

Mateusz Kuźmik\*

## OCENA PRZYGOTOWANIA PRZYSZŁYCH PEDAGOGÓW SZKOLNYCH W PERSPEKTYWIE AKTUALNYCH BADAŃ

### Wprowadzenie

Badanie przygotowania pedagogów szkolnych jest źródłem znacznych trudności. Intencja sprawdzenia kompetencji i umiejętności pedagogów szkolnych obiektywnym, rzetelnym i wystandaryzowanym narzędziem może być zinterpretowana jako silnie zagrażająca, a w rezultacie powodować opór respondentów. Tekst składa się z dwóch części. W pierwszej z nich została przedstawiona specyfika zawodu pedagoga szkolnego w świetle wybranych aktów prawnych. W drugiej natomiast zdecydowano się na przywołanie badań autorów, które dotyczą określonych aspektów związanych z przygotowaniem pedagogów szkolnych do ich obowiązków w przyszłości.

### Specyfika zawodu pedagoga szkolnego w świetle obowiązujących aktów prawnych

Aby pisać o ocenie przygotowania pedagogów szkolnych, niezbędne wydaje się określenie specyfiki pełnionego przez nich zawodu. Obejmuje to obszary takie jak wymagania stawiane wobec tej grupy zawodowej, miejsca pracy, grupy docelowe, którymi zajmują się pedagodzy szkolni oraz zdobywane w związku z tym specjalistyczne kompetencje i perspektywy przyszłego kształcenia.

Z punktu widzenia szczegółowych aspektów przygotowania do pełnienia zawodu pedagoga istotne jest kilka aktów prawnych. Pierwszy z nich, to Karta Nauczyciela (Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r.). Drugi ważny dokument, to rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela (Rozporządzenie z dnia 17 stycznia 2012 r.). Podstawa prawna dla wymienionego właśnie aktu to ustawa dotycząca Prawa o szkolnictwie wyższym (Ustawa z dnia

---

\***Mateusz Kuźmik** – magister pedagogiki, student studiów doktoranckich w zakresie pedagogiki, Uniwersytet Zielonogórski; zainteresowania naukowe: aksjologia edukacji, edukacja szkolna i pozaszkolna; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9779-3622>; e-mail: [kuzmik.mateusz@gmail.com](mailto:kuzmik.mateusz@gmail.com)

27 lipca 2005 r.). Trzecim aktem prawnym, jest ustawa o systemie oświaty (Ustawa z dnia 7 września 1991 r.), a czwartym – Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Rozporządzenie z dnia 9 sierpnia 2017 r.).

Wymienione akty prawne określają szczegółowe wymagania wobec osób, które chcą w przyszłości wykonywać zawód nauczyciela, ale również określają zakres obowiązków, z którymi studenci (słuchacze) zetkną się w pracy zawodowej. Trzeba w tym miejscu zaznaczyć, że pedagog szkolny w świetle ustawy również jest nauczycielem (szczegółowe różnice zostaną omówione później). Biorąc pod uwagę obszerność wspomnianych wcześniej aktów prawnych, uwypuklone zostaną jedynie wybrane ich aspekty, które pozwolą określić specyfikę przygotowania do pełnienia zawodu pedagoga szkolnego.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela składa się z czterech zasadniczych części: opis efektów kształcenia; opis procesu i organizacji kształcenia; moduły kształcenia; organizacja praktyk.

Część pierwsza określa oczekiwane przez ustawodawcę ogólne i szczególne efekty kształcenia. W kategorii ogólnej zakłada się między innymi, że absolwent posiada wiedzę psychologiczną i pedagogiczną niezbędną do wychowania i nauczania w określonych fazach rozwojowych swoich wychowanków. Oprócz tego, wymagane są znajomość dydaktyki i metodyki, umiejętności doskonalenia zawodowego, wrażliwość etyczna oraz przygotowanie praktyczne. W kontekście szczegółowych efektów kształcenia ustawodawca uszczegóławia wymienione wcześniej efekty ogólne, jak również odnosi się do specyficznych umiejętności u nauczycieli przedmiotowych (np. umiejętności językowe poparte odpowiednimi certyfikatami w przypadku nauczycieli języków obcych). Z perspektywy pedagoga ważne są przede wszystkim umiejętności obserwacji, wykorzystania praktycznego wcześniej nabytej wiedzy o charakterze teoretycznym, kompetencje komunikacyjne, umiejętność selekcji metod, materiałów i procedur oraz umiejętność pracy w zespole. Wymienione kompetencje nie wyczerpują obszernej listy stworzonej przez ustawodawcę, natomiast pozwalają na określenie specyfiki zadań mieszczących się w zakresie obowiązków pedagoga.

Druga część Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela dotyczy instytucjonalnego aspektu przygotowań. Najważniejszymi aspektami tego fragmentu jest możliwość edukowania się na studiach zwykłych oraz podyplomowych, w celu uzyskania uprawnień

pedagogicznych. Rozporządzenie określa szczegółową liczbę godzin, które należy przepracować w między innymi w ramach danych modułów. Poszczególne ich komponenty zawierają przygotowanie w zakresie psychologiczno-pedagogicznym, dydaktycznym, prowadzenia zajęć oraz pedagogiki specjalnej.

Część trzecia omawianego aktu prawnego dotyczy charakterystyki wspomnianych wcześniej modułów. I tak na przykład, w kontekście drugiego z nich precyzuje treści kształcenia poszczególnych zagadnień psychologiczno-pedagogicznych (np. podstawowe pojęcia psychologii, pojęcia normy i patologii czy komunikacja i kultura języka), zagadnień związanych z nauczaniem na danym etapie edukacyjnym (np. zabawa, dysharmonie i zaburzenia rozwojowe u dzieci, praca opiekuńczo wychowawcza) oraz elementów praktycznych (np. pełnienie roli opiekuna-wychowawcy, współdziałanie z opiekunem praktyk, analiza i interpretacja doświadczeń pedagogicznych). Jak widać, ustawodawca precyzyjnie określa kompetencje z zakresu teorii i praktyki dla przyszłego kandydata na nauczyciela (kwalifikacje pedagogiczne obowiązują zarówno nauczycieli przedmiotowych, jak i pedagogów szkolnych). Szczególnie istotny z perspektywy tematu pracy wydaje się jednak moduł piąty, który dostarcza informacji na temat specjalności w zakresie pedagogiki specjalnej. Obszary uwzględnione przez ustawodawcę to: edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną; tyflopädagogika; surdopedagogika; pedagogika lecznicza; resocjalizacja i socjoterapia.

Istniejący w polskim systemie prawnym system specjalizacji zawodowej stwarza perspektywę do skutecznego odpowiadania na potrzeby grupy docelowej oddziaływań. Jest to również szczególnie ważne z perspektywy pedagoga przygotowującego się do pracy w określonym obszarze. Skupienie się na specyficznym wycinku pedagogiki może być źródłem satysfakcji zawodowej w kontekście przyszłych sukcesów zawodowych.

Czwarta część Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela zorientowana jest wokół organizacji praktyk. Umożliwia więc osobie zdobywającej uprawnienia pedagogiczne wizyty, asystowanie i prowadzenie zaplanowanych wcześniej zajęć w instytucjach i placówkach zatrudniających pedagogów. W ten sposób student (słuchacz) ma możliwość poznania specyfiki pracy zawodowej, pozyskania kontaktów z potencjalnym pracodawcą czy też przełożenia zdobytej dotychczasowo wiedzy teoretycznej na praktykę. Prawidłowy przebieg omawianych form aktywności zapewnia opiekun praktyk, który przy okazji opieki i nadzoru ma możliwość podzielenia się własnymi doświadczeniami zawodowymi. Reflek-

sje na temat wykonywanych obowiązków osoby posiadającej określony staż zawodowy mogą przyczynić się do stworzenia solidnej podstawy dla przyszłej pracy z młodzieżą. Oprócz tego doświadczenia opiekuna praktyk mają potencjał do bycia inspiracją dla studenta (słuchacza), przy określaniu własnego kierunku rozwoju jako pedagoga.

Karta Nauczyciela (Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r.) to dokument składający się z 12 rozdziałów, precyzujących prawa i obowiązki pracowników placówek oświatowych. Opisany akt prawny stanowi podstawę do zatrudnienia pracowników pedagogicznych w szkole (art. 1.1). Dzięki temu osoby posiadające uprawnienia pedagogiczne, o których pisano wcześniej, mogą starać się o zatrudnienie w placówkach oświaty. Trzeba koniecznie zaznaczyć, że dotyczy to również szkół działających w obrębie placówek wychowawczych takich jak Ochotnicze Hufce Pracy, Młodzieżowe Ośrodki Socjoterapii, Młodzieżowe Ośrodki Poprawcze czy też Zakłady Poprawcze. Oznacza to, że w obrębie własnego przygotowania do pełnionego zawodu, w przypadku pedagogów bardzo pomocna jest specjalizacja do pracy z określoną grupą młodzieży. Poruszono ten wątek wcześniej w odniesieniu do trzeciej części modułu piątego Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela (Rozporządzenie z dnia 17 stycznia 2012 r.). Od 1 września 2018 roku Kartą Nauczyciela objęci będą również pedagodzy pracujący w innych publicznych formach wychowania przedszkolnego, które nie są jednostkami samorządu terytorialnego. W kontekście grupy docelowej osób podlegających oddziaływaniom pedagogów szkolnych należy brać więc pod uwagę przedszkola, szkoły podstawowe oraz ponadpodstawowe, wykluczyć należy natomiast uczelnie wyższe oraz placówki kształcenia służb mundurowych (podlegające Ministerstwu Spraw Wewnętrznych). Wiedząc gdzie może pracować pedagog szkolny warto zadać pytanie o to, czy istnieje rozróżnienie między nauczycielem i pedagogiem szkolnym. Poruszenie tego wątku zapowiedziano na początku. W świetle rozdziału 3, art. 9, pkt 1 przytoczonej ostatnio ustawy, nauczycielem może zostać osoba posiadająca wyższe wykształcenie oraz przygotowanie pedagogiczne (tudzież zdobyła kwalifikacje w zakładzie kształcenia nauczycieli). Pedagog szkolny traktowany jest jako nauczyciel i ma prawo do uzyskiwania nauczycielskich stopni awansu (stażysta, kontraktowy, mianowany, dyplomowany). Oznacza to, że nawet po zdobyciu podstawowego wykształcenia, można podnosić jego jakość w obrębie sformalizowanego systemu. Kolejnym wątkiem, zawartym w Karcie Nauczyciela są różnice w tygodniowym obowiązkowym wymiarze godzin pracy. W przypadku grupy pedagogów w ustawie jest mowa o progu 22 godzin tygodniowo, który nie może być przekroczony.

Przygotowanie pedagogów w dłuższej perspektywie czasu nastawione jest na pełnienie przez nich określonych funkcji. Większej ilości informacji na temat konkretnych zadań odbywających się z udziałem wspomnianej grupy zawodowej, dostarcza Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Rozporządzenie z dnia 9 sierpnia 2017 r. § 2, pkt 2 precyzuje grupy, których dotyczy pomoc psychologiczno-pedagogiczna. Ogólnie można powiedzieć, że wspomniana część aktu prawnego dotyczy młodzieży, która z różnych powodów ma problemy z funkcjonowaniem w środowiskach przedszkola, szkoły, lub placówki, ale również w środowisku pozaszkolnym. Przykłady placówek, o których mowa, można odnaleźć w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach. Kolejny punkt (§2, pkt 3) określa rodzaj obowiązków pedagoga wobec rodziców i nauczycieli, gdzie pomoc polega na wspieraniu ich w samodzielnym rozwiązywaniu problemów. Oznacza to, że priorytetem dla pedagoga szkolnego jest skupianie się na kłopotach i trudnościach doświadczanych przez dzieci. Nie jest on jedynym podmiotem posiadającym wpływ na podopiecznych i ma możliwość współpracy zarówno ze wspomnianymi grupami rodziców i nauczycieli, jak również z innymi specjalistami ze szkoły (np. psycholog, logopeda, pielęgniarka) oraz z instytucjami zewnętrznymi (pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych, kuratorzy). Wciąż jednak warunki wspomnianej współpracy określa dyrektor.

Praca pedagoga szkolnego obejmuje wiele różnorodnych form, sprecyzowanych przez ustawodawcę w §6 omawianego Rozporządzenia. Pomoc różni się w zależności od tego, czy miejscem pracy jest przedszkole, szkoła czy placówka. W każdym przypadku pedagog zajmuje się jednak poradami i konsultacjami oraz zajęciami związanymi z rozwojem (w zależności od etapu edukacji może chodzić o uzdolnienia lub wybór kierunku kształcenia i zawodu). Oprócz tego, częstymi formami pracy są warsztaty oraz zajęcia specjalistyczne, skupione na kompensacji określonych deficytów (w przypadku pedagoga charakterystyczne są działania skierowane na rozwój kompetencji emocjonalno-społecznych, a godzina zajęć trwa w tym przypadku 45 minut). Ważnym aspektem pracy pedagoga jest indywidualizacja pomocy, a w związku z tym podmiotowe traktowanie osoby, wobec której jest owa pomoc skierowana.

W zakres obowiązków związanych bezpośrednio z działalnością praktyczną specjalistów pracujących w szkole wchodzi również prowadzenie do-

kumentacji. Mowa tu na przykład o opiniowaniu, które ma związek z rozpoznaniem indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, a w tym potencjałów uczniów. W tym celu pedagog szkolny prowadzi badania i podejmuje działania o charakterze diagnostycznym, chociaż w gruncie rzeczy każda diagnoza jest już badaniem ze względów proceduralnych. Dokumentacja dotyczy również wszelkich przeprowadzanych zajęć (na przykład z zakresu profilaktyki uzależnień). Szczególne zadania pedagoga i psychologa szkolnego są sprecyzowane w §24 omawianego Rozporządzenia.

### **Przygotowanie do zawodu pedagoga w świetle badań**

Badanie przygotowania pedagogów jest kłopotliwe z paru względów. Pierwszy z wątków został poruszony już we wstępie pracy, a więc można w związku z nim zadać serię pytań o charakterze retorycznym. Kto daje prawo badaczowi do oceny efektów kształcenia? Co jeżeli w rezultacie badań pedagog okaże się niekompetentny? Jakie metody badań są najskuteczniejsze w ocenie sprawności pedagogów? Oprócz tego jest jeszcze wątek prób badawczych. W związku z niniejszym tekstem autor doszedł do wniosku, że choć każdy nauczyciel jest pedagogiem, to nie każdy pedagog jest nauczycielem. Interpretację tę można łatwo zakwestionować, posługując się wykładnią obowiązującego prawa. Nie można jednocześnie zaprzeczyć, że różny jest zakres obowiązków pedagoga szkolnego oraz nauczyciela danego przedmiotu. W związku z tym, wybierając badania do omówienia w tej części, selekcyonowane wyłącznie te źródła, które dotyczyły studentów kierunków pedagogicznych. Inną wątpliwością jest to, czy można porównywać studentów różnych specjalności. Przed rozpoczęciem procesu selekcji autor doszedł do wniosku, że niezależnie od specyficznego obszaru zainteresowań każdy, kto skończył kierunkowe studia pedagogiczne, może podjąć pracę zawodową w szkole.

Ciekawych badań na temat źródeł obaw w przyszłej pracy zawodowej dostarczają badania Joanny Łukasik (2017, s. 159-160). Respondenci (studenci edukacji wczesnoszkolnej) wyrażają największą obawę w sferze komunikacji i współpracy z rodzicami. Jest to ważny obszar funkcjonowania w szkole również w perspektywie wcześniej przytaczanych aktów prawnych. Na drugim miejscu pod względem nasilenia obaw znajduje się współpraca z nauczycielami, a więc kolejny wątek odnoszący się do komunikacji. Z drugiej strony, najmniejsze obawy studentów budzi biurokracja oraz nieumiejętność pracy indywidualnej z uczniem. Wyniki te mogą być skutkiem niskiej ilości doświadczeń związanych z wolontariatem i praktykami. Zdaniem autorki, źródłem lęków u studentów może być słabe przygotowanie zawodowe w toku studiów.



Ważnym źródłem profesjonalizmu, ale również kompetencją w świetle przywoływanego wcześniej Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela (Rozporządzenie z dnia 17 stycznia 2012 r.) jest umiejętność doskonalenia zawodowego. O przygotowaniu studentów w tym obszarze możemy dowiedzieć się na dwa sposoby. Po pierwsze, pytając o to, jaki jest ich stosunek do zdobywania wiedzy, a po drugie, na ile zdobywają doświadczenie zawodowe w ramach dostępnych im aktywności. Pomocne w uzyskaniu odpowiedzi w obrębie obydwu zadanych pytań mogą okazać się badania Agnieszki Kozerskiej, która podjęła próbę stworzenia typologii studentów ze względu na ich stosunek do samokształcenia. Po przeprowadzeniu analizy skupień wyróżniła cztery grupy (Kozerska 2011, s. 107-121):

- grupa I: samokształcenie jako środek do uzyskania zaliczenia (21% respondentów);
- grupa II: samokształcenie jako twórcze rozwiązywanie problemów praktycznych i teoretycznych (30% respondentów);
- grupa III: samokształcenie jako obowiązek, powinność, zadanie do wykonania (35% respondentów);
- grupa IV: samokształcenie jako „kula u nogi” (16% respondentów).

Studenci pedagogiki w świetle badań autorki nie stanowią grupy jednorodnej. Grupę trzecią określiła ona zamiennie jako „zaangażowani i pilni”. Biorąc pod uwagę łączną liczebność grupy II i III można uznać, że stosunek większości badanych studentów do zdobywania wiedzy jest pozytywny. Na drugie pytanie, dotyczące praktycznego zdobywania doświadczeń zawodowych da się odpowiedzieć przez odwołanie do badań dotyczących studenckiej aktywności wolontariackiej. Opinie polskich studentów resocjalizacji na temat działań w ramach wolontariatu zbadała Agnieszka Górka. Autorka zauważa, że olsztyńska młodzież rzadko angażuje się w tego typu działalność (Górka 2013, s. 131). Mimo to, zgodnie z wynikami badań, studenci traktują aktywność społeczną jako cenne źródło doświadczeń. Wielu respondentów zwróciło również uwagę na fakt, że wolontariat może być źródłem radości i zadowolenia, a nawet samorealizacji. Wartościowych informacji dostarcza również praca Marleny Pieniążek i Moniki Zielińskiej. Zbadały one rzeszowskich studentów pedagogiki z intencją uzyskania odpowiedzi na pytanie o to, czym jest dla nich wolontariat. Młodzież bardzo często jako cechy konstytutywne wskazywała bezinteresowność, dobrowolność czy brak gratyfikacji pieniężnej. W badanej grupie respondentów 41,4% uczestniczyło

w działaniach o charakterze pomocowym. Główną motywacją angażowania się w wolontariat była dla nich potrzeba pomagania innym (84,7%) i związane z tym poczucie satysfakcji i spełnienia (77,8%). Wśród korzyści, na pierwszym miejscu studenci wskazywali zdobycie doświadczenia. Ciekawe jest, dlaczego część respondentów uczestniczących w badaniu nie jest wolontariuszami, chociaż jest w stanie wskazać związane z tym benefity.

Jak wynika z wcześniejszej analizy aktu prawnego, jakim jest Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela (Rozporządzenie z dnia 17 stycznia 2012 r.), wrażliwość etyczna jest jednym z efektów kształcenia pożądanym przez ustawodawcę. Badań dotyczących rozumowania moralnego w ujęciu Kohlberga podjęła się Joanna Spławska, która zbadła studentów pedagogiki w Bydgoszczy. Szczególną zaletą badań okazał się fakt przeprowadzenia dwóch pomiarów, a więc zrealizowania badań podłużnych w tej samej grupie na I i V roku jednolitych studiów magisterskich. Analizując wyniki dotyczące poziomu rozwoju akceptowalnych sądów moralnych, autorka stwierdza, że u studentów pedagogiki UKW w perspektywie czasu doszło do regresu (Spławska 2008, s. 109-119). O ile na początku studiów 12,5% respondentów osiągnęło poziom postkonwencjonalny rozumowania moralnego, o tyle na V roku żaden z badanych nie przekroczył poziomu konwencjonalnego. Warto przypomnieć, że Kohlberg wyróżnił łącznie 6 stadiów rozwoju rozumowania moralnego, które podzielił na trzy poziomy (przedkonwencjonalny, konwencjonalny i postkonwencjonalny) (Kohlberg 1976). Rezultat badań pozwala zastanawiać się, w jakim stopniu obserwowane zjawisko jest związane z oddziaływaniami edukacyjnymi, a na ile jest uwarunkowane rozwojowo.

Jak zaznaczono wcześniej, część pracy pedagogów szkolnych jest związana z pracą w instytucjach zajmujących się młodzieżą trudną. Sławomir Śliwa (2015, s. 177-179) jest autorem badań dotyczących studentów resocjalizacji i profilaktyki społecznej. Autor pytał respondentów o ich oczekiwania związane z przygotowaniem w zakresie wybranych przez nich studiów. Uzyskane dane są cenne z perspektywy standardów, które studenci wyznaczają sobie sami. Okazuje się, że najważniejsze z ich perspektywy jest zdobywanie i poszerzanie umiejętności praktycznych. Niemal równie duża grupa za przydatne uznała kompetencje o charakterze teoretycznym. Najmniejsza liczba studentów za wartościowe uznała doskonalenie aspektów o charakterze emocjonalnym i społecznym. Warto zaznaczyć, że zgodnie z wynikami badań Sławomira Śliwy, ocena wagi zdobywania wiedzy była większa w przypadku osób na studiach drugiego stopnia niż stopnia pierwszego. Różnice widać również w przypadku do wspomnianych wcześniej kompetencji emocjonal-



nych i społecznych, które studenci drugiego stopnia uważają za ważniejsze, w przeciwieństwie do studentów zaczynających naukę. Jak zauważa sam autor, brak koherencji stanowisk może wynikać z faktu, że starsze osoby często mają już doświadczenia zawodowe i w związku z tym zwracają uwagę na inne aspekty własnej edukacji. Badania Sławomira Śliwy dają również rzadką okazję do zobaczenia, w jaki sposób studenci oceniają poszczególne metody dydaktyczne. Jest to tym ważniejsze, że w kontekście przytaczanych wcześniej aktów prawnych wiedza z tego zakresu jest wymagana. Największa skuteczność według respondentów w badaniu stanowi pogadanka, na drugim miejscu metoda przypadków, a na trzecim ćwiczenia. Najczęściej z kolei studenci zaznaczali grę dydaktyczną, seminarium i metodę projektów. Można więc uznać, że respondenci preferują metody aktywne. Zdziwienie budzi z kolei fakt niskiej oceny metody projektów, która jest szczególnie ważna z perspektywy regularności, planowania, pracy w grupach i konsekwencji. Do podobnych wniosków doszedł autor artykułu, akcentując również, że metoda seminarium została także niedoceniona, mimo jej zalet w przygotowaniu do zawodu. Najważniejszą umiejętnością, istotną dla pracy pedagoga związanego z resocjalizacją jest zdaniem respondentów radzenie sobie w trudnych sytuacjach.

Justyna Kuszka i Joanna Sztuka (2013, s. 219-232) również zajęły się wątkiem kształcenia pedagogów resocjalizacyjnych. W ramach problemów badawczych, autorki zwróciły jednak uwagę nie na dydaktykę, a na wątek motywacji, przekonania na temat skuteczności resocjalizacji oraz ich indywidualne doświadczenia. Choć praca dotyczyła zaledwie pilotażu, stanowi unikatowe źródło wiedzy w zakresie poruszanych wątków. Spośród dotychczas prezentowanych badań, te wyróżnia próba badawcza, którą byli kandydaci na studia I i II stopnia, a nie osoby ze statusem studenta. Wyniki pozwalają sądzić, że w grupie z wysoką motywacją do podjęcia studiów jest więcej studentów II stopnia niż I. Na podstawie dotychczasowych doświadczeń respondenci w badaniach raczej są skłonni do orzekania o nieskuteczności pracy resocjalizacyjnej. Jeżeli więc motywacja studentów do przygotowania nie wynika z przekonaniu o skuteczności oddziaływań, powstaje pytanie o inne jej źródła. Być może w nawiązaniu do wcześniejszych badań dotyczących wolontariatu, pozytywnym i wzmacniającym czynnikiem jest przyjemność płynąca z pracy z drugim człowiekiem, nawet jeżeli szanse sukcesu są nikłe.

### **Wnioski i podsumowanie**

Ciekawym wątkiem jest to, że elementy pracy zawodowej, dotyczące działania w jednym zespole na rzecz dobra dziecka są przedmiotem największych obaw nauczycieli. Być może większy nacisk na metody pracy opartej o wspólne rozwiązywanie sytuacji problemowych na wcześniejszych etapach kształcenia mogłoby zmniejszyć skalę tego problemu u przyszłych pokoleń specjalistów. Innym rozwiązaniem zdaje się być zwiększenie ilości i jakości warsztatów z dziedziny komunikacji dla nauczycieli i pedagogów. Problemom z pracą zespołową nie sprzyja z pewnością atmosfera niektórych placówek, którą eufemistycznie można by określić jako nacechowaną współzawodnictwem.

Wyniki badań Sławomira Śliwy dotyczące istotności zdobywania wiedzy w zależności od stopnia odbywanych studiów mogą być świadectwem zwiększającej się w trakcie procesu kształcenia świadomości studentów. Autor jednocześnie zwraca również uwagę na to, że uczelnie skupiają się raczej na ogólnych efektach kształcenia niż na tych dla określonych specjalności. Podobne są wnioski Justyny Kusztal i Joanny Sztuki, które odnotowały fakt zwracania szczególnej uwagi na punktację ECTS i traktowanie jej jako wyznacznika wartości zajęć. Być może więc opisane wcześniej akty prawne z jednej strony porządkują i strukturalizują wymagania wobec studentów, zaś z drugiej stanowią ograniczenie. Wniosek ten da się uzasadnić przeglądem literatury. Podczas analizy cech wynikających z określonych ideałów pedagogicznych (Kamińska 2002; Kwiatkowska 2008), można zauważyć, że odbiegają one pod pewnymi względami od wymogów ustawowych. Wynika to zapewne z faktu ograniczeń parametryzacji i metod pomiaru. Najważniejszym narzędziem pracy pedagoga zdaje się być jego własna osoba. Rzecz jasna, uwzględnia się tu wiedzę oraz umiejętności nabyte w trakcie procesu kształcenia, niemniej nie zostają w ten sposób wyczerpane wszystkie możliwe czynniki związane z tym, czy pedagog będzie skuteczny. Oprócz zdolności w ramach teorii i praktyki istnieją określone kompetencje osobowościowe, sprzyjające pracy z drugim człowiekiem. W związku z tym warto postulować rozszerzenie wątku interdyscyplinarności w badaniach pedagogów szkolnych.

Przegląd badań dotyczył różnych aspektów ocen przygotowania pedagogów. W zakresie tematu odniesiono się głównie do tego, jak studenci widzą swoje kompetencje w kontekście przyszłej pracy. Oprócz tego pojawiła się refleksja dotycząca określonych zachowań (na przykład wolontariackich) oraz tego, czy mogą być one sposobem samodoskonalenia. Konkludując myśli związane z analizowaną literaturą można stwierdzić, że studia na kierunkach pedagogicznych są związane ze zmianami postaw studentów

w wielu aspektach. Przeobrażenia, o których mowa nie mają jednak charakteru jednokierunkowego i koherentnego. W kontekście przytaczanych aktów prawnych można wyróżnić zarówno wątki korzystne, takie jak stosunek do samokształcenia oraz niekorzystne, których przykładem może być regresja rozwoju moralnego. Niewielka ilość aktualnych badań dotyczących zakresu realizacji ustawowych wymagań wobec przyszłych pedagogów skłania do pogłębiania obecnego stanu wiedzy. Przykładami obszarów badawczych, którymi warto się zainteresować mogą być na przykład kompetencje komunikacyjne pedagoga, rozwój umiejętności zawodowych w ramach praktyk oraz zdolności pedagoga w kontekście pracy zespołowej.

## Literatura

- GÓRKSA A. (2013), Wolontariat w opinii studentów resocjalizacji WSiIE TWP w Olsztynie, *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy, „Nauki Społeczne”*, nr 1, Olsztyn.
- KAMIŃSKA U. (2002), *Zarys metodyki pracy opiekuńczo wychowawczej w rodzinnych i instytucjonalnych formach wychowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- KOHLBERG L. (1976), *Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach*, [w:] T. Lickona, *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*, Holt, New York.
- KOZERSKA A. (2011), Samokształcenie studentów pedagogiki – próba typologii, *„Rocznik Andragogiczny”*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
- KUSZTAŁ J., SZTUKA J. (2013), *Kształcenie pedagogów resocjalizacji: doniesienia z badań*, „Resocjalizacja Polska”, nr 5, Warszawa.
- KWIATKOWSKA H. (2008), *Pedagogika wobec współczesności*. Pedeutologia, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- ŁUKASIK J. M. (2017), Zaniedbane obszary w procesie kształcenia do zawodu nauczyciela, „Labor et educatio”, nr 5, Kraków.
- ROZPORZĄDZENIA Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia do wykonywania zawodu nauczyciela z dnia 17 stycznia 2012 r., Dz. U. 2012, poz. 131.
- ROZPORZĄDZENIE Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach z dnia 9 sierpnia 2017 r., Dz. U. 2017, poz. 1591.

SPŁAWSKA J. (2008), Poziom rozwoju rozumowania moralnego w świetle badań metodą Lawrence'a Kohlberga, „Przegląd Pedagogiczny”, Bydgoszcz.

ŚLIWA S. (2015), Kształcenie pedagogów resocjalizacyjnych w systemie szkolnictwa wyższego, „Rocznik Lubuski”, tom 42, część 2, Zielona Góra.

USTAWA z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela, Dz. U. 1982 nr 3 poz. 19.

USTAWA z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 nr 164 poz. 1365.

USTAWA z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 1991 nr 95 poz. 425.

**Mateusz Kuźmik**

#### **ASSESSMENT OF THE READINESS OF FUTURE SCHOOL COUNSELORS IN THE PERSPECTIVE OF CURRENT RESEARCH**

**Keywords:** readiness, education, school counselor, school, requirements.

The main idea of this text was to review the readiness of school counselors in light of the current scientific sources. Students of various pedagogical specializations were the respondents in this research. Based on the current legal acts, the article describes the professional group of school counselors. It also contains information about the future, desired research directions in this field.

**Mateusz Kuźmik**

#### **OCENA PRZYGOTOWANIA PRZYSZŁYCH PEDAGOGÓW SZKOLNYCH W PERSPEKTYWIE AKTUALNYCH BADAŃ**

**Słowa kluczowe:** przygotowanie, kształcenie, pedagog, szkoła, wymagania.

Główną ideą artykułu była ewaluacja przygotowania pedagogów w świetle aktualnych źródeł o charakterze naukowym. Respondentami w poddanych analizie badaniach byli studenci różnych specjalności kierunku pedagogika. Artykuł charakteryzuje grupę zawodową pedagogów szkolnych w oparciu o aktualne akty prawne. Ponadto, zawiera informacje o pożądanym kierunkach badawczych w przyszłości.