

# SŁOTowskie refleksje praktykami wywołane, czyli o tym, kiedy w szkole będą DZIECI

Wiga Bednarkowa  
Akademia im. Jana Długosza  
[wiga.bednarkowa@wp.pl](mailto:wiga.bednarkowa@wp.pl)

**Abstrakt:** W tekście prezentuję zmodyfikowany sposób ewaluacji studenckich praktyk pedagogicznych, bazujący na jednej z najstarszych metod analizy strategicznej SWOT – *Strengths* (mocne strony), *Weaknesses* (słabości), *Opportunities* (szanse), *Threats* (zagrożenia). Odwołuję się też do jej pierwowzoru – SOFT, czyli *Satisfactory* (to, co wskazuje na satysfakcję, zadowolenie), *Opportunity* (szanse), *Fault* (błędy), *Threat* (zagrożenia). Przede wszystkim jednak proponuję, aby do wywoływania refleksji po praktykach i do analizy ich przebiegu korzystać ze strategii/narzędzia SŁOT określającego to, co na praktykach było/jest Super-, co było/jest Łajdactwem i zasługuje na Łajanie, co wskazuje na grOżące Ograniczenia pedagoga i jego Transgresje. Głównym celem, jaki sobie postawiłam, pisząc ten tekst, jest – oprócz objaśniania, na czym polega SŁOTowskie wywoływanie refleksji po praktykach – zachęta do wprowadzania do szkół Dobrych Praktyk, których wartość wypływa z synergii współpracy wszystkich aktorów sceny edukacyjnej, a zwłaszcza nauczycieli akademickich z nauczycielami szkół i przedszkoli i zastąpienie biurokratycznej kontroli praktyk ewaluacją.

**Słowa kluczowe:** analiza SWOT, ewaluacja, metody nauczania, praktyki studenckie, transgresje

## Wstęp

Praktykom pedagogicznym przyglądam się od dziesiątków lat, patrząc na nie zarówno od wewnątrz, najpierw jako praktykantka, potem jako goszcząca praktykującą studentki/praktykujących studentów nauczycielka z pierwszym, drugim i wreszcie trzecim stopniem specjalizacji zawodowej (po wprowadzeniu reformy oświatowej stopnie te zastąpił tzw. awans zawodowy), jak i z zewnątrz,

wypełniając zadania akademickiego opiekuna praktyk czy wreszcie uczestnicząc we współfinansowanych przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego projektach: „Praktyka bez wad – nowa jakość w kształceniu nauczycieli” (Akademia Pomorska w Słupsku) czy „Praktyka czyni mistrza” (Bednarkowa, Miłoś, 2014).

Kiedy sięgam do pamięci, mam wrażenie, że od zawsze dążyłam do tego, aby adeptkom i adeptom sztuki nauczycielskiej oszczędzić takich przeżyć, jak moje traumatyczne doświadczenie z czasów – wydawało się, że słusznie minionych – kiedy jako praktykantka zostałam wyposażona przez „opiekującą” się mną nauczycielkę w poźółkłę, wymięte, z licznymi odręcznie naniesionymi uwagami (a były to czasy przedkomputerowe i „przedkserowe”, więc egzemplarz oryginału latami wędrował z rąk do rąk) konspekty lekcji do przeprowadzenia w każdej klasie – niezależnie od tego, jacy uczniowie byli w niej zgromadzeni, jaki był ich potencjał intelektualny, kto jakimi emocjami najczęściej się kierował, jakie miał oczekiwania... Warto jeszcze dodać, że w konspektach obok tzw. czynności nauczyciela wymienione były przewidywane (tzn. wymagane) odpowiedzi uczniów (*sic!*).

Dziś, obserwując praktyki studenckie z zewnątrz, z radością zwracam uwagę na wszystkie przejawy podmiotowego podejścia do DZIECKA-CZŁOWIEKA, które ma sobie dane preferencje, charakterystyczny dla siebie sposób postrzegania świata, siebie i innych ludzi; które nierzadko konstruuje daleko zindywidualizowany obraz tego, czego doświadcza; które, obcując z innymi, uczy się od innych i innych uczy siebie. Z dumą odnotowuję, że studiowanie studentkom i studentom pozwala odchodzić od stereotypów i skonwencjonalizowanych zachowań i postaw, że zdobyta wiedza pomaga im radzić sobie z problemami, które przynosi życie w nowej cywilizacji, że świadomie porzucają behawioryzm i odwołują się do konstruktywizmu, organizują dzieciom sytuacje dydaktyczne sprzyjające rozwijaniu się w duchu socjokonstruktywizmu, że roztropnie i odpowiedzialnie sięgają po nowe technologie, pokazując dzieciom, że poza wartościami ludycznymi mogą one dawać człowiekowi znacznie więcej. Niestety bywa, że rozmowy ze studentami na temat doświadczeń wyniesionych z praktyk – ich pedagogicznych zachowań, postaw, które ujawniają utrwalanie feudalnego porządku w klasie, a nawet wskazują na bezrefleksyjność i bezdusność dorosłego wobec dziecka – wywołują we mnie smutek, a niekiedy nawet gniew pomieszany z przerażeniem, kiedy konstatuję, jakież miałam płonne nadzieje i jak trudne do ziszczenia – a przecież nie niemożliwe – marzenia akademickiego dydaktyka.

Określeniem, trochę krotkochwilnym, refleksji związanych ze współczesnymi studenckimi praktykami pedagogicznymi jako *SŁOTowskie*, pragnę zwrócić uwagę na tę jedną z najstarszych, bo stosowaną przez przeszło pół wieku, metodę analizy strategicznej i ewaluacyjnej, choć w takiej uproszczonej, spolszczonej i łagodniejszej wersji *soft* (nb. SOFT – akronim: *Satisfactory*, czyli to, co wskazuje na satysfakcję i zadowolenie, *Opportunity*, czyli szanse, *Fault*, czyli błędy, *Threat*, czyli

zagrożenia – to metoda analizy poprzedzająca analizę SWOT, w akronimie której „błędy” zastąpione zostały przez „słabości” [*Weakness*], a zamiast „satisfakcjonującej” wprowadzono „mocne strony” [*Strength*]).

SŁOTowskie refleksje po praktykach pedagogicznych pozwolą mi także wyłuśkać z dokumentacji, którą w 2017 roku w procedurze zaliczeniowej przedłożyli studenci częstochowskiej uczelni, co o swych praktykach sądzą bezpośredni zainteresowani, a z perspektywy akademickiej pomogą mi wyciągnąć wnioski, jakie wypływają z zestawienia założeń czy planów sporządzanych ze studentami na zajęciach przed praktykami z efektami/sprawozdaniami zarejestrowanymi w dokumentacji po praktykach.

Mówiąc SŁOT myślę o takiej analizie praktyk pedagogicznych, której obszary zakłete są w akronimie: to, co w szkole/na zajęciach było/jest Super-; co było/jest Łajdactwem, zasługuje na Łajanie; co wskazuje na grOżące Ograniczenia pedagoga i co pokazuje, że działanie człowieka na rzecz innego człowieka, a zwłaszcza dziecka, prowadzi do Transgresji, dowodząc tego, że „człowiek świadomie przekracza dotychczasowe granice” (Kozielecki, 2002, s. 43).

## SŁOTowska metoda analizy praktyk pedagogicznych – S jak Super-

Zastosowanie metody analizy strategicznej organizacji do opisu i oceny praktyk studenckich pozwala na ich ogląd od środka, z wewnątrz, przez samych studentów wskazujących na to, co na praktykach i na zajęciach było Super-. Przyjęcie takiej strategii analizy zmusza też niejako do świadomej rezygnacji w wyrażaniu oceny z narzekania, krytykowania, utyskiwania, czyli tego, co Polkom i Polakom tak łatwo przychodzi, nawet bez wysiłku kognitywnego, czyli bez zastanowienia. Refleksje praktykami wywołane zaczynamy więc od wskazywania mocnych stron, czyli tego, co można nazwać Super-.

W obszarze zasobów ludzkich, wiedzy, kompetencji pedagogicznych studenci mogliby wskazać na:

- dobrą komunikację między pedagogami, dziećmi i rodzicami (umiejętne rozwiązywanie konfliktów, życzliwość w kontaktach osobistych);
- spokojną i przyjazną atmosferę (uczenie się poprzez zabawę, pedagogikę serca, pedagogikę radości);
- znajomość i stosowanie przez nauczyciela zróżnicowanych metod/szkół (adekwatnie do potrzeb i możliwości dziecka) wspierania rozwoju umiejętności czytania przez dziecko (wskazywanie autoritetów – autorów metod nauki czytania, m.in. Marty Bogdanowicz, Jagody Cieszyńskiej, Glenna

Domana, Ireny Majchrzak, Bronisława Ročławskiego, Ewy i Feliksa Przyłubskich, Jeanette Vos, Marii Lorek);

- świadome i kompetentne używanie nazw metod, m.in.: alternatywna, analityczno-syntetyczna, analityczno-syntetyczna o charakterze funkcjonalnym, globalna, glottodydaktyka, krakowska, MDS (metoda dobrego startu), odmienna, OLPI, sylabowa, symultaniczno-sekwencyjna, tradycyjna, a także: hybrydowa, „wielointeligentna”, zróżnicowana, „piłki, patyczka i ptaszka”;
- eutyfroniczne wykorzystywanie w dydaktyce nowych technologii,
- zarządzanie klasą jako organizacją, w której dzieci uczą się współpracy, wzajemnego wspierania, dzielenia się wiedzą;
- kierownictwo promujące holistyczny, polisensoryczny rozwój dziecka zarówno w wymiarze wertykalnym, w którym dominuje kultura indywidualistyczna gwarantująca autonomiczny rozwój dziecka postrzeganego jako *ja* (zachęcanie do dążenia do osobistych sukcesów i zapewnianie ich osiągnięcia), jak i horyzontalnym – z kulturą kolektywistyczną, stawiającą na relacje interpersonalne, postrzeganie jednostki przez pryzmat uwikłań i zależności od innych;
- zachowania kreatywne, świadczące o samodzielności, odpowiedzialności i zdolności do podejmowania skalkulowanego ryzyka;
- zachęcanie do myślenia dywergencyjnego.

W tekstach sprawozdań przedkładanych przez studentów po zakończeniu praktyk znajduję wiele dowodów na potwierdzenie tego, że praktyki pedagogiczne pozwoliły przyszłym nauczycielom doświadczyć tego, co w ich opinii przynosi satysfakcję i stanowi o silnych stronach pracy w szkole:

- „praktyki dla mnie były czymś **wspaniałym**”;
- „praktyki **dostarczyły mi wiele radości**, a przede wszystkim **satysfakcji**”;
- „samodzielne prowadzenie zajęć daje **niesamowite przeżycie** i uświadamia, jak ważne jest to, co mówimy dzieciom i w jaki sposób przekazujemy wiedzę”;
- „ocena wystawiona przez opiekunkę praktyki **podbudowała mnie** w tym, co robię”;
- „zauważyłam, że w klasie są **uczniowie bardzo zdolni**, dla których **nauczyciel miał przygotowane** treści nadprogramowe, **aby mogli rozwijać swoje zdolności**”;
- „**wzięłam udział w konsultacjach z wychowawcą klasy** na temat trudności uczniów w nauce”;
- „wychowawczyni **przeplatała** materiał lekcyjny składający się z *czystej* wiedzy różnymi **zabawami**”;

- „**wiele zabaw było ruchowych**”;
- „**Pani opiekun** udostępniła mi fragment scenariusza zajęć, **dała mi cenne wskazówki** oraz **zainspirowała mnie do przygotowania dodatkowych materiałów, aby urozmaicić zajęcia**”.

Są to refleksje budujące, bo świadczą o przychylnym nastawieniu praktykantów do takiego sposobu nabywania doświadczenia, sprawdzania poznanych teorii.

## SŁOTowska metoda analizy praktyk pedagogicznych – Ł jak Łajdactwo

Niedostrzeżenie tego, że dziecko niechętnie chodzi do szkoły, że odrzuca stawiane mu wymagania, że jest smutne, wycofane, agresywne, albo co gorsza – dostrzeżenie tego i niereagowanie na to, może świadczyć o... pedagogicznym Łajdactwie, czyli niemoralnym zachowaniu osoby dorosłej, biorącej wynagrodzenie za nieumiejętne podejście do dziecka, za niewiedzę, niekompetencję, niezyczliwość, budzenie strachu, organizowanie sytuacji uczących zachowań rywalizacyjnych, nieetycznych i niekoleżeńskich.

Obszar eufemistycznie nazywany „słabymi stronami” jest drugim poddawany podczas praktyk pedagogicznych w szkole ocenie od wewnątrz, czyli przez studentów, którym dla ułatwienia wywoływania refleksji można podsunąć wyznaczniki zachowania godnego poŁajania:

- brak życzliwego nastawienia nauczycieli do każdego dziecka;
- klimat w szkole wypełniony złymi emocjami: agresją, lękiem, smutkiem, nudą;
- niechęć pedagogów do wykorzystywania nowych technologii lub brak umiejętności w posługiwaniu się nimi;
- zarządzanie sprzyjające rywalizacji, ograniczające swobodę dzielenia się wiedzą;
- stosowanie zunifikowanej metodyki, hołdowanie materializmowi dydaktycznemu (ważniejsze od zaspokajania potrzeb dziecka, od wspierania jego rozwoju jest realizowanie programu, a nawet „przerabianie” kolejnych stron podręczników);
- dzieci nie mają motywacji do nauki i zdobywania wiedzy, a nauczyciele stosują system kar i nagród (tresura charakterystyczna dla behawioryzmu);
- dzieci nie lubią szkoły i zadawanych prac domowych; pojawiają się oszustwa, ucieczki z zajęć;
- dzieci boją się próbować, ryzykować, popełniać błędy; porażki, niepowodzenia i błędy są przez nauczycieli bezwzględnie karane;

- w klasie rodzą się konflikty, a ich rozwiązywanie leży w gestii nauczyciela, co polaryzuje strony, generuje złe emocje;
- dzieci wykonują polecenia pedagogów bez zaangażowania.

Oto cytaty potwierdzające odzwierciedlanie się w świadomości studentów podczas praktyk takiej szkolnej rzeczywistości, która kirem okrywa obraz pracy pedagogów na miarę Janusza Korczaka czy Marii Łopatkowej, i jak łyżka dziegiu w beczce miodu czyni szkołę gorzką:

- „mogłam **zobaczyć rozmowę indywidualną z uczniem, który zachowywał się nieodpowiednio** na zajęciach”;
- „byli uczniowie z trudnościami w nauce oraz dzieci **niegrzeczne**, które **przeszkadzały nauczycielce** podczas prowadzenia zajęć”;
- „Pani opiekun **udostępniła mi fragment scenariusza zajęć**, dała mi cenne wskazówki oraz zainspirowała mnie do przygotowania dodatkowych materiałów, aby urozmaicić zajęcia”;
- „samodzielne prowadzenie zajęć daje niesamowite przeżycie i uświadamia, **jak ważne jest to, co mówimy dzieciom i w jaki sposób przekazujemy wiedzę**”;
- „klasa III miała za zadanie wykonać polecenia **na kserówkach**”;
- „każda klasa miała swój kącik przyrodniczy i była podzielona na dwie części: pierwszą zajmowały **ławki**, a druga pokryta była **wykładziną, która służyła do aktywnej nauki**”;
- „klasa I liczy 4 uczniów, w tym **jedno z nich wymaga odpowiedniego podejścia** [...], w klasie II jest 3 uczniów, natomiast w klasie III **aż 18 uczniów**”;
- „miałem okazje **powtórzyć sobie i przypomnieć, jak prowadzić zajęcia i pracować z uczniami**, zwłaszcza że kończyłem tą placówkę”;
- „wychowawczyni przeplatała **materiał lekcyjny składający się z czystej wiedzy** różnymi zabawami”;
- „zauważyłam, że w klasie **są uczniowie bardzo zdolni**, dla których nauczyciel miał przygotowane treści nadprogramowe, aby mogli rozwijać swoje zdolności”;
- „[po zajęciach wyrównawczych] u niektórych uczniów zaraz następnego dnia **można było zauważyć delikatną poprawę w rozumieniu zadań**”.

Przywołane powyżej opinie studentów świadczą o tym, jak silnie zakotwiczone są w ich świadomości osobiste doświadczenia, które kultura postfiguratywna (Mead, 2000) każe im powielać, aby w praktyce utrwałać charakterystyczną dla minionych epok szkołę transmisji kulturowej z hierarchicznym ładem. Ta tradycyjna szkoła zasadza się na wiedzy nauczyciela, którą ten *ex cathedra* przekazuje

klasie – całej klasie, nie uwzględniając potrzeb, możliwości bądź oczekiwań pojedynczego dziecka – by chwilę potem egzekwować i kontrolować jej przyswojenie.

## SŁOTowska metoda analizy praktyk pedagogicznych – O jak grOżące Ograniczenia

Ograniczenia, które stanowią zagrożenia, generowane są przez czynniki zewnętrzne wobec organizacji, pochodzą zawsze z czegoś znajdującego się poza organizacją, na co nauczyciele nie mają bezpośredniego wpływu, dlatego należy je odróżniać od słabych stron, tworzących się i dostrzeganych wewnątrz.

GrOżące Ograniczenia mają charakter negatywny. Mogą brać się one z różnych źródeł społeczno-kulturowych (globalizacja, działania sieci społecznościowych, moda, zmieniający się profil demograficzny ludności, zmiany w świadomości dzieci i ich rodziców, bezrobocie, migracje), z cywilizacyjnego rozwoju nowych technologii (zróżnicowany dostęp do nowinek technologicznych, sprzętu i oprogramowania, koszty zakupu NT, konkurencyjność oferty edukacyjnej multimedialnych wobec programu szkoły) czy wreszcie mogą się rodzić na gruncie etycznym, wynikać z przyjętych wartości.

Analiza tylko 22 wypowiedzi zawartych w sprawozdaniach z praktyk skłoniła mnie do wyrażenia z zewnątrz refleksji na temat dostrzeganych grOżących Ograniczeń:

- „poznałam **całokształt funkcjonowania** placówki”;
- „zapoznałam się z **dokumentacją** szkoły (systemem oceniania, klasyfikowania, promowania; planem i organizacją pracy)”;
- „przeprowadziłam **segregację dokumentów i ich archiwizację**”.

Z powyższych cytatów wynika, że podczas praktyk studentki i studenci zwracali baczna uwagę na to, co materialne i ważne w zbiurokratyzowanym świecie. Wydaje się, że ich umysły – zdolności percepcyjne i do wywoływania pedagogicznych oraz ewaluacyjnych refleksji – były grOżąco Ograniczane stawianymi im przez uczelnię zadaniami: wypełnić (dla kontroli!) dzienniczek, rubryki w dokumentacji, załączyć podpisane konspekty/scenariusze zajęć.

Nie dostrzegłam w sprawozdaniach refleksji humanistycznych i pedagogicznych, czy praktyki były spotkaniami – nie spotkaniem, a właśnie spotkaniami – z różnymi ludźmi, w różnym wieku (dzieci, rodzice, inni nauczyciele, w ogóle personel szkoły – wszyscy aktorzy sceny edukacyjnej, na której pojawili się praktykanci, też przecież z różnym bagażem: wiedzy, oczekiwań, planów itp.), o różnych światach wartości, a nawet w różnym celu. Nie wspomniano nawet, że w jednej z placówek środowisko było – jak miemam – na tyle zgodne i jednorodne,

wyznające te same wartości, że nikogo nie dziwiło, że: „podczas pierwszej i czwartej przerwy odbywały się modlitwy, podczas których dzieci mówiły swoje intencje”.

GrOżące Ograniczenia, które niewątpliwie świadczą o słabościach praktyk pedagogicznych, wpływają też z niezrozumienia języka, jakim posługuje się dana dyscyplina nauki, np.:

- „prowadziłam i **hospitalizowałam** lekcje”;
- „mogłam **zobaczyć** rozmowę indywidualną z uczniem, który **zachowywał się nieodpowiednio** na zajęciach”.

Nowe terminy, takie jak *percepcja*, *kognitywistyka*, *konceptualizacja*, *triangulacja*, *autonomia* czy wreszcie *hospitacja*, wprowadzane w toku studiów, nie zawsze są przyswajane przez studentów ze zrozumieniem, co może prowadzić albo do powstania sytuacji humorystycznych („hospitalizowałam lekcje”), albo do ujawniania Językowego Obrazu Świata (Bartmiński, 1999, s. 103) przyszłych nauczycieli (np. „zobaczyć rozmowę indywidualną z uczniem” wskazuje na reifikację dziecka i odhumanizowanie rozmowy, w której praktykantka nie uczestniczyła, a którą biernie obserwowała – jakby w teatrze czy zza weneckiego lustra). Uważam też, że zwłaszcza pedagodzy powinni opanować taką sprawność w posługiwaniu się abstraktami, często ocenotwórczymi, aby interlokutorowi lub odbiorcy pisemnego zdawania, jak się sprawy na praktykach miały, umożliwić zrozumienie istoty przekazu, np. „[uczeń] zachowywał się nieodpowiednio” – na czym ta nieodpowiedniość polegała? Co takiego i wobec kogo to dziecko (w jakim wieku, gdzie, w jakich okolicznościach) zrobiło? Kto ocenił zachowanie dziecka jako „nieodpowiednie”?

## SŁOTowska metoda analizy praktyk pedagogicznych – T jak Transgresje

Aby uczynić zadość wymaganiom stawianym przez metodę analizy strategicznej SWOT – daleko poważniejszego pierwowzoru SŁOTowskich refleksji – ostatnim obszarem praktyk pedagogicznych poddawanych analizie należy uczynić te zachowania pedagogiczne, które, świadcząc o tym, że nauczyciele są działającymi refleksyjnymi praktykami, a nie zaprogramowanymi bezdusznymi robotami, rozbudzają nadzieję i wiarę w to, że praktyki pedagogiczne w przedstawionym zarysie są pomyślane oraz realizowane słusznie i właściwie, to znaczy że egzemplifikują one podejścia nowoczesnej pedagogiki wyrosłej na gruncie nauk społecznych i humanistycznych.

Przeobrażenia cywilizacyjne wymagają od współczesnego człowieka Transgresji – świadomego przekraczania siebie, swoich ograniczeń i dotychczas wytyczonych granic. Dla szkoły jako organizacji zachowania Transgresyjne są szansą na rozwój, a w rozumieniu zarządzania strategicznego tym, na co można popatrzeć,



co można opisać i ocenić, będąc na zewnątrz organizacji, dlatego Transgresji nie należy utożsamiać z tym, co nazywamy Super-, czyli mocnymi stronami działalności w organizacji. Transgresje to intencjonalne wychodzenie poza to, czym dotąd byliśmy lub czym tu i teraz jesteśmy; poza to, czym dotąd się posługiwaliśmy i co posiadamy.

Transgresje mogą być skierowane ku rzeczom, ludziom (nowe nurty w pedagogice, pedagogiki alternatywne; nowy, inny ład społeczny), ku symbolom (nowa wiedza, np. z zakresu kognitywistyki, czyli o potencjale mózgu człowieka różniącym się m.in. od tego, jaki mają zwierzęta dające się tresować, tym, że pozwala się komunikować człowiekowi z sobą samym, ze światem i innymi ludźmi, wyrażać emocje i je nazywać), a także ku sobie (autokreacja, samorozwój). Transgresja znaczy więcej niż twórczość, pozytywna kreatywność czy osiągnięcia, gdyż oprócz działań konstruktywnych sięga też do destrukcji. Transgresjami są też dążenia, np. emancypacyjne, wolnościowe, ku poprawie jakości swego życia.

Transgresją byłoby takie zachowanie, w którym studentka zamiast stwierdzać: „ocena wystawiona przez opiekunkę praktyki podbudowała mnie w tym, co robię” powiedziała: „ta ocena wystawiona przez opiekunkę praktyki nie była mi potrzebna do szczęścia – dobrze wiem, jaka jest wartość tego, co robię”; albo zamiast: „wychowawczynie przeplatała materiał lekcyjny składający się z *czystej* wiedzy różnymi zabawami” osoba po praktykach odnotowałaby: „dzieci kolejno prezentujące swą *czystą* wiedzę na rozmaite tematy za każdym razem zachęcane były przez wychowawczynie do uczestniczenia wspólnie z innymi dziećmi w różnych zabawach, które przeplatały popisy dzieci, sprawiając, że zajęcia były ciekawe, dynamiczne i tak zróżnicowane, że każde z dzieci mogło się w nich odnaleźć i pokazać”.

## Zamiast zakończenia – konkluzje ku refleksji

Znana i stosowana od dziesiątków lat w organizacjach i przedsiębiorstwach analiza SWOT, przeżywająca w ostatnim czasie swoisty renesans, pozwalając i pomagając innym się rozwijać, sama staje się przedmiotem zmian. Istotnym kierunkiem badawczym, który podjęli m.in. Raimundas Jasinevicius i Vytautas Petrauskas, jest zastępowanie w procesie oceniania sztywnej kategoryzacji dobry – zły implementowaną z teorii zbiorów rozmytych (Zadeh, 1976, s. 249–291) możliwością relatywizowania: z jednego punktu widzenia – taki, ale z innego – inny, a co za tym idzie – wprowadzeniem kategorii: DLA kogo/czego jakie?, co zostaje również wykorzystane w metodologii badań jakościowych w postaci triangulacji. W opracowaniach traktujących o zarządzaniu jakością wskazywane są także zalety wykorzystywania analizy SWOT w procesie ustawicznego monitorowania rozwoju organizacji jako jednego z kluczowych elementów zarządzania strategicznego przedsiębiorstwem.

Postrzegając studenckie praktyki pedagogiczne jako swoistą organizację usytuowaną (wbudowaną) pomiędzy (w) różne organizacje: uczelnię, szkołę, domy rodzinne uczennic/uczniów, autonomię praktykujących studentów, dostrzegam potrzebę zwrócenia uwagi uwikłanym podmiotom na konieczność niwelowania granic pomiędzy teorią a praktyką, pomiędzy tym, o czym traktuje się na uczelni, a tym, czym żyje szkoła/przedszkole, co ważne dla dzieci, ich rodzin, samych studentów. Dlatego tak cenne wydaje mi się zastępowanie beznamiętnych dokumentacji sporządzanych w czasie praktyk i po ich zakończeniu zapraszaniem do wywoływania *SŁOTowskich* refleksji w odniesieniu do studenckich praktyk pedagogicznych, które przycupnięte jakby na miedzy teorii i praktyki, mogłyby spełniać rolę swoistej membrany osmotycznej – przepuszczającej i jednocześnie filtrującej – wychwytyjącej z tego, co dzieje się w szkole na co dzień, to wszystko, co przez lata całe siłą przyzwyczajenia praktykę tę zachwabiło i co z punktu widzenia rozwijającej się pedagogiki humanistycznej, odrzucającej behawioryzm, mogłyby być zastąpione rozwiązaniami pozwalającymi i pomagającymi postrzegać dziecko jako pojedynczego człowieka i zarazem dzieci jako zbiór ludzi.

Nawiązując do refleksji *SŁOTowskich* praktykami wywołanych, zapraszam do lektury dwóch krótkich tekstów w kontekście Studenta– DZIECKO-CZŁOWIEK:

Ja robię swoje i ty robisz swoje.  
Nie jestem na tym świecie po to,  
aby spełniać twoje oczekiwania.  
A ty nie jesteś po to, by spełniać moje.  
Ty jesteś ty, a ja jestem ja.  
Jeśli uda nam się spotkać – to cudownie.  
Jeśli nie – to trudno.

Jeśli ja robię swoje i ty robisz swoje,  
Stajemy wobec niebezpieczeństwa utraty  
siebie nawzajem i nas samych  
Ja nie jestem na tym świecie po to,  
by spełniać twoje oczekiwania;  
Ale jestem na tym świecie,  
aby cię utwierdzać w twym niepowtarzalnym  
ludzkiem istnieniu,  
I być utwierdzanym przez ciebie.  
Jesteśmy w pełni sobą tylko w odniesieniu  
do siebie nawzajem;  
Ja oddzielone od Ty  
Rozpada się.  
Nie znajduję Cię przez przypadek;  
Docieram do Ciebie  
Poprzez aktywne poszukiwanie.  
Miał biernie czekać, co mi się przydarzy,  
Mogę świadomie kształtować zdarzenia.  
Muszę zacząć od siebie, to prawda;  
Ale nie wolno mi na sobie przestać;  
Prawda zaczyna się we DWOJE.

Fritz Perls: *Ja robię swoje...*  
*Gestalt therapy verbatim*, 1969

Walter Tubbs, *Poza Perlsem*

## Bibliografia

- Bartmiński, J. (1999). Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata. W: J. Bartmiński (red.), *Językowy obraz świata*. Lublin: Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Bednarkowa, W., Miłoś, M. (2014). Szkoła dialogu – praktyki pedagogiczne okazją do budowania pomostu między tradycją a nowoczesnością. W: B. Pitula (red.), *„Praktyka czyni mistrza”, czyli O przygotowaniu zawodowym studentów kierunków pedagogicznych. Raporty – opinie – propozycje zmian*. Katowice: Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. Gen. J. Ziętka.
- Jasinevicius, R., Petrauskas, V. (2008). Dynamic SWOT Analysis as a Tool for Environmentalists, *Aplinkos tyrimai, inžinerija ir vadyba = Environmental Research, Engineering and Management*, 1(43), 14–20. [online] [https://www.researchgate.net/publication/268430369\\_Dynamic\\_SWOT\\_Analysis\\_as\\_a\\_Tool\\_for\\_Environmentalists](https://www.researchgate.net/publication/268430369_Dynamic_SWOT_Analysis_as_a_Tool_for_Environmentalists) [14.11.2017].
- Kozielecki, J. (2002). *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wydaw. Naukowe „Żak”.
- Mead, M. (2000). *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN.
- Napierała, T. (2008). Możliwości wykorzystania metod analizy strategicznej w małych przedsiębiorstwach turystycznych. W: G. Gołembski (red.), *Nowe trendy rozwoju turystyki*. Sulechów: Wydaw. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
- Perls, F.S. (1969). *Gestalt therapy verbatim*. Lafayette: Real People Press.
- Tubbs, W. (1972). *Beyond Perls*. [online] <https://loveishopeful.wordpress.com/2012/02/07/meaningful-quote-beyond-perls/> [13.12.2017]. No-ordinary-love [blog], <http://no-ordinary-love.blog.pl/2006/05/05/> [13.12.2017].
- Zadeh, L. (1976). A Fuzzy Algorithmic Approach to the Definition of Complex or Imprecise Concepts, *International Journal of Man-Machine Studies*, 8.

### About the practices that trigger SWET’s reflection, that is – when CHILDREN will be in school?

**Abstract:** In the text I present a modified way of evaluating student pedagogical practices, based on one of the oldest methods of strategic analysis SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats. I also refer to its originals – SOFT – Satisfactory, Opportunity, Fault, Threat. First of all however, I propose to use the strategy/tool SWET to make reflection on the practices and to analyze their course: what was/is Super about practice (deserves a praise)-; what was/is Wretched (deserves a scoundrel)-; what the point about Enclosure of teachers and their Transgressions. However, the main goal I set myself to write this text is – apart from explaining what SWET’s triggers reflection after practice – to encourage the introduction of Good Practice Schools, the value of which arises from the synergy of cooperation of all actors in the educational scene, Teachers of schools and kindergartens and the replacement of bureaucratic control of practices through opened evaluation of them.

**Keywords:** evaluation, learning methods, student interships, SWOT analysis, transgressions