytykowany, jego różne formy wciąż okazać się skuteczna w odniesieniu do nabywania wiedzy faktograficznej. Dotyczy to pomimo faktu, że ludzie pełnią rolę pasywnych "zbiorników wiedzy" (Skinner, 1974).

Kognitywizm odnosi się do badania umysłu i jak to uzyska, przetwarza i przechowuje informacje (Stavredes, 2011).. Teoria ta była odpowiedzią na behawioryzmu. Argumentowano, że nie wszystkie nauki odbywa się poprzez kształtowanie i zmiana zachowań. W tej teorii, uczniowie aktywnie uczestniczą w nauce i funkcje umysłowe, takie jak procesor komputera. Informacje przychodzi jako wejście, umysł przetwarza informacje na razie, a informacje są przechowywane z dala do późniejszego pobrania (Learning..., 2011(b)). Nauka jest kształtowane przez nabytych strategii uczenia się i wcześniejszej wiedzy i postaw, zwanych schematów. Widok poznawcze uczenia się jest nauczycielem-centered, a

informacje muszą być przedstawione w sposób zorganizowany w celu osiągnięcia najbardziej efektywnego uczenia się.

Konstruktywizm jest studium ucznia własnej konstrukcji wiedzy (Learning..., 2011(c)). Wiedza ta jest wykonana przez własnych doświadczeń osobistych i interakcji ze światem zewnętrznym. Uczeń bierze się nowych informacji i nadaje sens jej użyciem swoje własne wcześniejsze postaw, przekonań i doświadczeń jako odniesienia (Stavredes, 2011). Uczący się są aktywnymi uczestnikami budowy wiedzy, podczas gdy instruktor pełni rolę koordynatora. Dwa rodzaje konstruktywizmu pojawiła zaczynają się pod koniec 1970 roku. Lev Vygotsky wprowadził konstruktywizm społeczny, w którym interakcje społeczne z innymi pomaga uczniowi umieścić znaczenie informacji.

Studenta i akcji nauczania z podejścia teorii konstruktywizmu, że wiedza jest konstruowana w wyniku rozwiązywania problemów w autentycznym, położonej środowiska. Ponadto, interakcja jest kluczowa dla procesu rozwiązywania problemów, która wymaga zrozumienia złożonej sytuacji, w całości. Jednak, studenta i nauczanie jest mniej reżyserii niż konstruktywizm, teorie. Rola instruktora jest przejęte przez moderatora, który towarzyszy, a nie przewodów lub trenerów studentów w ich osobistej nauki (Holzinger, 1997). Nacisk położony jest na tym samym wartości międzyludzkich - jak mogą być tu i teraz wsparcie - i na zapewnienie atmosfery zaufania i otwartości, które mogą być używane do całego osobę nauki, poznania i poczucie zaangażowania, umysł i serce każdego człowieka. To właśnie ta acceptant klimatu i bilans poznania i emocji, które są odpowiedzialne za ich efektu synergii prowadzącej do głębszych, doświadczeń w uczeniu się przez całe życie (Rogers, 1983).. Zjawisko to zaobserwowano również Roger Schank i wyrażona w jednym ze swoich popularnych zwrotów jak: "Jesteśmy najlepszym, co czujemy najbardziej nauczyć" (Schank, 1995).

Edukacja powinna przynieść samodzielna, przez całe życie uczniów, ale czasami tworzy zależność zamiast. Na podstawie modelu sytuacyjnego przywództwa Hersey i Blanchard (Hersey & Blanchard, 2012) Model Samodzielnej Stopniowej Nauki proponuje uczącym przejść przez etapy zwiększania poczucia kierunku i że nauczyciele mogą pomóc lub przeszkodzić, że rozwój. Dobre nauczanie mecze etap uczącego się własnej kierunku i pomaga zaliczki ucznia w kierunku większej siebie kierunku. Specjalne metody są proponowane do nauczania studentów na każdym etapie, choć wiele różnych stylów nauczania są dobre, gdy odpowiednio stosowane. Kilka trudności wychowawcze są wyjaśnione rozbieżności między stylu i etapu ucznia nauczyciela, zwłaszcza niedopasowania student potrzebuje kierunku i nie dyrektywy nauczyciela (Grow, 1991).

„Programy studiów skoncentrowane na studencie jako opozycja do programów studiów skoncentrowanych na nauczycielach... ” tego typu dyskusje odzwierciedlają inne podejście do nauczania i uczenia się. Wszystkie systemy kształcenia można określić jako w większym stopniu nauczyciela lub ucznia. Podejście skoncentrowane nauczyciel zwykle nie zwracać uwagę na czynnik czasu; opiera się na podejściu, że nauczyciel określa odpowiednie cele badawcze, podkreślając to, co uczeń musi się nauczyć. Podejście studenta i koncentruje się na strukturze całego programu studiów, a zwłaszcza tego, jak może pomóc absolwentowi, aby znaleźć miejsce w społeczeństwie. Nie tak dawno temu, prawie wszystkie z istniejących systemów edukacji były zorientowane nauczycielem. W dzisiejszych czasach coraz więcej uwagi zwraca się na pokonywanie przeszkód, które są bardzo popularne wśród studentów, gdy w okresie badania starają się nabywać kompetencje niezbędne do przyszłej działalności zawodowej. Uzgodniono, że zakres kształcenia studenta jest bardzo ważnym czynnikiem; nauczyciele zgadzają się, że istnieje pewne napięcie między tym, co uczeń będzie musiał się nauczyć i co uczeń jest w stanie nauczyć się w ciągu pewnego okresu czasu. Przy określaniu liczby punktów, które są niezbędne do nabycia pewnych umiejętności i wymagań programu studiów, bardzo ważne jest, aby pamiętać, że wcześniejsza wiedza, umiejętności i kompetencje uczniów może być inny. Ze względu na te czynniki uprzedzeń opartych na różnicy w strukturze i treści kształcenia na poziomie średnim, różne postawy można zaobserwować w różnych krajach (Masiliauskienė et al., 2011). Zróżnicowane instrukcje są sposobem rozpoznawania i nauczania według różnych talentów i stylów uczenia się uczniów Carol Ann ... Tomlinson (2010), jeden z czołowych badaczy na zróżnicowanej instrukcji, omawia, że oprócz zapewnienia efektywnej nauki dla wszystkich uczniów, instrukcji i zróżnicowanego jego podzbiorem, spersonalizowane wskazówki, są szczególnie przydatne dla uczniów, którzy nie pasują do formy. Dla tych uczniów, że zaleca trzy strategie przy realizacji tego podejścia nauczania, które może sprawić, że bardzo silny - podkreślając zainteresowanie uczniów, korzystając z prawa punktu wyjścia, i pozwalając studentów do pracy w swoim własnym tempie.

Ważne strategią różnicowania instrukcji w dwudziestym pierwszym wieku, który prawdopodobnie będzie korzystał studenci znacznie wymaga skutecznego wdrożenia technologii. Ponieważ dzisiejsi studenci są bardziej zaangażowani, podczas gdy przy użyciu technologii i może znaleźć tradycyjne podejście mniej motywujące, skutecznie uczyć z zasobów cyfrowych powinny pomóc nauczycielom nauczać w sposób, który odpowiada style uczenia się uczniów (Morgan, 2014).

Zróżnicowanie jest sposób nauczania; to nie jest program lub pakiet arkuszy. Pyta nauczycieli wiedzieć uczniów dobrze więc mogą one dostarczyć każdy z doświadczeń i zadań, które poprawią nauczanie. Carol Ann Tomlinson, jak powiedział, dając studentom zróżnicowanie oznacza wiele opcji do robienia w informacji (1999). Różnicowanie instrukcji oznacza, że można zaobserwować i zrozumieć różnice i podobieństwa pomiędzy uczniami i wykorzystać te informacje do planowania nauczania. Oto lista niektórych kluczowych zasad, które stanowią podstawę różnicowania instrukcji.

### ***1.3.5 Rola nauczyciela w podejściu skoncentrowanym na studencie***

Poniższe litewscy naukowcy przeanalizowali rolę nauczyciela w kontekście badań skoncentrowanych studenckich: Šumskaitė, 2014; Tamelis, 2014; Sajienė, 2012, Ruškus 2007; Kardelis i ect, 2008 ;. Tūtlys 2010; Pukelis 2011; Pileičikienė, 2011 itd. Podejście Studenckie badawczych w kierunku ulepszenia w systemie szkolnictwa wyższego przeprowadzono na Litwie w 2008 (Galkutė, 2008). 992 respondentów (60% akademickich studentów i 40% zastosowanej studentów) uczestniczyli w nim. Wyniki badań wykazały, że kluczową rolę w tworzeniu warunków poprawy jakości badań są nauczyciele. Poniższe wymagania dla nich zostały zidentyfikowane:

- umiejętność skonstruowania proces badania zorientowane na rozwój kompetencji uczniów;
- stworzenie warunków do osobistego rozwoju uczniów;
- stosowanie odpowiednich metod oceny wyników badania (Z punktu widzenia uczniów, ocenianie kształtujące jest bardzo ważne);
- zwrócić szczególną uwagę na rozwój kreatywności uczniów.

Rozwój technologii informacyjnych i komunikacyjnych wprowadzonych możliwości uzyskania wykształcenia w odległej sposób niezależny i grupy, gdzie nauczanie i działań edukacyjnych, jak również komunikację i współpracę z nauczycielami i uczniami i dostawy nauczania i materiały do nauki odbywa się w trybie online i może być określony różnicami w czasie i miejscu. W 2012 roku (Šorienė, 2012) badania Distant Learning: Droga do Rozwiń możliwości uczenia została przeprowadzona. Jej wyniki wykazały wyzwania nauczyciele mają do czynienia z: zapewnieniem jakości i rozwoju ważnego systemu oceny i zapewnienia jakości kształcenia w odległej. Jednak organizacja, przygotowanie materiałów do nauki i nauczania i dostawa odległych działań edukacyjnych wyników nakładu pracy nauczycieli, wychowawców z praktycznych szkoleń i pracowników administracyjnych.



Przy wprowadzaniu czynników wpływających na badania naukowych osób ze specjalnymi potrzebami w uczelniach, J. Ruškus i inni (2007) zwracają uwagę na fakt, że obecność uczniów ze specjalnymi potrzebami w instytucjach szkolnictwa wyższego zachęca do zmiany zarówno nauczyciele i wartości i postaw uczniów i jednocześnie inicjuje refleksję i prawdziwe zmiany koncentrują się na indywidualizacji studiów. W rezultacie, zarówno administracja i nauczyciele są zmuszeni do poszukiwania zindywidualizowanych form studiów. Takie zmiany mogą być punktem wyjścia dla nowej metodologii indywidualnego podejścia do przygotowania programów studiów i organizacji procesu badawczego. Jednak szczegółowa wiedza i umiejętności są wymagane od nauczyciela w takiej sytuacji. W 2008 roku wyniki badania Podejście Wykładowców Akademickich Litewskich Instytucji Szkolnictwa Wyższego wobec psychospołecznych warunków pracy akademickich zaprezentowali G.J. Rastauskienė i inni. Badania te koncentrują się na analizie opinii wykładowców "o bycie częścią społeczności akademickiej, a także wypowiedzi i dowodów psychologicznych warunków tego. Na podstawie wyników badań, można stwierdzić, że wykładowcy litewskich szkół wyższych są pozytywne przy ocenie możliwości dydaktycznych i naukowych, jak również działań relacji interpersonalnych oraz w wyniku przyjemność być częścią tego naukowca społeczność. Wyniki badań wykazały, że pozytywna ekspresja emocjonalna (dumy o organizacji) kadry dydaktycznej wyższych uczelni uniwersyteckich jest bezpośrednio związana ze zmianami w zakresie szkolnictwa wyższego, jak i pedagogicznego i naukowego doświadczenia zawodowego nauczyciela, Rozwiązywanie problemów szkolnictwa wyższego jest bezpośrednio związane z psychospołecznych czynników, które wpływają na wydajność nauczyciela. Są one ważne dla działalności naukowej nauczyciela, jakości studiów i relacji wyższej nauki ze społeczeństwem. Ekspresja czynnika możliwości wykonania jest określony przez pole science nauczyciela reprezentuje; wyraz bezpieczeństwa emocjonalnego znajduje odzwierciedlenie w zmianie szkolnictwa wyższego, czas trwania stażu pracy naukowej nauczyciela, jak i reprezentowanej dziedzinie naukowej. Wyjaśniono, że nauczyciele z niższym poziomem bezpieczeństwa subiektywnego dać więcej punktów przy ocenie studentów. Przy ubieganiu się o poprawę jakości studiów, to jest bardzo ważne dla oceny subiektywnych emocji nauczyciela jako członka społeczności akademickiej związanej z możliwością realizacji zajęć dydaktycznych i naukowych. Wyniki badań wykazały, że młodzi nauczyciele szukający działań zorientowane na wynik uzyskują wyższy poziom bezpieczeństwa; starsi, którzy szukają po prostu zatwierdzić ich status nie czują się tak bezpiecznie.

V. Tütlys (2010) stwierdza, że jednym z najważniejszych celów ECTS jest przyczynienie się do stworzenia europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego poprzez zagwarantowanie niezależnego i skutecznego mobilności uczących się w obrębie krajów UE. Autorka wykazała problem związany z odmiennej interpretacji i stosowania ECTS w poszczególnych krajach UE. Zwrócił uwagę na pewne rozbieżności dotyczące stosowania ECTS obserwowany w różnych instytucjach edukacyjnych w obrębie jednego kraju, a nawet w obrębie wydziałów jednej instytucji. V. Tütlys (2010) zwrócił uwagę na fakt, że obecne tendencje demograficzne, proces starzenia się społeczeństwa i headhunting ludzi utalentowanych w międzynarodowym rynku zasobów ludzkich może znacznie zwiększyć konkurencję wśród europejskich instytucji szkolnictwa wyższego walczących o rekrutacji nowych studentów i kadry akademickiej. Czynniki te, jak twierdzi autor, zachęcać do poszukiwania różnych sposobów, jak zwiększyć dostępność badań i podkreślić znaczenie badań na studenta, a także elastyczne metody badania; we wszystkich dziedzinach nauki, nacisk kładzie się na wynikach badań, zdolności do zatrudnienia, zwiększenie mobilności studentów, polepszenie jakości studiów i umiędzynarodowienie studiów. Podczas przechodzenia do studiów studenta i Litwa, a także w większości krajów europejskich mają do czynienia z obciążeniem nauczycieli związanych trudności. Proces ten wygląda na bardziej kreatywne podejście do i stosowania innowacyjnych metod nauczania. Zauważono, że główne problemy związane są z motywacji nauczycieli podczas przeglądu i oceny programów.

K. Pukelis (2011) podkreślił znaczenie ma zgodność badań z wynikami badań, ponieważ jest to niezbędne do oceny zakresu ulg przewidzianych w różnych programów studiów cyklu badania. Stwierdza się, że dość często "... zbyt ambitny cel badania, a tym samym uczyć się wynik, a także kryteria oceny dla jej osiągnięcia są formułowane ...(str. 67), który nie odpowiada kwocie niezależne studenta godziny pracy zaplanowano w programie. Zwraca się uwagę na fakt, że przy opracowywaniu programów nauczania, konieczne jest, aby zdecydować, która godzina - akademickie lub astronomiczne - będzie wykorzystywany do pomiaru niezależny czas pracy ucznia. Pojęcie "typowego studenta" (obejmuje umiejętności ucznia, umiejętności i innych cech osobowych) jest również uwagę, bo to jest bardzo ważne przy szacowaniu niezależną pracą studyjną, która jest potrzebna do osiągnięcia przewidywanych wyników badań. Autor zwraca uwagę na fakt, że rozwój i odnowę studiów jest skomplikowany proces, który wymaga wiedzy dydaktycznej nauczyciele muszą posiadać; opiera się na pracy zespołowej nauczycieli i podmiotów społecznych, zaangażowania partnerów międzynarodowych, a także wspieranie kultury organizacyjnej szkoły wyższej.

N. Pileičikienė (2011) podkreśla znaczenie interesariuszy społecznych (studentów, nauczycieli, absolwentów, pracodawców, itp.) Uczestniczących w sieci zapewniania jakości programów studiów. W tej sytuacji, nauczyciele są odpowiedzialni za identyfikację wyników badań w odniesieniu do programów studiów; są one odpowiedzialne za takie aspekty rozwoju, z uwzględnieniem programu studiów w celu szkolnictwie wyższym, międzynarodowym doświadczeniem w zakresie studiów wyższych, formułowania wyników badań i zgodności elementów i infrastruktury w programie badań z wynikami badań. Oznacza to, że nauczyciel jest odpowiedzialny za wszystkie etapy kontroli jakości badania. Absolwenci i pracodawcy wzięć część odpowiedzialności. Biorą udział w identyfikacji wyników badania, ale nie są odpowiedzialni za ich sformułowania lub kompatybilności z innymi treści programu studiów lub elementów infrastruktury związanych. Poza tym, pracodawcy są odpowiedzialni za zapewnienie odpowiednich warunków rozwoju praktycznych umiejętności podczas szkoleń, jak również uzasadnioną ostateczną ocenę wyników badania. Aktywny udział we współpracy z zainteresowanymi stronami powinny być nauczycielami, ale napotykają różne problemy, takie jak brak tradycji współpracy, braku kompetencji nauczycieli przy identyfikacji pracodawców funkcje, niewystarczające środki finansowe.

Główne role nauczycieli - naukowiec i wykładowca, który jest dostawcą informacji - zidentyfikowano na podstawie dyskusji koncentruje się na wynikach doświadczeń studentów (Tijūnelienė, 2012). Wyniki badań wykazały, że głównym zadaniem nauczyciela jest dążenie do kariery i być autorytetem dla studentów, ponieważ zwiększa motywację do nauki i zainteresowanie uczniów przedmiotem. Jednym z wymogów nałożonych na nauczyciela jest zróżnicowany rozwój zawodowy, czyli wykazuje zainteresowanie w ostatnich wyników badań nie tylko w przestrzeni publicznej, ale w innych dziedzinach, jak również. Zdolność nauczyciela do stworzenia takiego środowiska nauczania i uczenia się, które mogą charakteryzować się niskim poziomem napięcia i pozytywnych emocji jest również bardzo ważne.

Z przesunięcia paradygmatu nauczania i uczenia się, umiejętność nauczyciela dbać o własny rozwój i stworzenie profesjonalnego, jak również zastosowanie innowacyjnych metod nauczania potrzebne do rozwoju kompetencji studentów staje się bardzo ważne. Opinia nauczycieli o najważniejszych umiejętności potrzebnych do ich sukces w swoim zawodzie wyrażone w skali 10 punktów jest następujący:

- Holistyczne myślenie i praktyka (integracja różnych przedmiotów, kultur i punktów widzenia w tym samym czasie, z uwzględnieniem lokalnych i globalnych perspektyw) - 9,26;

- myślenie strategiczne (umiejętność przewidywania różne warianty przyszłości, jak również ich możliwości wykonawczych na podstawie krytycznej analizy i zrozumienia sytuacji w przeszłości i obecnie) - 9,17;

- wdrożenie zmian i innowacji (metody naśladowania, nauczania i uczenia się nauczyciela, organizacji studiów oraz zmiany w systemie studiów) - 8,95 (Chmieliauskas et al., 2012).

Po podsumowaniu doświadczenie litewskich naukowców, następujące elementy krytyczne mogą być zidentyfikowane: pewien poziom wiedzy dydaktycznej musi być wykazana przez nauczycieli podczas przechodzenia do SCL; nauczyciel - praca zespołowa i zaangażowanie zainteresowanych stron z międzynarodowymi partnerami, a także odpowiednie kultura organizacyjna są potrzebne do wsparcia tego procesu transformacji; w trakcie studiów, role nauczyciela są realizowane za pośrednictwem organizacji procesu nauczania i uczenia się, przygotowanie materiałów nauczania i uczenia się, zapewnienie możliwości uczenia się, odległych udział w działaniach naukowych. To prowadzi do zwiększonej ilości pracy nauczyciela. Profesjonalne wykonanie nauczyciela jest również uzależnione od aspektów socjologicznych psycho które są ważne zarówno dla działalności naukowej nauczyciela, jak i jakości studiów i relacji między instytucjami szkolnictwa wyższego i społeczeństwa.

Poniżej przeanalizowano rolę badaczy zagranicznych nauczyciela w kontekście uczenia się studenta na środku: O'Neill i McMahon, 2014; Armstrong, 2011; 2012, Brown, 2011; Scott, Curaj, 2012, Hannafin 2010; i inni.

Najważniejsza rola w nauczaniu skoncentrowanym na studencie należy do studenta i nauczyciela jako naukowca. W takim przypadku, kryteria oceny studentów mu/jej w oparciu o ich potrzeby. Jest to osoba, która ma powołanie do pracy on / ona robi, kto lubi nauczanego przedmiotu jest, kto jest na rozszerzenie wiedzy w dziedzinie, pielęgnowanie jego teorie, właściwie wykonywania jego / jej obowiązków. Studenci nie mają wątpliwości, że nauczyciel musi być naukowcem wykazując najwyższy poziom profesjonalizmu (Butler-Kisber, 2012).

Studenci są w centrum przedsiębiorstwa edukacyjnego, a ich doświadczenia poznawcze i afektywne nauki powinien kierować wszelkie decyzje co do tego, co zrobić i jak. Większość zajęć edukacyjnych dla klasy są tradycyjnie wykonywane przez nauczyciela: wybór i organizację treści, wykładni i stosowania pojęć i oceny kształcenia uczniów, a uczniowskie wysiłki skupiają się na rejestrowanie informacji (Brown Wright, 2011). Wspieranie uczących się jest bardziej motywujące do wykonywania zadań w klasie, i czują się bardziej kompetentny w klasie, znaleźć wymagane zadania bardziej znaczące, i czują, że mają wpływ na ich proces uczenia się. Empowerment ma wpływ przede wszystkim zachowanie

nauczycieli, co nie jest zgodne ze współczesnych badań nad motywacji osiągnięć. W procesie uczenia się jest również bardzo ważne Rola cech studenckich (temperament i orientacji ucznia) na wzmocnienie pozycji wraz z wpływem zachowania komunikacji instruktora (pozawerbalnej i bezpośredniości przejrzystości). Interpretacja wyników za pośrednictwem modelu motywacji ujawniły jasność nauczyciel być głównym wskaźnikiem równouprawnienia i uczenia się uczniów. Temperament i ukierunkowanie studenta miało niewielki wpływ na wzmocnienie pozycji (Houser & Bainbridge Frymier, 2009).

W ostatnich latach, naukowcy skupili się na uczeniu się na nauce z multimodalnego reprezentacji i to badania wykazały, że gdy uczniowie mogą wchodzić w interakcje z odpowiednią reprezentację ich wydajność jest zwiększona (Yeşildağ Hasançeb & Günel, 2013).

Prawie wszystkie uczelnie używać oceny studentów nauczycieli (zestawy). Na przykład, są one używane od ponad 99% szkół biznesowych (Clayson, 2009). Zakłada się, że uczniowie rozumieją, jak uczyć się, że opinia pomoże wybrać tych nauczycieli, najlepiej w stanie pomóc studentom, że są dobre szczęśliwe studentów uczących się, i że opinia będzie prowadzić nauczycieli do poprawy. Trudno jest znaleźć dowody na poparcie żadnego z tych założeń. (Armstrong, 2012).

Dobrze zorganizowane skoncentrowanie na nauczycielu w kontekście technologii komputerowych studentów z właściwego poznawczych, emocjonalnych i wsparcia społecznego. Instrukcja Nauczyciel-centered odgrywa kluczową rolę w pomaganiu uczniom informatyki nabycia podstawowej wiedzy i wpływa, jak postrzegają naukę informatyki. Komputer nauczyciele nauki są eksperci, którzy przekazują swoje dobrze zaokrąglone wiedzę uczniów oraz określenie procedury w klasie, która jest wskazanie organu i konwencji (Ling & Lian, 2013).

Na poziomie nauczyciela, większe zaangażowanie ze studentami przewiduje udanego podejścia nauczania skoncentrowanego na studencie. Gdzie uczniowie są zmotywowani przyjść do zrozumienia, oraz podejmowanie działań, materiał z którego są prezentowane, są bardziej skłonni do przyjęcia strategii, które doprowadzą do głębszych poziomów nauczania. Metody nauczania i uczenia się stosowane przez nauczycieli są również szczególnie w podejściu nauczania skoncentrowanego na studencie. (Curaj & Scott, 2012).

Intencjami nauczyciela i uczniów powinny być podobne w procesie nauczania-uczenia się. To nie jest złe, aby spełnić cele poprzez następujące uczciwa metoda uczenia się go na środku lub nauczyciel-uczeń-skoncentrowanie. Te dwie metody, z ograniczoną liczbą wyzwań, zawsze są przydatne w realizacji celów nauczania i uczenia się. Nauczyciel jest w żaden sposób

instrumentalny, co można zrealizować marzenia uczniów. Nauczyciel nie może nic zrobić bez współpracy uczniów w klasie (Nagaraju et al., 2014).

Nauczanie skoncentrowane na studencie, mimo swojej popularności, nie ma swoich krytyków. Głównym krytyką nauki studencie jest koncentracja na uczącego się. Ponadto, istnieją pewne trudności w jego realizacji, czyli środki niezbędne do tego, system przekonanie, studentów i pracowników oraz braku uczniów znajomości terminu realizacji (O'Neill & McMahon, 2014).

Simon (1999) opisuje, że uczenie się na studencie, w systemie oświaty, może być w niebezpieczeństwie skupiając się całkowicie na uczącego się i potrzebny do jej skrajności, nie bierze pod uwagę potrzeby całej klasy. Simon podkreśla punkt, że "jeśli każde dziecko jest wyjątkowe, a każdy wymaga szczególnego podejścia pedagogicznego odpowiedni dla niego i nie ma innego, budowa wszechstronnej pedagogicznym lub ogólne zasady nauczania staje się niemożliwe" (Simon, 1999).

Uczenie się jest często przedstawiane w tym dualizmu albo nauki skoncentrowanej na studencie lub nauki skoncentrowanej na nauczycielu. W rzeczywistości w praktyce sytuacja jest mniej czerni i bieli. Jak wynika z literatury niektóre widok studenta i nauki, jak: koncepcja wyboru ucznia w edukacji; inni, że jest o więcej niż uczeń robi Wykładowca (aktywne porównaniu biernego uczenia się); podczas gdy inni mają o wiele szerszą definicję, która obejmuje zarówno tych pojęć, ale dodatkowo opisuje zmianę w stosunku władzy między uczniem i nauczycielem (O'Neill & McMahon, 2014).

Edukacja może albo opracowania lub stłumić skłonność uczniów zapytać dlaczego i do nauki. Jeśli zadaniem studentów jest zapamiętać zasady i istniejącej wiedzy, nie kwestionując przedmiotu lub procesu uczenia się, ich potencjał do krytycznego myślenia i działania będą ograniczone. Wspieranie edukacji jest krytyczna - demokratyczna pedagogika dla siebie i zmiany społecznej. To jest program skoncentrowany na studencie dla wielokulturowej demokracji w szkole i społeczeństwa (Shor, 1992).

Wspieranie edukacji proponuje jako skutecznej edukacji zdrowotnej i profilaktyki, która promuje modelu we wszystkich arenach zdrowie osobiste i społeczne. Model sugeruje, że udział osób w grupie akcji i dialogu wysiłków skierowanych na cele społeczne zwiększa kontrolę i przekonania w możliwość zmiany własnego życia ludzi (Wallerstein & Berstein, 1988). Studenci w wspieranych w klasach należy spodziewać uprawniającej do rozwoju umiejętności i wiedzy, a także wysokie oczekiwania dla siebie, ich wykształcenia i ich przyszłości (Shor, 1992).

Wybrani uczniowie rozwijają krytyczne myślenie, indywidualną inicjatywę i poczucie siebie jako współtwórców kultury, które je kształtuje. Może to wiązać się z podobną terapii przesunięcie paradygmatu personalnego - do "perpektywy transformacji" (Mezirow, 1981) lub " transformacji życia świata" (Wildemeersch & Leirman, 1988) - lub może przyjść jak stopniowej poprawy rozwija moc. Ponieważ część funkcji nauczyciela jest przygotowanie studentów do bardziej samodzielny reżyseria, ważne na tym etapie jest rozpoczęcie szkolenia studentów w takich podstawowych umiejętności, jak wyznaczanie celów. Użyj pochwały, ale z myślą o wycofywania pochwały (motywacja zewnętrzna) i stopniowe wprowadzanie zachęty (która buduje wewnętrznej motywacji) (Dinkmeyer & Losoncy, 1980). Istotne czynniki prognostyczne upodmiotowienia osobistego studenta są administratora profesjonalnego traktowania nauczycieli, odblaskowe samoświadomość, honorowanie głosem studentów, osobistej skuteczności nauczania oraz satysfakcji z nauczania w karierze (Edwards et al., 2002).

Kluczową rolę we wspieraniu studentów do samokształcenia uczniów leży u nauczycieli. M. Gibbons (2004) wprowadza ideę mostu zarówno dla uczniów jak i nauczycieli, most pięciu etapach każdego z udziałem nowy zestaw zadań, a razem zapewniając etapy stopniowego przejścia do samodzielnego kierunku. Te pięć etapów są:

- przypadkowe własny kierunek: wprowadzenie w kierunku siebie zadań, projektów specjalnych lub krótkotrwałego użytkowania jakichkolwiek innych podejść do siebie kierunku.
- niezależne myślenie: nauczanie uczniów do tworzenia własnych osądów, pomysły i rozwiązania problemów poprzez przekształcenie programu nauczania do pytań lub za pomocą takich metod jak uczestnictwa studiów przypadków, badań, debat i dramatizations.
- umiejętność samodzielnego uczenia się udało: tworzenie prowadnice, które mówią uczniom, jak osiągnąć wyniki kursu, a potem ucząc je regulują ich pracę na prowadnicach i dostarczanie systemów wsparcia dla ich wsparcia;
- self-planowane learning: kształcenie studentów, jak zaprojektować swoje własne plany dla osiągnięcia wyników kursu, negocjując swoje propozycje z nimi i wychowanie ich do sukcesu;
- samokształcenie: uczy studentów do analizy sytuacji, formułuje swoje własne cele, plan, jak je osiągnąć, podjąć działania, rozwiązywania problemów, które pojawiają się i wykazać ich osiągnięcia (Gibbons, 2004).

Podobnie do sytuacji litewskiej, następujące główne aspekty mogą być zidentyfikowane przy podsumowaniu doświadczeń zagranicznych naukowców. Nauczyciele są zobowiązani do wykazania wiedzy, innowacji dydaktyki i zdolność do zaangażowania międzynarodowych partnerów w działaniach pedagogicznych i naukowych. Zagraniczni naukowcy podkreślają znaczenie ścisłej współpracy nauczyciel-uczeń, zachowania nauczyciela, a nawet jego/jej poczucie humoru, a także zdolność do angażowania ucznia do udanego procesu badawczego. Zastosowanie odpowiednich metod badawczych w procesie badania jest zaznaczony jako istotny badania aspektu.



### **1.3.6 Wnioski**

1. EHEA **umożliwia studentom stać się aktywnym uczestnikiem procesu badania** i wziąć na siebie odpowiedzialność za badania Efekty bo / ona ma możliwość wyboru programu studiów i udziału w różnych programach mobilności. Jednakże, zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym istnieje potrzeba zapewnienia wysokiej jakości badań dostępne dla wszystkich, którzy starają się pozyskać wyższe wykształcenie.

Zmiana paradygmatu nauczania i uczenia się **nie umniejsza roli nauczyciela**. Nauczyciel ma do udziału w międzynarodowych programów mobilności, szukać innowacyjnych metod nauczania i uczenia się organizować studia i zrobić uczeń aktywnie uczestniczy w nich. Nauczanie na studenta wymaga **szczególnych osobistych postaw od koordynatora** i (przynajmniej w pewnym stopniu) otwartości ze strony programu nauczania, jak i studentów. Z własnego doświadczenia chcielibyśmy dodać do wymogu, lub przynajmniej, aby podkreślić korzyści z umiejętności społecznych i technik, takich jak umiar. Te pomóc, aby procesy grupowe bardziej przejrzyste, zbiegają się szybciej, a tym samym do poprawy zadowolenia studentów.

2. Po przeanalizowaniu doświadczeń litewskich i zagranicznych naukowców, stało się jasne, że **pewien poziom wiedzy dydaktycznej** musi być wykazany przez nauczycieli podczas przechodzenia do SCL; nauczyciel - praca zespołowa i zaangażowanie zainteresowanych stron z międzynarodowymi partnerami, a także odpowiednie kultura organizacyjna są potrzebne do wsparcia tego procesu transformacji.

Innym ważnym aspektem (kryterium) jest **zwiększone obciążenie pracą nauczyciela**, ponieważ role nauczyciela są realizowane za pośrednictwem organizacji procesu nauczania i uczenia się, przygotowanie materiałów nauczania i uczenia się, zapewnienie odległych możliwościach uczenia się, a udział w działaniach naukowych, że są razem czasochłonne. Jeszcze jedno ważne kryterium, aby zwrócić uwagę na **aspekty psycho-socjologiczne**, które są ważne dla działalności naukowej nauczyciela, jak i jakości studiów i relacji między instytucjami szkolnictwa wyższego i społeczeństwa.

Gdy kierunku SCL, zarówno na Litwie i wielu krajach europejskich istnieje potrzeba zmiany struktury pracą nauczyciela. Proces ten wymaga od nauczyciela bardziej kreatywnego podejścia do wyboru i stosowania innowacyjnych metod nauczania i uczenia się. Niektóre problemy związane z motywacji nauczycieli, gdy obserwuje się przeglądu i oceny programów studiów.

Z przesunięcia w roli nauczyciela, zdolność nauczyciela dbać o kwalifikacji rozwoju

osobistego, do korzystania i do tworzenia i wykorzystania innowacyjnych metod nauczania wspierające rozwój kompetencji studentów staje się bardzo ważne.

## **CZEŚĆ 2 : BADANIA EMPIRYCZNE**

### **2.1. WPROWADZENIE**

Nauczanie skoncentrowane na studencie odnosi się nie tylko do teorii edukacyjnych, ale także do praktyki edukacyjnej. Poniższe badania empiryczne, które zostały przeprowadzone na Litwie, w Polsce i Słowenii umożliwiają wgląd w opinie nauczycieli akademickich na temat nauczania skoncentrowanego na studencie i/lub indywidualnego podejścia. Zawierają one również listę dobrych praktyk stosowanych przez nauczycieli akademickich w krajach uczestniczących. Wymienione badania empiryczne zebrały szereg danych, co przyczyniło się do opracowania drugiego i trzeciego założenia projektu - podręcznika dla nauczycieli na temat podejścia skoncentrowanego na studencie oraz artykułów recenzowanych i opublikowanych w różnych czasopismach, a także rozpowszechniania informacji o nauczaniu skoncentrowanym na studencie. Poradnik dla nauczycieli przedstawia najważniejsze wnioski z projektu badawczego i sugestie, w jaki sposób wprowadzić podejście skoncentrowane i / lub indywidualne na studencie poprzez opisy dobrych praktyk. Artykuły publikowane w recenzowanych czasopismach i / lub innych publikacjach wykorzystują teoretyczne i empiryczne dane z badań naukowych.

## 2.2. CELE I METODOLOGIA BADAŃ EMPIRYCZNYCH

Badania empiryczne przeprowadzono z zamiarem, aby dowiedzieć się, czy nauczyciele akademicy w **Litwie, Polsce i Słowenii** znali i stosowali różne metody, które są charakterystyczne dla nauczania skoncentrowanego na studencie. Nie wiem, czego się spodziewać w Słowenii lub w Polsce, ponieważ źródła (tj zweryfikowane artykuły, książki etc.) są raczej skąpe i nauczanie skoncentrowane na studencie i wyrażenie nie pojawiają się często, nawet, jeśli ktoś próbuje go znaleźć w Google. Z drugiej strony również i polskiej literatury słoweński często mówi o aktywnej nauki, nauczanie oparte na problemach, empirycznej nauki itp., które są typowe dla podejścia skoncentrowanego na studencie, a oba kraje wprowadził boloński system edukacji, który kładzie nacisk na uczenie się w centrum uwagi.

Badania empiryczne przeznaczone, aby dowiedzieć się, jak nauczyciele w użyciu szkolnictwa wyższego tym podejście pedagogiczne, jak starają się dostosować naukę, i jakie są główne Wyzwania stojące przed nauczycielami.

Pierwsza wersja kwestionariusza miał więcej niż 60 Pytania ale ilość zmniejszono następnie do 25 pytań. Powody zmniejszenia były z jednej strony fakt, że takie długie ankiety w krajach Europy Wschodniej należy zwrócić, a z drugiej, że zbyt długie kwestionariusze mogą uniknąć wielu nauczyciele w odpowiedzi na kwestionariusz.

Główne wnioski z badania teoretyczne sugerują, że nauczyciele powinni rozważyć indywidualne doświadczenia, perspektywy, tła, zainteresowania, zdolności i potrzeby studentów; zapewniają różne możliwości dla studentów do nauki i współpracy, często zmiany metod nauczania, dyskutować, jakie działania przynoszą dobre rezultaty, dostosowanie nauki

Tempo uczniów. Informacje zwrotne dla studentów powinna być konstruktywna, specyficzne, zawierają Wyjaśnienie, nie używać języka, w ewaluacji czas i częste. Program nauczania powinien to biorąc pod uwagę doświadczenia, problem-based learning i nowe technologie. Studenckie Unia Europejska podkreśla także studentów prawa do decydowania o Program nauczania, metod nauczania i oceny, prawa do decydowania w komisjach na Jakość ich instytucji, o kredytach i praktycznie wdrożyć podejście SCL przez w tym PBL, pracy grupowej, projektów, metody przypadków, odgrywanie ról, warsztatów szkolnych, wyprowadzenie odległość, różne formy oceny, symulacji, badań, IT, współpraca bibliotekarzy z nauczycielami, itp na tej podstawie postanowiono zwrócić się do nauczycieli o ich organizacji procesu uczenia się, udzielanie informacji zwrotnej dla studentów, w tym

Uczniowie "interesy w programie nauczania, biorąc pod uwagę studentów prawa i jeśli rozwój programy uczelniach obejmują naukę studencie.

Najważniejszym tematem był **proces uczenia się**, tak nauczyciele zadano o Główne zalety nauki na studenta, który nauczanie metod, których używają, jak oni starają się zaangażować uczniów, którzy nie wydają się być zainteresowany w nauce studencie, jeśli mogą wspierać różnorodność studentów i indywidualnych potrzeb edukacyjnych, jak pomóc uczniom którzy uważają / zajęcia edukacyjne nauczania trudne, co typowe badania materiałów, które oferują ich uczniowie, jeśli mogą one przedłużyć okres nauki, jeśli kiedykolwiek się uczniów do biblioteki, muzea, gdyby poprosić uczniów, aby opisać przypadki ze swojego miejsca pracy, jak nauczyciele pokazują które cenią uczniów, a które są najczęstsze problemy, które napotykają, kiedy stosując podejście studencie. Nauczyciele zadano również opisać przypadki dobra praktyka uczenia się na studenta.

Innym ważnym zestaw pytań dotyczy **oceny**. Nauczyciele zostali poproszeni o ocenić ich oceny, w jaki sposób zapewnić w słowo uczniów w ocenie, jak starają się zmniejszyć lęk uczniów przed badaniami, jak długo to trwa, zanim studenci otrzymują informację, czy istnieją procedury dla studentów do odwołania decyzji w odniesieniu do ich osiągnięcia w nauce lub progresji, a jeśli starali rzadziej używane sposoby egzaminu.

Pytania związane z **programem nauczania** zapytał nauczycieli, czy uczniowie są konsultowane treści programu nauczania, na metodach nauczania i oceny, które są ujęte w Program, jeśli uczniowie są konsultowane, gdy wyniki w nauce programu nauczania są zaprojektowane i na metody oceny zawarte w programie nauczania. Ostatni zestaw pytań, czy szkół mają regularny **profesjonalny program rozwoju** dla kadry pedagogicznej, jeśli myśli, że nauka studencie zachęca głębokie nauki i zaangażowania w nauce i jeśli uważają, że nauczanie skoncentrowane na studencie oznacza związek, który poprawi relacje między uczniami i nauczyciele (i dlaczego).

Niektóre pytania były zamknięte, a niektóre otwarte zakończył. Podkategorie z otwartym Pytania te zostały wykonane w odniesieniu do częstotliwości odpowiedzi. Badacze się bardzo ostrożny z tych pytań, ponieważ miał podsumować odpowiedzi z tego samego co oznacza, że był czasem wyrażone innymi słowami.

Ponieważ celem badań nie było rozwiązania koncepcyjne pytania nie próbuj omówienia kwestii dotyczących różne definicje nauki SC lub rozwodzie SC uczenie się od tematów pokrewnych, takich jak zindywidualizowanego nauczania. Badania

również nie zajmują z pytaniem, przeciążenie pracą nauczycieli, ponieważ to było poza zakresem naszego pracy.

Empiryczna część badań przedstawiono analizę danych z kwestionariuszy odpowiedzię przez **634 wykładowców z 42 uczelni w 3 krajach europejskich:**

100 wykładowcy z uczelni / wydziałów 10 / uczelni w Słowenii

300 wykładowców z 22 uczelni w Polsce i

234 litewskich wykładowcy z uczelni 10.

Badania empiryczne został wykonany w dwóch częściach, pierwszy powstał w 2015 roku, a drugi w 2016. Oba kwestionariusze zawierały te same pytania. Kiedy po raz pierwszy wysłała kwestionariusze do zarządów, dziekanów i nauczycieli akademickich, spodziewaliśmy się, że będziemy mieć więcej odpowiedzi. Jednak otrzymaliśmy tylko 187 wypełnionych kwestionariuszy (52 ze Słowenii, 70 z Polski i 65 z Litwy). W 2016 roku poprosiliśmy więcej uczelni (dziekanów uniwersytetów i ich wydziałów), czy mogą nam pomóc i nabyliśmy kolejne odpowiedzi. Próbką w Słowenii nadal nie jest bardzo duża, choć skontaktowaliśmy się i poprosił o pomoc niemal wszystkie instytucje szkolnictwa wyższego (publicznych i prywatnych). Słowenia jest w porównaniu z Polską i Litwą mniejszy kraj ale mała liczba odpowiedzi wciąż nas zaskoczył i sprawił, że zastanawiam się, czy słoweńskie nauczycieli akademickich może naprawdę nie być zainteresowany lub zapoznać się z nauczaniem skoncentrowanym na studencie. Jednak także w Polsce i na Litwie nie było łatwo zebrać około 200 - 300 odpowiedzi. Wyniki badań z próbek wzrosła są bardzo podobne do wyników pierwszego badania częściowego.

Mamy nadzieję, że nauczyciele byłoby odłożyć przynajmniej krótkie opisy ich najlepszych praktyk w nauczaniu skoncentrowanym na studencie ale to pytanie odpowiedział po prostu nazwami poszczególnych najlepszych praktyk, a nie opisów. Przyczyn może być brak czasu lub brak wiedzy. Oba powody są prawdopodobne: Pytanie, które zadaje, że nauczyciele powinni opisać dwa przypadki najlepszych praktyk ich lub kogoś innego tak naprawdę wymaga trochę myślenia i trochę czasu. IBS Lublana i Kauno Kolegija Litwa później próbował zaprosić nauczycieli do wzięcia udziału w konkursie na nagrodę, ale także ten konkurs dał raczej niewielką liczbę opisów dobrych praktyk (np nauczycieli akademickich Słowenia zadano napisać opis na około dwóch stron i najlepszy opis otrzymał 1000 euro, ale otrzymał tylko 10 opisów). Poza tym nie mają wystarczająco dużo czasu, nauczycieli akademickich może nie mieć wystarczającej wiedzy, ponieważ wyniki badań empirycznych

wskazują, że znaczna liczba nauczycieli brakuje wiedzy i umiejętności na temat nauczania skoncentrowanego na studencie.

### **2.3. BADANIA EMPIRYCZNE NA SŁOWENII**

Badania empiryczne zawierają **100 opinie nauczycieli akademickich z 10 uczelni/wydziałów i kolegów słoweńskich.** (IBS International Business School Ljubljana, University of Ljubljana, University of Maribor, University of Primorska, Faculty for Industrial Engineering, Gea College Ljubljana, Faculty for Organizational Studies in Novo mesto and in business colleges in Novo mesto, Postojna and Slovenj Gradec). Ankiety były anonimowe i przesłane drogą elektroniczną.

Ich opinie zostały przedstawione w poniższych tabelach. Ankiety zostały przetworzone przez statystyczną i graficzną prezentację. Opisy tabeli są ograniczone do najczęstszych reakcji, które mają największe znaczenie statystyczne. Pytania otwarte są przedstawiane jako zebrane odpowiedzi. Słoweńscy nauczyciele nie odpowiedzieli na propozycje pod »Inne«.

#### **I pytania dotyczące procesu nauczania skoncentrowanego na studencie:**

*1 Jakie są według Państwa zdaniem główne zalety nauczania skoncentrowanego na studencie (1 - bardzo ważne, 2 - Ważne, 3 - Obojętnie, 4 - mało ważne, 5 - Nieważne):*

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Motywacja studentów	72	14	1	6	7
2.	Możliwość uczenia się studentów we własnym tempie	27	40	21	8	3
3.	Bycie bardziej skoncentrowanym na nauce	31	42	16	5	5
4.	Poszanowanie cech indywidualistycznych	35	41	14	5	5
5.	Wzrost zaufania	38	40	12	6	4
6.	Współpraca pomiędzy studentem a nauczycielem	45	28	15	10	2
7.	Większa odpowiedzialność i zaangażowanie	48	33	8	5	6

Większość nauczycieli uważa, że głównymi zaletami nauczania skoncentrowanego na studentach są:

- Zwiększenie motywacji uczniów (72% bardzo ważne, 14% ważne: 86%)
- Większa odpowiedzialność i zaangażowanie (48% bardzo ważne, 33 ważne: 81%),
- Zwiększenie zaufania (38% bardzo ważne, 40% ważne: 78%),
- Wspólny szacunek (35% bardzo ważne, 41% ważne : 76%).

Jednak słoweńscy nauczyciele znaleźli wszystkie propozycje, a ważne, więc także możliwość, że uczniowie uczą się w swoim własnym tempie, jest bardziej skupiona na nauce, z poszanowaniem innych osób oraz wzrost zaufania.

2. *Które z poniższych metod są wykorzystywane podczas nauczania (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - sporadycznie 4 - Rzadko, 5 - Nigdy nie):*

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Nauczanie oparte na problemach	34	32	23	8	2



2.	individual or small group based activities	39	36	9	11	4
3.	Dyskusje w klasach	42	37	13	3	5
4.	Warsztaty klasowe	18	33	23	15	10
5.	Prezentacje grupowe	16	30	24	15	13
6.	Projekty	16	25	28	21	14
7.	Rozwiązywanie problemów praktycznych	50	26	10	8	6
8.	Współpraca w działalności badawczej	7	18	25	29	20
9.	Quizy	6	12	20	29	31
10.	Zastosowanie przypadków	26	29	23	15	5
11.	Korzystanie z odgrywania ról	22	18	17	20	21
12.	Wspólne zadania	8	23	18	24	23
13.	Konferencje internetowe na odległość	8	5	7	24	53
14.	inne					

Słoweńscy wykładowcy wykorzystują w nauczaniu zwłaszcza:

- Rozmowy w klasie (42% bardzo często i 37% często: 79%)
- Rozwiązywanie problemów praktycznych (50% bardzo często i 26% często: 76%)
- Aktywności w indywidualnych lub małych grupach (39% bardzo często i 36% często: 75%)
- nauczanie oparte na problemach (34% bardzo często i 32% często : 66% ).

Często obejmują przypadki i odgrywanie ról, ale nie działają z konferencji internetowej.

3 Jak starać się zaangażować uczniów, którzy nie wydają się być zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studencie? Proszę opisać w kilku słowach.

- Motywowanie uczniów 22%
- Dodatkowe wyjaśnienia 4%
- Dyskusje 15%
- W tym wiele praktycznych przykładów 10%
- Oferowanie wyników badań 6 %
- Wybór najciekawszych współczesnych, które wzbudzają zainteresowanie przypadków uczniów 23 %
- Różne sposoby nauczania 4%
- Przedstawienie znaczenia tematów badawczych do pracy 8 %
- Przedstawienie korzyści studencie nauki 3 %
- Łączenie tematów badawczych o wartości 1 %
- Humor 3 %
- 5 minut sportu 1 %
- Zapraszając uczniów do mówienia o swoich doświadczeniach w zakresie tematu 5 %
- Praca w małych grupach - Wpływ rówieśników 10 %
- Mówię uczniom, którzy nie chcą pracować 1 %
- Podłączenie tematu z problemami uczniów 3 %
- Poprzez zrozumienie studentów 2%
- Starając się znaleźć powody, dla których uczniowie nie są zainteresowani 5 %

Słoweńscy nauczyciele starają się zaangażować uczniów, którzy wydają się być nie zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studencie poprzez:

- Włączenie współczesnych przypadków wzbudzających zainteresowanie uczniów (23),
- Różne sposoby motywacji (22),
- Dyskusje (15).

Obok nich korzystają również z wielu innych sposobów, takich jak wiele praktycznych przykładów 10, pracę w małych grupach itd.

4. Jak można wspierać różnorodność studentów i indywidualnych potrzeb edukacyjnych przez (1 - tak, 2 - nie, 3 - nie wiem):

	Propozycje	1	2	3
1.	Pferowanie studentom dodatkowych konsultacji	94	3	1
2.	oferując studentom indywidualnych terminów zaliczania (oprócz tych, które są określone)	75	25	8
3.	Poświęcenie trochę czasu na rozmowę z uczniem, który ma kłopoty osobiste / próbuje powiedzieć mu / jej, jak osiągnąć lepsze wyniki	96	2	1
4.	Przyspieszenie czasu nauki (zamiast 3 lata, 2 lata nauki)	53	16	30
5.	Przedłużenie czasu studiowania	48	19	32
6.	Pomoc studentom niemówiącym w języku kraju, w którym studiują	72	8	18
7.	przy użyciu specjalnych środków wsparcia, które pomagają uczniom ze środowisk defaworyzowanych	41	31	27
8.	Studiowanie na miejscu i na odległość	62	24	11
9.	inne			

Słoweńscy nauczyciele wspierają różnorodność uczniów i potrzebę indywidualnego nauczania głównie poprzez:

- Biorąc trochę czasu, aby porozmawiać z uczniem, który ma kłopoty osobiste / próbuje powiedzieć mu / jej, jak osiągnąć lepsze wyniki (96 %)
- Oferując dodatkowe konsultacje / doradztwo (94 %), oraz
- Oferując pojedyncze terminy egzaminów (oprócz warunków, które są określone przez harmonogram uczelni) 75 %

Starają się również pomagać zagranicznym studentom, którzy nie mówią w języku narodowym (72 %), uczyć się albo na miejscu lub na odległość (62 %) i przyspieszyć naukę (= skończyć studia w ciągu 2 lat, a nie 3): 53%.

5 Jak wspierać uczniów, gdy znajdują / zajęcia edukacyjne nauczania trudne (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy nie)

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Tłumaczenie tematu raz jeszcze	55	30	10	4	0
2.	Podawanie dodatkowej literatury	27	37	26	5	4
3.	Brak czasu na powtarzanie materiału	3	7	14	27	46
4.	Szukanie nowych metod nauczania	26	40	25	5	1
5.	inne					

Kiedy uczniowie mają trudności z nauką, Słoweńscy nauczyciele wspierają studentów przez:

- Wyjaśnianie tematu jeszcze raz (55% bardzo i 30% często : 85%)
- Poszukiwanie nowych metod badań (26% bardzo często i 40% często :66%)
- Oferowanie dodatkowej literatury (27% bardzo często i 37% często :64%).

6 Jakie typowe materiały badania są wprowadzane do wspierania studentów? (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy nie)

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Książki	49	22	14	7	5
2.	Dodatkowe slajdy	46	23	20	4	5
3.	Lista dodatkowej literatury	43	24	14	13	3
4.	Artykuły badawcze	27	30	22	8	10
5.	Popularna literatura naukowa	18	25	28	17	8

6.	Statystki	16	20	24	24	12
7.	Inne					

Słoweńscy nauczyciele wprowadzają przede wszystkim następujące materiały do nauki:

- Podręczniki (49% bardzo często, 22% często : 71%)
- dodatkowe slajdy (46% bardzo często i 23% często : 69%)
- Listy dodatkowej literatury (43% bardzo często i 24% często : 67%).

Zaskakujące jest to, że nauczyciele akademicy nie używają artykułów badawczych, popularnej literatury naukowej i statystyk.

*7 Czy kiedykolwiek uczniowie są pytani czy mają wystarczająco dużo czasu na naukę? Jeśli okaże się, że nie, co zrobić?*

- Sugeruję podejście do egzaminu w późniejszym okresie 11
- Wyjaśniam, które tematy są najważniejsze dla badania 6
- Przygotowuję listę możliwych pytań do egzaminu 3
- Powtarzam najważniejsze części nauczania 6
- Sugeruję, że powinni regularnie przychodzić na wykłady i słuchać intensywnie 4
- Proponuję plan czasowy 15
- Mówię uczniom, że nie mają zbyt wiele czasu i że trudno będzie zdać egzamin 1
- Dodatkową pomoc w opracowywaniu wystąpień 1
- Pokazuję im nauczanie online, w ciekawy sposób 1
- Omawiam problemy 2
- Proponuję różne metody studiowania 14
- Uogólnianie omawianego tematu 1
- Nie pytam 10
- Dostosowuję wykłady i terminy egzaminów 6
- Mam indywidualne rozmowy z uczniami 4
- Sugeruję różne sposoby skutecznych metod badań 3

Większość słoweńskich nauczycieli pyta uczniów, czy mają wystarczająco dużo czasu na naukę (10 odpowiedziało, że nie). Jeśli okaże się, że nie ma wystarczająco dużo czasu,

nauczyciele:

- Proponują planowanie czasu 15%,
- Sugerują różne/efektywne metody nauczania 14%
- Sugerują, że mogą mieć późniejszy/dodatkowy termin zaliczenia 11%
- Wyjaśniają studentowi, które tematy są najważniejsze do nauki 6 %,
- Powtarzają najważniejsze elementy programu nauczania 6 %,
- Wskazują, że studenci regularnie przychodzą na wykłady i słuchać intensywnie 4%, i / lub
- Dostosują wykłady do egzaminów 6%.

8 Czy kiedykolwiek studenci są zabierani do:

- Biblioteki: 12%
- Muzeum 8%
- prośbieniu o opisanie sprawy/przypadku z ich miejsca pracy? 78%
- Inne (proszę opisać w kilku słowach): 33% (nie podano)

Słoweńscy nauczyciele uwzględniają w swoim nauczaniu sprawy z miejsca pracy uczniów, ale rzadko zabiera się studentów do bibliotek czy muzeów. Ponieważ każda uczelnia ma własną bibliotekę to pokazuje, że w małym stopniu studenci korzystają z bibliotek.

9 Jak okazać, że cenisz studentów? (Proszę opisać w kilku słowach):

- Mówię im, że jest to przyjemność pracować z nimi 11%
- rozmawiam z nimi 8, proszę o ich oczekiwania, jak oni chcą współpracować, jakie problemy mają, 24%
- Oferuję informację także poza wykładami 10%
- Według moich relacji i podejście do studentów:
- Staram się być miły 5%,
- Pomóc im 4%,
- Okazuję szacunek 19%,
- Próbuję zrozumieć różnorodność i indywidualne cechy 5 %,
- Staram się być fair 2%,
- Zrelaksowany z odrobiną humoru 5%,
- Tworzę dobry zespół 2%
- Jestem empatyczny wobec każdego 3%
- Studenci mogą kontaktować się ze mną osobiście, listownie lub telefonicznie 8%
- Mówię im po imieniu 3%
- Jestem otwarty na dodatkowe pytania, konsultacje 7%

- Poprzez mimikę i głos 2%
- Jestem zainteresowany ich życiem zawodowym i celami 3%
- Daję im dodatkowe zajęcia i porady 6%
- Staram się znaleźć nowe sposoby, jak motywować ludzi do języków obcych 1%
- Staram się nauczyć ich jak najwięcej 2%
- Staram się być tolerancyjny, wyrozumiały, rozsądny wobec każdej osoby 2%
- Być pozytywnym 1%
- Zachęcam studentów 4%

Słoweńscy nauczyciele pokazują, że cenią uczniów szczególnie poprzez:

- Rozmowę z nimi 24%
- Okazywanie szacunku 19%
- Nagradzanie studentów 11%
- Oferowanie informacji także poza wykładami 10%

10 Jakie są najczęstsze problemy, które można napotkać przy użyciu podejścia studencie? (1 - tak, 2 - nie, 3 - nie wiem):

	Propozycje	1	2	3
1.	Sylabus nie pozwala na podejście skoncentrowane na studencie	30	55	12
2.	Brak zainteresowania ze strony Uniwersytetu	14	58	22
3.	Brak wiedzy, doświadczenia	46	36	14
4.	Program nauczania nie jest skłonny do szybkich zmian	54	34	6
5.	inne			

Najczęstsze problemy, które napotykają nauczyciele podczas korzystania z podejścia skoncentrowanego na studencie to:

- Programy nauczania nie mogą być szybko zmienione (54%)
- Brak wiedzy i umiejętności w ramach metody nauczania / uczenia się na studenta (46%)
- Ścisłe programy nauczania, które nie pozwalają na podejście skoncentrowane na studencie (30%).

Ponieważ zmianę programów studiów wymaga procedury, która może trwać miesiącami i / lub latami spodziewano się, że będzie to problemem. Ale nie spodziewaliśmy się, że tak wiele nauczycieli narzeka na brak wiedzy i umiejętności w zakresie nauczania skoncentrowanego na studencie. Chociaż nauczyciele twierdzą, że mają pewne programy rozwojowe (jak wyjaśniono później), to oczywiście nie obejmują one nauczania skoncentrowanego na studencie.

*11 Proszę opisać dwa przypadki dobrych praktyk studenta i nauki (zarówno dobrych praktyk, którego używasz lub dobrych praktyk, które słyszeliście):*

- Praca w grupach 8%
- studium przypadku 3%
- Dyskusje 3%
- Odgrywanie ról 2%
- Opisywanie problemów uczniów w ich miejscu pracy 6%
- Starając się znaleźć metody badań, które doprowadzą do nowej wiedzy 1%
- Zastosowanie badań do praktycznych doświadczeń uczniów i studentów, pobudzając w ten sposób docenić praktyczne wartości studiów 3%
- Przygotować specjalny program i egzaminy dla studentów, którzy są hospitalizowani 1%
- Oferuję studentom naukę na odległość, chociaż nasza szkoła oficjalnie nie oferuje tego 1%
- Indywidualne egzaminy każdego tygodnia 1%
- Często dostosowuję się do młodszych pokoleń poprzez współczesne tematy i technologie (Facebook, nowoczesne telefony itp) 1%
- Sugeruję, że uczą się języków z pomocą swoich dzieci, słuchając radia i telewizji w języku obcym, uczniowie przeprowadzenia testów się, pracują w parach 4%
- Rozwiązywanie problemów w rzeczywistych sytuacjach 3%
- Prezentuję problem i jego rozwiązania (każdy z życia wzięty) 2%
- Daję dodatkowe konsultacje 2%,
- Używam Moodle 1%
- Różne warsztaty i kursy 2%
- Badania motywacji pracowników do potrzeb ich firm, zapraszanie dyrektorów 1%
- Zastosowanie teorii w praktyce 4%
- Wyjaśniam, że błędy nie są niczym złym, staram się być miły, powtarzam rzeczy, które nie rozumieją, kilka minut sportu i relaksu 1%
- Badanie przekazywane w kilku częściach 1%
- Wyjaśnienie sztuczki jak zapamiętać słowa i gramatykę 1%



- Poprzez specjalne projekty np. spośród czterdziestu 2%
- Pomagamy studentom, którzy nie mogą chodzić, zrozumienie różnorodności 1%
- Wyjaśnienie zagadnienia z przykładami 1%
- Quizy w e-learningu 1%
- Własnych uczniów – innowacje 1%
- Badania studentów pracy - współpraca w rzeczywistych projektach 2%
- Uczniowie muszą nauczyć się tematu, a potem dyskutować 1%
- Dwóch nauczycieli występuje w klasie 1%
- Pisanie projektów wybranych przez studentów 2%
- Zachęcanie do krytycznego myślenia 2%
- Zwiedzanie zakładów pracy 4%
- Udział w konferencjach i wygłaszanie referatów 1%
- Przedstawienie miejsca pracy utworzone przez studenta sam / sama 1%
- Tworzenie biznesplanu 1%
- Plan Kariery 1%
- Eseje (o studentów, ich kompetencji, Misja, wizja, analiza SWOT, plany zawodowe) 1%
- Biznes rodzinny (zastosowanie teorii na praktykę) 1%
- Wykorzystanie metod coachingu 1%
- Programowanie językowe Neuro 1%
- Zapis wykładu 1%
- Czytanie biografii nauczycieli (powieści) 1%
- Refleksje z czytania 1%
- Dynamiczne wykłady 1%
- Praca w parach 1%
- Dostosowanie programu do większości studentów 1%
- Wspólne przygotowanie notatek 1%
- Pytanie uczniów, co ich interesuje 1%
- Wraz z nauczycielami z organizacjami działającymi 1%
- W tym studentów w projektach 1%
- Prezentacja tematów biznesowych w literaturze i filmach 1%
- Udział uczniów w spotkaniach, analizie dokumentów, pisanie minut, wysyłając je na forum 1%
- Brak odpowiedzi: 1%
- Nie znam metod nauczania skoncentrowanych na studencie: 2%

- nauczanie skoncentrowane na studencie jest tylko frazą: 1%

Nauczyciele opisują liczbę przykładów dobrych praktyk, przez które wprowadzają nauczanie skoncentrowane na studencie. Pośród nich najczęściej są:

- Praca w grupach 8%

- Opisywanie problemów uczniów w ich miejscu pracy 6%

- Odwiedzanie zakładów pracy 4%

- Stosowanie teorii w praktyce %

- Nauczyciele wskazują, że uczniowie uczą się języków z pomocą swoich dzieci, słuchając radia i telewizji w języku obcym, uczniowie przeprowadzenia testów sami, pracują w parach 4 %.

Obecnie oczekujemy, że nauczyciele będą w stanie opisać dobre praktyki w kilku słowach, ale ich opisy są ograniczone do minimum. To szkoda, ponieważ jesteśmy przekonani, że wielu nauczycieli może mieć własne innowacyjne warianty metod nauczania SCL.

## II Pytania dotyczące informacji zwrotnych/wyników

12 Wybierz metody oceny, które można użyć (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy, 6 – nie wiem)

Metoda	Znaczenie
Duża zawartość	1-40, 2-41, 3-11, 4-4, 5-1
Podsumowująca	1-22, 2-37, 3-28, 4-8, 5-2
Norma odniesienia	1-85, 2-8, 3-1, 4-2, 5-1
elastyczna	1-32, 2-31, 3-16, 4-15, 5-3
Kryterium odniesienia	1-84, 2-10, 3-1, 4-2, 5-0
kształtująca	1-1, 2-9, 3-28, 4-24, 5-35
inne	

Metody oceny słoweńskich nauczycieli są:

- Kryterium odniesienia (84 % bardzo często, 10 % częściej :94%)

- Norma odniesienia (85 % bardzo często, 8 % częściej :93%)

- Mocno zadowolony (40% bardzo często, 41% często :81%)
- Elastyczność (32% bardzo często, 31% często :63%).

13 Oceń swoją opinię studentów oceny: (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy, 6 – nie wiem)

Propozycje	Znaczenie
Opinie, komentarze skierowane do zadania	1-59, 2-23, 3-7, 4-8, 5-0
Dyskusowanie zalet i wad	1-41, 2-33, 3-12, 4-8, 5-3
Tłumaczenie błędów, porady jak polepszyć wyniki	1-45, 2-39, 3-6, 4-5, 5-2
Pomoc w skoncentrowaniu się na umiejętnościach	1-42, 2-30, 3-18, 4-5, 5-2
inne	

Słoweńscy nauczyciele najczęściej udzielają informacji zwrotnej poprzez:

- Wyjaśnić błędy i udzielić porady, jak poprawić (45% bardzo często 39% często: 84%)
- Komentarz do wykonanych zadań (59% bardzo często, 23% często: 82%)
- Omówienie mocnych i słabych stron (41% bardzo często, 33% często : 74%).

14 Jak zapewnić zdanie uczniów w ocenie?

- Uczniowie sugerują samoocenę 16%
- Uczniowie negocjować samoocenę 4%
- Studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienia oceny 87%
- Inne (proszę podać): 12%

Nauczyciele zapewniają zdanie uczniów w ocenie przede wszystkim tak, że studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienia oceny 87% i tak, że studenci wskazują stopnie samooceny (16%).

15 Jak można spróbować zmniejszyć lęk przed egzaminem studentów?

- rozmawiam z uczniami i mówię, aby się zrelaksowali 67%
- Daję im pytania, które pomogą powtórzyć temat 64%
- Mówię im, żeby się uspokoili 17%
- Mówię o studentom, aby myśleli logicznie 48%
- Inne (proszę opisać): 12%

Nauczyciele starają się zmniejszyć lęk uczniów przed egzaminem poprzez:

- Rozmowy z uczniami i relaks 67%
- Dawanie im pytań, które pomogą powtórzyć temat 64%
- Mówienie uczniom, aby myśleli logicznie 48% (co nie jest bardzo pomocne).

*16 Jak długo trwa, zanim studenci otrzymują informacje zwrotne/wyniki?*

- jeden tydzień 67%
- Dwa tygodnie 3%
- Jeden miesiąc 0
- Inne: 26%

Większość nauczycieli przekazuje wyniki w ciągu tygodnia.

*17 Czy istnieją procedury dla studentów uczelni do odwołania się od decyzji dotyczących ich osiągnięcia akademickiego lub progresji?*

- Tak 77%
- Nie 1%
- Nie wiem 17%

W Słowenii istnieją procedury dla studentów do odwołania się od decyzji dotyczących ich osiągnięcia akademickiego lub progresji: 77% pozytywnych odpowiedzi.

*18 Czy którykolwiek z nauczycieli próbował wprowadzić pytania egzaminacyjne, które byłyby generowane przez studentów? Jeśli tak, jaki był wynik?*

Nie wiem 22%

Nie 15%

Jeszcze nie, ale dobry pomysł 5%

Tak, ale dają pytania podobnie jak nauczyciel 8%

Zaledwie 8% nauczycieli próbowało wprowadzić pytania egzaminacyjne dla studentów i stwierdziło, że jest to dobry pomysł.

### **III pytania związane z programem nauczania**

*19 Czy studenci z uczelni konsultowali treści programów nauczania? (Krótko opisać, jak)*

- Tak, studenci mogą sugerować zmiany przez przedstawicieli uczniów 45%

- Brak odpowiedzi: 2%
- Nie wiem 7%
- Nie 10%

Studenci są zadowoleni z programu nauczania 1%

Większa część nauczycieli twierdzi, że studenci mogą sugerować treści programowe poprzez swoich przedstawicieli 45%

*20 Czy studenci uczelni konsultowali w zakresie metod nauczania, które są zawarte w programie nauczania? (Krótko opisać, jak).*

- Tak, w rocznych ocenach studiów 54%
- Nie 8%
- studenci są zadowoleni z metod nauczania 1%
- Brak odpowiedzi: 1%
- Nie wiem 6%

Słoweńscy uczniowie mogą wyrazić swoją opinię na temat metod nauczania, które są zawarte w programie nauczania przez roczne oceny jakości (54%).

*21 Czy studenci uczelni konsultowali metody nauczanie zawarte w programie kształcenia? (Krótko opisać, jak)*

- Nie 10%
- Tak 33%
- Nie wiem, 9%
- Brak odpowiedzi: 3%

Słoweńscy studenci konsultowali metody nauczanie zawarte w programie kształcenia 33%.

*22 Czy studenci uczelni konsultowali metody oceny zawarte w programie nauczania? (Krótko opisać, jak)*

- Tak 42%
- Brak odpowiedzi 2%
- Nie wiem 7%
- Nie 7%

Słoweńscy studenci konsultowali metody oceny zawarte w programie nauczania: 42% pozytywnych odpowiedzi.

#### **IV pytania związane z programami rozwoju zawodowego**

*23 Czy Państwa instytucja posiada regularny program rozwoju zawodowego dla pracowników dydaktycznych?*

Tak – 59%

Nie – 21%

Nie wiem – 13%

59% nauczycieli twierdzi, że ich uczelnia regularnie zmienia programy dla nauczycieli. Ponieważ nauczyciele twierdzą (jak cytowano powyżej), że brakuje im wiedzy na temat SCL, te programy rozwoju zawodowego zapewne nie obejmują SCL.

*24 Czy uważasz, że nauczanie skoncentrowane na studencie zachęca do głębokiej nauki i zaangażowania w naukę? Proszę uzasadnić.*

- Tak, ale takie metody mogą zepsuć studentów

- Tak, to pobudza poczucie inicjatywy i osobistej refleksji i skupia wzrost studentów

- Tak 42%

- Tak, uczniowie czują większą odpowiedzialność wobec zdobywania wiedzy

- Tak, uczniowie czują się bardziej pewni siebie

- Tak, to zwiększa motywację i sukces studentów 9%

- Brak odpowiedzi: 2%

- Tak, ale to jest niemożliwe, jeśli jest zbyt wielu studentów

- Tak, uczniowie są bardziej zadowoleni, gdy wyniki są ogłaszane natychmiast

- Tak, ale to zależy od studentów 2%

- Nie 2%

- Tak, bo to pobudza także nauczycieli, którzy nauczają współczesne tematy i mogą dostosować się do nowych pokoleń 3%

- Tak, to poprawia nastrój

- Tak, uczniowie zdobywają więcej konkretnej wiedzy, komunikowania się coraz łatwiej się uczą

- Tak, bo to pobudza większą uwagę studentów

- Tak, studenci muszą czuć, że nie są tylko liczby

- Nie wiem 5%

- Według moich doświadczeń, nie ma wystarczająco dużo czasu,
- Tak 9 (bez specjalnego wyjaśnienia)
- Tak, to zwiększa motywację i sukces studentów 9
- Brak odpowiedzi 1%

Większość nauczycieli uważa, że kształcenie skoncentrowane na studentach zachęca do głębokiej nauki i zaangażowania w nauce: 65%. Wiele nauczycieli uważa, że zwiększa to motywację i sukces studentów.

*25 Czy wierzysz, że uczenie się na ucznia oznacza łącze, które przyczynią się do poprawy relacji między uczniami i nauczycielami? Proszę uzasadnić.*

- Tak 40%
- Tak, umożliwia komunikację i informację zwrotną od nauczycieli 2%
- Tak, jest to najlepszy sposób na poprawę relacji 3%
- Tak w teorii, ale istnieją różne sytuacje praktyczne 1%
- Brak odpowiedzi 2%
- Tak to jest pilne. Ale granice są nadal konieczne - studenci muszą uzyskać podstawowe wymagania i nauczyciele muszą przeprowadzić proces badania, tak, aby wymagany poziom wiedzy był osiągnięty i że rozwój osobisty jest zapewniony 2%
- Tak, więcej zaufania między uczniami i nauczycielami 1%
- Tak, studenci są kluczowi dla naszej pracy i osobiste kontakty mają bardzo dobry wpływ na system studiów 2%
- Tak, nie powinno być żadnego innego sposobu nauczania niż podejście skoncentrowane na studentach 1%
- Tak, to jest możliwe, ale nie jest też kwestia motywacji do tego podejścia 1%
- Tak, studenci wdzięczni, jeśli nauczyciele zwrócą uwagę na nich; obawy uczniów są mniejsze 1%
- Tak, ponieważ kładzie nacisk na współpracę pomiędzy nauczycielami i uczniami 1%
- Tak, uczniowie i nauczyciele mają w ten sposób wspólne interesy 1%
- Tak, jest to konieczne, aby zmienić paradygmat edukacji 1%
- Tak, jeśli nauczyciel omawia sprawy osobiste, daje możliwość wyjaśnienia tematu, pokazuje humor, co przynosi lepsze kontakty, nauczyciel, który jest normalnym człowiekiem, a ich przyjacielem, który pragnie, aby uczyli się dobrze 1%
- Może 2%

- Tak, to zmniejsza odległość między uczniami i nauczycielami 1%
  - Relacje między nauczycielami i uczniami powinny być etyczne i przyjazne już teraz 1%
  - Tak, częściowo, zwłaszcza studenci, którzy potrzebują dodatkowej motywacji 1%
  - Tak, nauka studenta zwiększa zaangażowanie uczniów i wpływy na lepsze relacje między uczniami i nauczycielami 1%
  - Tak, być może, ale nie w ramach obecnego systemu edukacji
- Tak, ale myślę, że to zależy od każdej szkoły, uniwersytetu, profesora i studenta.
- Tak, jest to najlepszy sposób na poprawę relacji 1%
  - Tak to jest pilne. Ale granice są nadal konieczne - studenci muszą uzyskać podstawowe wymagania i nauczyciele muszą przeprowadzić proces badania, tak, aby wymagany poziom wiedzy był osiągnięty i że rozwój osobisty jest zapewniony 1%

Nauczyciele uważają, że nauczanie skoncentrowane na studencie oznacza łącznie, które przyczynia się do poprawy relacji między uczniami i nauczycielami:



## 2.4 BADANIA EMPIRYCZNE W POLSCE

**300 nauczycieli akademickich z 22 polskich uczelni wyższych** (Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Uniwersytet Jagielloński, Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Społeczna Akademia Nauk w Łodzi, Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie, Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Uczelnia Warszawska w Warszawie, Staropolska Szkoła Wyższa w Kielcach, Akademia Jana Długosza w Częstochowie, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Akademia Frycza Modrzewskiego w Krakowie, Wyższa Szkoła Policyjna w Szczytnie, Collegium Civitas w Warszawie, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Głogowie, Wyższa Szkoła Administracji Publicznej im. Stanisława Staszica w Białymstoku, Uniwersytet Szczeciński w Szczecinie, Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu, Uniwersytet Rzeszowski) wzięło udział w badaniach

Zebrane odpowiedzi dotyczące kształcenia skoncentrowanego na studencie kształtują się jak w niżej zaprezentowanych tabelach. W analizie zastosowano prezentację matematyczną, sumowanie wyników uzyskanych odpowiedzi oraz jej prezentację graficzną w postaci zestawień tabelarycznych. Odpowiedzi usystematyzowano narastająco od najważniejszych do tych najmniej ważnych. W opisie tabel ograniczono się do wymienia trzech najczęściej padających odpowiedzi, które wskazują na największe nasilenie danej cechy wśród badanych, tym samym mają największe znaczenie statystyczne. W analizie pytań otwartych przedstawiono wszystkie zebrane odpowiedzi systematyzując je w kolejności od największej liczby odpowiedzi na zadane pytanie, do wypowiedzi pojawiających się rzadziej, bądź sporadycznie. Dokonano zestawień i opisów poszczególnych pytań ankietowych odnosząc się do odpowiedzi respondentów.

### **Część pierwsza: Proces nauczania – szkolenia**

#### **I Pytania dotyczące procesu nauczania/szkolenia**

*1 Które według poniższych cech są według Pana/Pani zdania najważniejsze w nauczaniu studenta? (1 – bardzo ważne, 2 – ważne, 3 – średnio ważne, 4 – mniej ważne, 5 – nieważne) :*

Tabela nr 1. Najważniejsze cechy procesu dydaktycznego w nauczaniu studentów

	Propozycja	1	2	3	4	5
1.	Motywacja studenta	272 90.6%	17 5.6%	11 3.8%		
2.	Możliwość uczenia się studenta we własnym tempie	46 15.3%	237 79%	17 5.7%		
3.	Bycie bardziej skoncentrowanym na nauce	287 95.7%	13 4.3%			
4.	Szanowanie innych/różnych osób	43 14.3%	223 74.3%	34 11.4%		
5.	Wzrost zaufania	33 11%	69 23%	186 62%	12 4%	
6.	Partnerstwo pomiędzy nauczycielami i studentami	291 97.1%	9 2.9%			
7.	Większa odpowiedzialność i zaangażowanie	219 72.9%	39 12.9%	43 14.3%		
8.	Inne (proszę opisać)	Systematyczność – 20 Wywiązywanie się z obowiązków – 31 Rzetelność – 5 Podejście praktyczne do nauki – 12 Odpowiedzialność – 10				

300 (100%) nauczycieli akademickich podkreślił partnerstwa pomiędzy wykładowcą a studentem jako główną zaletę nauczania skoncentrowanego na studencie. 300 (100%) nauczycieli - wymienione jako bardziej ukierunkowanego na proces uczenia zaletą. Na trzecim miejscu jest motywacja uczniów: 289 (96%) nauczycieli.

2 Które spośród poniższych metod stosuje Pan/Pani podczas nauczania(1 – bardzo często, 2 – często, 3 – okazjonalnie, 4 – rzadko, 5 – nigdy):

Tabela nr 2. Najczęściej stosowane metody nauczania.

	Propozycja	1	2	3	4	5
--	------------	---	---	---	---	---

1.	Nauczanie oparte na problemach	276 92%	24 8%			
2.	Indywidualne lub małe grupy aktywności	180 60%	93 31%	24 8%	3 1%	
3.	Dyskusja w klasach	300 100%				
4.	Warsztaty klasowe	64 21.4%	107 35.7%	77 25.7%	9 2.9%	43 14.3%
5.	Prezentacje grupowe	300 100%				
6.	Projekty	279 92.9%	21 7.1%			
7.	Zmniejszanie praktycznych problemów				219 72.9%	81 27.1%
8.	Współpraca w aktywności badawczej				22 7.4%	290 96.6%
9.	Quizy			223 74.3%	9 2.9%	43 14.3%
10.	Wykorzystywanie metod konkretnej sprawy		262 87.1%	34 11.4%	4 1.4%	
11.	Korzystanie z odgrywania ról (tzw. scenki)	300 100%				
12.	Wspólne zadania	300 100%				
13.	Internetowa konferencja w środowisku edukacji na odległość					300 100%
14.	Inne (prosze opisać)	Dyskutowanie aktualnych problemów szkoły – 8.6% - 26  Teatr szkolny – 5.7% - 14  Przygotowywanie filmów – 2.9% - 9				

Na pytanie dotyczące najczęściej stosowanych metod pracy ze studentami ankietowani odpowiedzieli w sposób następujący.

Do najczęściej stosowanych metod w pracy dydaktycznej należą:

- Dyskusja w klasach – 300 (100 %)
- Prezentacje grupowe – 300 (100 %)
- Korzystanie z odgrywania ról – 300 (100 %)
- Warsztaty – 300 (100 %)
- Projekty – 279 + 21 (100 %)
- Nauczanie oparte na problemach – 276 + 24 (100 %)
- Aktywności indywidualne lub w małych grupach – 180 + 93 (91 %).

Respondenci nie używają lub rzadko korzystają z takich technik, jak: współpraca w zakresie działań badawczych: 290 nauczycieli (96,6% nigdy ich nie używają, a 22 (7,4%), rzadziej z niego korzystać.

Żaden z respondentów nie korzystał z Internetu w obszarze konferencji oraz kształcenia na odległość.

Spośród innych, nie wskazanych w odpowiedziach metod nauczania ankietowani wymienili następujące:

Dyskutowanie aktualnych problemów szkoły – 42 (14%)

Teatr szkolny – 18 (6%)

Przygotowywanie filmów – 9 (3%)

Pisanie konspektów zajęć – 9 (3%).

*3 Jak Pan/Pani próbuje zaangażować studentów, którzy wydają się nie być zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studentach? Proszę opisać w kilku słowach.*

Przydzielanie tematów do samodzielnego opracowania – 248 (82.6%)

Prezentowanie wykonanych zadań na forum grupy – 235 (78.3%)

Praca metodą projektów – 218 (72.6%)

Polecanie literatury, nowości z danego przedmiotu – 201 (67%)

Indywidualny przydział zadań – 182 (61.3%)

Trening personalny – 173 (57.6%)  
 Pobudzenie motywacji – 183 (61%)  
 Pozytywne wzmocnienie – 177 (59%)  
 Warsztaty pracy praktycznej – 82 (27.3%)  
 Organizowanie dla studentów wspólnych wyjazdów dydaktycznych – 82 (27.3%)  
 Studenckie koła naukowe – 130 (43.3%)  
 Zabieranie studentów na konferencje – 108 (36%) teachers  
 Pisane do studentów wiadomości mailowe – 71 (20 %) teachers

4 Czy może Pan/Pani wspierać różnorodności i indywidualne potrzeby studentów poprzez: (1 – tak, 2 – nie 3 – nie wiem):

Tabela nr 3. Formy indywidualnego wsparcia studentów przez nauczycieli akademickich

	Propozycje	1	2	3
1.	Oferowanie studentom dodatkowych konsultacji/porad	300 100%		
2.	Oferowanie studentom indywidualnego terminu egzaminowania (obok warunków określonych w terminarzu Uniwersytetu)	300 100%		
3.	Poświęcanie czasu na rozmowę ze studentem, który ma problemy/próbowanie w doradzeniu jak uzyskiwać lepsze rezultaty	300 100%		
4.	Umożliwianie studentom wcześniejszego skończenia studiów (zakończenie w ciągu 2 lat zamiast 3)		124 41.3%	176 58.6%
5.	Umożliwianie studentom przedłużenia czasu studiowania (zakończenie roku w okresie dłuższym niż okres jednego roku)		124 41.4%	176 58.6%
6.	Pomoc studentom, którzy nie posługują się językiem kraju, w którym studiują	261 87%	39 13%	

7.	Używanie specjalnych środków wsparcia, pomagającym studentom ze środowisk defaworyzowanych			300 100%
8.	Studiowanie na miejscu lub na odległość	300 100%		
9.	Inne (proszę napisać)	Przygotowywanie i konsultowanie prac studentów za pośrednictwem Internetu - 180 – 60.0% Konsultacje przez Internet - 136 – 45.3% Zapraszać na konferencje naukowe – 86 – 28.6% Organizować spotkania z ekspertami – 76 – 25.3% Prowadzenie dodatkowych konsultacji – 63 - 21%		

Ankietowani nauczyciele akademicy w sposób aktywny wspierają indywidualne potrzeby studentów w zakresie nauczania.

Najczęściej stosowanymi metodami wspierania studentów są następujące:

- Dodatkowe konsultacje dla studentów – 300 – 100 %
- Indywidualne terminy egzaminowania – 300 – 100 %
- Poświęcanie czasu na dodatkowe rozmowy ze studentami – 300 – 100 %
- Studiowanie w miejscu – 300 – 100 %
- Pomoc studentom mającym problemy z językiem nauczania – 261 – 87 %.

Spośród 300 badanych – 176 (58.6%) osób nie wie, czy może umożliwić studentom wcześniejsze lub późniejsze ukończenie studiów. Natomiast, w tej samej grupie – 124 (41.3%) osób nie ma możliwości umożliwienia wcześniejszego, lub późniejszego zakończenia studiów przez studentów. Być może wynika to z możliwości organizacyjnych uczelni, w których nauczyciele pracują.

Wśród innych form wsparcie nauczyciele akademicy wymieniają następujące działania na rzecz studentów:

- Przygotowywanie i konsultowanie prac studentów za pośrednictwem Internetu - 180 (60 %)
- Konsultacje przez Internet -136 (45.3%)
- Zapraszanie na konferencje naukowe – 88 (28.6%)
- Organizowanie spotkania z ekspertami – 76 (25.3%)
- Prowadzenie dodatkowych konsultacji – 63 (21%)

5 Jak Pan/Pani wspiera studentów, którzy mają trudności z nauczaniem?(1 – bardzo często, 2 – często, 3 – okazjonalnie, 4 – rzadko, 5 – nigdy)

Tabela nr 4. Formy wsparcia studentów mających trudności w nauce

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Wyjaśniam temat jeszcze raz	280 93.3%	20 6.7%			
2.	Odnoszę do przeczytania dodatkowej literatury	30 10%	231 77%	39 13%		
3.	Nie mam czasu do powtarzania materiału	54 18%	246 82%			
4.	Szukam nowych metod nauczania	129 43%	150 50%	21 7%	129 43%	150 50%
5.	Inne:	Podpowiadanie dodatkowej literatury – 39.6% - 119 Organizowanie dodatkowych zajęć – 42% - 126 Pobudzanie aktywności i twórczości studentów – 276 – 83 % Wyjaśnianie indywidualne zadań - 14% - 42				

Badani nauczyciele wspierają studentów mających trudności w nauce poprzez różne formy działań. Do najczęściej wymienianych należy :

- wyjaśnianie tematu raz jeszcze, bardzo często - 280 (93,3%), często 20 (6,7%); 300 wykładowców (100%)
- 231 (77%) częściej mówią studentom, aby korzystali z literatury dodatkowej, się bardzo często 30 (10%); 261 (87%)

- 150 nauczycieli akademickich (50%) szuka nowych metod badawczych, 129 wykładowców (43%), którzy często to robi; 279 (93%).

Niepokojące jest to, że 246 nauczycieli (82%) często nie ma czasu, aby powtórzyć tematy badawcze, a 54 (18%) wykładowców bardzo często się z tym spotyka.

Wśród innych form wsparcia studentów znalazły się następujące odpowiedzi.

Podpowiadanie dodatkowej literatury – 39.6 % - 119

Organizowanie dodatkowych zajęć – 128 (42.6%)

Pobudzanie aktywności i twórczości studentów – 83 (27.6%)

Wyjaśnianie indywidualne zadań – 42 (14%)

*6 Jakie dodatkowe materiały naukowe Pan/Pani wprowadza do wsparcia studenta? (1 – bardzo często, 2 – często, 3 – okazjonalnie, 4 – rzadko, 5 – nigdy)*

Tabela nr 5. Dodatkowe materiały stosowane przez nauczycieli wspierające prace studentów

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	podręczniki	96 32%	153 51%	81 27%		
2.	Dodatkowe prezentacje		249 83%	51 17%		
3.	Lista dodatkowej literatury	253 84.3%	47 15.7%			
4.	Artykuły badawcze			65 21.7%		235 78.3%
5.	Popularna literatura naukowa			300 100%		
6.	statystyki					300 100%
7.	Inne (prosze opisać w kilku słowach)	Źródła Internetowe - 290 – 96.6%				

Polscy nauczyciele oferują studentom:



- zestawienie literatury dodatkowej, 253 - 84,3% bardzo często i 47 - 15,7% częściej: 100%
- Podręczniki - 153 (51%) częściej, 96 (32%) bardzo często: 249 (83%)
- Dodatkowe slajdy są często używane przez 249 nauczycieli (83%)

Wszyscy respondenci polecali studentom literaturę popularno-naukową, ale tylko sporadycznie. Żaden z respondentów nie korzysta z danych statystycznych. Czasami kilka wykładowców - tylko 65 (21,7%) używa artykułów naukowych, 235 wykładowców (78,3%) zrezygnowało z tej formy wsparcia. Wśród innych metod akademickich wykładowcy wskazali źródła internetowe- 290 (96,6%).

*7 Czy kiedykolwiek Pan/Pani pyta studentów czy mają wystarczającą ilość czasu do nauki? Jeśli ilość jest niewystarczająca co Pan/Pani robi?*

Nigdy nie pytam studentów o to czy mają wystarczającą ilość czasu do nauki – 250 (83.3%).  
Czasem pytam studentów o to czy ilość czasu na naukę jest wystarczająca – 35 (11.6%).

Osoby które pytały studentów i uzyskały odpowiedź, że ilość czasu na naukę jest niewystarczająca to 42 (14%). 18 wykładowców twierdzi, że studenci mają dostateczną ilość czasu na naukę. 42 wykładowcom studenci odpowiedzieli, że mają zbyt mało czasu na naukę podejmują następujące działania:

- Wskazują pozycje książkowe dotyczące gospodarowania czasem – 28 (9.3%)
- Wyznaczanie terminowych zadań domowych – 28 (9.3%)
- Zaznaczanie najważniejszych kwestii w materiale do egzaminu – 14 (4.7%).

*8 Czy kiedykolwiek Pan/Pani zabierał studentów do:*

- zabierałeś studentów do biblioteki 201 (67%)
- zabierałeś studentów do muzeów 54 (18%)
- mówiłeś o swojej pracy 291 (97%)

Wśród innych form zainteresowania studentem nauczyciele akademicy wymienili:

- własne doświadczenie życiowe związane z tematem zajęć - 199 (66,3%)
- pracę dydaktyczną poza uczelnią - 148 (49,3%)
- wyjazdy edukacyjne - 140 (46,6%)
- wizyty studyjne w zakładach pracy - 181 (60,3%)

9 Jak Pan/Pani okazuje docenienie studentów? (proszę opisać w kilku słowach)

Ocena pracy wpisana do dokumentów, karty i indeksu – 279 (93%)

Pochwała słowna indywidualna – 271 (90.3%)

Pochwała przy grupie – 237 (79%)

Propozycja wspólnej publikacji projektu – 139 (46.3%)

Propozycja udziału w konferencji – 133 (44.3%)

Zaproszenie do Studenckiego Koła Naukowego – 122 (15.6%)

Propozycja stażu w firmie – 47 (5.6%)

Propozycja studiów doktorskich – 17 (5.6%)

Publikacja projektu – 11 (3.6%)

10 Jakie są najczęstsze problemy z jakimi Pan/Pani spotkał/a podczas podejścia skoncentrowanego na studentach? (1 – tak, 2 – nie, 3 – nie wiem):

Tabela nr 6. Problemy nauczycieli w nauczaniu skoncentrowanym na studentach

	Propozycje	1	2	3
1.	Ścisły sylabus nie pozwala na podejście, które jest skoncentrowane na studentach	39 13%	291 97%	
2.	Brak zainteresowania	243 81%	577 19%	
3.	Brak wiedzy i umiejętności podczas metod nauczania	144 48%	156 52%	
4.	Programy studyjne nie były zdolne do szybkich zmian	300 100%		
5.	Inne (jakie?)	<p>Duże grupy studentów na zajęciach – 219 - 73%</p> <p>Brak możliwości prowadzenia indywidualnego toku studiów szerokim zakresie – 138 - 46%</p> <p>Brak czasu ze strony studentów - 135 - 45%</p> <p>Brak środków finansowych - 102 - 34%</p>		

300 nauczycieli akademickich (100%) wskazało, że programy studiów nie mogą być szybko zmienione. 243 (81%) odpowiedziało, że to nie ich sprawa. Połowa nauczycieli (144 - 48%) uważa, że brak wiedzy i umiejętności w dziedzinie nauczania skoncentrowanego na studencie jest problemem.

Pewna liczba respondentów - 156 (52%) nie doszukuje się w tym, że ściśle programy nauczania nie pozwoliłyby podejść studentce.

Wśród innych wypowiedzi respondentów pojawiają się następujące:

Duże grupy studentów na zajęciach – 219 (73%)

Brak możliwości prowadzenia indywidualnego toku studiów szerokim zakresem – 138 (46%)

Brak czasu ze strony studentów - 135 (45%)

Brak środków finansowych - 102 (34%)

*11 Proszę opisać dwa przypadki dobrych praktyk w nauczaniu skoncentrowanym na studentach. (zarówno dobra praktyka, która jest stosowana, jak i praktyka o której Państwo słyszeliście)*

Odwoływanie się do doświadczeń studentów – 288 (96%)

Nauczanie przez projekty i problemy – 281 (93.6%)

Upraktycznienie kształcenia w ramach specjalności – 271 (90.3%)

Zainteresowanie dydaktyków problemami studentów – 260 (86.6%)

Łączenie teorii z praktyką – 197 (65.6%)

Analiza oczekiwań studentów związana z konkretnym przedmiotem – 195 (65%)

Wykorzystywanie metod zdalnego nauczania – 180 (60%)

Systematyczne konsultacje dydaktyczne dla studentów – 178 (59.3%)

Wirtualny dziekanat i podawane w nim tematy prac, oceny itp. – 174 (58%)

Uwzględnianie w procesie dydaktycznym opinii studentów – 158 (52.6%)

Metody pracy zespołowej – 156 (52%)

Wolontariat studencki – 151 (50.3%)

Studenckie Koła Naukowe – 149 (49.3%)

Prowadzenie zajęć metodami aktywnymi: drama, teatr, scenki itp. 146 (48.6%)

Regularne konsultacje przedmiotowe – 143 (47.6%)

Wdrażanie praktyczne omawianych na zajęciach projektów – 141 (47%)

Prowadzenie zajęć przez studentów w szkołach – 139 (46.3%)

Nauka wielokulturowości poprzez program ERASMUS+, dni kultury narodowej, sympozja międzynarodowe i międzykulturowe – 137 (45.6%)

Łączenie pracy dydaktycznej z lokalnym biznesem, przedsiębiorcami regionu – 132 (44%)

Dyskusje w grupie na wybrany temat kulturowy, religijny, społeczny – 127 (42.3%)

Dobry dostęp do bibliotek i źródeł wskazywanych przez wykładowców – 123 (41%)

Czytelne kryteria oceny studentów – 120 (40%)

Konferencje studenckie – 119 (39.6%)

Wyjścia do muzeum, kina teatru, pikniki naukowe – 118 (39.3%)

Publikacje studenckie – 116 (38.6%)

Założenie biznesu połączonego z projektem własnego przedsięwzięcia, własny projekt – 106 (35.3%)

Dostępność wykładowcy na uczelni – 96 (32%)

Merytoryczne przygotowanie wykładowców do zajęć – 89 (29.6%)

Publikowanie planów zajęć i sylabusów w Internecie – 87 (29%)

Informacje o dydaktykach – 38 (12.6%)

Udział studentów w organach decyzyjnych uczelni – 26 (8.6%)

Dostępność studentów do dokumentów uczelni – 15 (5%)

Druga część ankiety dotyczyła opinii nauczycieli akademickich związanych z ich pracą ze studentami w oparciu o metody kształcenia skoncentrowane na studencie. Zebrane odpowiedzi usystematyzowano narastająco.

## II Pytania związane z informacją zwrotną/oceną

12. Proszę wybrać metody oceny, z których Pan/Pani korzysta (1 – bardzo często, 2 – często, 3 – Okazjonalnie, 4 – rzadko 5 – Nigdy, 6 – nie wiem)

Tabela nr 7. Metody ocen stosowane przez nauczycieli akademickich

Metody	Znaczenie
Duża zawartość	6 – 100%
Podsumowanie	2–91%; 1–18%; 3–1%
Norma odniesienia	3–8.7% , 6–91.3%

Elastyczność	1–98%, 2–2%
Kryteria odniesienia	4–75%, 3–25%
Kształtująca	1–93%, 2–7%
Inna (proszę napisać)	Samooceń studenta – 25% osób

W odniesieniu do metody oceny polscy nauczyciele wykorzystują:

- próbę bycia elastycznym - 294 (98%), bardzo często i 6 (2%), często: 100%
- Ewaluacja kształtująca - 279 (93%) bardzo często i 21 (7%) często: 100%
- Ocena sumująca jest używana przez 273 (91%), bardzo często, przez 24 (8%), często: 92,9%.

Kryteria odniesienia są rzadko wykorzystywane przez 225 (75%), a czasami o 74 (25%).  
jest czasami używane przez 26 (7%) i 247 (93%) nauczycieli odpowiedziało "nie wiem".

Student samoocena jako metoda oceny jest używana tylko przez 75 nauczycieli (25%).

*13 Proszę ocenić własne ocenianie studentów: (1 – bardzo często, 2 – często, 3 – Okazjonalnie, 4 – Rzadko, 5 – Nigdy, 6 –nie wiem)*

Tabela nr 8. Opinia respondentów na temat własnego oceniania studentów

Propozycje	Metody
Wprowadzanie opinii, komentarzy skierowanych do zadania	1–100%
Przedyskutowanie mocnych i słabych stron	1–43%, 2–36%, 3–21%
wyjaśnianie błędów i dawanie rad jak polepszyć rezultaty	2–90%, 3–5%, 4–5%
Pomoc w skoncentrowaniu się na umiejętnościach związanych z głębokim podejściem do nauczania	3–63%, 4–20%, 6–17%
Inne (proszę wyjaśnić)	

Powyższa tabela wskazuje, że nauczyciele akademicy przekazują informacje zwrotne poprzez:

- Komentarze ukierunkowane na zadania - 100% respondentów odpowiedziało, że bardzo często, aby dodają komentarze
- 129 (43%) bardzo często omówienia mocnych i słabych stron pracy z uczniami i 108 (36%) to zrobić częściej: 237 (79)%
- Wśród badanych 270 (90%) wyjaśnić błędy poprzez udzielanie porad, jak poprawić
- 189 (63%) od czasu do czasu pomaga studentom skupić się na umiejętnościach związanych z głębokim podejściem do nauki.

Nauczyciele nie zaproponowali innych wariantów odpowiedzi.

#### *14. W jakim stopniu bierze Pan/Pani pod uwagę zdanie studenta?*

- Studenci otrzymują ocenę jaka wynika z przyjętej punktacji egzaminacyjnej – 108 (36%)
- Studenci mogą przyjść i zapytać o wyjaśnienie, uzasadnienie otrzymanej oceny – 72 (24%)
- Studenci sugerują stawiane oceny na zasadzie samooceny – 48 (16%)
- Studenci negocjują stopnie na zasadzie samooceny – 30 (10%)
- Studenci nie mają żadnego wpływu na stawianą ocenę – 33 (11%)

#### *15 Jak Pan/Pani stara się zmniejszyć strach studentów przed egzaminem?*

- Spokojne rozmowy ze studentami w celu uspokojenia – 213 (71%)
- Podawanie tematów do powtórzenia – 84 (28%)
- Proszę o zachowanie spokoju – 39 (13%)
- Obrony projektu - 48 (16%)39 (13%)
- daję im pytania, które pomogą powtórzyć temat - 48 (16%)
- Mówię im, żeby się uspokoiili- 39 (13%)
- Egzaminy przez Internet - 29 (9,6%)

#### *16 Jak długo trwa, zanim studenci otrzymują informacje zwrotne dotyczące wyników?*

- 1 tydzień – 282 (94%)
- 2 tygodnie – 18 (6%)
- 1 miesiąc – 0 odpowiedzi
- Więcej – 0 odpowiedzi

Zdecydowana większość badanych, bo – 282 (94%) osób podało, że czas oczekiwania na wyniki egzaminów nie przekracza jednego tygodnia. Tylko w przypadku 18 (6%) osób ten czas wydłuża się do 2 tygodni.

*17 Czy w Państwa Uniwersytecie istnieją procedury, dzięki którym studenci mogą odwołać się od decyzji dotyczących ich osiągnięć/wyników?*

Tak – 300 (100%) osób

Nie – 0 odpowiedzi

Nie wiem – 0 odpowiedzi

*18 Czy któryś z nauczycieli akademickich próbował naprowadzić studenta na pytania egzaminacyjne? Jeśli tak jakie były rezultaty?*

Tak – 300 (100%)

Poprawne rozwiązanie zadania, zaliczenie egzaminu (przynajmniej na minimalną ocenę) – 282 (94%)

Lepsze zrozumienie polecenia w zadaniu – 12 (4%)

Nic to nie pomogło studentowi – 6 (2%)

### **III Pytania związane z programem nauczania**

*19 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali treści programu nauczania?*

*(proszę krótko opisać jak)*

Polscy nauczyciele odpowiedzieli więcej niż raz 249 (83,3%) odpowiedziało twierdząco, że programy nauczania były konsultowane przez studentów. 19 (6.3%) osoby stwierdziły, że nie były konsultowane i 12 (4%) odpowiedziały, że nie wiedzą czy były konsultowane. Sposoby konsultacji były różne. W odpowiedziach respondentów kształtuje się to następująco :

Dyskusje podczas Rady Wydziału – 100 (33.3%)

Rozmowy podczas spotkań ze studentami – 92 (30.6%)

Ankiety wśród studentów dotyczące programów nauczania – 80 (26.6%)

Przegląd programów nauczania w bibliotece uczelni lub w Internecie – 80 (26.6%)

Podczas prezentacji programu przedmiotu na pierwszych zajęciach – 77 (25.6%)

Podczas przygotowywania opinii organizacji wewnętrznych na temat programów nauczania – 59 (19.6%)

Konsultacje w ramach spotkań z opiekunami roku – 57 (19%)

Podczas posiedzenia Senatu uczelni – 29 (9.6%)

Konsultacje przed egzaminem z wykładowcą przedmiotu – 8 (2.6%)

*20 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali kwestie metod nauczania i oceny? (proszę opisać krótko jak)*

Studenci nie są stroną w zakresie konsultacji metod nauczania i sposobów oceniania efektów kształcenia – 263 (87.6%)

Studenci konsultowali metody nauczania oraz sposoby oceny – 32 (10.6%)

Nie wiem czy studenci konsultowali metody nauczania i sposoby oceniania ich pracy – 17 (5.6%).

Należy zauważyć, że nauczyciele nie dostrzegają potrzeby konsultowania metodyki kształcenia oraz sposobów weryfikacji efektów kształcenia ze studentami. Dla zdecydowanej większości badanych, jest to element zbędny.

*21 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali czas otrzymania rezultatów? (proszę opisać krótko jak)*

Nie było w tym zakresie konsultacji ze studentami – 300 (100%) wykładowców

*22 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali metody oceny zawarte w programie nauczania? (proszę opisać krótko jak)*

Studenci nie konsultowali metod nauczania zawartych w programach kształcenia – 248 (82.6%)

Studenci konsultowali metody nauczania zawarte w programach kształcenia – 38 (12.6%)

Nie wiem czy studenci konsultowali metody nauczania zawarte w programach kształcenia – 4 (1.3%).

Ankietowani nie podają jak przebiegały konsultacje studentów dotyczące metod nauczania zawartych w programach kształcenia.



#### **IV Pytania dotyczące programami rozwoju zawodowego**

Nauczycieli akademickich zapytano o to czy w ich uczelniach istnieje program rozwoju zawodowego. Odpowiedzi kształtują się następująco:

23 Czy Państwa Instytucja posiada regularny, profesjonalny program rozwoju zawodowego dla kadry nauczycieli?

Tak – 228 (76%)

Nie – 72 (24%)

Nie wiem – 30 (10%)

76% wykładowców odpowiedziało, że ich uczelnie mają regularne programy rozwoju zawodowego i 24% wykładowcom brakowało takich programów w swojej instytucji.

24 *Czy uważają Państwo, że nauczanie skoncentrowane na studentach zachęca do głębokiego zaangażowania w naukę? Proszę uzasadnić.*

Metody skoncentrowane na studencie mocniej angażują studentów w naukę – 213 (71%)

Zaangażowanie w naukę nie zależy od stosowanych metod kształcenia – 69 (23%)

Nie mam zdania – 18 (6%)

Nauczanie skoncentrowane na studencie bazuje na nowoczesnych technologiach informatycznych, atrakcyjnych dla studenta – 197 (65.3%)

Pozwala kształtować indywidualność i podmiotowość studentów – 188 (62.6%)

Studenci są w centrum edukacji – 170 (56.6%)

Wykorzystuje się aktywność i twórczość studenta – 149 (49.6%)

Nauczanie skoncentrowane na studencie jest praktyczne – 137 (45.6%)

Nauczanie skoncentrowane na studencie uczy pracy zespołowej – 99 (33%)

Nauczanie skoncentrowane na studencie ukazuje perspektywy zawodowe – 82 (27.3%)

Ten rodzaj nauczania tworzy partnerstwo między nauczycielem a studentem – 71 (23.6%)

Wiąże studentów z uczelnią – 49 (16.3%)

Otwiera studentów na środowisko pracy – 41 (13.6%)

Kształtuje samodzielność studentów – 33 (11%)

Uczy odpowiedzialności za siebie i zespół - 27 (9%)

Jest nowoczesne – 9 (3%)

Jest mniej stresujące od tradycyjnego nauczania – 5 (1.6%)

*25 Czy uważa Pan/Pani, że nauczanie skoncentrowane na studentach polepszy relacje między studentami, a nauczycielami akademickimi? Proszę uzasadnić.*

Zdecydowana większość, bo 250 (83.3%) badanych uważa, że dzięki metodom nauczania skoncentrowanym na studencie polepszą się relacje między nauczycielami a studentami. Dla 47 (15.7%) osób nic się nie zmieni po wprowadzeniu tego rodzaju nauczania. Natomiast 4 osoby nie ma na ten temat zdania.

Podczas pracy zespołowej rodzi się wzajemna więź oparta na współodpowiedzialności i zaufaniu do wszystkich członków zespołu – 125 (41.6%)

Nauczyciele dają się poznać od innej strony niż na wykładach – 117 (39%)

Nauczyciele są w tym nauczaniu partnerami dla studentów – 102 (34%)

Studenci czują się poważnie traktowani przez nauczycieli – 97 (32.3%)

Studenci i nauczyciele mają ze sobą stały kontakt – 84 (28%)

Nauczyciele i studenci wspólnie dyskutują ważne dla obu stron problemy – 77 (25.6%)

Nauczanie skoncentrowane na studencie daje szerokie perspektywy rozwoju studentom i nauczycielom, tworząc wspólną dla nich przestrzeń – 50 (16.6%)

Uczelnia staje się odpowiedzialna za losy studenta – 29 (9.6%).

Student ma poczucie, że odpowiada za losy uczelni – 11 (3.6%).

## 2.5 BADANIA EMPIRYCZNE NA LITWIE

**234 nauczycieli akademickich z 10 litewskich szkół wyższych** (Vytautas Magnus University, Mykolas Riomeris University, Kaunas University of Technology, Aleksandras Stulginskis University, Šiauliai University, Kauno kolegija/University of Applied Sciences, Forestry and Environment Engineering College, Šiauliai State College, Alytaus kolegija/University of Applied Sciences, Vilniaus kolegija/University of Applied Sciences) wzięło udział w badaniach. Ankiety były anonimowe i zostały wysłane za pomocą Internetu.

### I pytania dotyczące procesu nauczania skoncentrowanego na studencie

1. *Jakie są według Państwa zdaniem główne zalety studenta i nauki (1 - bardzo ważne, 2 - Ważne, 3 - Obojętnie, 4 - mało ważne, 5 - Nieważne):*

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	motywacja studentów	156	64	10	0	4
2.	Możliwość uczenia się we własnym tempie	60	122	44	6	2
3.	Bycie bardziej skoncentrowanym na nauce	122	86	22	4	0
4.	Szanowanie indywidualnych różnorodności	104	102	18	10	0
5.	Wzrost zaufania	117	91	18	6	2
6.	Współpraca między wykładowcą a studentami	134	78	18	4	0
7.	Odpowiedzialność i zaangażowanie	125	76	25	8	0
8.	inne					

Najważniejsze zaletami nauczania skoncentrowanego na studencie są

- Motywacja uczniów: 156 - 66,7% bardzo ważne i 64 - 27,4% ważne: 94,1%

- Współpraca pomiędzy nauczycielami i uczniami: 134 (57,3%), bardzo ważne i 78 (33,3%) ważne: 90,6%

- Respektowanie różnych osób: 104 (44,4%), bardzo ważne i 102 (43,6%) ważnych: 88%  
 Mniej ważne dla respondentów były: większa odpowiedzialność i zaangażowanie: 125 (53,4%), bardzo ważne i 76 (32,5%), ważne, zdolność do pracy we własnym tempie: 60 (25,6%), bardzo ważne i 122 (52,1%) ważne.

2. *Które z poniższych metod są zawierane w nauczaniu (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy nie):*

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Nauczanie oparte na problemach	49	105	52	25	3
2.	Indywidualne lub małe grupy aktywności	100	79	45	8	2
3.	Dyskusje w klasach	99	80	47	8	0
4.	Warsztaty klasowe	22	69	78	38	27
5.	Prezentacje grupowe	60	88	53	19	14
6.	projekty	36	58	65	55	20
7.	Zmniejszanie praktycznych problemów	107	83	30	11	3
8.	Współpraca w działalności badawczej	16	54	82	67	15
9.	quizy	44	42	63	54	31
11.	Zastosowanie przypadków	65	87	61	20	1
12.	Korzystanie z odgrywania ról	25	23	58	55	73
13.	Wspólne zadania	53	49	65	36	31
14.	Konferencje internetowe na odległość	45	59	57	46	27
15.	inne	“krytycznie nastawiony przyjaciel”, indywidualne zapotrzebowanie, , T-S, amerykańska armia, znajomość mapy,				

	Filmy
--	-------

Na pytanie o najbardziej powszechne metody badawcze, które są wykorzystywane w procesie badania zostały zidentyfikowane następujące strategie:

- Rozwiązywanie problemów praktycznych: bardzo często 107 (45,7%), częściej 83 (35,5%): 190 (81,2%)
- zajęcia indywidualne lub w małych grupach: bardzo często 100 (42,7%), częściej 79 (33,8%): 179 (76,5%)
- Rozmowy w tej klasie bardzo często 99 (42,3%), częściej 80 (34,2%): 179 (76,5%)
- Nauczanie przez analizę problemów bardzo często 49 (20,9%), częściej 105 (44,9%): 154 (65,8%)
- Zastosowanie studium przypadków bardzo często 152 (27,8%), częściej 87 (37,2%) 43 (65%)
- Prezentacje grupowe: bardzo często 60 (25,6%), częściej 88 (37,6%): 148 (63,2%)

Metody, które są mniej popularne to: wspólne opracowania wystąpień bardzo często 53 (22,6%), często 48 (20,5%); Środowisko internetowej konferencji w edukacji na odległość bardzo często 45 (19,2%), często 59 (25,2%);

Respondenci okazjonalnie lub rzadko korzystają z takich metod jak warsztaty szkolne, współpracując w działaniach i projektach badawczych.

31,6% respondentów nigdy nie używa odgrywania ról.

*3 Jak starać się zaangażować uczniów, którzy nie wydają się być zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studencie? Proszę opisać w kilku słowach.*

Respondenci odpowiedzieli w następujący sposób:

- Zaangażowanie w dyskusję - 5,7%;
- Dodatkowe bardziej skomplikowane zadania - 3%;
- Praca zespołowa - 31,8%;
- Szkolenia - 23,1%;
- Motywacja (zwrócić większą uwagę na frekwencji) - 7,8%;
- Prezentacja w grupach - 4,8%;
- Prace projektowe - 4,6%;

- Motywacyjne konwersacje o konieczności uczenia się - 13,8%;
- Indywidualne zadania praktyczne - 43,5%;
- Nie motywują - 10,8%.
- Spróbuj wzbudzić ich zainteresowanie - 5%

4. Jak można wspierać różnorodność studentów i indywidualne potrzeb edukacyjne (1 - tak, 2 - nie, 3 - nie wiem):

propozycje	1	2	3
1. oferowanie studentom dodatkowych konsultacji	231	3	0
2. Oferowanie studentom indywidualnych terminów zaliczania (oprócz tych, które są określone)	143	83	8
3. Poświęcenie trochę czasu na rozmowę z uczniem, który ma kłopoty osobiste, próbuje powiedzieć jak osiągnąć lepsze wyniki	225	3	6
4. Przyspieszenie czasu nauki (zamiast 3 lata, 2 lata nauki)	80	51	103
5. Przedłużenie czasu studiowania	157	18	59
6. Pomoc studentom niemówiącym w języku kraju, w którym studiują	154	49	31
7. przy użyciu specjalnych środków wsparcia, które pomagają uczniom ze środowisk defaworyzowanych	143	24	67
8. Studiowanie na miejscu i na odległość	145	33	56
10. inne			

Najczęściej stosowane sposoby wspierania uczniów:

- Oferowanie studentom dodatkowych konsultacji - 231 (98,7%);
- Poświęcenie trochę czasu na rozmowę z uczniem, który ma kłopoty osobiste, próbuje powiedzieć jak osiągnąć lepsze wyniki - 225 (96,2%);

- Umożliwienie studentom przedłużenia studiów na (= skończyć studia w 2 lata zamiast 1 roku) - 157 (67,1%);
- Pomagamy studentom zagranicznym, którzy nie mówią w języku narodowym - 154 (65,8%);
- Studiowanie albo na miejscu lub na odległość - 145 (62%);
- Oferowanie studentom indywidualnych terminów egzaminów (oprócz warunków, które są określone przez harmonogram uczelni) oraz za pomocą specjalnych środków wsparcia, które pomagają studentom z grup defaworyzowanych - 143 (61,1%).

102 z 234 respondentów (43,6%) nie wie, czy może umożliwić studentom przyspieszenie nauki.

*5 Jak wspierać studentów, którzy mają trudności w nauczaniu (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy nie)*

	propozycje	1	2	3	4	5
1.	Wyjaśniam temat ponownie	57	91	42	31	13
2.	Podawanie dodatkowej literatury	75	89	59	7	4
3.	Brak czasu na powtarzanie materiału	6	53	40	59	76
4.	Szukanie nowych metod nauczania	55	98	68	8	5
5.	inne					

Najpopularniejszą odpowiedzią okazała się:

- Sugerowanie uczniom czytania dodatkowej literatury - 75 (32,1%) bardzo często i 89 (38%) często: 164 (70,1%)
- Poszukiwanie nowych metod - 55 (23,5%) bardzo często i 98 (41,9%) często: 153 (65,4%)
- Ponowne wyjaśnienie tematu - 57 (24,4%) bardzo często, 91 (38,9%) często: 148 (63,2%).

6 Jakie typowe materiały badawcze są wprowadzane do wspierania studentów? (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy nie)

proponycje	1	2	3	4	5
1. książki	99	71	41	21	2
2. Dodatkowe slajdy	94	57	39	32	12
3. Lista dodatkowej literatury	85	119	29	1	0
4. Artykuły badawcze	61	83	65	20	5
5. Popularna literatura naukowa	38	68	83	35	10
6. statystyki	45	57	54	47	31
7. inne					

Z dodatkowych materiałów oferowanych dla studentów, wykładowcy litewscy wykorzystują:

- Literatura uzupełniająca bardzo często 85 (36,3%), częściej 119 (50,9%): 204 (87,2%)
- Podręczniki 99 (42,3%), często 71 (30,3%): 170 (72,6%)
- Dodatkowe slajdy: 94 (40,2%), bardzo często, 57 (24,4%) często: 151 (64,5%)

7 Czy kiedykolwiek uczniowie są pytani czy mają wystarczająco dużo czasu na naukę? Jeśli okaże się, że nie, co zrobić?

Litewscy nauczyciele używają:

- Indywidualnych rozmów z uczniami - 20,5%;
- Przesłuchań - 10,3%;
- Wyników oceny uczniów pomocnych w identyfikacji - 8,9%
- Uczniowie mówią o braku czasu - 6,5%;

Nauczyciele uważają, że uczniowie mają wystarczająco dużo czasu na studia, ale zbyt mało poświęcają uwagi do tego i nie są zmotywowani do nauki, aby skutecznie wykorzystać czas (9,9%).

Aby pomóc studentom, wykładowcy stosują następujące metody:

- Dodatkowy czas wykonania zadania - 20,1%;
- Dodatkowe konsultacje - 10,2%;



- Oszacowanie godzin samodzielnej nauki podczas przygotowywania niezależnych zadań studyjnych dla studentów - 3%;
- Ustalenie harmonogramu prezentacji poszczególnych zadań - 3%;
- Jeśli uczniowie nie mają wystarczająco dużo czasu, nauczyciele proponują... zwrócić większą uwagę na zarządzanie czasem, omawiając pracę z terminami, - 13,7%;
- Używanie oceny łącznej - 3%.

8. *Czy kiedykolwiek studenci są zabierani do:*

- Biblioteki - 63 (26.9 %)
- Muzeum - 25 (10.7 %)
- proszeni o opisanie sprawy/przypadku z ich miejsca pracy - 120 (51.3 %)
- Inne (proszę opisać w kilku słowach): - 114 (48.7 %)

Jako inne formy ankietowani wymienili wystawy, wycieczki do przedsiębiorstw gospodarczych, wycieczki i wykłady otwarte, hospitacje.

9 *Jak pokazać studentom, że są cenieni? (Proszę opisać w kilku słowach):*

Nauczyciele okazują to następująco:

- Słuchanie opinii studentów i biorą je pod uwagę - 16,9%;
- Stosowanie zwrotów na "ty" (która jest specyficzna uprzejmy mnogiej zaimka litewskiego) - 19%;
- Godne zachowanie - 16,2%;
- Konstruktywna i miła komunikacja - 21,6%;
- Student jako partner - 14,4%;
- Inne (chwalenie uczniów w przypadku poprawnych rozwiązań, dobrych pomysłów itd) - 20%.

10 *Jakie są najczęstsze problemy, które można napotkać przy użyciu podejścia studencie? (1 - tak, 2 - nie, 3 - nie wiem):*

	propozycje	1	2	3
1.	Sylabus/program nauczania nie pozwala na podejście skoncentrowane na studencie	57	123	54
2.	Brak zainteresowania ze strony Uniwersytetu	28	120	86

3.	Brak wiedzy, doświadczenia	34	135	65
4.	Program nauczania nie jest skłonny do szybkich zmian	73	91	70
5.	inne			

73 (31,2%) wykładowców twierdzi, że programy studiów nie mogą być szybko zmienione, 57 (24,4%) twierdzi, że ściśle opracowany program nauczania nie pozwala na nauczanie skoncentrowane na studencie i 34 (14,5%) nauczyciele akademicy wskazują, że nie mają wystarczającej wiedzy i umiejętności na temat metod nauczania skoncentrowanego na studencie.

*11 Proszę opisać dwa przypadki dobrych praktyk studenta i nauki (zarówno dobrych praktyk, którego używasz lub dobrych praktyk, które słyszeliście):*

Odpowiedzi wykładowców były bardzo różne, ale możliwa jest klasyfikacja w następujący sposób:

:

- Wybór autentycznych zadań obejmujących rzeczywiste problemy- 54,5%;
- Wprowadzenie efektów kształcenia programu studiów i przedmiotu - 51,5%;
- Wprowadzenie roli nauczyciela oraz opisu metod nauczania / uczenia się - 49,3%;
- Wprowadzenie zintegrowanych zadań i czasu sprawozdawczego - 53%;
- Projekty i metoda oparta na problemach, refleksje - 54,5%;
- Konsultacje ze studentami - 49,2%;
- Aktywne metody nauczania - 55,2%;
- Zastosowanie metod studenckich/samoocena - 7,7%;
- Rzeczywiste sytuacje biznesowe - 13,4%;
- zajęcia praktyczne praca zespołowa - 19,3%;
- opinie studentów i dyskusje - 33,1%;
- Zabieranie studentów na wystawy - 16,2%;
- Wykorzystanie odgrywania ról - 9,3%;
- Studium przypadków - 36,2%;

## II Pytania dotyczące informacji zwrotnych/wyników

12 Wybierz metody oceny, które można użyć (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy, 6 – nie wiem)

Method	1	2	3	4	5	6
Duża zawartość	17	40	83	48	33	13
Podsumowująca	192	38	4	0	0	0
Elastyczna	22	57	81	24	35	15
Kryterium odniesienia	204	19	3	5	1	2
Kształtująca	12	18	58	22	54	70
inne						

Zapytani o metody oceny respondenci zidentyfikowali kryterium odniesienia jako najbardziej popularne

- Podsumowująca metoda oceny 192 (82,1%), bardzo często, a 38 (16,2%) częściej: 230 (98,3%);

- Kryteriu odniesienia jest najbardziej popularnym 204 (87,2%) bardzo często i 19 (8,1%), częściej: 223 (95,3%);

- Kształtująca metoda oceniania jest postrzegane jako mniej ważne i bardzo często wykorzystywane jedynie przez 22 (9,4%) i często o 57 (24,4%) respondentów: 79 (33,8%).

13 Oceń swoją opinię studentów oceny: (1 - bardzo często, 2 - Często 3 - Od czasu do czasu, 4 - Rzadko, 5 - Nigdy, 6 – nie wiem)

Proposition	1	2	3	4	5	6
Opinie, komentarze skierowane do zadania	125	89	20	0	0	0
Dyskutowanie zalet i wad	109	81	26	9	3	6
Tłumaczenie błędów, porady jak polepszyć wyniki	141	83	5	3	0	2

Pomoc w skoncentrowaniu się na umiejętnościach	86	89	45	3	8	1
inne						

Powyzsza tabela pokazuje, że nauczyciele

- Przekazują opinię do studentów, wyjaśniając błędy i udzielając porady, jak poprawić wyniki i efekty: 141 (60,3%), bardzo często, 83 (35,5%) częściej): 224 (95,7%);
- Używa zwrotnych komentarzy na temat zadania bardzo często 125 (53,4%) i często 89 (38%): 214 (91,5%);
- Omówia mocne i słabe strony 109 (46,6%) bardzo często i często 81 - 34,6%): 190 (81,2%).

#### *14 Jak zapewnić zdanie uczniów w ocenie?*

Nauczyciele uwzględniają zdanie studentów w ocenie poprzez:

- Studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienie oceny - 210 (89,7%)
- Uczniowie mogą negocjować samoocenę - 88 (37,6%)
- Studenci wskazują stopnie samooceny - 52 (22,2%)
- Inne (proszę podać) - 18 (7,6%) (ocena jest omawiany - 11 (4,7%), czasami nauczyciele stosują studentów podejście samooceny - 7 (3%).

#### *15 Jak można spróbować zmniejszyć lęk przed egzaminem studentów?*

Wykładowcy udzielili następujących odpowiedzi:

- Rozmawiam z uczniami i spróbuję ich zrelaksować - 134 (57,3%)
- Daję im pytania, które pomogą powtórzyć temat - 156 (66,7%)
- Mówię studentom, aby myśleli logicznie - 92 (39,3%)
- Mówię im, żeby się uspokoili - 44 (18,8%)
- Inne (proszę opisać) - 14 (6%) nauczyciele wykorzystują metody oceny skumulowanej, gdzie wynik egzaminu obejmuje tylko (w niektórych przypadkach) 20% oceny końcowej / wynik; porady dotyczące studiowania; nauki technik radzenia sobie ze stresem.

#### *16 Jak długo trwa, zanim studenci otrzymują informacje zwrotne/wyniki?*

- Jeden tydzień - 108 (46, 2%)
- Dwa tygodnie - 24 (10,3%)
- Jeden miesiąc - 1 (0,4%)
- Inne: 100 (42,7%) (2-3 dni, w tym samym dniu, 5 dni).

17 Czy istnieją procedury dla studentów uczelni do odwołania się od decyzji dotyczących ich osiągnięcia akademickiego lub progresji?

- Tak - 162 (69,2%)

- Nie - 4 (1,7%)

- Nie wiem - 32 (13,7%)

- Pozostałe - 4 (1,7%) (procedura nie jest jasno określona (może być zakwestionowana jedynie w trakcie procesu, ale nie po końcowej oceny).

18 Czy którykolwiek z nauczycieli próbował wprowadzić pytania egzaminacyjne, które byłyby generowane przez studentów? Jeśli tak, jaki był wynik?

- Tak - 5,6%.

- Nie - 53,9%

- Nie wiem - 27%.

- Inne - 13,5%.

### **III pytania związane z programem nauczania**

19 Czy studenci z uczelni konsultowali treści programów nauczania? (Krótco opisać, jak)

Respondenci wskazywali, że:

- Studenci uczestniczą w tworzeniu programów nauczania - 57,5%:

- Studenci uczestniczą w doskonaleniu już przygotowanych programy studiów. Zapewniają sugestie dotyczące sekwencji badanych w trakcie procesu nauki, oferują jak poprawić organizację praktycznych szkoleń, i tak dalej (zazwyczaj praktyki / szkolenia praktyczne), które oferują jak poprawić organizację praktycznych szkoleń..

- Pracodawcy, organizatorzy programu i absolwentów (absolwenci) są zaangażowani w rozwój programu studiów.

- Studenci są członkami komitetu programu studiów.

- Studenci informują o swoich potrzebach podczas spotkań student pracownik.

- Nie wiem, czy to jest konsultowane 33%

- Nie - 9,4%.

20 Czy studenci uczelni konsultowali w zakresie metod nauczania, które są zawarte w programie nauczania? (Krótco opisać, jak).

Zachodzi to poprzez:

- Uczniowie biorą udział w konsultacjach na temat metod nauczania i sposobów oceny efektów uczenia się - 59%.

- Dyskusje okrągłego stołu.
- Przeglądy.
- Uczniowie biorą udział w ocenie, ale nie w wyborze metod nauczania.
- Tak, są one zaangażowane.
- Rozpowszechnianie dobrych praktyk.
- Seminaria dla nauczycieli.
- Dyskusje na początku kursu.
- Absolwenci mogą polecić.
- 24% respondentów nie wie.

21 Czy studenci uczelni konsultowali, kiedy wyniki w nauce programu nauczania są ogłaszane? (Krótko opisać, jak)

44.3 % respondentów nie wie;

21.6 % powiedziało, że nie ma konsultacji;

34 % wszystkich badanych zauważyło, że uczniowie brali udział w konsultacjach (w dyskusji, przedstawieniu uwag i sugestii)

22 Czy studenci uczelni konsultowali metody oceny zawarte w programie nauczania? (Krótko opisać, jak)

- Nie wiem, czy uczniowie konsultowany w sprawie metod oceny zawarte w programie nauczania - 47,9%.

- Tak, były konsultowane - 25% (Dobór metod nauczania jest obowiązkiem nauczyciela, ale nauczyciele omówić z uczniami, jeśli je zrozumieć).

#### **IV pytania związane z programami rozwoju zawodowego**

23 Czy Państwa instytucja posiada regularny program rozwoju zawodowego dla pracowników dydaktycznych?

- Tak 136 (58,1%)- No 18 (7,7%)

- Nie wiem, 80 (34,2%)

24 Czy uważasz, że nauczanie skoncentrowane na studencie zachęca do głębokiej nauki i zaangażowania w nauce? Proszę uzasadnić

Większość respondentów (79,9%) widzę związku między nauce studenta-centered i zaangażowania akademickiego, ponieważ:

- Zwiększa odpowiedzialność i motywacja w dążeniu do lepszych wyników - 50 (21,40%).

- Uczenie się na studenta pomaga rozwijać umiejętności pracy zespołowej i niezależności - 6 (2,6%).
- Nauczyciele osiągnąć lepsze wyniki - 8 (3,4%).
- Uczenie się na studenta jest bardziej praktyczny - 2 (0,9%).
- Ten rodzaj nauczania umożliwia wybór różnych metod nauczania i uczenia się - 10 (4,3%).
- Konsultacje - 4 (1,7%).
- Partnerstwo między nauczycielem i uczniem - 6 (2,6%).
- Możliwość autoekspresji - 4 (1,7%).

*25 Czy wierzysz, że uczenie się na ucznia oznacza łącze, które przyczynią się do poprawy relacji między uczniami i nauczycielami?*

Nauczyciele uważają, że:

- Poprawia relacje - 83.1%
- Nie - 7,7%
- Nie wiem - 4,6%
- Pozostałe - 4,6%.

## 2.6. ANALIZA PORÓWNAWCZA KWESTIONARIUSZY

Kwestionariusze zostały wysłane do dużej liczby nauczycieli zatrudnionych w uczelniach i / lub wydziałów i niektórych uczelniach w Słowenii, Polsce i na Litwie. Otrzymaliśmy 634 odpowiedzi, które zostały wypełnione przez:

100 nauczycieli akademickich z 10 uniwersytetów /wydziałów/uczelni w Słowenii

300 nauczycieli akademickich z 22 uczelni w Polsce,

234 nauczycieli akademickich z 10 litewskich uczelniach

### 1 Główne zalety nauczania skoncentrowanego na studencie.

Większość *słoweńskich nauczycieli* uważa, że główne zalety nauczania skoncentrowanego na studencie to:

- Zwiększenie motywacji uczniów (72% bardzo ważne, 14% ważny: 86%)
- Większa odpowiedzialność i zaangażowanie (48% bardzo ważne, 33% ważny: 81%)
- Zwiększenie zaufania (38% bardzo ważne, 40% ważny: 78%)

*Polscy nauczyciele* uważają za najważniejsze:

- Partnerstwo między nauczycielami i uczniami (291 + 9 bardzo ważne ważne = 300 - 100%)
- Bycie bardziej skupionym na nauce (287 + 13 bardzo ważne ważne = 300 - 100%)
- Zwiększenie motywacji uczniów (272 + 17 bardzo ważne ważne = 289 - 96%).

*Litewscy nauczyciele*:

- Motywacja uczniów: 156 - 66,7% bardzo ważne i 64 - 27,4% ważne: 94,1%
- Partnerstwo między nauczycielami i uczniami: 134 (57,3%), bardzo ważne i 78 (33,3%)  
Ważne: 90,6%
- Poszanowanie różnych osób: 104 (44,4%), bardzo ważne i 102 (43,6%) ważnych: 88%

Nauczyciele wszystkich trzech krajów uczestniczących, że główne zalety nauczania skoncentrowanego na studencie:

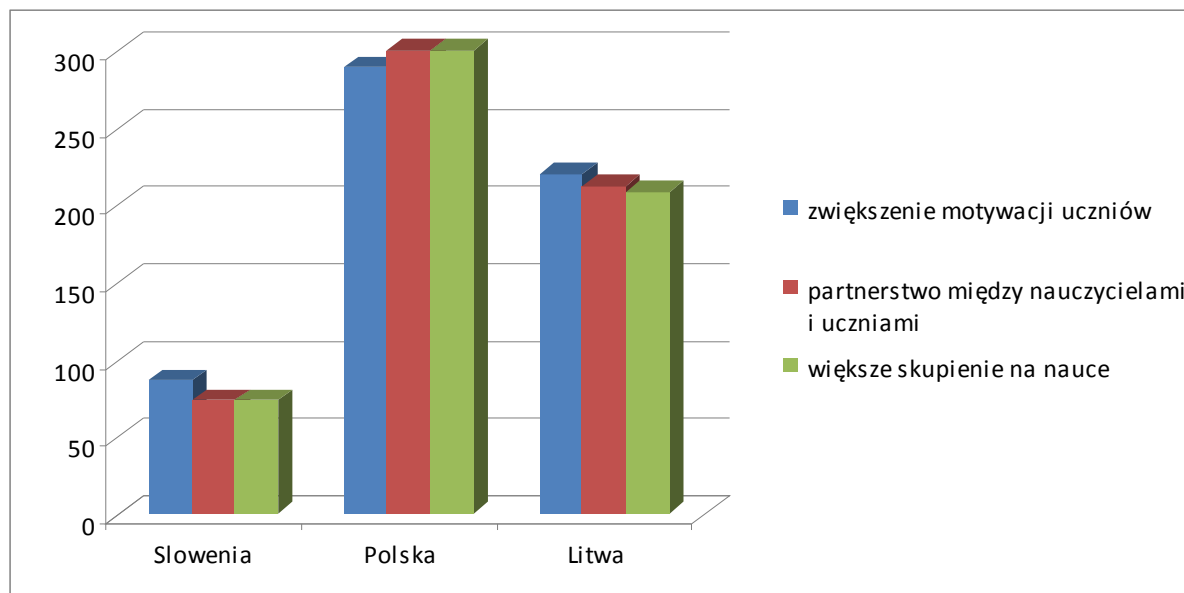
- 1) Zwiększenie motywacji uczniów  $86 + 289 + 220 = 595$ : 93,9%
- 2) Współpraca między nauczycielami i uczniami  $73 + 300 + 212 = 585$ : 92%
- 3) są bardziej skoncentrowane na nauce  $73 + 300 + 208 = 581$ : 92%

Tabela 1: Zalety SCL

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
--	----------	--------	-------	---------



zwiększenie motywacji uczniów	86	289	220	595
partnerstwo między nauczycielami i uczniami	73	300	212	585
większe skupienie na nauce	73	300	208	581



Nauczyciele ze wszystkich trzech krajów uważają, że zwiększona motywacja studentów jest główną zaletą nauczania skoncentrowanego na studentach. Nauczyciele uważają również, że ważną zaletą jest współpraca pomiędzy nauczycielami i uczniami oraz że nauczanie skoncentrowane na studentach sprawia, że uczniowie bardziej koncentrują się na nauce.

## **2. Metody, które zawierają nauczyciele w swoim nauczaniu**

*Słoweńscy nauczyciele* to w szczególności:

- Rozmowy w tej klasie (42% bardzo często i 37% częściej: 79%)
- Rozwiązywanie problemów praktycznych (50% bardzo często i 26% częściej: 76%)
- Indywidualne lub małe zajęcia grupowe oparte (39% bardzo często i 36% częściej: 75%)
- Nauczanie przez analizę problemów (34% bardzo często i 32% częściej: 66%).]

*Polscy nauczyciele* najczęściej korzystają z metod:

Rozmowy w tej klasie - 300 (100%)

- Prezentacje grupowe - 300 (100%)

- Wykorzystanie rolę odgrywa - 300 (100%)

- Warsztaty w klasie - 300 (100%)

- Projekty - 279 bardzo często i często 21 - 300 (100%)
  - Nauczanie przez analizę problemów - 276 bardzo często i często 24 - 300 (100%)
- Litewscy *nauczyciele* korzystają z następujących metod
- Rozwiązywanie problemów praktycznych: bardzo często 107 (45,7%), częściej 83 (35,5%): 190 (81,2%)
  - zajęcia indywidualne lub małe grupy oparte: bardzo często 100 (42,7%), częściej 79 (33,8%): 179 (76,5%)
  - Rozmowy w tej klasie bardzo często 99 (42,3%), częściej 80 (34,2%): 179 (76,5%)
  - Nauczanie przez analizę problemów (bardzo często 49 (20,9%), częściej 105 (44,9%): 154 (65,8%)
  - Zastosowanie studium przypadków (bardzo często 65 (27,8%), częściej 87 (37,2%) 43 (65%)
  - Prezentacje grupowe: bardzo często 60 (25,6%), częściej 88 (37,6%): 148 (63,2%)

Najpopularniejsze metody, które nauczyciele z trzech krajów obejmują w nauczaniu należą:

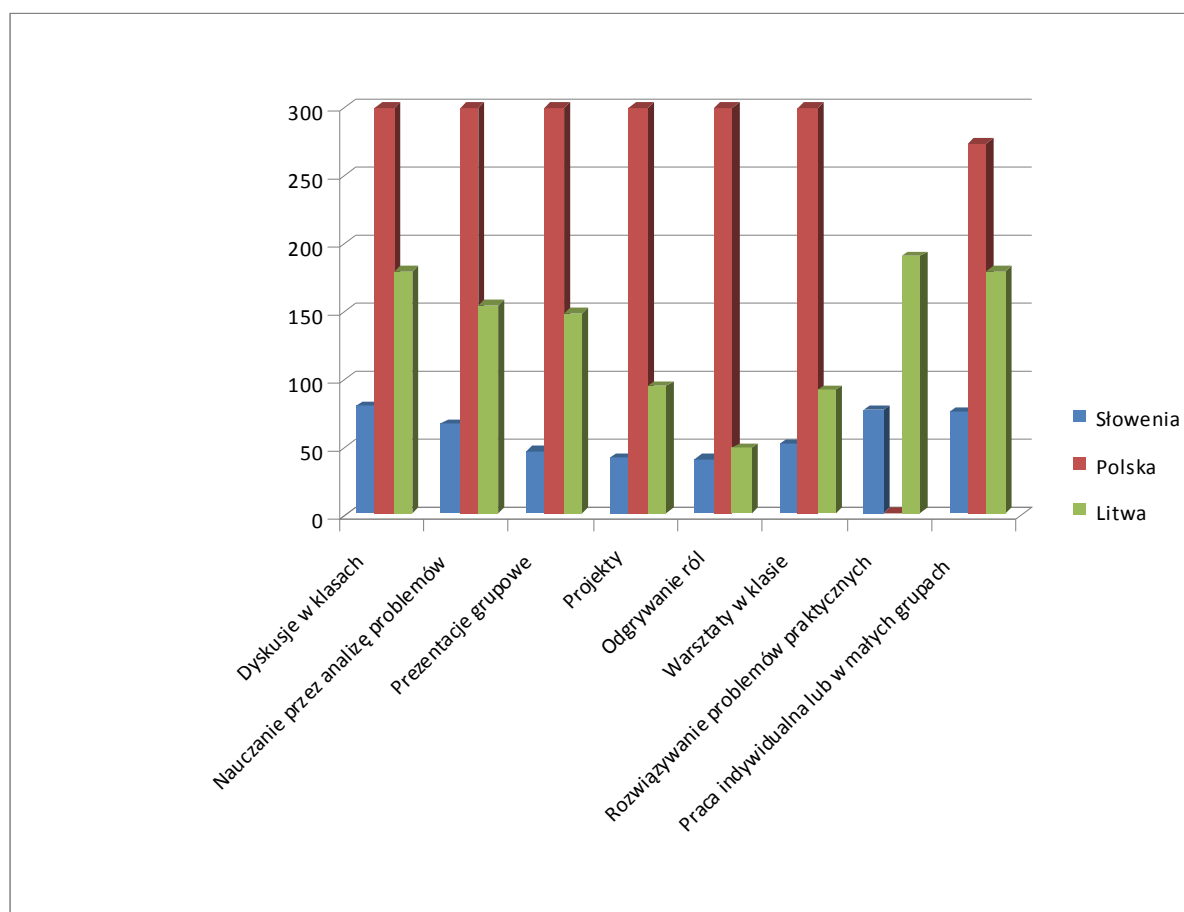
- Rozmowy w tej klasie ( $79 + 300 + 179 = 558$  - 88%)
- Nauczanie przez analizę problemów ( $66 + 300 + 154 = 520$  - 82%).
- Prezentacje grupowe ( $46 + 300 + 148 = 494$  - 78%)
- Projekty ( $41 + 300 + 94 = 435$  - 69%)
- Odgrywanie ról ( $40 + 300 + 48 = 388$  - 61%)
- Warsztaty w klasie ( $51 + 300 + 91 = 442$  - 70%)
- Rozwiązywanie problemów praktycznych ( $76 + 190 = 266$  - 41,9%)
- Praca indywidualna lub w małych grupach ( $75 + 273 + 179 = 527$  - 83%)

Wśród najczęściej stosowanych metod występują: dyskusje w klasie, działania oparte na indywidualnych lub małych grup i nauczanie przez analizę problemów. Także prezentacje grupowe, warsztaty w klasie, projekty i scenki są popularne we wszystkich trzech krajach.

Tabela 2: Metody dydaktyczne

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
Dyskusje w klasach	79	300	179	558
Nauczanie przez analizę problemów	66	300	154	520
Prezentacje grupowe	46	300	148	494

Projekty	41	300	94	435
Odgrywanie ról	40	300	48	388
Warsztaty w klasie	51	300	91	442
Rozwiązywanie problemów praktycznych	76	-	190	266
Praca indywidualna lub w małych grupach	75	273	179	527



**3 Pytanie trzecie pytanie, jak nauczyciele starają się zaangażować uczniów, którzy nie wydają się być zainteresowanych nauką na studenta. Zostali poproszeni o opisanie go z parą słów.**

*Słoweńscy nauczyciele* starają się zaangażować uczniów, którzy nie wydają się być zainteresowanymi nauczaniem skoncentrowanym na studentie przede wszystkim poprzez:

- Włącznie współczesnych spraw, które budzą zainteresowanie studentów (23%)
- Różne sposoby motywowania uczniów (22%)
- Dyskusje (15%).

*Polscy nauczyciele* starają się zaangażować uczniów, którzy nie wydają się być zainteresowani studentcentred uczenie się przede wszystkim:

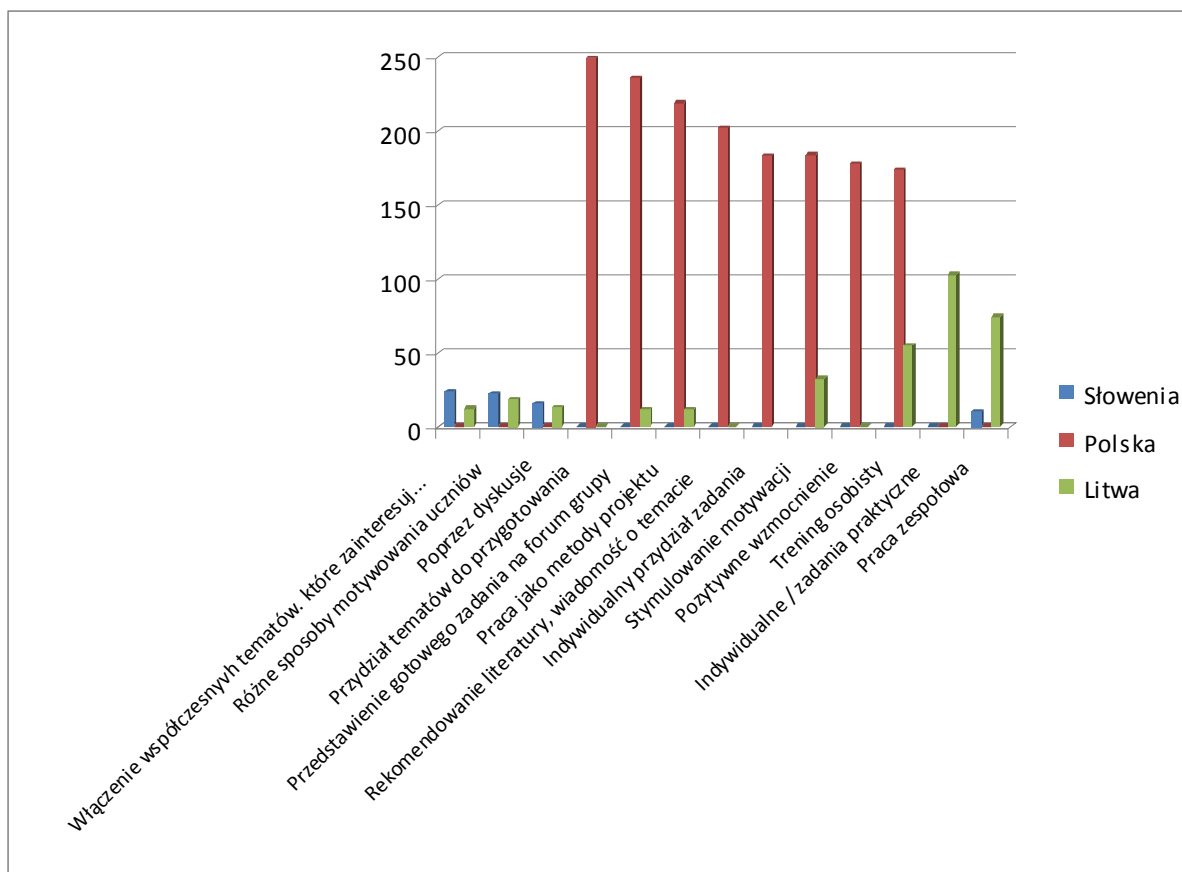
- Przydział tematów do przygotowania: 248 (82,6%)
- Przedstawienie gotowego zadania na forum grupy: 235 (78,3%)
- Praca jako metody projektu: 218 (72,6%)
- Rekomendowanie literatury, wiadomość o temacie: 201 (67%)
- Indywidualny przydział zadania: 182 (61,3%)
- Stymulowanie motywacji: 183 (61%)
- Pozytywne wzmocnienie: 177 (59%)
- Trening osobisty: 173 (57,6%)

*Nauczyciele litewscy:*

- Indywidualne / zadania praktyczne - 102 (43,5%)
- Praca zespołowa - 74 (31,8%)
- Trening personalny - 54 (23,1%)

Tabela 3: Zaangażowanie studentów, którzy nie są zainteresowani SCL

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
Włączenie współczesnych tematów. które zainteresują studentów	23	-	12	35
Różne sposoby motywowania uczniów	22	-	18	40
Poprzez dyskusje	15	-	13	28
Przydział tematów do przygotowania	-	248	-	248
Przedstawienie gotowego zadania na forum grupy	-	235	11	246
Praca jako metody projektu	-	218	11	229
Rekomendowanie literatury, wiadomość o temacie	-	201	-	201
Indywidualny przydział zadania	-	182		182
Stymulowanie motywacji	-	183	32	215
Pozytywne wzmocnienie	-	177	-	177
Trening osobisty	-	173	54	227
Indywidualne / zadania praktyczne	-	-	102	102
Praca zespołowa	10	-	74	84



Nauczyciele wszystkich trzech krajów uczestniczących próbują zaangażować studentów, którzy nie wydają się być zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studencie. Nauczyciele starają się motywować uczniów i / lub wzbudzić zainteresowanie na różne sposoby. Przede wszystkim rozmawiają ze studentami i dają im różne zadania. Polscy studenci korzystają z różnych tematów, prezentują zadania w klasie, pracują nad projektami, zaleca się im czytanie literatury i indywidualne zadania. Litewscy nauczyciele starają się zaangażować uczniów do pracy zespołowej lub indywidualnej. Litewscy nauczyciele zawierają również praktyczne przykłady.

#### **4 Pytanie numer cztery zapytał, czy nauczyciele mogą wspierać różnorodność studentów i indywidualnych potrzeb edukacyjnych**

*Słoweńscy nauczyciele* wspieranie różnorodności uczniów i indywidualne uczenie musi przede wszystkim:

- Mając trochę czasu, aby porozmawiać z uczniem, który ma kłopoty osobiste / próbuje powiedzieć mu / jej, jak osiągnąć lepsze wyniki (96%)
- Studenci, oferując dodatkowe konsultacje / porady (94%) oraz

- Studenci, oferujący indywidualne terminy egzaminów (oprócz warunków, które są określone przez kalendarz University) 75%

*Polscy nauczyciele* wspieranie różnorodności uczniów w jeden z następujących sposobów:

- Studenci, oferując dodatkowe konsultacje / porady: 300 - 100%

- studenci oferują indywidualne warunki zaliczania: 300 - 100%

- Biorąc trochę czasu na rozmowę z uczniem, który ma kłopoty osobiste / próbuje powiedzieć mu / jej, jak osiągnąć lepsze wyniki: 300 - 100%

- Studiowanie albo na miejscu lub w odległości: 300 - 100%

*Nauczyciele litewscy:*

- Oferowanie studentom dodatkowe konsultacje / porady - 231 (98,7%);

- Biorąc trochę czasu na rozmowę z uczniem, który ma kłopoty osobiste / próbuje powiedzieć mu / jej, jak osiągnąć lepsze wyniki - 225 (96,2%);

- Umożliwienie studentom przedłużyć naukę (= skończyć studia w 2 lata zamiast 1 roku) - 157 (67,1%);

- Pomagamy studentom zagranicznym, którzy nie mówią język narodowy - 154 (65,8%);

- Studiowanie albo na miejscu lub na odległość - 145 (62%);

- Studenci oferują indywidualne terminy egzaminów (oprócz warunków, które są określone przez kalendarz University) oraz za pomocą specjalnych środków wsparcia, które pomagają studentom z grup defaworyzowanych - 143 (61,1%).

Nauczyciele we wszystkich trzech krajach starają się wspierać różnorodność studentów i indywidualnych potrzeb edukacyjnych w dość podobny sposób:

1) Biorąc czas na rozmowę z uczniami, którzy mają kłopoty (96 + 300 + 225) = 621 - 98%

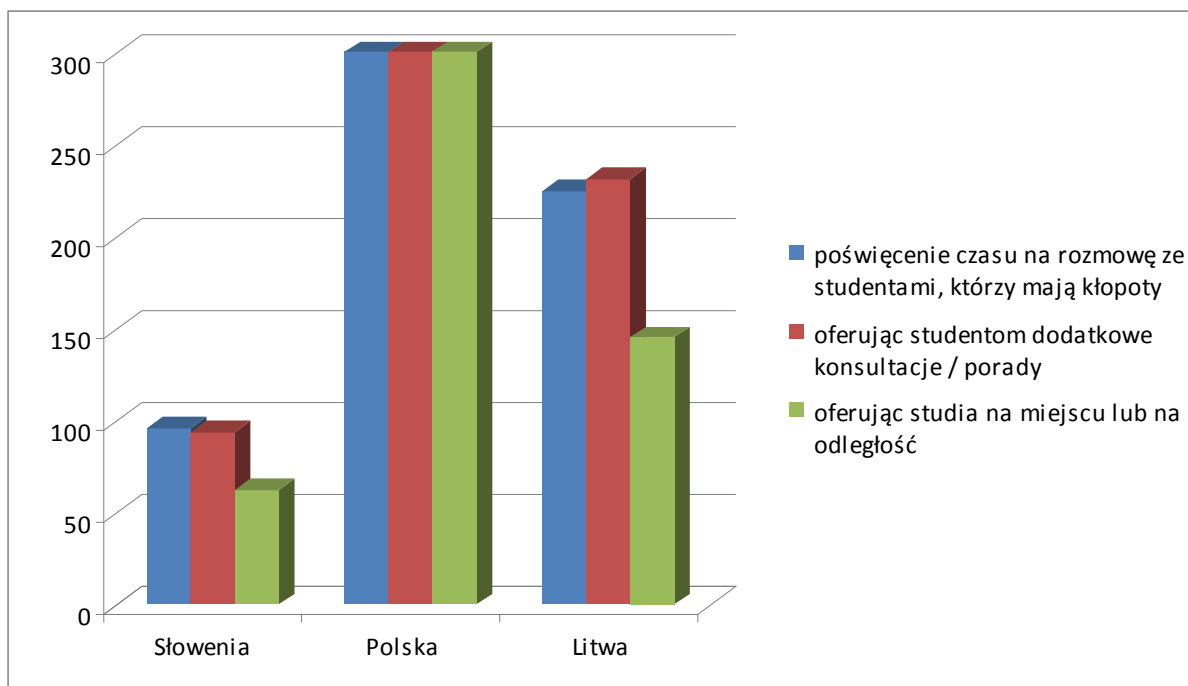
2) oferuje studentom dodatkowe konsultacje / porady (94 + 300 + 231 = 625 - 98,6%)

3) oferuje studentom indywidualne warunki badania (75 + 300 + 143 = 518 - 81,7%)

4) oferuje studia na uczelni lub przez odległość (62 + 300 + 145 = 507 - 80%)

Tabela 4: Wspieranie indywidualnych potrzeb edukacyjnych

	Słowenia	Polska	Litwa	Łącznie
poświęcenie czasu na rozmowę ze studentami, którzy mają kłopoty	96	300	225	621
oferując studentom dodatkowe konsultacje / porady	94	300	231	625
oferując studentom indywidualne warunki badania	75	300	143	518
oferując studia na miejscu lub na odległość	62	300	145	507



Nauczyciele używają także wiele innych działań w celu wspierania indywidualnych potrzeb edukacyjnych:

- Nauczyciele wszystkich trzech krajach pomagają zagranicznym studentom, którzy nie mówią w języku narodowym
- Słoweńscy, polscy i litewscy wykładowcy oferują wsparcie dla studentów ze środowisk defaworyzowanych
- Nauczyciele słoweńscy i litewscy umożliwiają przyspieszenie badań (ale nie polski)
- Polscy wykładowcy proponują konsultacji przez Internet i zachęcają studentów do konferencji naukowych.

### ***5 Jak nauczyciele wspierają studentów, dla których uczenie się/działania naukowe są trudne***

*Słoweńscy wykładowcy* wspierają studentów poprzez:

- Ponownie wyjaśniając temat (55% bardzo często, 30% częściej: 85%)
- Poszukiwanie nowych metod badawczych (26% bardzo często, 40% częściej: 66%)
- Wymagają, aby przeczytać ponownie literaturę (27% bardzo często, 37% częściej: 64%).

*Polscy wykładowcy:*

- Ponownie wyjaśniając temat: bardzo często - 280 (93,3%), częściej 20 (6,7%): 300 (100%)

- 150 nauczycieli akademickich (50%) szuka nowych metod badawczych, 129 wykładowców (43%), które często to robią 279 (93%)

- 231 (77%) częściej wymagają od studentów czytania dodatkowej literatury, 7 nauczyciele bardzo często 30 (10%); 261 (87%).

Nauczyciele litewscy:

- Sugerują studentom czytanie dodatkowej literatury - 75 (32,1%) bardzo często i 89 (38%) częściej: 164 (70,1%)

- Poszukują nowych metod badawczych - 55 (23,5%) bardzo często i 98 (41,9%) częściej: 153 (65,4%)

- Wyjaśniają ponownie temat - 57 (24,4%) bardzo często, 91 (38,9%) częściej: 148 (63,2%).

Nauczyciele wspierają uczniów, którzy znaleźli zajęcia edukacyjne trudne przede wszystkim:

- Wyjaśniają ponownie temat (85 + 300 + 148 = 533 - 84%)

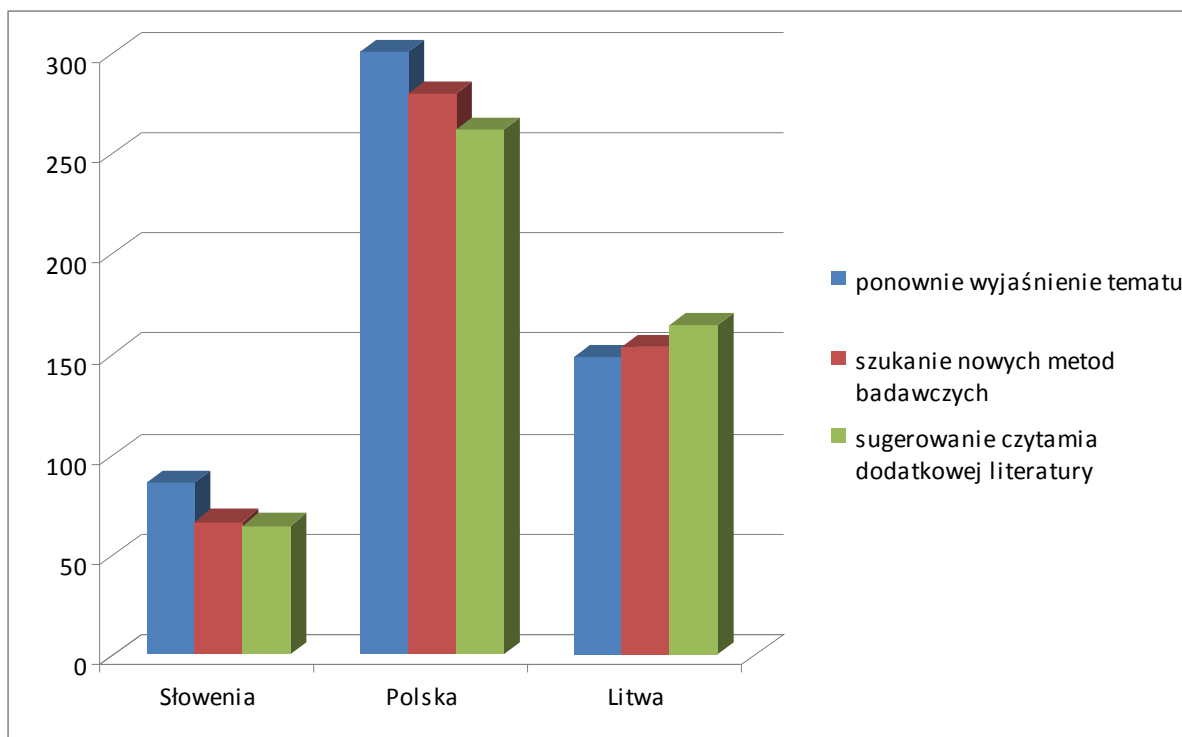
- Poszukują nowych metod badawczych (66 + 279 + 153 = 498 - 78,6%)

- Sugerują studentom czytanie dodatkowej literatury (64 + 261 + 164 = 489 - 77%).

Tabela 5: Wspieranie uczniów, dla których uczenie się jest trudne

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
ponownie wyjaśnienie tematu	85	300	148	533
szukanie nowych metod badawczych	66	279	153	498
sugerowanie czytania dodatkowej literatury	64	261	164	489





To dobrze, że większość wykładowców wyjaśnia kolejny temat i że nauczyciele poszukują nowych metod badawczych. Z drugiej strony czytanie dodatkowej literatury nie może być bardzo użyteczne, ponieważ zajmuje dużo czasu. Jest również dość niepokojące, że spora liczba nauczycieli nie ma czasu, aby powtórzyć tematy badawcze.

#### 6 Jakie typowe materiały do nauki nauczyciele wykorzystują do wspierania studentów

*Słoweńscy wykładowcy* głównie wspierają studentów poprzez następujące materiały do nauki:

- Podręczniki (49% bardzo często, 22% częściej: 71%)
- Dodatkowe slajdy (46% bardzo często, 23% częściej: 69%)
- Wykaz dodatkowej literatury (43% bardzo często, 24% częściej: 67%).

*Polscy wykładowcy* oferują studentom przede wszystkim:

- Wykaz dodatkowej literatury, 253 - 84,3% bardzo często i 47 - 15,7% częściej: 100%
- Podręczniki - 153 (51%) częściej, 96 (32%) bardzo często: 249 (83%)
- Dodatkowe slajdy są często używane przez 249 nauczycieli (83%)

*Litewscy nauczyciele* wspierają studentów poprzez:

- Literatura uzupełniająca (bardzo często 85 (36,3%), częściej 119 (50,9%): 204 (87,2%)

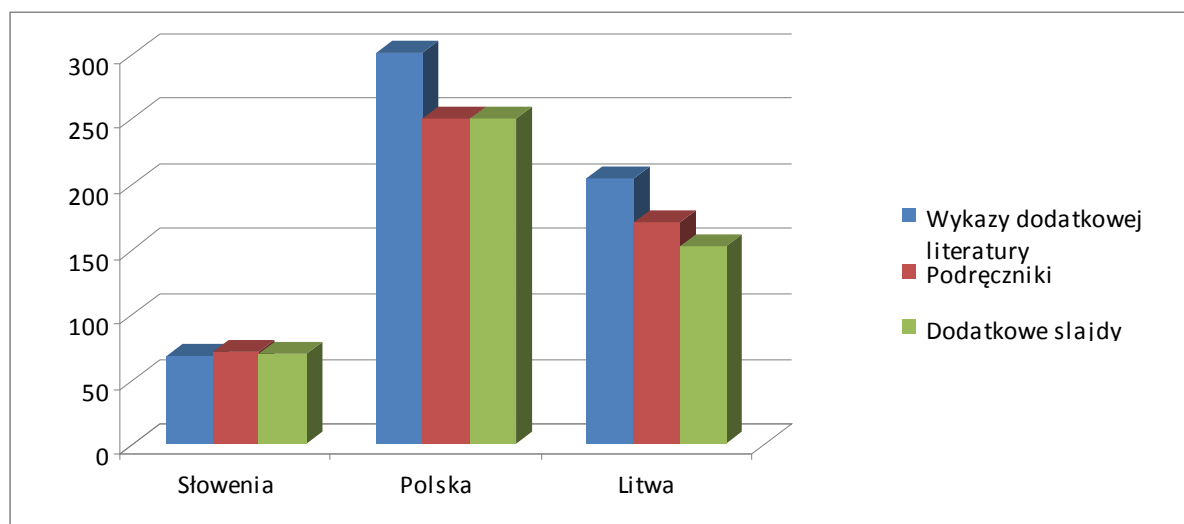
- Podręczniki bardzo często 99 (42,3%), częściej 71 (30,3%): 170 (72,6%)
- Dodatkowe slajdy: 94 (40,2%), bardzo często, 57 (24,4%) częściej: 151 (64,5%)

Wykładowcy wspierają studentów głównie poprzez takie materiały:

- 1) Wykazy dodatkowej literatury ( $67 + 300 + 204 = 571$  - 90%)
- 2) Podręczniki ( $71 + 249 + 170 = 490$  - 77,3%)
- 3) Dodatkowe slajdy ( $69 + 249 + 151 = 469$  - 74%)

Tabela 6: Badania typowych materiałów za pomocą, których wykładowcy wspierają studentów

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
<b><i>Wykazy dodatkowej literatury</i></b>	67	300	204	571
<b><i>Podręczniki</i></b>	71	249	170	490
<b><i>Dodatkowe slajdy</i></b>	69	249	151	469



Połączenie tych zasobów jest dobre, ale w nauczaniu skoncentrowanym na studencie oczekivalibyśmy także zastosowania innych materiałów pomocniczych. Literatura uzupełniająca nie powinna być na pierwszym miejscu materiałów do nauki, które wspierają uczniów. Poza tym, możemy oczekiwać, że nauczyciele będą korzystać znacznie więcej z artykułów naukowych, literatury popularno-naukowej i danych statystycznych. Wykładowcy słoweńscy i litewscy jeszcze umieścić jakąś wagę do artykułów naukowych, a mniej na literaturze popularno-naukowej, ale polscy nauczyciele nie. Z drugiej strony polscy nauczyciele podkreślają źródła internetowe, które nie są bardzo wiarygodne.

**7 Czy kiedykolwiek wykładowcy pytali studentów mają wystarczająco dużo czasu na naukę ?**

Słoweńscy wykładowcy pytają studentów, czy mają wystarczająco dużo czasu na naukę (tylko 10 twierdzi, że nie pytało). Jeśli okaże się, że nie mają wystarczająco dużo czasu wykładowcy:

- Proponują planowanie czasu 15%
- Sugerują różne / skuteczne metody studiowania 14%
- Sugerują, żeby podejść do egzaminu w późniejszym terminie / dodatkowym 11%
- Wyjaśniają studentowi, które motywy są najbardziej istotne dla badania 6%
- Powtórzenie najważniejsze elementy programu nauczania 6%
- Sugerują, aby studenci przychodzili regularnie na wykłady i intensywnie słuchali 4% i / lub
- Dostosowują terminy wykładów i egzaminów 5%.

*Polscy wykładowcy:*

- Nigdy nie pytają studentów, jeśli mają wystarczająco dużo czasu na naukę - 250 (83,3%).
- Czasami pytam czy mają wystarczająco dużo czasu - 35 (11,6%).

*Litewscy wykładowcy:*

- Rozszerzony czas wykonania zadania - 20,1%;
- Zarządzanie czasem, praca w terminie - 13,7%;
- Dodatkowe konsultacje - 10,2%;

To pytanie dało dość zaskakujące wyniki w Polsce, gdzie wiele nauczycieli nigdy nie pytało studentów, czy mają wystarczająco dużo czasu na naukę (250: 83,3%). W Słowenii i Litwie wykładowcy próbują uczyć studentów, jak dobrze zarządzać czasem i / lub uczą się zarządzania czasem sugerują różne / skuteczne metody nauki, sugerują, że pochodzą one z późniejszym terminem egzaminu, dają dodatkowe konsultacje itp.

**8 Nauczyciele zostali zapytani czy kiedykolwiek zabierają studentów do bibliotek i muzeów, oraz czy proszą studentów o opisanie przypadków z ich miejsca pracy.**

*Słoweńscy wykładowcy:*

- Poprosili studentów, aby opisać przypadki z ich pracy 78%
- Zabrali ich do bibliotek 12%
- Zabrali ich do muzeów 8%

*Polscy wykładowcy:*

- Poprosili studentów, aby opisać przypadki z ich pracy 291 (97%)
- Zabrali ich do bibliotek 201 (67%)
- Zabrali ich do muzeów 54: (18%)

*Litewscy wykładowcy:*

- Poprosili studentów, aby opisać przypadki z ich pracy 120 (51.3 %)
- Zabrali ich do bibliotek 63 (26.9 %)
- Zabrali ich do muzeów 25 (10.7 %)

Również te odpowiedzi są zaskakujące. To dobrze, że nauczyciele podczas nauczania w wielu przypadkach z miejsc pracy z uczniami (najwyższy procent w Polsce, najniższy na Litwie). Z drugiej strony trudno jest uwierzyć, że nauczyciele nie zabierają studentów do biblioteki czy muzeum. Wszystkie instytucje uczestniczące mają własne biblioteki, więc nie trudno byłoby przyjąć uczniów do biblioteki i pokazać im, w jaki sposób szukać materiałów i nauczyć ich umiejętności informacyjnych. Może wykładowcy oczekują, że bibliotekarze to zrobią. Jednak to jest niepokojące, że w Słowenii i na Litwie, tak niewielu nauczycieli dba o związki z biblioteki. Polska pod tym względem dużo lepiej wypada na tle pozostałych dwóch krajów. Polscy wykładowcy wspominają również o wizytach studyjnych w miejscu pracy.

**9. W jaki sposób wykładowcy pokazują, że cenią studentów**

*Słoweńscy wykładowcy* pokazują, że cenią studentów szczególnie przez:

- Rozmowy z nimi 24%
- Okazywanie szacunku 19%
- Chwalenie studentów 11%
- Przekazywanie informacji również powykładach 10%

*Polscy wykładowcy*

- Ocena pracy zamieszczonej w kartach katalogowych oraz - 279 (93%)
- Indywidualne wyróżnienie słowne - 271 (90,3%)
- Wyróżnienie w grupie - 237 (79%)
- Propozycja wspólnej publikacji projektu - 139 (46,3%)
- Propozycja udziału w konferencji - 133 (44,3%)

*Litewscy wykładowcy*

- Konstruktywna i miła komunikacja - 21,6%;
- Stosowanie do studentów zwrotu "ty" (która jest specyficzna uprzejmy mnogiej zaimka litewskiego) - 19%;
- Słuchanie opinii studentów i branie ich to pod uwagę - 16,9%;

Nauczyciele wskazują, że studenci cenią sobie szczególnie chwalenie studentów (wysoki odsetek jest widoczny zwłaszcza w Polsce, mniej w Słowenii i na Litwie), mówienie i słuchanie studentów, zachowanie różnych form szacunku. Słoweńscy wykładowcy poświęcają studentom także swoje prywatne godziny; W Polsce nauczyciele proponują studentom publikacje wspólnego projektu, udział w konferencjach itp

### **10 Jakie są najczęstsze problemy, które napotykają nauczyciele podczas korzystania z podejściaskoncentrowanego na studentach ?**

*Słoweńscy wykładowcy:*

- Programy studiów nie mogą być szybko zmienione (54%)
- Brak wiedzy i umiejętności na temat nauczania skoncentrowanego na studentach (46%)
- Ścisłe programy nauczania, co nie pozwala na podejście skoncentrowane studentów (30%).

*Polscy wykładowcy:*

- Programy studiów nie mogą być szybko zmienione (300 - 100%)
- Nie ma żadnego interesu na uczelni (243 - 81%)
- Ogromne grupy uczniów (219 - 73%)
- Brak wiedzy i umiejętności na temat nauczania skoncentrowanego na studentach (144 - 48%).

*Litewscy wykładowcy:*

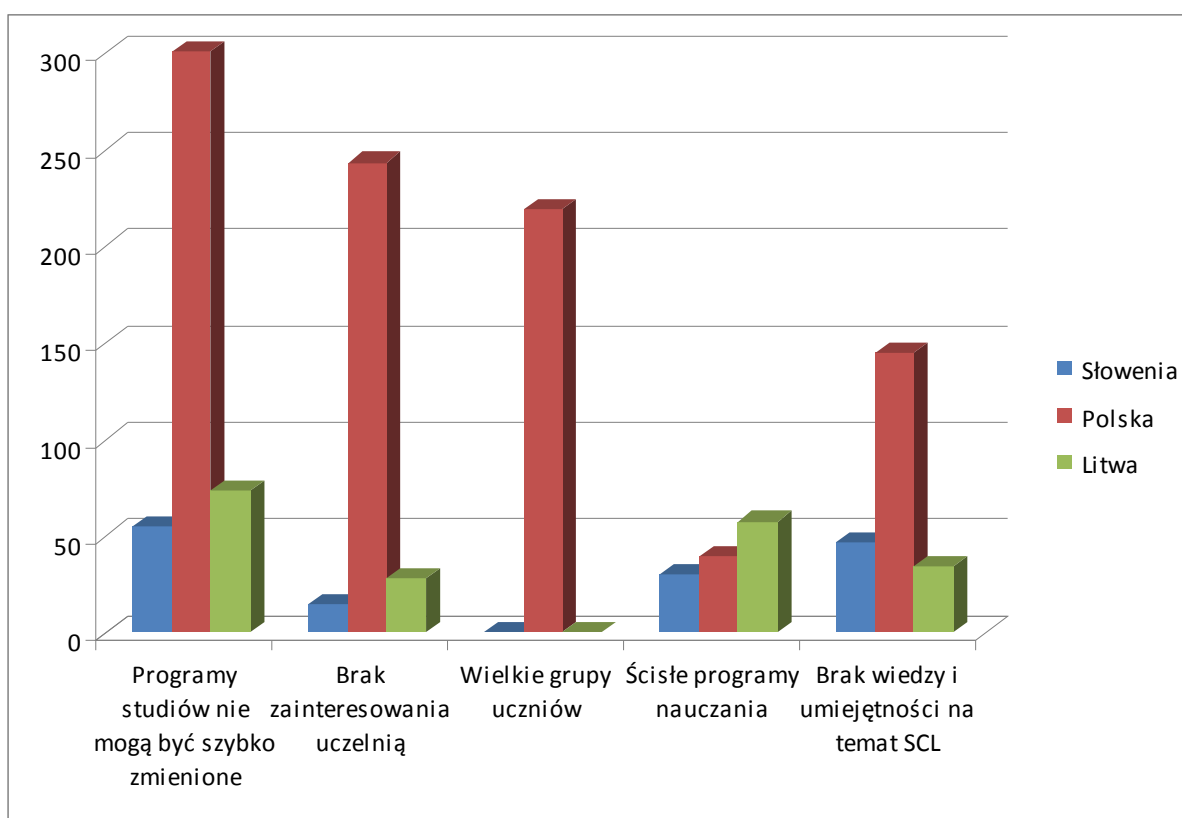
- Programy studiów nie mogą być szybko zmienione (73 - 31,2%)
- Ścisłe programy nauczania, co nie pozwala na podejście skoncentrowane na studentów (57 - 24,4%)
- Brak wiedzy i umiejętności na temat nauczania skoncentrowanego na studentach (34 - 14,5%).

Najczęstsze problemy, które napotykają nauczyciele przy użyciu podejścia studentów skoncentrowane są:

- 1) Programy studiów nie mogą być szybko zmienione ( $54 + 300 + 73 = 427 - 67,4\%$ )
- 2) Brak zainteresowania uczelnią ( $14 + 243 + 28 = 285 - 45\%$ )
- 3) Wielkie grupy uczniów (219 - 34,5%)
- 4) Ścisłe programy nauczania, co nie pozwala na podejście skoncentrowane na studentów ( $30 + 39 + 57 = 126 - 19,8\%$ ).
- 5) Brak wiedzy i umiejętności na temat nauczania skoncentrowanego na studentach ( $46 + 144 + 34 = 224 - 35\%$ )

Tabela 7: Najczęstsze problemy napotymane przez nauczycieli podczas SCL

	Słowenia	Polska	Litwa	Łącznie
Programy studiów nie mogą być szybko zmienione	54	300	73	427
Brak zainteresowania uczelnią	14	243	28	285
Wielkie grupy uczniów	-	219	-	219
Ścisłe programy nauczania	30	39	57	126
Brak wiedzy i umiejętności na temat SCL	46	144	34	114



Problem, że programy studiów nie mogą być szybko zmienione jest podobna we wszystkich trzech krajach, a więc jest brak wiedzy i umiejętności nauczania skoncentrowanego na studencie. Ścisłe programy nauczania wydają się być problemem w Słowenii i na Litwie. W Polsce istnieją dwa problemy, a mianowicie brak zainteresowania uczelni i ogromne grupy studentów. Wszystkie te czynniki mogą powodować problemy, ale mogą być rozwiązane. W ramach kształcenia skoncentrowanego na studencie istnieje szereg metod / uczenia się nauczania, które nie wymagają zmiany programów studiów. Również program nauczania

może być łatwo wykonany, mniej rygorystyczne. Możliwe jest stosowanie wielu metod SCL również w dużych grupach. Brak wiedzy wymaga dodatkowego kształcenia nauczycieli.

***11 Nauczyciele zostali poproszeni o opisanie dwóch przypadków dobrej praktyki kształcenia skoncentrowanego na studencie (własne lub cudze)***

*Słoweńscy wykładowcy:*

- Praca w grupach 8%
- Opisywanie przypadków studentów z miejsc pracy 6%
- Zwiedzanie zakładów pracy 4%

*Polscy wykładowcy:*

- Appealing do doświadczeń uczniów - 288 (96%)
- Nauczanie za pomocą projektów i problemów - 281 (93,6%)
- Edukacja w specjalności - 271 (90,3%)
- Zainteresowanie prowadzącego problemami studentów - 260 (86,6%)
- Wykorzystanie teorii w praktyce - 197 (65,6%)
- Analiza oczekiwań studentów związanych z określonym tematem - 195 (65%)
- Zastosowanie metod zdalnego uczenia - 180 (60%)
- Systematyczne konsultacje dla studentów - 178 (59,3%)
- Wirtualny Dziekanat i podawane na tematy związane z pracą, oceny, itp - 174 (58%)
- Uwzględnienie opinii studentów w procesie nauczania - 158 (52,6%)
- Metody pracy zespołowej - 156 (52%)
- Wolontariat studencki - 151 (50,3%)

*Litewscy wykładowcy:*

- Aktywne metody nauczania - 55,2%;
- Wybór autentycznych zadań obejmujących rzeczywistych problemów - 54,5%;
- Projekty i metoda poparta problemem - 54,5%;
- Wprowadzenie zintegrowanych zadań i raportowanie ich - 53%;
- Wprowadzenie efektów kształcenia do programu studiów i przedmiotu - 51,5%;
- Wprowadzenie roli nauczyciela oraz opis metod nauczania / uczenia się - 49,3%;
- Konsultacje ze studentami - 49,2%;

Wykładowcy opisali kilka przypadków dobrych praktyk: odnosząc się do doświadczeń studentów, nauczania poprzez realizację projektów i problemów, zainteresowanie problemami

studentów, łączenie teorii i praktyki, analizę oczekiwań studentów związanych z określonym tematem, studia na odległość, systematyczne konsultacje ze studentami, pracę zespołową, wolontariat studentów itp. Wiele z tych krótkich opisów były cytowane w szczególności przez polskich nauczycieli, podczas gdy wykładowcy słoweńscy i litewscy opisali mniej przypadków dobrych praktyk. Każdy z przypadków może być interesujący dla wykładowcy, który chciałby wprowadzić w jego / jej nauczanie ciekawą i skuteczną praktykę. Przypadki te są bardziej szczegółowo opisane w podręczniku dla nauczycieli.

## ***12 Metody oceny***

### *Słoweńscy wykładowcy:*

- Kryteria odniesienia (84% bardzo często, 10% częściej: 94%)
- Norma odniesienia (85% bardzo często, 8% częściej: 93%)
- Poziom zadowolenia (40% bardzo często, 41% częściej: 81%)

### *Polscy wykładowcy:*

- Spróbuj być elastycznym - 294 (98%), bardzo często i 6 (2%), częściej: 100%
- Ewaluacja kształtująca - 279 (93%) bardzo często i 21 (7%) częściej: 100%
- Ocena sumująca jest używana przez 273 (91%), bardzo często, przez 24 (8%), częściej: 92,9%.

### *Litewscy wykładowcy:*

- Podsumowująca metoda oceny 192 (82,1%), bardzo często, a 38 (16,2%) częściej: 230 (98,3%);
- Kryteria odniesienia podejście jak najbardziej popularnym 204 (87,2%) bardzo często i 19 (8,1%), częściej: 223 (95,3%);
- Elastyczna metoda oceny jest postrzegane jako mniej ważna i bardzo często wykorzystywana jedynie przez 22 (9,4%) i często o 57 (24,4%) respondentów: 79 (33,8%).

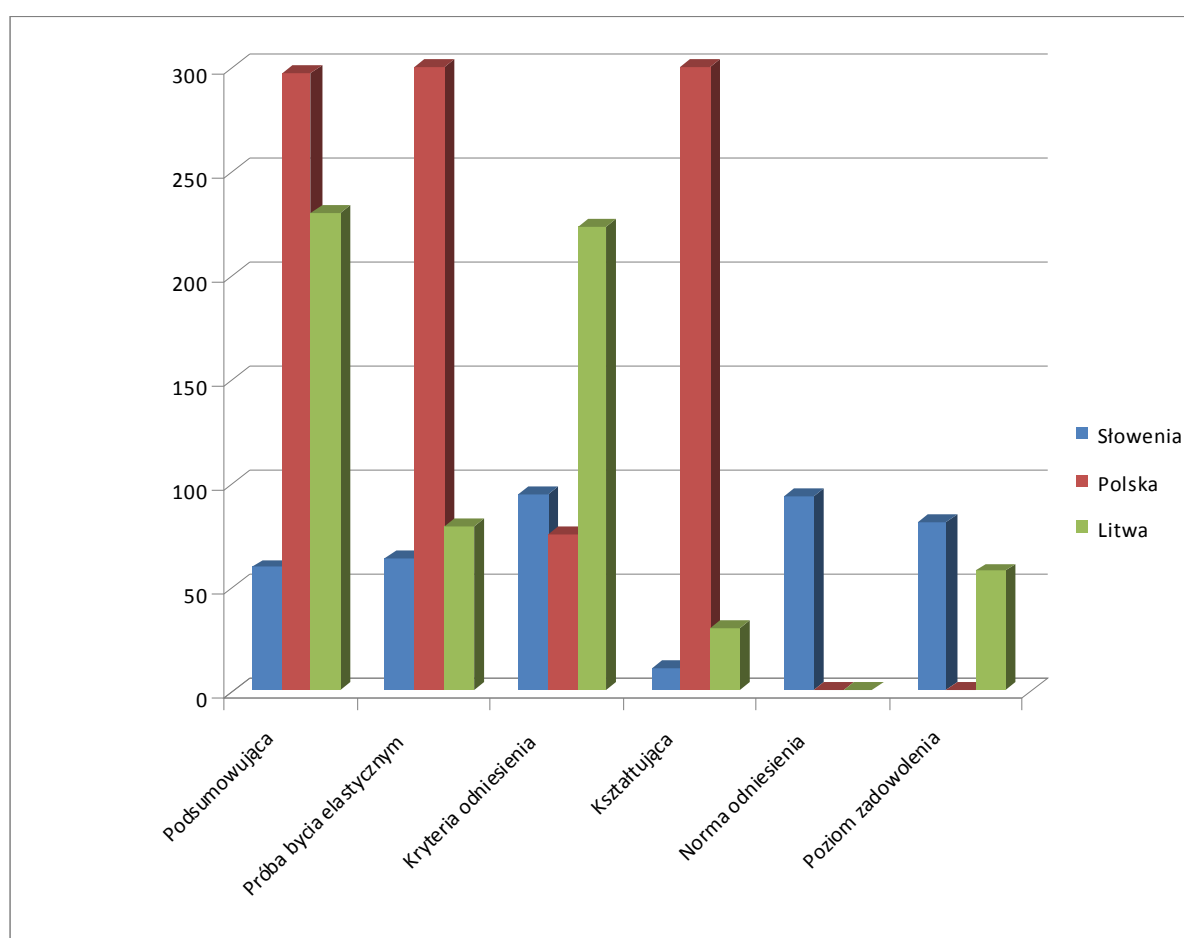
Nauczyciele we wszystkich trzech krajach najczęściej skorzystać z następujących metod oceny:

- 1) podsumowująca ( $59 + 297 + 230 = 586$  - 92%)
- 2) Spróbuj być elastycznym ( $63 + 300 + 79 = 442$  - 69,7%)
- 3) Kryteria odniesienia ( $94 + 75 + 223 = 392$  - 61,8%)
- 4) Kształtująca ( $10 + 300 + 30 = 340$  - 54%)
- 5) Norma odniesienia (w Słowenii) 93 - 14,7%
- 6) Poziom zadowolenia (w Słowenii i na Litwie)  $81 + 57 = 138$  - 22%



Tabela 8: Metody oceny

	Słowenia	Polska	Litwa	Łącznie
Podsumowująca	59	297	230	586
Próba bycia elastycznym	63	300	79	442
Kryteria odniesienia	94	75	223	392
Kształtująca	10	300	30	340
Norma odniesienia	93	-	-	93
Poziom zadowolenia	81	-	57	138



Jak oczekiwano, nie jest jeszcze wiele oceny sumarycznej ale również kryteria odniesieniami i elastyczne ocena. Nauczyciele we wszystkich trzech krajach stosować kryteria oceny odwołuje i elastyczne, ale także inne metody oceny. Kwestia ta nie była na tyle specyficzna, więc nie dostać tyle dobrych odpowiedzi, które mogłyby zapewnić bardziej niezawodne i

szczegółowe informacje - np co dokładnie znaczy nauczyciel, gdy on / ona spełnia kryteria odniesieniami lub elastycznego oceny. Aby uzyskać bardziej wiarygodne informacje powinniśmy uczynić znacznie bardziej szczegółową analizę konkretnych arkuszy egzaminacyjnych.

**13 Nauczyciele zostali poproszeni o ocenę ich informacjizwrotnej dla studentów**  
*Słoweńscy wykładowcy najczęściej wykorzystują:*

- Wyjaśnienie błędów i dawanie rady jak je poprawić (45% bardzo często, 39% częściej: 84%)
- Komentarze ukierunkowane na zadania (59% bardzo często, 23% częściej: 82%)
- Dyskusja na temat mocnych i słabych stron (41% bardzo często, 33% częściej: 74%).

*Polscy wykładowcy najczęściej zbierają infrmację zwrotną poprzez:*

- Komentarze skierowane do zadania - (bardzo często 70 = 100%)
- Wyjaśniając błędy i udzielanie porad, jak je poprawić (często 270 (90%)
- Omówienie mocnych i słabych stron 129 (43%) bardzo często i 108 (36%) często: 237 (79)%

*Litewscy wykładowcy:*

- Wyjaśnij błędy i udzielić porady jak je poprawić 141 (60,3%), bardzo często, 83 (35,5%) częściej): 224 (95,7%);
- Udzielanie zwrotnych komentarzy dotyczących tego zadania bardzo często 125 (53,4%) i często 89 (38%): 214 (91,5%);
- Rzmowa o mocnych i słabych stronach 109 (46,6%) bardzo często i często 81 - 34,6%): 190 (81,2%).

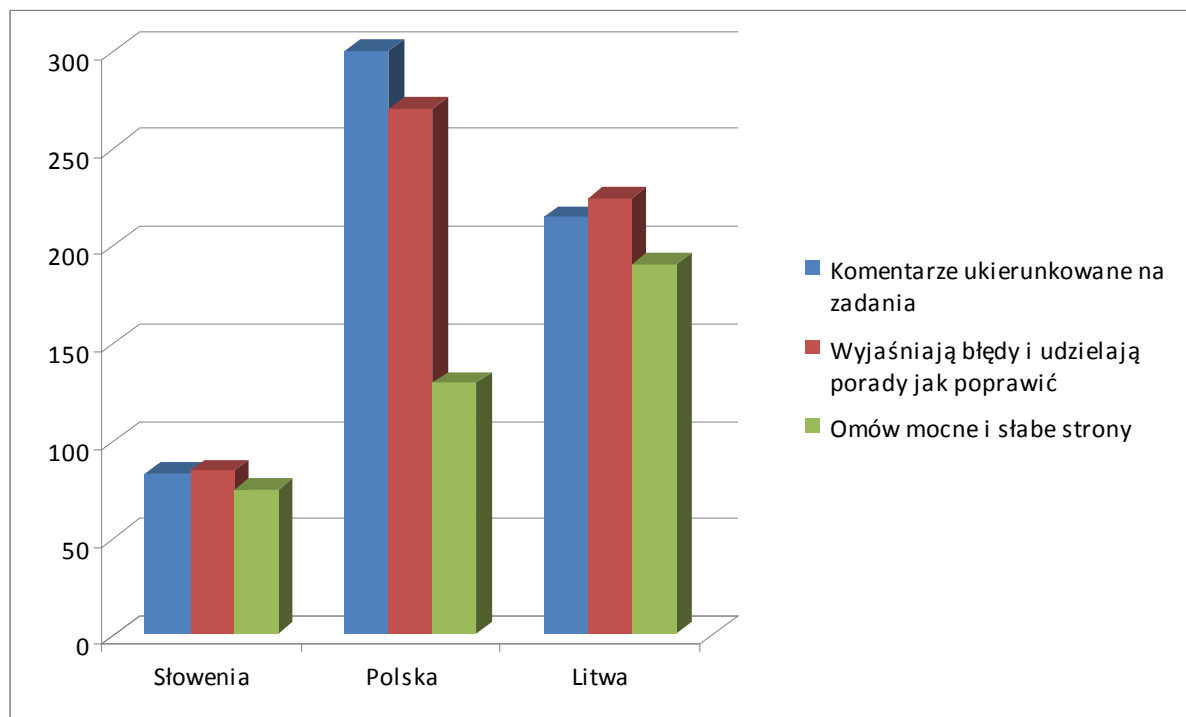
Nauczyciele najczęściej zbierają informacje zwrotne poprzez:

- 1) Komentarze ukierunkowane na zadania (82 + 300 + 214 = 596 - 94%)
- 2) Wyjaśniają błędy i udzielić porady jak poprawić (84 + 270 + 224 = 578 - 91,1%)
- 3) Omów mocne i słabe strony (74 + 129 + 190 = 393 - 62%)

Tabela 9: Odpowiedzi studentów

	Słowenia	Polska	Litwa	Łącznie
Komentarze ukierunkowane na zadania	82	300	214	596
Wyjaśniają błędy i udzielają porady jak poprawić	84	270	224	578

Omów mocne i słabe strony	74	129	190	393
---------------------------	----	-----	-----	-----



#### ***14 W jaki sposób wykładowcy uwzględniają opinie studenta podczas oceny***

*Słoweńscy wykładowcy uwzględniają opinie studenta podczas oceny przede wszystkim tak, aby:*

- Studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienia oceny 87%
- Studenci wskazują stopnie samooceny 16%
- Studenci negocjować klasy od samookreślenie 4%

*Polscy wykładowcy:*

- Studenci otrzymują ocenę z przebiegu egzaminu według przyjętej punktacji (108 - 36%)
- Studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienie oceny (72 - 24%)
- Studenci wskazują stopnie samooceny (48 - 16%).

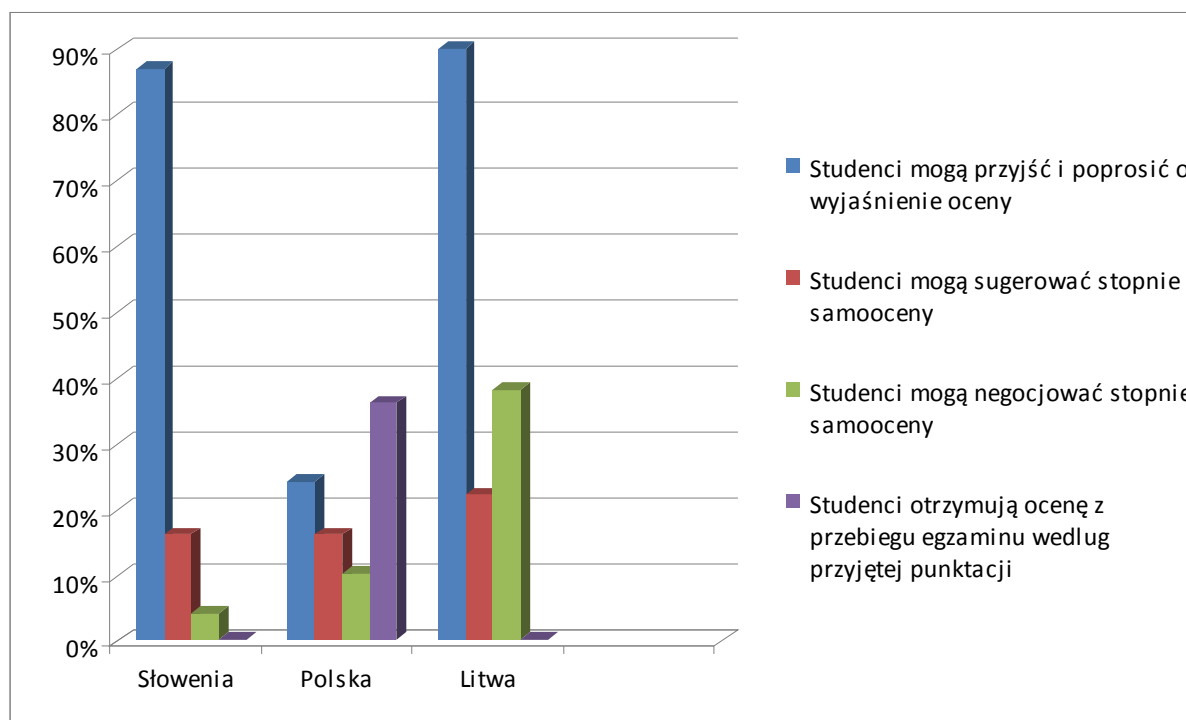
*Litewscy wykładowcy:*

- Studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienie oceny - 210 (89,7%)
- Studenc mogą negocjować stopnie samooceny - 88 (37,6%)
- Studenci wskazują stopnie samooceny - 52 (22,2%)

Główną metodą uwzględniającą opinie studenta podczas oceny jest ich pytanie o wyjaśnienie oceny. Istnieją pewne przypadki negocjacji w klasach i samooceny nawet mniej. Polscy studenci nie wydają się mieć dużo zdania w ocenie.

Tabela 10: Słowo Studentów w ocenie

	Słowenia	Polska	Litwia
Studenci mogą przyjść i poprosić o wyjaśnienie oceny	87%	24%	90%
Studenci mogą sugerować stopnie samooceny	16%	16%	22%
Studenci mogą negocjować stopnie samooceny	4%	10%	38%
Studenci otrzymują ocenę z przebiegu egzaminu według przyjętej punktacji	-	36%	-



**15 W jaki sposób wykładowcy starają się zmniejszyć lęk studentów przed egzaminem**

*Słoweńscy wykładowcy starają się zmniejszyć lęk studentów przed egzaminem poprzez:*

- Rozmowy se studentami i spóbowanie ich zrelaksowania 67%
- Zadawanie pyań, pomocnych do powtórzenia mteriału 64%
- Mówię studenton, aby myśleli logicznie 48%

*Polscy wykładowcy:*

- Rozmowy se studentami i spóbowanie ich zrelaksowania - 213 (71%)
- Oceny zbiorcze - 84 (28%)
- Obrona projektu - 48 (16%)
- Zadawanie pytań, pomocnych do powtórzenia mteriału - 48 (16%)

*Litewscy wykładowcy:*

- Rozmowy se studentami i spóbowanie ich zrelaksowania - 134 (57,3%)
- Zadawanie pyań, pomocnych do powtórzenia mteriału - 156 (66,7%)
- Mówię studenton, aby myśleli logicznie - 92 (39,3%)

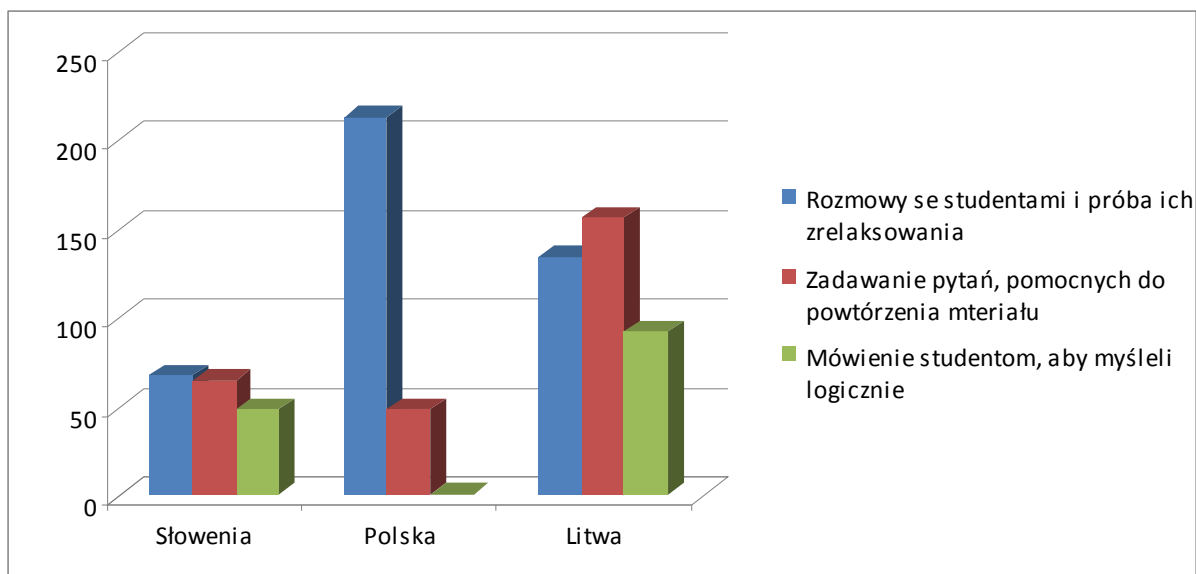
Wykładowcy starają się zmniejszyć lęk studentów przed egzaminem poprzez:

- Rozmowy ze studentami i spóbowanie ich zrelaksowania ( $67 + 213 + 134 = 414$  - 65,3%)
- Zadawanie pyań, pomocnych do powtórzenia mteriału ( $64 + 48 + 156 = 268$  - 42,3%)
- Mówienie studenton, aby myśleli logicznie ( $48 + 92 = 140$  - 22%).

Pierwsze dwa sposoby są dość dobre i stosowane we wszystkich trzech krajach. Mówienie studenton, aby myśleli logicznie, nie ma większego sensu. Polscy wykładowcy sugerują kilka dodatkowych możliwości takich jak oceny zbiorcze, projekty i egzaminy przez Internet. Litewscy wykładowcy sugerują, umiejętności radzenia sobie ze stresem i ocenę zbiorczą.

Tabela 11: Zmniejszenie niepokoju uczniów przed egzaminami

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
Rozmowy se studentami i próba ich zrelaksowania	67	213	134	414
Zadawanie pytań, pomocnych do powtórzenia mteriału	64	48	156	268
Mówienie studenton, aby myśleli logicznie	48	-	92	140

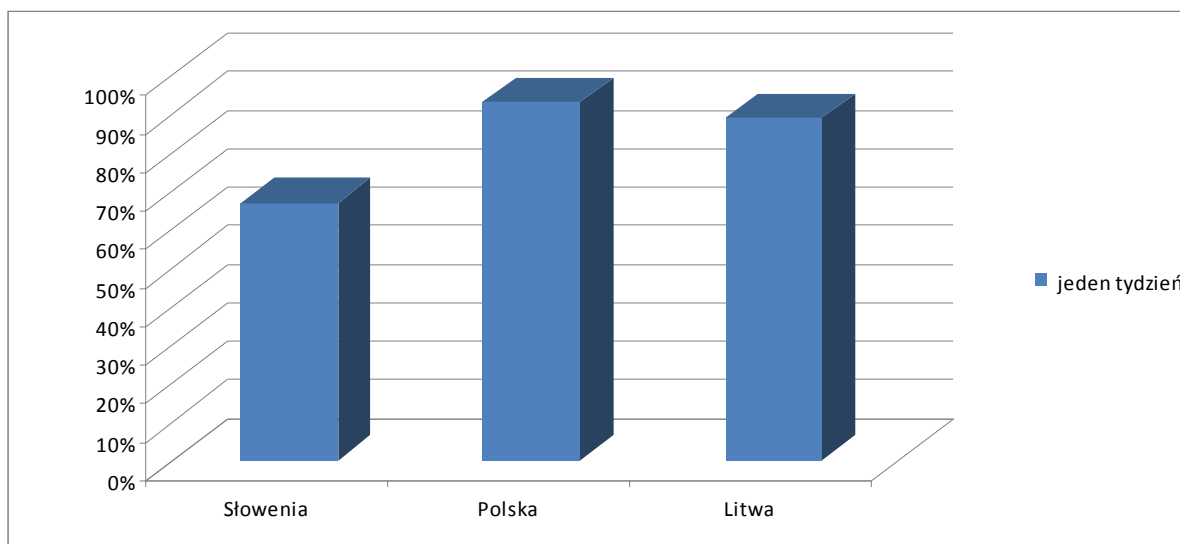


**16 Jak długo trwa, zanim studenci otrzymują informacje zwrotne ?**

Słowenia jeden tydzień 67% Polska: jeden tydzień 280 - 93%, Litwa: jeden tydzień lub nawet mniej (108 + 100 = 208 - 89%).

Tabela 12: Czas udzielania informacji zwrotnej

	Słowenia	Polska	Litwa	
Jeden tydzień	67%	93%	89%	



We wszystkich uczelniach studenci otrzymują informację zwrotną w ciągu około tygodnia - jest to raczej dobre i zgodnie z zasadami nauczania skoncentrowanego na studentach.

**17 Czy istnieją procedury dla studentów do odwołania decyzji dotyczących ich w danym roku akademickim ?Osiągnięcie lub progresja?**

Słowenia: Tak 77%; Nr 1%; Nie wiem, 17%

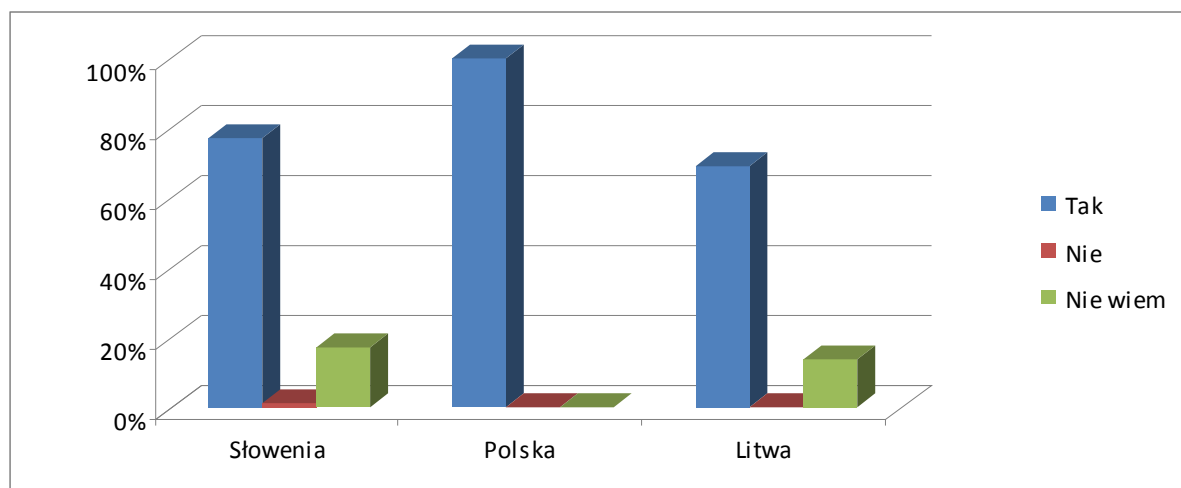
Polska: Tak - 300 (100%)

Litwa: Tak - 162 (69,2%), nie wiem, 32 (13,7%)

W Polsce jest to dość oczywiste, że istnieją procedury dla studentów do odwołania decyzji dotyczących ich osiągnięcia akademickich lub progresji. Odsetek pozytywnych odpowiedzi w Słowenii i na Litwie jest nieco niższy niż w Polsce. W wielu uczelniach istnieją odpowiednie przepisy w celu odwołania, ale możliwe jest, że nie są one wykorzystywane w praktyce.

Tabela 13: Procedury odwoływania się od decyzji

	Słowenia	Polska	Litwa	
Tak	77%	100%	69,00%	
Nie	1%	-	1.7%	
Nie wiem	17%	-	14,00%	



**18 Czy którykolwiek z nauczycieli próbował wprowadzić pytania egzaminacyjne uczniów generowane, jak były wyniki?**

W Słowenii (8%) i na Litwie (5,6%), zaledwie kilka wykładowców próbowało wprowadzić pytania egzaminacyjne studentów generowane i mówią, że działają dobrze. W Polsce jest to powszechna praktyka (100%) i oczywiście przynosi dobre rezultaty.

### **19 Czy treści nauczania są konsultowane ze studentami**

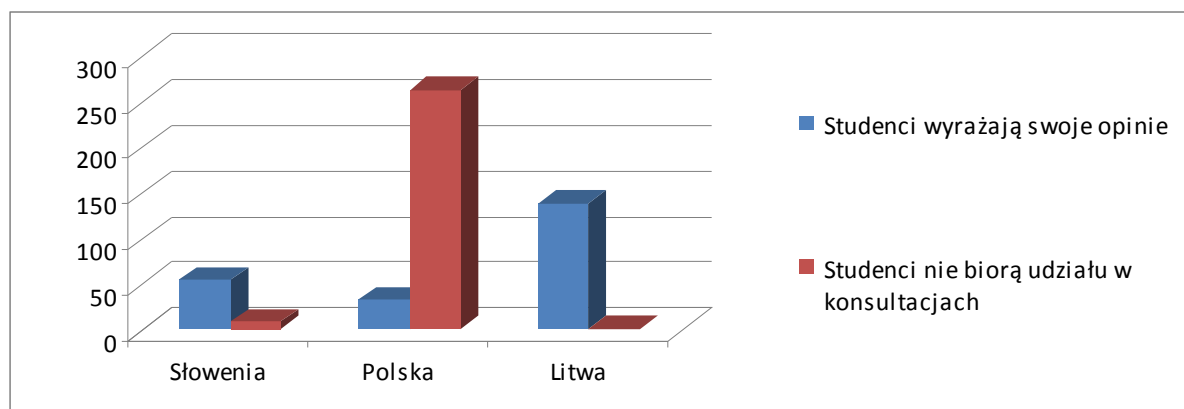
Niektórzy słoweńscy (45%), polscy (83,3%) i litewscy (57,5%), wykładowcy twierdzą, że studenci mogą wyrażać opinie co do treści nauczania. Krótkie wyjaśnienia wskazują, że istnieją różne sposoby, aby były one konsultowane ze studentami : Senat, Rady Wydziału, na spotkaniach i rozmowach indywidualnych. Odpowiedzi wskazują, że słoweńscy studenci mają mniejsze prawo do głosu co do treści programowych niż polscy.

### **20 Czy są konsultowane ze studentami metody nauczania i oceny, które są zawarte w programie nauczania**

Słoweńscy (54%) i litewscy (59%), studenci mogą wyrazić swoją opinię na temat metod nauczania, które są zawarte w programie nauczania. Polscy studenci są znacznie mniej zaangażowani w określaniu metod nauczania i sposobów oceny efektów kształcenia (263 - 87,6%).

Tabela 14: Opinie studentów - Metody nauczania

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
Studenci wyrażają swoje opinie	54	32	138	224
Studenci nie biorą udziału w konsultacjach	8	263	-	271



### **21 Czy są konsultowane ze studentami efekty kształcenia umieszczone w programie nauczania?**

Efekty kształcenia w programie nauczania są konsultowane z częścią słoweńskich i litewskich studentów (Słowenia 33%, Litwa 34%), ale nie ma czegoś takiego w Polsce. Jednak wyniki są raczej niskie także w Słowenii i na Litwie. Spodziewaliśmy się takich odpowiedzi, ponieważ konstrukcja efektów kształcenia wymaga dużo wiedzy.



## **22 Czy są konsultowane ze studentami metody oceny zawarte w programie nauczania ?**

Metody oceny zawarte w programie nauczania są konsultowane z częścią słoweńskich studentów (42%), ale nie tak wiele w Polsce (38 - 12,6%) i na Litwie (25%).

Tabela 15: Głos uczniów - metody oceny

	Słowenia	Polska	Litwa	łącznie
Konsultacje ze studentami odnośnie metod oceny w programie nauczania	42%	12.6%	25%	42%
Konsultacje ze studentami odnośnie metod oceny	7%	82.6%		45%

## **23 Regularne programy rozwoju zawodowego dla nauczycieli**

W Słowenii, 59 nauczycieli (59%) twierdzi, że ich uczelnia ma regularny program rozwoju zawodowego dla nauczycieli.

W Polsce 228 wykładowców (76%) stwierdziło, że ich uczelnie mają regularne programy rozwoju zawodowego.

Na Litwie, 136 (58,1%), nauczyciele twierdzą, że ich uczelnia ma regularny program rozwoju zawodowego dla nauczycieli.

Około połowa nauczycieli w Słowenii i na Litwie mówią, że uczelnie mają regularne programy rozwojowe dla kadry nauczycielskiej. W Polsce odsetek ten jest wyższy. Spodziewaliśmy się, że wszyscy nauczyciele odpowiedzą tak.

## **24 Czy nauczanie skoncentrowane na studencie zachęca do zgłębiania wiedzy i zaangażowania akademickiego ?**

Pewna liczba wykładowców Słowenii (65%) uważa, że kształcenie skoncentrowane na studencie zachęca zgłębiania wiedzy i zaangażowania akademickiego. Również duży procent wykładowców litewskich sądzi (79,9%). Polskie odpowiedzi nie są dość jasne.

## **25 Czy nauczanie skoncentrowane na studencie ma związek z poprawą relacji pomiędzy studentem a wykładowcą ?**

Słoweńscy wykładowcy (76%) uważają, że *nauczanie skoncentrowane na studencie* ma związek z poprawą relacji pomiędzy studentem a wykładowcą. Raczej podobne są także odpowiedzi udzielone przez polskich (83,3%) i litewskich wykładowców (83,1%).

Odpowiedzi na to pytanie nie zawsze są jasne, choć sprawa była prosta. Być może moglibyśmy uzyskać lepsze odpowiedzi, gdybyśmy bardziej zmotywowali wykładowców do sprecyzowania ich zdania w tej kwestii.

To porównanie pokazuje, że **nauczyciele akademicy ze Słowenii, Polski i Litwy myślą i działają podobnie w wielu punktach**. Wszyscy uważają, że głównymi zaletami nauczania skoncentrowanego na studencie są: zwiększone zaangażowanie, współpraca pomiędzy wykładowcami a studentami, jak również większa koncentracja studentów na nauce. Wśród najczęściej stosowanych metod są w klasie należą: dyskusje, praca indywidualna lub w małych oraz nauczanie poprzez analizę problemów. Także prezentacje grupowe, warsztaty w klasie, projekty i scenki są popularne we wszystkich trzech krajach. Wykładowcy we wszystkich trzech krajach starają się wspierać różnorodność studentów i ich indywidualne potrzeby edukacyjne poprzez poświęcenie czasu na rozmowę z uczniami, którzy mają problemy, oferując studentom dodatkowe konsultacje/porady, indywidualne warunki zaliczania i wspieranie badań na miejscu lub przez odległość. Jeśli studenci napotykają na trudności w nauce, wykładowcy ponownie wyjaśniają temat, poszukują nowe metody badawcze i zalecają dodatkową literaturę. Wykładowcy we wszystkich trzech krajach zapewniają materiały do nauki w postaci dodatkowej literatury, podręczników i dodatkowych materiałów. Nauczyciele ze wszystkich trzech krajów omawiają wiele przypadków z miejsc pracy studentów (najwyższy procent w Polsce, najniższy na Litwie). Wykładowcy ze wszystkich trzech krajów pokazują, że studenci cenią szczególnie chwaląc studentów (wysoki odsetek jest widoczne zwłaszcza w Polsce, mniej w Słowenii i na Litwie), mówienia i słuchania uczniów i różnych form szacunku zachowania. Najczęstsze problemy, które napotykają wykładowcy przy użyciu podejścia studentów skoncentrowane są programy studiów, które nie mogą być szybko zmienione, ścisły program nauczania i brak wiedzy i umiejętności w dziedzinie nauczania skoncentrowanego na studencie. Wiele przypadków dobrej praktyki SCL są podobne we wszystkich trzech krajach: odwołując się do doświadczeń uczniów, nauczanie poprzez realizację projektów i problemów, zainteresowanie problemami studentów, łączą teorię i praktykę, analiza oczekiwań studentów związanych z danym przedmiotem, studia na odległość, systematyczne konsultacje dla studentów, pracy zespołowej, wolontariat studentów itp. Jeśli chodzi o ocenę wykładowców we wszystkich trzech krajach starają się być elastyczne i stosować kryteria odniesienia metod oceny. Brak znaczących różnic między krajami w odniesieniu do udzielania informacji zwrotnej: wykładowcy najczęściej dają uwagi, komentarze do zadań, wyjaśniają błędy i udzielają porad,

jak poprawić i omówić mocne i słabe strony. Główną metodą, aby zapewnić studentom słowo w ocenie są pytania studentów o wyjaśnienie oceny. Istnieją również przypadki negocjacji w klasach i samooceny. Wykładowcy starają się zmniejszyć lęk studentów przed egzaminami głównie poprzez rozmowy ze studentami i próbę ich zrelaksowania, dając im pytania, które pomogą w powtórzeniu tematu, albo sugerują logiczne myślenie. We wszystkich uczelniach trwa około tygodnia, aby informować studentów o wynikach z egzaminów. W Polsce jest to dość oczywiste, że istnieją procedury dla studentów do odwołania się od decyzji dotyczących ich osiągnięć akademickich, natomiast odsetek odpowiedzi pozytywnych w Słowenii i na Litwie jest nieco niższy niż w Polsce. Około połowa wykładowców w Słowenii i na Litwie mówi, że uczelnie mają regularne programy rozwojowe dla kadry nauczycielskiej. W Polsce odsetek ten jest wyższy. Słoweńscy, polscy i litewscy wykładowcy wierzą, że nauczanie skoncentrowane ma wpływ na poprawę relacje między studentami a wykładowcami.

**Zauważyliśmy także różnice pomiędzy krajami uczestniczącymi.** Słoweńscy wykładowcy uważają że zaletą SCL jest większe zaufanie uczniów, podczas gdy polscy wykładowcy uważają, że zaletą jest lepsze skupienie się studentów na nauce i zgodnie z Litwinami poszanowaniem różnych osób. Wykładowcy w krajach uczestniczących nie używają wyłącznie tych samych metod, ale również inne metody SCL: Słoweńczycy lubią rozwiązywanie problemów praktycznych i pracę w małych grupach. Polscy wykładowcy często wykorzystują prezentacje grupowe, projekty, odgrywanie ról i warsztaty w klasie. Litwini używają także rozwiązywania problemów praktycznych, pracę w małych grupach, prezentacje grupowe, metody przypadków i projektów. Słoweńscy wykładowcy starają się zaangażować studentów, którzy nie wydają się być zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studencie praktycznymi przykładami i przekonać studentów, że tematy są ważne. Polscy wykładowcy wprowadzają różne tematy, następnie studenci prezentują zadania w klasie, pracy nad projektami i czytania literatury. Litewscy nauczyciele starają się zwiększyć zainteresowanie poprzez angażowanie studentów w zespoły, indywidualnie szkolenia oraz zadania poparte praktycznymi przykładami. Wykładowcy ze Słowenii i Litwy starają się wspierać różnorodność studentów i indywidualnych potrzeb edukacyjnych poprzez przyspieszenie studiów, ale polscy nie. Polscy wykładowcy wspierają indywidualne potrzeby edukacyjne studentów w drodze konsultacji internetowych oraz zapraszanie studentów do konferencji naukowych. Niektórzy wykładowcy mogą wspierać studentów, którzy znajdują trudności w nauce, ale nie wszyscy: 100% polskich i 59% wykładowców

litewskich nie ma czasu, aby powtórzyć tematy badawcze (w Słowenii tylko 10% nie ma czasu dla powtórzeń). Wykładowcy litewscy i słoweńcy wprowadzają do materiałów do nauki kilka artykułów naukowych i literaturę popularnonaukową, ale polscy nauczyciele nie. Z drugiej strony polscy wykładowcy podkreślają źródła internetowe, które nie są bardzo wiarygodne. W Słowenii i Litwie wykładowcy pytają studentów, czy mają wystarczająco dużo czasu na naukę, i starają się ich nauczyć, jak dobrze rozplanować czas i/lub uczyć zarządzania czasem, sugerują skuteczne metody do nauki, dają dodatkowe terminy egzaminów, dodatkowe konsultacje itp. Polscy wykładowcy nie pytają studentów, czy mają wystarczająco dużo czasu na studia. W Słowenii i Litwie bardzo niewielu wykładowców zabiera studentów do biblioteki, polscy wykładowcy jeszcze rzadziej. Słoweńscy wykładowcy są w stanie poświęcić studentom czas prywatny, podczas gdy polscy nauczyciele proponują studentom publikacje wspólnego projektu, udział w konferencjach itp. Polscy nauczyciele napotykać na więcej problemów podczas nauczania skoncentrowanego na studencie, ponieważ mają ogromne grupy studentów, a często nie ma zainteresowania ich uczelni. Polscy nauczyciele wymieniają więcej dobrych praktyk niż słoweńscy i litewscy. Polscy studenci mają mniej wyraz w ocenie niż Słoweńskie i litewskim. Polscy wykładowcy starają się zmniejszyć lęk studentów przed egzaminem w grupie, projektów i egzaminów przez Internet. Litewscy nauczyciele sugerują, umiejętności radzenia sobie ze stresem i całościową ocenę. Wykładowcy w Polsce używają pytań do studentów podczas gdy w Słowenii i na Litwie zaledwie kilka wykładowców próbowało wprowadzić pytania egzaminacyjne studentów generowane (i mówią, że działają dobrze). Słoweńscy i litewscy studenci mogą wyrazić swoją opinię na temat metod nauczania, które są zawarte w programie nauczania. Polscy studenci nie biorą udziału w konsultacjach na temat metod nauczania i sposobów oceny efektów kształcenia. W Słowenii i Litwie efekty kształcenia w programach nauczania są konsultowane z częścią studentów podczas ich określania, również metody oceny. Niewiele jednak w Polsce i na Litwie.

### **CZĘŚĆ 3: DALSZY ROZWÓJ NAUCZANIA SKONCENTROWANEGO NA STUDENCIE**

**Nauczanie skoncentrowane na studencie zostało opracowane** nie tylko w USA, Wielkiej Brytanii, Australii, i inne kraje, które były jednymi z pierwszych, aby wprowadzić nowe podejście, ale ma stały się popularne także w krajach, w których nie jest SCL bardzo znane, np w Europie Wschodniej. Rolą nauczycieli jest coraz większe znaczenie i są potrzebne nie tylko do mają odpowiednie wykształcenie, ale także właściwości psycho-socjologiczne, znajomość technologii informacyjnej, muszą rozwijać ich rozwoju osobistego itp Wymaga to wsparcie programów rozwojowych dla nauczycieli i rodzi pytanie o nauczycieli " przeciążenie. Nawet jeśli niektóre aspekty SCL - zwłaszcza metody nauczania i / lub modele są bardzo popularne, konieczne jest jeszcze do poprawy sposobów oceny, rozwijać informacje alfabetyzacji we współpracy z bibliotekarzami, szukać nowych metod uczenia się i dalej personalizacji uczenia studentów. Nie powinno być więcej badań, które zbadać opinie uczniów o SCL i więcej badań z aspektów SCL, że były krytykowane przez niektórych odpowiednich autorów.

### 3.1 ANALIZA SWOT

- **Mocne strony**

Coraz więcej szkół i zwłaszcza uniwersytety są świadome korzyści płynących z nauczania skoncentrowanego na studencie, nauczycieli, instytucji edukacyjnych i innych. Nawet Azji krajów, którzy twierdzili, że podejście SCL była obca ich kultury zaczął przyjmować SCL. Wydaje się, że nauczyciele nie więcej, że są one przede wszystkim eksperci na polu naukowym podczas gdy nauczanie jest ich druą (mniej ważne) działalnością. Wielu nauczycieli używać SCL modele i metody.

Wielu autorów uważa, że odpowiednie kształcenie studenta i przyczynia się do głębokiego uczenia się i do lepszych relacji między nauczycielami i uczniami. Pierwsze oświadczenie ma sprzeciwił przez niektórych badaczy, którzy nie znaleźli zaawansowanie głębokiego uczenia się w ciągu podejście skoncentrowane, ale uczeń drugiej opinii - o lepszych relacji jest podkreślane przez wszystkich.

- **Słabe strony**

Uczenie się na studenta wymaga od nauczycieli nie tylko wiedzy o ich obszarze naukowym i pedagogiki, ale również znajomość technologii informatycznych, umiejętności pracy w zespole, rozwijaniu ich cech osobowych itd.

Nauczyciele muszą nabyć dużo nowej wiedzy i znacznie więcej uwagi muszą być poświęcona rozwoju osobistego. Wymaga to dużego nakładu pracy i powoduje przeciążenie bez odpowiednich korzyści. Ocena jest wciąż dość słabym punktem SCL i choć wielu teoretyczna

Wyniki polecam, co robić, nadal nie ma idealne rozwiązanie praktyczne. Współpraca wśród nauczycieli i bibliotekarzy jest bardzo słaby, a studenci nie zdają się spędzają dużo czasu w bibliotekach. Biblioteki rzadko oferują swoim uczniom pełne teksty z Najważniejsze książki, recenzowanych czasopismach i innych materiałów bibliotecznych.

- **Możliwości**

Mimo że studenci nie wiedzą zbyt wiele o SCL (są tylko recenzje peer-kilka

artykułów na głos studentów) znajdują podejście interesujące. Studenci mogą być silną motywacją dla dalszego rozwoju SCL.

Obsługa uniwersytetów i instytucji edukacyjnych są zainteresowani rozwojem kultury organizacyjnej i dobrych relacji w ich instytucji, tak jak powinny być także zainteresowani dalszym rozwojem SCL.

Technologia informacyjna jest bardzo ważna dla edukacji, ale wpływać SCL jak powinien. Zapewniamy indywidualne podejście do studentów. Oznacza to nie tylko wytwarzanie nowych odkrycia technologiczne, ale także nauczycieli i łączące technologię w sposób, który będzie najlepiej służyć studentom.

Istnieje wiele możliwości w rozwoju umiejętności informatycznych i lepsze współpraca bibliotekarzy i nauczycieli.

Materiały do nauki dla studentów zostały tylko nieco lepsze (obok tradycyjnych podręczniki uczniowie obecnie otrzymują również slajdy), ale nadal istnieje wiele możliwości dodawanie nowych materiałów.

- **Zagrożenia**

Wśród największych zagrożeń współczesnego SCL jest przeciążenie nauczycieli w Nowy system. SCL nauczyciel powinien poznać okolicę, naukowe, zapoznać się z pedagogiką i dydaktyką, wiecie jak przygotować materiały do nauki, aby połączenia z biblioteki i pracodawcy, i być doskonałym ułatwieniem (ta rola wymaga dodatkowego wiedzy). Nauczyciele nie otrzymują wszystko to w czasie studiów i jest to również trudne dla im zdobycie tej wiedzy w pierwszym roku swojej pracy.

Nie ma dość programy rozwojowej dla nauczycieli akademickich. Pensje nauczycieli nie poprawiły się w większości krajów w obliczu kryzysu ekonomicznego.

## Analiza otoczenia

Analiza otoczenia	Opis
Środowisko polityczne	<ul style="list-style-type: none"><li>• polityki uczelni są uważane za autonomiczne, ale w rzeczywistości są one przedmiotem ministerstwa edukacji oraz dostosowane do odpowiednich przepisów.</li><li>• Procedury zmiany prawa i przepisy dotyczące szkolnictwa wyższego są bardzo długie</li></ul>
Środowisko gospodarcze	<ul style="list-style-type: none"><li>• globalny kryzys dyktuje finanse, które są wykorzystywane dla uniwersytetów. Jeśli kryzys się utrzyma, pensje nauczycieli pozostaną na tym samym poziomie.</li></ul>
Środowisko społeczno-kulturowe	<ul style="list-style-type: none"><li>• Liczba ludzi, którzy wierzą w SCL rośnie.</li><li>• Szczególnie ważne jest opracowanie lepszych relacji między wykładowcami a studentami.</li></ul>
Środowisko technologiczne	<ul style="list-style-type: none"><li>• technologie informacji we współczesnym świecie umożliwiają różne sposoby nauczania i oferuje nowe możliwości także dla SCL.</li></ul>



### **3.2. WYTYCZNE DLA DALSZEGO ROZWOJU NAUCZANIA SKONCENTROWANEGO NA STUDENCIE**

*Nauczanie skoncentrowane na studencie powinno być dodatkowo wspierane we wszystkich krajach*

Te teoretyczne i empiryczne na temat nauczania skoncentrowanego na studencie (SCL) pokazuje, że **system boloński wpłynął na podejście skoncentrowane na studencie** w szkołach wyższych, które wprowadziły szereg elementów SCL. Metody nauczania/uczenia SCL wydaje się, że zostały wprowadzone i uznawane przez nauczycieli akademickich, nie tylko w krajach Europy Zachodniej, które znają SCL od wielu lat, ale także w Europie Wschodniej, gdzie termin nauczanie skoncentrowane na studencie nie było bardzo często stosowane. Badania te wykazały, że SCL pokazuje wiele pozytywnych efektów w różnych obszarach (uczniowie są bardziej zmotywowani, bardziej skoncentrowani na nauce, SCL przyczynia się do współpracy między nauczycielami i studentami itd). Badania empiryczne w 42 ISW w trzech krajach UE, Litwie, Polsce i Słowenii (dwa ostatnie na pierwszy rzut oka nie pokazują szczególnych osiągnięć w nauczaniu skoncentrowanym na studencie - żadnych specjalnych projektów, niewiele zrecenzowanych artykułów lub książek itp) dowodzi, że nauczyciele włączają metody nauczania SCL w badaniach, które doceniają zalety SCL. Nauczyciele starają się również (przynajmniej do pewnego stopnia) wspierać interesy i różnorodność studentów, porządkować treści i działania wokół tematów, które mają znaczenie dla studentów, które starają się pomóc im w poprawie ich punktu widzenia i ich zdolności do współpracy. Liczne badania wskazują, że SCL mogłyby zostać wprowadzone także w krajach azjatyckich, które uznają tę strategię zbyt zachodnią i gdzie wielu nauczycieli jest przeciwnych.

*Programy rozwojowe dla nauczycieli są konieczne*

Wraz ze zmianą paradygmatu edukacji, gdzie koncertujemy się na samodzielnym uczeniu się studenta, szczególny nacisk należy położyć nie tylko na pedagogiczną i naukową działalność nauczycieli i działalności naukowej, ale także na ich samorozwój.

Nauczyciel w kształceniu skoncentrowanym na studencie stał się koordynatorem i /lub mentorem nauki, ale on/ona nadal ma główną rolę w przekazywaniu edukacji. Badania te analizują rolę nauczyciela i mówią, że ta **nowa rola nauczyciela wymaga dużo nowej**

**wiedzy**, która może być nabywana przez znajomych nauczycieli z SCL (nie tylko z jego metod nauczania), zachęcanie nauczycieli do korzystania z tej metody, programy rozwojowe dla rozwoju osobistego, wymianę dobrych pomysłów, dyskusję dodatkowego nakładu pracy i nagród finansowych.

**Nauczyciele w tym nowym paradygmacie nauczania i uczenia się powinny rozwijać różne umiejętności główne:** holistyczne myślenie i praktykę integracji różnych przedmiotów, kultur i punktów widzenia jednocześnie z uwzględnieniem perspektywy lokalnej i globalnej; myślenie strategiczne (umiejętność przewidywania przyszłych różnych alternatyw, a także ich możliwości wykonawczych na podstawie krytycznej analizy i zrozumienia sytuacji w przeszłości i obecnie); wdrażanie zmian i innowacji (role nauczyciela, metody nauczania i uczenia, organizacja studiów i zmiany w systemie studiów). Nauczyciele nie potrzebują tylko wiedzy dydaktycznej, ale powinni rozwijać również swoje zdolności do pracy w zespole, komunikowania się z partnerami międzynarodowymi, muszą być w stanie przygotować materiały do nauki, oferować możliwość uczenia się na odległość, uczestniczyć w działaniach naukowych itp. Profesjonalna wydajność nauczyciela jest również uwarunkowana psycho-socjologicznymi aspektami, które są ważne zarówno dla działalności naukowej nauczyciela, jak i jakości studiów i relacji między instytucjami szkolnictwa wyższego i społeczeństwa.

Gdy podążamy w kierunku SCL, w wielu krajach europejskich istnieje potrzeba zmiany **struktury pracy nauczyciela**.

### ***Konieczna jest dalsza poprawa oceny studentów***

Ocena wciąż wydaje się być jednym ze słabych punktów nauczania skoncentrowanego na studencie, które mogłoby być lepsze. Źródła zalecają Samoocena peer, a projekty, symulacje zadań i realnych sytuacjach życiowych, gatunki samooceny, negocjowanie stopnie samooceny, bardziej elastyczny integracyjną, kontekstach, odwołuje oceny kryteriów, jednak szereg nauczycieli wciąż donoszą, że procedury oceny są podsumowująca. Z badań empirycznych jest oczywiste, że **nauczyciele zmienili ocenę tylko częściowo** i że to oni potrzebują dobrych rozwiązań, aby informacje zwrotne dla studentów były bardziej konstruktywne i na tyle specyficzne, aby przedstawić wyjaśnienie, to język bez ewaluacji i pomóc uczącym się zaplanowanie dalsze badania.

## ***SCL potrzebuje odpowiednich technologii informatycznych***

Nasze badania wskazują, że technologie informacyjne odgrywa ważną rolę w teorii i strategii edukacyjnej. Technologia informacyjna ma wpływ na każdy aspekt nauczania, uczenia się i życia studenckiego, dlatego jest również jednym z ważnych kwestii podejścia skoncentrowanego na studencie.

Chociaż korzyści z wykorzystania technologii mogą być obfite, literatura oceniana przez ekspertów i badania w dziedzinie technologii i SCL już trochę mniej. Rozwój technologii informacyjnych i komunikacyjnych, wprowadził możliwość studiów na odległość. **Nauczyciele, którzy korzystają z podejścia SCL powinni się dobrze z nią zapoznać, aby móc przygotować materiały do nauki, które są przesyłane przez Internet.**

Jednak nie wszyscy nauczyciele są zaznajomieni z najnowszymi osiągnięciami IT; wielu nauczycieli nie wie jak przygotować materiały do nauki, a technologia nie jest jeszcze tak rozwinięta, aby umożliwiła płynne rozmowy online.

Istnieje kilka uniwersytetów, które wprowadziły w swoich studiach na odległość zaawansowany system informatyczny, który daje studentom szereg niezbędnych odpowiedzi. Jednak taki system nie jest doskonały (nawet jeśli niektóre uniwersytety praktykowały kształcenie na odległość od dziesięcioleci). Również video-konferencje są nadal wykonywane w dość złym sposób, ponieważ technologia na uczelniach nie pozwala na jej funkcjonowanie bez przerw i dlatego, że ludzie nie są do tego przyzwyczajeni. Obecnie technologia informacyjna w SCL nie oferuje spersonalizowanego przyjaznego podejścia na studenta. Nasze badania nie poradziły sobie z tym pytaniem dokładnie, ale uważamy, że zasługuje na szczególną uwagę i wymaga dużo pracy.

## ***Miejsca kształcenia powinny być rozszerzone***

Miejsce do nauki powinno zostać rozszerzone - **nauka powinna odbywać się na uczelni, w klasach, bibliotekach, muzeach, na stanowiskach pracy lub na odległość.** Różne metody kształcenia na odległość umożliwiają naukę albo na uczelni lub w domu i umożliwiają naukę w zupełnie innym czasie. W Słowenii kształcenie na odległość jest dopuszczalne tylko wtedy, gdy studenci uczą się w domu (najlepiej w czasie określonym z góry) natomiast egzaminy zdają już na uczelni, ponieważ władze akademickie boją się, że studenci mogliby zatrudnić kogoś do pomocy i/lub korzystać z odpowiedzi z podręczników. W Wielkiej Brytanii (Open University) studiowanie na odległość jest akredytowane ale nauka

i egzaminy organizowane są w taki sposób, że studenci nie mogą skopiować odpowiedzi z podręczników. Powinna to być perspektywa również dla innych krajów.

Nie ma wystarczająco dużo nauki w bibliotekach i muzeach dlatego powinniśmy zachęcać wykładowców i studentów do korzystania również z tych instytucje.

### ***Lepsze materiały do nauki oraz rozwój umiejętności informatycznych***

Nasze badania empiryczne pokazują, że nauczyciele przygotowują podręczniki, slajdy i zalecają studentom czytanie dodatkowej literatury. Wykazy dodatkowej literatury były bardzo popularne w nauczaniu zorientowanym na nauczycieli ale pytanie brzmi, czy studenci rzeczywiście czytali literaturę z list. Oprócz biblioteki nie zawsze mają książki i czasopisma naukowe. Jeśli wykładowcy nie zabierają studentów do biblioteki i jeśli nikt nie pokazuje im, w jaki sposób czytać i studiować literaturę naukową, **studenci nie mogą być zapoznani z przysposobieniem czytelnictwem**. Jednak umiejętność korzystania z informacji jest jednym z najważniejszych czynników decydujących o rozwoju nauczania skoncentrowanego na studentach. Problem oparty na programie nauczania daje wiele możliwości do włączenia edukacji informacyjnej jako naturalnej części procesu uczenia się. Studenci potrzebują jednak również wsparcia i informacji zwrotnych do rozwijania umiejętności korzystania z informacji. Nauczyciele akademicki mogliby uzyskać pomoc od bibliotekarzy, którzy są ekspertami w dziedzinie umiejętności korzystania z informacji. Mogą oni wspierać poglądy uczniów na temat informacji, które studenci potrzebują, aby zacząć myśleć o nauce opartej na problemie. Bibliotekarze są ważni nie tylko jako dostawcy przystosowania czytelnictwa, ale powinni być włączeni w nauczanie oparte na problemie, jako ludzie, którzy będą uczyć studentów, jak stać się uczącym do końca życia. To było poza zakresem tych badań w celu dalszego zbadania także umiejętności czytania i pisania studentów.

Badania wskazują również, że **nauczyciele powinni przedstawić więcej artykułów naukowych i literatury popularnonaukowej, jak i wyszukiwania danych statystycznych**. Mogłoby to być przygotowywane przez studentów do pisemnych artykułów, aby uwzględnić to w przebiegu ich studiów oraz końcowym dokumencie (dyplom lub sprawozdania). Jeśli uczniowie nie wiedzą, jak studiować i czytać literaturę naukową, artykuły naukowe i szukać danych statystycznych oznacza to, że nie są bezpośrednio zaangażowani w odkrywanie wiedzy.

*Czy włączenie studentów w projektowanie programów nauczania, realizację i ewaluację jest rozsądne?*

Wiele źródeł zaleca, aby studenci byli włączani we wszystkich poziomach nauczania projektowania, wdrażania i oceny. Nasze badania empiryczne pokazują, że studenci są formalnie zaproszeni do współpracy w procesie opracowywania programów nauczania. Większość odpowiedzi mówiło, że studenci mają prawo do współpracy i że robią to przez ich przedstawicieli w ocenach rocznych. Jednak **projektowanie programu nauczania wymaga dużo wiedzy, której studenci (a bardzo często nawet nauczyciele) po prostu nie posiadają.**

*Czy SCL powinno być opracowane jako środek do osiągnięcia lepszych relacji w szkolnictwie wyższym?*

Jak podkreślono przez wielu autorów i przedstawiono przez nas w badaniach empirycznych, nauczanie skoncentrowane na studencie oznacza **powiązanie transformujących uczniów i nauczycieli.** Nauczanie skoncentrowane na studencie jest nie tylko innym stylem nauczania, lecz wyzwaniem do zwiększenia rozwoju osobistego studentów i nauczycieli.

**Nauczanie skoncentrowane na studencie jest bardzo ważne dla kultury organizacyjnej i/lub lepszych relacji pomiędzy studentami, nauczycielami a zarządami szkół wyższych.** Zmiana ta koncentruje się na rozwoju wartości, przekonań i postaw i jest jedną z najwolniejszych, więc nie było bardzo wiele badań do tej pory. Uważamy, że dalsze badania powinny koncentrować się również na tym pytaniu i spróbować dowiedzieć się, w jaki sposób SCL wpływa na lepsze relacje, komunikację i atmosferę na uniwersytetach. Będąc w stanie utrzymać dobre relacje osobiste, komunikacji, pracy zespołowej, rozwijanie własnych wartości, przekonań i postaw w pozytywny sposób, nie oznacza tylko rozwoju własnych cech osobowych, ale również rozwijanie swoich zdolności do znalezienia zatrudnienia. Cechy osobowe, takie jak elastyczność, pewność siebie i umiejętności społeczne są obok doświadczeń pracy i edukacji najważniejszym czynnikiem, który sprawia, że człowiek ma zatrudnienie.

Jeśli chcemy, aby studenci osiągnęli lepsze wyniki w nauce i rozwoju osobistym w zakresie wyższej pewności siebie, otwartości na doświadczenia, których uczą się w atmosferze lub klimacie ogólnej akceptacji i empatycznego zrozumienia powinniśmy zalecić tworzenie dalszych programów rozwojowych dla nauczycieli. Powinny one rozwijać

nauczycieli/mediatorów bycie prawdziwym w relacji ze studentem, być osobą, on/ona jest i nie używać żadnych masek fasad w komunikowaniu się ze studentami. Programy powinny uczyć nauczycieli pokazywać akceptację, zrozumienie i szacunek wobec studentów. Głębokie zrozumienie, często nazywane empatycznym rozumieniem oznacza, że prowadzący aktywnie słucha studentów z ostatecznym celem, aby dogłębnie zrozumieć ich pytania, motywacje, intencje i znaczenia ich komunikacji, jak również rozwiązania. To jest bardzo ważne dla nauczycieli, aby pamiętać, że każda osoba ma unikalne doświadczenia, różne wychowanie, interesuje się różnymi rzeczami, ponieważ ich światopogląd nie jest identyczny. Bardzo często ludzie podchodzą do tych samych rzeczy w inny sposób, planują swoją przyszłość inaczej. Jeszcze podczas studiów tego samego przedmiotu lub modułu, uczniowie postrzegają różne perspektywy.

### ***Konieczne jest, aby przeprowadzać dalsze badania problemów i krytykę SCL***

Nauczanie skoncentrowane na studencie nie jest wolne od problemów i krytyki.

Według ustaleń brak ostatecznej teorii wspieranych przez dobrze udokumentowane przykłady praktyk jest utrudnione hurtowym przyjęciem SCL przez instytucje edukacyjne. Aby doszło do dalszego rozwoju SCL konieczne jest **dokonanie wyraźnego zrozumienia, czym jest SCL, jak to wygląda w praktyce i jakie są jego zalety**. Konieczne jest również, aby zrozumieć, w jaki sposób nauczyciele mogą ocenić ich (i ich uczniów ") postępy przy pomocy jasnych i strukturyzowanych kryteriów sukcesu.

SCL potrzebuje bardziej spójnej i solidnej tożsamości a nauczyciele muszą ogólnie przyjąć uzgodniony model SCL, lepiej zdefiniowany, oparty na połączeniu teorii, praktyki i dowodów, wykorzystuje technologie o najwyższej jakości i opiera się na skutecznej strategii oceny. Dopiero wtedy możemy mieć nadzieję na prawdziwie wspieranie nauczycieli w stosowaniu kształcenia skoncentrowanego na studencie.

### ***Jak zindywidualizować nauczanie do indywidualnych potrzeb studentów***

Jedno z pytań, które pojawiło się w trakcie tego badania było także, czy i jak zindywidualizować nauczania do indywidualnych potrzeb studenta. Aslan w Reigeluth (2013) stwierdzają, że współczesne systemy edukacyjne powinny zaspokajać potrzeby współczesnych studentów, ułatwiać proces nauki i przygotować studentów do życia

społecznego. Każdy system edukacyjny **powinien spojrzeć na każdego studenta jak na ucznia ze specjalnymi potrzebami** i nie powinien wymagać, aby wszyscy studenci uczyli się w ten sam sposób. Nasze badania pokazują, że nauczyciele mogą notować szereg metod za pomocą których próbują rozwiązać indywidualne potrzeby studentów. To każe nam myśleć, że nauczyciele są gotowi do indywidualizacji. Zalecenia teoretyczne, że konieczne jest rozwijanie kompetencji i pewności siebie każdego ucznia poprzez nauczanie i uczenie się, że każdy student powinien cieszyć się z wyboru studiów, należy przejść przez kurs w swoim własnym tempie, że nie jest poradnik wsparcia i indywidualna ocena każdego z kursu, że wykładowcy powinni bardziej motywować studentów, zamiast dostarczać kursy oparte na treści, tak jak sugerują empiryczne wyniki, że powinniśmy rozwijać zindywidualizowane nauczanie (czy jest to strategia uczenia się lub metoda nauczania).

### ***Powinno być więcej głosu studentów w odniesieniu do SCL***

Mimo, że literatura nie zawiera wielu opinii studentów w odniesieniu do SCL, studenci wydają się mieć jakieś pomysły jak to powinno wyglądać. Czego brakowało w badaniach trwających do teraz, jest **więcej badań na nauczaniu skoncentrowanym na studencie wykonanych z punktu widzenia studentów**. Podejście skoncentrowane na studencie kładzie duży nacisk na studentów, więc głos studenta powinien na prawdę być policzony przy omawianiu tego obszaru. Studenci sami również będą najwłaściwszą osobą, aby wyjaśnić, czy i jak SCL przyczynia się do ich wiedzy, ich osiągnięć naukowych i rozwoju osobistego.

## **CZEŚĆ 4: WNIOSKI**

Niezwykle istotną rolę w procesie dydaktycznym obok nauczycieli akademickich odgrywają sami studenci. Ważne jest również stworzenie odpowiednich warunków i kontekstów pedagogicznych, w których będzie przebiegał proces nauczania. Obok czynników zewnętrznych proces edukacyjny warunkowany jest również bodźcami wewnętrznymi – emocjonalnymi i determinantami osobowościowymi studentów. W tym kontekście przeprowadzone badania ukazują doniosłą rolę motywacji i budowania samooceny badawczej w procesie dydaktycznym, jaką powinni mieć studenci i jaką dydaktycy powinni stymulować.

Z punktu widzenia absolwentów oraz efektywności samego procesu nauczania w kontekście potrzeb społecznych człowieka rodzi się konieczność uelastycznienia spostrzegania systemu kształcenia w Polsce na wzór Słowenii. System edukacyjny analizując efektywność kształcenia powinien odejść od akcentowania wiedzy w nauczaniu, na rzecz umiejętności i kompetencji w jakie należy wyposażać absolwentów uczelni wyższych.

Dla efektywności nauczania studentów ważne jest stosowanie odpowiednich metod pracy, zarówno indywidualnej, jak i zespołowej. Skrajny indywidualizm dydaktyczny nie przynosi spodziewanych efektów. Badania przeprowadzone w ramach projektu prowadzą do wniosku, iż metody pracy dydaktycznej skoncentrowane na studencie podnoszą efektywność pracy zespołowej. Natomiast umiejętność pracy w zespole, jest obecnie umiejętnością szczególnie cenioną przez pracodawców.

W myśl pedagogiki humanistycznej student powinien zachować w procesie kształcenia swoją indywidualność. Praca zespołowa nie powinna pozbawiać go tożsamości i jemu właściwych parametrów osobowościowych. Stąd jak wykazano w badaniach, stosowane metody pracy są w większości aktywne, kształtują umiejętność pracy w zespole, pozwalając jednocześnie zachować indywidualność każdego z członków zespołu.

Wśród stosowanych metod pracy dydaktycznej dominują, zwłaszcza w Polsce, metody projektowe i problemowe pozwalające na kształtowanie poczucia odpowiedzialności za proces dydaktyczny samego siebie, jak również pozostałych członków zespołu. Generalnie ten trend występuje w badaniach wszystkich Partnerów, co jest dobrą prognozą z punktu widzenia jakości kształcenia akademickiego.

Osobowości i charaktery studentów bywają różne. Współczesna psychologia i pedagogika pracy wyraźnie wskazuje na fakt, iż efektywność wykonywanych zadań w znacznej mierze



zależy od tego, czy przydzielane są one odpowiednim osobom, Pracodawca powinien stawiać sobie pytania, czy obowiązki i czas na ich wykonanie są realne do wykonania przez danego pracownika. Badania prowadzone wśród dydaktyków, nawiązują do wspomnianego kontekstu. Uzyskane odpowiedzi pokazują, że metody dydaktyczne oparte na pracy zespołowej z jednej strony wymuszają dostosowanie tempa pracy do całej grupy, z drugiej jednak pozwalają liderowi tak przydzielić zadania i ułożyć harmonogram prac by każdy z członków zespołu mógł pracować własnym tempem.

W wielu przypadkach o sukcesie edukacyjnym, czy sukcesie w pracy decyduje właściwa motywacja. O ten rodzaj działalności uczelni zapytano również w badaniach, uznając ten problem za istotny z punktu widzenia celu realizowanych badań. W polskich warunkach dominującymi metodami motywującymi studenta są te odnoszące się do warunków uczelni, mają ona charakter zorganizowanych na uczelni organizacji, kół naukowych, przedsięwzięć, w których uczestnictwo jest premiowane ocenami i stypendiami dla studenta. Udział w projektach badawczych, kołach naukowych, czy projektach wydawniczych, konferencjach, jest dla polskiego studenta formą wyróżnienia i nagrody. W Słowenii i na Litwie mają one charakter mniej administracyjny, więcej odnoszą się do relacji na linii nauczyciel – uczeń.

Badania pedeutologiczne wielu krajów ujawniają fakt, iż w procesie dydaktycznym istotna wydaje się osoba nauczyciela i jego kontakt z uczniem, studentem, czy słuchaczem. Dla badaczy ze Słowenii i Litwy ważnym w tym zakresie wydaje się autorytet nauczyciela, który opiera się na zaufaniu, bliskich relacjach i kontaktach ze studentem.

Badania literaturowe i empiryczne prowadzone w ramach projektu były również próbą poszukiwania odpowiedzi na pytanie, jaki powinien być współczesny wykładowca. Z badań można wysunąć następujący wniosek, iż kompetentny wykładowca, to wysokiej klasy specjalista i niezwykle wartościowy człowiek.

Proces dydaktyczny na uczelniach nie powinien być zbyt sztywny, ani za bardzo liberalny. Zajęcia nie mogą odbywać się w atmosferze horroru, ale też nie mogą być rodzajem kabaretu. Przejazd wiedzy nie może być jednocześnie suchym przekazem naukowych faktów i ustaleń naukowych. Stąd też w polskich uczelniach wzorem środowiska akademickich słoweńskich należy wprowadzić pewne elementy partnerstwa, humoru dydaktycznego i zajęć praktycznych.

W tym kontekście stosowane metody pracy ze studentem powinny mieć charakter działań elastycznych, indywidualizowanych, nie zaś wynikać z decyzji administracyjnych uczelni.

Dydaktycy powinni być przygotowani i otwarci na prowadzenie dodatkowych konsultacji ze studentami poza sztywnymi godzinami swojej pracy wynikających z pensum dydaktycznego.

Zarówno studenci, jak i dydaktycy są dzisiaj bardzo ograniczeni czasowo, co jest wynikiem, jak się wydaje szybkiego tempa życia w Europie. Stąd jak pokazano w badaniach koniecznością wydaje się wprowadzenie konsultacji online.

Do podobnego stwierdzenia prowadzą odpowiedzi ankietowanych dotyczące przyjmowania egzaminów na uczelniach. Należy wnioskować, że powinny zostać wprowadzone dodatkowe, elastyczne godziny przyjmowania egzaminów na uczelniach, uwzględniające przede wszystkim potrzeby studentów uczących się poza miejscem zamieszkania.

Poziom wyjściowej wiedzy studentów oraz proces jej przyswajania jest zróżnicowany. W tym kontekście warto umożliwić studentom wydłużenie i skrócenie okresu studiowania, biorąc pod uwagę ich zdobytą wiedzę, poziom kompetencji i umiejętności, jakie nabyli w toku dotychczasowej nauki formalnej i poza formalnej.

Badania ukazują, że warto rozważyć wszelkie zgodne z prawem oświatowym formy studiowania w miejscu i za pośrednictwem platform nauczania zdalnego.

Wiele zajęć odbywa się na uczelniach stąd wszyscy wykładowcy powinni dysponować bogatym zapleczem dydaktycznym w postaci dobrze wyposażonych bibliotek z dostępem do źródeł Internetowych.

Źródeł wiedzy we współczesnym świecie jest niezwykle dużo. Wykładowca może być jednym z nich. Jednak, aby student wiedział, do jakiego źródła się warto sięgać, by nie musiał błądzić i czerpać wiedzy, często z wątpliwej jakości źródła, wykładowca powinien być dla niego drogowskazem wskazującym kierunek poszukiwań badawczych, nie zaś sklepikarzem oferującym gotowe produkty edukacyjne.

Odpowiedni zasób wiedzy, umiejętności i kompetencji, jest ważny również dlatego że współczesny świat biznesu wymaga od absolwentów uczelni nie tyle wiedzy, co doświadczenia i umiejętności, stąd konieczne jest w czasie studiów wprowadzanie studentów w środowisko zawodowe, środowisko pracy i otoczenie społeczne.

Zadania pokazały, że ponieważ studenci często mają problem z gospodarowaniem czasem stąd należy wprowadzić przedmioty z zakresu zarządzania czasem.

Jednym z elementów uczenia gospodarowania czasem jest stosowanie metod zadaniowych. Należy wówczas mobilizować studentów wyznaczając im zadania do wykonania w określonym parametrze czasu – wystarczającym do wykonania zadania, ale jednocześnie mobilizującym.

Procesowi studiowania i zdawania egzaminów, rozliczania zadań i projektów edukacyjnych zawsze towarzyszy element stresu. Studenci nie zawsze potrafią sobie z nim poradzić. Stąd

wniosek, iż należy wprowadzić moduł zajęć dydaktycznych kształtujących umiejętności radzenia sobie ze stresem i racjonalnego funkcjonowania w warunkach stresu.

Konsekwentnie do wyżej wymienionego stwierdzenia należy, wprowadzić przedmiot coaching kariery, by profilować sylwetę zawodową studenta już od pierwszego roku studiów.

Badania ujawniły, że wiele zajęć odbywa się poza murami uczelni. Zabieranie studentów do bibliotek muzeów, skansenów wydaje się być nieco metodą przestarzałą, choć jak pokazują badania ciągle obecną, by nie powiedzieć dominującą. W jej miejsce należy wprowadzić wizyty studyjne w nowoczesnych przedsiębiorstwach, laboratoriach i instytutach naukowo – badawczych.

Dla zróżnicowanych potrzeb studentów i ich sylwetek naukowych konieczne wydaje się poszerzenie oferty edukacyjnej. I tak np. studentów wykazujących się zdolnościami ponad przeciętnymi zapraszać do akademickich projektów badawczych, włączać w projekty wydawnicze, artystyczne.

Należy rozwijać i budować system stypendialny dla młodych naukowców połączony z ich promocją społeczną i zawodową.

Sztywność programów nauczania zabija inicjatywę wielu młodych adeptów nauki. Stąd wniosek by otworzyć i uelastyczyć programy kształcenia i regulaminy studiów by stały się bardziej otwarte na zmiany i by miały możliwość szybkiego wprowadzenia tych zmian w toku studiów.

Dbając o wysoki poziom kształcenia należy zmniejszyć liczebność grup ćwiczeniowych i laboratoryjnych.

Aby studenci mogli uznać proces studiowania jako swój i by brali za niego pełną odpowiedzialność należy dać szansę studentom i przedsiębiorcom by uczestniczyli w opracowywaniu sylabusów przedmiotowych.

W szerszym zakresie należy wprowadzić, wzorem Słowenii studia dla hospitalizowanych, poszerzając to działanie o inne grupy społeczne np. osadzonych w zakładach karnych, (co jest realizowane w Polsce) osób starszych i niepełnosprawnych.

Aby efektywnie przygotowywać studentów do pracy zawodowej, trzeba aranżować na wzór Litwy rzeczywiste sytuacje biznesowe, w których student będzie miał do rozwiązania realne problemy i będzie doświadczał realnych sytuacji. Włączyć w cykl wykładów praktyków, ludzi sukcesu.

Można wprowadzić przedmiot: projekt własnego przedsiębiorstwa (przedsięwzięcia – projektu na życie zawodowe)

W świetle przeprowadzonych badań konieczne jest by do procesu oceniania wprowadzić elementy samooceny studenta i informacje zwrotne od zespołu, grupy. Daje to możliwość poczucia studentowi, że w jakimś zakresie odpowiada za własne przygotowanie do zawodu, poziom wykształcenia i kształt korelacji, między oceną na dyplomie a poziomem wykształcenia.

Sposób oceniania powinien być zróżnicowany. Uelastyczyć system oceny studenta – odejść od sztywnej punktacji w testach.

Często stres egzaminacyjny jest paraliżujący i wpływa znacząco na uzyskiwane oceny stąd egzaminy prowadzić należy w miarę możliwości bez stresu.

Dostosować terminy egzaminu dla potrzeb studentów.

Wprowadzić egzaminy zadaniowe dla grupy na zasadzie wykonania projektu.

Ocena po egzaminie powinna być znana nie później niż w ciągu tygodnia od czasu zakończenia egzaminu.

Studenci powinni mieć możliwość wypowiedzenia się i konsultacji dotyczącej sposobów weryfikacji efektów kształcenia.

Studenci powinni brać udział w opracowywaniu programu kształcenia w kontekście stosowanych metod i form kształcenia.

W wielu uczelniach, jak pokazały badania system awansu zawodowego nauczycieli jest niejasny. Procedury mało czytelne lub zbyt skomplikowane. Stąd płynie wniosek, iż na uczelniach powinno się wprowadzić przejrzysty system doskonalenia zawodowego kadry naukowej.

Konsekwentnie, wspomniany system powinien funkcjonować w sposób czytelny, ogólnie znany i być dostępny dla kadry naukowej, dydaktycznej każdego szczebla.

## **UWAGI**

Badania zostały napisane wspólnie przez naukowców z czterech instytucji, które pochodzą z różnych części Europy: Słowenia, Polska, Litwa i UK. Mieliśmy znaczne trudności językowe, ponieważ niektórzy badacze nie mówili i nie rozumieli języka angielskiego. Naszym głównym punktem było zbadanie SCL więc skupiliśmy się na tym zadaniu, a nie wkładaj zbyt dużego nacisku na doskonałą angielszczyznę.

WWE badania również nie próbowały zjednoczyć każdej części badań. W niektórych przypadkach wydaje się, jak gdyby wykładowcy mogą nie zrozumieć pytania w odpowiedni sposób, ale nie było możliwości dania im dodatkowego wyjaśnienia, ponieważ przesłano je przez Internet i były anonimowe.

## ŹRÓDŁA

Anderson, K. M. (2007) *Differentiating Instruction to Include All Students*. Available at: <http://www.dentonisd.org/cms/lib/tx21000245/centricity/Domain/900/diffedincludeall.pdf>.

[Accessed 14 December 2014].

Armstrong, J. S. (2012) *Natural Learning in Higher Education [interactive]*, *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, Heidelberg, Springer, 2. Available at: <https://marketing.wharton.upenn.edu/files/?whdmsaction=public:main.file&fileID=8113>,

[Accessed 25 January 2015].

Aslan, S. in Reigeluth, C. (2013) Educational Technologists: Leading Change for a New Paradigm of Education, *TechTrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, vol. 57 (5), pp. 18-24.

Aspy, D. N. (1972) *Toward a Technology for Humanizing Education*, Champaign (IL), Research Press Company.

Attard, A., Di Ioio, E., Geven, K., Santa, R. (2010) *Student Centred Learning An Insight Into Theory And Practice*, Available at: <http://www.esuonline.org/pageassets/projects/projectarchive/2010-T4SCL-Stakeholders-Forum-Leuven-An-Insight-Into-Theory-And-Practice.pdf> [Accessed 26 November 2014].

Barnett, R. (2008) *A will to learn: Being a student in an age of uncertainty*, Maidenhead, Berkshire: Open University Press.

Barr, R. B., and Tagg, J. (1995) From teaching to learning—A new paradigm for undergraduate education, *Change: The magazine of higher learning*, vol. 27 (6), pp. 12-26.

Barraket, J. (2005) Teaching Research Method Using a Student-Centred Approach? *Critical Reflections on Practice, Journal of University Teaching & Learning Practice*, vol. 2 (2). Available at: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol2/iss2/3> [Accessed 26 November 2014].

Baužienė, Z., Gurklienė, A., Morkūnienė, J. (2013) Peculiarities of Students' Time Planning for Self – Study of Mathematics and Physics, *Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives*, vol. 11 (2), 231-241. Available at: <http://www.scientific-publications.net/download/educational-alternatives-2013-2.pdf>, [Accessed 20 November 2014].

Beusaert, S.A.J., Segers, M.S.R, Wiltink, D. P.A. (2013) The influence of teachers' teaching approaches on students' learning approaches: the student perspective, *Educational Research*, vol. 55 (1), pp. 1-15.

Blackie, M.A.L., Case, J.M., Jawitzc, J. (2010) Student-centredness: the link between transforming students and transforming ourselves, *Teaching in Higher Education*, vol. 15 (6), pp. 637-646.

Bone, Z. (2014) Using a Learning Contract to Introduce Undergraduates to Research Projects, *Electronic Journal of Business Research Methods*, vol. 12 (2), pp. 115-123.

Bransford, J. D., Vye, N., Bateman, H. (2002) Creating high-quality learning environments: Guidelines from research on how people learn. In *The knowledge economy and postsecondary education: Report of a workshop*, ed. P. A. Graham & Stacey, pp. 159-197, Washington, National Academy Press.

Bransford, J. D., Brown, A. L., Cocking, R. R. (2000) *How people learn: Brain, mind, experience, and school*, Washington, National Academy Press.

Brečko, D. (2004) Learning contract: a new tool for managing knowledge. Available at: <http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/961-6486-39-X/257-271.pdf> [Accessed 29 November 2014].

Brooks, S., Dobbins, K., Scott, J.J.A., Rawlinson, M., Norman, R.I. (2014) Learning about learning outcomes: the student perspective. *Teaching in Higher Education*, vol. 19 (6), pp. 721-733.

Brown Wright, G. (2011) Student-centered Learning in Higher Education, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, vol. 23 (3), pp. 92-97. Available at: <http://www.isetl.org/ijtlhe/> [Accessed 29 November 2014].

Burnard, P. (1999) Carl Rogers and Postmodernism: Challenged in Nursing and Health Sciences. *Nursing and Health Sciences*, vol. 1, pp. 241–247.

Butler-Kisber, L. (2012) Creativity: Insights, Directions, and Possibilities. *Canada*, vol. 6 (1), pp. 129.

Chmieliauskas, A., Liepuonis, A., Venčkauskas, R., Plankytė-Aidietienė, K. (2012) *Tendencijos Aukštajame Moksle: Suinteresuotų Šalių Požiūriai* [interactive], Kaišiadorys, UAB, „Printėja“. Available at:

[http://www.esparama.lt/es\\_parama\\_pletra/failai/ESFproduktai/2012\\_Tendencijos\\_aukstajame\\_moksle.pdf](http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_Tendencijos_aukstajame_moksle.pdf) [Accessed 20 November 2014].

Choi, M.L., Ma, Q. (2014) Realising personalised vocabulary learning in the Hong Kong context via a personalised curriculum featuring ‘student-selected vocabulary, *Language and Education*, vol. 29 (1), pp. 62-78.

Clayson, D. E. (2009) Student Evaluations of Teaching: Are They Related to What Students Learn? A Meta-analysis and Review of the Literature, *Journal of Marketing Education*, vol. 31 (1), pp. 16-30.

Çubukçu, Z. (2012) Teachers' evaluation of student-centered learning environments, *Education*, vol. 133 (1), 49-66.

Curaj, A., Scott P. (2012) *European Higher Education at the Crossroads – Between the Bologna Process and national reform*, Bucharest: Politechnic University of Bucharest, pp. 156.

Dinkmeyer, D. & Losoncy, L. (1980) *Encouragement Book*, Richmond, Prentice Hall.



Edwards, J. L., Green, K. E., Lyons, C. A. (2002) Personal Empowerment, Efficacy, And Environmental Characteristics, *Journal of Educational Administration*, vol. 40 (1), pp. 67–86.

Eiken, O. (2011) *The Kunskapsskolan (“the knowledge school”): a personalised approach to education*, Stockholm, OECD.

Ellery, K. (2008) Assessment for learning: a case study using feedback effectively in an essaystyle test, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 33, pp. 421-429.

Exeter, D.J., Ameratunga, S., Ratima, M., Morton, S., Dickson, M., Hsu, D., Jackson, R. (2010) Student engagement in very large classes: the teachers’ perspective, *Studies in Higher Education*, vol. 35 (7), pp. 761–775.

Felder, R.M. [No Date] *Active Learning: An Introduction*. Available at: [http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/ALpaper\(ASQ\).pdf](http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/ALpaper(ASQ).pdf) [Accessed 29 November 2014].

Fernandes, S., Mesquita, D., Assunção Flores, M., Lima, R.M. (2014) Engaging students in learning: findings from a study of project-led education, *European Journal of Engineering Education*, 39 (1), pp. 55-67.

Frambach, J.M., Driessen, E.W., Chan, L.C., van der Vleuten, C.P.M. (2012) Rethinking the globalisation of problem-based learning: How culture challenges self-directed learning, *Medical Education*, vol. 46, pp. 738–747.

Frank, T., Scharf, L.F.V. (2013) Learning Contracts in Undergraduate Courses: Impacts on Student Behaviors and Academic Performance, *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 13 (4).

Friedlaender, D., Darling-Hammond L, Snyder, J. (2014) *Student-Centered Schools: Closing the Opportunity Gap*, Stanford, Center for Opportunity Policy in Education.

Galkutė, L. (2008) Studentų Požiūris į Aukštojo Mokslo Sistemos Tobulinimą, Švietimo Problemos ir Analizė. Kas Lemia Studijų Kokybę? *Lietuvos Švietimo Ministerija*, vol. 8 (28). Available at: [http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/SPA\(8\)\\_Kas%20lema%20studiju%20kokybe.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/SPA(8)_Kas%20lema%20studiju%20kokybe.pdf) [Accessed 19 February, 2015].

Gibbons, M. Pardon Me, Didn't I Just Hear A Paradigm Shift (2004) Available at: <http://www.selfdirectedlearning.com/teaching-self-directed-learning-tools/articles/paradigm-shift.html> [Accessed 15 January, 2015].

Grow, G. (1991) *Teaching Learners to be Self-Directed*. Tallahassee: Florida A&M University.

Guest, R. (2005) Will Flexible Learning Raise Student Achievement? *Education Economics*, vol. 13 (3), pp. 287–297.

Hambleton, I.R., Foster, W.H., Richardson, J.T.E. (1998) Improving student learning using the personalised system of instruction, *Higher education*, vol.35, pp. 187-203.

Hannafin, M. J., & Hannafin, K. M. (2010) *Cognition and Student-centered, Web-based Learning: Issues and Implications for Research and Theory* Available at: [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-1551-1\\_2#](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-1551-1_2#) [Accessed 20 January, 2015].

Harden, R.M., Laidlaw, J.M. (2013) Be fair to students: four principles that lead to more effective learning, *Medical teacher*, vol. 35, pp. 27–31.

Harkema, S.J.M., Schout, H. (2008) Incorporating Student-Centred Learning in Innovation and Entrepreneurship Education, *European Journal of Education*, vol. 43 (4), pp. 513-526.

Hattie, J., Timperley, H. (2007) The Power of Feedback, *Review of Educational Research*, vol. 77 (1), pp. 81-112.

Herington, C., Weaven, S. (2008) Action Research and Reflection on Student Approaches to Learning in Large First Year University Classes, *The Australian Educational Researcher*, vol. 35 (3), pp. 111-134.

Hersey, P., Blanchard, K. (2012) *Management of Organizational Behaviour*, Prentice Hall, Englewood Cliffs.

Hockings, C. (2009) Reaching the students that studentcentred learning cannot reach. *British Educational Research Journal*, vol. 35 (1) pp. 83–98.

Holzinger, A. (1997) Computer-aided Mathematics Instruction with Mathematica 3.0. *Mathematica in Education and Research*, vol. 6 (4), pp. 37-40.

Holzinger, A. (2002) *Cognitive Fundamentals of Multimedial Information Systems, Multimedia Basics, Volume 2: Learning*, New Delhi, Laxmi Publications.

Honkimaki, S., Tynjala, P. & Valkonen, S. (2004) University students' study orientations, learning experiences and study success in innovative courses, *Studies in Higher Education*, vol. 29 (4), 431–449.

Houser, M., Bainbridge Frymier, A. (2009) The Role of Student Characteristics and Teacher Behaviors in Students' Learner Empowerment, *Communication Education*, vol. 58 (1), pp. 35.

Jacobs J.C.G, Van Luijk, S.J., Van Berkel, H., Van der Vleuten, C.S P.M., Croiset, G., Scheele, F. (2012) Development of an instrument (the COLT) to measure conceptions on learning and teaching of teachers, in student-centred medical education, *Medical teacher*, vol. 34, pp. 483–491.

Jocz, J.A., Zhai, J., Tan, A.L. (2014) Inquiry Learning in the Singaporean Context: Factors affecting student interest in school science, *International Journal of Science Education*, vol. 36 (15), pp. 2596-2618.

Johnson, M. (2004) Personalised learning: New directions for schools? *New economy*, pp. 224-228.

Johnson, E. (2013) The Student Centered Classroom, *Social Studies and History*, vol. 1, pp. 19.

Jones, L. (2007) *The Student-Centred Classroom*. Oxford University Press [Booklet]. Available at: [http://www.cambridge.org/other\\_files/downloads/esl/booklets/Jones-Student-Centered.pdf](http://www.cambridge.org/other_files/downloads/esl/booklets/Jones-Student-Centered.pdf) [Accessed 2 December 2014].

Keeley, B. (2007) *Human Capital: How What You Know Shapes Your Life*, Paris, OECD.

Kember, D. (2009) Promoting student-centred forms of learning across an entire university, *High Education*, vol. 58, pp. 1–13.

Kraft, R. G. (1994) Bike riding and the art of learning in L. B. Barnes, C. Roland Christensen, & A. J. Hansen (Eds.), *Teaching and the case method*, Boston, Harvard Business School Press, pp. 41.

Lea, S.J., Stephenson, D., Troy, J. (2003) Higher Education Students' Attitudes to Student-centred Learning: beyond 'educational bulimia'? *Studies in Higher Education*, vol.28 (3), pp. 321-334.

Learning Theories Knowledgebase (2011b) *Cognitivism at Learning-Theories.com*, Available at: <http://www.learning-theories.com/cognitivism.html>, 2011 [Accessed 2 December 2014].

Learning Theories Knowledgebase (2011c) *Constructivism at Learning-Theories.com*, Available at: <http://www.learning-theories.com/constructivism.html>, 2011 [Accessed 2 December 2014].

Lemos, A.R., Sandars, J.E., Alves, P., Costal, M.J. (2014) The evaluation of student-centredness of teaching and learning: a new mixed-methods approach, *International Journal of Medical Education*, vol. 5, pp. 157-164.

Lietuvos Respublikos Mokslo ir Studijų Įstatymas (suvestinė redakcija), Nr. XI – 242, 2014-12-22, Nr. 20431.

Lietuvos Respublikos Švietimo ir Mokslo ministerija (2010) *Svarbiausi Bolonijos Proceso Dokumentai*, Available at: [http://www.smm.lt/uploads/documents/Papildomas%20menu2/Bolonijos\\_procesas/Svarbiausi\\_Bolonijos\\_proceso\\_dokumentai.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/Papildomas%20menu2/Bolonijos_procesas/Svarbiausi_Bolonijos_proceso_dokumentai.pdf) [Accessed 16 February 2015].

Ling, C.L., Lian, J.C. (2013) Exploring the Relationships between Self-efficacy and Preference for Teacher Authority Among Computer Science Majors, *Educational Computing Research*, vol. 49 (2).

Lizzo A., & Wilson, K. (2008) Feedback on assessment: students' perceptions of quality and effectiveness, *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol. 33, pp. 263-275.

Maher, A. (2004) Learning Outcomes in Higher Education: Implications for Curriculum Design and Student Learning, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, vol. 3 (2), pp. 46–54.

Manisha, M., Aniruddha, K., Bajaj, P. (2012) Problem Based Learning versus Traditional Lecture Method: A Comparative Study among Second Year Medical Students, *Indian Journal of Forensic Medicine and Pathology*, vol. 5 (3), pp. 109-114.

Mann, S.J. (2008) *Study, power and the university*. Maidenhead, UK and New York: Society for Research in Higher Education & Open University Press.

Masiliauskienė, E., Pocevičienė, R., Malinauskienė, D. (2011) *Individualių Konsultacijų, Rengiant Kursinius ir Baigiamuosius Darbus, Organizavimo Vadovas*, Šiauliai, Šiaulių universitetas, pp. 5.

McCombs, B. L., Whisler, J. S. (1997) *The Learner-Centered Classroom and School: Strategies for Increasing Student Motivation and Achievement*, San Francisco, Jossey-Bass Inc. Publishers.

Mclean, M., Gibbs, T. (2010) Twelve tips to designing and implementing a learner-centred curriculum: Prevention is better than cure, *Medical teacher*, vol. 32, pp. 225–230.

Mezirow, J. (1981) *A Critical Theory of Adult Learning and Education*, New York, Columbia University Teachers College.

Milanese, S., Gordon, S. Pellatt, A. (2013) Undergraduate physiotherapy student perceptions of teaching and learning activities associated with clinical education, *Physical Therapy Reviews*, vol. 18 (6), pp. 439-444.

Morgan, H. (2014) Maximizing Student Success with Differentiated Learning, *The Clearing House*, vol. 87, pp. 34-38.

Mosta, *Lietuvos Mokslo ir Studijų Ateities Vizija: Moksloji Lietuva 2030*. Available at: [http://www.kikas.lt/lt/dokumentai/Moksloji\\_Lietuva\\_trumprastis.pdf](http://www.kikas.lt/lt/dokumentai/Moksloji_Lietuva_trumprastis.pdf), [Accessed 14 January 2015].

Nagaraju, C., Madhavaiah, G., Peter S. *Teacher-Centred Learning and Student-Centred Learning in English Classroom: the Teaching Methods Realizing the Dreams of Language Learners*, International Journal of Scientific Research and Reviews. Available at: <http://www.ijssr.org/publicationfee1.php> [Accessed 15 November 2014].

Niles, F. S. (1995) Cultural differences in learning motivation and learning strategies: A comparison of overseas and Australian students at an Australian university, *International Journal Intercultural Relations*, vol. 19 (3), pp. 369-385.

O'Neill, G., and McMahon, T. (2005) Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers, *Emerging issues in the practice of university learning and teaching* 1.

O'Neill, G., McMahon, T. (2005) *Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers*. Available at:

[http://www.uai.cl/images/sitio/investigacion/centros\\_investigacion/innovacion\\_aprendizaje/literatura\\_especializada/Student%20centered%20learning.pdf](http://www.uai.cl/images/sitio/investigacion/centros_investigacion/innovacion_aprendizaje/literatura_especializada/Student%20centered%20learning.pdf) [Accessed 15 November 201e].

Orsmond, P., Merry, S., & Reiling, K. (2005) Biology students' utilization of tutors' formative feedback: A qualitative interview study, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 30, pp. 369-386.

O'Sullivan, M. (2004) The Reconceptualisation of Learner-Centred Approaches: A Namibian Case Study, *International Journal of Educational Development*, vol. 24 (6), pp. 585-602.

Papinczak, T., Peterson, R., Babri, A.S., Ward, K., Kippers, V., Wilkinson, D. (2012) Using student-generated questions for student-centred assessment, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 37 (4), pp. 439-452.

Pedersen, S., & Liu, M. (2003) Teachers' beliefs about issues in the implementation of a student-centered learning environment, *Educational Technology Research and Development*, 51 (2), pp. 57-76.

Peilakauskaitė, K., Varanauskas, A. (2011) *Studijų programų Atnaujinimas: Studento Vaidmuo Diegiant ir Tobulinant Kompetencijomis Grįstą ir į Studentą Orientuotą Studijų Sistemą*, Vilnius, Vilniaus Universitetas.

*Personalized Learning: A New Ict-Enabled Education Approach. Policy brief.* Available at: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214716.pdf> [Accessed 14 December 2014], pp. 50.

Pham, T. T. H., Renshaw, P. (2013) How to Enable Asian Teachers to Empower Students to Adopt Student-Centred Learning, *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 38 (11), pp. 65- 85.

Pileičikienė, N. (2011) *Studijų Rezultatų Integravimas į Studijų Programas: Bendrųjų Mokėjimų Paradigma*, Kaunas, Vytauto Didžiojo Universitetas.

Plush, S. E., Kehrwald, B.A. (2014) Supporting New Academics' Use of Student Centred Strategies in Traditional University Teaching, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, vol. 11(1), pp. 1-14.

Prain, V., Cox, P., Deed, C., Dorman, J., Edwards, D., Farrelly, C., Keeffe, M., Lovejoy, V., Mowa, L., Sellings, P., Waldrip, B., Yagera, Z. (2013) Personalised learning: lessons to be learnt, *British Educational Research Journal*, vol. 39 (4), pp. 654–676.

Prince, M. (2004). *Does Active Learning Work? A Review of the Research.* Available at: [http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/Prince\\_AL.pdf](http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/Prince_AL.pdf) [Accessed 29 November 2014].

Protheroe, N. (2007) Research Report: How children learn, *Principal*, 86 (5), pp 40-44.

Pukelis, K. (2011) *Studijų Programų Rengimas ir Atnaujinimas: Studijų Rezultatų Paradigma, Aukštojo Mokslo Kokybės*, Kaunas, Vytauto Didžiojo Universitetas, pp. 67.

Randall, L., Zundel, P. (2012) Students' Perceptions of the Effectiveness of Assessment Feedback as a Learning Tool in an Introductory Problem-solving Course, *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, vol. 3 (1), pp. 1-16.



Rastauskienė, G. J., Kardelis, K., Šeščilienė, I. M., Kardelienė, L. (2008) Lietuvos Aukštųjų Universitetinių Mokyklų Dėstytojų Požiūris į Psichosocialines Akademinio Darbo Sąlygas, *Filosofija. Sociologija*, vol. 19 (4), pp. 80-92.

Rich, M. (2014) Learning Research Methods: How Personalised Should we be? *Electronic Journal of Business Research Methods*, vol. 12 (2), pp. 124-131.

Rizescu, A., Rizescu, M. (2009) Study on the modernization of academic didactics from higher military education through the introduction of learner-centred education, *Revista academiilor terestre*, vol. 4 (56), pp. 135-141.

Rogers, C. R. (1983) *Freedom to Learn for the 80's*, New York, Charles E. Merrill Publishing Company, A Bell & Howell Company.

Ruškus, J., Daugėla, M., Žukauskas, S., Blinstrubas A., Šaparnis, G. (2007) *Aukštasis mokslas ir Studentai, Turintys Negalę*, Šiauliai, VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.

Sajienė, L., Tamulienė, R. (1995) Studijų Turinio Kaita į Studentą Orientuotų Studijų Paradigmoje: Teorinis Aspektas, *Profesinis Rengimas ir Realijos*, vol. 23, pp. 103.

Schank, R. C. (1995) *Engines for Education*, Hillsdale (NJ), Erlbaum.

Scott, S.V. (2014) Practising what we preach: towards a student-centred definition of feedback, *Teaching in Higher Education*, vol. 19 (1), pp. 49-57.

Scott Armstrong, J. (2011) *Natural Learning in Higher Education Natural Learning in Higher Education* [inter-active]. Available at:

[http://repository.upenn.edu/marketing\\_papers/140](http://repository.upenn.edu/marketing_papers/140) [Accessed 29 November 2014].

Shor, I. (1992) *Empowering Education – Critical Teaching for Social Change*, Chicago, Chicago University Press, pp. 16.

Silen, C., Uhlin, L. (2008) Self-directed learning - a learning issue for students and faculty! *Teaching in Higher Education*, vol. 13 (4), pp. 461-475.

Simon, B. (1999) *Why no pedagogy in England?* Learners and Pedagogy, London, Sage Publications.

Skinner, B. F. (1974) *About Behaviourism*, London, Jonathan Cape.

Stavredes, T. (2011) *Effective Online Teaching: Foundations and Strategies for Student Success*. Available at: <http://learn.education.illinois.edu/file.php/1647/LearningTheory-Jossey-Bass.pdf>,

Sparrow, L., Sparrow, H., Swan, P. (2000) *Student Centred Learning: Is it Possible?* Available at: <https://otl.curtin.edu.au/events/conferences/tlf/tlf2000/sparrow.html> [Accessed 23 November 2014].

*Student-Centered Learning, Education Reform Glossary* (2014). Available at: <http://edglossary.org/student-centered-learning> [Accessed 25 January 2015].

*Student-Centred Learning: Toolkit for students, staff and higher education institutions*. (2010), Brussels, The European Students' Union.

Swan, M. (2006) Learning GCSE mathematics through discussion: what are the effects on students? *Journal of Further and Higher Education* 30 (3), pp. 229-241.

Šorienė, N. (2012) *Nuotolinis Mokymasis. Mokymosi Galimybių Plėtra, Švietimo Problemos ir Analizė. Kas Lemia Studijų Kokybę?*, vol. 9 (73), Lietuvos Švietimo Ministerija. Available at: [http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Nuotolinis\\_mokymas.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Nuotolinis_mokymas.pdf), [Accessed 23 February 2015].

Šumskaitė, I. *Besikeičiantis Dėstytojų ir Studentų Mokymo (Si) Vaidmuo Rengiant Apskaitos Specialistus*. Available at: [http://eif.viko.lt/uploads/file/eif\\_konf\\_2012/Sumskaite.pdf](http://eif.viko.lt/uploads/file/eif_konf_2012/Sumskaite.pdf) [Accessed 15 November 2014].

Tamelis, A. *Į Studentą Orientuotos Studijos*. Available at: [http://www4066.vu.lt/Files/File/Algimantas%20Tamelis0427\\_atnaujintas.pdf](http://www4066.vu.lt/Files/File/Algimantas%20Tamelis0427_atnaujintas.pdf) [Accessed 18 November 2014].

Tarhan, L., Acar-Sesen, B. (2013) Problem based learning in acids and bases: learning achievements and students' beliefs, *Journal of Baltic Science Education*, vol. 12 (5), pp. 565-577.

Taylor, P. G. (2000) Changing Expectations: Preparing students for Flexible Learning, *The International Journal of Academic Development*, vol. 5 (2), pp. 107–115.

Thomas, J. W. (2000) A review of research on project-based learning. Available at: [http://www.newtechnetwork.org.590elmp01.blackmesh.com/sites/default/files/dr/pblresearch\\_2.pdf](http://www.newtechnetwork.org.590elmp01.blackmesh.com/sites/default/files/dr/pblresearch_2.pdf) [Accessed 18 November 2014].

Tijūnėlienė, O. (2012) *Studentų Nuomonių apie Dėstytoją Fenomenologinis Tyrimas*, Klaipėda, Klaipėdos Universiteto Leidykla.

Tūtlys, V. (2010) *Europos Kreditų Perkėlimo ir Kaupimo Sistemos (ECTS) Įgyvendinimo Lietuvos Aukštojoje Mokykloje Tyrimas*, Vilnius, Vilniaus Universiteto Leidykla.

Wallerstein, N., Berstein, E. (1988) Empowerment Education: Freire's Ideas Adapted to Health Education, *Environmental & Occupational Health*, vol. 45.

Warring, S. (2010) Facilitating Independence Amongst Chinese International Students Completing a Bachelor of Applied Business Studies Degree, *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 47 (4), pp. 379-392.

Wildemeersch & Leirman (1988) The facilitation of the life-world transformation. *Adult Education Quarterly*, vol. 39 (1), pp. 19-30.

Yeşildağ Hasaıceb, F., Günel, M. (2013) College Students' Perceptions toward the Multi Modal Representations and Instruction of Representations in Learning Modern Physic, *Eurasian Journal of Educational Research*, vol. 53, pp. 197-214.

Young, L. E., Paterson, B. L. (2007) *Teaching Nursing: Developing a Student-centered Learning Environment* Available at: [http://books.google.it/books/about/Teaching\\_Nursing.html?id=cSHaIFhWNdEC&redir\\_esc=y](http://books.google.it/books/about/Teaching_Nursing.html?id=cSHaIFhWNdEC&redir_esc=y) [Accessed 20 January 2015], pp. 5.

Zhu, C., Engels, N. (2014) Organizational culture and instructional innovations in higher education: Perceptions and reactions of teachers and students. *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 42: pp. 136 -158.

## ZAŁĄCZNIK: kwestionariusz dla nauczyciela

### I Pytania dotyczące procesu nauczania/szkolenia

1 Które według poniższych cech są według Pana/Pani zdania najważniejsze w nauczaniu studenta? (1 – bardzo ważne, 2 – ważne, 3 – średnio ważne, 4 – mniej ważne, 5 – nieważne) :

	Propozycja	1	2	3	4	5
1.	Motywacja studenta					
2.	Możliwość uczenia się studenta we własnym tempie					
3.	Bycie bardziej skoncentrowanym na nauce					
4.	Szanowanie innych/różnych osób					
5.	Wzrost zaufania					
6.	Partnerstwo pomiędzy nauczycielami i studentami					
7.	Większa odpowiedzialność i zaangażowanie					
8.	Inne(proszę opisać)					

2 Które spośród poniższych metod stosuje Pan/Pani podczas nauczania(1 – bardzo często, 2 – często, 3 – okazjonalnie, 4 – rzadko, 5 – nigdy):

	Propozycja	1	2	3	4	5
1.	Nauczanie oparte na problemach					
2.	Indywidualne lub małe grupy aktywności					
3.	Dyskusja w klasach					

4.	Warsztaty klasowe					
5.	Prezentacje grupowe					
6.	Projekty					
7.	Zmniejszanie praktycznych problemów					
8.	Współpraca w aktywności badawczej					
9.	Quizy					
10.	Wykorzystywanie metod konkretnej sprawy					
11.	Korzystanie z odgrywania ról (tzw. scenki)					
12.	Wspólne zadania					
13.	Internetowa konferencja w środowisku edukacji na odległość					
14.	Inne (prosze opisać)					

3 Jak Pan/Pani próbuje zaangażować studentów, którzy wydają się nie być zainteresowani nauczaniem skoncentrowanym na studentach? Proszę opisać w kilku słowach.

4 Czy może Pan/Pani wspierać różnorodności i indywidualne potrzeby studentów poprzez: (1 – tak, 2 – nie 3 – nie wiem):

	Propozycje	1	2	3
1.	Oferowanie studentom dodatkowych konsultacji/porad			
2.	Oferowanie studentom indywidualnego terminu egzaminowania (obok warunków określonych w terminarzu Uniwersytetu)			
3.	Poświęcanie czasu na rozmowę ze studentem,			

	który ma problemy/próbowanie w doradzeniu jak uzyskiwać lepsze rezultaty			
4.	Umożliwianie studentom wcześniejszego skończenia studiów (zakończenie w ciągu 2 lat zamiast 3)			
5.	Umożliwianie studentom przedłużenia czasu studiowania (zakończednie roku w okresie dłuższym niż okres jednego roku)			
6.	Pomoc studentom, którzy nie posługują się językiem kraju, w którym studiują			
7.	Używanie specjalnych środków wsparcia, pomagającym studentom ze środowisk defaworyzowanych			
8.	Studiowanie na miejscu lub na odległość			
9.	Inne (proszę napisać)			

5 Jak Pan/Pani wspiera studentów, którzy mają trudności z nauczaniem?(1 – bardzo często, 2 – często, 3 – okazjonalnie, 4 – rzadko, 5 – nigdy)

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	Wyjaśniam temat jeszcze raz					
2.	Odnoszę do przeczytania dodatkowej literatury					
3.	Nie mam czasu do powtarzania materiału					
4.	Szukam nowych metod nauczania					

5.	Inne:	
----	-------	--

6 Jakie dodatkowe materiały naukowe Pan/Pani wprowadza do wsparcia studenta? (1 – bardzo często, 2 – często, 3 – okazjonalnie, 4 – rzadko, 5 – nigdy)

	Propozycje	1	2	3	4	5
1.	podręczniki					
2.	Dodatkowe prezentacje					
3.	Lista dodatkowej literatury					
4.	Artykuły badawcze					
5.	Popularna literatura naukowa					
6.	statystyki					
7.	Inne (prosze opisać w kilku słowach)					

7 Czy kiedykolwiek Pan/Pani pyta studentów czy mają wystarczającą ilość czasu do nauki? Jeśli ilość jest niewystarczająca co Pan/Pani robi?

8 Czy kiedykolwiek Pan/pani zabiera studentów do:

- biblioteki
- muzeum
- pyta o opisanie sytuacji z ich miejsca pracy?
- Inne (prosze opisać w kilku słowach)

9 Jak Pan/Pani okazuje docenienie studentów? (proszę opisać w kilku słowach)

10 Jakie są najczęstsze problemy z jakimi Pan/Pani spotkał/a podczas podejścia skoncentrowanego na studentach? (1 – tak, 2 – nie, 3 – nie wiem):

	Propozycje	1	2	3



1.	Ścisły sylabus nie pozwala na podejście, które jest skoncentrowane na studentach			
2.	Brak zainteresowania			
3.	Brak wiedzy i umiejętności podczas metod nauczania			
4.	Programy studyjne nie były zdolne do szybkich zmian			
5.	Inne (jakie?)			

11 Proszę opisać dwa przypadki dobrych praktyk w nauczaniu skoncentrowanym na studentach. (zarówno dobra praktyka, która jest stosowana, jak i praktyka o której Państwo słyszeliście)

## II Pytania związane z informacją zwrotną/oceną

12 Proszę wybrać metody oceny, z których Pan/Pani korzysta (1 – bardzo często, 2 – często, 3 – Okazjonalnie, 4 – rzadko 5 – Nigdy, 6 – nie wiem)

Metody	Znaczenie
Duża zawartość	
Podsumowanie	
Norma odniesienia	
Elastyczność	
Kryteria odniesienia	
Kształtująca	
Inna (proszę napisać)	

13 Proszę ocenić własne ocenianie studentów: (1 – bardzo często, 2 – często, 3 – Okazjonalnie, 4 – Rzadko, 5 – Nigdy, 6 – nie wiem)

Propozycje	Metody
Wprowadzanie opinii, komentarzy skierowanych do zadania	
Przedyskutowanie mocnych i słabych stron	
wyjaśnianie błędów i dawanie rad jak polepszyć rezultaty	
Pomoc w skoncentrowaniu się na umiejętnościach związanych z głębokim podejściem do nauczania	
Inne (proszę wyjaśnić)	

14 W jakim stopniu bierze Pan/Pani pod uwagę zdanie studenta?

- Studenci sugerują stopnie - samoocena
- Studenci negocjują stopnie - samoocena
- Studenci mogą przyjść i zapytać o wyjaśnienia oceny
- Inne(proszę opisać)

15 Jak Pan/Pani stara się zmniejszyć strach studentów przed egzaminem?

- Rozmawiam ze studentami w celu uspokojenia
- Daję studentom pytania w celu powtórzenia tematu
- Mówię im, aby się uspokoiли
- Mówię studentom, aby myśleli logicznie
- Inne(proszę opisać)

16 Jak długo trwa, zanim studenci otrzymują informacje zwrotne dotyczące wyników?

- 1 tydzień
- 2 tygodnie
- 1 miesiąc
- Więcej:

17 Czy w Państwa Uniwersytecie istnieją procedury, dzięki którym studenci mogą odwołać się od decyzji dotyczących ich osiągnięć/wyników?

Tak-nie-nie wiem

18 Czy któryś z nauczycieli akademickich próbował naprowadzić studenta na pytania egzaminacyjne? Jeśli tak jakie były rezultaty?

### **III Pytania związane z programem nauczania**

19 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali treści programu nauczania?  
(proszę krótko opisać jak)

20 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali kwestie metod nauczania i oceny?  
(proszę opisać krótko jak)

21 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali czas otrzymania rezultatów? (proszę opisać krótko jak)

22 Czy studenci z Państwa Uniwersytetu konsultowali metody oceny zawarte w programie nauczania? (proszę opisać krótko jak)

### **IV Pytania dotyczące programu rozwoju zawodowego**

23 Czy Państwa Instytucja posiada regularny, profesjonalny program rozwoju zawodowego dla kadry nauczycieli? Tak-nie-nie wiem

24 Czy uważają Państwo, że nauczanie skoncentrowane na studentach zachęca do głębokiego zaangażowania w naukę? Proszę uzasadnić.

25 Czy uważa Pan/Pani, że nauczanie skoncentrowane na studentach polepszy relacje między studentami, a nauczycielami akademickimi? Proszę uzasadnić.