

WSTĘP

Z inicjatywy Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Krakowie od 2002 roku organizowane są cykliczne Seminaria Dydaktyki Akademickiej. Stały się one okazją do wymiany refleksji na temat uwarunkowań dydaktycznej funkcji uczelni, a także tych wynikających z wiedzy i doświadczeń zarówno nauczycieli akademickich, jak i doktorantów, studentów oraz innych osób, które w praktyce zawodowej weryfikują spójność procesu kształcenia w uczelni wyższej z potrzebami praktyki zawodowej pedagogów.

Tematyka seminariów obejmowała zróżnicowane zagadnienia dotyczące dydaktyki akademickiej. Zamieszczone na końcu tomu **Kalendarium** ukazuje różnorodność podjętych tematów odnoszących się do dydaktyki akademickiej na równi z tematami z obszaru pedagogiki szkoły wyższej. Podjęliśmy namysł nad tradycją, ciągłością i zmianą rozwojową subdyscypliny pedagogiki – dydaktyki akademickiej, zwłaszcza w perspektywie dynamicznych zmian zachodzących w kształceniu akademickim.

Nie mniej ważnym zagadnieniem jak jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym jest dbałość o poczucie wspólnoty wszystkich osób, dla których uczelnia staje się ważnym elementem życia zawodowego – *Universitas*. Stąd zainteresowanie studentem i każdym aspektem jego uczestniczenia w życiu społecznym, kulturowym i naukowym uczelni.

Refleksji teoretycznej towarzyszyły propozycje doskonalenia i modernizacji praktyki, które znalazły swoje odzwierciedlenie w prowadzonych w ramach seminariów warsztatach rozwijania umiejętności dydaktycznych, wychowawczych i społecznych – w tym przede wszystkim komunikacyjnych – adresowanych do nauczycieli akademickich i doktorantów.

W listopadzie 2007 roku odbyło się kolejne, III Seminarium Dydaktyki Akademickiej *Paradygmaty akademickiego kształcenia pedagogów*, dotyczące kształcenia pedagogów w uniwersytetach i innych szkołach wyższych. Zamierzeniem naszym było dotarcie do paradygmatów owego kształcenia, które przyjmując odmienne filozofie opisu celów kształcenia zawartych w sylwetkach absolwentów, kreują zróżnicowane programy skutkujące bogactwem treści i sposobów przekładania idei na język praktycznych, metodycznych rozwiązań.

Czym zatem są paradygmaty? Kategoria ta została wprowadzona do refleksji naukowej i upowszechniona przez Thomasa S. Kuhna¹. Autor wprowadzając nie precyzuje dokładnie

¹ Zob. T.S. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, Warszawa 2001. Książka T.S. Kuhna *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago 1962.

pojęcia, ale upatruje w funkcjonowaniu paradygmatów szansy rozwojowej dla nauki. Jak podkreśla D. Klus-Stańska, „kategoria paradygmatu posłużyła T.S. Kuhnowi do przedstawienia schematu, zgodnie z którym – jak założył – wiedza naukowa rozwija się w okresie, który nazwał normalnym (pozostającym w określonym paradygmacie), gdy wśród uczonych panuje zgoda co do zasadniczych definicji, reguł porządkujących i sposobów rozwiązywania problemów, a następnie – w drodze rewolucyjnej zmiany – przechodzi się do kolejnego paradygmatu, stanowiącego nowy etap rozwojowy”². W nieco innym rozumieniu terminem „paradygmat” posługuje się Czesław Kupisiewicz. W swojej książce zatytułowanej *Paradygmaty i wizje reform oświatowych* zakłada, iż paradygmat odnosi się do pewnego oświatowego *status quo*, postulującego jedynie przystosowanie szkoły do nowych zadań, przebudowę dotychczasowego systemu edukacji w kontekście wymagań bliskiej przyszłości. Wizja natomiast jest tym terminem, który zakłada konieczność budowy całkiem nowego systemu w odpowiedzi na antycypowaną dalszą przyszłość³. Zatem nie rewolucyjna zmiana teoretycznych podstaw – definicji, reguł, twierdzeń, praw i ich sposobów uzasadniania – wyznacza kolejny paradygmat, ale przestrzeń czasowa. Pojęcie paradygmatu, które weszło także do języka pedagogiki, jest nieprecyzyjne i różnie definiowane. Istnieją jednak pewne wspólne płaszczyzny rozumienia paradygmatów zarówno w naukach przyrodniczych, jak i społecznych. Jedną z nich jest istnienie w ramach określonego paradygmatycznego podejścia powszechnej zgody uczonych co do różnych elementów nauki – jej języka, znaczenia pojęć, twierdzeń, prawidłowości, teorii, podstawy metodologii itd., których się nie kwestionuje. Nie oznacza to jednak, iż paradygmat jest bliski myśleniu dogmatycznemu. Paradygmat przyjmowany jest na zasadzie konsensusu, lecz nie przypisuje się mu absolutnej słuszności i nieomyślności. W obrębie różnych nauk dochodzi czasem do tzw. wojen paradygmatycznych, ale u ich podłoża leżą najczęściej przekonania o charakterze ideologicznym i dogmatycznym. W obrębie danego paradygmatu spójnie i logicznie uzasadnia się pojęcia i teorie, co daje możliwość tworzenia teorii szczegółowych. Oczywiście na drodze rewolucji lub pojawiania się tzw. paradygmatu krytycznego może dojść do całkowitej zmiany. Możliwe jest również i inne rozwiązanie, które opisuje J. Rutkowiak, a mianowicie „równoczesne funkcjonowanie w rzeczywistości społecznej wielu paradygmatów o – przynajmniej formalnie – równoprawnych statusach”⁴. W takim układzie uzasadnione jest istnienie „mapy paradygmatycznej” opisującej nie tylko poszczególne modele, wzorce, ale także obszary wspólne, dopiewające i konkurencyjne.

Jeśli zatem przyjmiemy, że dydaktyka akademicka jest subdyscypliną pedagogiki, która zajmuje się obszarem kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego, a więc badaniem celów kształcenia, treści, metod, środków, form i ewaluacją (wartościowaniem rezultatów) oraz wszystkim tym, co dzieje się w przestrzeni interakcji między najważniejszymi podmiotami tego kształcenia, czyli nauczycielem akademickim a studentem, to odsłanianie możliwych rozumień poszczególnych elementów wraz z ich uzasadnianiem prowadzić może w kierunku rekonstrukcji paradygmatów.

² D. Klus-Stańska, *Paradygmaty współczesnej dydaktyki – poszukiwanie kwiatu paproci czy szansa na tożsamość teoretyczno-metodologiczną* [w:] *Paradygmaty współczesnej dydaktyki*, red. L. Hurlo, D. Klus-Stańska, M. Łojko, Kraków 2009, s. 14.

³ Patrz Cz. Kupisiewicz, *Paradygmaty i wizje reform oświatowych*, Warszawa 1995, s. 7–8.

⁴ J. Rutkowiak, *Wielość paradygmatów a wspólny mianownik rzeczywistości życia. Ku pytaniom o przekłady paradygmatyczne* [w:] *Paradygmaty współczesnej...*, s. 30.

Propozycja, by zainicjować dyskusję nad paradygmatami akademickiego kształcenia pedagogów, spotkała się z dużym zainteresowaniem nauczycieli akademickich oraz osób związanych z praktyką edukacyjną. Zamierzeniem naszym było nie tyle podjęcie próby rekonstrukcji paradygmatycznego kształcenia pedagogów w aspekcie historycznym, ile odczytanie i stworzenie mapy konkurujących z sobą współcześnie paradygmatów. To cele bardzo ambitne i trudne do zrealizowania. Pluralizm teorii i praktyk edukacyjnych, ich różnorodność stanowią niewątpliwie o bogactwie oferty kształcenia. Troska o tożsamość dydaktyki akademickiej każe stawiać pytania: „czym jest wiedza pedagogiczna?”, „w jaki sposób badać procesy zachodzące w szkolnictwie wyższym?”, „jak konstruować cele kształcenia i jakie wartości je uzasadniają?”. Na każde z tych pytań odpowiedzi mogą być różne, tak jak odmienne mogą być koncepcje oparte na zupełnie innych założeniach.

Niewątpliwie sukcesem III Seminarium Dydaktyki Akademickiej jest rozpoznanie kilku obszarów tematycznych, budujących różne modele edukacji pedagogów na uniwersytetach i w innych szkołach wyższych, a zatem konstruujących również i odmienne paradygmaty tegoż kształcenia.

Mamy nadzieję, że niniejsza książka dostarczy Czytelnikowi inspiracji do stawiania kolejnych pytań i podejmowania dalszych poszukiwań badawczych. Tematyka III już tomu Dydaktyki Akademickiej ogniskuje się wokół obszarów tematycznych, które ze względu na wspólne idee zostały pogrupowane w częściach: **Treści kształcenia**, **Kompetencje i Inspiracje**. Na końcu zamieszczone zostało **Kalendarium**, które jest dopełnieniem zawartych w książce treści, daje bowiem przegląd tematów zaprezentowanych na kolejnych trzech seminariach. Nie wszystkie z 99 wystąpień zostały opublikowane, jednak ich różnorodność tematyczna, a także liczba osób biorących udział w kolejnych seminariach pozwala na dostrzeżenie rangi problematyki obejmowanej przez dydaktykę akademicką.

W pierwszej części tomu, zatytułowanej **Treści kształcenia**, znajdzie Czytelnik odpowiedź na pytanie „jaka wiedza jest potrzebna pedagogowi?”. Autorzy rozwijają zagadnienia wiedzy i jej struktury, wychowania intelektualnego, miejsca edukacji kulturowej, treści psychologicznych w kształceniu studentów pedagogiki, uzasadniają potrzebę wprowadzenia statystyki, pedagogiki zdolności oraz treści o prawach dziecka, a także przyglądają się treściom edukacji ekologicznej i zdrowotnej.

Obszar kompetencji zawodowych pedagoga obejmuje drugą część tomu – **Kompetencje**. Zamieszczono tu teksty rozpoznające stan i potrzeby w zakresie kompetencji poznawczych i pozapoznawczych, dydaktycznych, komunikacyjnych, działań pomocowych, kompetencji pedagoga resocjalizacji, jak również tych obejmujących kierowanie i zarządzanie instytucjami edukacyjnymi oraz wykorzystywanie e-learningu w procesie dydaktycznym, a także pogłębione rozważania na temat samego konstruktu teoretycznego, jakim są „kompetencje”.

W części zatytułowanej **Inspiracje** znajdują się teksty poświęcone rozważaniom na temat wartości, jakimi winien cechować się pedagog, źródłom personalistycznego modelu pedagogiki ignacjańskiej, fenomenowi myślenia studium, warunkom i organizacji uczenia się w uczelni wyższej oraz kategorii refleksyjności jako konkurencyjnej dla podejścia paradygmatycznego.

III Seminarium Dydaktyki Akademickiej zostało zorganizowane i obradowało dzięki osobom, które swą troską, przychylnością, mądrą radą i zaangażowaniem wspierały różnorodne inicjatywy dotyczące podnoszenia jakości dydaktyki akademickiej – są nimi

członkowie Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddział w Krakowie. Przygotowali oni seminarium i brali aktywny udział w obradach.

Składam podziękowania pani dr Danucie Skulicz – prezesowi Krakowskiego Oddziału PTP (do 2008 roku), która jako inicjator i organizator Seminariów Dydaktyki Akademickiej pokonywała wiele trudności, by aktywnie włączyć Władze Uniwersytetu Jagiellońskiego i nauczycieli akademickich w nurt działań zmierzających nie tylko do refleksji nad dydaktyką akademicką, ale i do podejmowania różnorodnych inicjatyw podnoszących jakość kształcenia. W efekcie tych działań już w 2003 roku powstał na Uniwersytecie Jagiellońskim, pod patronatem ówczesnego prorektora ds. dydaktycznych, profesora Andrzeja Chwalby, projekt podnoszenia kwalifikacji dydaktycznych nauczycieli akademickich.

Słowa podziękowań kierujemy pod adresem Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, które stało się współgospodarzem seminarium, a zapraszając na obrady pedagogów z krakowskich szkół, umożliwiło interesujące i inspirujące dyskusje na temat oferty edukacyjnej i potrzeb praktyki pedagogicznej.

Niniejszy tom zrecenzowała pani profesor Joanna Danielewska. Wyrażam serdeczne podziękowania za Jej cenne uwagi i opinie.

Anna Sajdak

Kraków, luty 2010 rok