

Patrycja Brudzińska

*Uniwersytet Gdański*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7095-0082>

## Między uniwersytetem a społeczeństwem: Partycypacyjne badania w działaniu w projekcie studenckim

**ABSTRAKT:** Artykuł przedstawia analizę projektu edukacyjnego zrealizowanego przez studentów kierunków pedagogicznych. Badanie, osadzone w metodologii partycypacyjnego badania w działaniu, ukazuje proces dążenia do zmiany rzeczywistości. W oparciu o dane empiryczne (wypowiedzi studentów, komunikaty z pracy zespołowej, obserwacje) ukazano, jak studenci podejmowali działania, diagnozowali problemy, a także w toku realizacji projektu dokonali refleksji w działaniu i refleksji nad działaniem. Projekt ujawnił nie tylko złożoność pracy zespołowej, ale także rolę edukacji opartej na zaangażowaniu, sprawczości i odpowiedzialności. Przedstawiony projekt stanowi przykład, w jaki sposób działania oparte na realnym celu społecznym mogą wspierać proces profesjonalizacji przyszłych nauczycieli, rozwijając ich kompetencje komunikacyjne, etyczne i refleksyjne.

**SŁOWA KLUCZOWE:** partycypacyjne badania w działaniu, refleksyjna praktyka, inicjatywność, profesjonalizacja zawodu nauczyciela, pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna

---

Kontakt:	Patrycja Brudzińska patrycja.brudzinska@ug.edu.pl
Jak cytować:	Brudzińska, P. (2025). Między uniwersytetem a społeczeństwem: Partycypacyjne badania w działaniu w projekcie studenckim. <i>Forum Oświatowe</i> , 38(1), 25–39. <a href="https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.2">https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.2</a>
How to cite:	Brudzińska, P. (2025). Między uniwersytetem a społeczeństwem: Partycypacyjne badania w działaniu w projekcie studenckim. <i>Forum Oświatowe</i> , 38(1), 25–39. <a href="https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.2">https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.2</a>

---

## WPROWADZENIE

Kształcenie nauczycieli, stanowiące od lat przedmiot refleksji naukowej, jest procesem, w którym przyswojenie zagadnień teoretycznych i ćwiczenie biegłości w stosowaniu wypróbowanych strategii działań, jest niewystarczające. Praktyka nauczycielska ujawnia złożoność rzeczywistości szkolnej, w której samo wdrażanie programów nauczania nie miałoby znaczącej wartości i prowadziłyby do zubożenia tego specyficznego kontekstu. Nauczyciele pracują w zróżnicowanych środowiskach, o czym świadczy chociażby analiza czynników satysfakcji zawodowej przeprowadzona przez Beatę Jakimiuk (2022). W swej praktyce zawodowej mierzą się z problemami społecznymi dzieci i ich rodzin, budują lokalne, a czasem i międzynarodowe sieci współpracy, uczą się tworzyć i utrzymywać relacje w zespołach i reagują na coraz to nowsze wyzwania instytucjonalne. W tym złożonym kontekście znaczenia nabiera umiejętność dokonania refleksji i oceny własnych działań. Artykuł ukazuje zmagania studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w trakcie realizacji partycypacyjnego badania w działaniu, które było przestrzenią realnej interwencji, podjętej przez uczestników w wyniku rozpoznania rzeczywistych problemów.

## PODSTAWY TEORETYCZNE

Próba wyjścia poza model wąskokompetencyjny (Gołębniak, 2024, s. 72) w kształceniu nauczycieli, oznacza odejście od orientacji przedmiotowo-metodycznej, ale także wyjście poza profesjonalizm technika, czyli nauczyciela zdobywającego nowe kompetencje głównie w obszarze metod i narzędzi stosowanych w nauczaniu kierunkowym. W procesie tym istotne jest dążenie do nauczycielskiej autonomii (Gołębniak, 2024, s. 73). Jedną z dróg profesjonalizacji są inicjatywy oddolne „na rzecz przyznania autonomii, respektowania prawa do praktykowania w oparciu o profesjonalne osądy sytuacji działania oraz zdolność do adekwatnej transpozycji wiedzy teoretycznej na język praktycznych działań” (Gołębniak i Zamorska, 2014, s. 45). W profesjonalizacji dużą rolę odgrywa koncepcja refleksyjnej praktyki opracowana przez Donalda Schöna, który wyróżnił dwa rodzaje: refleksję w oraz refleksję nad działaniem (Schön, 1987). Koncepcja Schöna odnoszona jest do praktyki nauczycielskiej, a refleksyjność jest traktowana jako cecha profesjonalisty, zdolnego do interpretowa-

nia działań i dokonywania zmian, mających je ulepszać (Perkowska-Klejman, 2019, s. 104). Henryk Mizerek, opisując dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej, wskazuje wpływ Johna Deweya na postrzeganie refleksyjności. Dewey wyróżnił dwa typy działań: rutynowe i refleksyjne. Do rutynowych włączył działania kierowane przez tradycję, władzę, powszechnie uznawane i obowiązujące. Działanie refleksyjne polega na aktywnym rozważaniu przekonań oraz ich szerszych konsekwencji (Mizerek, 1999, s. 71). Tak ujmowanym działaniom refleksyjnym towarzyszy zaniepokojenie, niepewność czy wątpliwość (Perkowska-Klejman, 2019, s. 104). Potrzebę rozwijania refleksyjności nauczycieli w swoich pracach potwierdzają między innymi: Bogusława Dorota Gołębnik (2002, 2014), Anna Perkowska-Klejman (2019, 2015), Maria Czerepaniak-Walczak (1997), Henryk Mizerek (1999), Joanna Szymczak (2015, 2017). Ostatnia z wymienionych Autorek, Joanna Szymczak, skonstruowała model rozwijania refleksyjności (2015).

Omawiając zaangażowanie studentów w działania na rzecz poprawy zastanej rzeczywistości, należy zwrócić także uwagę na inicjatywność, rozumianą jako zdolność osoby do wcielania pomysłu w czyn. W 2018 roku wśród wymienionych przez Komisję Europejską kompetencji kluczowych, inicjatywność nie jest już (jak miało to miejsce w 2007 roku) wskazywana obok przedsiębiorczości – jako odrębna kompetencja, ale jest traktowana jako jej element (Rachwał, 2019, s. 25–26). Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości obejmują: „zdolność wykorzystywania szans i pomysłów oraz przekształcania ich w wartość dla innych osób. Przedsiębiorczość opiera się na kreatywności, krytycznym myśleniu i rozwiązywaniu problemów, podejmowaniu inicjatywy, wytrwałości oraz na zdolności do wspólnego działania służącego planowaniu projektów mających wartość kulturalną, społeczną lub finansową i zarządzaniu nimi” (Zalecenie, 2018). Charakteryzując postawę przedsiębiorczą, Tomasz Rachwał wskazuje między innymi na poczucie sprawczości, wykazywanie się proaktywnością, odwagą i wytrwałością w dążeniu do celu, podkreśla także, że osoba przedsiębiorcza, będąc równocześnie empatyczną troszczy się o „innych ludzi i świat” (2019, s. 27).

Działania realizowane w projekcie zostały oparte na koncepcji uczenia się przez zaangażowanie w aktywność wytwórczą (Papert, 1996). Konstruowanie wiedzy przez działanie jest możliwe, gdy uczący się jest zaangażowany w proces tworzenia znaczącego artefaktu. Konstrukcjonizm umożliwia zarówno indywidualne, jak i zespołowe uczenie się, przez co skłania twórców do stawiania hipotez, weryfikowania swoich pomysłów, nawiązywania współpracy. Wytwarzanie jest procesem wymiany doświadczeń między uczestnikami samego działania, ale umożliwia także korzystanie ze wsparcia eksperckiego. Konstruowanie „obiektu do myślenia” (Papert, 1996; Kafai i Resnick, 1996) pozwala na wielokrotne modyfikowanie swoich pomysłów, praktykowanie wytrwałości w dążeniu do skutecznej realizacji zaplanowanych czynności (Kafai i Resnick, 1996).

### ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

Opisywany w tym artykule projekt jest partycypacyjnym badaniem w działaniu, którego źródłem jest dążenie do rozwiązania problemów społecznych (Theiss, 2009) i wprowadzania pożądanych zmian. Wybór tej metody był podyktowany dostrzeżeniem przez studentów rzeczywistych trudności. To badanie społeczne, w którym praktyka (sięgająca do różnych zasobów wiedzy) jest zorientowana na działanie mające rozwiązać problemy (Gołębniak, 2012, s. 52; Kemmis i McTaggart, 2000, s. 568), jest studencką próbą partycypacji i wyrazem chęci wzięcia odpowiedzialności za dokonywanie zmian.

Studencki projekt dydaktyczno-społeczny „Liczy się edukacja” został zrealizowany w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego, między grudniem 2023 roku a czerwcem 2024 roku. Do działania przystąpiło trzydziestu dwóch studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Projekt był realizowany poza oficjalnym programem studiów, jednak autorzy e-booka wykorzystali zagadnienia z przedmiotu „Twórczość matematyczna”, a podejmowane w trakcie aktywności, były analizowane w ramach przedmiotu „Metoda projektu”. Studenci przystępowali do niego dobrowolnie i bez gratyfikacji w postaci ocen z przedmiotów akademickich. B.D. Gołębniak uznaje dobrowolny udział studentów i doktorantów za „kwestię nieco dyskusyjną” (2013, s. 70) – w prezentowanym projekcie uczestnicy (jak i opiekun) zostali wolontariuszami i w każdej chwili mogli bez konsekwencji opuścić zespół (co uczyniły cztery osoby).

Nakreślenie ram działania wymaga opisanie genezy tego projektu. Studenci chętnie angażują się w prowadzenie akcji charytatywnych z okazji świąt Bożego Narodzenia oraz Wielkanocy. W trakcie tych jednodniowych wydarzeń darczyńcy dokonują wpłat na wybrane zbiórki dzieci chorych onkologicznie, a w ramach podziękowania otrzymują wypieki lub wykonane przez studentów rękodzieło. Po kiermaszu bożonarodzeniowym w grudniu 2023 roku, pojawiła się inicjatywa, by zintensyfikować działania i wspomóc wybraną zbiórkę kwotą bardziej znaczącą. Pierwsze pomysły studentów dotyczyły rozszerzenia akcji i wyjścia z nią poza Wydział Nauk Społecznych, jednak szybko z nich zrezygnowano, ponieważ byłoby to działanie jednorazowe, przy czym wymagałoby pozyskania wielu zasobów. W trakcie burzy mózgów, studenci doszli do wniosku, że najbardziej optymalną formą podziękowania dla darczyńców będzie produkt cyfrowy, który można wykorzystać wielokrotnie. Podczas dyskusji na temat zawartości wytworu, postanowili skupić się na wypracowanej umiejętności konstruowania matematycznych zadań o charakterze problemowym. Mając doświadczenia z odrzucaniem tego typu zadań przez nauczycieli, wyznaczyli dwa cele projektu:

- 1. Zmiana postrzegania twórczości matematycznej i istoty zadań problemowych wśród dzieci, rodziców oraz nauczycieli – skonstruowanie matematycznego e-booka dla dzieci z klas I-III.**
- 2. Wsparcie zbiórki charytatywnej wybranego dziecka – realizacja działania społecznie zaangażowanego.**

Metodami gromadzenia danych były obserwacja wszystkich etapów pracy, prowadzenie rozmów częściowo ustrukturyzowanych, analiza wytworzonej dokumentacji (e-book, dokumenty prezentujące etapy pracy, m.in. tabele z przydziałem zadań, materiały promujące projekt), analiza zapisu rozmów całego zespołu prowadzonych za pomocą komunikatora internetowego (studenci wyrazili zgodę na wykorzystanie danych w celach badawczych).

### ROLA UCZESTNIKÓW

Partycypacyjne badanie w działaniu pozwala uczestnikom spojrzeć na podejmowane aktywności z dwóch perspektyw. Pierwsza z nich umożliwia dostrzeganie osobistych przekonań na dany temat. Druga zaś pozwala osobie zaangażowanej w proces rozwiązywania problemów i wprowadzania rzeczywistych zmian, spojrzeć na siebie (i podejmowane przez siebie działania) z boku. Perspektywy te sprawiają, że „badacz rozwija w sobie postawę refleksyjnego praktyka, który kształci w sobie umiejętność mówienia, odkrywania, sprawdzania i dążenia” (Kubinowski, 2010, s. 183). W trakcie rozwiązywania problemów i podejmowania aktywności na rzecz zmiany obserwowanej rzeczywistości, studenci konfrontowali się z osobistymi przekonaniami na temat prowadzenia zbiorów charytatywnych, legalności tworzenia materiałów edukacyjnych, oceny własnych kompetencji. Dokonywali też refleksji nad podjętymi działaniami, co zostało opisane poniżej.

### REALIZACJA DZIAŁAŃ NIERUTYNOWYCH – ETAPY PRACY

Proces badań w działaniu zakłada realizację kilku kroków. Wśród nich wymienić można identyfikację problemów, opracowanie (wyobrażenie) planu działania, wypróbowanie wybranej drogi, podsumowanie, zmiana drogi w wyniku nowych odkryć, ocena zmodyfikowanego działania i powtarzanie tych kroków do momentu, aż wyniki badań będą zadowalające (McNiff i Whitehead, 2002, s. 71).

#### 1) Partycypacja w postawieniu problemów i wyznaczeniu celów

Studenci wspólnie zidentyfikowali problemy. Pierwszy z nich dotyczy transmisyjnego modelu nauczania matematyki w klasach I-III, który charakteryzuje się zawężaniem pola matematycznej samodzielności poznawczej uczniów, a także uniemożliwianiem podejmowania aktywności koncepcyjnych, poprzez realizowanie zadań nieproblemowych, które nie skłaniają dzieci do stawiania hipotez, poszukiwania własnych strategii rozwiązania, stosowania zróżnicowanych metod działania. Zauważona sytuacja trudna stała się źródłem opracowanego przez studentów celu „Zmiana postrzegania twórczości matematycznej i istoty zadań problemowych wśród dzieci, rodziców oraz nauczycieli – skonstruowanie matematycznego e-booka dla dzieci z klas I-III”, który jest celem refleksyjnym i dotyczy przekraczania tradycyjnie ujmowanych granic akademickich przedmiotów i potrzeby wprowadzenia rzeczywistej zmiany we wczesnoszkolnym uczeniu się matematyki. Podejmując próbę zmiany

tej rzeczywistości, studenci zaprojektowali narzędzie – matematyczny e-book, który może służyć pomocą nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej oraz rodzicom dzieci w realizacji działań opartych na rozwiązywaniu problemowych zadań matematycznych. Drugim z problemów dostrzeżonych przez studentów jest trudna sytuacja dziecka przewlekle chorego, w wyniku czego doznaje wykluczenia edukacyjnego i społecznego. Koszty leczenia przekraczają możliwości finansowe rodziców. Wyznaczony w tym przypadku cel – „Wsparcie zbiórki charytatywnej wybranego dziecka – realizacja działania społecznie zaangażowanego” – jest celem emancypacyjnym (Johnston, 2010, s. 199–200), wywodzi się ze studenckiej potrzeby zaangażowania w przezwyciężenie nierówności społecznych.

## **2) Wspólne zaprojektowanie działania – zaplanowanie matematycznego e-booka**

Kolejnym działaniem podjętym przez studentów było opracowanie planu realizacji założeń – w tym projektu wytworzenia e-booka. W zespole liczącym 32 studentów znalazły się osoby, które aktywnie tworzą treści/obrazy/gry dla szerokiego grona odbiorców, ale były także osoby, dla których pisanie e-booka stanowiło aktywność zupełnie nową. Pierwszym zadaniem stało się więc powołanie mniejszych działów i samodzielne, po dokonaniu oceny własnych kompetencji, wybranie zespołu. Studenci wyróżnili dział merytoryczny, którego zadaniem miało być gromadzenie, pisanie i rozwiązywanie zadań matematycznych o charakterze problemowym, a w kolejnych etapach pracy nad e-bookiem, także przygotowywanie dokumentacji, w tym regulaminów czy dokumentów wspomagających organizowanie pracy. Dział fabuły miał zaprojektować historię bohaterów – studenci zdecydowali się na realizację czterech osobnych wątków fabularnych, co wiązało się z dostosowaniem treści zadań matematycznych do głównych wątków tematycznych oraz specyficznych odbiorców – dzieci. Pierwszym zadaniem działu promocji miało być opracowanie planu upowszechnienia informacji na temat projektu – założenie i prowadzenie kont społecznościowych (Instagram, TikTok), tworzenie plakatów i ulotek, nawiązywanie kontaktu z osobami, które mogły wspomóc promowanie działania, nawiązywanie kontaktu z instytucjami. Osoby, które zadeklarowały chęć dołączenia do działu graficznego miały odpowiadać za stworzenie wizualnej strony całego projektu. Wybór zbiórki charytatywnej i dokonanie jej wstępnej weryfikacji, opracowanie sposobów dystrybucji przygotowanego e-booka, nawiązywanie kontaktu z rodzicami wybranego dziecka, dokonanie wyboru platformy, na której prowadzona będzie zbiórka – to zadania przypisane do działu dystrybucji. W trakcie pierwszego spotkania zaplanowano zadania, które przewidzieli studenci, jednak – jak się później okazało – wielu z nich wówczas nie dostrzegano. Wynikało to zarówno z braku doświadczenia w realizacji takich projektów, wielości zaprojektowanych działań, jak i dość ogólnego planowania kolejnych etapów, które były szczegółowo analizowane przed samym wdrożeniem.

## **3) Realizacja projektu – stworzenie e-booka**

Realizacja zadania zajęła 5 miesięcy. Na początku spotkania całego zespołu odbywały się co dwa tygodnie i ze względu na przerwę semestralną, realizowane były w formie

zdalnej (za pomocą MS Teams). Po trzecim spotkaniu studenci (w wyniku weryfikacji skuteczności działań) zaproponowali zmianę formy na stacjonarną, uzasadniając to obniżoną aktywnością niektórych osób i brakiem reakcji uczestników w trakcie omawiania planów i dotychczasowych efektów.

#### a) Współpraca w zespole

Pierwsze trudności zauważono po miesiącu, wynikały one z braku wyznaczenia liderów poszczególnych działów. W trakcie jednej z sesji studentka zwróciła uwagę na to, iż istnieje problem z podziałem zadań w grupach. Sytuacja została rozwiązana dzięki utworzeniu dokumentu nazwanego „Podział obowiązków”. W pierwszej części tabeli wpisywano nazwę zadania, w drugiej dane osoby zobowiązującej się do wykonania konkretnej czynności, w kolejnej części wpisywano datę rozliczenia się z zadania, a w ostatniej autor mógł opisać napotkane problemy lub przydatne informacje. Oto przykładowe zadania zamieszczone w tabeli w dziale promocji: stworzyć w canvie plakaty promujące; stworzyć dokument z propozycjami na posty; wyznaczyć osobę, która będzie prowadziła naszego instagrama; przygotować posty od strony wizualnej, plik z pomysłami na akcje promocyjne, wzór maila z propozycją współpracy/promowania naszego e-booka.

Studenci omawiali także działania bieżące za pomocą komunikatora internetowego:

*Czy ktoś się zgłasza, żeby napisać do (...) od nas? Albo w ogóle czy ktoś jest odpowiedzialny za to? Jakiś deadline dajemy, żeby wpisać wszystkich i wysłać do nich wiadomość?*

*Tylko moja propozycja jest taka, że powinien się tym zająć ktoś z dystrybucji...*

Powyższe komunikaty ukazują próbę wyznaczania osób odpowiedzialnych i przyporządkowania zadań. Podejmowanie inicjatywy przejawia się także w proponowaniu własnych rozwiązań, jedna ze studentek napisała tak:

*Po prostu zrobiłam, bo nikt nie robił, taka pogładowa, można zmienić.*

Odpowiedzialność za efekty całego projektu uwidoczniła się wyraźnie w trakcie ostatniej fazy pracy nad e-bookiem, kiedy osoby z różnych działów włączały się do przygotowania materiału:

*Uważam, że warto byłoby się zdecydować też na jeden styl zapisywania tytułów w e-booku np. drukowane litery i pogrubienie. Na chwilę obecną u każdego bohatera ten zapis wygląda trochę inaczej, a myślę, że bardziej estetycznie i spójnie będzie to wyglądać. (...) Oczywiście to tylko moje spostrzeżenia, więc też napiszcie co uważacie. Jeśli będziecie potrzebować pomocy to dajcie znać. Chętnie Wam pomogę.*

## b) Rozwiązywanie problemów

W trakcie pierwszej fazy – planowania projektu – studenci opisali wszystkie (dostrzeżone wówczas) problemy, które należy rozwiązać. Pierwszym z wyróżnionych obszarów problematycznych było prowadzenie legalnej zbiórki charytatywnej, które wiąże się z dużą odpowiedzialnością etyczną, ale i prawną. Po zapoznaniu się z zasadami prowadzenia zbiórek finansowych, studenci zaproponowali, by założyli ją rodzice chorego dziecka (którzy prowadzili już jedną zbiórkę) i to na ich konto darczyńcy dokonują wpłat. Działalność studencka ma charakter niekomercyjny, e-book został nieodpłatnie przekazany rodzinie chorego chłopca. Drugim problemem był sposób dystrybucji e-booka. Rozważano wysyłanie pliku każdej osobie, która na wskazany adres e-mail prześle potwierdzenie przelewu, jednak takie działanie byłoby obarczone wieloma komplikacjami. Dział dystrybucji, po analizie, wybrał platformę, na której rodzice chłopca utworzyli nową zbiórkę. Studenci skontaktowali się z administratorami strony i poprosili o pomoc. W ten sposób do zbiórki dołączono opcję „kup prezent”, a e-book jest wysyłany automatycznie. Problemem nieprzewidzianym było ograniczenie wielkości pliku jaki może być przesyłany w ten sposób. Przytoczone poniżej wypowiedzi ukazują reakcje uczestników na sytuację problemową. Studentom zależało na najlepszej jakości produktu i nie chciały rezygnować z poszukiwania optymalnego rozwiązania.

*Jak chcemy robić na taką skalę tę akcję i też jak niektórzy chcą drukować, to jeszcze bardziej może się popsuć jakość i być nieczytelne (...) no nie może tak być. Tak, ale chyba nie warto tracić na jakości tyle, skoro tyle pracy włożyliśmy*

W dniu rozpoczęcia zbiórki, okazało się, że plik jest za duży, a jego kompresja powoduje widoczne obniżenie jakości elementów graficznych. W trakcie dyskusji za pomocą komunikatora internetowego, studenci wymieniali się pomysłami na szybką naprawę sytuacji:

*Chyba powinniśmy wrzucić to na dysk i dodać jako link w tej informacji w podziękowaniu za wpłatę, tak jak planowaliśmy na początku (S1).*

*Problem jest taki, że te podziękowania są wysyłane za każdą kwotę [studenci ustalili, że e-book będzie kosztował 19 zł], więc chyba odpada. A jakby podzielić ten plik na dwie części? I wysyłać dwie nagrody? Można tak? (S2).*

*Nie no, to bez sensu już chyba jakby miał zostać podzielony na części (S3).*

*No to można zrobić jakiś ładny plik z linkiem do e-booka. Co Pani myśli? I każdy? (S2).*

*Dobra, ja się za chwilę popłaczę, czy ktoś mi powie co to ma być za plik? Po prostu biała kartka z linkiem, czy chcecie jakąś grafikę? (S2).*

*Zrób plik word z linkiem do pdf (S4).*

*I napisz „Dziękujemy za wsparcie [chłopca]” (S1).*

*„Dziękujemy za Twoje wsparcie!” (S5).*

*Ok i niżej mogę wkleić okładkę (S2).*

Dzięki tej rozmowie rozwiązano problem, który zaskoczył cały zespół przygotowujący się do rozpoczęcia zbiórki. Widoczna jest też emocjonalna strona tego działania. Zwrot „*Dobra, ja się za chwilę popłaczę*” ukazuje napięcie spowodowane oczekiwaniem na zakończenie tego etapu pracy.

c) Podejmowanie działań twórczych:

Twórcze działania studentów można dostrzec na różnych etapach realizacji projektu. Przy planowaniu – wybór działania i tworzenie produktu cyfrowego, realizacji – opracowanie projektu e-booka (na początku miał to być zbiór zadań o charakterze problemowym, studencką inicjatywą było rozszerzenie materiału o fabułę i dodanie wątku detektywistycznego), promowanie projektu poprzez udział w szkolnych piknikach, w radiu, przygotowanie materiałów udostępnianych na kontach społecznościowych.

Studenci podkreślają swoją twórczość w podejmowanych aktywnościach literackich:

*Byłam bardzo twórcza w pisaniu fabuły, pisaniu opisów i wiadomości. Uwielbiam pisanie, jest to moja wielka zajawka i pasja.*

*Głównie podczas wymyślania postaci i fabuły dla Pana Dariusza.*

*Tworzenie fabuły, tworzenie poszczególnych zadań, tworzenie postaci w dziale oraz postaci pobocznych w każdym zadaniu, zamienianie zadań kiedy się potarzały, opisy do akcji przy promowaniu jej wśród znajomych i innych osób.*

Wyznaczone przez uczestników zespoły pracowały równolegle i od początku podejmowały działania mające doprowadzić do realizacji celów. Studenci promujący projekt nawiązywali współpracę ze środowiskiem lokalnym – szkołami, w których współprowadzili pikniki naukowe lub zajęcia, wykorzystując stworzone przez siebie materiały. Współpracowali z administratorami stron internetowych, w tym strony, na której utworzono zbiórkę charytatywną, czy administratorami aplikacji, w której powstawał e-book, nawiązywali kontakt z mediami. Zrealizowano także konsultacje prawne w związku z przestrzeganiem praw autorskich.

#### 4) Ewaluacja i refleksja w działaniu i nad działaniem

Studenci nie uczestniczyli w przygotowywaniu raportu, jednak otrzymali gotowy już dokument do akceptacji. Skonstruowanie materiałów dydaktycznych, połączone z szeroko zakrojonym działaniem charytatywnym, było procesem żmudnym i długotrwałym. W trakcie pracy pojawiły się zdarzenia nieprzewidziane, problematyczne, z którymi zespół musiał na bieżąco się mierzyć. Pierwszym celem było wytworzenie e-booka, który będzie narzędziem pomocnym w rozwijaniu myślenia matematycznego dzieci. Wytworzony produkt – e-book *Na tropie liczb*, liczy ponad 100 stron i zawiera 53 zróżnicowane zadania matematyczne o charakterze problemowym, i jest istotnym rezultatem pracy zespołu. Materiały promujące projekt trafiły do wielu szkół w województwie pomorskim, a ponad setka dzieci aktywnie uczestniczyła

w rozwiązywaniu zadań podczas pikników naukowych, warsztatów oraz praktyk zawodowych. Po wytworzeniu e-booka, studenci zastanawiali się nad tym, z czego (w tym całym procesie) są dumni najbardziej.

*Z poczucia spełnienia i z tego, że brałam udział w projekcie od początku do końca oraz z tego, że byłam osobą kontaktującą się z mamą [chłopca], co prywatnie bardzo mnie napędzało do działania w projekcie.*

*Że tak wiele pieniędzy udało się zebrać na chłopca oraz że projekt był świetnie zrealizowany pod względem merytorycznym.*

*Jestem dumna z mojego wkładu w cały projekt oraz że udało nam się ukończyć produkt na takim poziomie jaki zakładaliśmy na początku.*

Podkreślenie przez studentki dumy z powodu ukończenia produktu (e-book) na takim poziomie jaki zakładano na początku, zidentyfikowanie poczucia spełnienia czy dostrzeżenie realizacji drugiego celu – wsparcie zbiórki charytatywnej (wyższą niż zazwyczaj kwotę), ukazują próbę podjęcia autorefleksji indywidualnej i grupowej (Kemmis, 2010), która zaistniała w warunkach wspólnego działania i rozwiązywania prawdziwych problemów. Projekt nie był wyłącznie przestrzenią pracy nad materiałem edukacyjnym, stał się także okazją do rozwoju osobistego i pogłębiania świadomości pedagogicznej. Podjęte przez zespół działania, w tym: wytworzenie e-booka, promowanie projektu, a także pomoc środowiska pedagogicznego oraz popularnych twórców instagramowych, pozwoliło zrealizować drugi cel – wsparcie zbiórki charytatywnej. Ponad 450 osób zakupiło stworzone przez studentów materiały dydaktyczne, a na konto rodziców chłopca wpłynęło ponad 17 tys. zł (zbiórka jest nadal aktywna).

Studenci dzielili się swoimi doświadczeniami z wykorzystania e-booka:

*Dzisiaj na praktykach robiłam trzy zadania z e-booka z dziećmi z trzeciej klasy, dwa udało im się rozwiązać!!*

*Ja będę z niego korzystać w mojej praktyce zawodowej i to mi starczy SZCZERZE.*

Uczestnicy, pytani o to, za co odpowiadali w projekcie, mówili:

*Za kontakt z rodzicami [chłopca] i pisanie fabuły Dyrektora Dariusza.*

*Za fabułę oraz za promocję e-booka, pisanie opisów, rozmowę w radiu na temat e-booka. Uspakajałam czasami napięcia będąc osobą neutralną.*

*Byłam przypisana do dwóch działów – merytorycznego i fabuły. Ze względu na to, że tylko ja byłam w nich dwóch jednocześnie, mogłam pośredniczyć w komunikacji pomiędzy nimi, więc właściwie to ja odpowiadałam za działania działu merytorycznego.(...) Zajęłam się również stworzeniem wspólnych plików do zapisywania odpowiedzi, które już mamy. W fabule byłam odpowiedzialna za stworzenie działu II – a więc stworzenia postaci, zadań wpisujących się w jej*

*klimat i ułożenie z tego wątku fabularnego. Dużo z tych zadań ułożyłam sama, sama również je sprawdzałam.*

W powyższych wypowiedziach uwidaczniają się dwie ważne kwestie. Pierwszą jest dostrzeżenie formalnej roli w projekcie (konkretne zadania przypisane do działów), ale istotna jest także refleksja studentki, która zauważyła, że realizowanym przez nią zadaniem było łagodzenie napięć pojawiających się w trakcie współpracy. Studentka dokonała refleksji w działaniu – zauważyła bowiem, że realizacja projektów nie polega wyłącznie na wykonywaniu powierzonych zadań, ale wymaga czasem reagowania na napięcia i konflikty pojawiające się w zespole. Potwierdza to analiza Jej wypowiedzi, poniżej zamieściłam przykład komunikatu, który przekazała zespołowi w sytuacji trudnej:

*Praca grupowa to praca grupowa, też jestem za tym, żeby zostało jak jest. Jest to po prostu fair dla wszystkich. Oprócz fabuły nie miałam ostatnio okazji pomóc, ale reszcie bardzo dziękuję, jesteście wielcy wszyscy. Dużo zaangażowania, pracy i nerwów się na to złożyło. Dziękuję, bo to naprawdę wartościowy materiał*

Studenci doceniają efekty projektu, ale dostrzegają też sytuacje trudne, które pojawiły się w trakcie podejmowanych działań. Współpraca w zespole była jednym z największych wyzwań. To właśnie problemy w tym obszarze uczestnicy wskazywali, gdy byli pytani o trudności w realizacji założonych celów:

*Zdecydowanie współpraca w tak dużej grupie oraz współpraca z osobami, z którymi na codzień nie mam do czynienia i praktycznie się nie znamy.  
Praca w tak dużym zespole – od strony organizacji, komunikacji, rozdzielania i egzekwowania działań. Mierzenie się z trudnościami, których nie przewidzieliśmy.*

Realizowanie aktywności bez gotowych schematów działania i występujące trudności prowokowały refleksję nad wartościami i celami. Można wskazać dwie główne przyczyny pojawiających się konfliktów. Pierwszą, zaobserwowaną na początku pracy, był brak poczucia odpowiedzialności ze strony niektórych członków zespołu. Osoby te biernie czekały na wyznaczenie zadania przez innych. Drugą przyczyną było odmienne podejście do pracy zespołowej. Gdy nad ostatecznym kształtem e-booka zaczął pracować dział grafiki, jedna grupa, ceniąc współudział w projekcie, dążyła do tego, by wykonane przez poszczególnych członków zadania zostawały w prawie niezmienionym kształcie, tak by nie sprawić przykrości autorom. Celem drugiej grupy było przygotowywanie produktu w najlepszej (w ich ocenie) możliwej wersji, dlatego proponowała wiele zmian i chciała ujednolicenia grafiki w e-booku, nawet kosztem usunięcia przygotowanych przez inną osobę materiałów. Swoje stanowisko uczestnicy argumentowali następująco:

*Ja bym woląta, żeby jednak jakaś część pracy innych została, gdy nasz poprzedni styl został zmieniony w trakcie (S1).*

*Okej tylko kolejna praca ma iść do kosza znowu? Trochę tego nie rozumiem. To wspólny projekt (S2).*

*chciała jak najlepiej pomóc, żeby jak najlepiej wszystko wyglądało, bo ma talent do tego i dosłownie siedzi nad tym codziennie i o każdej porze, a wyszło niefajnie, że też się staraliście, a wasza praca została poprawiona, ale nikt nie chciał źle i faktycznie trzeba to obgadać i wyciągnąć wnioski jak funkcjonować następnym razem w takich projektach (S3).*

Ten przykład ujawnia nie tylko napięcia, ale również proces negocjacji znaczeń i celów pracy zespołowej. Konflikt był impulsem do wspólnej refleksji nad wartościami, takimi jak jakość, sprawiedliwość i odpowiedzialność. W takich sytuacjach studenci zaczęli przeprowadzać głosowania, wybierając stanowisko reprezentowane przez większość zespołu – był to przykład dostosowywania narzędzi współpracy w odpowiedzi na rzeczywiste problemy. W wyniku prezentowania odmiennych stanowisk jedna osoba opuściła projekt. Oficjalnie z działania zrezygnowały jeszcze trzy osoby, uzasadniając decyzję zbyt dużym obciążeniem związanym z pracą zawodową. Studenci, pytani o to, czego dowiedzieli się o swoich kolegach w trakcie realizacji zadań, odpowiadali:

*Zdziwiło mnie, jak szybko mogliśmy poróżnić się jako grupa.*

*Dowiedziałam się, jakie obszary ich najbardziej interesują i w czym są dobrzy.*

*Wiele z osób uczestniczących w projekcie miało trudności w komunikowaniu swoich oczekiwań, potrzeb.*

Powyższe wypowiedzi są przejawem refleksji nad działaniem. Uczestnicy podjęli próbę zrozumienia procesów grupowych, własnych ograniczeń, ale także potencjałów. Realizacja wymagających i angażujących czynności była też polem sprawdzania własnych kompetencji, dlatego na pytanie o to, czego dowiedzieli się o sobie, studenci wskazali:

*Myszę, że na pewno nauczyłam się większej tolerancji na pomysły innych, odpuszczania i unikania trwania „przy swoim” za wszelką cenę.*

*Nauczyłam się o sobie, że jestem indywidualistką i wolę mieć wyznaczone zadanie do zrobienia w pojedynkę. Nauczyłam się, że współpraca bywa wymagająca, ale że przynosi też korzyści, inne spostrzeżenia itp.*

*Projekt udowodnił, że jestem osobą kreatywną na wielu płaszczyznach oraz że potrafię rozwiązywać sytuacje problemowe – zarówno w matematyce, jak i w sferze społecznej. Wiem, że potrafię pracować w zespole.*

## ZAKOŃCZENIE

Wielomiesięczna praca, zaangażowanie, podejmowanie twórczych działań i rozwiązywanie problemów koncepcyjnych, dydaktycznych, społecznych, komunikacyjnych, organizacyjnych stanowiły proces uczenia się w działaniu. Konstruowanie e-booka, który – zgodnie z ujęciem Paperta (1996) – można uznać za „*object to think with*”, było aktywnością, w ramach której uczestnicy uczyli się zarówno indywidualnie, jak i zespołowo. Udział w tym projekcie umożliwił studentom dokonanie refleksji nad sensem, jakością i precyzją podejmowanych działań.

Aktywne zaangażowanie uczestników w społeczne interakcje edukacyjne (Filipiak, 2008, s. 19) wpisuje się w perspektywę socjokulturowego uczenia się, rozwijaną przez Lwa Wygotskiego i Jerome’a Brunera. Partycypacyjne badania w działaniu stanowią wyraz zarówno indywidualnego, jak i kolektywnego samokształcenia się (Kemmis et al., 2014), a ich uczestnicy mierzą się z różnorodnymi problemami. Podejmowanie odpowiedzialności za realizowane działania – mimo pojawiających się trudności – stawało się impulsem do kolejnych studenckich poszukiwań, które prowadziły do wypracowania skutecznych strategii działania i ukończenia projektu. Zidentyfikowane problemy w obszarze współpracy mogą być punktem wyjścia do dalszych refleksji. Obecność konfliktów, naturalna przy pracy w dużych zespołach (Pulit, 2013, s. 22), stała się przedmiotem wspólnego namysłu, a studenci aktywnie poszukiwali sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Badanie umożliwiło uczestnikom podjęcie indywidualnej i zbiorowej autorefleksji (Kemmis, 2010).

Projekt, będący formą interwencyjnego badania w działaniu (Majchrzak, 2014), mógł zostać zrealizowany dzięki realnemu poczuciu potrzeby zmiany, jaką odczuwali studenci pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Podjęte przez nich działania – uznane za słuszne (Kemmis i McTaggart, 2005) – łączyły teoretyczne założenia dotyczące wczesnoszkolnej edukacji matematycznej z praktycznym poszukiwaniem sposobów realizacji celów. Tym samym projekt stworzył okazję do refleksji nad indywidualnym i zbiorowym „byciem w świecie” (Kemmis i McTaggart, 2005).

## BIBLIOGRAFIA

- Czerepaniak-Walczak, M. (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Edytor.
- Filipiak, E. (2008). Uczenie się w klasie szkolnej w perspektywie socjokulturowej. W: E. Filipiak (red.), *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy* (s. 17–49). Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Gołębniak, B.D. (2013). Edukacyjne badania w działaniu – między akademicką legitymizacją a realizacyjnymi uproszczeniami. W: H. Červinková, B.D. Gołębniak (red.), *Edukacyjne badania w działaniu* (s. 51–75). Wydawnictwo Naukowe Scholar.

- Gołębniak, B.D. (2024). Nauczyciele. Sposoby bycia w świecie nauczania. W: D. Klus-Stańska (red.), *Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły* (s. 67–113). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gołębniak, B.D. (red.). (2002). *Uczenie metodą projektów*. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna.
- Gołębniak, B.D., Zamorska, B. (2014). *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia-praktyka- przestrzeń rozwoju*. Dolnośląska Szkoła Wyższa.
- Johnston, R. (2010). Etyka, badania emancypacyjne i bezrobocie. W: H. Červinková, B. D. Gołębniak (red.), *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane* (s. 199–215). Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Jakimiuk, B. (2022). Sytuacja zawodowa jako element różnicujący satysfakcję z pracy nauczyciela. *Roczniki Pedagogiczne*, 14(1), 123–139. <https://doi.org/10.18290/rped22141.8>
- Kafai, Y., Resnick, M. (red.). (1996). *Constructionism in practice. Designing, thinking, and learning in a digital world*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kemmis, S. (2010). Teoria krytyczna i uczestniczące badania w działaniu. W: H. Červinková, B. D. Gołębniak (red.), *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane* (s. 45–89). Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Kemmis, S., McTaggart, R. (2000). Participatory action research. W: N. Denzin, Y. S. Lincoln (red.), *Handbook of qualitative research* (s. 567–605). Thousand Oaks.
- Kemmis, S., McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. W: N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (red.), *The Sage handbook of qualitative research* (s. 559–604). Thousand Oaks.
- Kemmis, S., McTaggart, R., Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*. Springer.
- Kubinowski, D. (2010). *Jakościowe badania pedagogiczne: filozofia, metodyka, ewaluacja*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Majchrzak, K. (2014). O edukacyjnych badaniach w działaniu w teorii i praktyce. *Studia Dydaktyczne*, 26, 213–224. <https://repozytorium.umk.pl/items/a3f80ee6-3458-41f4-bd9d-b5fa6a8ea76c>
- McNiff, J., Whitehead, A. J. (2002). *Action Research: Principles and Practice*. Routledge.
- Mizerek, H. (1999). *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a ponowoczesnością*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Papert, S. (1996). *Burze mózgow. Dzieci i komputery*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Perkowska-Klejman, A. (2019). *Poszukiwanie refleksyjności w edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Pulit, M. (2013). *Negocjacje pragmatyczne i taktyki perswazji w społeczeństwie informacyjnym*. Wydawnictwo Nomos.
- Rachwał, T. (2019). *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass Publishers.

- Szymczak, J. (2015). Model rozwijania refleksyjności u (przyszłych) nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej – założenia, istota, motywy konstruowania i nadawania mu wymiaru praktycznego. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 11(1), 140–153. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0008.5678>
- Szymczak, J. (2017). Typologia nauczycielskiej refleksji dotyczącej pracy z uczniami. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 13(3), 50–60. <https://doi.org/10.26881/pwe.2017.38.04>
- Theiss, M. (2009). Participative Action Research. O roli „partycypacyjnych badań w działaniu” w polityce społecznej. *Problemy Polityki Społecznej, Studia i Dyskusje*, 11, 65–85. <https://www.problemypolitykispolecznej.pl/Participative-Action-Research-nO-rol-i-partycypacyjnych-badan-w-dzialaniu-nw-polityce,123375,0,1.html>
- [Zalecenie]. (2018). *Zalecenie Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189/1. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-PL/TXT/?from=EN&uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-PL/TXT/?from=EN&uri=CELEX:32018H0604(01))

#### BETWEEN UNIVERSITY AND SOCIETY: PARTICIPATORY ACTION RESEARCH IN A STUDENT PROJECT

**ABSTRACT:** The article presents an analysis of an educational project carried out by students of pedagogical faculties. The study, rooted in the methodology of participatory action research, illustrates the process of striving to change reality. Based on empirical data (students’ statements, communications from teamwork, observations), it shows how students took action, diagnosed problems, and in the course of the project, engaged in reflection-in-action and reflection-on-action. The project revealed not only the complexity of teamwork but also the role of education based on engagement, agency, and responsibility. The presented project serves as an example of how activities based on a real social purpose can support the professionalization process of future teachers, developing their communication, ethical, and reflective competences.

**KEYWORDS:** participatory action research, reflective practice, initiative, professionalization of the teaching profession, preschool and early school pedagogy