

IWONA ZYCHOWICZ

INSPIRUJĄCA POMOC CZY „ZŁO KONIECZNE”, CZYLI STUDENT PEDAGOGIKI NA PRAKTYKACH STUDENCKICH

WPROWADZENIE

Rzeczywistość jakiej doświadczamy ulega nieustannej dynamice, co sprawia, że kondycja szkół wyższych i ich społeczna rola pozostają przedmiotem sporów i uzgodnień zarówno teoretyków, dla których jest to przedmiot naukowych dociekań (Jaskot, 2002; Gmerek, 2003; Szela, 2009; Zychowicz, 2014 i inni), jak i studentów, poszukujących inspiracji i uzasadnienia własnych wyborów, a także coraz częściej przedstawiciele szeroko rozumianego rynku pracy (Plewka, 2014). Jerzy Modrzewski zauważa, że „we współcześnie doświadczanej rzeczywistości edukacyjnej obserwuje się zjawisko merytorycznego, organizacyjnego i funkcjonalnego zagubienia [...]” (Modrzewski, Śmiałek i Wojnowski, 2008, s. 9). Oczekiwania wszystkich stron pozostają przyczyną nieustannego monitorowania jakości oferowanego przez uczelnie wykształcenia, a krytyczna refleksja i odpowiedzialność w tworzeniu wizji zmian edukacyjnych postrzegana jest w kategoriach wyznaczników rozwoju zawodowego ich absolwentów (Szempruch, 2018). Szczególnego znaczenia owe spory nabierają w odniesieniu do organizowania procesu edukacji na kierunkach przygotowujących przyszłych pedagogów-wychowawców.

Nieprzewidywalność przyszłości wymagać będzie specyficznych kompetencji społecznego uczestnictwa, wypracowania określonej wizji siebie (autorefleksji) i własnego warsztatu od osób profesjonalnie odpowiedzialnych za kształtowanie drugiego człowieka i przygotowanie go do sprawnego, zgodnego ze społecznym oczekiwaniem ujawniania (w przewidzianym na to czasie).

Dr IWONA ZYCHOWICZ – Katedra Pedagogiki i Studiów Edukacyjnych, Wydział Humanistyczny, Politechnika Koszalińska, adres do korespondencji: ul. Kwiatkowskiego 6e, 75-343 Koszalin; e-mail: iwona.zychowicz@tu.koszalin.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3379-8461>.

Artykuły są objęte licencją Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-ND 4.0)

Jakiego zatem absolwenta – pedagoga oczekuje społeczeństwo przyszłości?
Kogo potrzebuje dla ukształtowania przyszłego (nieprzewidywalnego) pokolenia?
Czy sprawnego metodycznie wychowawcy – profesjonalisty?

Czy osoby sumienne wypełniające rolę zawodową, nie analizującej krytycznie zasadności powierzonych zadań oraz celów, nie interesującej się skutkami swoich działań?

Czy może humanisty – przewodnika (merytorycznie ukształtowanego, wykorzystującego wiedzę w celu rozumienia rzeczywistości pedagogicznej, jej definiowania i interpretowania), „transformatywnego intelektualisty” (Rutkowiak, 1995), poszukującego odkrywcę, kreatywnego i inspirującego, gotowego rozwiązywać problemy, biorącego odpowiedzialność za projektowanie działań zarówno swoich, jak i swoich podopiecznych, zaangażowanego w proces wprowadzania zmian w edukacji, aktywnego nie tylko w środowisku zawodowym, lecz także w szerszej przestrzeni społecznej, otwartego na zmiany, zapatrzony w wychowanka, autorefleksyjnego w poszukiwaniu i przymierzaniu swoich wymagań i możliwości do potrzeb uczniów (Kozłowski, 1966, s. 5) oraz świadomego swoich niedoskonałości?

Dylematy te pozostają przedmiotem dociekań przedstawicieli świata nauki¹, potencjalnych pracodawców, a także osób odpowiedzialnych za konstruowanie programów kształcenia przyszłych pedagogów.

¹ W literaturze znajdujemy wiele opracowań, które pozostają inspiracją dla osób zaangażowanych w proces kształcenia przyszłych pedagogów. Patrz m.in.: LEWOWICKI, T. (2007). *Problemy kształcenia i pracy nauczycieli*. Warszawa–Radom: ITE; ŚLIWERSKI, B. (2010). *Mysleć jak pedagog*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne; ŚLIWERSKI, B. (red.) (2021). *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls; ŚLIWERSKI, B. (2016). Co znaczy nauczyciel we współczesnym świecie. *Studia z teorii wychowania* 7(4(17)), 9-12; DURAJ-NOWAKOWA, K. (2011). *Kształtowanie profesjonalnej gotowości pedagogów*. Kraków: Wydawnictwo WAM; WALKIEWICZ, B. (red.) (2006). *Praktyki pedagogiczne w systemie kształcenia nauczycieli*. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli; PODGÓRSKA-JACHNIK, D. (2012). Innowacyjna edukacja a kompetencje przyszłych nauczycieli. W: D. Podgórska-Jachnik (red.), *Dobre praktyki pedagogiczne szansą innowacyjnej edukacji* (s. 11-24). Łódź: Wydawnictwo WSP; KWAŚNICA, R. (1995). Wprowadzenie do myślenia. O wspomaganie nauczycieli w rozwoju. *Studia Pedagogiczne*, 61, 9-43; KWIATKOWSKA, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne; RUTKOWIAK, J. (1995). Amerykańska tradycja wychowania demokratycznego jako tło dla współczesnego, radykalnego postulatu nauczyciela – transformatywnego intelektualisty. W: J. Rutkowiak (red.), *Odmiany myślenia o edukacji* (s. 292-306). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls; URBANIAK-ZAJĄC, D. (2016). *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagoga. Badania rekonstrukcyjne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls; GOŁĘBNIAK, B. D., ZAMORSKA, B. (2014). *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia – praktyka – przestrzeń rozwoju*. Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa; Sipińska, D. (2018). Współczesny pedagog/nauczyciel w swojej roli instytucjonalnej i środowiskowej – ujęcie prospektywne. W: J. Modrzewski, A. Maysiak-Błaszczak, E. Włodarczyk (red.), *Środowiska uczestnictwa społecznego jednostek i grup* (s. 531-541). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM; KOCÓR, M., STRZEBOŃSKA, A., DAWID-SAWICKA, M. (2012). *Pracodawcy o rynku pracy na podstawie badań zrealizowanych w 2012 roku w ramach III edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju

PRAKTYKA PEDAGOGICZNA JAKO APLIKACJA WIEDZY

Współczesny rynek pracy wymaga od pracownika profesjonalizmu mierzonego poziomem konkretnej wiedzy. Dobry pedagog/wychowawca postrzegany jest jako erudyta, osoba odznaczająca się ponadprzeciętnym poziomem inteligencji, dysponująca wiedzą o faktach (*know-what*), wiedzą pozwalającą na interpretację sytuacji edukacyjnych (*know-why*), wiedzą umożliwiającą ujawnienie pożądaných umiejętności, zdolności elastycznego, kreatywnego reagowania na informacje zwrotne (*know-how*), a także wiedzą niezbędną do konfrontowania własnych doświadczeń z efektami przemyśleń ekspertów (*know-who*) (Szempruch, 2022, s. 41). Założono, iż praktyki zawodowe stwarzają możliwość obserwacji pracy pedagogów/wychowawców w działaniu, co mogłoby inspirować młodego człowieka porównującego dotychczasową wiedzę i wyobrażenia na temat przyszłej pracy z rzeczywistością środowiska, w którym odbywa praktykę pedagogiczną. Aby korzystać z doświadczenia innych, trzeba być „otwartym” na wielowymiarowość rzeczywistości, być gotowym na postrzeganie własnego doświadczenia jako jednego (choć nie jedynego) z istotnych źródeł wiedzy (Podgórska-Jachnik, 2012, s. 22).

W poszukiwaniu sposobów inspirowania przyszłych pedagogów zwraca się szczególną uwagę na konieczność stwarzania przestrzeni dla konstruowania przez studenta wiedzy przedmiotowej (od której zależy poziom opanowania treści z danego obszaru kształcenia) i profesjonalnej (m.in. wiedzy pedagogicznej, wiedzy psychologicznej, wiedzy diagnostycznej, wiedzy o związkach i zależnościach w rozwoju człowieka). Ważne jest jednak, by edukacja akademicka nie stała się „strażnikiem poprawności” działań studenta (Sławińska i Kaczmarczyk, 2019, s. 161), lecz pozwalała przełamywać instytucjonalnie narzucone ograniczenia i gotowe schematy działania. Tak, aby praktyki studenckie stały się przestrzenią nie tylko konfrontowania wiedzy, ale także uwalniania się przyszłych pedagogów od stereotypu roli, do której są przygotowywani.

Namysł, refleksja nad podejmowanymi działaniami wymaga od studenta umiejętności zastosowania w praktyce tego, co już znane. Zakładamy, że praktyka

Przedsiębiorczości, <http://bkl.parp.gov.pl/>; MACIOL, S. (2012). Kompetencje i kwalifikacje absolwentów szkół wyższych – perspektywa pracodawców. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(39), 34-54, [https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/3269_\(dostęp: 10.11.2023\)](https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/3269_(dostęp: 10.11.2023)); RADECKI, E. (2013). Oczekiwane kompetencje absolwentów szkół wyższych. W: Cz. Plewka, (red.). *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie* (s. 257-267). Szczecin: Wydawnictwo ZAPOL; PLEWKA, Cz. (2013). Refleksje nad potrzebą powiązania rynku pracy z nauką i edukacją. W: Cz. Plewka (red.). *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie* (s. 73-95). Szczecin: Wydawnictwo ZAPOL; SZEMPRUCH, J. (2022). Problemy kształcenia i doskonalenie nauczycieli w Polsce – w kierunku profesjonalizacji zawodu. *Studia BAS*, 2(70), 27-47.

pomaga rozwijać świadomość działania pedagogicznego, tworzy przestrzeń do refleksyjnego myślenia, a także dostarcza odrębnej wiedzy, która pomaga kreować umiejętności i kompetencje niezbędne w zawodzie pedagoga.

PRAKTYKA PEDAGOGICZNA A KOMPETENCJE

W rozważaniach na temat profesjonalnego przygotowania do zawodu pedagoga pojawił się zamysł konstruowania modelu kształcenia wyznaczonego oczekiwaniami kompetencyjnymi (sytuowanymi pomiędzy kwalifikacjami a umiejętnościami), czyli złożonymi, podmiotowymi dyspozycjami będącymi wypadkową wiedzy, umiejętności, postaw, motywacji, emocji (Podgórska-Jachnik, 2012, s. 6), czy „[...] właściwościami, demonstrowanymi na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie, umiejętnościami adekwatnego zachowania się, świadomością konsekwencji takiego właśnie zachowania oraz w przyjmowaniu odpowiedzialności za nie” (Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 86).

W zależności od autora model zakłada ujawnienie rozmaitych kompetencji, m.in.:

- wyjściowych (warunkujących podjęcie pracy), dojrzałych (odgrywających ważną rolę w wypełnianiu aktualnych zadań zawodowych), do zmiany (rozwijających kompetencje wyjściowe i uzupełniające dojrzałe), rdzeniowych (wyrażających dojrzałość i zdolność do zmian) (Czerepaniak-Walczak, 1999, s. 64-65);
- merytorycznych (eksperyckich), dydaktyczno-merytorycznych (dotyczących warsztatu nauczyciela i ucznia) wychowawczych (sposoby oddziaływania na ucznia, m.in., umiejętności komunikacyjne, nawiązywania kontaktów, rozwiązywania problemów) (Taraszkiewicz, 2001, s. 175);
- komunikacyjnych, współdziałania, kreatywnych, informatycznych, moralnych (Denek, 2008, s. 5-15);
- praktyczno-moralnych (interpretacyjnych, komunikacyjnych, moralnych), technicznych (postulacyjnych, metodycznych, realizacyjnych) (Kwaśnica, 2020, s. 298-302)².

Autorzy rozważający znaczenie i istotę kompetencji wskazują na ich komponenty, zaliczając do nich:

- umiejętność adekwatnego do standardów zachowania;
- świadomość potrzeby i skutków zachowania;

² Nie jest intencją autorki analiza propozycji typologii kompetencji pożądaných w zawodzie pedagoga, lecz włączenie się do dyskusji na temat budowania przestrzeni do ujawniania przez kandydatów na pedagogów oczekiwanych społecznie kompetencji. Ciekawy przegląd typologii kompetencji oczekiwanych w kształceniu pedagogów proponują m.in.: Cz. Plewka, (2009, s. 17-46) i W. Strykowski (2005).

– przyjmowanie odpowiedzialności za własne decyzje i skutki podejmowanych działań (Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 89).

Wielość poglądów i złożoność rozstrzygnięć definicyjnych implikuje liczne dyskursy dotyczące tego, co należy rozumieć pod pojęciem kompetencje, jak również tego, które z nich i w jaki sposób należy rozwijać.

Uznajmy, że o profesjonalnym przygotowaniu pedagoga do pracy decydować będzie swoista synergia wiedzy teoretycznej oferowanej w toku studiów z praktyką pozwalającą na refleksyjne i efektywne „doświadczenie”, budujące niezbędne w tym zawodzie kompetencje. Teoria powinna stać się bowiem płaszczyzną antycypacji przyszłych działań zawodowych, odpowiedzialności za przygotowanie, wykonanie oraz ewaluowanie zadań dydaktyczno-wychowawczych, ujawniania (konstruowania) kompetencji społecznie pożądaných i identyfikowanych z zawodem pedagoga, a praktyka winna ją dopełniać³.

Egzemplifikacją oczekiwanych kompetencji absolwenta studiów wyższych są efekty uczenia się⁴ przypisywane każdemu kursowi (także praktykom studenckim)⁵ na poszczególnych stopniach edukacji, zakładające ujawnienie przez studenta

³ Kompetencje wymagane w kształceniu pedagogów/nauczycieli znajdujemy w przepisach. Opracowano tzw. standardy kształcenia: Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela, oraz obecnie obowiązujące Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 14 września 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela.

⁴ Kompetencje, w myśl ustaleń i licznych konsultacji ekspertów bolońskich, opisane zostały atrybutem zwanym rezultatami kształcenia, zoperacjonalizowanymi i utwierdzonymi w taksonomiach kształcenia w kategoriach: wiedza i jej rozumienie, stosowanie wiedzy i rozumienie w praktyce, umiejętności komunikacyjne, umiejętności uczenia się. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 14 listopada 2018 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia efektów uczenia się dla kwalifikacji na poziomach 6-8 Polskiej Ramy Kwalifikacji.

⁵ Zgodnie z Regulaminem organizacji i zaliczania praktyk zawodowych studentów Wydziału Humanistycznego Politechniki Koszalińskiej na kierunku pedagogika, na studiach I stopnia przypisano praktykom siedem oczekiwanych efektów uczenia się, m.in.: umiejętność zastosowania wiedzy (w tym specyficznej terminologii) z zakresu pedagogiki i nauk współpracujących w podejmowanych działaniach diagnostycznych, edukacyjnych, terapeutycznych, resocjalizacyjnych; umiejętność samooceny w zakresie posiadanej wiedzy oraz dobierania różnorodnych metod, technik i środków dydaktycznych w trakcie planowania, projektowania indywidualnych zajęć edukacyjnych oraz pracy zespołowej, a także potrzebę ciągłego doskonalenia zawodowego i osobistego. Na studiach II stopnia przypisano praktykom sześć efektów uczenia się, m.in.: pogłębioną wiedzę dotyczącą funkcjonowania placówek (normy, procedury i dobre praktyki edukacyjne stosowane w placówkach), umiejętność prognozowania procesów społecznych umożliwiające planowanie i innowacyjne rozwiązywanie złożonych problemów związanych z działaniami podejmowanymi w placówce poprzez dobór właściwych metod i narzędzi, respektując przepisy prawa odnoszące się do instytucji i placówek oświatowych; kompetencje do prawidłowego identyfikowania i rozstrzygnięcia dylematów związanych z wykonywaniem zawodu pedagoga, wychowawcy, opiekuna, terapeuty itp., z uwagi na zmieniające się potrzeby społeczne.

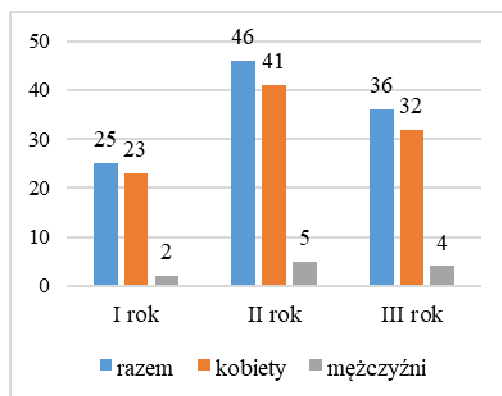
pożądanych społecznie: wiedzy, umiejętności i w końcu kompetencji społecznych niezbędnych do uznania kompletności uzyskanego wykształcenia identyfikowanego z gotowością do ulokowania się absolwenta na rynku pracy.

PREZENTACJA I ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Celem referowanych badań było poznanie opinii respondentów na temat jakości odbytych praktyk, w tym oceny osiągniętych kompetencji. Uznano bowiem, że samoocena budować powinna zaufanie do pracy własnej, a spostrzeżenia zdobyte w procesie samooceny stają się podstawą planowania kolejnych działań i rozwoju kompetencji profesjonalnej (Szempruch, 2019, s. 32). Kolejnym celem referowanych badań było poznanie opinii badanych przedstawicieli instytucji oceniających wiedzę, umiejętności i kompetencje studentów odbywających praktyki. W rozważaniach nad socjalizacyjną wartością praktyk studenckich warto pamiętać, że do roli człowieka otwartego – wychowawcy – nauczyciela – przewodnika, przygotować można jedynie osobę respektującą indywidualność studenta, dostrzegającą jego potencjał.

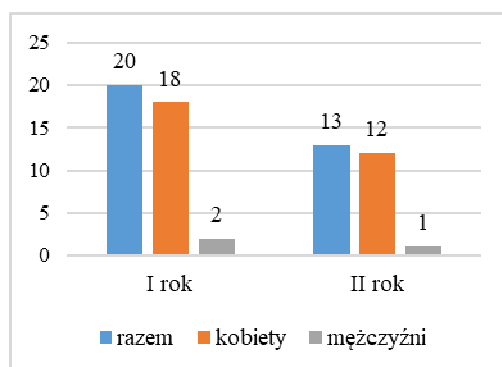
Badania przeprowadzono wśród studentów pedagogiki reprezentujących trzy specjalności: pedagogikę opiekuńczo-wychowawczą, pedagogikę resocjalizacyjną z elementami kryminologii oraz terapię pedagogiczną na Wydziale Humanistycznym Politechniki Koszalińskiej. Wszystkie specjalności mają charakter praktyczny, studenci zobowiązani są zatem do odbycia sześciu miesięcy praktyk (960 godzin) na studiach I stopnia i trzech miesięcy (480 godzin) na studiach II stopnia. Praktyki podzielono na trzy etapy: ogólnopedagogiczny (odbywany w placówkach oświatowych), blok metodyczno-obszerny oraz metodyczno-uczestniczący (odbywany w placówkach zgodnych ze studiowaną specjalnością). W badaniu wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego. Zastosowano techniki: ankiety, analizy dokumentów oraz wywiadu.

Badaniu poddano 107 studentów pierwszego, drugiego i trzeciego roku studiów I stopnia (wykres 1) oraz 33 studentów pierwszego i drugiego roku studiów II stopnia (wykres 2).



Wykres 1. Badani studenci studiów I stopnia wg płci i roku studiów

Źródło: badania własne.



Wykres 2. Badani studenci studiów II stopnia wg płci i roku studiów (%)

Źródło: badania własne.

Wszyscy studenci reprezentują studia stacjonarne. Znakomita większość badanych to kobiety, co potwierdza od lat zauważany trend w edukacji pedagogów⁶.

Przeprowadzono także wywiady z 15 opiekunami praktyk reprezentującymi różne rodzaje instytucji, w których studenci pedagogiki odbywali swoje praktyki (szkoły podstawowe, licea ogólnokształcące, świetlice terapeutyczne Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, Zakład Karny w Koszalinie, Młodzieżowy Ośrodek Adaptacji Społecznej, kurator sądowy, przedszkola, SOS wioska dziecięca w Karlinie, poradnia psychologiczno-pedagogiczna, Centrum Kryzysowe Caritas Polska, internat Szkoły Morskiej w Darłowie, Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Koszalinie).

Dokonano także analizy sprawozdań dostarczonych przez studentów.

⁶ <https://studia.studentnews.pl/s/3151/75356-Studia-pedagogiczne-w-liczbach/4037905-Liczba-studentow-na-studiach-pedagogicznych-z-podzialem-na-plec.htm> (dostęp: 28.11.2022).

Organizacja praktyk studenckich na kierunku pedagogika

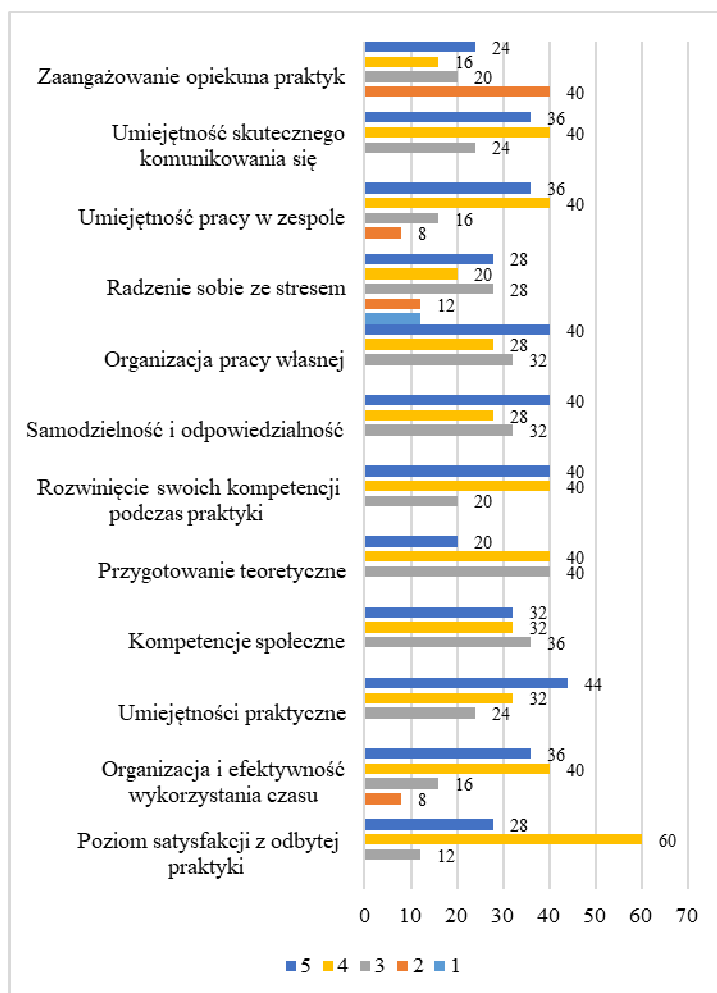
Podążając za konstruktywistyczną wizją edukacji (Bruner i Haste, 1987; Dylak, 2000; Klus-Stańska, 2010; Gofron, 2013) przyszłego pedagoga, w programie praktyk ograniczono zadania do niezbędnego minimum, tak aby stworzyć przestrzeń do samodzielnego weryfikowania (konstruowania) wiedzy zdobytej w czasie studiów oraz konstruowania i doskonalenia kompetencji pedagogicznych.

Wyznaczono studentom zakres działań oraz zadania do wykonania proponując zapoznanie z organizacją, zarządzaniem i funkcjonowaniem placówki (cele, funkcje i istota organizacji placówki; zakres zadań i obowiązków pracowników placówki (wychowawców, opiekunów, pedagogów); stosowane metody i formy pracy; dokumentacja prowadzona przez placówkę, jej obieg i nadzór; planowanie pracy opiekuńczo-wychowawczej i dydaktycznej; aktywne uczestnictwo w realizacji zadań placówki. Rozwijanie umiejętności pracy zespołowej.

Studenci zostali przygotowani przez kierowników praktyk do realizacji zaproponowanych zadań na 15-godzinnych ćwiczeniach: Wprowadzenie do praktyk (na studiach I stopnia) oraz 15-godzinnych ćwiczeniach: Przygotowanie do praktyk (na studiach II stopnia).

Po każdym zakończonym etapie praktyk, student zobowiązany był dostarczyć komplet dokumentów (w tym sprawozdanie i kartę oceny osiągnięcia założonych efektów uczenia się zatwierdzone przez opiekuna praktyk z ramienia instytucji).

W celu poznania opinii studentów na temat jakości odbytych praktyk oraz osiągniętych kompetencji skonstruowano ankietę, w której zaproponowano badanym uszeregowanie na skali od 1 – *bardzo nisko* do 5 – *bardzo wysoko* odpowiedzi na pytania o to, jak oceniają: 1) poziom satysfakcji z odbytej praktyki, 2) organizację i efektywność wykorzystania czasu podczas praktyki, 3) umiejętności praktyczne nabyte podczas praktyki, 4) kompetencje społeczne, 5) przygotowanie teoretyczne, 6) stopień rozwinięcia swoich kompetencji podczas praktyki, 7) samodzielność i odpowiedzialność, 8) umiejętność organizacji pracy własnej, 9) radzenie sobie ze stresem, 10) umiejętność pracy w zespole, 11) umiejętności skutecznego komunikowania się, 12) zaangażowanie opiekuna praktyk z ramienia instytucji. Uzyskane wyniki pokazano na wykresach 3-7.

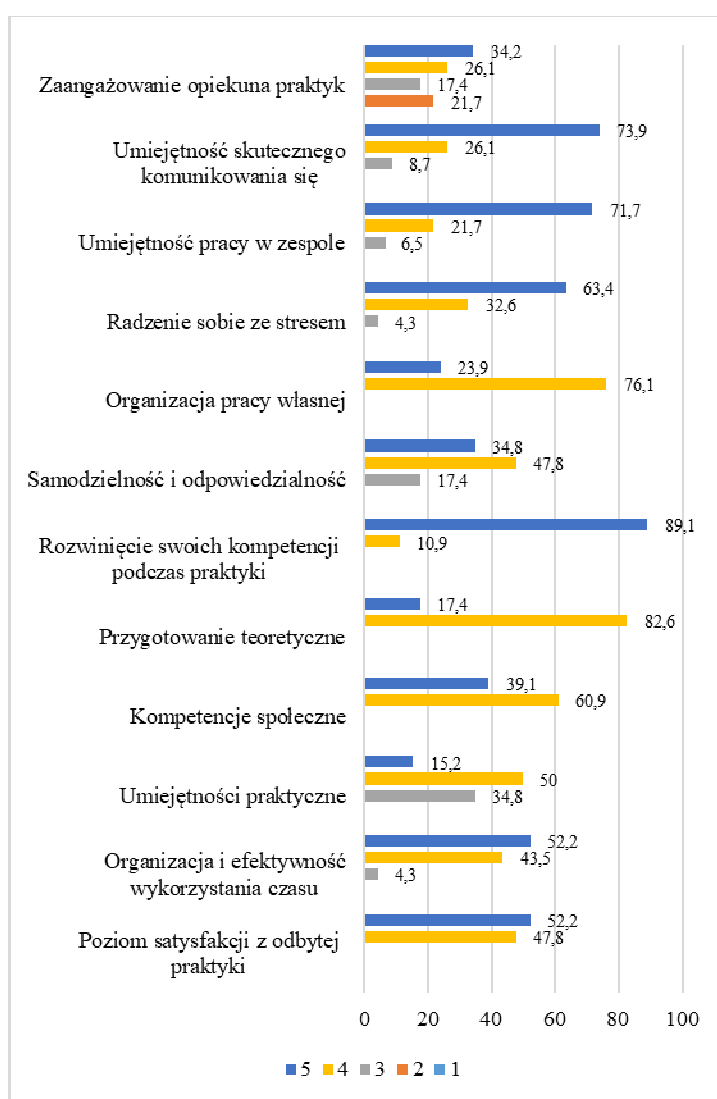


Wykres 3. Ocena jakości odbytych praktyk – studenci pierwszego roku studiów I stopnia (%)
Źródło: badania własne.

Zgodnie z założeniami wynikającymi z programu studiów, studenci pierwszego roku zobowiązani są do odbywania praktyk w placówkach oświatowych (co gwarantuje im spełnienie wymagań niezbędnych do uzyskania przygotowania pedagogicznego po ukończeniu studiów).

Analiza opinii studentów kończących pierwszy rok studiów o praktykach pozwala zauważyć, że dwa miesiące spędzone w wybranych placówkach postrzegają jako satysfakcjonujące i rozwijające, choć nie zawsze potrafią poradzić sobie ze stresem towarzyszącym nowym sytuacjom. Dostrzegają braki w przygotowaniu teoretycznym, co uznać należy za ujawnienie się, oczekiwanej efektami uczenia się,

umiejętności samooceny w zakresie posiadanej wiedzy. Sygnalizują pewne trudności z organizacją pracy własnej, zespołowej. Pojawiają się trudności z umiejętnym wykorzystaniem czasu w trakcie realizacji zadań w placówkach, co z pewnością przekłada się na jej efektywność. Świadome sygnalizowanie problemów świadczyć może o ujawnieniu się kompetencji ciągłego doskonalenia zawodowego i osobistego. Niestety respondenci nisko oceniają zaangażowanie opiekunów praktyk w placówkach, do których trafili.



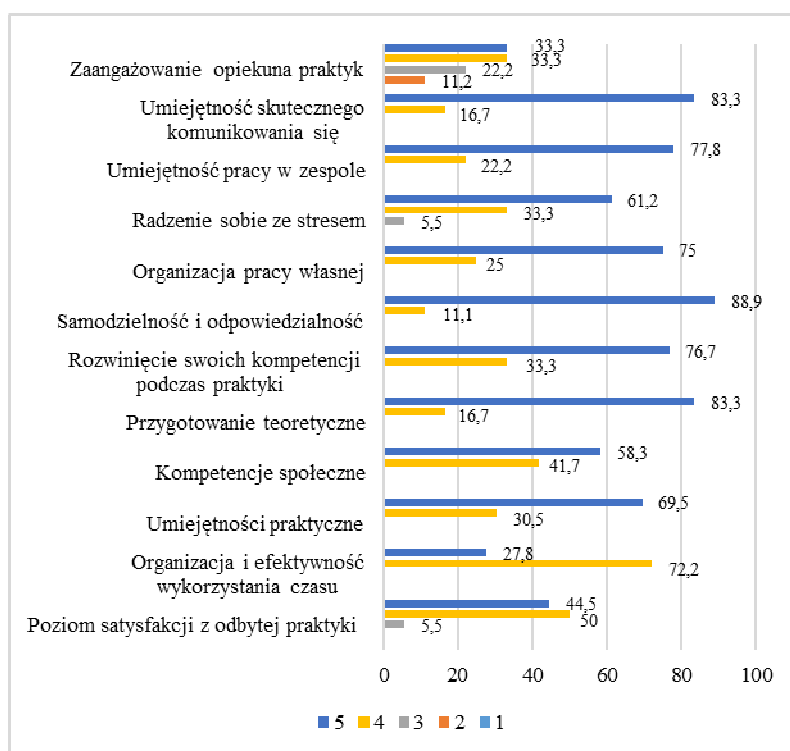
Wykres 4. Ocena jakości odbytych praktyk – studenci drugiego roku studiów I stopnia (%)

Źródło: badania własne.

Po drugim roku, studenci wybierają placówki zgodnie ze studiowaną specjalnością. Respondenci kończący drugi rok studiów stanowili największą reprezentację w referowanym badaniu (43%).

Analiza odpowiedzi uzyskanych od studentów kończących drugi rok studiów, pozwala zauważyć zmianę w ocenie jakości odbywanych praktyk. Większość (63,4%) deklaruje wypracowanie sposobów radzenia sobie w sytuacjach stresowych. Respondenci uznali, że opanowali umiejętność zarówno skutecznego komunikowania się, organizacji pracy własnej, jak i pracy zespołowej. Niemal wszyscy (89,1%) dostrzegają rozwinięcie swoich kompetencji. Mimo że respondenci wyrażają zadowolenie z odbytych praktyk, postrzegając je w kategoriach przestrzeni konstruowania doświadczeń, umiejętności, kompetencji niezbędnych w przyszłej pracy zawodowej, nadal dostrzegają braki w kształtowaniu umiejętności praktycznych, potwierdzając osiągnięcie zakładanych efektów uczenia się w zakresie umiejętności formułowania sądów oraz oceny własnych działań.

Nadal nisko oceniana jest pomoc i zaangażowanie opiekunów praktyk. Respondenci (poza nielicznymi wyjątkami) sygnalizują także wysoki stopień sformalizowania stosunków praktykant–opiekun.



Wykres 5. Ocena jakości odbytych praktyk – studenci trzeciego roku studiów I stopnia (%)
Źródło: badania własne.

Analiza odpowiedzi udzielonych przez respondentów kończących trzeci rok studiów pozwala wnioskować, że w ocenie samych badanych, umiejętności i kompetencje wynikające z założonych efektów uczenia się zostały wypracowane w stopniu wystarczającym, aby uzyskać „przepustkę” na rynek pracy. Odnotowano niewielką grupę respondentów sygnalizujących brak wypracowania w stopniu satysfakcjonującym, sposobów radzenia sobie w sytuacjach stresowych. Także i ta grupa badanych uznała zaangażowanie opiekunów praktyk za niesatysfakcjonujące.



Wykres 6. Ocena jakości odbytych praktyk – studenci pierwszego roku studiów II stopnia (%)

Źródło: badania własne.

W referowanym badaniu uczestniczyło 20 studentów pierwszego roku studiów II stopnia. Były to w znakomitej większości (18) osoby, które kontynuowały

studia pedagogiczne, dwie osoby ukończyły studia I stopnia na kierunku filologia angielska⁷.

Zgodnie z oczekiwaniami, respondenci okazali się świadomymi uczestnikami praktyk zawodowych, dostrzegającymi potrzebę pogłębionego przygotowania merytorycznego, które pozwoliłoby na innowacyjne rozwiązywanie złożonych problemów związanych z działaniami podejmowanymi w placówce. Sygnalizują potrzebę doskonalenia umiejętności pracy w zespole, czy umiejętności praktycznych (*Często przepisy obowiązujące w placówce uniemożliwiają nam sprawdzenie się w roli wychowawcy* – studentka odbywająca praktyki w Zakładzie Karnym). Respondenci uznają się za odpowiedzialnych i samodzielnych, potrafiących efektywnie wykorzystywać czas pracy, w znakomitej większości radząc sobie w sytuacjach trudnych. Wydaje się, że na ocenę jakości praktyk wpłynął niesatysfakcjonujący kontakt z opiekunami praktyk w placówkach.



Wykres 7. Ocena jakości odbytych praktyk – studenci drugiego roku studiów II stopnia (%)
Źródło: badania własne.

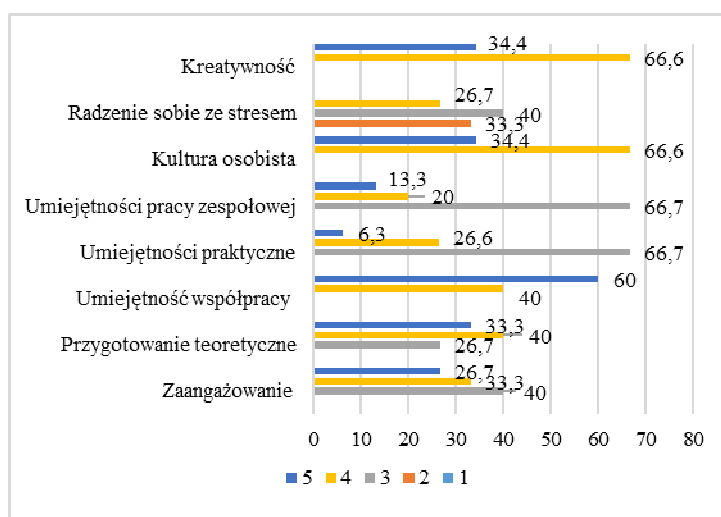
⁷ Studenci rozpoczynający studia magisterskie na kierunku pedagogika, zobowiązani są do odbycia dodatkowych 160 godzin praktyk w placówkach oświatowych w ramach wyrównywania różnic programowych.

Respondenci reprezentujący studentów drugiego roku studiów II stopnia, podobnie jak osoby kończący studia I stopnia, uznali, że kończą studia w pełni przygotowani do wkroczenia na rynek pracy. Praktyki w wybranych przez nich placówkach pozwoliły, w ich opinii, skonfrontować wiedzę merytoryczną z praktycznym jej zastosowaniem. Stały się przestrzenią doświadczenia, konstruowania osobistych kompetencji, pozwalających na identyfikowanie dylematów związanych z wykonywaniem zawodu pedagoga, prognozowania procesów społecznych, innowacyjne rozwiązywanie złożonych problemów związanych z podejmowanymi działaniami. Sygnalizowane „zakłócenia”, w opinii badanych, są konsekwencją (w wielu przypadkach) pewnej „sztywności” w kontaktach z opiekunami praktyk.

Celem prezentowanych badań było także poznanie opinii badanych przedstawicieli instytucji na temat wiedzy, umiejętności i kompetencji, studentów odbywających praktyki. Uznano, że zaangażowany, uważny, kompetentny profesjonalista potrafi stworzyć przestrzeń doświadczenia dla pozostającego pod jego opieką studenta. Potrafi ocenić na ile student zrealizował zakładane efekty uczenia się.

Podczas wywiadów poproszono opiekunów praktyk, reprezentujących instytucje przyjmujące studentów na praktyki, o ocenę: 1) zaangażowania studentów w realizację zadań praktycznych wynikających z harmonogramu praktyk, 2) przygotowania teoretycznego, 3) umiejętności współpracy, 4) umiejętności praktycznych, 5) umiejętności pracy zespołowej, 6) kompetencji miękkich (radzenie sobie ze stresem, kultura osobista, kreatywność).

Odpowiedzi zaprezentowano na wykresie 8.



Wykres 8. Ocena wiedzy, umiejętności i kompetencji studentów

Źródło: badania własne.

Pytani opiekunowie generalnie wysoko oceniają kulturę osobistą studentów, z którymi się spotykają, ich kreatywność, umiejętność pracy zespołowej i umiejętność współpracy. Zauważają problemy z kanalizowaniem stresu czy angażowaniem się studentów w powierzane im zadania. Być może z powodu niedostatecznej komunikacji (student–opiekun) oczekiwania co do przebiegu praktyk (w tym także zadań) różnią się w ocenie studenta i opiekuna.

Zapytani o to, czy uważają, że student w czasie praktyk mógłby stać inspiracją, źródłem refleksji, odpowiadają: *Student wnosi oczywiście nowe pomysły, ale... My musimy trzymać się przepisów...* (nauczyciel – pedagog w szkole podstawowej); *Ich czas jeszcze przyjdzie, jak zaczną pracować, przekonają się, że nie zawsze nowe jest lepsze* (wychowawca świetlicy). Jedyne pani kurator przyznała, że *dzięki praktykantom odzyskuję wiarę w to, że można..., ci młodzi ludzie widzą świat inaczej, dostrzegają rozwiązania, o których nigdy bym nie pomyślała*.

WNIOSKI

Z uzyskanych w toku badań informacji (analizy przedstawionych na wykresach danych, analizy sprawozdań opisujących przebieg praktyk, wywiadów z opiekunami praktyk) wynika, że każde kolejne doświadczenie zdobywane podczas praktyk przekłada się na coraz wyższą ocenę/samoocenę osiągniętych przez studentów kompetencji.

Doświadczenia praktyczne są – w przekonaniu respondentów – przestrzenią aplikacji uzyskanej wiedzy teoretycznej w praktyce, pozwalają na interpretowanie obserwowanej rzeczywistości pedagogicznej, definiowanie zjawisk w niej zachodzących, rozumienia rzeczywistości pedagogicznej, są obszarem tworzenia przez studentów indywidualnych koncepcji myślenia o wychowankach/podopiecznych. Pozwalają – zdaniem badanych – doskonalić kompetencje pożądane w zawodzie, do którego się przygotowują.

Przyjąć zatem można, że praktyki, zgodnie z założonymi efektami uczenia się, pozwalają rozwijać świadomość podejmowanych przez studentów działań, stając się źródłem refleksji, ale również dostarczają odrębnej wiedzy, która pomaga stymulować umiejętności zawodowe. Doświadczenia zdobywane/konstruowane podczas praktyk pedagogicznych pozwalają studentowi dostrzegać obszary, które wymagają doskonalenia (wypracowanie skutecznych metod komunikowania się, czy sposobów radzenia sobie ze stresem).

Zarówno w ankietach, jak i sprawozdaniach z przebiegu praktyk składanych przez badanych studentów, niepokoi sygnał o niewystarczającym, w wielu

przypadkach, zaangażowaniu opiekunów praktyk w placówkach oraz braku wrażliwości na niezależność opinii praktykantów. Pojawiają się wypowiedzi wskazujące na bardzo „powierzchowne” zainteresowanie opiekunów praktykantami: [...] miałam wrażenie, że moja opiekunka wykonuje polecenia swojego przełożonego, traktując mnie jak „balast”, „dodatkowe obciążenie”, za które nie dostanie wynagrodzenia (studentka trzeciego roku na praktykach w szkole podstawowej). Od pierwszego dnia praktyk opiekun zażądał, abym „zajęła się” dziećmi, a przecież to moja pierwsza praktyka – ogólnopedagogiczna. Kiedy wspomniałam mu o tym, powiedział, że nikt nikogo nie trzyma na siłę... (studentka pierwszego roku na praktykach w świetlicy terapeutycznej). [...] analizując odbyte praktyki odnoszę wrażenie, że mój opiekun potraktował mnie trochę jak „zło konieczne”, a brak możliwości obserwacji zajęć prowadzonych z osadzonymi, tłumaczył przepisami wewnętrznymi – to po co w ogóle przyjmowano mnie na praktykę? (student drugiego roku PRzEK na praktyce w zakładzie karnym). Podczas moich praktyk spotkałam się z brakiem profesjonalizmu jeśli chodzi o współpracę ze studentem. Pani koordynująca przebieg moich praktyk wykazała się brakiem prawdomówności, podpisując porozumienie o współpracy była świadoma wszystkich zawartych w nim warunków. W trakcie praktyk czułam się wykorzystana, gdyż odbywając praktykę obserwacyjną musiałam prowadzić zajęcia, do których nie czułam się przygotowana, nie respektowała też uzgodnień, co do czasu praktyki” (studentka pierwszego roku II stopnia na praktykach w Centrum Kryzysowym).

Oczywiście trudno na podstawie kilkudziesięciu opinii wyrokować o jakości opieki nad studentami, jednak takie sygnały muszą niepokoić i zdają się potwierdzać spostrzeżenia o potrzebie ścisłej współpracy pomiędzy szkołą wyższą a instytucjami, w których studenci odbywają praktyki, a także o potrzebie auto-refleksji samych pedagogów/profesjonalistów.

Czy zatem instytucje, do których trafiają studenci, pozostają przestrzenią „testowania” rozwiązań/wiedzy, wychodzenia poza zastane wzorce, rozwijania autorefleksji, umiejętności krytycznego osądu podejmowanych działań pedagogicznych, a opiekujący się nimi pedagodzy/profesjoniści traktują ich jak inspirację, pomoc, partnerów?

Zaprezentowane w skrócie wyniki pokazują, że studenci pedagogiki Politechniki Koszalińskiej, mimo sygnalizowanych trudności, wysoko oceniają konstruowane w trakcie praktyk kompetencje, dostrzegając potrzebę doskonalenia kompetencji podnoszących skuteczność komunikowania się, czy radzenia sobie w sytuacjach niestandardowych. Potrafią wykorzystywać dotychczasową wiedzę do konstruo-

wania osobistego obrazu roli społecznej/zawodu, do którego są przygotowywani, często krytycznie oceniając osoby, które powinny być ich przewodnikami.

Czy praktyki są miejscem odtwarzania spetryfikowanych wzorów, ćwiczenia/utrwalania schematów działania, w którym opieka nad studentem – praktykantem traktowana jest jak kolejny (nieodpłatny!) obowiązek?

Opiekunom praktyk – „przewodnikom” student w zasadzie „nie przeszkadza”, nie oczekują od niego nowych pomysłów, a raczej wypełniania przydzielonych obowiązków. Swój brak zaangażowania tłumaczą zbyt dużą ilością godzin przeznaczonych na praktyki i oczywiście brakiem gratyfikacji za opiekę nad studentem.

Konkludując wydaje się, że w dalszym ciągu należy pochyłać się badawczo nad budowaniem relacji opiekun praktyk (profesjonalista) – student. Budowania świadomości aktywnych zawodowo pedagogów w zakresie kompetencji miękkich (empatii, życzliwości i pozytywnego nastawienie do drugiego człowieka, otwartości na zmiany, krytycznej oceny własnych działań). Jedynie osoba odpowiedzialna, refleksyjna, krytyczna, może stać się inspiracją, satysfakcjonującym źródłem refleksyjnego doświadczenia praktycznego dla pedagoga przyszłości.

BIBLIOGRAFIA

- BRUNER, J. S., HASTE, H. (1987). *Making sense. The child's construction of the world*. New York: Methuen.
- CZEREPIANAK-WALCZAK, M. (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Wydawnictwo Edytor.
- CZEREPIANAK-WALCZAK, M. (1999). Kompetencja: słowo kluczowe czy „wytrych” w edukacji? *Neodidagmata*, 24, 53-66.
- DENEK, K. (2008). Edukacja jutra. *Homines Hominibus*, 1(4), 93-101.
- DYLAK, S. (2000). Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli, *Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej*, Zeszyt specjalny: *Nauczanie przyrody a standardy wymagań egzaminacyjnych*, 15-23.
- GMEREK, T. (2003). *Edukacja i stratyfikacja społeczna*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- GOFRON, B. (2013). Konstruktywistyczne ujęcie procesu uczenia się. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*, 1(7), 159-173.
- GOŁĘBNIAK, B. D., ZAMORSKA, B. (2014). *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia – praktyka – przestrzeń rozwoju*. Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa.
- JASKOT, K. (2002). *Funkcje szkoły wyższej jako instytucji edukacyjnej*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
- KLUS-STAŃSKA, D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

- KOCÓR, M., STRZEBOŃSKA, A., DAWID-SAWICKA, M. (2012). *Pracodawcy o rynku pracy. Na podstawie badań zrealizowanych w 2012 roku w ramach III edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- KOZŁOWSKI, J. (1966). *Nauczyciel a zawód*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- KWAŚNICA, R. (2020). Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. podręcznik akademicki* (s. 291-320). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- KWIATKOWSKA, H. (2012). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwo Łośgraf.
- MODRZEWSKI, J., ŚMIAŁEK, M., WOJNOWSKI, K. (2008). *Relacje podmiotów (w) lokalnej przestrzeni edukacyjnej (inspiracje...)*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- PLEWKA, C. (2009). *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- PLEWKA, C. (red.) (2014). *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie*. Szczecin–Koszalin: Wydawnictwo ZAPOL.
- PODGÓRSKA-JACHNIK, D. (2012). Innowacyjna edukacja a kompetencje przyszłych nauczycieli. W: D. Podgórska-Jachnik (red.), *Dobre praktyki pedagogiczne szansą innowacyjnej edukacji* (s. 11-24). Łódź: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- RUTKOWIAK, J. (1995). *Amerykańska tradycja wychowania demokratycznego jako tło dla współczesnego, radykalnego postulatu „nauczyciela – transformatywnego intelektualisty* (s. 292-306). W: J. Rutkowiak (red.), *Odmiany myślenia o edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- ŚLAWIŃSKA, M., KACZMARCZYK, M. (2019). Opinie o przebiegu praktyki studenckiej jako źródło informacji o kompetencjach przyszłych nauczycieli. *Edukacja*, 1(148), 159-169.
- STRYKOWSKI, W. (2005). Kompetencje współczesnego nauczyciela. *Neodidagmata*, 27/28, 15-28.
- SZELAĞ, A. (red.) (2009). *Kompetencje absolwentów szkół wyższych na miarę czasów. Wybrane ujęcia*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- SZEMPRUCH, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- SZEMPRUCH, J. (2018). Teoria i praktyka pedagogiczna w rozwoju zawodowym nauczyciela. W: E. Musiał, J. Malinowska (red.), *Praktyki pedagogiczne przestrzeni i miejscem ewaluacji kompetencji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji: koncepcje – przemiany – rozwiązania* (s. 15-25). Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- SZEMPRUCH, J. (2019). W stronę profesjonalizmu nauczyciela. *Przegląd pedagogiczny*, 2, 24-32. <https://www.doi.org/10.34767/PP.2019.02.02>
- SZEMPRUCH, J. (2022). Problemy kształcenia i doskonalenie nauczycieli w Polsce – w kierunku profesjonalizacji zawodu. *Studia BAS*, 2(70), 27-47. <https://doi.org/10.31268/StudiaBAS.2022.11>
- ŚLIWERSKI, B. (2016). Co znaczy nauczyciel we współczesnym świecie? *Studia z teorii wychowania*, 7(4), 9-12.
- TARASZKIEWICZ, M. (2001). *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*. Poznań: Arka.
- ZYCHOWICZ, I. (2014). *Studenci Koszalina – edukacja i socjalizacja*. Koszalin: Wydawnictwo Politechniki Koszalińskiej.

INSPIRUJĄCA POMOC CZY „ZŁO KONIECZNE”,
CZYLI STUDENT PEDAGOGIKI NA PRAKTYKACH STUDENCKICH

STRESZCZENIE

Artykuł jest kontynuacją zainteresowań autorki kondycją szkół wyższych w Polsce, ich socjalizującej roli oraz jakością oferty edukacyjnej w kontekście kształtowania kompetencji pożądanых i oczekiwanych społecznie. Artykuł referuje wycinek badań nad kształtowaniem się kompetencji przyszłych pedagogów podczas praktyk studenckich. Pokazano tu opinie studentów i opiekunów praktyk.

Słowa kluczowe: szkoła wyższa; kompetencje; praktyki.

INSPIRATIONAL HELP OR “NECESSARY EVIL”
OR PEDAGOGY STUDENT ON STUDENT INTERNSHIP

SUMMARY

The article is a continuation of the author's interests in the condition of universities in Poland, their socializing role and the quality of the educational offer in the context of shaping socially desirable and expected competences. The article presents a fragment of research on the development of competences of future educators during student internships. Opinions of students and tutors are shown here.

Keywords: higher education; competences; practices.