

Aksjologia w kształceniu pedagogów



pod redakcją naukową

JANINY
KOSTKIEWICZ

Aksjologia w kształceniu pedagogów

Aksjologia w kształceniu pedagogów

pod redakcją naukową
Janiny Kostkiewicz



Oficyna Wydawnicza „Impuls”
Kraków 2008

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008

Recenzent:

prof. zw. dr hab. Franciszek Adamski

prof. zw. dr hab. Tadeusz Aleksander

Redakcja:

Agnieszka Gajewska

Jolanta Chrostowska-Sufa

Projekt okładki:

Ewa Beniak-Haremska

ISBN 978-83-7308-887-0

Oficyna Wydawnicza „Impuls”

30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5

tel. (012) 422-41-80, fax (012) 422-59-47

www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl

Wydanie I, Kraków 2008

Spis treści

Wstęp	9
-------------	---

Część I

Aksjologia a studia pedagogiczne

Katarzyna Olbrycht

Aksjologiczne wymiary kształcenia pedagogów	15
---	----

Maria Czerepaniak-Walczak

Aksjologiczne aspekty Procesu Bolońskiego; pytania o jego przesłanki i cele w kontekście akademickiego kształcenia pedagogów	23
--	----

Józef Pólturzycki

Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich	41
--	----

Stanisław Palka

Kształtowanie postaw badawczych studentów pedagogiki w uniwersyteckim procesie dydaktycznym	69
---	----

Janina Kostkiewicz

Wartości jako rzeczywistość porządkująca i integrująca przebieg studiów pedagogicznych	73
--	----

Część II

Wartości w uniwersyteckim procesie dydaktyczno-wychowawczym

Janina Kostkiewicz

Filozofia człowieka – filozofia edukacji – rozwój moralny studenta	93
--	----

Danuta Skulicz

Aksjologiczny wymiar celów kształcenia pedagogów	103
--	-----

Danuta Waloszek

Partycypacja i antycypacja jako kategorie kształcenia nauczycieli. Ogólne założenie i wnioski	115
---	-----

Katarzyna Wrońska

Edukacja aksjologiczna pedagogów
a problem przekazu wartości w wychowaniu 137

Dorota Pauluk

Stymulowanie rozwoju moralnego pedagogów
– kontekst pedagogiczno-psychologiczny 153

Ewa Ryś

Rozwój emocjonalny jako zagubiona kategoria
edukacji aksjologicznej szkoły wyższej 165

Część III

Edukacja aksjologiczna – kultura w edukacji

Małgorzata Partyka

Afirmacja osoby jako podstawa
edukacji aksjologicznej w szkole wyższej 181

Ewa Augustyniak

Kultura szkoły – aksjologiczna codzienność studiowania 195

Justyna Truskolaska, Magdalena Łuka

Pedagogika zabawy – nowe wartości w edukacji uniwersyteckiej 201

ks. Marek Studenski

Aksjologiczny wymiar edukacji pedagogów w kontekście
czekających ich zadań dydaktyczno-wychowawczych w polskiej szkole 219

Jan Samek

Zajęcia terenowe w klasztorach, kościołach, muzeach i galeriach
jako specyficzna forma nauczania aksjologii 233

Joanna Torowska

Dziedzictwo kulturowe jako wartość.
Implikacje do kształcenia pedagogów w szkole wyższej 239

Część IV

Świat wartości studentów i nauczycieli akademickich

Barbara Wolny

Wartości życia człowieka w opinii studentów pedagogiki 251

Anna Walulik CSFN, Renata Spyrka

Świat czy światy wartości nauczycieli akademickich i studentów? 267

Walentyna Wróblewska

Autoedukacja studentów w kontekście preferowanych wartości 275

Karol Mausch

„Uczucia duchowe” jako zagrożona wartość w edukacji pedagogów 285

Małgorzata Wójcik

Refleksyjność jako wartość w profesjonalnym kształceniu studentów 295

Beata Nowak

Kształcenie uniwersyteckie jako przygotowanie
do spotkania z osobą niepełnosprawną 307

Mirosława Stańczyk

Edukacja akademicka niepełnosprawnych – wymiar aksjologiczny 315

Postscriptum

Wiesława Sajdek

Czy można nauczyć cnoty? 329

Izabela Kocurek

Aksjologia zorientowana na osobę – podmiot edukacji
[Recenzja książki S. Kowalczyka *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*, Lublin 2006] 347

Wstęp

Podstawy kształcenia pedagogów tkwią zawsze w jakiejś filozofii człowieka i aksjologii, stanowiąc łącznie o przyjętym kierunku edukacji. Współczesność – pierwsza dekada XXI wieku – to czas swego rodzaju wyciszenia po ekspansji nurtów i koncepcji edukacyjnych w naukach o wychowaniu w Polsce po zmianie systemowej w 1989 roku. Kiedy nowe, a także pozornie nowe koncepcje znalazły już swoich zwolenników, gdy nawet pojawia się miejsce na ponowne uzasadnianie odniesień do tradycji wychowawczych, wydaje się, że czas jest dobry na spokojną dyskusję nad ważnością i jakością podstaw aksjologicznych w kształceniu wychowawców przyszłych pokoleń. To, k o g o – w aspekcie aksjologicznym – dziś będziemy kształcić, pozostaje w oczywistym związku z późniejszymi wyborami „wizji człowieka” i „wizji przyszłego świata”, których dokonają następne pokolenia.

W 2001 roku Bogusław Śliwerski pisał, że

zdecydowana większość literatury specjalistycznej z nauk o wychowaniu utraciła nie tylko moc merytorycznego obowiązywania, ale po prostu się zdezaktualizowała w swojej warstwie aksjologicznej¹.

Znajdowało to odzwierciedlenie w świadomości pedagogów także wcześniej, czego przejawem były między innymi konferencje i dyskusje nad aksjologicznymi podstawami edukacji². Przedsięwzięcia te nie wypełniły olbrzymiej luki, jaka powstała w badaniach nad aksjologią po okresie realnego socjalizmu. W środowisku pedagogów nadal utrzymuje się przekonanie o głębokiej zasadności i potrzebie rekonstrukcji aksjologii w uniwersyteckim kształceniu pedagogów oraz o potrzebie rozwijania badań nad tą problematyką.

Studia pedagogiczne ze swej istoty zawierają w swoich treściach to, co nazywamy kształceniem aksjologicznym lub edukacją ku wartościom (obydwa terminy uznaje się za równoznaczne), problemem jednakże jest to, na podstawie

¹ B. Śliwerski, *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Kraków 2001, s. 9.

² Tu można wskazać konferencje organizowane na Uniwersytecie Śląskim i Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, które zaowocowały pracami zbiorowymi. Por. m.in.: 1) K. Olbrycht (red.), *Edukacja aksjologiczna*, t. 1: *Wymiary – kierunki – uwarunkowania*, Katowice 1994; t. 2: *Odpowiedzialność pedagoga*, Katowice 1995; t. 3: *O tolerancji*, Katowice 1995; t. 4: *Wybrane problemy przekazu wartości*, Katowice 1999; 2) T. Kukołowicz, M. Nowak (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Lublin 1997; 3) J. Kostkiewicz (red.), *Aksjologia edukacji dorosłych*, Lublin 2004.

jakiego systemu wartości kształcimy, jaki system wartości promujemy w programach studiów uniwersyteckich. Kwestie te decydują o postawie aksjologicznej studenta/absolwenta. Jako niezwykle istotne jawi się zatem pytanie o to, jakie orientacje aksjologiczne najlepiej posłużą człowiekowi – absolwentowi pedagogiki i jego przyszłym wychowankom.

Rezultaty edukacji aksjologicznej, którymi są postawa aksjologiczna, sylwetka aksjologiczna studenta, powinny się opierać na dojrzałości aksjologicznej, na którą składają się, jak pisze Katarzyna Olbrycht, kompetencje aksjologiczne, świadomość aksjologiczna i właśnie możliwie konsekwentna postawa aksjologiczna. Jak wynika z analiz K. Olbrycht, tych rezultatów nie osiągniemy bez możliwie szerokiej wiedzy o wartościach, umiejętności wartościowania (oceniania na podstawie przyjętych kryteriów), rozpoznawania aksjologicznych przesłanek działań własnych i cudzych, funkcjonujących orientacji aksjologicznych, krytycznej analizy promowanych wartościowań. Wymienione tu rezultaty i treści edukacji aksjologicznej pedagogów powinny być, moim zdaniem, wpisane w tę część programu studiów, którą najczęściej nazywa się sylwetką absolwenta.

Obok odniesień do tych podstawowych zagadnień edukacji aksjologicznej pedagogów interesujące dla tematu „aksjologia w kształceniu pedagogów” wydają się pytania o:

- 1) cechy charakterystyczne obecnej oferty aksjologicznej edukacji pedagogów (przejrzysty pluralizm wartości czy ich chaos i eklektyzm);
- 2) aspekty aksjologiczne Procesu Bolońskiego – konsekwencje, perspektywy, nadzieje, zagrożenia;
- 3) studentów i nauczycieli akademickich jako kreatorów aksjologicznej codzienności studiowania;
- 4) współczesne i przeszłe wartości uniwersyteckiej edukacji pedagogicznej.

Od odpowiedzi na te oraz inne, pokrewne pytania zależy jakość rozwiązań składających się na podjęte zadanie zbiorowe, jakim jest aksjologia w kształceniu pedagogów. Jego realizację przedstawia niniejsza książka. Zdaję sobie w pełni sprawę z tego, że nie jest to realizacja pełna i wyczerpująca. Oddaje w pewnym stopniu stan badań nad aksjologią w pedagogice i obecną świadomość aksjologiczną środowiska pedagogów. Tematy tu opracowane pozwalają na wyodrębnienie czterech obszarów refleksji, które stanowią zarazem cztery części książki. Pierwsza dotyczy obecności aksjologii w studiach pedagogicznych – potrzeby rekonstrukcji aksjologii w studiach pedagogicznych, aksjologicznych wymiarów kształcenia pedagogów, porządkującej i integrującej roli wartości w przebiegu studiów. Druga część książki skupia się na wartościach w uniwersyteckim procesie dydaktyczno-wychowawczym. Część trzecia dotyczy różnych obszarów realizacji edukacji aksjologicznej w szkole wyższej. Część czwarta odsłania niektóre aspekty świata wartości studentów i nauczycieli akademickich.

Na niniejszą książkę pt. *Aksjologia w kształceniu pedagogów* składa się 26 tekstów zarówno dojrzałych uczonych, jak i adeptów pedagogiki, Autorów wywodzących się z różnych środowisk akademickich, o różnych tytułach i stopniach

naukowych, o odmiennych doświadczeniach naukowych oraz pedagogicznych. Składające się na nią teksty powstały na bazie dwóch inicjatyw Zakładu Pedagogiki Szkoły Wyższej Uniwersytetu Jagiellońskiego. 15 z nich to referaty wygłoszone na Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Aksjologiczne obszary uniwersyteckiej edukacji pedagogów”, zainicjowanej i zorganizowanej przez redaktorkę niniejszej książki w dniach 28–29 września 2006 roku w Collegium Maius Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie³. Kolejnych 11 tekstów powstało w środowisku związanym z Zakładem Pedagogiki Szkoły Wyższej Uniwersytetu Jagiellońskiego – w celu uzupełnienia i wzbogacenia problematyki aksjologicznej w edukacji pedagogów.

Dziękuję Autorom artykułów za ich twórczy wkład w niniejszą książkę oraz wzbogacenie jej pogłębioną refleksją naukową, wynikami badań i przemyśleniami.

Kierujemy tę pracę do wszystkich osób zainteresowanych wychowaniem młodych pokoleń Polaków, w tym w szczególności do nauczycieli akademickich kształcących przyszłych pedagogów. Polecamy ją studentom pedagogiki wszelkich specjalności, pracownikom oświaty, a zwłaszcza osobom odpowiedzialnym za kierunki jej modernizacji.

Pragnę także wyrazić najwyższy szacunek i najserdeczniejsze podziękowania recenzentom tej książki – Panu prof. zw. dr. hab. Franciszkowi Adamskiemu oraz Panu prof. zw. dr. hab. Tadeuszowi Aleksandrowi – za cenne uwagi i sugestie merytoryczne, które podniosły jej jakość.

Czytelników zaś pragnę zachęcić do własnych badań i przemyśleń oraz zaprosić do współpracy w następnych dyskusjach nad aksjologią w kształceniu pedagogów.

Janina Kostkiewicz

Kraków, 15 maja 2007 roku

³ Tu należy dodać, że materiały pokonferencyjne znalazły się także w książce: J. Kostkiewicz (red.), *Uniwersytet i wartości*, Kraków 2007.

Część I

Aksjologia a studia pedagogiczne

Aksjologiczne wymiary kształcenia pedagogów

Kształcenie pedagogów można rozpatrywać w rozmaitych kontekstach i pod różnymi względami. Wielość możliwości nabiera szczególnego znaczenia, jeśli uświadomimy sobie, że kształcenie tej właśnie grupy od lat jest w Polsce dyskutowane zarówno przez teoretyków, jak i praktyków, nie wykluczając studentów tegoż kierunku. Z dyskusji nad tą problematyką przeprowadzonych tylko w ostatnich latach na przywołanie zasługuje zorganizowana w 2004 roku w Ciechocinku VI Ogólnopolska Konferencja Zespołu Pedagogiki Ogólnej KNP PAN, w której programie przewidziano specjalną dyskusję dotyczącą kształcenia pedagogów. Zasadniczy ton wypowiedzi uczestników był krytyczny i dotyczył licznych postulowanych zmian. Raczej pesymistyczną diagnozę, niepokój o kondycję pedagogiki jako kierunku kształcenia i konkretne wnioski zawierał przygotowany na to spotkanie tekst prof. dr hab. Marii Czerepaniak-Walczak¹. Autorka apelowała w nim o niemarnowanie szans rozwoju tej ważnej dyscypliny, otwarcie pola jej badań na interdyscyplinarność, odejście od sztywnych podziałów specjalności kształcenia, o większą odwagę i merytoryczny udział środowiska kształcącego pedagogów w debacie nad tendencjami w europejskiej polityce oświatowej.

Przedmiot powracających od lat dyskusji nad kształceniem pedagogów to przede wszystkim ich zakładane kompetencje i związane z nimi formalne uprawnienia zawodowe. Problem ten komplikuje się dodatkowo, gdy mowa jest o kształceniu uniwersyteckim, które w swej istocie i tradycji powinno wykraczać poza kształcenie zawodowe, stwarzać warunki i motywację do poszukiwania prawdy o świecie i człowieku, oferować możliwie wielostronne przygotowanie na poziomie, który gwarantowałby swobodny wybór dalszej drogi zawodowej czy edukacyjnej.

Z rozległego obszaru problemowego został wybrany do tych rozważań wymiar nazwany „aksjologicznym”. Oznacza to, że dotyczy on wartości i wartościowania. Mówiąc o wartościach, nawiążę do podziału S. Ossowskiego, rozróżniając wartości deklarowane (traktując je jako zakładane) oraz wartości realizowane, a także przypisując się funkcjom przypisywanym danym wartościom jako wartościom-cełom, wartościom-zadaniom i wartościom-środkom, wreszcie skutkom stosowania ich jako kryteriów wartościowania. Celem tych rozważań jest próba nakreślenia mapy wartości związanych z kształceniem pedagogów oraz zastanowienia się nad

¹ Referat zatytułowany *Pedagogika u schyłku czy u progu? Dylematy i pytania o współczesne nauki o wychowaniu i kształcenie pedagogów*.

tym, czy wartości zakładane i realizowane w tym obszarze stanowią jakiś system, czy tworzą jakąś hierarchię.

Pedagog i wartości

Aksjologiczny wymiar działania, zawodu i roli pedagoga jest podnoszony w literaturze przedmiotu stosunkowo rzadko. Jeśli się pojawia, dotyczy najczęściej etyki zawodowej pedagoga lub określenia pożądanych cech jego osobowości. Mowa jest wtedy o pedagogu praktyku. Pedagog jako osoba poznająca, diagnozująca rzeczywistość pod względem problemów edukacyjnych i wychowawczych rzadziej jest postrzegana jako ktoś o określonym poziomie kompetencji i dojrzałości aksjologicznej². Z wielką ostrożnością i nieufnością traktowane są sugestie dotyczące przygotowania pedagoga w toku kształcenia do prowadzenia edukacji aksjologicznej i wychowania do wartości. W świetle doświadczeń wychowania wprzęgniętego w służbę indoktrynacji ostrożność ta jest historycznie zrozumiała. Z perspektywy praktyki wychowawczej stwarza ona jednak sytuację paradoksalną. Pedagog nie jest przygotowywany do wychowywania zorientowanego na określone wartości, na uczenie wychowanków samodzielnego wartościowania na podstawie czytelnych kryteriów aksjologicznych – co jest istotą procesu wychowawczego, jeśli ma on być czymś więcej niż socjalizacją, ułatwiającą adaptację do istniejących warunków.

W 1985 roku na Uniwersytecie Jagiellońskim odbyła się międzynarodowa konferencja pod hasłem „Szanse naukowego rozwoju pedagogiki”. Jednym z wystąpień otwierających był wykład prof. dr. hab. Władysława Stróżewskiego, poświęcony zagadnieniu stawania się człowiekiem, przedstawianemu w świetle filozofii człowieka i wartości³. Jedną z ważnych tez postawionych przez autora było stwierdzenie, że niedoskonałość człowieka, a tym samym pomoc w stawaniu się człowiekiem, jest racją pedagogiki jako nauki i jako sztuki wychowania. Wpisując się w taki sposób myślenia o pedagogice, a w konsekwencji – o pedagogach, spróbujmy wskazać wartości związane z byciem pedagogiem traktowanym jako zawód i jednocześnie jako rola społeczna⁴.

Główną wartością dla obu tych ujęć jest pomoc w stawaniu się człowiekiem, we wzrastaniu w człowieczeństwie. Pomoc ta obejmuje działania celowe, programowe

² Temat ten analizuję szerzej w pracy *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice 2000 (wyd. II – 2002). Wyjaśniając to rozróżnienie, można ogólnie stwierdzić, że kompetencja aksjologiczna wiąże się z wiedzą o wartościach i wartościowaniu, dojrzałość aksjologiczna oznacza własną spójną orientację aksjologiczną, niezależną i uzasadnioną, otwartą na dialog z innymi orientacjami.

³ W. Stróżewski, *O stawaniu się człowiekiem (kilka myśli niedokończonych)* [w:] tegoż, *W kręgu wartości*, Kraków 1992.

⁴ Szerzej o tym rozróżnieniu pisałam w pracy *Sztuka a działania pedagogów*, Katowice 1987.

prowadzone przez pedagoga, ale w równej mierze postawę przyjmowaną i konsekwentnie przez niego realizowaną niezależnie od sytuacji i sankcji zawodowych.

Działanie pedagoga zakłada możliwie pełne rozumienie sytuacji wychowawczej i dydaktycznej, określenie pożądaných w niej zmian i kierowanie zmianą tak, by stworzyć podopiecznym warunki do wzrastania w człowieczeństwie. Dążenie do tego celu wymaga zrozumienia istoty człowieka, jego rozwoju, możliwości rozwojowych i ich wielorakich uwarunkowań.

Przejawianie postawy sprzyjającej stawianiu się człowiekiem wymaga spójności wartości deklarowanych, uznawanych i realizowanych, wynikających z przyjmowanej koncepcji człowieka, rozpoznawania i takiego ustosunkowania się do wartości, jakie wynika z decyzji, które z nich mają stanowić cele, które podporządkowane celom zadania, a które jedynie środki.

Zawód i rola pedagoga są silnie nasycone wartościami, ponieważ zakładają niejako legitymizowanie określonych wartości (jeśli już nie innych, to przynajmniej wartości działań pedagogicznych jako takich) oraz uczenie uczniów/wychowanków najważniejszych wartości, ich porządkowania i realizacji (przynajmniej wartości rozwoju i dążenia do autonomii)⁵. Można uznać, że ponieważ kluczowymi wartościami są pomoc, człowieczeństwo i stawianie się człowiekiem, bez uwzględnienia wymiaru aksjologicznego nie można mówić ani o tym zawodzie, ani o kształceniu jego adeptów.

Wartości zakładane w kształceniu pedagogów

Na potrzeby tych rozważań postanowiłam oddzielić wartości deklarowane od realizowanych, zwłaszcza że praktyka potwierdza dużą rozbieżność między nimi. Rozpocznijmy od wartości deklarowanych w kształceniu pedagogów. Gdyby podjąć badania w tym obszarze, należałoby poddać wnikliwej analizie głównie dokumenty programowe będące podstawą funkcjonowania poszczególnych instytucji i środowisk prowadzących kształcenie pedagogów, a także deklaracje składane przez różne podmioty w interesującym nas zakresie.

Namysł nad wartościami w kształceniu pedagogów należałoby prowadzić z dwóch perspektyw – zewnętrznej i wewnętrznej.

Na perspektywę zewnętrzną składają się wartości niejako wyznaczone przez warunki społeczno-kulturowe, narodowo-instytucjonalne i ponadpaństwowe.

Warunki społeczno-kulturowe przejawiają się, tak jak je tu interpretuję, w społecznych oczekiwaniach, wyobrażeniach i skojarzeniach. Wyznaczają one pedagogom jako wartości-cele szeroko rozumiane edukowanie i wychowanie młodego pokolenia, które zapewniłoby pomyślną przyszłość jednostkom i całemu

⁵ Szczegółowo omawiam te zagadnienia m.in. w serii: K. Olbrycht (red.), *Edukacja aksjologiczna*, t. 1–4, Katowice 1994–1999, a także w: K. Olbrycht, *Wychowanie do wartości* [w:] M. Ryś (red.), *Autorytet prawdy. Wychowanie dzieci i młodzieży*, Warszawa 2006.

społeczeństwu. Wartością kształcenia pedagogów jest w tym świetle zapewnienie odpowiednio przygotowanych realizatorów tego celu. Szczegółową wartością-zadaniem jest zapewnienie możliwie wysokich kwalifikacji pedagogów, poprzez ich kształcenie na poziomie wyższym, w tym poprzez kształcenie uniwersyteckie. Za takimi celami i zadaniami powinny iść adekwatne środki. Najważniejszymi byłyby jasne sprecyzowanie tożsamości zawodu i roli pedagoga, czytelne społecznie uzasadnienie potrzeby jego kształcenia na takich a nie innych uczelniach (głównie na uniwersytetach), w takim czy innym trybie, budowanie społecznego prestiżu zawodu pedagoga i troska o dobór możliwie najlepszych kandydatów.

Warunki narodowo-instytucjonalne wyznaczają kształceniu pedagogów jako wartości-cele zapewnienie kadry dla instytucji pedagogicznych, kadry o odpowiednich kwalifikacjach formalnych, opartych na określonych kompetencjach. Wartością-zadaniem jest realizacja w toku kształcenia wymaganych standardów, opracowywanych i egzekwowanych centralnie, wynikających z analizy obecnych i przyszłych potrzeb obywateli i państwa, jako ważnego dobra państwa, w naszym przypadku – Polski.

Wartości wyznaczane przez warunki ponadpaństwowe oznaczają obecnie dla Polski warunki ustalane i przyjmowane w ramach Unii Europejskiej. Przyjęte wartości-cele to rozwój gospodarczy, kulturowy i społeczny państw-członków Unii, jedność i konkurencyjność Europy w relacjach z innymi regionami świata, co zapisano w Deklaracji Bolońskiej, przyjętej w Bolonii w 1999 roku. Wartości-zadania są określone na odbywających się co dwa lata konferencjach europejskich ministrów szkolnictwa wyższego. Dotyczą one etapów budowania w Europie społeczeństwa wiedzy, Europejskiej Przestrzeni Edukacyjnej, poprzez budowanie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Ma on poszerzyć europejski rynek pracy, pogłębić kompetencje i aktywność obywatelską Europejczyków, ułatwić kontakty i współpracę międzynarodową z innymi regionami świata, szczególnie w zakresie rozwoju nauki.

Podkreślimy, że jednym z głównych zadań przyjętych do realizacji na ostatniej z wspomnianych konferencji, w Bergen w maju 2005 roku, jest zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia.

Perspektywa wewnętrzna każe szukać wartości kształcenia pedagogów jako wartości deklarowanych i realizowanych przez kandydatów do zawodu, czyli osoby kształcone, oraz przez osoby kształcące pedagogów. Rozpocznijmy i w tym przypadku od wartości deklarowanych.

Dla kandydatów na pedagogów najczęściej deklarowaną wartością-celem jest praca z ludźmi, pomoc ludziom. Wartością-zadaniem jest zdobycie pracy w określonej instytucji czy w określonym charakterze. Dla osób kształcących natomiast wartość-cel wydaje się dwojaka: przygotowanie kandydatów do pracy z ludźmi, a także przygotowanie do pracy w określonym specjalnościowo zawodzie (rzadziej – w instytucji). Wartość-zadanie, które ma służyć osiągnięciu tych celów, to na razie realizacja programu studiów w swoich zasadniczych ramach (tzw. kanonu), narzuconego przez standardy kształcenia.

Dla osób kształcących pedagogów określenie, co jest wartością-celem, a co wartościami-zadaniami, dodatkowo komplikuje usytuowanie kształcenia w ramach określonego typu uczelni. Dziś większość z nich, poza statutem, deklaruje swoje założenia i najważniejsze wartości w dokumencie nazwanym bardzo zobowiązująco „Misją”. Uniwersytet stoi w tym kontekście przed szczególnym wyzwaniem. Misja uniwersytetów obejmuje służenie najwyższym wartościom, przede wszystkim prawdzie, dobru i twórczemu rozwojowi jednostek i społeczeństwa. Programy uniwersytetów powinny sprzyjać poznawaniu rzeczywistości, stawianiu problemów i poszukiwaniu rozwiązań, kontynuowaniu cennych tradycji kulturowych i budowaniu przyszłości. Założenia obowiązujące środowiska kształcące pedagogów (w postaci standardów kształcenia) nie uwzględniają specyfiki uczelni i ich misji. Prowadzi to do trudnych dylematów nie tylko organizacyjnych i programowych, ale także aksjologicznych. Dostosowanie się do przyjętego w Procesie Bolońskim 2/3-stopniowego systemu studiów i jego funkcji stawia nowe problemy związane z określeniem specyfiki uniwersytetów, w tym miejsca I stopnia kształcenia pedagogów (do uzyskania licencjatu) na uniwersytecie.

Diagnoza wartości realizowanych w ramach kształcenia pedagogów – tezy

I tę wstępną diagnozę przeprowadzimy z perspektyw zewnętrznej i wewnętrznej.

Perspektywa zewnętrzna w sferze warunków społeczno-kulturowych wzmacnia dziś jako realizowaną w praktyce wartość-cel kształcenia pedagogów zapewnienie możliwie jak największej liczbie osób podejmujących i wykonujących ten zawód wysokich formalnych kwalifikacji, opartych na możliwie (co w praktyce nie oznacza – niezbędnych) wysokich kompetencjach. Niestety, żadne ze służących realizacji tych, bardzo już zminimalizowanych w stosunku do założeń i deklaracji, zadań nie jest dziś społecznie doceniane i podejmowane. Tożsamość zawodowa, formalne uprawnienia są nadal niekonkretne, uzależnione nie od kompetencji, ale od decyzji władz resortowych, pracodawcy, jego preferencji i opinii. Prestiż zawodu jest bardzo niski. Środki służące bezpośrednio osiąganym celom są przypadkowe, mało adekwatne do założeń. Często wywołuje to społecznie niską ocenę tych studiów, zawodu, kompetencji, wartości dyplomu, a u absolwentów – nierzadko poczucie zmarnowanego wysiłku i bycia oszukanym.

Niebezpiecznym społecznie czynnikiem osłabiania orientacji w zakresie pedagogicznych celów i środków, a równocześnie niepodjęcia tych zagadnień w programach kształcenia pedagogów, jest brak społecznej debaty nad uznanymi wartościami; wartościami niezbędnymi, pożądanymi, postulowanymi, przydatnymi choć niekoniecznymi, związanymi z życiem całego społeczeństwa, danej grupy społecznej i danej jednostki, kraju i regionu; debaty nad racjami ich uznawania bądź odrzucania, obowiązywalności bądź tylko atrakcyjności. Brak tej

debata musi powodować trudność formułowania programów wychowawczych różnych zobowiązanych do tego środowisk i instytucji, porozumienia z rodzicami uczniów i wychowanków w sprawach wychowawczych, określania obowiązków i odpowiedzialności wychowawców. Brak przygotowania do świadomego wybierania wartości-celów, podejmowania adekwatnych do nich wartości-zadań i wartości-środków uniemożliwia przygotowanie do zasadniczej dla rozwoju człowieka aktywności – do samowychowania.

W sferze warunków narodowo-instytucjonalnych, związanych z kształceniem pedagogów w danym państwie, w tym przypadku w Polsce, wartością-celom jest póki co masowość przy możliwie niskich kosztach kształcenia. Wobec coraz trudniejszego i bardziej niejasnego rynku pracy dla pedagogów pojawiają się niepokojące hipotezy, że celem jest zatrzymanie absolwentów szkół średnich w systemie edukacyjnym na stosunkowo popularnym i łatwiejszym niż inne kierunkami studiów, a w przypadku studentów zaocznych – zapewnienie uczelni warunków materialnych, a jej pracownikom – miejsca pracy. Rozbieżność z deklarowanymi celami i zadaniami jest tu szczególnie widoczna i niebezpieczna. Uzasadniana trudnościami budżetowymi państwa, staje się sytuacją przyjmowaną przez czynniki decydenckie za normalną i zrozumiałą. Tym samym wdrażanie ustaleń Procesu Bolońskiego w sferze poprawy jakości kształcenia staje się w większości szkół wyższych, szczególnie państwowych, działaniem raczej symbolicznym, fikcją obudowywaną dokumentami pełnymi deklaracji i postanowień. Nie zostają zapewnione odpowiednie warunki kształcenia – przede wszystkim potrzebna do zdobycia kompetencji pedagogicznych liczba praktyk. W kształceniu uniwersyteckim rezygnuje się z zakładanego przygotowania ogólnego, interdyscyplinarnego, bogatej oferty zajęć fakultatywnych umożliwiających indywidualne konstruowanie planu studiów, regulowanego głównie systemem punktów.

Na poziomie ustaleń Procesu Bolońskiego realizowaną wartością-celom jest formalne spełnienie zapisanych w odpowiednich dokumentach podstawowych wymogów związanych z przyjętymi priorytetami: systemem porównywalnych stopni i dyplomów, 2/3-stopniowym systemem studiów, systemem transferu i akumulacji punktów ECTS, zapewnieniem odpowiedniej jakości kształcenia, mobilnością studentów i pracowników, zapewnieniem europejskiego, społecznego wymiaru kształcenia (jego szerokiej dostępności), kształcenia ustawicznego oraz propagowania Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego w innych regionach świata. Polskie Prawo o szkolnictwie wyższym wprowadziło ogólne rygory, m.in.: system 3-stopniowy, system punktowy, procedury akredytacji, ocenę pracowników przez studentów, mobilność studentów. W praktyce kształcenia pedagogów na razie ustalenia te prawie nie funkcjonują. Brakuje systemu narodowych standardów kwalifikacji, wdrożenia pełnego systemu punktowego umożliwiającego indywidualne planowanie i programowanie studiów, podziału na ścieżkę zawodową i akademicką przewidzianego w dokumentach Procesu Bolońskiego na każdym stopniu studiów.