

<http://dx.doi.org/10.16926/pe.2022.15.14>

Justyna SIEMIONOW

<https://orcid.org/0000-0003-3831-3515>

Uniwersytet Gdański

Kontakt: justyna.siemionow@ug.edu.pl**Jak cytować [how to cite]:** Siemionow, J. (2022). Poszukiwanie nowych rozwiązań w pracy wychowawczej – metoda *design thinking* w kształceniu przyszłych pedagogów. *Podstawy Edukacji. Na jakie ważne dziś pytania szukamy odpowiedzi?*, 15, 203–216.

Poszukiwanie nowych rozwiązań w pracy wychowawczej – metoda *design thinking* w kształceniu przyszłych pedagogów

Streszczenie

Pandemia COVID-19 z pewnością wywołała największe zmiany w obszarze edukacji w trakcie jednego pokolenia, którego udziałem stało się to doświadczenie. Dotknęły one jednostek, grup i różnych organizacji wpływając na ich funkcjonowanie zawodowe oraz psychospołeczne. W odpowiedzi na te wyzwania dwa ośrodki akademickie: z Polski oraz Izraela, w ramach współpracy przygotowały interdyscyplinarny i międzynarodowy kurs dla studentów pedagogiki. Podstawowe założenie tego projektu dotyczyło rozwoju innowacyjności i kreatywności w grupie studentów w oparciu o metodę *design thinking*. Kurs odpowiadał także na społeczno-emocjonalne potrzeby studentów, będących w deprywacji w wyniku wielomiesięcznej izolacji. Grupa dwudziestu pięciu studentów z obydwu krajów brała udział w cotygodniowych spotkaniach online w okresie dwóch miesięcy. Ewaluacja programu wskazuje, że studenci byli zadowoleni z udziału w tym projekcie, osiągając wybrane cele zawodowe i osobiste.

Słowa kluczowe: kurs online, *design thinking*, pedagogika innowacyjności, międzynarodowe środowisko edukacyjne.

Wprowadzenie

Rzeczywistość społeczno-gospodarcza, podlegając systematycznym zmianom pod wpływem rozwoju nowych technologii i procesów globalizacyjnych,

spowodowała, że człowiek wkroczył w postmodernizm, który nie wnosi nowego ładu, a wręcz przeciwnie – obarczony jest dużym ryzykiem i niepewnością co do dalszej przyszłości. Dawne zagrożenia nie minęły, a doszły jeszcze do nich nowe, na które współczesny człowiek w krótkim czasie musi znaleźć sposób. Pandemia COVID-19 oraz jej konsekwencje miały znaczenie dla funkcjonowania człowieka, organizacji oraz grup społecznych. Zmiany te dotknęły każdego w różnym stopniu, w zależności od jego wieku, etapu rozwoju, zasobów, czy też zgromadzonego kapitału społecznego.

Człowiek znalazł się w cywilizacyjno-psychologicznej pułapce, w której ścierają się ryzyko i niepewność z fundamentalną potrzebą bezpieczeństwa, stałości i przynależności. Podstawowe wyzwanie stawiane współczesnemu człowiekowi sprowadza się do konieczności permanentnego rozwoju. Psychologia rozwoju w ciągu życia (*life span development*) opiera się na kluczowym założeniu, dotyczącym tego, „że rozwój człowieka w trakcie trwania całego życia jest możliwy, lecz oczywiście nie oznacza, że każda jednostka musi się systematycznie rozwijać” (Oleszkowicz, Senejko, 2017, s. 18). Stały rozwój człowieka jest bezwzględnie konieczny do tego, aby rozumieć to, co wokół niego się dzieje, przewidywać zmiany, a przede wszystkim przygotować się do nich i tym samym uniknąć wykluczenia społecznego, cyfrowego czy technologicznego. Aby sprostać wyzwaniom współczesnej rzeczywistości i korzystać z coraz to nowych zdobyczy cywilizacji, człowiek musi zaakceptować towarzyszącą mu chroniczną niepewność i ryzyko. Nie chodzi tu oczywiście o bierną akceptację, ale o przygotowanie, czy też bardziej wypracowanie, określonych strategii rozwiązywania problemów, pojawiających się na drodze rozwoju osobistego i zawodowego człowieka.

Przed współczesną edukacją wyższą stoi zatem zadanie związane z rozwojem kreatywności i innowacyjności u studentów, gdyż tylko takie osoby będą w stanie stawić czoła wyzwaniom współczesnego świata, a przede wszystkim pomagać innym.

Poszukiwanie nowych metod nauczania sprzyjających rozwojowi kompetencji twórczych oraz kreatywnej osobowości jest problemem aktualnym w obecnym dyskursie naukowym (Durkalewych, 2020, s. 178).

Celem artykułu jest prezentacja nowatorskiego kursu dla studentów pedagogiki pierwszego stopnia, rozwijającego kreatywne myślenie i umiejętność rozwiązywania problemów w oparciu o metodę *design thinking* oraz wyników jego ewaluacji. Kurs powstał w wyniku współpracy dwóch uczelni: Uniwersytetu Gdańskiego i College'u Nauczycielskiego Kibuców, Technologii i Sztuki (ang. Kibbutzim College of Education, Technology and the Art) z Izraela.

Potrzeba zmiany: metoda *design thinking* w procesie edukacji studentów pedagogiki

Design thinking to myślenie projektowe, sposób podejścia do rozwiązywania problemów i wskazywania możliwych rozwiązań. Warto podkreślić, że

design thinking jest przede wszystkim metodą tworzenia innowacji, czyli poszukiwania skutecznych rozwiązań. Wreszcie, to sposób myślenia oparty o cztery główne filary: kreatywność, otwartość, empatię i współpracę. W praktyce ta metoda oznacza usystematyzowane podejście do tworzenia produktów i usług od strony klienta (Piasecka, 2022, s. 24).

Termin *klient* w edukacji wyższej jest obecnie powszechnie stosowany, wbrew wcześniejszym opiniom, że oznacza przedmiotowe traktowanie studentów.

Znaczenie omawianej metody w edukacji wyższej determinuje to, że etapy procesu projektowania metodą *design thinking*, takie jak: empatia, synteza, generowanie pomysłów, prototypowanie i testowanie, są podporządkowane potrzebom studentów. Pozwala to tworzyć rozwiązania łączące wiedzę oraz możliwości jej zastosowania w praktyce. David i Tom Kelly, uznawani za prekursorów *design thinking*, podkreślają, że każdy człowiek ma możliwości generowania nowych pomysłów, a kreatywność to określony sposób myślenia (Kelley, Kelly, 2013). Trzeba zatem stworzyć odpowiednie warunki do tego, aby rozwijać te umiejętności u studentów w trakcie ich edukacji. Bo to ich potrzeby na drodze rozwoju zawodowego oraz osobistego są w tym procesie najważniejsze. Następujące cechy omawianej metody wskazują na jej użyteczność w obszarze edukacji wyższej:

1. Koncentracja na oczekiwaniach, potrzebach i problemach studentów;
2. Przygotowywanie nowych rozwiązań w szerszej, interdyscyplinarnej perspektywie;
3. Testowanie wypracowanych rozwiązań w praktyce oraz ich ewaluacja.

Z. Melosik i T. Szkudlarek już ponad dekadę temu zwracali uwagę na „wysoki stopień tymczasowości w życiu człowieka oraz stałe towarzyszące mu oczekiwanie na zmiany”, będące połączeniem różnych emocji, w tym lęku i niepewności (Melosik, Szkudlarek, 2009, s. 14–15). Życie współczesnych ludzi jest zdecydowanie odmienne od tego, jakie wiodły poprzednie pokolenia. Nie wystarczy zatem jedynie doskonalić istniejące już sposoby działań w różnych obszarach aktywności człowieka, trzeba poszukiwać i wprowadzać nowe. Wobec tych wyzwań konieczne staje się przygotowanie studentów pedagogiki do dokonywania transformacji w środowiskach edukacyjnych, a nie jedynie reformowania ich. Z badań przeprowadzonych przez H. Kwiatkowską wynika, że nauczyciele borykają się z wieloma problemami, m.in. solidaryzują się w negatywnym ujęciu tego zawodu i jego niskim prestiżem społecznym, podporządkowują się narzuconym im zasadom, nie czują się współautorami i aktywnymi twórcami szkoły, działają

w zakresie ściśle przydzielonych im obowiązków (Kwiatkowska, 2005). Wspomniana powyżej tymczasowość, zmienność, płynność współczesnej rzeczywistości niesie kolejne wyzwania nauczycielom, od których oczekuje się stałego doskonalenia zawodowego, zaangażowania i aktywności na wysokim poziomie. W czasie permanentnych, głębokich zmian samorozwój, nabywanie nowych kompetencji staje się jeszcze istotniejsze. Nauczyciele „powinni rozwijać zdolność do krytycznego myślenia, refleksyjności, samodzielności, by skutecznie radzić sobie z wszelką zmianą zarówno na polu zawodowym, jak i prywatnym” (Olczak, 2017, s. 57). Wydaje się to być kluczowe dla szkoły i zdecydowanie ważniejsze od realizacji kolejnych kursów czy też studiów podyplomowych.

Przyjmując czteroetapową organizację procesu *design thinking*, zaczynamy od identyfikacji nurtujących i ważnych problemów, które stanowią punkt wyjścia do pracy zespołów interdyscyplinarnych, jakie funkcjonują w szkołach (Dz.U. z 2020, poz. 1280). Kolejna faza to praca nad konkretnymi propozycjami rozwiązań oraz wybór najlepszego z nich dla ucznia. Na bazie tych ustaleń, w fazie prototypowania, zespół określa i projektuje przebieg tych działań w środowisku szkolnym. Ostatnim etapem jest ewaluacja, w trakcie której dokonuje się analizy przeprowadzonych działań i nazywa uzyskane zmiany oraz dalsze zadania do realizacji. Warto zwrócić uwagę, że jeżeli odwołamy się do przywołanego powyżej Rozporządzenia MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach wraz z późniejszymi zmianami, to odnajdujemy w nim informacje dotyczące Indywidualnego Planu Edukacyjno-Terapeutycznego, który bardzo dobrze wpisuje się w proces *design thinking*. Konieczne tylko staje się uznanie go za narzędzie do wspierania rozwoju uczniów na różnych etapach ich edukacji oraz konkretnego planu działania dla nauczyciela, a nie obowiązkowego dokumentu wypełnianego na wypadek kontroli organów nadzorujących pracę instytucji.

Opis programu

Uniwersytet Gdański (Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki), wspólnie z College’em Nauczycielskim Kibuców, Technologii i Sztuki w Tel Awiwie, rozpoczął na początku roku 2021 współpracę dydaktyczno-badawczą, której pierwszym etapem było przygotowanie wspólnego kursu on-line dla studentów pedagogiki. Współpracę między uczelniami wspierał również Instytut Polski w Tel Awiwie. Przygotowanie kursu obejmowało kilkanaście spotkań on-line oraz koncepcyjną pracę własną każdego z partnerów. Pierwsza edycja kursu trwała dwa miesiące: maj–czerwiec 2021, kolejna – marzec–maj 2022 roku. Prezentowany artykuł dotyczy pierwszej edycji.

Podstawowe założenie przyjęte w procesie tworzenia kursu wiązało się z potrzebą aktywizacji studentów, zaangażowania ich we własny rozwój, motywowania do poszukiwania nowych rozwiązań. W wyniku pandemii COVID-19, która zmusiła ludzi do izolacji społecznej, rezygnacji z wielu ważnych dla nich działań, a przede wszystkim przeniesienia swojej aktywności osobistej i zawodowej w przestrzeń Internetu, pojawiły się negatywne konsekwencje w psychospołecznym funkcjonowaniu człowieka, na co wskazują liczne badania (m.in. Asmundson i in., 2020; Lee, Jobe, Mathis, 2021; Dymecka, 2021). Dystans społeczny, tęsknota za bezpośrednimi kontaktami z innymi osobami, nieznajomość, nie tylko swoich koleżanek i kolegów z grupy, ale także wykładowców – to podstawowe problemy doświadczane przez studentów. Badania na temat edukacji w okresie pandemii COVID-19, przeprowadzone w Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, jednoznacznie wskazują, że studiowanie on-line niesie ze sobą wiele udogodnień oraz możliwości innowacyjnych rozwiązań, lecz jednocześnie przysparza licznych trudności zarówno prowadzącym, jak i studentom (Romaniuk, Łukasiewicz-Wieleba, 2021). Aktualnie wiedza na temat edukacji wyższej realizowanej w trybie on-line oraz doświadczenia z nią związane pozwalają uczelniom na wprowadzanie nowych, atrakcyjnych, ekonomicznych i praktycznych rozwiązań przygotowujących studentów do wejścia na rynek pracy. Opisany kurs jest jednym z takich przykładów.

Zasadnicze cele omawianego programu ujęto w trzech wymiarach. Pierwszy z nich – osobisty – uczestnicy mogli zaprezentować się w grupie polsko-izraelskich studentów oraz wyrażać swoje emocje za pomocą różnych środków przekazu. Drugi wymiar – interpersonalny – wzajemne poznanie się uczestników w perspektywie międzykulturowego dialogu. Trzeci – innowacyjny – wypracowanie rozwiązania konkretnego problemu z zastosowaniem metody *design thinking*. Dodatkowe korzyści, jakie mogły się pojawić dla uczestników, to: zdobycie nowych doświadczeń – udział w międzykulturowym projekcie, nawiązanie relacji z rówieśnikami z Izraela, większa pewność siebie, wzrost samooceny, komunikacja w języku angielskim, poznanie kultury żydowskiej.

Uczestnicy programu

W pierwszej edycji kursu brało udział 25 osób: 13 studentów Uniwersytetu Gdańskiego (UG), Wydziału Nauk Społecznych (pedagogika pierwszego stopnia) oraz 12 studentów z College'u Nauczycielskiego Kibuców, Technologii i Sztuki w Tel Awiwie (kierunków nauczycielskich, pedagogika i wczesna edukacja). Zdecydowana większość uczestników to kobiety (23 osoby), średnia wieku wynosiła 22 lata. Studenci UG samodzielnie zgłaszali się do udziału w projekcie – był to dla nich dodatkowy kurs, poza programem studiów. Koordynator ze strony pol-

skiej zorganizował dwa spotkania wstępne, na których przedstawione zostały założenia kursu, główne zadania do realizacji oraz potencjalne korzyści dla uczestników. Jedynym kryterium wejścia do grupy była znajomość języka angielskiego na poziomie średniozaawansowanym (B1/B2). Studenci z Izraela wybrali ten kurs wcześniej jako zajęcia fakultatywne.

Organizacja i przebieg kursu

Zajęcia realizowane były w formie on-line za pomocą aplikacji Zoom. Partner z Izraela odpowiadał za techniczne przygotowanie kursu. Uczestnicy na początku otrzymali harmonogram spotkań, a następnie przed każdym z nich jeszcze dodatkowo link do zajęć. Kurs składał się z sześciu spotkań (każde trwało 2 godziny dydaktyczne) oraz jednego spotkania dodatkowego. Studenci realizowali konkretne zadania w trakcie zajęć, jak również pomiędzy nimi, pracując w małych grupach, składających się maksymalnie z czterech osób: dwie z Uniwersytetu Gdańskiego oraz dwie z College'u Nauczycielskiego Kibuców, Technologii i Sztuki. Na każdym zajęciach obecni byli nauczyciele akademicki z obu uczelni, którzy według ustalonego harmonogramu zadań wprowadzali uczestników w kolejne zagadnienia kursu. Warto podkreślić, że kadra akademicka kilkakrotnie spotykała się on-line, aby omówić program kursu, określić zadania i przygotować odpowiednie materiały oraz instrukcje dla studentów. Szczegółowy opis poszczególnych spotkań umieszczony jest poniżej.

Zajęcia nr 1

Prezentacja założeń kursu oraz zadań do realizacji w oparciu o *design thinking*, miniwykład dotyczący tej metody, sesja Q&A, indywidualne przedstawienie się każdego z uczestników; podział studentów na sześć grup, które składały się z przedstawicieli obydwu uczelni.

Wszyscy studenci, biorący udział w zajęciach, po każdym spotkaniu kontaktowali się z sobą za pomocą różnych komunikatorów internetowych, prowadzący zachęcali do tego uczestników, proponując odpowiednie zadania, jak również oferując dodatkowe wsparcie informacyjne i psychologiczne.

Zajęcia nr 2

Uczestnicy w małych grupach przystąpili do realizacji wspólnych zadań (*Let's meet each other! Introduction, group dynamics, ice-breaker games*), następnie grupy otrzymały zadanie, które zostało przygotowane w oparciu o potrzeby studentów zdefiniowane wcześniej. Każda grupa miała, dyskutując, wskazać jeden temat związany z możliwościami i wyzwaniem w czasie studiowania w erze

COVID-19 oraz wybrać obrazy/zdjęcia/grafiki, oddające, czy też symbolizujące, podjęty temat i związane z nim emocje; grupa przygotowywała wspólny kolaż, wykonany za pomocą dostępnych rozwiązań cyfrowych. Uczestnicy rozmawiali o wybranych przez siebie zdjęciach (pochodzących z zasobów własnych lub z innych) wyjaśniając powody swojej decyzji, każda osoba mogła zaproponować jeden obraz, a wspólnie miały one wiązać się ze spójnym przekazem całej grupy.

Zajęcia nr 3

Grupy kontynuowały pracę nad zadaniem (kolaż) oraz przygotowywały się do prezentacji swojej propozycji przed wszystkimi uczestnikami. Studenci korzystali z edukacyjnych narzędzi cyfrowych. Wszystkie prace były dostępne na „wystawie on-line”.

Zajęcia nr 4

Miniwykład o przedsiębiorczym/innowacyjnym myśleniu w pedagogice (*entrepreneurial mindset*) – od potrzeby do innowacji, każda grupa wybrała i zdefiniowała jeden problem, związany z doświadczeniami pandemii COVID-19, przedyskutowała go i zaproponowała rozwiązanie.

Zajęcia nr 5 i nr 6

Wszystkie grupy prezentowały swoje pomysły (głównie z zastosowaniem programu *Power Point*), odpowiadając na pytania i wątpliwości pozostałych uczestników oraz dając również informację zwrotną dotyczącą innych propozycji.

Zajęcia nr 7

Podsumowanie kursu, każdy uczestnik mógł wyrazić swoją opinie w dowolny sposób, za pomocą dostępnych narzędzi on-line. Studenci wspólnie z prowadzącymi określili korzyści z takiej formy nauki, podkreślając kluczowy walor nowych międzykulturowych interakcji społecznych.

Ewaluacja przeprowadzonych zajęć

Definicji ewaluacji jest wiele, odnoszą się one przede wszystkim do zbierania informacji, za pomocą różnych narzędzi do ich analizy, a następnie implementacji wniosków w celu doskonalenia badanych procesów. Nauki społeczne, poza definicją samego procesu, starają się go również sklasyfikować, wskazując tym samym na jego złożoność.

Można zatem wyróżnić ewaluację diagnostyczną, czyli wstępną ocenę, pozwalającą na prognozowanie możliwości osiągnięcia celów; ewaluację kształtującą (formatywną), sprawdzającą osiągnięcie poszczególnych etapów badanych procesów, pokazującą osiągnięcia, ale też i braki na każdym z etapów, ale także uzmysławiającą skuteczność metod pracy i wreszcie ewaluację podsumowującą – atestującą (Kapiszewska, Merklinger-Gruchała, 2013, s. 95).

W prezentowanym opracowaniu mamy do czynienia z ewaluacją diagnostyczną.

Ewaluację tego pilotażowego programu przeprowadzono dwustopniowo. Rozpoczęto od badania ilościowego, w którym uczestniczyli wszyscy studenci z pierwszej edycji kursu, a następnie zastosowano metodę jakościową, obejmującą szczegółową analizę kilku jednostkowych przypadków (Creswell, 2013).

Na potrzeby ewaluacji zrealizowanych zajęć określono następujące problemy badawcze:

1. W jakim stopniu udział w międzykulturowym i interdyscyplinarnym kursie on-line rozwija u studentów *przedsiębiorcze myślenie pedagogiczne* rozumiane jako innowacyjne rozwiązywanie problemów w obszarze edukacji?
2. Czy i jakie korzyści społeczno-emocjonalne identyfikują u siebie uczestnicy?
3. Czy zastosowanie metody *design thinking* lub jej elementów przygotowuje studentów do rozwiązywania różnych problemów w szybkozmiennym współczesnym środowisku szkolnym?

Badanie ilościowe polegało na zebraniu danych za pomocą anonimowego kwestionariusza on-line, złożonego z dziesięciu pytań, wśród których osiem było zamkniętych, a jedno otwarte oraz dodatkowego pytania: *Czy chciałabyś/chciałbyś uczestniczyć w dalszej części badań i udzielić wywiadu na temat twoich doświadczeń, opinii i oceny kursu?*. Link został wysłany indywidualnie do każdego uczestnika. W kwestionariuszu on-line studenci na skali od 1 do 5 (gdzie 1 to najniższa ocena) odnosili się do następujących kwestii:

- 1) ogólna ocena kursu – średnia 3,5;
- 2) międzykulturowy dialog – średnia 4,0;
- 3) współpraca – średnia 4,0;
- 4) zaangażowanie, indywidualne korzyści – średnia 4,0;
- 5) relacje interpersonalne – średnia 3,5;
- 6) nowa wiedza i doświadczenie – średnia 4,0;
- 7) korzyści psychologiczne – średnia 3,0;
- 8) progres, poczucie zmiany – średnia 4,0.

Uzyskane średnie wskazują, że studenci najczęściej zaznaczali odpowiedzi 4 lub 5, co daje generalnie wysokie oceny i pozwala na formułowanie wniosku, że uczestnicy w większości byli zadowoleni z tych zajęć, postrzegając je jako ważne, ciekawe i potrzebne, głównie z uwagi na nowe interakcje społeczne, których mogli doświadczyć. Czynnikiem społecznym miał tu szczególne znaczenie po wielu miesiącach izolacji spowodowanej lockdownem. Pytanie otwarte dotyczyło moc-

nych i słabych stron kursu. Było to pytanie nieobowiązkowe, stąd też nie wszyscy respondenci udzielili na nie odpowiedzi. Studenci podkreślali bardzo dobrą organizację zajęć, ich merytoryczną zawartość, atrakcyjność zadań. Badania zrealizowano na niewielkiej próbie, miały one charakter pilotażu, zebrane dane nie dawały podstaw do zaawansowanych analiz statystycznych.

Sześć osób wyraziło zgodę na uczestnictwo w drugiej części badań, które przeprowadzone zostały w strategii jakościowej.

Wywiady częściowo ustrukturyzowane, mające otwartą formułę, umożliwiającą zmianę bloków tematycznych, co pozwala podążać za konkretnymi wątkami pojawiającymi się w wypowiedziach respondentów (Kvale, 2010, s. 100)

były przeprowadzone on-line w języku każdego z uczestników. Następnie zostały przetłumaczone na język angielski. Średni czas trwania jednego wywiadu to 45 minut. Scenariusz wywiadu zawierał sześć zasadniczych wątków tematycznych, skupionych wokół następujących pytań:

1. Jakie są twoje ogólne doświadczenia związane z udziałem w kursie?
2. Jakie są te doświadczenia w wymiarze poznawczym, społecznym i emocjonalnym?
3. Jak rozumiesz „przedsiębiorczość pedagogiczną”, jak widzisz możliwości jej zastosowania w praktyce? Co, czego nauczyłaś/łeś się na kursie, w twojej ocenie jest najbardziej wartościowe?
5. Co wiesz o pracy metodą *design thinking*?
6. Jakie zadania/wydarzenia w trakcie kursu pomogły ci zrozumieć metodę *design thinking*?
7. Jak twoim zdaniem można zmodyfikować kurs, jakie zmiany wprowadzić, aby skutecznie realizować zakładane cele?

Zakres uzyskanych danych jakościowych z uwagi na niewielką liczbę przeprowadzonych wywiadów nie był zbyt szeroki, stąd też dokonano ich analizy bez zastosowania specjalistycznego programu do analizy tego typu danych. Wywiady za zgodą uczestników były nagrywane, dostęp do tych danych, po ich zabezpieczeniu (zgodnie z obowiązującymi standardami badań pedagogicznych), mieli jedynie nauczyciele akademicki pracujący przy tworzeniu kursu i jego realizacji. Kilukrotne przesłuchanie nagrań, co było związane z dokładnym ich tłumaczeniem, pozwoliło na wyodrębnienie następujących kategorii: aspekt społeczny i emocjonalny, wymiar międzynarodowy i międzykulturowy, sposób myślenia, analiza problemu, ukierunkowanie artystyczne i projektowe, środowisko nauki i rozwoju, edukacja zdalna, wpływ pandemii COVID-19. Pogłębiona analiza wywiadów nie została przeprowadzona ze względu na to, że prezentowane badanie miało charakter ewaluacji programu zajęć, a nie było badaniem *stricte* naukowym. Wyodrębnione kategorie mogą być przydatne do dalszych eksploracji naukowych tego zagadnienia.

Studenci zgodnie wskazywali, że udział w omawianym kursie był dla nich ciekawym doświadczeniem. W dobie pandemii i edukacji zdalnej wiele zajęć było prowadzonych w nowy i zarazem ciekawy dla studentów sposób. Przeniesienie aktywności dydaktycznej w przestrzeń wirtualną zmobilizowało część nauczycieli akademickich do poszukiwania innych rozwiązań. Stąd też organizacja kursu i przebieg poszczególnych spotkań, ocenione przez uczestników bardzo wysoko (badanie ilościowe), nie było dla nich szczególnie odkrywcze. Jednak samodzielność i swoboda, która dominowała w trakcie zajęć, była w opinii respondentów czymś wyjątkowym, odmiennym od tego, czego doświadczali na innych zajęciach. Ponadto studenci zauważyli, że ich wiedza z obszaru pedagogiki może być wykorzystana do tego, aby wprowadzać modyfikacje, innowacyjne rozwiązania w różnych dziedzinach życia i funkcjonowania człowieka. Wskazuje na to wypowiedź jednego z uczestników: [R 1]: *czuję teraz, że mogę kierować własnym życiem, szukając korzystnych dla mnie sytuacji, wiem, że rozwijam się dzięki takim właśnie doświadczeniom*. Warto zwrócić uwagę na to, że uczestnicy identyfikują u siebie możliwości działań twórczych i kreatywnych – [R 3]: *po projekcie czuję, że mogę działać w sposób odkrywczy i nieszablonowy, zamierzam pracować twórczo w przyszłości, czuję, że to moja ścieżka*. Szczególnie ważne, z uwagi na kluczowe założenia i cele kursu, są: współpraca studentów przy realizacji zadań, wymiana myśli, dyskusja, budowanie interakcji społecznych. Wypowiedzi respondentów wskazują, że chcieliby więcej czasu pracować wspólnie, odczuwają niedosyt tego typu aktywności. Jako dodatkowy aspekt studenci wskazali możliwość swobodnej konwersacji w języku angielskim, podkreślając, że była to świetna okazja przełamania barier do publicznych wypowiedzi w obcym języku. Uczestnicy nie identyfikowali korzyści w obszarze emocji, tylko jedna z osób wskazała tego typu zmiany, nie będąc jednak w stanie ich doprecyzować. Pozostali respondenci w swoich wypowiedziach podkreślali, że zdają sobie sprawę, iż tego typu zajęcia mogą budować ich społeczno-emocjonalny potencjał, nie zauważyli jednak żadnych konkretnych korzyści u siebie po zakończeniu kursu. Z pewnością krótki czas jego trwania to czynnik, który o tym zdecydował. Zastosowanie metody *design thinking* w szerszym aspekcie, tzn. w trakcie innych zajęć, mogłoby rozwijać emocjonalno-społeczne kompetencje przyszłych pedagogów, budować ich poczucie sprawstwa, skuteczności i samodzielności. Studenci deklarują, że wiedzą na czym polega *design thinking* jako styl pracy – dochodzenia do określonych celów i poszukiwania rozwiązań, to ich zdaniem właściwa i skuteczna droga do efektywnych działań w obszarze szeroko rozumianej edukacji i wychowania – [R 4]: *po tym kursie naprawdę pomyślałem, że po studiach będę w stanie robić wiele rzeczy, ten sposób pracy to świetny zawodowy fundament*. Powyższa wypowiedź potwierdza realizację założenia tego projektu, mówiącego o tym, że aktywność prowadzących ukierunkowana była przez cały czas na rozwiązywanie problemów wspólnie ze studentami, na stymulowanie ich ak-

tywności poznawczej, na wymianę myśli i dyskusję. Kameralne grupy utworzone w trakcie zajęć istotnie temu sprzyjały. Zwiększa to szansę kształtowania się wiedzy dobrze ustrukturuowanej, operatywnej, dającej się wykorzystywać do rozwiązywania poznawczo i praktycznie nowych problemów, w różnych sytuacjach, także znacznie odbiegających od sytuacji, w której zostały opanowane. Nauczyciel akademicki nie występuje tu jako podstawowe źródło wiedzy oraz organizator procesu kształcenia, ale bardziej jako mediator, przewodnik, pomocnik, doradca, także ekspert, czyli jako ktoś, kto wyjaśnia, zachęca, wspiera i udziela niezbędnej pomocy swoim studentom (Brzezińska, 2004). Warto kontynuować poszukiwania naukowe, których wyniki pomogą w przygotowaniu nie tylko przyszłych pedagogów, ale także ich nauczycieli akademickich do tych nowych wyzwań.

Podsumowanie i wnioski

Uczelnie wyższe na całym świecie na początku 2020 roku dość niespodziewanie stanęły przed wyzwaniem przeniesienia swojej aktywności dydaktycznej, badawczej i organizacyjnej w przestrzeń wirtualną. Wcześniejsze doświadczenia pracy zdalnej na polskich uczelniach nie były jednorodne. Ośrodki akademickie przyjęły różne rozwiązania techniczne, posiadając nierówne zasoby materialne i kadrowe. Aktualnie dostępnych jest wiele raportów z badań zbierających doświadczenia polskich uczelni z tego okresu (m.in. Topol, 2020a; 2020b; Długosz, 2020; Kosiewicz-Budnicka, 2021). Wynika z nich, że zarówno kadra akademicka, jak i studenci borykali się z wieloma trudnościami, a ich dobrostan psychiczny został mocno nadwyrężony. Pozytywny aspekt tych doświadczeń, jaki pojawił się w wielu ośrodkach naukowych, to zdecydowane przyspieszenie prac nad wprowadzeniem kursów online i hybrydowych, które już na stałe weszły do oferty różnych uczelni.

Przedstawiony w artykule kurs dla studentów pedagogiki odróżnia się od wielu innych tego typu zajęć tym, że został zrealizowany w wielokulturowym i międzynarodowym środowisku, co pozwoliło osiągnąć takie korzyści, jak: poczucie wspólnoty z inną tradycją, analiza pandemicznych doświadczeń i przekonanie, że niezależnie od szerokości geograficznej psychologiczne potrzeby człowieka są takie same. Potencjał studentów, dotkniętych wielomiesięczną izolacją społeczną, został częściowo odbudowany i ukierunkowany, a otwartość płynąca z kontaktów interpersonalnych z rówieśnikami stała się bardzo dobrym fundamentem do czerpania korzyści z tych nowych doświadczeń, na co wskazują wypowiedzi uczestników uzyskane w badaniu ewaluacyjnym. Studenci nie chcą już być tylko biernymi uczestnikami procesu kształcenia. Wchodząc na rynek pracy, potrzebują mieć pewność, że są do tego przygotowani i potrafią rozwiązywać trudności tak własne, jak i swoich podopiecznych. Niepewna przyszłość i znaczna

dynamika zmian społeczno-gospodarczych pozwala przypuszczać, że wiedza zdobywana dziś wkrótce straci na aktualności. Stąd też kreatywne i twórcze podejście do otaczającej rzeczywistości, rozwijanie kompetencji społeczno-emocjonalnych, a przede wszystkim poszukiwanie rozwiązań poprzez pracę w różnych interdyscyplinarnych i międzynarodowych zespołach staje się priorytetowe dla studentów rozpoczynających swoją drogę zawodową. Świat już dawno stał się „globalną wioską”, jak to powiedział twórca tego określenia M. McLuhan, jeden z najwybitniejszych i najpopularniejszych teoretyków komunikacji. Współpraca, innowacyjność, otwartość oraz adaptacja już wypracowanych rozwiązań do własnych potrzeb zawodowych i osobistych w zdecydowanie szerszym kontekście niż tylko polska perspektywa – to kluczowe punkty na mapie umiejętności przyszłego pedagoga.

Bibliografia

- Asmundson, G.J.G., Paluszek, M.M., Landry, C.A., Rachor, G.S., McKay, D., Taylor, S. (2020). Do pre-existing anxiety-related and mood disorders differentially impact COVID-19 stress responses and coping?. *Journal of Anxiety Disorders*, 74, 102271. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102271>.
- Brzezińska, A. (2004). Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia. W: A. Brzezińska, J. Brzeziński (red.), *Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej* (s. 93–116). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Creswell, J. (2013). *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane* (tłum. J. Gilewicz). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Długosz, P. (2020). *Raport z II etapu badań studentów UP. Opinia na temat zdalnego nauczania i samopoczucia psychicznego*. Kraków: Instytut Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej.
- Durkalewych, I. (2020). Rozwój kreatywności studentów kierunków pedagogicznych metodą design thinking. *Kwartalnik Naukowy Fides Et Ratio*, 44 (4), 177–189. <https://doi.org/10.34766/fetr.v44i4.435>.
- Dymecka, J. (2021). Psychospołeczne skutki pandemii COVID-19. *Neuropsychiatria i Neuropsychologia*, 16 (1/2), 1–10. <http://dx.doi.org/10.5114/nan.2021.108030>.
- Oleszkowicz, A., Senejko, A. (2017). *Psychologia dorastania, zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kapiszewska, M., Merklinger-Gruchała, A. (2013). Ewaluacja zajęć dydaktycznych przez studentów. Teoria i praktyka. W: M. Kapiszewska (red.), *Krajowe Ramy Kwalifikacji – biurokratyczna konieczność czy szansa na poprawę jakości kształcenia w uczelniach?* (s. 95–106). Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM.

- Kelley, T., Kelley, D. (2013). *Creative confidence: Unleashing the creative potential within us all*. New York: Crown Business.
- Kosiewicz-Budnicka, R. (2021). Kształcenie zdalne studentów pedagogiki w czasie pandemii COVID-19. *Studia z Teorii Wychowania*, 12 (3 (36)), 189–205.
- Kwiatkowska, H. (2005). *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kvale, S. (2010). *Prowadzenie wywiadów* (tłum. A. Dziuban). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Melosik, Z., Szkudlarek, T. (2009). *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Lee, S., Jobe, M., Mathis, A. (2021). Mental health characteristics associated with dysfunctional coronavirus anxiety. *Psychological Medicine*, 51 (8), 1403–1404. <https://doi.org/10.1017/S003329172000121X>.
- Olczak, A. (2017). Współczesny nauczyciel – wybrane problemy i wyzwania zawodowego funkcjonowania. *Rocznik Lubuski*, 43 (1), 55–67.
- Piasecka, D. (2022). *Design thinking. Jak wykorzystać myślenie projektowe do zwiększania zysków twojej firmy?*. Gliwice: Wydawnictwo Onepress.
- Romaniuk, M.W., Łukasiewicz-Wieleba, J.T. (2021). *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19. Z perspektywy rocznych doświadczeń. Raport z badań*. Online: https://www.researchgate.net/publication/344774394_Zdalna_edukacja_kryzysowa_w_APS_w_okresie_pandemii_COVID-19 [dostęp: 15.11.2022].
- Topol, P. (2020a). Metody i narzędzia kształcenia zdalnego w polskich uczelniach w czasie pandemii COVID-19 – Część 1, Dyskusja 2020. *Studia Edukacyjne*, 58, 69–83. <https://doi.org/10.14746/se.2020.58.4>.
- Topol, P. (2020b). Metody i narzędzia kształcenia zdalnego w polskich uczelniach w czasie pandemii COVID-19 – Część 2, Dyskusja 2020. *Studia Edukacyjne*, 59, 103–117. <https://doi.org/10.14746/se.2020.59.8>.

Akty prawne

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach wraz z późniejszymi zmianami (Dz.U. z 2020, poz. 1280).

Searching for new solutions in educational practices – design thinking as a method in high education for future pedagogists

Abstract

The COVID-19 pandemic was likely to generate the greatest disruption in educational opportunity worldwide in a generation. This disruption has impacted the livelihoods of individuals, and the prospects of their communities. The international and interdisciplinary course was designed by two universities: from Poland and from Israel due to new challenges in high education to consider. The main idea of this course was to develop students' creativity and innovation by design thinking method. The course also addressed student's socio-emotional needs. The group of twenty-five education students from both countries took part in online weekly sessions during two months. The evaluation of this project indicated that students were really satisfied with participating in it and they achieved not only their professional goals but personal as well.

Keywords: online course, design thinking, innovation pedagogy, learning international environment.