

Teresa Joanna Andrzejewska

VIII Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny
Polskiego Towarzystwa
Pedagogicznego 19.09–21.09.2013,
Gdańsk

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 1, 143-153

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Teresa Joanna Andrzejewska

Uniwersytet Szczeciński

**VIII Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny
Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego
19.09–21.09.2013, Gdańsk**

W dniach 19–21 września 2013 roku odbył się zjazd naukowców i praktyków związanych z ośrodkami pedagogicznymi zajmującymi się kształceniem na różnych poziomach edukacji. Gdańsk na trzy dni stał się miejscem dysputy i wymiany poglądów pedagogów z całego kraju.

Zjazd został zorganizowany przez Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego, dzięki staraniom Komitetu Programowego, któremu przewodniczył profesor Tomasz Szkudlarek, oraz Komitetu Organizacyjnego pod przewodnictwem doktor Alicji Komorowskiej-Zielony.

Zjazd wyróżniał się dobrym przygotowaniem organizacyjnym oraz bardzo dobrą atmosferą do prezentacji i dyskusowania wyników badań pedagogów. A wszystko po to, aby wypracowywać rozwiązania aktualnych problemów edukacyjnych. Twierdzenia, koncepcje, propozycje rozwiązań zostały przedstawione szerokiemu gronu specjalistów i poddane konstruktywnej analizie oraz krytyce.

Hasło przewodnie Zjazdu: *Różnice – edukacja – inkluzja* ukierunkowywało wymianę doświadczeń i opinii. Dyskutowano o *różnicach* w pojmowaniu celów edukacji, edukacyjnych zadań, ocenie efektów edukacji oraz *włączaniu (inkluzji)* ludzi w realizację najistotniejszych idei teraźniejszości. Wybitni pedagodzy i znakomici badacze pokazali podczas obrad plenarnych, w jaki sposób różnice mogą łączyć, aby w efekcie wydobyć treści konstruktywne dla edukacji. Uczestnicy Zjazdu, pomimo zróżnicowania poglądów, wskazywali wspólny obszar zagadnień pedagogicznych wymagających pilnego przeanalizowania.

Ścieranie się myśli, teorii, poglądów – różnienie się, zapewnia możliwość ponownego zmierzenia się z własnym stanowiskiem oraz przemyśle-

nia nowych wyników badań. Różnice mogą łączyć, zamiast dzielić, także w edukacji. Inkluzja ma włączać na zasadzie otwarcia możliwości, a nie zamknięcia w utartych pojęciach i schematach.

Zjazd był przyczynkiem do rozwoju postwspółczesnej pedagogiki, która korzysta z doświadczeń i osiągnięć przeszłości oraz teraźniejszości, pobudzając do refleksji i dając podstawę ludziom przyszłości – podmiotową i dialogiczną.

Pierwszego dnia serdecznie powitano wszystkich uczestników, podkreślając wagę i rangę odbywających się cyklicznie zjazdów. Uhonorowano ogromny wkład pracy na polu pedagogiki profesora Mariana Walczaka, wybitnego działacza i historyka oświatowego, który w 2013 roku kończył 90 lat. Jego działalność przypadła na okres niepokojów społecznych, wojny i zmian ustrojowych oraz gospodarczych, mających wpływ także na pedagogikę i edukację.

Uroczyste otwarcie Zjazdu celebrował profesor Zbigniew Kwieciński, który wygłosił także wykład inauguracyjny. Profesor we wprowadzeniu do obrad podkreślił znaczenie takich spotkań, wspierających rozwój modeli współczesnej edukacji. Przedstawiciel władz miasta Gdańsk podkreślił, że do praktycznego zastosowania opracowane są cztery scenariusze pomorskiej edukacji. Profesor Zbigniew Kwieciński podziękował za przygotowanie tak ogromnego przedsięwzięcia, jakim jest Zjazd, w którym uczestniczyło około pół tysiąca osób i zaprosił wszystkich do wspólnych dyskusji. Obrady odbywały się w ponad stu sekcjach.

Wspomniany przez profesora Mariana Walczaka „sprawiedliwy zegar czasu” pozwolił wszystkim uczestnikom na wykorzystanie swojej „minuty” – czy to podczas obrad plenarnych, czy wystąpień w sesjach, w kuluarach, podczas sesji plakatowej czy też dyskusji podczas przerw. Tematem wystąpienia profesora Kwiecińskiego była „Edukacja wobec różnicy i inkluzji. Dwa typy dyskursów – w stronę pedagogiki pozytywnej”. Dyskursy wskazują na różnice, ale nie w celu wykluczania, lecz włączania osób nieprzygotowanych do życia w społeczeństwie, niepełnosprawnych, dotąd wykluczonych w trybie jawnym lub ukrytym. Dyskursy na temat różnic w edukacji mają uwypuklić różnice, ale po to, by wskazać i podkreślić elementy wspólne, wydobyć na powierzchnię ukryte pozytywne aspekty oraz możliwości włączenia do życia społecznego wykluczonych i zapewnienia im dostępu do kultury symbolicznej. Dostęp ten potrzebny jest po to, aby

wszystkim dać możliwość uczenia się od swoich nauczycieli, profesorów, mistrzów i umożliwić otwarcie szerokiego pola rozwoju. Profesor Kwieciński wskazał na różnice wśród ludzi, które wywołają różne potrzeby i otwierają niektóre wspólne pola działalności, aby te potrzeby zaspokoić. Współistnienie osób o różnych poziomach świadomości wspomaga rozwój¹.

Pierwszy dzień panelu akademickiego wypełniły wykłady wygłoszone również przez:

- profesora Bogusława Śliwerskiego na temat „Pedagogika na zakręcie”,
- profesora Tomasza Szkudlarka na temat „Różnice – edukacja – inkluzja”,
- profesora Petera Mayo na temat „Europe’s Lifelong Learning Policy Discourse: A Critical Analyses of Its Underlying Tenets” („Dyskurs europejski polityki edukacji całościowej – krytyczna analiza założeń”²).

Profesor Bogusław Śliwerski tytułem swojego wystąpienia podkreślił obowiązek wyrażania naukowej krytyki. Dyskurs powinien ostrzegać przed, jak określił to Pan Profesor: „radarową sterowalnością”, do której przygotowana jest młodzież, przed „graniem fałszywymi kartami” w mierzeniu efektywności szkoły, przed problemami niskiego poziomu szkoły oraz niepowodzeń szkolnych. Nauczyciele, wychowawcy i instytucjonalni opiekunowie powinni znaleźć wsparcie w środowisku naukowym. Wiele uwag zostało poświęconych kwestii rozwoju naukowego kadry pedagogicznej – kryteriom postępowania podczas zdobywania kolejnych stopni naukowych. Profesor podkreślił, że nowe zagrożenia są wielowymiarowe i niejednoznaczne, niszczą lokalne tradycje i rozwiązania twórcze. Ważnym punktem wystąpienia było poruszenie problemu ulokowania pedagogiki w klasyfikacji nauk oraz roli relacji pedagogiki ze światem zarówno zewnętrznym (politycznym, administracyjnym), jak i wewnętrznym (praktyków i teoretyków).

¹ Z. Kwieciński, *Edukacja wobec różnicy i inkluzji. Dwa typy dyskursów – w stronę pedagogiki pozytywnej*, materiały konferencyjne VIII Zjazdu Pedagogów, s. 4.

² P. Mayo, tłumaczenie tytułu: *Dyskurs europejskiej polityki edukacji całościowej – krytyczna analiza założeń*, materiały konferencyjne VIII Zjazdu Pedagogów, s. 7.

Profesor Tomasz Szkudlarek natomiast zaakcentował w swoim wystąpieniu, że różnica jest niezbędnym elementem w dążeniu do integracji i jedności. Tożsamość bowiem nie lubi zostawiać czegoś na zewnątrz, lecz woli wchłaniać. W jaki sposób to wchłanianie ma następować? Jesteśmy wspólnotą w wąskim i szerokim tego słowa znaczeniu, i – szczególnie z punktu widzenia pedagogiki – ważna jest refleksja nad tym, jak radzimy sobie z różnicami. W niektórych sytuacjach zabiega się o niwelowanie różnic (przeciw dyskryminacji), w innych – stara się o ich podkreślanie (elementy kulturowe). Społeczeństwo chcące zapanować nad różnicami wprowadzało zasadę m.in. „równości szans”. Profesor podkreślił, że nierówność będzie wracać – tylko jedne różnice przekładają się na inne i pojawiają się kolejne. Wyeliminowane z jednego miejsca – występują w innym. Działanie pedagogiczne może zlikwidować „maszynę nierówności”.

Profesor Peter Mayo z Malty w swoim wystąpieniu zaznaczył, że obawy może budzić zamiana idei „Edukacji przez całe życie” na ideę „Uczenia się przez całe życie”. Odpowiedzialność za edukację zostaje zdjęta z państwa, gdyż przejmuje ją – w myśl tej idei – osoba ucząca się. Niepokój budzi także współczesna koncepcja „uczenia się dla zarabiania”³, uczenia się jedynie pod dyktando pracodawców w ściśle określonym zakresie. Zmiana podmiotu odpowiedzialnego za kształcenie oraz obecny konsumpcjonizm pokażą plon dopiero z perspektywy historycznej. Rosnie rola szkoły wyższej jako nośnika myśli krytycznej i nabiera znaczenia potrzeba opracowywania strategii oraz misji szkoły wyższej w kontekście rozpowszechniania się modelu kształcenia przez całe życie. Dla każdej z form kształcenia ustawicznego czy całożyciowego musi być ustalony zakres działania, grupa odbiorców, oczekiwane efekty kształcenia oraz kadra i sposób jej komunikacji z odbiorcą. Mówiąc o edukacji przez całe życie, ważne staje się „(...) wzmocnienie jakości na wszystkich etapach procesu uczenia się”⁴.

W kolejnych dniach w obradach plenarnych głos zabrały znane i uznane postaci polskich środowisk akademickich: Kalina Bartnicka,

³ P. Mayo, tłumaczenie: *Dyskurs europejskiej polityki edukacji całożyciowej – krytyczna analiza założeń*, materiały konferencyjne VIII Zjazdu Pedagogów, s. 7–8.

⁴ *Rozwój i przyszłość wyższego szkolnictwa artystycznego w Polsce*, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Warszawa 2012, s. 25.

Roman Dolata, Agnieszka Gromkowska-Melosik, Lucyna Kopciewicz, Jacek Kurzępa, Piotr Laskowski, Jerzy Nikitorowicz, Maria Mendel oraz Grzegorz Szumski. Debaty tematyczne obejmowały zagadnienie poczucia obowiązku podejmowania naukowej krytyki, hasła wychowawczych, edukacji całościowej, problemów życiowych, sukcesów i porażek, historii wychowania, kondycji uniwersytetu, celów kształcenia i funkcji szkoły na różnych poziomach.

Drugiego dnia obrady plenarne Zjazdu poświęcone były zagadnieniom:

- „Tożsamość, społeczeństwo, różnica. Paradoksy emancypacji i marginalizacji” – wykład wygłoszony przez prof. dr hab. Agnieszkę Gromkowską-Melosik,
- „Edukacja włączająca – niedokończony projekt” – wykład wygłoszony przez dr. hab. Grzegorza Szumskiego,
- „Proces różnicowania się gimnazjów w dużych miastach – dynamika, uwarunkowania i konsekwencje” – wykład wygłoszony przez dr. hab. Romana Dolatę.

Z wyżej wymienionych tematów obrad plenarnych drugiego dnia wybrałam wykład prof. dr hab. Agnieszki Gromkowskiej-Melosik, ponieważ zagadnienie emancypacji do dnia dzisiejszego budzi różne postawy i opinie: od skrajnej krytyki do skrajnej afirmacji. W wykładzie został poruszony problem tożsamości kobiet w pracy, problem życiowego sukcesu i porażki, lojalności płciowej w związku z dyskryminacją kobiet, konstrukcji własnego „ja”. Podkreślona została emancypacja kobiet i defensywa mężczyzn, co związane jest z większą dziś obecnością kobiet w różnych dziedzinach życia, gospodarki, polityki i edukacji. Zauważa się, że u części kobiet emancypacja wywołuje zmaskulinizowanie (dążenie do uzyskania sukcesu zawodowego, ale na męskich warunkach, ponieważ kobieta piastująca wysokie stanowisko, ale lekceważona przez mężczyzn, nie będzie efektywna, zatem nie odniesie sukcesu), u innych zaś wyzwala mechanizm samowykluczenia się po uzyskaniu dyplomu jako symbolu wyzwolenia i „poświęcenia się” życiu domowemu. Paradoksem emancypacji jest pat tożsamościowy i socjalizacyjny, a także tyrania wyboru, gdyż wiąże się ze świadomością i potrzebą określenia, co rozumiemy przez wolność i emancypację.

W uzupełnieniu do wyżej wymienionych zagadnień podjęto temat hermeneutyki w edukacji, pedagogiki seksualnej, konstrukcji podmiotu, praktyki edukacyjnej w obszarze międzynarodowym, rodziny, nauczycieli i roli uniwersytetu. W drugiej części obrad plenarnych tego dnia podjęte zostały zagadnienia:

- „Edukacji międzykulturowej wobec mitotwórczej apologetyki w kształtujących się społeczeństwach wielokulturowych” – wystąpienie wygłoszone przez prof. Jerzego Nikitorowicza,
- „Wychowania w historii: w czasie i przestrzeni” – wystąpienie wygłoszone przez prof. dr hab. Kalinę Bartnicką,
- „Komerccjalizacji intymności na przykładzie zachowań młodzieży akademickiej w obszarze seks biznesu” – wystąpienie wygłoszone przez prof. Jacka Kurzępę.

W kolejnej części obrad wzięłam udział w debacie poświęconej wychowaniu w perspektywie historycznej, poprowadzonej przez profesor Kalinę Bartnicką. Zaznaczyła ona, że potencjał historii wychowania nie jest wykorzystany. Współcześnie istnieją dwie grupy ludzi: ci, którzy odrzucają przeszłość jako balast, oraz ci, którzy na przeszłości, doświadczeniu poprzedników, budują terażniejszość. Terażniejszość żyje przeszłością, mimo próby wypierania tego, co przeszłe. W czasie terażniejszym niektórzy oczekują podania gotowych zestawów zachowań, zamiast pobudzenia umiejętności reagowania na trudności i nieprzewidywalność dzisiejszego świata. Nauka ma wspomagać rozwój, a nie kształtować go według przyjętego wzoru oraz pod dyktando krótkotrwałych potrzeb. Przeszłość pokazuje, co wynika z danego czasu historycznego.

Problem kształcenia w uczelni wyższej na potrzeby zewnętrznych środowisk pracodawców podjęty został w sekcji 33., dotyczącej kondycji uniwersytetu. Dr Joanna Nawój-Połoczańska w referacie zatytułowanym: „Czym różnią się przepisy kulinarne od Krajowych Ram Kwalifikacji? O algorytmizacji kształcenia i próbach «formatowania» studentów”, poruszyła zagadnienie powiązania pedagogiki z ekonomią. Zasady ekonomii nie wszędzie mogą się sprawdzić. Tak jak i dawniej, tak i obecnie nie sprawdziła się próba przeniesienia na edukację procesu technologicznego na wzór zakładów i fabryk. Autorka przedstawiła Krajowe Ramy Kwalifikacji jako politykę ujednoczenia efektów kształcenia i kwalifikacji, dzięki której następuje przejście od uniwersytetu do kartelu. Skoro jednak nie

można przewidzieć głównych tendencji na kilka najbliższych lat, to trudno modelować gospodarkę i edukację dla przyszłości. Wyzwaniem staje się zbudowanie pomostu pomiędzy dyskursem edukacyjnym a korporacyjnym.

W dyskusji poruszono zagadnienie masowości i tzw. odbiorcy dyplomu. Pojawiły się refleksje i pytania na temat przydatności KRK. Postawiono pytania: po co jest szkoła wyższa? Do czego potrzebna jest edukacja na poziomie wyższym? Czy uniwersytet ma kształcić na „życzenie” pracodawców? Czym dziś może być etos?

Kolejna część Zjazdu rozpoczęła się sesją plakatową. Natomiast dyskurs w sekcjach poruszał zagadnienia m.in. w obszarze teorii wychowania, pedagogiki specjalnej, resocjalizacji, gender, wczesnej edukacji, edukacji i religii. Kolejne bloki dotyczyły edukacji i mediów, edukacji i sztuki, edukacji i polityki, edukacji międzykulturowej, kultury pamięci i edukacji, ciała i zmysłowości.

Trzeciego dnia Zjazdu ostatni panel sesyjny zajął się zagadnieniami związanymi z filozofią wychowania, edukacją i pracą, animacją kultury, zdrowiem i edukacją, kondycją uniwersytetu, wczesną edukacją, animacją społeczną. Trzeci dzień obrad Zjazdu zakończyły obrady plenarne z wystąpieniami:

- prof. dr. hab. Piotra Laskowskiego na temat: „Szkoła i forma życia”,
- dr hab. Lucyny Kopciewicz na temat: „Kryzys równości, panika moralna wokół różnorodności i posthumanistyczna nadzieja”,
- prof. Marii Mendel na temat: „Miasto pedagogiczne”.

W tym dniu, ponownie dokonując wyboru pomiędzy równoległe odbywającymi się wykładami, podjęłam decyzję o wzięciu udziału w panelu dotyczącym szkoły. W części wstępnej zostało postawione pytanie: czy szkoła może być narzędziem zmiany społecznej? Wykład prof. dr. hab. Piotra Laskowskiego wskazał niektóre elementy oporu, które mogą pojawić się w praktyce pedagogicznej, oraz mechanizm działania oporowej funkcji szkoły. Profesor wykazał także, że aktualne zmiany szkoły to rezygnacja z myślenia o niej jako narzędziu kształtowania świata i nowych ludzi. Wykład pobudził do żywej dyskusji między innymi o tym, czy świat konstruuje szkołę, czy też szkoła konstruuje świat.

Obrady plenarne przedzielane były blokami sesji poświęconych różnorodnej tematyce. Wzięłam udział w części sesji międzyplenarnych dotyczących m.in. zagadnień szkoły wyższej, które znajdują się w obszarze moich zainteresowań badawczych. W sesji pod nazwą *Kondycja Uniwersytetu* podjęto problem finansowej selekcji w dostępie do edukacji – elitarnej selekcji i elitarnych uczelni, problem narzędzi służących rozwojowi człowieka i społeczeństwa – rozwojowi pionowemu i poziomemu w edukacji. Wiele dyskusji poświęcono też problematyce Krajowych Ram Kwalifikacji. Postawione zostały otwarte pytania: do czego potrzebna jest edukacja? Po co jest szkoła wyższa? Następną sesją dotyczącą *Kondycji uniwersytetu* skupiła się na dyskusji wokół wykorzystania czasu zajęć akademickich przez wykładowców, kształceniu doktorantów – dydaktyki szkoły wyższej, przechodzenia od partycypacji do partnerstwa, a także nauczyciela akademickiego, oraz pytań: dlaczego uczymy innych? Czym jest nauczanie? oraz: czy nauczyciel akademicki to rzemieślnik czy artysta? Inna sesja, *Szkoły i uczniowie*, podjęła się omówienia pozoru w edukacji ekologicznej, kontrowersji etycznych w edukacji ekologicznej, jej wymiaru akademickiego i społecznego. Ostatnia sesja, w której wzięłam udział, dotyczyła także *Kondycji uniwersytetu* i zagadnień tutoringu akademickiego jako rekonstrukcji relacji uczeń – mistrz w obliczu masyfikacji kształcenia wyższego.

Część druga obrad w sekcji *Kondycja Uniwersytetu* została zainaugurowana przez Annę Kolę referatem: „Co się stało z ideą merytokracji? Kształcenie uniwersyteckie a elity społeczne w Stanach Zjednoczonych – próba rekonstrukcji dyskursu”. Zdaniem autorki merytokracja nie oznacza równości. Jako system władzy i jako ideologia może poprawić przystosowanie społeczne.

Beata Przyborowska i Piotr Błajet zaprezentowali zagadnienie „Krajowych Ram Kwalifikacji z perspektywy rozwoju człowieka”. Krajowe Ramy Kwalifikacji analizowane były z dwu perspektyw: przydatności dla edukacji oraz rozwoju człowieka. Rozwój pionowy to wspinanie się na coraz wyższe stopnie drabiny rozwojowej. Poziomy te można pogrupować na: prekonwencjonalne, konwencjonalne i postkonwencjonalne. Zestawiono je z wiekiem – czyli z etapem szkoły podstawowej, gimnazjum, szkoły średniej, szkoły wyższej. Przyporządkowano też deskryptorom KRK, czyli kompetencjom, na danym poziomie edukacji.

Mirosława Nowak-Dziemianowicz wystąpieniem „Pozór i zmiana w edukacji – kontekst kulturowo-ideologiczny” również pobudziła do refleksji na temat KRK. Dyskusje w tej części dotyczyły kompetencji społecznych. Opór i pozór w szkole wyższej pojawiają się ze względu na niespójność ideologii i zadania stojącego przed uczelniami.

W części trzeciej obrad w sekcji *Kondycja Uniwersytetu* Bartosz Nowaczyk zaprezentował wystąpienie: „Wykorzystanie czasu zajęć akademickich przez wykładowców – analiza, interpretacja i wnioski”. Pytał w nim m.in. o źródło wiedzy edukacji akademickiej, metody stosowane podczas zajęć czy rodzaj podejmowanej komunikacji między nauczycielem akademickim i studentem.

Jarosław Jendza mówił o „Partycypacji pracowników naukowo-dydaktycznych w gremiach akademickich – fenomenologicznej próbie rekonstrukcji koncepcji znaczeń”. Omówił uniwersytet jako organizację formalną z pewnymi aspektami nieformalnymi. Także – jako uniwersytet elitarny, gdzie zacierają się granice między „muszę” a „mogę”.

Alicja Siemak-Tylkowska (współautorstwo: Elżbieta Widota, Maciej Słomczyński) w wystąpieniu: „Kształcenie dydaktyczne doktorantów” zwróciła uwagę na dwie najważniejsze grupy decydujące o życiu każdego typu szkoły wyższej: uczonych i studentów, na co wskazuje nazwa – od *universitas doctorum et studentium*. Kształcenie doktorantów odbywa się w małych grupach oraz na seminariach w układzie jeden do jeden, na wzór dawnej relacji mistrz – uczeń.

Analizy postaci nauczyciela akademickiego podjął się profesor Dobromir Dziewulak „Nauczyciel akademicki – rzemieślnik czy artysta?”. Zaczął od pytań: dlaczego uczymy innych? Czym jest nauczanie? Co sprawia, że niektórzy wykładowcy nas inspirują? Na obraz nauczyciela składa się nasze doświadczenie, rzeczywista relacja, ale i wyobrażenie idealnego nauczyciela. Obrazy różnego typu nauczycieli przedstawiane są w filmach i książkach. Profesor Dziewulak zaprezentował różne typy nauczyciela zobrazowane w filmach, nie konkludując jednak, który z nich jest artystą, a który rzemieślnikiem. Możliwość odpowiedzi pozostawił każdemu indywidualnie, ponieważ trudno o jeden uniwersalny model nauczyciela, który sprawdzi się w każdym typie nauczania, na każdym jego etapie i w każdej specjalności. Profesor porównał obraz idealnego nauczyciela do „góry lodowej”, gdyż na obraz ten składa się wiele elementów: i tych

widocznych, jak zachowania, i tych niewidocznych, jak wiedza, wartości, postawy, siła praktyki, kompetencje. W schemacie „góry lodowej” oczarowanie tajemnicą znajduje się na powierzchni, z chęcią poznania tego, co poniżej. Dobry nauczyciel zadaje pytania po to, aby pokazać, co uczeń umie lub czego może się nauczyć. Nauczyciel przeciętny wyjaśnia. Inspirowuje ten, który jest przewodnikiem, w myśl chińskiego powiedzenia, iż: „Nauczyciel otwiera tylko drzwi, a dorosły uczeń wejść już musi sam”. Profesor na zakończenie powiedział, że: „Studenci rzucają nam marzenia pod stopy”. Postawił pytanie o nauczyciela akademickiego – pytanie stale otwarte, ponieważ zmiany społeczno-kulturowe i cywilizacyjne pociągają za sobą zmiany w edukacji i postrzeganiu funkcji nauczyciela, który staje się doradcą w uczeniu się.

W kolejnej sekcji *Kondycja Uniwersytetu* podjęto temat tutoringu jako współpracy dwu podmiotów. Zagadnienie to przedstawiła Beata Karpińska-Musiał w referacie zatytułowanym „Tutoring akademicki jako rekonstrukcja relacji Uczeń-Mistrz wobec umasowienia kształcenia wyższego”. Tutoring akademicki, według autorki, stosowany jako metoda edukacji spersonalizowanej i projakościowej, służy wspieraniu rozwoju, na zasadzie relacji mistrz – uczeń. Pozwala wyławiać talenty i zapewnia indywidualne podejście do różnorodności ludzkiej i potencjału człowieka. Jako relacja spersonalizowana wykorzystuje potencjał danej osoby i wyznacza etapy pracy.

Posumowanie i oficjalne zamknięcie VIII Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego odbyło się po ostatnim bloku obrad plenarnych. Podkreślono wagę problemów nieobecnych w mediach, konieczność diagnozy tego, co dziś dzieje się ze szkołą, niezbędną potrzebę zabierania głosu i działania pedagogów jako wspólnoty. Mówcy obrad plenarnych kolejno krótko podsumowali ważne aspekty pojawiające się zarówno podczas dyskusji, jak i w kularach.

Profesor Roman Dolata podkreślił, że należy bronić różnicy w nauce, gdyż nie ma potrzeby mówienia w niej jednym głosem. Profesor Kwiatkowski zauważył, że nie zawsze zwycięstwo oznacza odniesienie korzyści, ponieważ coś się zyskuje, ale i coś traci (na przykładzie kobiet można wskazać, że odniosły zwycięstwo w swojej walce o swobodę, ale też straciły pod względem klasycznie pojmowanej kobiecości). Profesor Grzegorz Szumski wskazał na potrzebę dostrzegania w każdym zjawisku nadbu-

dowy – tego, co widoczne, i bazy – tego, co niewidoczne. Podkreślił, że analiza nadbudowy jest powszechna, natomiast analiza bazy występuje rzadko.

Na zakończenie pozostaje podzielić się uczuciem niedosytu, jakiego doznałam jako uczestnik Zjazdu, ponieważ część paneli oraz sekcji odbywała się równolegle, uniemożliwiając uczestnictwo w interesujących, odbywających się jednocześnie wykładach. Te wysłuchane przeze mnie wzbogaciły moją wiedzę o przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. „Pedagogika na zakręcie”, jak określił to profesor Bogusław Śliwerski, nie musi nasuwać pejoratywnych skojarzeń. „Tor jazdy” jest ustalany w ramach prawnych regulacji, jednak część procesu dydaktycznego zależy także od uczestników „pojazdu przyszłości” – pedagogów, nauczycieli, szkoleniowców, coachów, mistrzów i uczniów. Od nich zależy przebieg procesu dydaktycznego, ale także przyszłość społeczeństwa.

Uczestnicy Zjazdu przyjechali z różnych ośrodków, dzieląc się wynikami swoich badań. Wrócili do nich wzbogaceni o nowe refleksje, do których pobudziły ich rozmowy, dyskusje i różnice w poglądach – różnice, które nie dzielą, lecz łączą odmienne stanowiska i mnożą pomysły na dalszą pracę naukową.