

Ewa Lewicka-Mroczek

Ocena praktyk pedagogicznych

1. Praktyki pedagogiczne na kierunkach filologicznych

W kształceniu studentów filologii obcych i kolegów językowych, a co za tym idzie – przyszłych nauczycieli języka angielskiego, niemieckiego i francuskiego, znaczące miejsce zajmują bloki pedagogiczne, psychologiczne i metodyczne.

Punktem kluczowym, świadczącym zarówno o potrzebie sprawdzenia uzyskanych kwalifikacji, jak i pewnym stopniu gotowości do wykonywania przyszłej pracy nauczyciela języka obcego, są praktyki studenckie. Zostaną one pokrótce omówione na przykładzie Zakładu Języka Angielskiego Katedry Neofilologii Uniwersytetu w Białymstoku (do niedawna Kolegium Języka Angielskiego), w którym aktualnie pierwsze trzy lata nauki odpowiadają nauce w kolegium językowym i kończą się tytułem licencjata, dwa kolejne natomiast są uzupełniającymi studiami magisterskimi dla chętnych licencjatów. Praktyka pedagogiczna następuje tu w momencie, kiedy studenci są dostatecznie przygotowani teoretycznie, zarówno językowo, jak i w zakresie nauczania języków obcych. Posiadają oni już wtedy bogaty repertuar technik kształcenia, stosunkowo wysoką świadomość potrzeb i zainteresowań uczniów, szeroką wiedzę z historii nauczania języków obcych i znajomość aktualnie popularnych trendów i metod nauczania, a ich kompetencje językowe są wystarczające, by mogli podjąć pracę z uczniami szkół podstawowych, gimnazjów i szkół średnich. Przed rozpoczęciem praktyk pedagogicznych studenci uczestniczą zarówno w obserwacjach lekcji prowadzonych przez nauczycieli lokal-

nych szkół, jak i sami, pod czujnym okiem metodyka, przeprowadzają wcześniej dokładnie zaplanowane i omówione z metodykiem lekcje.

Tak zatem, gdy we wrześniu, po ukończeniu II roku nauki w kolegium, rozpoczynają trzytygodniową praktykę pedagogiczną pod opieką doświadczonego i kompetentnego, czynnego zawodowo nauczyciela, praktyka ta staje się dla nich uwieńczeniem dwuletniego, intensywnego i zaplanowanego procesu kształcenia w kolegium, możliwością skonfrontowania uzyskanej wiedzy teoretycznej w warunkach kształcenia formalnego i przetworzenia jej na umiejętności praktyczne.

Po odbyciu pierwszego bloku praktyk studenci wracają na kolejny semestr nauki do kolegium, gdzie nadal rozbudowywana jest ich wiedza z zakresu języka, a także umiejętności metodycznych. Ponownie w lutym, jako studenci III roku, wracają na kolejne trzy tygodnie do szkół, by nadal pod opieką nauczycieli sprawdzać swoje umiejętności w zakresie nauczania języka obcego. Ta praktyka jest w pewnym sensie dla nich decydująca. Zostanie ona bowiem oceniona przez opiekującego się studentem nauczyciela oraz hospitującego jedną lekcję metodyka z kolegium. Tej ostatniej ocenie zostanie poświęcona dalsza część artykułu.

2. Problematyka oceny praktyk pedagogicznych

W procesie końcowej oceny praktyk pedagogicznych studenta i jego gotowości do pracy w zawodzie nauczyciela języka angielskiego bezpośredni udział biorą dwie strony: oceniany – student i oceniający go – metodyk z kolegium, w sposób pośredni uczestniczy także opiekujący się studentem, nadzorujący jego praktykę pedagogiczną nauczyciel (mentor).

Ocena praktyk pedagogicznych studenta zostanie omówiona z tych trzech niezależnych, aczkolwiek ściśle ze sobą powiązanych, perspektyw w celu uzyskania odpowiedzi na poniższe pytania:

1. Czym dla każdego z zainteresowanych jest ocena praktyk?
2. Czego każdy z nich oczekuje od owej oceny?
3. Co każdy z uczestników uzyskuje przez ocenę?
4. Co chciałby zmienić w ocenie lub z czego jest niezadowolony?

Dla przejrzystego opracowania powyższych pytań przyjęta zostanie następująca chronologia: analiza każdego z pytań po kolei z punktu widzenia:

- a) studenta,
- b) metodyka,
- c) mentora.

2.1. Ocena praktyk z perspektywy studenta

Bez wątplenia w oczach studenta ocena praktyk pedagogicznych jest, z jednej strony, dużym stresem, sytuacją, do której, w jego przeświadczeniu, jeszcze nie jest gotów lub nigdy nie będzie gotów. Z drugiej zaś strony, owa ocena jest dla niego nie lada wyzwaniem, sposobem na sprawdzenie się i udowodnienie, także przed samym sobą, że jest on wystarczająco przygotowany, bądź też nie, do wykonywania zawodu nauczyciela języka angielskiego.

2.2. Ocena praktyk z perspektywy metodyka

Dla metodyka z kolegium ocena praktyk jest także sytuacją trudną i niezręczną. Na podstawie zaobserwowanej jednej lekcji musi (lub może) on w pewnym sensie zdecydować o czymś przyszłym losie. Świadomość owej odpowiedzialności czyni ocenę praktyk w oczach metodyka zadaniem poważnym. Od jego profesjonalizmu, uczciwości i obiektywizmu w ocenie uzależniona jest dalsza motywacja studenta do nauczania.

W celu usprawnienia swojej pracy, metodyk posługuje się kartą oceny praktykanta (załącznik 1), która ma mu pomóc w zobiektywizowaniu i postawieniu jak najtrafniejszej i rzetelnej oceny. Karta owa wskaże także studentowi jego mocne strony i pozwoli mu zrozumieć jego ewentualne niedociągnięcia, ułatwi także rozmowę, omówienie obserwowanej lekcji. Jest ona także formalnym dokumentem świadczącym o odbyciu obserwacji, opisującym to, co metodyk zaobserwował, i potwierdzającym uzyskaną przez studenta ocenę praktyk. Karta ta zostanie omówiona w dalszej części artykułu (5.1).

2.3. Ocena praktyk z perspektywy mentora

Nauczyciel opiekujący się studentem (mentor), choć formalnie stoi trochę na uboczu tego procesu, jednak faktycznie widzi często więcej, a ponieważ czuje się on emocjonalnie mocno związany z praktykantem, zależy mu na jak najlepszej ocenie swojego podopiecznego. Często stopień wystawiony przez metodyka w oczach mentora jest oceną, także lub przede wszystkim, jego pracy włożonej w rozwój umiejętności studenta, którym się opiekował i któremu udzielał wskazówek.

Niejednokrotnie uważa on metodyka, który przygotował studenta do owej praktyki, za uniwersyteckiego teoretyka oderwanego od szkolnych realiów, pozbawionego uczuć i jakiegokolwiek więzi emocjonalnej ze studentem. Takie założenie łatwiej pozwala mu usprawiedliwić przed samym sobą nieodpartą chęć pomocy i wyjaśnienia potknięć studenta, obronę tego ostatniego przed „atakami” metodyka i podświadomą lub celową chęć wpłynięcia na ocenę wystawianą studentowi.

3. Oczekiwania uczestniczących w ocenie

3.1. Oczekiwania studenta

Student oczekuje zapewne bezwzględnej akceptacji, w postaci informacji, że to, co robi, ogólnie rzecz biorąc, wykonuje dobrze. Jeśli zaś popełnia błędy, to liczy on na konstruktywne uwagi, które pomogą mu w przyszłości nauczać lepiej. Ten młody, na ogół ambitny, otwarty, pełen wiary w ludzi i entuzjasmus do pracy człowiek chciałby mieć jasno zdefiniowane *status quo*, przejrzystą listę uwag i wskazówek na przyszłość. Oczekuje on wskazania mocnych i słabych stron swojej lekcji, ciepłego, koleżeńskiego komentarza, nie zaś bolesnej, raniącej go krytyki.

Ogólne oczekiwania potrzeb studentów potwierdziły wyniki ankiety przeprowadzonej po odbyciu praktyk pedagogicznych 2000/2001. Pytania dotyczyły wprawdzie oczekiwań względem mentora, ale wszyscy praktycznie studenci w takiej czy innej formie wspominali o potrzebie rzetelności i konstruktywnego charakteru podawanego komentarza do prowadzonych przez nich lekcji. Wnioskować można, że podobne byłyby ich oczekiwania względem końcowej oceny praktyk (przykładowa wypowiedź studenta, załącznik 2).

3.2. Oczekiwania metodyka

Metodyk liczy, że zobaczy dobrze przemyślaną, zaplanowaną i przeprowadzoną lekcję, po obejrzeniu której będzie mógł umotywić wykształconego przez siebie, a więc także bliskiego mu emocjonalnie studenta, pogratulować dobrze przeprowadzonej lekcji, omówić mocniejsze i słabsze jej strony oraz życzyć studentowi sukcesów w wykonywaniu zawodu nauczyciela.

3.3. Oczekiwania mentora

Nauczyciel opiekujący się praktykantem pragnie usłyszeć, że energia, którą poświęcił studentowi, i czas, który mu poświęcił, zostaną ocenione wysoko, a przez to w jego odczuciu nie będą zmarnowane. Chce on usłyszeć, że ocena metodyka zbliżona jest do proponowanej przez niego, a więc trafna. To w konsekwencji upewni go, że jest kompetentny w tym, co robi, i zachęci do dalszej współpracy oraz opieki nad przyszłymi praktykantami.

4. Informacje uzyskane przy ocenie praktyk

4.1. Dane uzyskane przez studenta

W wyniku obserwacji prowadzonej przez siebie lekcji student otrzymuje ocenę formalną i obszerny komentarz słowny, wskazujący głównie mocne aspekty ocenianej lekcji z – w miarę możliwości – jak najdelikatniejszym wskazaniem uchybień i potencjalnych pól rozwoju. Otrzymuje on zachętę do dalszej pracy oraz potwierdzenie, że dużo się nauczył i – generalnie rzecz ujmując – naucza poprawnie, dobrze lub bardzo dobrze.

4.2. Dane uzyskane przez metodyka

Metodyk, na ogół, zaobserwował zadawalającą go swoim poziomem lekcję, świadczącą o tym, że student jest już gotów do podjęcia pracy zawodowej. Po rozmowie ze studentem przekonał się także, że praktykant jest najczęściej świadom większości popełnionych przez siebie błędów, otwarty na uwagi i chętny do dalszej pracy.

4.3. Dane uzyskane przez mentora

Mentor uzyskał najczęściej akceptację i zadowolenie zarówno z siebie jak i, jeżeli nie ze wszystkich, to przynajmniej jednego ze swoich podopiecznych. Otrzymał potwierdzenie, że jego praca nie została zmarnowana.

5. Zmiany i ulepszenia

Krótką analizą potrzeb, oczekiwań i tego, co uzyskują uczestniczący w procesie końcowej oceny praktyk pedagogicznych studenta, wskazuje na więcej niż zadowalający stan rzeczy. Bez wątplenia jednak daleko jest jeszcze do doskonałości, nadal dużo można i trzeba zmienić.

Wróćmy tu do obiecaną wcześniej oceny karty oceny praktykanta, którą to, z wyżej wspomnianych powodów, posługuje się metodyk. Owa karta (załącznik 1) pomaga w bardziej obiektywnej, wiarygodnej i wszechstronnej ocenie studenta. Dla dwóch pozostałych uczestników procesu (studenta i mentora) jest dokumentem uwiarygodniającym wypowiedziane przez metodyka słowa komentarza po zaobserwowaniu przeprowadzonej przez studenta lekcji. Ogólnie rzecz ujmując karta, którą posługują się metodycy z Zakładu Języka Angielskiego Katedry Neofilologii Uniwersytetu w Białymstoku, spełnia oczekiwania i potrzeby wszystkich zainteresowanych i na pewno jest pomocna przy ocenie praktykanta. Nie jest ona jednak idealna.

Po głębszym przeanalizowaniu tegorocznych praktyk pedagogicznych studentów III roku Zakładu Języka Angielskiego Uniwersytetu w Białymstoku wyraźnie można wskazać na pewne niedoskonałości, uchybienia i braki w omawianej karcie. Wiążą się one z utrudnieniami w podawaniu wskazówek pohospitacyjnych, koniecznością podawania studentowi opinii niepopartych faktami lub nieuwzględnionych w notatkach robionych przez metodyka dla studenta i mentora, a przez to mniej wiarygodnych, bardziej subiektywnych i sugerujących preferencje metodyka zarówno w odniesieniu do filozofii uczenia, jak i poszczególnych osób.

5.1. Ewaluacja karty oceny praktykanta – wstępne sugestie zmian

Pierwszą wątpliwość budzi już sama skala ocen (–, +, ++). W dużym stopniu ogranicza ona ocenę proponowaną przez metodyka. Przeniesienie jej na skalę ocen od dwójki do piątki, używanej przy wystawianiu oceny studentowi, z całą gamą plusów (3+, 4+, 5+), jest trudne, wskazuje na nietrafny dobór skali, jest bowiem ona mało czytelna dla wszystkich zainteresowanych. Trudno zdefiniować, co jest ocenione na 4+, 4 czy 3+. Z tego powodu ocena podana przez metodyka nie jest sumą czy też wypadkową plusów i minusów wystawionych w trakcie obserwacji lekcji, lecz jego ogólnego wrażenia wyniesionego z obserwowanych za-

jęć. Traci ona więc na obiektywności, często oparta jest na pojedynczych, mocnych aspektach pracy studenta, jego ciekawej osobowości, sprawności językowej, a także osobistych preferencjach zaliczającego praktykę metodyka.

Zasugerować można tu zamiast –, +, przyjęcie tradycyjnej skali ocen: 2, 3, 4, 5, z jednoczesnym uwzględnieniem 2+, 3+, 4+, 5+. Usprawniłoby to pracę metodyka, nadało wiarygodności końcowej formalnej ocenie wystawionej studentowi.

Ponadto wyraźnie widać, że karta ocen, ułożona w latach 90. i dobrze sprawdzająca się w warunkach początkowego stadium oceniania praktyk pedagogicznych, z upływem czasu zdewaluowała się. Poziom metodyczny i językowy studentów z roku na rok jest wyższy. To, co zaobserwować można obecnie na lekcjach prowadzonych przez studentów III roku w znacznym stopniu różni się od umiejętności studentów sprzed ośmiu, pięciu czy nawet trzech lat. Ów postęp, znacznie wyższe możliwości, a co za tym idzie, wymagania względem studentów, nie są uwzględnione w karcie, dopasowanej nie do dobrych lub bardzo dobrych lekcji, które aktualnie najczęściej można zaobserwować, lecz do lekcji akceptowalnych bądź ogólnie poprawnych, a więc takich, które praktykanci przeprowadzali na początku lat 90., tuż po utworzeniu kolegiów językowych.

Przykładem omawianego stanu może być punkt 1 karty (*Language*), który obecnie usuwa się na dalszy plan, jako że w większości przypadków poziom językowy studentów III roku nie budzi już zastrzeżeń, a jeżeli nawet, to dotyczy to bardzo znikomego procentu studentów. Zastąpić lub jeszcze lepiej wzbogacić można byłoby ten punkt tzw. *Classroom language*, czyli poprawnością i umiejętnością dopasowania języka, którym posługuje się nauczyciel, do poziomu językowego uczniów. Z tym bowiem studenci mają nadal duże problemy, znacznie większe niż z poprawnością gramatyczno-leksykalną języka obcego, którym się posługują.

Podobnego uzupełnienia wymaga też punkt 4 (*Aims*). Wcześniej istotne było wskazanie przejrzystości celów językowych w przeprowadzanych przez studentów lekcjach. Obecnie rzadko kiedy cele bezpośrednio związane z nauczaniem języka są trudne do zauważenia bądź niejasne w przeprowadzanych przez praktykantów lekcjach.

Można by rozszerzyć oczekiwania stawiane studentom i wskazać cele nie tylko językowe, ale także szerszej pojęte cele nauczania, ogólnorozwojowe i wychowawcze. Te ostatnie, w dobie nowej reformy dotyczącej nauczania języków obcych, należałoby też w jakiś sposób promować. Studenci

świadomi są celów językowych realizowanych na swoich lekcjach, bagatelizują jednak stronę wychowawczą, o której nauczyciel języka obcego, tak jak nauczyciel każdego innego przedmiotu, nie powinien zapominać.

Dobrze byłoby także zwrócić uwagę studentów na dopasowanie celów lekcji do różnorodnych typów uczniów, ich stylów i strategii uczenia się, nierównych możliwości i predyspozycji. Można by podkreślić potrzebę integracji nauczania języka obcego z innymi przedmiotami, w ścisłym związku z etapem rozwoju i umiejętnościami ucznia. Te zadania nauczyciela, tak istotne w zreformowanej szkole, można by ująć w podpunktach do punktu 4 (*Aims*) i punktu 11 (*Dealing with students*).

Podobnemu przededefiniowaniu można by poddać punkty 5 i 6 (*Activities, Materials*). Uzasadnionym byłoby tu zwrócenie uwagi studentów na różnorodność, przydatność i spójne, logiczne połączenie wybranych przez nich materiałów i użytych ćwiczeń. Pomogłoby to znacznie w podkreśleniu i premiowaniu wykorzystywania ćwiczeń autorskich, zmodyfikowanych przez praktykantów ćwiczeń proponowanych przez autorów podręcznika, udowodnienia szerokiej znajomości dostępnych na rynku materiałów i jak najtrafniejszego doboru w zależności od celu lekcji, możliwości, wieku i potrzeb grupy. Takie ujęcie haseł z punktów 5 i 6 pozwoliłoby więc promować lekcje autorskie, dobrze przemyślane, własne, ciekawe i inteligentne, wzbogacające ucznia o coś więcej niż nowy czas, strukturę gramatyczną czy też dziesięć nowych słów, dyskwalifikując jednocześnie lekcje, w których studenci „bombardują kserówkami”, zarzucając ucznia stertą materiałów o bliżej nieokreślonych zadaniach. Zmiany te, *de facto*, wiązałyby się z drobnym przeredagowaniem omawianych punktów 5, 6 oraz 12 i 13 (*Teaching Techniques/Balance and Variety*).

Punkt 18 (*Class Atmosphere*) wydaje się mało pomocny w ogólnej ocenie. Na ogół atmosfera panująca na lekcjach jest miła. Ciekawsze natomiast byłoby zwrócenie uwagi na predyspozycje osobowościowe młodego nauczyciela, umiejętność utrzymania przez niego dyscypliny i kontaktu wzrokowego, trafność postawy nauczyciela względem nauczanej przez niego grupy wiekowej, sposoby przekazywania przez niego informacji, akceptowanie opinii uczniów, otwartość, tolerowanie innych niż studenci-nauczyciele oczekiwali odpowiedzi czy wniosków. Z tym studenci mają nadal trudności. Zauważenie tych elementów wiązałoby się zatem z przeredagowaniem lub lekkim rozszerzeniem punktu 18 oraz 17 (*Flexibility*).

Brak jest w karcie oceny praktykanta wyraźnego powiązania między przemyśleniem, świadomym zaplanowaniem i faktycznym przeprowadzeniem lekcji. Umiejętność planowania przed lekcją i „trzymanie się”

planu lekcji sprawia studentom duży kłopot. Wyróżnić tu można dwie grupy: pierwsza to studenci obsesyjnie uzależnieni od planu, pozbawieni jakiegokolwiek lekkości, giętkości i wycucia trudności, a co za tym idzie – konieczności modyfikacji tego, co stworzyli przed lekcją. Drugą grupę stanowią studenci, którzy po prostu nie planują lekcji, a ich plan lekcji napisany jest jedynie po to, by zadowolić metodyka, im natomiast nie jest potrzebny. Dlatego dobrze byłoby wskazać w karcie oceny praktykanta, że powinien istnieć logiczny związek pomiędzy tym, co przygotowujemy przed lekcją, a tym, co robimy w trakcie jej trwania. Pomogłoby to studentom w faktycznym zrozumieniu, że nie uczą oni strony po stronie książki, lecz języka. Dodać zatem można by punkt na przykład: *Lesson Planning/Lesson teaching*.

Można by wzbogacić omawianą kartę oceny praktykanta o wyraźnie zaznaczone zalecenia i komentarze pohospitacyjne, np. trzy najmocniejsze i trzy najslabsze elementy lekcji. Tu kluczowym słowem powinien stać się wyraz: „lekcja”. Pomogłoby to może studentom w zrozumieniu, że ocena, którą uzyskują, jest oceną lekcji, a nie ich jako nauczyciela. Jednocześnie tak wyraźne wskazanie plusów i minusów umożliwiłoby studentowi dalszą pracę nad sobą i skłoniło do refleksji. Metodykowi ułatwiłoby, jeżeli nic więcej, to przynajmniej rozpoczęcie omówienia obejrzonej lekcji. Osiągnąć można by to poprzez dodanie punktu na przykład: *The strongest/weakest elements of the observed lesson*.

5.2. Plany na przyszłość

Wskazane powyżej słabości używanej przez metodyków Zakładu Języka Angielskiego Katedry Neofilologii Uniwersytetu w Białymstoku karty oceny praktykanta nie dyskwalifikują jej jako narzędzia do dalszego używania przy ocenie praktyk pedagogicznych studentów. Uwzględnia ona bowiem wiele istotnych wątków metodycznych branych przez metodyka pod uwagę przy ocenie studentów-praktykantów. Jest ogólnie czytelna, krótka i ergonomiczna w użytkowaniu, przez co stanowi dobry punkt odniesienia przy omawianiu zaobserwowanej lekcji. Nieprecyzyjności i niedociągnięcia, które zawiera, jedynie w nieznacznym stopniu utrudniają metodykowi omawianie hospitowanej lekcji i czynią ocenę owej lekcji nie w pełni obiektywną, niedopasowaną do istniejącej, bardziej wymagającej rzeczywistości.

Po dokonaniu niewielkich zmian uprzednio wspomnianych zapewne zostanie ona zaktualizowana, ale i wydłużona, przez co może stać się

mniej przyjazna w użytkowaniu, niemniej jednak będzie ona z pewnością bardzo pomocna przez kolejne lata pracy. Dokonanie tych zmian staje się zadaniem na najbliższą przyszłość. Czasu pozostało niewiele, gdyż w lutym 2002 roku będą oceniani kolejni studenci. Do tego czasu zostanie zaproponowana zmieniona karta oceny praktykanta.

Należy mieć jednakże świadomość, że ulepszenie karty używanej przy ocenie praktyk pedagogicznych studentów to jedynie początek całego szeregu zmian związanych z ocenianiem praktyk pedagogicznych na kierunkach filologicznych, które powinny nastąpić, a nie zostały wspomniane w powyższym artykule. Należałoby wziąć je pod uwagę w przyszłości. Wśród nich na pierwszy plan wysuwa się pytanie, czy studenci powinni być oceniani przez jedną osobę na podstawie jednej zaobserwowanej lekcji.

Literatura

- Allwright R., Bailey K. (1991), *Focus on the Language Classroom*, Cambridge University Press.
- Maingay P. (1988), *Observation for Training, Development or Assessment?* In Duff T. (ed.) (1988), *Explorations in Teacher Training*, Longman.
- Wallace M. J. (1991), *Training Foreign Language Teachers*, Cambridge University Press.
- Wajnryb R. (1992), *Classroom Observation Tasks*, Cambridge University Press.
- Woodwards T. (1991), *Models and Metaphores in Language Teacher Training*, Cambridge University Press.

Załącznik 1. Karta oceny praktykanta używana przez metodyków Zakładu Języka Angielskiego Katedry Neofilologii Uniwersytetu w Białymstoku

Teaching Practice Observation & Evaluation Sheet

Trainee: School:

Date: Class:

Time: Observer:

No	FOCUS	COMMENTS	-	+	++
TEACHER					
1	Language				
2	Voice				
3	Presence				
PLANNING					
4	Aims				
5	Materials				
6	Activities				
7	Anticipation of Difficulties				
IMPLEMENTATION					
8	Classroom Management				
9	Use of A/V Aids				
10	Classroom Interaction				
11	Dealing with Pupils				
12	Teaching Techniques				
13	Balance & Variety				
14	Timing & Pace				
15	Checking Learning				
16	Correction				
17	Flexibility				
18	Class Atmosphere				
EVALUATION					
19	Self-evaluation				
20	Openness to feedback				

TEACHER	PLANNING	IMPLEMENTATION	EVALUATION	OVERALL
---------	----------	----------------	------------	---------

Załącznik 2. Przykładowa wypowiedź studenta III roku dotycząca oczekiwań względem mentora

<p><u>Dobry mentor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * powinien przede wszystkim kierować na konkretnych problemach, jakie studenta * ma powstrzymać przed tym, ponieważ studentom * promować kultura, aby mechanizmami, aby * właśnie rozumie i pomaga * powinien być, jak i w tym kierunku * być, aby, aby * nie powinien, aby, aby * powinien, aby, aby * być, aby, aby * nie powinien, aby, aby * być, aby, aby 	<p>nie do końca, aby, aby</p> <ul style="list-style-type: none"> * nie powinien, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby <p><u>Ważne!</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby * być, aby, aby
--	---