

Ewa Bochno

Uniwersytet Zielonogórski

ORCID 0000-0002-9841-3510

**Uczyć zespołowości zespołowością.
Refleksje na marginesie pracy ze studentami
nad lekturą M. Dudzikowej,
*Pomyśl sobie ... Minieseje dla wychowawcy klasy***

Wywołanie pytań

Współcześnie toczące się debaty dotyczące kultury dydaktyki akademickiej są często „zogniskowane wokół rezultatów i standardów kształcenia, najczęściej nie dostrzegają środków, z pomocą których zarówno nauczyciele (wykładowcy – przypis EB), jak uczniowie (studenci – przypis EB) zajmują się swoimi zadaniami w realnych klasach szkolnych (salach wykładowych – przypis EB) – tego jak nauczyciele nauczają, a uczniowie się uczą”¹. Spojrzenie na owe mechanizmy działania dydaktycznego może okazać się szczególnie istotne w myśleniu o relacjach uczenia się – nauczania w szeroko rozumianym kontekście kulturowym, przygotowującym przyszłe pedagogi i przyszłych pedagogów do ich działań dydaktycznych z wychowankami.

Podejmując próbę dyskusji nad owymi działaniami dydaktycznymi w uniwersytecie², chciałabym spojrzeć na jedną z form pracy ze studentami, a mianowicie ich pracę zespołową. Tekst będzie autorefleksyjnym oglądem własnych działań dydaktycznych, a jako ilustrację wykorzystam opis pracy nad esejami autorstwa Marii Dudzikowej³, którą wspólnie ze studentami realizuję w ramach przedmiotu pedagogika.

¹ J. Bruner, *Kultura edukacji*, Wyd. Universitas, Kraków 2006, s. 125.

² M. Kostera, A. Rosiak, *Nauczyciel akademicki*, GWP, Gdańsk 2008.

³ M. Dudzikowa, *Pomyśl sobie ... Minieseje dla wychowawcy klasy*, GWP, Sopot 2007.

Podjęmę zatem próbę zastanowienia się: Czy i jak ucząc zespołowości zespołowości, możliwe stanie się przeciwdziałanie atomizacji relacji studentów w uniwersytecie? Na wstępie dodam, że moim zamiarem nie jest formułowanie zaleceń czy modeli do pracy dydaktycznej, a raczej wzbudzenie refleksji czytelnika(-czki) nad jedną z możliwości pracy ze studentami.

U podstaw tego pytania leży teza, związana z tym, że doświadczanie zespołowości (obok refleksyjności i sprawstwa) jako kluczowego elementu kultury szkoły stać się może podstawą działań dotyczących odwracania w grupie kultury rywalizacji, nieufności w stronę kultury współpracy, zaufania.

Zespołowość, czyli obraz relacji rówieśniczych w grupie uczniowskiej i studenckiej

Konieczność wyboru pracy zespołowej jako podstawowej w pracy dydaktycznej ze studentami uświadomiły mi wyniki badań panelowych, które jako jedna z członkiń zespołu badawczego realizowałam (diagnoza i opracowanie wyników dotyczących relacji w grupach – od edukacji w szkole podstawowej do edukacji akademickiej) pod naukowym kierunkiem prof. Marii Dudzikowej⁴. Odwołam się w do niewielkiego wycinka tych badań, dotyczącego relacji rówieśniczych. Ze względu na charakter tekstu, ograniczę się tylko bardzo skróconego opisu tych relacji, odtworzonego z analizy doświadczeń o których pisali respondenci.

Z naszych badań wynika, że relacje rówieśnicze, których doświadczyli badani studenci to obszar bardzo zróżnicowany ze względu na rodzaj tych doświadczeń i szczebel kształcenia. Najogólniej rzecz ujmując badani studenci, jako uczniowie czuli się akceptowani przez rówieśników, ale relatywnie

⁴ Badania panelowe pt. *Studenci I roku UAM 2005/06 – 2009/10. Doświadczenia szkolne I – go rocznika reformy edukacji a zmiany zasobów jego kapitału społecznego w warunkach szkoły wyższej*. Sondażem diagnostycznym (trzykrotny pomiar) objęliśmy reprezentatywną grupę ok. 1500 studentów, wszystkich wydziałów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Podstawy teoretyczne, metodologiczne, wyniki badań i ich interpretacje zostały opublikowane w: (red.) M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak – Beszterda, *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium empiryczno-teoretycznego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

M. Dudzikowa, S. Jaskulska, R. Wawrzyniak-Beszterda, E. Bochno, I. Bochno, K. M. Knasiecka-Falbińska, M. Marciniak, *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla. Diagnoza i uwarunkowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.

M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda, S. Jaskulska, M. Marciniak, E. Bochno, I. Bochno, K. M. Knasiecka-Falbińska, *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2013.

rzadko mogli liczyć na ich pomoc w sytuacjach trudnych. Ich wspólna aktywność najczęściej była sprowadzona do nauki, zdecydowanie rzadziej do działań na rzecz klasy, szkoły czy społeczności lokalnej. Mieli również niewielki udział w życiu publicznym szkoły, np. wyrażaniu własnych opinii w szkolnych mediach, uczestniczeniu i podejmowaniu decyzji w czasie prac rad szkół, rad rodziców, rad pedagogicznych (przynajmniej w tej części ich działań, które dotyczą spraw uczniowskich). Rzadko byli zachęceni przez nauczycieli i mieli warunki do działań wspólnotowych, np. podejmowania akcji społecznych, charytatywnych, wspólnych projektów badawczych i prezentacji ich wyników na forum klasy, szkoły czy środowiska lokalnego. Ich relacje cechowała stosunkowo duża atomizacja i anonimowość⁵.

Sytuacja ta niewiele zmieniała się w czasie ich edukacji na szczeblu akademickim. Badani dwa lata później ci sami respondenci, opisywali swoją grupę dziekańską (czyli grupę ćwiczeniowo-wykładową) jako ludzi, którzy się wzajemnie akceptują, którzy mogą liczyć na wzajemne wsparcie, nieco większe w odniesieniu do pomocy w nauce czy załatwieniu spraw uczelniach, niż w trudnych sytuacjach osobistych. Studenci byli w większości przekonani, że studiowanie to czas zabawy i przedłużenia młodości, a jeśli mieliby się skrzyknąć dla wspólnej aktywności, to najczęściej byłaby ona związana imprezą czy zabawą, rzadziej z organizacją wspólnego uczenia się, akcją kulturalną, a byłoby to bardzo mało prawdopodobne przy organizowaniu akcji na rzecz środowiska lokalnego czy akcji politycznej. Z wypowiedzi wynika również, że ich grupa dziekańska była przeciętnie spójna, choć najczęściej określona przez badanych jako zgodna. Respondenci mieli również poczucie, że wzajemnie mogą sobie ufać w stopniu przeciętnym. Z naszych badań wyłania się zatem obraz wspólnoty, która wydaje się raczej współpracująca. Jednak szczegółowe analizy zebranego materiału empirycznego ukazują, że grupy studenckie skupiają swoich członków wokół realizacji celów prywatnych i są zawiązywane tylko na czas studiowania⁶.

⁵ Por. E. Bochno, *Relacje rówieśnicze*, w: (red.) M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak – Beszterda, *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno – empiryczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 199-228

⁶ E. Bochno, *Czy tylko rywalizacja i wyścig szczurów? Atmosfera w grupach studenckich (doniesienie z badań)*, w: (red.) A. Gromokowska–Melosik, Z. Melosik, *Tożsamość w społeczeństwie współczesnym: pop – kulturowe [re]interpretacje*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 239-252; E. Bochno, *Grupy studenckie – czy i jaka wspólnota?* w: (red.) M. Czerepaniak–Walczak, *Fabryki dyplomów czy universitas?*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 226-244. E. Bochno, *Relacje w grupie studenckiej*, w: M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak–Beszterda, S. Jaskulska, M. Marciniak, E. Bochno, I. Bochno, K. Knasiecka-Falberska,

Uzyskane przez nas wyniki świadczą o tym, że doświadczenia respondentów zarówno uczniowskie w szkole, jak i studenckie w uniwersytecie, dotyczące zasobów zespołowych/wspólnotowych są raczej przeciętne. Tymczasem, odwołując się do psychologii poznawczej, a szczególnie modelu nauczania – uczenia się J. Brunera⁷, rozwój możliwy jest dzięki gromadzeniu i przetwarzaniu doświadczeń, które człowiek zdobywa dzięki własnej aktywności. Budowanie wspólnotowości uczelni musi zatem opierać się o jej doświadczanie przez studenta.

Choć nie pracuję ze studentkami i studentami, których objęliśmy badaniami, to ich wyniki stały się podstawą namysłu nad własną pracą dydaktyczną. Pomagają mi szukać rozwiązań przydatnych w prowadzeniu zajęć. Skoro student (który sam doświadczył edukacji opartej o rankingi) ma stać się przygotowanym do działań zespołowych w szkole transformacyjnym intelektualistą, to studia są ostatnim zorganizowanym szczeblem edukacji w czasie, którego można doświadczyć mechanizmów zespołowości. A zatem uczenie studentów zespołowości zespołowością, może doprowadzić ich, do wykorzystania mechanizmów zespołowości w przyszłej pracy w szkole, a tym samym spowodować, że być może staną się oni sprawcami edukacyjnych zmian oddolnych.

Zespołowość, czyli autorefleksyjne spojrzenie na fragment pracy dydaktycznej

Mój sposób uczenia pedagogiki przez wykorzystanie zespołowości dla zespołowości, sprowadza się do „doprowadzenia studentów” do: po pierwsze zrozumienia i myślenia mechanizmami działania grupy oraz po drugie na doświadczeniu tych mechanizmów. To skłoniło mnie do poszukiwania w kontaktach ze studentami środków, które umożliwiałyby nam wzajemnie, korzystanie właśnie z zespołowości. Temu może, w moim przekonaniu, służyć praca z esejami z lektury pt. *Pomyśl siebie ... Minieseje dla wychowawcy klasy* autorstwa Marii Dudzikowej.

W ramach przedmiotu pedagogika dla specjalności nauczycielskich, realizuję ćwiczenia metodą projektową. Studenci na początku roku akademickiego dzielą się na stałe zespoły zadaniowe, w których w oparciu o wybrany esej przygotowują warsztat dla całej grupy ćwiczeniowej oraz odpowiedź dla Autorki. Grupy zadaniowe są tworzone przez nich

Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 42-65.

⁷ J. Bruner, *Kultura edukacji*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2006.

samodzielnie – są zwykle bardzo zróżnicowane, zarówno ze względu na liczebność, umiejętności studentów czy stopień zażyłości między członkami grupy. Jako takie stają się platformą wymiany, wzajemnym dyskursem⁸ trwającym nie tylko w czasie zajęć, ale również w czasie całej pracy poprzedzającej prowadzenie warsztatu oraz przygotowywanie odpowiedzi na esej. Dyskurs ten realizowany jest we wzajemnych interakcjach edukacyjnych jako „wyodrębniona forma komunikowania, na mocy której dokonuje się zróżnicowana transmisja kultury i jej zróżnicowane przyswojenie”⁹. Jest to proces, który nieustannie podlega transmisji i wytwarzaniu. Jest on nie tylko tworem językowym, ale środkiem wzajemnego oddziaływania i wpływu, zawierającego wiele elementów dotyczących programu kształcenia, oceniania, form komunikowania się czy relacji między treściami nauczania a tożsamościami studentów.

Zadaniem studentów podczas naszych zajęć jest wybrać z esejów Marii Dudzikowej jeden. Ten tekst muszą wspólnie w swojej grupie zadaniowej przestudiować, szukając konkretnych przykładów w szkolnej codzienności. Już na tym etapie podejmuję próbę (używając terminologii, zastosowanej przez M. Hellera do wyróżnienia elementów naukowej pasji) zainteresowania studentów przedmiotem¹⁰. Następnie tym przedmiotem w czasie prowadzenia warsztatu studenci muszą zainteresować pozostałych. Zajęcia zatem opierają się o bardzo praktyczne działania całej grupy. Zespół zadaniowy wykorzystując zespołowość pozostałych grup „utożsamia się z przedmiotem i myśli o nim >> mój przedmiot<< „¹¹. Co więcej tworząc i budując samodzielnie zespołowe działania studenci doświadczają na sobie przyjemności odkrywania mechanizmów badania¹², tworzenia czy realizowania wspólnych działań. Doświadczają swoistego laboratorium „sprawdzania” teorii zespołowości w praktyce działań¹³.

Uzupełnieniem działań praktycznych w i z grupą jest po przestudiowaniu wybranego eseju stworzenie odpowiedzi na niego. Formę tej odpowiedzi pozostawiam do wyboru zespołom zadaniowym. Chodzi mi o możliwość „umiejscawiania” studentów między kooperacją a oporem, czyli mówiąc

⁸ J. Bruhn, *Efekt grupy. Spójność społeczna i jej konsekwencje dla zdrowia*, Wyd. WSPS, Warszawa 2011.

⁹ B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury*, Wyd. PIW Warszawa 1990, s. 171.

¹⁰ M. Heller, *Jak być uczonym*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009, s. 19.

¹¹ Tamże, s. 19.

¹² Tamże, s. 19-20.

¹³ D. Dobrzański, *Zasada solidarności. Studium z filozofii społecznej*, Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2013.

w dużym uproszczeniu między podporządkowaniem się (przyjęciem i przestudiowaniem eseju M. Dudzikowej), a kreowaniem rzeczywistości społecznej (wypracowaniem formy odpowiedzi na niego).

Formy odpowiedzi na esej są bardzo różne. Są to często pisemne wypowiedzi w formie wypracowania, eseju, listu do Autorki, a również wymyślone i wykonane przez studentów piosenki, przedstawienia teatralne lub kabaretowe, komiksy, bajki dla dzieci lub dorosłych, filmy. Nieraz studenci zgadzają się z Autorką, nieraz negują Jej tok wywodu – proponując własny. Podejmują próbę dyskusji z M. Dudzikową poprzez Jej tekst.

Staram się w ich działaniu uruchamiać i korzystać z naturalnych mechanizmów grupy – synergii i facylitacji¹⁴ oraz z prowadzonego samodzielnie dialogu z innymi. To z kolei może stać się podstawą autorefleksyjnego zrozumienia siebie i drugiego człowieka, co wiąże się z procesem decentracji, czyli poznawczego wychodzenia poza perspektywę inną niż własna¹⁵ oraz „rozumieniem sensu, przechodzeniem na poziom „meta”, powracaniem do tego, czego nauczyliśmy się poprzez samą ekspozycję, a nawet myśleniem o własnym myśleniu”¹⁶. Może skutkować „uwewnętrznieniem” pracy zespołowej. Oczywiście moje wnioski z pracy dydaktycznej są wnioskami wyprowadzonymi z autorefleksyjnego spojrzenia na własny warsztat pracy, mogą jednak stanowić punkt wyjścia do dalszych refleksji nad możliwościami wykorzystania jednej z form pracy ze studentami.

Podsumowanie

Kultura uczenia się – nauczania która z jednej strony zachowuje ciągłość i trwałość, a z drugiej nieustannie się zmienia jest wytworem dyskursu pedagogicznego. Dyskursu, w którym jednostki – studenci i wykładowcy są intencjonalni i aktywni, ich wiedza konstruowana, ustalana, interpretowana i dyskutowana ze współczesnymi i przeszłymi jej twórcami, a realizowana w bezpośrednich interakcjach¹⁷.

W czasie pracy nad esejami autorstwa Marii Dudzikowej studenci korzystając z refleksji, współpracując, doświadczają bycia sprawczymi. Uczą się nie tylko „sposobu myślenia o środowisku. Uczą się też technik

¹⁴ R. Brown, *Procesy grupowe. Dynamika wewnątrz grupowa i międzygrupowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.

¹⁵ I. Kurcz, *Głośne czytanie myśli*, „Charaktery” 2004 nr 3 (86).

¹⁶ J. Bruner, *Kultura edukacji...* dz. cyt., s. 128.

¹⁷ D. Klus-Stańska, *Konstruowanie wiedzy potocznej studentów: bariery, pułapki, tropy*, w: (red.) D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, *Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.

wspomagających używanie umysłu, łącznie z zastosowaniem technologii dla rozszerzenia własnych zdolności. Uczą się dokonywania refleksji i docierania z łatwością do sedna posiadanej wiedzy, by przekazać ją innym, a później samemu zrobić z niej użytek. Przyswajają sobie też wyraziste wyobrażenie o tym, jak może wyglądać kultura uczenia się¹⁸.

Z moich obserwacji studentek i studentów w czasie pracy zespołowej nad każdym z esejów (poprzez ich zaangażowanie w przygotowanie, prowadzenie i uczestniczenie w warsztatach i poprzez przygotowanie ich odpowiedzi na esej), wynika, że oni:

1. Uczą (się) zespołowości, czyli poszerzają wiedzę teoretyczno - praktyczną dotyczącą mechanizmów działania, wpływu grupy, działań zespołowych, wspólnotowych.

2. Doświadczają zespołowości jako metody, środka prowadzenia zajęć, praktyk pedagogicznych – zarówno w wymiarze tworzenia przez studentów ofert edukacyjnych, jak i ich własnym uczeniu się.

3. Poprzez treści zawarte w tekstach Dudzikowej odkrywają, diagnozują, demaskują pozory szkolnej zespołowości oraz angażują się na rzecz zmiany kultury szkoły w kierunku kultury współpracy, zaufania.

Studentki i studenci mają możliwość doświadczyć zespołowości i zinternalizować mechanizmy działań zespołowych, które będą stanowić zasób ich grupy, a w przyszłości (być może?) zasób szerszych kontaktów społecznych

Bibliografia:

Bernstein B., *Odtwarzanie kultury*, Wyd. PIW, Warszawa 1990.

Bochno E., *Czy tylko rywalizacja i wyścig szczurów? Atmosfera w grupach studenckich (doniesienie z badań)*, w: (red.) A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik, *Tożsamość w społeczeństwie współczesnym: pop – kulturowe [re]interpretacje*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.

Bochno E., *Grupy studenckie – czy i jaka wspólnota?* w: (red.) M. Czerepaniak-Walczak, *Fabryki dyplomów czy universitas?*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

Bochno E., *Relacje rówieśnicze*, w: (red.) M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda, *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno – empiryczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

¹⁸ J. Bruner, *Kultura edukacji...* dz. cyt., s. 126.

- Bochno E., *Relacje w grupie studenckiej*, w: M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda, S. Jaskulska, M. Marciniak, E. Bochno, I. Bochno, K. Knasiecka-Falbierska, *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Bruhn J., *Efekt grupy. Spójność społeczna i jej konsekwencje dla zdrowia*, Wyd. WSPS, Warszawa 2011.
- Brown R., *Procesy grupowe. Dynamika wewnątrz grupowa i międzygrupowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Bruner J., *Kultura edukacji*, Wyd. Universitas, Kraków 2006.
- Dudzikowa M., Jaskulska S., Wawrzyniak-Beszterda R., Bochno E., Bochno I., Knasiecka-Falbierska K., Marciniak M., *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla. Diagnoza i uwarunkowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Dudzikowa M., *Pomyśl siebie... Minieseje dla wychowawcy klasy*, GWP, Sopot 2007.
- Dudzikowa M., Wawrzyniak – Beszterda R. (red.), *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium empiryczno-teoretyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Dudzikowa M., Wawrzyniak-Beszterda R., Jaskulska S., Marciniak M., Bochno E., Bochno I., Knasiecka-Falbierska K., *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2013.
- Dobrzański D., *Zasada solidarności. Studium z filozofii społecznej*, Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2013.
- Heller M., *Jak być uczonym*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009.
- Klus-Stańska D., *Konstruowanie wiedzy potocznej studentów: bariery, pułapki, tropy*, w: (red.) D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, *Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Kurcz I., *Głośne czytanie myśli*, „Charaktery” 2004 nr 3 (86).

**Teaching teamwork by means of teamwork.
Reflections on the margins of classwork with students on reading**

M. Dudzikowa,

Think your own self. ... Mini-essays for class teachers

In the article, the author attempts to answer the question whether it will be possible to counteract the ongoing atomisation at as students relations at universities.

The paper is a self-reflexion on author's own didactic activities, and as such, it makes use of a description of the work on essays *Think your own self ... Mini-essays for class teachers* by Maria Dudzikowa, which are incorporated into the curriculum of the course of pedagogy.

Keywords: teamwork, academic didactics, experience.

Uczyć zespołowości zespołowością.
Refleksje na marginesie pracy ze studentami nad lekturą
M. Dudzikowej,
Pomyśl sobie ... Minieseje dla wychowawcy klasy

W artykule autorka podejmuje próbę odpowiedzi na pytanie: Czy i jak ucząc zespołowości zespołowością studentów, możliwe stanie się przeciwdziałanie atomizacji relacji studentów w uniwersytecie?

Tekst jest autorefleksyjnym spojrzeniem na własne działania dydaktyczne, a jako ilustrację autorka wykorzystuje opis pracy nad esejami pt. *Pomyśl sobie ... Minieseje dla wychowawcy klasy* autorstwa Marii Dudzikowej, którą wspólnie ze studentami realizuje w ramach przedmiotu pedagogika.

Słowa kluczowe: zespołowość, dydaktyka akademicka, doświadczenie.