

УДК 378.147.091.313:004

DOI: 10.31652/2412-1142-2020-55-250-260

Jankowska Dorota

Professor, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Warszawa, Polska

ORCID: 0000-0003-1156-930X

djankowska@aps.edu.pl

MOCE I SŁABOŚCI KSZTAŁCENIA PEDAGOGICZNEGO W POLSCE - PRÓBA BILANSU

Abstrakt. Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na studia pedagogiczne i kwestie kształcenia na kierunkach określanych według klasyfikacji ISCED-F 2013 jako należące do podgrupy pedagogicznej, przygotowujące do podejmowania działalności o szczególnym znaczeniu społecznym, jakim jest edukacja i wspieranie w rozwoju całych pokoleń. Artykuł – w kontekście namysłu nad współczesnym charakterem pedagogiki - przypomina okoliczności pojawienia się studiów pedagogicznych w Polsce i zarysowuje dynamikę ich rozwoju. W odniesieniu do wybranych wyników badań realizowanych w Polsce w drugiej dekadzie XXI wieku wskazuje na niski prestiż studiów pedagogicznych oraz niskie zadowolenie ze studiów studentów i absolwentów pedagogiki. Wśród czynników istotnych dla tego stanu wskazuje na sytuację chronicznego niedoceniań potencjału pedagogiki jako dyscypliny naukowej, specyfikę studiów pedagogicznych nieodnajdujących właściwego balansu pomiędzy przygotowaniem teoretycznym a praktycznym, niekorzystne dla studiów pedagogicznych zmiany w szkolnictwie wyższym w wieku XXI (masowość i nieselektywność, dwustopniowość, nieefektywność i redukcja wymagań, nieadekwatność do potrzeb społecznych i oczekiwań studentów programów kształcenia i in.), a także słabości programów kształcenia i ich realizacji. Prezentowany wywód kończą wnioski, stanowiące próbę bilansu mocy i słabości kształcenia pedagogicznego w aktualnych warunkach.

Słowa kluczowe: pedagogika, studia pedagogiczne, studia pedagogiczne w Polsce, studenci pedagogiki, kształcenie pedagogiczne

1. WPROWADZENIE: PEDAGOGIKA JAKO DYSCYPLINA NAUKOWA I KIERUNEK STUDIÓW

Sformułowanie problemu. Moim zdaniem opinie o pedagogice jako kierunku kształcenia warunkowane są postrzeganiem pedagogiki jako dyscypliny naukowej. Wśród przedstawicieli środowisk naukowych pedagogiki dominuje stanowisko wskazujące na społeczny potencjał pedagogiki, nakierowanej na badanie i kreowanie procesów szeroko rozumianego edukacyjnego wsparcia jednostek i grup.

Analiza najnowszych badań i publikacji. Zdaniem znakomitej większości teoretyków i badaczy wychowania w ostatnim ćwierćwieczu dokonał się dynamiczny rozwój pedagogiki, w wyniku którego pedagogika polska nadrobiła zapóźnienia powodowane przedłużającą się na bez mała wiek XX. hegemonią narracji totalitarnych, opuściła fazę ortodoksji i „stała się wielonurtowa, polifoniczna i heterogeniczna” (Kwieciński, 2019, s. 38). (por. Kwieciński 2007, s. 107-108; Lewowicki, 2007, s.8). Dziś pedagogika poszukuje swojego miejsca w dyskursie interparadygmatycznym, uznając równouprawnioną wielość języków narracji i różnorodne rodzaje wiedzy o wychowaniu (Cudowska, 2010, s. 7) Dominującą staje się perspektywa krytycznej rekonstrukcji zjawisk pedagogicznych, to jest faktów i procesów, wartości, zadań i norm, dociekająca ich znaczeń, źródeł i wzajemnych powiązań (por. Hejnicka-Bezwińska, 2013, s.51).

Obok wielu stanowisk podzielających pozytywną opinię na temat rozwoju pedagogiki, nadal odnajdziemy też głosy poddające w wątpliwość naukowy charakter pedagogiki, odmawiające jej statusu autonomicznej nauki o wychowaniu, a także krytycznie oceniające jej potencjał jako nauki stosowanej (Brezinka, 2005, 143-165). Tadeusz Lewowicki zauważa, że pedagogika wciąż nie posiada statusu równego innym naukom społecznym i bywała i wciąż bywa pomijana w niektórych klasyfikacjach dyscyplin naukowych. „W strukturach akademickich na świecie są instytucje i

środowiska zajmujące się naukami o edukacji, socjologią edukacji, polityką oświatową, filozofią oświaty i innymi obszarami kojarzonymi u nas z pedagogiką, ale nie używa się pojęcia „pedagogika” – takiej dyscypliny naukowej nie ma (...) Pedagogika nie wydaje się mieć statusu podobnego wielu innym naukom humanistycznym i społecznym” (Lewowicki 2012, s. 12).

Hejnicka-Bezwińska wskazuje też inny trop dziwnego traktowania obecności pedagogiki pośród innych dyscyplin, przypominając drogę znalezienia się jej w murach uniwersytetów. „Osobliwością pedagogiki jako dyscypliny naukowej jest to, że proces jej insyтуcjonalizacji (wpisania w struktury akademickie) wyprzedził proces jej dyscyplinaryzacji” (Hejnicka-Bezwińska, 2015, s. 31-32), a więc włączenie pedagogiki do studiów uniwersyteckich nastąpiło zanim jeszcze spełniono warunki uzasadniające powstanie dyscypliny naukowej (Hejnicka-Bezwińska, 2015, s.34-35). Wskazując na oświeceniowe początki pedagogiki powiemy, że zaistniała ona jako wiedza normatywno-praktyczna dla użytku przyszłych nauczycieli i wychowawców. Od początku traktowano ją jako wiedzę pomocniczą, uwikłaną w procesy wartościowania, a nie równoprawną innym dyscyplinom uniwersyteckim. W odniesieniu do początkowej sytuacji pedagogiki Wolfgang Brezinka napisze: „Tolerowano ją na uniwersytetach, gdyż kształciły one nauczycieli gimnazjalnych, natomiast nie traktowano jej jako przedmiot naukowy, który posiada własne cele badawcze” (Brezinka, 2005, s.148). Pedagogika wykładana przez praktyków i niski poziom wiedzy skutkowałam lekceważącym stosunkiem do jej potencjału naukowego.

Wydaje mi się, że w Polsce dyskurs dotyczący naukowej tożsamości pedagogiki, podjęty w pierwszej połowie XX wieku i dynamicznie rozwijający się po transformacji w latach 90., w wieku XXI zelżał. Być może naturalnie się wypala, być może w nowych warunkach końca wielkich narracji/teorii i ponowoczesnego rozbicia oraz pojawiania się nowych modeli uprawiania nauki po prostu traci na znaczeniu. Głosy zwracające uwagę na wagę pytań o tożsamość pedagogiki oczywiście się pojawiają (Lewowicki, 2012; Hejnicka-Bezwińska 2013), ale nie wywołują już większych dyskusji. W tym kontekście zwrócimy uwagę, że pedagogika w Polsce po wiekach jedności z humanistyką – jako nurtem refleksji o człowieku – i naukami humanistycznymi aktualnie zmienia swój charakter. Środowisko pedagogów dość spokojnie przyjęło zaklasyfikowanie pedagogiki do nauk społecznych, choć w naszym kraju nieprzerwanie od początku do 2011 roku klasyfikowano ją jako dyscyplinę humanistyczną. Poza w gruncie rzeczy nielicznymi głosami protestu wiele ośrodków akademickich przyjęło tę ministerialną decyzję biernie, niekiedy z zadowoleniem, spowodowanym być może nadziejami na korzystniejszą pozycję na naukowym rynku w stosunku do humanistyki.

Możemy przyjąć, że pedagogika jako nauka powinna w swej warstwie dyskursywnej opisywać i wyjaśniać zjawiska wychowawcze, tym samym pogłębiać rozumienie praktyki i pozostawać dla niej użyteczną. W swej warstwie normatywnej - reflektować leżące u podstaw opisywanych działań wychowawczych wartości i wyprowadzane z nich cele oraz ustalać warunki realizacji. Przy takim rozumieniu pedagogiki studia pedagogiczne powinny wyposażać w wiedzę pozwalającą na dokonywanie opisu i wyjaśnianie procesu wychowania, odczytywanie znaczeń praktyk edukacyjnych oraz uzdatniać do refleksji na temat leżących u ich podstaw wartości, jak też rozwijać umiejętności w posługiwaniu się tą wiedzą dla wspierania rozwoju wychowanków i rozwiązywania problemów wychowawczych. W potocznym odbiorze nadal funkcjonuje niestety rozumienie pedagogiki jako dyscypliny praktycznej w znaczeniu stricte instrumentalnym rodem z XIX wieku. W takim ujęciu oczekuje się od niej reguł postępowania w konkretnych sytuacjach wychowawczych. Dla prezentujących takie rozumienie pedagogiki studia pedagogiczne, by mogły zostać uznane za wartościowe, muszą wyposażać w narzędzia pozwalające na skuteczne kształcenie człowieka w określonym (możliwie jasno wskazanym) kierunku. Choć wydaje się, że dziś w czasach ponowoczesnej „wielokierunkowości”, jawnie przeczącej sensowności takich oczekiwań, nikt nie powinien ich w całości podzielać - wciąż pozostają żywe.

2. TEORETYCZNE PODSTAWY BADAŃ

Początki i rozwój studiów pedagogicznych w Polsce

Jak wspomniano akademickie kształcenie pedagogiczne pojawiło się w czasach oświecenia na przełomie XVIII i XIX wieku w krajach bliskich Polsce (wówczas zaborców): Niemczech i Austrii. Początkowy entuzjazm wprowadzenia do procesu kształcenia wiedzy o doskonaleniu człowieka, szybko się skończył i zastąpiła go niejednoznaczna i raczej sceptyczna postawa wobec znaczenia akademickich studiów pedagogicznych, wyznaczająca tymże studiom rolę zdecydowanie drugoplanową.

W Polsce studia pedagogiczne utworzone zostały na podstawie *Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 2 kwietnia 1926 roku*. Ich ukończenie dawało tytuł magistra filozofii w zakresie pedagogiki, uprawniający do specjalizacji naukowej i prowadzenia przedmiotów pedagogicznych w seminariach nauczycielskich, liceach pedagogicznych i dla wychowawczyń przedszkoli. Kształcenie akademickie w okresie międzywojennym na każdym z kierunków było kształceniem elitarnym, szerokoprofilowym. Studia pedagogiczne trwające 11 trymestrów (a więc nie całe 4 lata) przygotowywały specjalistów w zakresie wychowania, wprowadzając w dyscyplinę jaką była wówczas pedagogika, a zarazem kształcąc przyszłych „nauczycieli nauczycieli”. Wydaje się, że funkcja dostarczania wiedzy oraz formowania i rozwoju umysłu studentów dominowała nad zawodowym kształceniem kadr dla szkół pedagogicznych. Ten teoretyczny charakter studiów, właściwy dla kształcenia akademickiego początków XX wieku, pogłębiony był faktem filozoficznego osadzenia pedagogiki i realizowaniem studiów na kierunku filozofia. Świadczy o nim też brak praktyk zawodowych.

Studia pedagogiczne, podobnie jak we wspomnianych krajach niemieckiej strefy językowej, nie znalazły korzystnego gruntu dla budowy swojej pozycji. Odrodziły się po II Wojnie Światowej i po krótkiej przerwie lat 1949-52 wznowione w roku akademickim 1953/4 na Uniwersytecie Warszawskim jako jednolite 5 letnie studia magisterskie. Studia pedagogiczne dość szybko pojawiły się w innych ośrodkach akademickich. W *Informatorze dla kandydatów do szkół wyższych na rok szkolny 1956/57* czytamy, że: „Studia pedagogiczne obejmują zespół dyscyplin zajmujących się teorią, historią, psychologią oraz praktyką nauczania i wychowania. Program obejmuje dwa tory kształcenia: a) w zakresie kierunku pedagogicznego, b) w zakresie dodatkowego przedmiotu studiów, do wyboru: biologii, historii, filologii polskiej” (s. 201). Studia adresowane były dla nauczycieli przedmiotów pedagogicznych w zakładach kształcenia nauczycieli, ale także nauczycieli szkół podstawowych wybranego przedmiotu, któremu poświęcano około 20 proc. godzin przeznaczonych na realizację programu. Obok tej ścieżki nauczycielskiej studia przygotowywały do pracy kierowniczej w zakładach wychowawczych i instytucjach wychowawczych, pracy w wydawnictwach pedagogicznych, bibliotekach pedagogicznych i w administracji systemu oświaty. Generalnie nie były to miejsca dla absolwentów uniwersytetów prestiżowe.

Musimy też pamiętać, że na odbiór studiów wpływał fakt, pozostawiania ich w kręgu nacisków politycznych, co uwyraźniła reforma lat 1956/57, w wyniku której centralizowano programy studiów oraz wprowadzano treści z zakresu filozofii i ekonomii marksistowskiej, nauk politycznych, filozoficznych i metodologicznych założeń marksizmu. Choć były to czasy generalnego wdrażania koncepcji socjalistycznego uniwersytetu (Szczepański, 1971) kierunki pedagogiczne należały do szczególnie narażonych na indoktrynację. Obok zideologizowania studia krytykowano przede wszystkim za werbalizm, oderwanie od życia i praktyki edukacyjnej oraz niski poziom uzyskiwanych umiejętności praktycznych, niewystarczający do pracy w szkole.

Dalsze zmiany w koncepcjach kształcenia pedagogicznego, łączyły się przede wszystkim na większym związaniu studiów z praktyką edukacyjną. Studia pedagogiczne były bowiem przedmiotem ciągłej krytyki, wynikającej ze słabego przygotowania absolwentów do pracy i braku równowagi między kształceniem teoretycznym i praktycznym (Kożuchowski, 1980, s. 74). Toteż reforma studiów pedagogicznych lat sześćdziesiątych (realizowana w roku akad. 1962/63) za cel postawiła sobie nakierowanie ich na pracę zawodową. Obok wzmocnienia kształcenia kierunkowego oraz podjęcia działań na rzecz stworzenia przestrzeni dla kształcenia zindywidualizowanego (bloki

zajęć fakultatywnych na IV i V roku) postulowano przedłużenie praktyk do 6 miesięcy na czas studiów. Dyskusje nad niekorzystną sytuacją absolwentów pedagogiki na rynku pracy prowadziły w konkluzji do stwierdzenia potrzeby nadania statusu prawnego zawodowi pedagoga. Sprecyzowano w jakich miejscach powinien on znaleźć zatrudnienie wśród nich wymieniając: szkoły i administrację szkolną (jako koordynatorzy pracy wychowawczej), placówki kulturalno-oświatowe (organizatorzy pracy oświatowo-wychowawczej), zakłady pracy (na stanowiskach stosunków międzyludzkich), zakłady opiekuńczo-wychowawcze i poradnie wychowawczo-zawodowe (na stanowiskach wychowawczych), a także jako specjaliści ds. wychowania w szeroko rozumianym sektorze środków masowego przekazu, organizacji młodzieżowych, resorcie sprawiedliwości i spraw wewnętrznych (kuratorzy, biegli sądowi) czy resorcie zdrowia (organizatorzy pracy oświatowo-wychowawczej w szpitalach). Jak widać rozpiętość wskazywanych miejsc zatrudnienia była wielka i rodziła pytania o możliwości sensownego do nich wszystkich przygotowania. Podjęte działania nie zmieniły faktu, że kończący studia wciąż „nie bardzo wiedzieli jakie właściwie reprezentują kwalifikacje zawodowe” (Izdebska, 1967, s. 96).

Jak wskazuje Koźuchowski (1980) koncepcje studiów pedagogicznych w wieku XX uległy kilkakrotnym modyfikacjom, przechodząc od liberalnej koncepcji kształcenia ogólnego okresu międzywojennego do koncepcji kształcenia zawodowego lat 70. Zgodnie z doktryną kształcenia lat 70. zadaniem studiów pedagogicznych miało stać się „opanowanie wielostronnej i całościowej wiedzy o wychowaniu, zdobycie wstępnego doświadczenia wychowawczego oraz zaznajomienie studenta z technikami pracy pedagoga. Teoretyczną podstawą studiów jest synteza wiedzy filozoficznej, biologicznej, psychologicznej, socjologicznej i historycznej o wychowaniu” (Koźuchowski, 1980, s. 73).

Kolejne reformy zmian w systemie kształcenia pedagogicznego łączyły się z przeobrażeniami w Polsce po 1989 roku oraz pojawieniem się sektora uczelni niepaństwowych i rosnącej lawinowo liczby studentów (w tym popularności studiów pedagogicznych). Druga grupa jak też z ogólnymi przemianami szkolnictwa wyższego w Europie, Procesem Bolońskim oraz tworzeniem Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EHEA). Wszystkie te zmiany należałoby rozpatrywać w kontekście szerszych przemian kulturowych. Prowadziły one do urynkwienia edukacji wyższej i z wszystkimi tego konsekwencjami, wzmocnienia tendencji do uzawodowienia studiów i kształcenia wąskoprofilowego, nakierowanego na potrzeby rynku pracy.

Wielki problem w kształceniu pedagogicznym pierwszej dekady XXI wieku łączył się z realizacją postanowień Procesu Bolońskiego i podziale studiów na dwa stopnie (licencjacki i magisterski), z założeniem, że pierwszy stopień ma skutecznie przygotowywać do rynku pracy (w tym także w charakterze nauczyciela), a drugi rozwijać kompetencje akademickie (*Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 13 czerwca 2006 r. w sprawie nazw kierunków studiów*). Obok dwustopniowości podstawową i brzemienneą w skutki zmianą programową stało się oparcie programów od roku akademickiego 2012/13 na Krajowych Ramach Kwalifikacji, powstałych w oparciu o Ramy Europejskie (EQF). Pośrednio stanowiło to wyraz przyjęcia nowej doktryny edukacyjnej, która punktem wyjścia czyniła przyjęcie efektów kształcenia formułowanych w odpowiedzi na potrzeby rynku pracy i przy jego współudziale. Warto dodać, że w przypadku pedagogiki Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego wydał *Rozporządzenie z dnia 4 listopada 2011 r. w sprawie wzorcowych efektów kształcenia*, które w nowych programach wdrożone zostało powszechnie wdrożone. W świetle tegoż *Rozporządzenia* pedagogika jako kierunek studiów miała być kierunkiem międzyobszarowym, lokowanym pomiędzy obszarem nauk społecznych a humanistycznych. W opisie dla pierwszego i drugiego stopnia wskazano, że: „Przedmiot badań pedagogiki jest umiejscowiony zarówno w obszarze idei (ideały, normy, powinności), jak i praktyk społecznych. Pedagogika jako nauka o wychowaniu i kształceniu łączy dwie perspektywy: humanistyczną, koncentrującą się na istocie wychowania, nauczania i uczenia się oraz społeczną, dotyczącą środowisk wychowawczych, systemów instytucji oświatowych i opiekuńczych, ich funkcji i znaczenia w rozwoju człowieka. Pedagogika zajmuje się rozumieniem tego, jak ludzie rozwijają się, uczą w ciągu całego życia oraz krytyczną analizą istoty wiedzy i rozumienia w wymiarze ich

jednostkowych i społecznych konsekwencji. Pedagogika obejmuje analizy procesów edukacyjnych, systemów i podejść oraz ich kulturowych, społecznych, politycznych, historycznych i ekonomicznych kontekstów” (Dz.U.2013.1273). Przypomnijmy, że w momencie ogłoszenia tekstu *Rozporządzenia* pedagogika jako dyscyplina została już zaklasyfikowana do nauk społecznych, a cytowany zapis wydaje się, że być ostatnim prawnym dokumentem odwołującym się do humanistycznych korzeni studiów pedagogicznych. Po wejściu Ustawy 2.0 Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. - Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U 2018, poz 1668) w wielu uczelniach w nowych programach - dla uproszczenia zbiurokratyzowanych opisów i wyliczeń wymaganych przy dokonywaniu charakterystyki kierunku studiów - bezboleśnie rezygnowano z odnoszenia pedagogiki jako kierunku studiów do obszaru humanistyki. Pedagogika jako kierunek studiów zaczęła identyfikowana być jako kierunek stricte społeczny, z wszelkimi tego konsekwencjami.

3. WNIKI WYSZUKIWANIA

Aktualna sytuacja studiów pedagogicznych

W wieku XXI w Polsce studia pedagogiczne są studiami masowymi, prowadzonymi na wydziałach uniwersyteckich ale także często w nowo powstałych, małych ośrodkach, niekiedy proponujących studia wyłącznie w formie niestacjonarnej. Masowość studiów pedagogicznych współdecydowała o słabości rekrutacji — w zbyt wielu przypadkach — opartej na zasadzie selekcji negatywnej. Do wyjątkowych należały praktyki sprawdzania predyspozycji do zawodu pedagogicznego (Śnieżyński, 2002), które dziś właściwie nie mają już miejsca.

We współczesnych kwalifikacjach studia z podgrupy pedagogicznej (wg ISCED-F 2013) obejmują obok kierunków stricte pedagogicznych (pedagogika, pedagogika małego dziecka, pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, andragogika, pedagogika chrześcijańska, pedagogika medialna, pedagogika specjalna, pedagogika resocjalizacyjna, pedagogika społeczno-wychowawcza, także kierunki kształcenia nauczycieli (w zakresie edukacji filologicznej, techniczno-informatycznej, chemicznej i biologicznej, edukacji artystycznej, wychowania fizycznego i innych). Warto dodać, że wciąż w świadomości społecznej studia pedagogiczne łączą się ze studiami nauczycielskimi i pracą w systemie oświaty, choć już tylko orientacyjny przegląd różnorodnych specjalności prowadzonych na kierunku pedagogika, dokumentuje błąd takiego uogólnienia. Bogusław Śliwerski pisze o tym: „najczęściej spotykanym w mediach błędem jest utożsamianie profesji nauczycielskiej z pedagogiczną” (Śliwerski, 2010, s. 38). Ten synkretyzm postrzegania studiów pedagogicznych i nauczycielskich, mający wszak pewne uzasadnienie (kształcenie nauczycieli musi zakładać ich przygotowanie pedagogiczne, choć oczywiście nie odwrotnie), powodowany jest zapewne tradycją studiów pedagogicznych, na którą starałam się zwrócić uwagę.

Analiza danych statystycznych ukazuje że w roku akademickim 2018/19 w Polsce na kierunkach z grupy kształcenie studiowało bez mała 78 tysięcy studentów co stanowi około 7% ogólnej liczby studiujących. Kierunki pedagogiczne pozostają więc wciąż popularnymi chociaż na przestrzeni ostatniej dekady ich popularność zdecydowanie spadła. Dość przypomnieć, że w latach 2008 i 2009 pedagogika była drugim pod względem liczby kandydatów kierunkiem studiów wybieranym przez młodzież. W roku akademickim 2018/19 z choć zmieściła się w pierwszej dziesiątce, nie mniej zajęła dopiero 9 miejsce.

Zestawienie tabelaryczne wskazuje, że większość stanowili studenci kierunków nie deklarujących się jako nauczycielskie. Jednak właśnie kształcenie nauczycieli w ramach kierunków z grupy kształcenie stanowiło i stanowi obszar szczególnej uwagi i właśnie o tych studiach mówi się najwięcej. Studia przygotowujące do zawodu nauczyciela muszą uwzględniać wymagania stawiane studiom nauczycielskim i dostosowywać się do nowelizowanych standardów kształcenia nauczycieli.

W świetle aktualnie obowiązującego prawa od roku akademickiego 2019/20 wyłączono ze studiów kierunku pedagogika nowe kierunki, to jest: pedagogikę przedszkolną i wczesnoszkolną – przygotowującą nauczycieli edukacji elementarnej oraz pedagogikę specjalną – przygotowującą nauczycieli do systemu szkolnictwa specjalnego i integracyjnego, które realizowane wyłącznie w

formie pięcioletnich jednolitych studiów magisterskich (. Należy żywić nadzieje, że te zmiany podniosą poziom kształcenia edukacji elementarnej i szkolnictwa specjalnego. W warunkach dwustopniowości studiów istniały obiektywnie gorsze możliwości harmonijnej organizacji procesu kształcenia, osłabiające formacyjny potencjał, niezwykle istotny w zawodach pedagogicznych. Przyjęcie dwustopniowości kształcenia pedagogicznego nie było dobrym rozwiązaniem: stawiało pytania o jakość przygotowania zawodowego jakie uzyskiwali studenci pedagogiki w ramach studiów pierwszego stopnia, jak też o sens studiów pedagogicznych drugiego stopnia, w sytuacji zróżnicowania wykształcenia jego uczestników.

| Studenci kierunków z grupy kształcenie, podgrupy pedagogicznej (według ISCED-F) | poziom | forma studiów | |
|---|-------------------------|--------------------|-----------------------|
| | | studia stacjonarne | studia niestacjonarne |
| Studenci kierunku pedagogika bez określenia charakteru pracy pedagogicznej i studiowanej specjalności | I stopnia licencjackie | 21222 | 19983 |
| | II stopnia magisterskie | 8662 | 18504 |
| | razem | 20884 | 38487 |
| Studenci kierunków nauczycielskich (w tym przygotowujące do pracy w charakterze nauczyciela edukacji elementarnej i specjalnej) | I stopnia licencjackie | 10365 | 3044 |
| | II stopnia magisterskie | 3165 | 1909 |
| | razem | 13530 | 4953 |
| Studenci z grupy kształcenie - ogółem | I i II stopnia | 34414 | 43440 |

Tab.1: Liczba studentów studiujących na kierunkach z grupy kształcenie w Polsce w roku akademickim 2018/19 (według Raportu GUS: Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2018/2019: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjysbLkrejsAhUvposKHZQFBzwQFjAAegQIBxAC&url=https%3A%2F%2Fstat.gov.pl%2Fobszary-tematyczne%2Fedukacja%2Fedukacja%2Fszkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20182019-wyniki-wstepne%2C8%2C6.html&usq=AOvVaw2O9hEzs_ZlegwVBUv7VDPK)

Do częstych należały, i należą praktyki przyjmowania na drugi stopień wszystkich kandydatów, także tych którzy zdecydowali się na kontynuację studiów na pedagogice po uzyskaniu licencjatu na innym kierunku. Stosowane przez uczelnie rozwiązania tworzenia dla studentów studiów drugiego stopnia nie posiadających przygotowania pedagogicznego tzw. modułów „wyrównawczych” pozostawały daleko niewystarczającymi. Z kolei ci studenci, którzy kontynuowali studia drugiego stopnia na kierunku i specjalności zgodnych ze studiami licencjackimi – narzekali na powtarzające się treści, ich zbyt teoretycznym, poczucie braku zawodowego rozwoju. W sytuacji oczekiwań, że studia drugiego stopnia uczynią ich specjalistami w swoim zawodzie, a nie tylko w zakresie studiowanej dyscypliny, wyrażają postawy rozczarowania i oceniają ten poziom kształcenia niżej niż licencjacki (Jankowska, 2017).

Spoleczna ocena studiów pedagogicznych

Wiele badań dokumentuje, że studia pedagogiczne wciąż w zbyt małym stopniu przygotowują do pracy zawodowej i generalnie pozostają w zbyt luźnym związku z realnymi potrzebami rynku pracy. Marta Kowalczyk-Walendziak (2012) wskazała, że tak studenci jak i absolwenci pedagogiki posiadają wiedzę o zawodzie przyszłym czy wykonywanym na niskim poziomie. Zwróciła też uwagę na ich raczej negatywną ocenę planów i programów studiów i niskie zadowolenie ze studiów. Opinie studentów pedagogiki na temat swoich studiów, zebrane w grupie 389 respondentów analizowały też Katarzyna Klimkowska i Anna Dudak. Badaczki ustaliły, że studenci pedagogiki prezentują pogląd, iż „studiowanie pedagogiki w relatywnie niskim stopniu pozwala zdobyć kwalifikacje atrakcyjne i poszukiwane na rynku pracy, a ich ukończenie raczej nie wiąże się z perspektywą wysokich zarobków (Klimkowska, Dudak, 2012, s. 147). Badaczki zauważyły, że co czwarty student nie potrafił określić

czy studiowanie pedagogiki jest dla niego źródłem satysfakcji. W ocenie studentów studia pedagogiczne zdecydowanie nie są prestiżowymi (Klimkowska, Dudak, 2014, s. 231).

Z niskim prestiżem łączy się niechlubna specyfika studiów pedagogicznych jaką jest ich łatwość i zaniżanie wymagań wobec studentów. Ta cecha dostrzeżona w przywołanych badaniach podkreślana jest w wielu eksploracjach. Zwraçała na nią również uwagę Teresa Bauman. Badaczka, na podstawie badań własnych zrealizowanych w 2010 i 2012 roku, opisała charakterystyczny dla studiów pedagogicznych „syndrom małych wymagań” (Bauman, 2015, s. 138-141), którego konsekwencją jest narastające u studentów przekonanie, że bycie pedagogiem nie wymaga zbytniego wysiłku. Syndrom objawia się też lekceważeniem wiedzy pedagogicznej, w efekcie doświadczeń, że nie jest ona należycie wymagana i sprawdzana, uznawaniem jej nieprzydatności i zbędności. Bauman stwierdziła, że pomiędzy nauczycielem a studentem pedagogiki „tworzy się rodzaj Goffmanowskiej gry na poziomie dziecko-dziecko; studenci udają, że się czegoś uczą, nauczyciel udaje, że sprawdza, czego oni się nauczyli” (tamże, s. 139). Ta negatywna ocena wiedzy pedagogicznej przebiega także w badaniach Doroty Pauluk (2016), demaskujących ukryte programy edukacji akademickiej. Na podstawie analizy treści 310 esejów studentów pedagogiki wskazała, że studia gruntują w nich przekonania: „status pedagogiki jako dyscypliny naukowej oraz studentów/absolwentów pedagogiki jest niski; studia pedagogiczne zmniejszają aspiracje edukacyjne i zawodowe studentów; studia pedagogiczne ograniczone do teoretycznego kształcenia dają jednostronne, połowiczne przygotowanie do pracy zawodowej; wiedza akademicka, będąc zbitką interdyscyplinarnych, niespójnych elementów, wprowadza więcej zamieszania, niż wyjaśnia edukacyjna rzeczywistość” (Pauluk, 2016, s. 206).

Spółeczna ocena studiów pedagogicznych choć dominują w niej oceny niezadawalające, nie jest wszak jednoznaczna. W przytoczonych badaniach Pauluk obok budzących niepokój negatywów odnajdziemy też spostrzeżenia pozytywne, wskazujące, że studia mogą też kształtować u studentów afirmatywny stosunek do siebie i swoich osiągnięć, wyzwalać tkwiący w studentach potencjał, ćwiczyć w radzeniu sobie z codziennymi problemami i rozwijać kompetencje społeczne (samodzielność, odpowiedzialność, otwartość i komunikatywność, cierpliwość, systematyczność) (Pauluk, 2016, 166-180). Narzekania na organizację procesu kształcenia, „przeteroretyzowanie” programu i zbyt małą ilość zajęć warsztatowych, czy też brak praktyk i niedostateczne ich wykorzystanie - mogą być interpretowane jako wyraz oczekiwań i uzasadnionych rozczarowań studentów, świadczących wszak o ich chęci działania. Takie interpretacje pozostają w zgodzie z badaniami poświęconymi motywacjom wyboru studiów, które wskazują, że obok powodów „instrumentalnych” - łatwości dostania się na studia i bezwysiłkowego uzyskania dyplomu, to zainteresowania aktywnością pedagogiczną, wola niesienia pomocy osobom potrzebującym, chęć pracy z ludźmi - wciąż należą do dominujących (por. Góralska, 2003; Topa, 2002; Trusz, Noga, 2007). Studia pedagogiczne wybierane są corocznie przez wielką rzeszę młodzieży, a wspomaganie innych ludzi w procesach uczenia się i ich rozwoju pozostaje działalnością budzącą przecieź jej zainteresowania. Mam nadzieję, że wciąż dla wielu studentów proces przygotowania to tego dzieła posiada w sobie coś szczególnego i pociągającego. Nie sądzę, by o wyborze studiów pedagogicznych decydowała jedynie opinia o ich „łatwości”.

4. WNIOSKI I PRÓBA BILANSU

Zaprezentowane fakty z historii akademickiego kształcenia pedagogów i sytuacji w jakiej znajduje się ono współcześnie prowadzą do niejednoznacznej oceny stanu studiów pedagogicznych. Z jednej strony pozycja tych studiów (tak jak miało to miejsce u zarania ich tworzenia) pozostaje niska. Składa się na to zaniżanie naukowej pozycji pedagogiki i niedocenywanie specjalistycznej wiedzy pedagogicznej w dyskursie edukacyjnym. Pedagogika traktowana jako wiedza dla praktyków przegrywała z osadzonymi teoretycznie i metodologicznie innymi dyscyplinami naukowymi. Z drugiej strony wraz z obserwowanymi zmianami w akademickich murach, polegającymi na dowartościowywaniu wiedzy praktycznej i uzawodowieniu studiów - sytuacja pedagogiki ma szanse na korzystną zmianę.

Zarazem słabością i mocą studiów z grupy pedagogicznej jest specjalnościowe zróżnicowanie kierunku. Okolicznością sprzyjającą w warunkach Polski są zmiany w prawie, stanowiące swojego rodzaju powrót do rozwiązań sprzed Procesu Bolońskiego: oddzielenie w postaci odrębnych kierunków pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, czy pedagogiki specjalnej w formule jednolitych pięcioletnich studiów magisterskich. To rozwiązanie daje nadzieję na lepsze przygotowanie niż w formule studiów dwustopniowych. Biorąc wszak pod uwagę, że były to chętnie wybierane specjalności w ramach studiów pedagogicznych pojawia się pytanie czy nie zmniejszy to atrakcyjności kierunku pedagogika? W jakich zakresach rozwijać pedagogikę aby jej ukończenie zapewniało absolwentom dobry start na rynku pracy? Czy oprzeć się na wypracowanych tradycją czy poszukiwać zakresów nowych?

Dla podniesienia pozycji studiów pedagogicznych konieczne jest krytyczne przemyślenie ich koncepcji, eliminujące wskazane błędy. Ważne jest ich uelastycznienie i oparcie na doświadczeniu i doświadczeniu rzeczywistości edukacyjnej, do działania w której obszarze studia przygotowują. Należy postawić wreszcie na profesjonalizm: stąd ważną jest właściwa selekcja na studia, poczucie odpowiedzialności za wysoki poziom kształcenia nauczycieli akademickich i zerwanie z niechlubną tradycją zbyt niskich wymagań wobec studentów.

Profesjonalizm oznacza osiągnięcie przez przyszłych adeptów refleksyjności i krytyczności, przekładających się na praktyczne czynienie zmian w rzeczywistości edukacyjnej. Dla rozwoju tych kompetencji niezbędne jest zachowanie humanistycznego charakteru studiów, broniącego przed instrumentalizacją i technicznym podejściem do kwestii wychowania. Tylko należycie wykształceni pedagodzy, wyposażeni w najnowszą wiedzę konfrontowaną w praktyce i poddaną głębszej refleksji, będą zdolni do działania profesjonalnego i zmienią stereotypowe i niewolne od uprzedzeń nastawienia społeczne do ich grupy zawodowej, studiów pedagogicznych i samej pedagogiki.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Bauman T. (2015). Niepraktyczne i łatwe studia pedagogiczne. W: Red. D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, *Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany* (s. 127-142). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- [2] Brezinka W. (2005). *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*. Kraków: Wydawnictwo WAM
- [3] Cudowska A. (2010). Pedagogika i edukacja w okresie późnej nowoczesności. W red. A. Sobiecki, *Pedagogika wobec wyzwań współczesności. Humanistyczny wymiar kapitału ludzkiego* (s.5-41). Łomża: Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości imienia Bogdana Jańskiego
- [4] Dudak A., Kilmkowska K. (2014) Prestiż studiów pedagogicznych w ocenie studentów. W: red. J. Bera, K. Klimkowska, A. Dudak, *Jakość kształcenia w szkole wyższej Obszar nauk pedagogicznych* (s.221-232). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- [5] Hejnicka-Bezwińska T. (2013). Tożsamość pedagogiki w warunkach „wielkiej zmiany kulturowej”, *Rocznik Pedagogiczny*, 36, 35-55.
- [6] Hejnicka-Bezwińska T. (2015). *Pedagogika. Podręcznik dla pierwszego stopnia kształcenia na poziomie wyższym*. Warszawa: Difin.
- [7] Izdebska H. (1967). Losy absolwentów sekcji pedagogicznej Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1967, nr 1.
- [8] Jankowska D. (2017). Studia pedagogiczne w percepcji współczesnych studentów w kontekście pytań o edukacyjne konsekwencje wpływu neoliberalnej kultury konsumpcji. W: red. S. T. Kwiatkowski, D. Walczak, *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela* (s. 34-46). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- [9] Klimkowska K., Dudak A. (2012). *Studenci pedagogiki o swoich studiach*. Białystok: Wydawnictwo Prymat
- [10] Kwieciński A. (2007). Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne, Wrocław
- [11] Kwieciński Z. (2019). *Grzęzawisko. Eseje z pedagogiki społecznej i krytycznej socjologii edukacji*. Stary Toruń: Studio Kropka.
- [12] Kowalczyk-Walendziak M. (2012). *Poczucie sprawstwa społecznego pedagogów. Studium Teoretyczno-empiryczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- [13] Kożuchowski L. (1980). *Koncepcje kształcenia pedagogów. Funkcje zawodowe a przygotowanie absolwentów uniwersyteckich studiów pedagogicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- [14] Lewowicki T. (2007). *O Tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*. Warszawa-Radom
- [15] Lewowicki T. (2012). Tożsamość pedagogiki – tradycja, współczesność, nowa tożsamość? *Cieszyński Almanach Pedagogiczny* 1, 11-24
- [16] Pauluk D. (2016). *Ukryte programy uniwersyteckiej edukacji i ich rezultaty. Doświadczenia studentów pedagogiki*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- [17] Szczepański J. (1971). Socjalistyczna koncepcja uniwersytetu. W: *Odmiany czasu terażniejszego* (s. 259-365). Warszawa: Książka i Wiedza.
- [18] Śliwerski B. (2010). *Myśleć jak pedagog*. Gdańsk: Wydawnictwo GWP
- [19] Śliwerski B. (2015). Nauki o wychowaniu a pedagogika. *Studia interdyscyplinarne*, 1, 14-41.
- [20] Śnieżyński M. (2002). *Optymalizacja procesu kształcenia*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej
- [21] Topa D. (2002). Motywacja wyboru studiów w opinii studentów pedagogiki społeczno-opiekuńczej. W: red. M. Śnieżyński, *Optymalizacja procesu kształcenia studentów* (S. 63-75). Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP
- [22] Trusz S., Noga M. (2007). Studenci wobec programu kształcenia akademickiego. W red. D. Skulicz, *Studenci we wspólnocie akademickiej* (s. 65-84) Kraków: Wydawnictwo UJ.

СИЛЬНІ ТА СЛАБКІ СТОРОНИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ – СПРОБА БАЛАНСУ

Янковська Дорота

Університет ім. Марії Гжегожевської, Варшава, Польща

ORCID: 0000-0003-1156-930X

djankowska@aps.edu.pl

Анотація. Метою статті є привернення уваги до педагогічних досліджень та питань освіти в галузях що належать до педагогічної підгрупи (відповідно до класифікації ISCED-F 2013), підготовка до здійснення заходів особливого соціального значення, таких як освіта та підтримка в розвитку цілих поколінь. У статті – в контексті роздумів про сучасний характер педагогіки – проаналізовано особливості виникнення та окреслено динаміку розвитку педагогічної освіти в Польщі. Аналіз досліджень польських науковців другого десятиліття XXI століття, засвідчив низьку престижність педагогічної освіти та незадоволеність навчаннями студентів та випускників педагогічних спеціальностей. Виокремлено проблеми педагогічної освіти, серед яких: хронічне недооцінювання потенціалу педагогіки як наукової дисципліни, відсутність балансу між теоретичною та практичною підготовкою у педагогічних студіях, несприятливі для педагогічного навчання зміни у вищій освіті XXI століття (масовість та неселективність, двоступінчастість, неефективність та зниження вимог, невідповідність соціальним потребам та очікуванням студентів тощо), визначено слабкі сторони освітніх програм та недоліки їхньої реалізації. У висновках представлено спробу збалансувати сильні та слабкі сторони педагогічної освіти в сучасних умовах. Акцентовано увагу на важливості правильного відбору на навчання, почутті відповідальності за високий рівень освіти академічних викладачів та порушенні сумнозвісної традиції занадто низьких вимог до студентів.

Ключові слова: педагогіка, педагогічна освіта, педагогічна освіта в Польщі, студенти-педагоги, педагогічна підготовка.

STRENGTHS AND WEAKNESSES OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN POLAND - AN ATTEMPT TO BALANCE

Yankovskaya Dorota

Professor, The Maria Grzegorzewska University

Warsaw Poland

ORCID: 0000-0003-1156-930X

djankowska@aps.edu.pl

Abstract. The purpose of the article is to draw attention to pedagogical research and educational issues in areas belonging to the pedagogical subgroup (according to the classification of ISCED-F 2013), preparation for activities of special social importance, such as education and support for the development of generations. The article – in the context of reflections on the modern nature of pedagogy – analyzes the peculiarities of the emergence and outlines the dynamics of pedagogical education in Poland. Analysis of Polish scientists' research of the second decade in the XXI century, showed the low prestige of pedagogical education and dissatisfaction with the education of students and alumni of pedagogical specialties.

The problems of pedagogical education are singled out, among which: chronic underestimation of the potential of pedagogy as a scientific discipline, lack of balance between theoretical and practical training in pedagogical studies, unfavorable for pedagogical training changes in higher education of the XXI century (mass and non-selectivity, social needs and expectations of students, etc.), identified weaknesses in educational programs and shortcomings in their implementation. The conclusions present an attempt to balance the strengths and weaknesses of teacher education in modern conditions.

Emphasis is placed on the importance of proper selection for study, a sense of responsibility for the high level of education of academic teachers and the disruption of the notorious tradition, which refers to low requirements for students.

Keywords: pedagogy, pedagogical education, pedagogical education in Poland, students-teachers, pedagogical training.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Bauman T. (2015). Niepraktyczne i łatwe studia pedagogiczne. W: Red. D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, Akademijskie kształcenie pedagogów w procesie zmiany (s. 127-142). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- [2] Brezinka W. (2005). Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych. Kraków: Wydawnictwo WAM
- [3] Cudowska A. (2010). Pedagogika i edukacja w okresie późnej nowoczesności. W red. A. Sobecki, Pedagogika wobec wyzwań współczesności. Humanistyczny wymiar kapitału ludzkiego (s.5-41). Łomża: Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości imienia Bogdana Jańskiego
- [4] Dudak A., Kilmkowska K. (2014) Prestiż studiów pedagogicznych w ocenie studentów. W: red. J. Bera, K. Klimkowska, A. Dudak, Jakość kształcenia w szkole wyższej Obszar nauk pedagogicznych (s.221-232). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- [5] Hejnicka-Bezwińska T. (2013). Tożsamość pedagogiki w warunkach „wielkiej zmiany kulturowej”, Rocznik Pedagogiczny, 36, 35-55.
- [6] Hejnicka-Bezwińska T. (2015). Pedagogika. Podręcznik dla pierwszego stopnia kształcenia na poziomie wyższym. Warszawa: Difin.
- [7] Izdebska H. (1967). Losy absolwentów sekcji pedagogicznej Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, Kwartalnik Pedagogiczny, 1967, nr 1.
- [8] Jankowska D. (2017). Studia pedagogiczne w percepcji współczesnych studentów w kontekście pytań o edukacyjne konsekwencje wpływu neoliberalnej kultury konsumpcji. W: red. S. T. Kwiatkowski, D. Walczak, Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela (s. 34-46). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- [9] Klimkowska K., Dudak A. (2012). Studenci pedagogiki o swoich studiach. Białystok: Wydawnictwo Prymat
- [10] Kwieciński A. (2007). Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne, Wrocław
- [11] Kwieciński Z. (2019). Grzędawisko. Eseje z pedagogiki społecznej i krytycznej socjologii edukacji. Stary Toruń: Studio Kropka.
- [12] Kowalczyk-Walendziak M. (2012). Poczucie sprawstwa społecznego pedagogów. Studium Teoretyczno-empiryczne. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- [13] Kożuchowski L. (1980). Koncepcje kształcenia pedagogów. Funkcje zawodowe a przygotowanie absolwentów uniwersyteckich studiów pedagogicznych. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- [14] Lewowicki T. (2007). O Tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki. Warszawa-Radom

- [15] Lewowicki T. (2012). Tożsamość pedagogiki – tradycja, współczesność, nowa tożsamość? Cieszyński Almanach Pedagogiczny 1, 11-24
- [16] Pauluk D. (2016). Ukryte programy uniwersyteckiej edukacji i ich rezultaty. Doświadczenia studentów pedagogiki. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- [17] Szczepański J. (1971). Socjalistyczna koncepcja uniwersytetu. W: Odmiany czasu teraźniejszego (s. 259-365). Warszawa: Książka i Wiedza.
- [18] Śliwerski B. (2010). Myśleć jak pedagog. Gdańsk: Wydawnictwo GWP
- [19] Śliwerski B. (2015). Nauki o wychowaniu a pedagogika. Studia interdyscyplinarne, 1, 14-41.
- [20] Śnieżyński M. (2002). Optymalizacja procesu kształcenia. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej
- [21] Topa D. (2002). Motywacja wyboru studiów w opinii studentów pedagogiki społeczno-opiekuńczej. W: red. M. Śnieżyński, Optymalizacja procesu kształcenia studentów (S. 63-75). Kraków : Wydawnictwo Naukowe AP
- [22] Trusz S., Noga M. (2007). Studenci wobec programu kształcenia akademickiego. W red. D. Skulicz, Studenci we wspólnocie akademickiej (s. 65-84) Kraków: Wydawnictwo UJ.