

***Maria Groenwald***

Uniwersytet Gdański  
maria.groenwald@ug.edu.pl

***Anna Babicka-Wirkus***

Akademia Pomorska w Słupsku  
ankababicka@gmail.com

## **Bezradni świadkowie trudnych sytuacji w przedszkolu. Refleksje studentów wczesnej edukacji odbywających praktyki**

### **Summary**

**Helpless witnesses of hard situations in kindergarten.  
Reflections of early education students undergoing teacher training**

This paper addresses the issue of these experiences collected by early education students of the University of Gdańsk and the Pomeranian Academy in Słupsk during teacher training in kindergarten which they specified as hard and presented in essays. Subjecting the events described to a qualitative analysis made it possible to unravel that (a) students find hard instances of children being harmed by teachers, particularly being treated with violence; (b) teacher trainees participate in these incidents as passive, helpless witnesses, as they do not know ways of protecting kindergarten children against maltreatment; (c) it is necessary to better prepare teachers-to-be for resolution of hard situations with children's participation.

**Słowa kluczowe:** sytuacje trudne, praktyka pedagogiczna w przedszkolu, przemoc wobec dzieci

**Keywords:** hard situations, pedagogical practice in kindergarten, violence against children

### **Wprowadzenie**

Praktyki pedagogiczne wraz ze zintegrowanymi z nimi zajęciami prowadzonymi na uczelni stanowią nie tylko nieodłączny element przygotowania studentów do pracy w zawodzie nauczyciela, ale są również przedmiotem analiz pedagogicznych, m.in. prowadzonych pod kątem ich planowaniu i przebiegu. Z opublikowanych na ten temat prac wynika, że praktyki można realizować zgodnie z wytyczonym *a priori* precyzyjnym planem spójnym z ministerialnymi standardami przygotowania do zawodu nauczyciela (najnowszy to Model kształcenia nauczycieli przedszkoli..., 2017), w którym jednymi z istotniejszych elementów są: stosowanie przez studentów szerokiego spektrum metod nauczania, a przez uczelnię – podnoszenie jakości kontaktów ze szkołami ćwiczeń (Sobieszczyk, Wojcie-

chowska 2015: 58). Nie jest to jedyna wizja praktyk, gdyż w innych opracowaniach postuluje się większą elastyczność w ich realizacji, w tym pozostawienie praktykantom znacznej swobody w pracy z dziećmi, co – zdaniem Urszuli Opłockiej – koresponduje z wielością odmian nauczycielskiego profesjonalizmu oraz implikowaną nią wielorakością prowadzących do niego dróg (Opłocka 2014). Zasygnalizowana swoboda w pracy z dziećmi wymaga jednak uwolnienia i nauczycieli, i praktykantów od: (a) podlegania ciągłemu nadzorowi oraz kontroli; (b) planowania pracy w wymiarze rocznym; (c) opracowywania scenariuszy zajęć; (d) nawyku przedmiotowego traktowania dzieci (Gawlicz, Zwiernik 2014; Gawlicz 2016: 33).

Przywołane koncepcje praktyk pedagogicznych, zaledwie sygnalizujące ich różnorodność, pokazują, że z jednej strony mogą one prowadzić do ugruntowania przeświadczenia studentów o pracy z dziećmi wpisującej się w dobrze im znany model kształcenia tradycyjnego, ale też z drugiej sugerują, że praktyka może być wstępem do rozwijania pedagogicznego warsztatu, otwarciem na innowacyjność i refleksyjność (Wójcik 2012; Klus-Stańska 2013). Parafrazując myśl Doroty Klus-Stańskiej, może ona odbywać się „po śladzie” wyznaczanym przez opiekuna praktyk i innych nauczycieli zatrudnionych w przedszkolu, albo „w poszukiwaniu śladu” przez praktykanta (Klus-Stańska 2002: 221–222). Może więc być praktyka, jak pisze autorka w innej pracy, „wstępem do profesjonalizmu” albo „rutyną od progę” wraz z wpisaną w nią praktyką złą i gorszą niż żadna (Klus-Stańska 2013: 34). W związku z zarysowującą się niejednoznacznością do dyskusji o przebiegu praktyk pedagogicznych włączyliśmy studentów, prosząc, by podzielili się wyniesionymi doświadczeniami, szczególnie tymi, które okazały się dla nich trudne.

## O metodach badań i analizy

Zainteresowanie doświadczeniami zebranymi podczas praktyk pedagogicznych ograniczyliśmy wyłącznie do zdarzeń trudnych dla studentów, czyli takich, w których doszło do naruszenia równowagi między potrzebami, działaniami a warunkami działania (Łukaszewski 2015: 35). Przejawami zaistnienia trudności mogą być konflikty w interakcjach „człowiek – otoczenie”, albo doświadczanie dysonansu między wewnętrznymi możliwościami (zasobami) podmiotu a zasobami zewnętrznymi.

Poznanie doświadczeń studentek (w badaniu uczestniczyły wyłącznie kobiety) umożliwiła analiza krótkich esejów, w których odpowiadały na pytanie: „Czym kieruje się Pani, rozwiązując trudne, problematyczne sytuacje z udziałem dzieci? Proszę podać przykłady takich sytuacji i opisać sposoby ich rozwiązywania”. Otrzymałyśmy 77 prac studentek wczesnej edukacji (w artykule nazywamy je praktykantkami): z Uniwersytetu Gdańskiego (51) i z Akademii Pomorskiej w Słupsku (26); prac zawierających opisy trudnych dla nich wydarzeń mających miejsce podczas praktyk w przedszkolu. Wypowiedzi dotyczące działań dzieci, nauczycielek i praktykantek cechował różny poziom prezentowanej w nich refleksyjności: od jej braku w pobieżnych relacjach wydarzeń, po (nielicznie podejmowane) próby pogłębionego namysłu nad nimi.

Analiza studenckich tekstów została podzielona na trzy etapy obejmujące: (1) ich redukcję polegającą na wyłonieniu z prac fragmentów będących opisami doświadczeń wyniesionych z trudnych zdarzeń podczas praktyk (cytowane fragmenty wypowiedzi badanych oznaczono w tekście kursywą); (2) pogrupowanie tych doświadczeń poprzez zastosowanie dwu współbieżnych potoków działań polegających na: (a) wyborze wypowiedzi najbardziej względem siebie kontrastowych; (b) grupowaniu opisów zdarzeń podobnych w celu wyłonienia z nich kategorii odpowiadających domenie opisywanego zjawiska, a więc w jej obrębie jednorodnych pod względem znaczenia nadawanego określonym doświadczeniom (Jurgiel 2009; Jurgiel-Aleksander 2016); (3) sformułowanie wniosków przydatnych dla teorii i praktyki profesjonalnego działania: (a) młodych nauczycieli potencjalnie wykorzystujących je w przyszłej pracy z dziećmi; (b) nauczycieli akademickich, którzy w ramach zajęć na uczelni przygotowują studentów do zawodu nauczyciela wczesnej edukacji (Miles, Huberman 2000: 10–13; Peräkylä 2009: 330–333; Urbaniak-Zajac 2016: 15–16; 87–90).

Zastosowane w analizie podejście Barbara Chyrowicz nazywa „od dołu do góry”, co oznacza, że nie rozpoczyna się jej od ogólnych reguł, lecz przeciwnie – skupia uwagę na społecznej praktyce, która prowadzi do sformułowania wniosków uwzględniających znacznie szerszy kontekst zdarzeń niż miałyby to miejsce w formalnej dedukcji. Dzięki temu, jak pisze, „zamiast trzymać się ściśle zasad wynikania, doświadczenie nabyte w rozwiązywaniu przeszłych kasusów zostaje wykorzystane w zmaganiu się z następnymi” (Chyrowicz 2013: 27). Rozpatrywanie zdarzeń w powiązaniu z towarzyszącym im kontekstem nie tylko lepiej oddaje ich złożoność, ale też staje się impulsem do wprowadzenia zmian (tamże: 28).

## Studenckie doświadczenia z praktyk. Analiza

Zanim przejdziemy do analizy wypowiedzi studentek, chcemy zaznaczyć, że:

- uwagę skupiliśmy na sytuacjach trudnych, gdyż to one były dla studentek impulsem do podjęcia refleksji nad zmianą postępowania,
- przywołane wydarzenia nie dominują w studenckich opisach przedszkolnej codzienności, ale faktu ich pojawiania się nie można nie dostrzegać czy pomijać milczeniem.

Zgodnie z przyjętym tokiem analizy tekstów wyłoniłyśmy pięć rodzajów kategorii opisu doświadczeń zgromadzonych przez praktykantki z racji uczestniczenia w zdarzeniach trudnych. Są to:

1. utrudnianie przez dzieci prowadzenia zajęć,
2. pozorowanie pracy przedszkola przed rodzicami,
3. ignorowanie dzieci przez wychowawczynię,
4. stosowanie w przedszkolu przemocy wobec dzieci:
  - a) przez wychowawczynię,
  - b) przez rodziców,
5. deprecjonowanie kompetencji studentek.

**1. Utrudnianie przez dzieci prowadzenia zajęć** jest kategorią przez studentki opisywaną najrzadziej. Można więc sądzić, że zachowanie przedszkolaków nie stanowi problemu podczas pracy z nimi, a jeśli się pojawia, zazwyczaj dotyczy przeszkadzania, co praktykantki tłumaczą koniecznością odreagowania przez dzieci nagromadzonych wcześniej negatywnych emocji, np.:

- *W wyniku powiększenia się rodziny dziecko zaczęło być agresywne, gdyż chciało zwrócić uwagę na siebie, chciało być w jej centrum.*
- *Dzieci nie są złe, zawsze stoi za tym ktoś lub coś, np. zapracowani rodzice, a dzieckiem zajmują się dziadkowie lub Internet.*

W większości przypadków studentki znajdują sposób na powstrzymanie dziecięcej niesforności:

- *Czasem nie wiem, jak zareagować, ale zawsze znajduję wyjście z sytuacji.*

**2. Kolejną kategorią opisu wyłonioną z prac studentek jest dostrzeżone przez nie **pozorowanie pracy przedszkola przed rodzicami**, podejmowanie działań nie ze względu na dobro dzieci, ale z uwagi na pozytywną opinię rodziców o placówce. Dla praktykantek praca z dziećmi polegająca na tworzeniu fikcji jest tym bardziej zdumiewająca, że do wprowadzania w błąd rodziców są wykorzystywani nauczyciele, którzy godzą się na mistyfikacyjne praktyki edukacyjne:**

- *Dyrektor placówki zmuszał nauczycieli i pomoce do organizowania zabaw dzieciom w godzinach odbioru dzieci przez rodziców tak, by widzieli, że dzieci mają dobrze zorganizowany czas.*

**3. Ignorowanie w przedszkolu dzieci** to kategoria, którą buduje kilka aspektów lekceważącego stosunku nauczycielek do dziecięcych potrzeb, możliwości, zainteresowań, ale też ich problemów. Choć te kwestie są przez pedagogów podnoszone od lat, problem okazuje się wciąż żywy:

- *W przedszkolu spotkałam się z tym, że dziecko nie mogło się wykazać własnymi spostrzeżeniami, było szybko „gaszone”, co bardzo je demotyowało. W końcu, w wyniku braku uwagi ze strony nauczyciela, zaczęło być niegrzeczne.*
- *W tym przedszkolu nie ma miejsca na rozpoznanie przez dzieci własnych emocji i decydowanie o tym, w jaki sposób wykorzystują czas. Zabija się nie tylko kreatywność, ale poczucie tożsamości, a co za tym idzie – poczucie własnej wartości. Dzieci traktowane są jak „twór” niezdolny do identyfikowania własnych potrzeb.*

W niektórych przypadkach (nie zawsze) studentki, chcąc zrekomensować dzieciom brak uwagi ze strony nauczycielek, właśnie z tymi odrzuconymi rozmawiają, włączają je do zajęć, darzą szczególną serdecznością:

- *Przez resztę dnia starałam się danej dziewczynce okazać większe zainteresowanie, dać trochę ciepła i poczucie bezpieczeństwa.*

Formą lekceważenia dzieci jest nauczycielska postawa **świadomego niedostrzegania ich problemów** lub – zauważywszy je – **zachowanie wobec nich obojętności**:

- *Dziewczynka z niedosłuchem nie nosi aparatu słuchowego, bo jej matka powiedziała, że noszenie go to wstyd. Nauczycielki nie interweniują, bo uważają, że nie mogą nic zrobić wbrew woli rodziców. Jest to dla mnie bardzo dziwna sytuacja, ponieważ rodzic w ten sposób szkodzi swojemu dziecku.*
- *Była późna jesień. Dziecko w grupie 4-latków siadało często na ziemię, a Pani w ogóle nie zwracała na to uwagi, tylko jeden raz. Potem słyszałam jak mówiła do innej Pani, że jak się przeziębii, to się nauczy i nie będzie więcej siadać na zimnej ziemi.*

**4. Stosowanie wobec dzieci przemocy** jest kategorią opisu budowaną przez przemoc fizyczną, psychiczną oraz powiązanie tych dwu. Dopuszczają się jej i nauczyciele, i rodzice, czyli osoby, które dziecko darzy największym zaufaniem. Według studentek stanowi ona najbardziej dramatyczny element przedszkolnej codzienności. Pojawia się, m.in., jako **przemoc fizyczna nauczycielek**:

- *Zdarzenie miało miejsce podczas przygotowywania obiadu dla dzieci. Jeden z chłopców postanowił mi pomóc. Nauczycielka nie zgodziła się i kazala dołączyć chłopcu do grupy, która siedziała na dywanie. Chłopiec się oburzył i kopnął nauczycielkę w nogę. Nauczycielka nie pozostała mu dłużna i wymierzyła mu kilka klapsów. Nauczycielka nie mogła znieść sprzeciwu dziecka, a wymierzając mu karę cielesną chciała przywołać je do porządku.*

Zdarza się, że studentki są świadkami **fizycznej przemocy rodziców** wobec dzieci:

- *Po południu tata odbierał synka, poszedł do szatni go ubierać. W pewnej chwili słyszałam histerię chłopca. Nie chciał się ubrać i iść do domu. Chciał wrócić i się bawić. Słyszałam tupanie nogami i uderzanie rękoma o szafkę. Po chwili rodzic uderzył dziecko, na siłę ubrał i wyszedł do domu. Byłam w szoku, nie wiedziałam jak zareagować.*

Znacznie częściej niż przemoc fizyczna jest przez wychowawców stosowana wobec dzieci **przemoc psychiczna**. Z opracowań studentek wynika, że podczas praktyk spotkały się z takimi przejawami tej przemocy, jak: grożenie, krzyczenie na dziecko czy powiązane z szantażem zastraszanie. Jednak w ich ocenie kategorią dominującą jest **niedopuszczenia dzieci do głosu**:

- *Czasami nauczycielki do dzieci w przedszkolu mówią, żeby nie pajacowały i nie odzywały się kiedy pani sobie tego nie życzy, lub wprost oznajmiają, żeby nie mówiły głupot i bzdur.*

W istocie takie postępowanie świadczy o deprecjonowaniu przez nauczycielkę zachowań typowo dziecięcych. Okazuje się, że spektrum wykorzystywanych w przedszkolu środków przemocy jest szersze i obejmuje:

- **stosowanie przez wychowawczynię szantażu emocjonalnego**: *Nauczycielka w przedszkolu w grupie najmłodszych dzieci szarpała dziewczynkę, która podczas zabawy na placu ubrudziła się błotem. Krzycząc na nią zadawała jej pytania: „Jesteś głupia? Jesteś ślepa? Śniegu od błota nie odróżniasz?” Po chwili dodając:*

„Ja przez ciebie z pracy zrezygnuję”, obarczając dziecko odpowiedzialnością za własne emocje.

- **krzyczenie na dzieci:** *Podczas przygotowania przedstawienia nauczycielka była bardzo nerwowa, krzyczała na dzieci, że mówią zbyt cicho, nie używają odpowiedniej gestykulacji do swojej roli lub źle się poruszają. Krzyk spowodował, że dzieci, które poprzedniego dnia potrafiły swoje kwestie, następnego je zapomniały i stały przestraszone.*
- **poniżanie dziecka wobec grupy, odbieranie mu godności, traktowanie z pogardą:** *Najgorsza sytuacja, jaka zdarzyła się w tym przedszkolu, to zwymiotowanie chłopca, który nie chciał obiadu, ponieważ pani zmuszała do zjadania wszystkiego. Wtedy chłopiec musiał zjeść łyżeczkę swoich wymiocin, bo pani puściły nerwy. Nie ma na to żadnych dowodów oprócz świadków, którym dyrekcja nie wierzy. Nie byłam w stanie dłużej tam pracować. Nie wiem, gdzie w takiej sytuacji się zgłosić. Brakowało mi dowodów i argumentów.*
- **sprawianie dziecku cierpienia, upokarzanie go, pogwałcenie jego godności:** *Wydarzenie, które mną wstrząsnęło, miało miejsce na próbie generalnej przygotowującej dzieci na coroczne teatralia. Przedstawienie nosiło tytuł „Brzydkie Kaczętko”. Dziewczynka, która wcieliła się w rolę kaczętki, miała bardzo dużo kwestii do wypowiedzenia. Od samego początku bardzo się stresowała. Przed rozpoczęciem próby nauczycielka nie pozwoliła dzieciom skorzystać z toalety. Powtarzała tylko, że to ostatnia próba przed występem, muszą się skupić i dać z siebie wszystko, inaczej w dzień przynoszenia zabawek do przedszkola one nie będą mogły tego zrobić. Podczas trwania próby stało się coś niewyobraźalnie przykrego dla dziewczynki, która grała główną rolę. Wypowiadała swoją kwestię płacząc i jednocześnie siusiąc na środku sceny. Zabrałam dziewczynkę ze sceny, udłam się z nią do toalety. W drodze powiedziała mi, że nie chciała przerywać próby, bo Pani by się zezłościła. Nauczycielka była oburzona sytuacją, stwierdzając, że to duże dziecko i powinno wytrzymać do końca próby. Dla mnie zachowanie nauczycielki było niehumanitarne i niezrozumiałe.*

Niestety, studentki bywają również świadkami **używania przemocy psychicznej przez rodziców**. Stosowane przez nich środki (opisane w esejach) nie odbiegają od tych, którymi posługują się nauczycielki i obejmują:

- **groźenie:** *Najgorsze są dni – a jest ich sporo – kiedy mama zakłada chłopcu strój Spider-Mana: ciepły kombinezon z polaru, w którym jest mu za ciepło. Gdy chce się go przebrać, wpada w panikę i mówi (powtarzając słowa mamy), że jak go ściągnie „będzie NIKIM”.*
- **zastraszanie** jest nastawione na uzależnienie drugiego od siebie za pomocą kłamstwa czy podważania jego wartości: *Dziecko nie chciało rozstawać się z rodzicami. Nauczycielka musiała przytrzymać chłopca, żeby mama mogła wyjść. Kiedyś w luźnej rozmowie chłopiec powiedział, że mama mówiła, że gdy będzie niegrzecz-*

*ny to go zostawi i już nie wróci. Chłopiec ciągle o tym myślał i dlatego bał się zostawać w przedszkolu.*

W analizowanych wypowiedziach studentek znajdują się również opisy **stosowania przemocy fizycznej w powiązaniu z przemocą psychiczną** w celu zademonstrowania dzieciom nauczycielskiego panowania nad nimi, wymuszenia posłuszeństwa, zastraszenia:

- *Wspólna drzemka – dzieci nie mają prawa decydować o tym, czy czują się zmęczone czy nie, gdyż zostają przygwożdżone do leżaków. Dzieci pełne energii były dosłownie przytrzymywane ręką do leżaków.*
- *Dziecko na placu zabaw zdjęło kurtkę i pobiegło dalej się bawić. Zawiał wiatr i kurtka spadła na ziemię. Pani zawołała na chłopca by ją podniósł, ale nie usłyszał, więc podeszła do niego, wzięła go za bluzę i przeciągnęła przez cały ogród przedszkolny tak, aby podszedł i podniósł. Mówiła przy tym, że jest osłem i ciamajdą.*

Z opisów studentek wynika, że **wobec krzywdzenia dzieci przyjmują postawy bierności i podporządkowania nauczycielkom**, brakuje natomiast wypowiedzi wskazujących na podejmowanie walki z przemocą. Zgoda praktykantek na komenderowanie sobą przez wychowawczynię jest konsekwencją doświadczenia:

- **lęku przed nauczycielkami, rodzicami:** *Balam się zwrócić uwagę, bo wiem, że mogłam usłyszeć: „To nie Pani sprawa. Proszę się nie wtrącać”. Miałam wyrzuty sumienia, że w żaden sposób nie zareagowałam, ale po prostu się bałam.*
- **zagrożenia niezaliczeniem praktyki:** *Nie jestem z siebie dumna, gdyż niestety, nic nie zrobiłam w tej sytuacji. Obawiałam się, że wpłynie to na zaliczenie mojej praktyki. Obawiałam się też reakcji nauczycielki lub pani dyrektor i konsekwencji, jakie mogłaby wyciągnąć.*
- **bezradności:** *Po pół roku pracy w przedszkolu zaczęłam dostrzegać wiele złych rzeczy, które tam się dzieją. Powiedziałam o tym dyrekcji, ale nie uzyskałam żadnej reakcji. Z niewiadomych mi przyczyn wszystko jest zamiatane pod dywan.*

Inną formą zachowania studentek w trudnych sytuacjach jest **naśladowanie** postępowania nauczycielek zaobserwowanego: (a) w czasach, gdy studentki były dziećmi; (b) podczas praktyk:

- *Zachowałam się tak, jak moi nauczyciele w szkole.*
- *[Dziecko nie chciało usiąść w okręgu] Zastosowałam wtedy karę, którą stosuje moja nauczycielka, z którą pracuję. Dziecko sadzamy przy stoliku na około 5 minut, po tym czasie wraca do udziału w zajęciach.*
- *Kieruję się tym, co ma do powiedzenia nauczycielka. Nie mam jeszcze swojego doświadczenia, więc nie mogę dużo sama stwierdzić.*

Jeszcze innym „doradcą”, zdaniem studentek pomocnym w rozwiązywaniu trudnych sytuacji, jest kierowanie się **intuicją i zdrowym rozsądkiem**:

- *Idę za głosem zdrowego rozsądku, doświadczenia, intuicji, wiedzy. Ostatecznie mam na względzie dobro dziecka.*

- *Kieruję się dobrem i bezpieczeństwem dziecka.*
- *W trudnych sytuacjach kieruję się przede wszystkim doświadczeniem. No, mam już dwoje dzieci.*

Wśród wypowiedzi tylko nieliczne świadczą o **próbach samodzielnego rozwiązywania** przez studentki trudnych sytuacji: *Staram się zapoznać z ich zdaniem, porozmawiać z nimi i pokazać inny sposób rozwiązania problemu lub nakierować dziecko na to, by samo doszło o innego rozwiązania.*

**6. Deprecjonowanie kompetencji studentek** jest kategorią opisu oceniania ich pracy z dziećmi przez nauczycielki będące opiekunkami praktyk. Negatywne uwagi czy komentarze otrzymują przede wszystkim wówczas, gdy – w przeciwieństwie do nauczycielek – nie zachowują się wobec dzieci autorytarnie:

- **traktowanie studentek jako niedouczonek:** *Chłopiec rzucał się po podłodze, a próba mojej interwencji była nieskuteczna. I wtedy podeszła pani, podniosła go, krzyknęła. A on wstał i przeprosił. Podsumowała to tylko jednym zdaniem: „Jeszcze wiele musisz się nauczyć”. A ja już byłam wtedy na ostatnim semestrze studiów. Poczułam się głupia, że to, czego się uczę tu, nic mi nie daje.*
- **nieakceptowanie studenckiej empatii wobec dzieci:** *W dzień wigilii przedszkolnej pani dyrektor wręczyła każdej grupie duży, czerwony worek z zabawkami mówiąc, że Mikołaj obserwował dzieci przez cały rok przez okno i docenił to, jak bardzo były grzeczne. Nauczycielka otworzyła worek z prezentami. Wyłożyła je na środek dywanu, wokół którego siedziały dzieci po turecku i powiedziała: „Zabawki zostaną ułożone na szafie. Codziennie wytypuję dzieci, które były najgrzeczniejsze i wtedy one będą mogły rozpakować zabawkę oraz się nią pobawić, po czym znajdą dla niej odpowiednie miejsce i odłożą ją niezniszczoną”. Dzieci bardzo się zasmuciły, bo pozostałe grupy rozpakowały zabawki i bawiły się nimi do końca dnia. Kiedy powiedziałam do nauczycielki, że to niesprawiedliwe, gdyż w końcu cały rok pracowały na to, żeby dostać od Mikołaja prezenty, a on je im podarował, bo sam uznał, że były grzeczne. To w końcu były grzeczne czy nie były? Nauczycielka oburzona moimi słowami stwierdziła, że nie mam do niej szacunku, bo podważam jej autorytet w oczach dzieci i później nie będą chciały jej słuchać.*

### **Student na praktyce: potencjalny profesjonalista czy bezradny świadek krzywdzenia dzieci**

Praktyki pedagogiczne z założenia inicjują proces stawania się nauczycielem i w związku z tym powinny stwarzać studentom wiele okazji do uczenia się lub rozwijania kompetencji niezbędnych w pracy z dziećmi. Z wypowiedzi studentek wczesnej edukacji odbywających te praktyki wynika, że istotnie umożliwiają im one gromadzenie różnych doświadczeń z przedszkolnej codzienności, ale okolicznością szczególnie sprzyjającą ich zdobywaniu są sytuacje trudne. Nazwały nimi zdarzenia, podczas których były świadkami



złego traktowania dzieci przez nauczycielki lub gdy: (a) doświadczały deprecjacji swoich kompetencji; (b) dyrygowano nimi (podobnie jak dziećmi); (c) banalizowano bądź ignorowano wartości dotychczas przyświecające ich pojmowaniu pracy z dziećmi.

Wyłonione w toku analizy kategorie doświadczeń praktykantek, jakie wyniosły z trudnych sytuacji, można pogrupować na będące źródłem ich sukcesów lub porażek. Do tych pierwszych zaliczyły zdarzenia, w których wykazały się umiejętnościami: organizowania interesujących zajęć z dziećmi, opiekowania się nimi, dbania o ich bezpieczeństwo, uspokajania osób zakłócających tok zajęć, w czym kierowały się – jak przyznały – najczęściej intuicją, zdrowym rozsądkiem lub naśladowały wychowawczynię. Z kolei pedagogiczną porażką określiły działania: (a) niezrealizowane z powodu braku ich akceptacji przez przedszkolne opiekunki praktyk; (b) przeprowadzone, ale przez opiekunki skrytykowane. Znamienne, że w obu rodzajach niepowodzeń nie zdołały uruchomić refleksyjności i krytycznego namysłu (Červinková 2013: 134–135).

Studencka nierefleksyjność oraz bezradność najwyraźniej ujawniły się w sytuacjach przemocy wychowawczyń wobec przedszkolaków, w których praktykantki nie sprzeciwiły się złemu traktowaniu dzieci, nie podjęły wobec niego jakichkolwiek działań. Na ów brak reakcji zapewne składa się wiele czynników, ale można wśród nich wskazać:

- ubóstwo lub brak wiedzy studentek na temat przemocy wobec dzieci w przedszkolu, m.in. implikowany niedostatecznym rozpoznaniem badawczym tej problematyki, jedynie sygnalizowanej w pracach problemowo pokrewnych (np. Jarosz 2015; Jarosz, Kurkowski 2015; Babicka-Wirkus 2015);
- marginalizowanie bądź pomijanie w ramach zajęć na uczelni tematyki przemocy fizycznej i psychicznej doświadczanej przez dzieci w przedszkolu. Uczelniane zajęcia, zazwyczaj skoncentrowane na „zdarzeniach normalnych” i „prawdach” ogólnych a nie na przypadkach trudnych, ani nie wyczulają studentek na przemoc, ani nie podpowiadają, w jaki sposób należy na nią reagować;
- niewypracowanie przez uczelnię systemowych rozwiązań trudnych sytuacji (lub brak studenckiej wiedzy o nich) podczas praktyk, m.in. obejmujących ewentualne problemy z ich zaliczeniem przez studentów niepodporządkowujących się poleceniom nauczycielek;
- powszechne społeczne przyzwolenie na „symboliczny klaps”, współwystępujące z świadomym niedostrzeganiem przemocy wobec dzieci oraz samouspokajającym poczuciem niewinności wobec wyrządzanej im krzywdy (Filek 2000: 163–166).

Niektóre z powyższych nieprawidłowości można naprawić natychmiast, zmiana innych zapewne będzie procesem, którego jednak nie można odłożyć, przede wszystkim ze względu na dobro dziecka, ale i też po to, by uczestniczące w praktykach pedagogicznych studentki wczesnej edukacji umiały przemocy wobec niego sprzeciwić się i dać jej odpór (Rutkowiak 2010: 214–215), by wobec niej nie milczały – przestraszone i bezradne.

## Literatura

- Babicka-Wirkus A. (2015), *Uczeń (nie) biega i (nie) krzyczy. Rytuały oporu jako przejaw autoekspresji młodzieży*. Kraków, Oficyna Wydawnicza IMPULS.
- Chyrowicz B. (2013), *Wstęp*. W: B. Chyrowicz (red.), *Etyka stosowana. Metody i problemy*. Lublin, Wydawnictwo KUL.
- Červinková, H. (2013). *Etnografia edukacyjna i badania w działaniu – z warsztatu kształcenia nauczycieli*. „Forum Oświatowe”, 1(48). <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/72> (2.03.2018).
- Filek J. (2002), *Filozofia jako etyka*. Kraków, Wydawnictwo Znak.
- Gawlicz K., Zwiernik J. (2014), *W drodze ku innej edukacji w instytucjach dla małych dzieci*. W: B. Kutrowska, A. Pereświat-Sołtan (red.), *Poprzez praktykę do profesjonalizmu. Przygotowanie do zawodu nauczyciela*. Wrocław, Wydawnictwo DSW.
- Gawlicz K. (2016), *Demokracja jako praktyka codziennego życia w przedszkolu. Z doświadczeń nauczycielek*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 4 (35).
- Jarosz E. (2015), *Przemoc w wychowaniu; Między prawnym zakazem a społeczną akceptacją. Monitoring Rzecznika Praw Dziecka, Biuro Rzecznika Praw Dziecka*. Warszawa. <http://brpd.gov.pl/ksiazki-informatory-poradniki/przemoc-w-wychowaniu-miedzyprawnym-zakazem-spoeczna-akceptacja>.
- Jarosz E., Kurkowski C. (2015), *Przemoc w wychowaniu w świetle opinii społecznej oraz relacji rodziców – zarys problemu na tle raportu Rzecznika Praw Dziecka Rzeczypospolitej*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 4(31).
- Jurriel A. (2009), *Doświadczenie szkoły przez uczniów. Rekonstrukcja fenomenograficzna*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 2(10).
- Jurriel-Aleksander A. (2016), *Dorośli w świadomości przedszkolaka. Esej prawie naukowy*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 1 (32).
- Klus-Stańska D. (2002), *Konstruowanie wiedzy w szkole*. Olsztyn, Wydawnictwo UWM.
- Klus-Stańska D. (2013), *Praktyki studenckie: wstęp do profesjonalizmu czy rutyna od progu?* W: M. Krzemiński (red.), *Psychologiczne i pedagogiczne uwarunkowania skuteczności praktyk zawodowych*. Włocławek, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa we Włocławku.
- Łukaszewski W. (2015), *Koncepcje sytuacji trudnych: krok naprzód, czy krok wstecz?* „Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal”, 21/1. [http://www.czasopismopsychologiczne.pl/files/articles/2015\\_PDF\\_1/04-KA-LUKASZEWSKI\\_str\\_33-38.pdf](http://www.czasopismopsychologiczne.pl/files/articles/2015_PDF_1/04-KA-LUKASZEWSKI_str_33-38.pdf) (13.10.2017).
- Miles M.B., Huberman A.M. (2000), *Analiza danych jakościowych*. Białystok, Wydawnictwo Trans Humana.
- Peräkylä A. (2009), *Analiza rozmów i tekstów*. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Metody badań jakościowych*. T. 2, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Opłocka U. (2014), *Na drodze do profesjonalizmu*. W: B. Kutrowska, A. Pereświat-Sołtan (red.), *Poprzez praktykę do profesjonalizmu. Przygotowanie do zawodu nauczyciela*. Wrocław, Wydawnictwo DSW.
- Rutkowiak J. (2010), *Neoliberalizm jako kulturowy kontekst kształtowania się tożsamości współczesnego nauczyciela. Ku problematyce oporu i odporu edukacyjnego*. W: J. Potulicka, J. Rutkowiak (red.), *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków, Oficyna Wydawnicza IMPULS.

- Sobieszczyk M., Wojciechowska K. (2015), *Praktyki pedagogiczne drogą do mistrzostwa w zawodzie nauczyciela*. „Przegląd Pedagogiczny”, 1/2015. <http://www.przegladpedagogiczny.ukw.edu.pl/page/pl/archive/> (20.11.2017).
- Urbaniak-Zajac D. (2016), *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagoga. Badania rekonstrukcyjne*. Kraków, Oficyna Wydawnicza IMPULS.
- Wójcik M. (2012), *O nową jakość studenckich praktyk pedagogicznych*. W: K. Szmyd i in. (red.), *Szkola wobec wyzwań XXI wieku. T. 2, Aplikacje edukacyjne, tradycje i kontynuacje wartości*. Rzeszów, Wydawnictwo UR.