

Załącznik nr 2.

AUTOREFERAT

1. Dr Walentyna Wróblewska

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/ artystyczne - z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej.

◆ 17 czerwca 1999 roku obrona rozprawy doktorskiej na temat: *Aspiracje edukacyjne studentów na wschodnim pograniczu wielokulturowym w okresie transformacji* i uzyskanie stopnia naukowego doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, nadanego uchwałą Rady Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Promotorem rozprawy doktorskiej był prof. dr hab. Jerzy Nikitorowicz, recenzentami byli: prof. dr hab. Mirosław J. Szymański oraz prof. dr hab. Jerzy Niemiec.

◆ 2 czerwca 1989 roku obrona pracy magisterskiej na temat: *Uwarunkowania osiągnięć szkolnych (wysoki poziom wyników - 4,6- 5,0)* i uzyskanie stopnia magistra pedagogiki w zakresie nauczania początkowego (dyplom z wyróżnieniem) na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku.

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych/ artystycznych:

◆ 1.10. 1989 – 31.12.1999 jako asystent w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku;

◆ od 1.01.2000 roku jako adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.):

a) tytuł osiągnięcia naukowego/artystycznego:

W trosce o edukację akademicką zorientowaną na studenta

(cykl publikacji powiązanych tematycznie)

b) (autor/autorzy, tytuł/tytuły publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa), (Wykaz publikacji jest zgodny ze strukturą osiągnięcia naukowego):

Część I.

1. W. Wróblewska, *Aspiracje edukacyjne studentów*, Trans Humana, Białystok 2001.
2. W. Wróblewska, *Dynamika aspiracji edukacyjnych w obliczu zmian*, Trans Humana, Białystok 2004.
3. W. Wróblewska, *Studenci i ich osiągnięcia w toku studiów*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” nr 2 (13), 2011, s. 77-88. (LISTA MNiSW B)
4. W. Wróblewska, *Postawy studentów wobec działalności w kołach naukowych*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 2 (17), 2013, s. 121-133. (LISTA MNiSW B)

Część II.

5. W. Wróblewska, *The Need of Reflection on Self-education of Students* w: “The New Educational Review” No. 1, Vol. 14, 2008, s. 184-190. (LISTA MNiSW A, JCR)
6. W. Wróblewska, *Autoedukacja studentów w uniwersytecie – ujęcie z perspektywy podmiotu*, Trans Humana, Białystok 2008, s. 332.
7. W. Wróblewska, *Autoedukacja a mądrość*, w: *Współczesne paradygmaty w literaturoznawstwie, językoznawstwie, translatoryce, pedagogice i kulturoznawstwie w kontekście interdyscyplinarnym*, A. Kryński, S. Łupiński, M. Urbaniec (red.), Wydawnictwo „Educator”, Częstochowa 2011, s. 83-90.
8. W. Wróblewska, *Motywacyjne aspekty autoedukacji*, w: *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, A. Karpińska, W. Wróblewska (red.), Difin, Warszawa 2011, s. 225-234.

Część III.

9. W. Wróblewska, *Zmiany w kształceniu akademickim*, wprowadzenie do: *Dylematy dydaktyki szkoły wyższej*, A. Karpińska, W. Wróblewska (red.), Trans Humana, Białystok 2008, s.14-21.
10. W. Wróblewska, *Od tradycji ku współczesności w dydaktyce*, wprowadzenie do: *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, A. Karpińska, W. Wróblewska (red.), Difin, Warszawa 2011, s. 20-28.
11. W. Wróblewska, *W poszukiwaniu uwarunkowań podwyższania jakości kształcenia w szkole wyższej*, w: *Ewaluacja poprawy jakości kształcenia*, J. Grzesiak (red.), WPA UAM w Kaliszu & PWSZ w Koninie, Kalisz-Konin 2014, s. 345-353.
12. W. Wróblewska, *Metody pracy ze studentami w kontekście efektów kształcenia określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji*, „e-mentor”, nr 1 (43), 2012, s. 14-19. (LISTA MNiSW B)

c) omówienie celu naukowego/artystycznego ww. pracy/prac i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania:

Cykl publikacji konstytuujących dorobek naukowy, będący podstawą do wszczęcia postępowania habilitacyjnego, sytuuje się w obszarze technologiczno-dydaktycznego nurtu badań w dydaktyce szkoły wyższej, w kontekście dokonujących się zmian w szkolnictwie wyższym. Podjęte przeze mnie badania mają na celu wypracowanie wskazań praktycznych ukierunkowanych na modernizowanie procesu kształcenia

akademickiego tak, aby stał się efektywny, nowoczesny, sprzyjający uczeniu się/autoedukacji studentów. Podstawowym celem działalności badawczej jest dążenie do kreowania edukacji akademickiej zorientowanej na studenta, co jest dzisiaj głównym założeniem wprowadzonych Krajowych Ram Kwalifikacji. Edukacja akademicka zorientowana na studenta stawia w centrum zainteresowania studenta (Learner Centered System) i proces uczenia się (Learning Centered System). Program kształcenia oparty na efektach kształcenia w pierwszej kolejności zaspokaja interesy studentów, a nie interesy kadry akademickiej i uczelni. Podstawowym i najważniejszym efektem kształcenia akademickiego jest umiejętność uczenia się. Wszystkie elementy systemu edukacji akademickiej są nastawione na wspomaganie uczenia się studenta.

Warunkiem niezbędnym kształtowania edukacji zorientowanej na studenta jest poznanie głównego uczestnika procesu edukacyjnego, jego aspiracji edukacyjnych, osiągnięć w studiowaniu, postaw wobec wybranych komponentów procesu edukacyjnego w okresie obserwowanej zmiany w szkolnictwie wyższym. W związku z tym przedmiotem prowadzonych przeze mnie badań są działania edukacyjne studentów w różnych aspektach. Badanie aspiracji edukacyjnych, jak i działań autoedukacyjnych studentów wynika z założeń psychologii poznawczej, według których człowiek charakteryzowany jest jako istota zdolna do świadomego sterowania własnym rozwojem, kształtująca według przyjętych przez siebie wartości i planów świat zewnętrzny i samą siebie. Jednostka nie tylko działa świadomie, ale sama jest źródłem działania, opierając się na swoim systemie znaczeń określa jego cele, formułuje i realizuje program czynności, sprawuje nad nim kontrolę i ocenia efekty. Teorie poznawcze rozwoju człowieka stanowią główny fundament dla konstruktywizmu psychologicznego, który pod wieloma postaciami jest traktowany jako obiecująca perspektywa dla edukacji współczesnej.

Osiągnięcie naukowe składa się z 12 publikacji powiązanych tematycznie, prezentowanych w formie 3 książek autorskich, 5 artykułów zamieszczonych w pracach zbiorowych i 4 artykułów opublikowanych w czasopiśmie pedagogicznych. W przedkładanym dorobku można wyróżnić trzy części, które wynikają z istoty współczesnej edukacji akademickiej. Jedna część jest zorientowana na studenta, jego poznawanie, druga dotyczy procesu uczenia się/ autoedukacji w uniwersytecie, a trzecia obejmuje teksty o zmianach w szkolnictwie wyższym, które wyznaczają zmiany w dydaktyce akademickiej.

Do pierwszej części należą dwie książki, dotyczące aspiracji edukacyjnych oraz dwa artykuły, traktujące o postawach studentów wobec działalności w kołach naukowych oraz osiągnięciach studentów w studiowaniu. Drugą część stanowi książka o autoedukacji oraz artykuły o potrzebie refleksji nad autoedukacją (w wersji angielskiej), o aspektach motywacyjnych autoedukacji i relacjach między autoedukacją a mądrością. W trzeciej części dorobku znajdują się artykuły o zmianach w kształceniu akademickim, o poszukiwaniu uwarunkowań podwyższania jakości kształcenia w szkole wyższej, czy też o poszukiwaniu metod kształcenia, które pozwolą studentom na osiągnięcie efektów kształcenia wyznaczonych według Krajowych Ram Kwalifikacji.

W pierwszej części dorobku dwie książki dotyczą aspiracji edukacyjnych studentów. Są to: *Aspiracje edukacyjne studentów* i *Dynamika aspiracji edukacyjnych studentów w obliczu zmian*. Uważam, że niezwykle ważne jest, aby dążenia edukacyjne pokolenia stającego na progu dorosłości poddawać diagnozie, wyjaśniać ich specyfikę oraz badać dynamikę tych zjawisk. Należy zgodzić się z H. Kwiatkowską, iż podstawowym warunkiem rozwoju współczesnego człowieka jest myślenie w kategoriach przyszłości. Ważne jest bowiem określenie postaw młodzieży wobec oceny uzyskanego wykształcenia, ich aktywność i aspiracje edukacyjne oraz usytuowanie edukacji jako wartości w świadomości młodego człowieka. W książce *Aspiracje edukacyjne studentów* podjęłam analizę treści aspiracji edukacyjnych w trzech aspektach: pragnień, gotowości do podejmowania i realizowania działań edukacyjnych. Poziom aspiracji edukacyjnych analizowałam w kontekście środowiskowych zmian społecznych oraz ewolucji uczelni wyższej. Udało mi się wydobyć kilka zaskakujących prawidłowości o istotnym znaczeniu dla rozumienia, planowania i realizowania kształcenia akademickiego. Zdołałam uchwycić kilka zasadniczych sprzeczności, czy pęknięć między tym, jak studenci postrzegają realizację założonych funkcji uczelni, a tym, czego sami od niej oczekują w kontekście własnych aspiracji. Na przykład opanowanie metody naukowej i podjęcie samodzielnej pracy badawczej, które Sergiusz Hessen traktował jako cel ostateczny wychowania naukowego realizowanego w uniwersytecie, jest postrzegane przez studentów jako dominujące w kształceniu uniwersyteckim, podczas gdy wśród ich aspiracji edukacyjnych zajmuje niską pozycję. Natomiast studenci najniżej oceniają działania uniwersytetu w zakresie wspierania ich indywidualnego rozwoju, a tego przede wszystkim od uczelni oczekują. Dla edukacji akademickiej problematyka aspiracji edukacyjnych zdaje się mieć szczególne znaczenie, gdyż w dużym stopniu pozwala określić efekty kształcenia, a jednocześnie zapowiada, czy też wyznacza dalsze zadania edukacyjne.

W badaniach nad aspiracjami edukacyjnymi prowadziłam studia porównawcze nad ich dynamiką pozorną w pierwszej książce (w pierwszym etapie badań porównania dotyczyły różnych grup studentów I i V roku) i rzeczywistą w książce *Dynamika aspiracji edukacyjnych studentów w obliczu zmian* (studia porównawcze dwóch etapów badań, na tych samych grupach studentów - w pierwszym etapie badań respondentami byli studenci pierwszego roku, a w drugim etapie ci sami studenci kończący studia). Badania panelowe, podłużne (longitudinalne) prowadzone w dwóch etapach pozwoliły rozpoznać aspiracje edukacyjne studentów i dokonujące się w nich tendencje zmian w toku pięcioletnich studiów, co wyznacza określone implikacje dla dydaktyki szkoły wyższej, a w szczególności dla edukacji zorientowanej na studenta. Wskazuje na potrzebę podejmowania działań (kategorii często deklarowanych przez studentów na wysokim poziomie), które będą zmierzały do kształcenia adaptabilnego w szkole wyższej. Sądzę, że orientacja nauczyciela akademickiego w aspiracjach edukacyjnych studentów, pozwoli mu na planowanie, organizowanie i realizowanie procesu edukacyjnego wspólnie ze studentami, zgodnie z ich potrzebami, wartościami i dążeniami. Takie podejście do procesu edukacyjnego może zapewnić podmiotowość

uczestnikom, pełne zaangażowanie, wszechstronną aktywność, a w konsekwencji pożądane i zadowalające efekty.

Diagnoza aspiracji edukacyjnych studentów, rozpoznanie kategorii działań rzadko deklarowanych przez studentów na wysokim poziomie, ale ważnych we współczesnej rzeczywistości, wskazuje również na potrzebę proponowania atrakcyjnych ofert edukacyjnych przez uniwersytet, aby kształtować aspiracje edukacyjne, dążenia młodzieży do nabywania pożądanych kompetencji.

Pragnę podkreślić, iż w badaniach przyjąłam własną koncepcję metodologiczną¹, wcześniej nie wykorzystywaną do analizy treści aspiracji w trzech aspektach oraz określenia ich poziomu. Wydaje mi się, że na uwagę zasługuje objęcie badaniami studentów, gdyż wcześniejsze badania aspiracji młodzieży obejmowały głównie uczniów kończących szkoły podstawowe i młodzież ze szkół średnich.

Część dorobku naukowego, skoncentrowanego na studencie, uzupełniają dwa artykuły: *Studenci i ich osiągnięcia w toku studiów* oraz *Postawy studentów wobec działalności w kołach naukowych*, oba zostały opublikowane w „Przeglądzie Badań Edukacyjnych”. Pierwszy artykuł mieści się w nurcie ożywionej dyskusji i działań podejmowanych w kierunku podniesienia jakości kształcenia akademickiego. Dążenie do analizy jakości kształcenia akademickiego na „wyjściu”, a nie na „wejściu”, ukierunkowanie edukacji na efekty kształcenia zdobywane w toku edukacji formalnej i nieformalnej wyznacza potrzebę rozpoznania opinii studentów na temat ich osiągnięć w toku studiów. Osiągnięcia w nauce studentów, rozumiane jako efekty poznawcze i motywacyjne, badałam za pomocą wielu wskaźników, m.in. średniej ocen za ostatni rok akademicki, otrzymywania stypendium za wyniki w nauce, przynależności do koła naukowego, samooceny efektów uzyskiwanych w trakcie studiów, liczby publikacji naukowych, poziomu zadowolenia z dokonanego wyboru kierunku studiów oraz poziomu przygotowania do studiowania na kierunku pedagogicznym. Na podstawie uzyskanego materiału empirycznego, jego analizy szczegółowej, obserwacji studentów w trakcie studiów oraz rozmowy ze studentami podjęłam próbę utworzenia typologii studentów. Główne typy studentów to: studenci nastawieni na wyniki, kontakty społeczne, przygotowanie zawodowe oraz zaangażowanie w życie uczelni. Rysujący się obraz studentów pedagogiki na podstawie przeprowadzonych badań pozwolił wyznaczyć pewne kierunki działań dydaktycznych, zmierzających do kreowania edukacji akademickiej zorientowanej na studenta.

Artykuł *Postawy studentów wobec działalności w kołach naukowych*, jak z tytułu wynika, dotyczy udziału studentów w jednym z rodzajów zajęć pozaprogramowych, które nabierają szczególnej wagi z racji orientacji edukacji akademickiej na efektach kształcenia, a zatem niektóre efekty mogą studenci osiągać podczas tychże zajęć. Ponadto zakłada się kumulowanie efektów studentów zdobytych w ramach edukacji formalnej, nieformalnej i pozaformalnej. Ważność zajęć pozaprogramowych wynika też ze zmian przyznawania stypendiów naukowych/rektora. Ponadto, jak dowodzą badania, działalność w kołach naukowych jest bardzo pożądana. Członkowie tej formy organizacji

¹ Koncepcja badań autorskich została opisana w książce *Aspiracje edukacyjne studentów*, Trans Humana, Białystok 2001.

studenckiej mają okazję do samorozwoju, zdobywania i kształtowania nowych kompetencji, mogą rozwijać swoje zainteresowania, poznawać nowych ludzi, pomagać innym, czy też w atrakcyjny sposób spędzać wolny czas. Zaprezentowane wyniki badań dostarczają informacji dla przewodniczących i opiekunów kół naukowych, szczególnie w kwestii poszukiwania sposobów motywowania studentów do aktywnej działalności. Z badań wynika potrzeba rozszerzenia działalności marketingowej, aby zainteresować liczniejsze grono młodzieży studiującej tym rodzajem aktywności pozaprogramowej w szkole wyższej.

Edukacja zorientowana na studenta to edukacja, która stawia w centrum zainteresowania proces uczenia się, a nie nauczania. Autoedukacja stanowi najgłębszą istotę edukacji. Jeśli bowiem osoba ucząca się nie zaakceptuje proponowanych jej celów i treści edukacji, jeśli nie uzna ich za własne i nie zrealizuje aktu autoedukacji, to nie zaistnieje również akt edukacji, który ma przecież dwupodmiotowy charakter. Należy podkreślić, że współczesność tworzy specyficzny kontekst dla problematyki autoedukacji. Charakteryzuje ją bowiem pluralizm wizji świata i systemów wartości, niespotykana dotąd na tak dużą skalę zmienność świata, fragmentacja, dezintegracja i nieprzejrzystość rzeczywistości, a także lawinowo narastająca liczba informacji. W takim świecie poradzić sobie może tylko osoba, która sama, zgodnie z własną intencją podejmuje wysiłek budowania swojej wiedzy, kompetencji, autonomii, sensu. Działania badawcze w obszarze autoedukacji mają tym większe znaczenie, iż wciąż nazbyt powszechne jest rozumienie edukacji jako procesu transmisji gotowych, niesproblematyzowanych informacji, które należy przyswoić i w stosownych okolicznościach (najczęściej wyłącznie egzaminacyjnych) reprodukować. Gwałtownie postępujące w ostatnich dziesięcioleciach głębokie przemiany cywilizacyjne, stwarzają nowe potrzeby w zakresie gromadzenia i konstruowania wiedzy. Z tych potrzeb wynikają z kolei nowe zadania dla poszczególnych sfer życia społecznego, w tym dla nauki, techniki, kultury, gospodarki i edukacji. Jednym z ważnych przejawów zachodzących przemian jest wydatny wzrost znaczenia pozainstytucjonalnych procesów naukotwórczych i edukacyjnych, a przede wszystkim zaś wzrost znaczenia indywidualnego i zespołowego przygotowania do edukacyjnego i naukowego wysiłku w zakresie konstruowania, rekonstruowania, a także usprawniania posiadanych własnych zasobów wiedzy i umiejętności oraz całokształtu zdolności, postaw, przekonań związanych ze świadomym, celowym rozwojem osobowości. W sytuacji dokonujących się zmian szkolnictwa wyższego, wdrażania procesu bolońskiego istotne jest rozpoznanie autoedukacji studentów w uniwersytecie, procesu bardzo potrzebnego, złożonego i trudnego do zbadania. O potrzebie refleksji nad autoedukacją piszę w artykule *The Need of Reflection on Self-education of Students*.

Głównym efektem badań nad autoedukacją jest przede wszystkim książka *Autoedukacja studentów w uniwersytecie – ujęcie z perspektywy podmiotu*. Opracowanie dotyczy autoedukacji studentów w uniwersytecie, rozumianej jako proces wielostronnego rozwoju osobowości człowieka, w którym on sam wyznacza sobie cele, treści, metody, środki, sam dokonuje kontroli, oceny efektów i korekty błędów oraz braków. Szczególnie ważne jest traktowanie autoedukacji nie tylko jako procesu, ale

stylu życia, charakteryzującego się aktywnym poznawaniem siebie i świata, doskonaleniem siebie, rozbudzaniem w sobie i podtrzymywaniem „poczucia braku” oraz nie mającym końca zapełnianiem tego braku. Człowiek bowiem nie jest dany sobie w ostatecznej postaci. Jest bytem spotencjonalizowanym, który jest, ale i ustawicznie staje się, jest możliwością, która domaga się zrealizowania. Rozważania teoretyczne o relacji między autoedukacją a mądrością prowadzę w artykule *Autoedukacja a mądrość*. Podejmuję próbę wskazania, iż autoedukacja stanowi istotny warunek osiągnięcia mądrości w kontekście różnych jej koncepcji, by w konkluzji stwierdzić, że mądrość jest cennym „instrumentem” działań autoedukacyjnych. Autoedukację sytuuję w kontekście idei edukacji ustawicznej, która pozwala uzasadnić przesunięcie odpowiedzialności za edukację z państwa, instytucji edukacyjnych i ich funkcjonariuszy w kierunku uczącego się podmiotu. W dydaktyce określa się ten trend „przesunięciem paradygmatycznym” (G. Brown, M. Atkins, R. B. Barr, J. Tagg, A. Sajdak, M. Malewski).

Przyjmując perspektywę podmiotu, uwzględniając przyjętą definicję oraz założenia psychologii poznawczej opracowałam autorską koncepcję autoedukacji studentów oraz podjęłam próbę jej empirycznej egzemplifikacji. Analiza literatury przedmiotu oraz dotychczasowych badań nad autoedukacją pozwoliła na zauważenie potrzeby opracowania wspomnianej koncepcji autoedukacji studentów. W literaturze są opisywane niektóre elementy procesu autoedukacji, ale nie spotkałam się z całościowym ujęciem tego procesu, które wynika z przyjętej przeze mnie definicji. Poza tym opisywane wcześniej niektóre elementy procesu ulegają przemianom, wymagają wielostronnego podejścia i aktualizowania. Potrzeba opracowania holistycznej koncepcji autoedukacji studentów jest implikacją wzrastającego znaczenia tego procesu w życiu człowieka.

Złożony, wieloaspektowy przedmiot badań, słabo poznany i zaznaczony w teorii pedagogicznej i w praktyce, o szczególnym znaczeniu w okresie zachodzących przemian prezentowałam z perspektywy podmiotu w świetle badań przede wszystkim ilościowych i jakościowych (do ilustracji komponentów autoedukacji)².

Podmiotem analiz empirycznych byli studenci (892 osoby) kierunków pedagogicznych³ pięciu uniwersytetów zlokalizowanych w różnych rejonach kraju i zróżnicowanych ze względu na ich tradycje. Badania przeprowadziłam zgodnie z założeniem, aby dotrzeć do studentów z różnych regionów naszego kraju w Uniwersytecie Warszawskim, Wrocławskim, Szczecińskim, Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie i Uniwersytecie w Białymstoku. Badaniom poddani zostali

² W przyjętej eksploracyjno-diagnostycznej koncepcji badawczej zastosowałam metodę sondażu diagnostycznego, a w jej ramach technikę ankiety i autorski kwestionariusz. W nurcie jakościowej orientacji metodologicznej wykorzystałam metodę biograficzną. Poza tym wykorzystałam metodę analizy dokumentów oraz obserwację uczestniczącą.

³ Jestem przekonana o ważności autoedukacji studentów wszystkich kierunków studiów. Do badań wybrałam celowo jeden kierunek, ponieważ ze studentami z kierunku pedagogicznego jest ułatwiony dialog uwzględniający terminologię typowo dydaktyczną. To stwierdzenie oparte jest na moich wieloletnich poczynaniach badawczych nad złożonym fenomenem, jakim jest autoedukacja (por. U. Ostrowska, *Dialog w pedagogicznym badaniu jakościowym*, Impuls, Kraków 2000).

studenci dwóch roczników: drugiego, którzy są na początku drogi studiowania i piątego, którzy już wkrótce zakończą tę drogę⁴.

Uzyskane wyniki wzbogacają wiedzę naukową na temat przebiegu i poziomu autoedukacji studentów oraz unaocniają, że w uniwersytecie nierzadko zaprzepaszczana jest szansa na budowanie i ugruntowanie swej autoedukacyjnej postawy przez studentów (opinie studentów początkowych i ostatnich lat nie różnią się od siebie). Z deklaracji studentów wynika, że w niewielkim stopniu angażują się w życie polityczne, społeczne. W ograniczonym zakresie mają kontakt z kulturą rozumianą jako przestrzeń, którą można odwiedzać, oswajać, poznawać, nabywając w ten sposób doświadczenia istotne dla wiedzy, myślenia, wrażliwości i działania, nie mówiąc już o głębokim, poruszającym przeżywaniu kultury prowadzącym do przebudzenia i przemiany człowieka (M. Jaworska-Witkowska). Do tego sami wysoko oceniają przebieg i poziom swojej autoedukacji, tym samym wpisują się w syndrom człowieka masowego, nieświadomego własnej przeciętności, pospolitości.

W sytuacji niewykorzystywania w uniwersytecie szans na to, aby autoedukacja stała się stylem życia studentów, a potem absolwentów studiów uniwersyteckich, w siódmym rozdziale monografii nawiązuję do konstruktywizmu psychologicznego (J. Dewey, J. Piaget, J. Bruner) i konstruktywizmu społecznego (L. Wygotski, A. Bandura, D. Barnes) oraz wynikającego z nich rozumienia kształcenia. Takie podejście ściśle wiąże procesy kształcenia i autoedukacji, stając się jednocześnie obiecującą perspektywą dla projektowania kształcenia, jako procesu wspomagającego autoedukację. Odwołując się do procesów samoregulacji opracowałam szereg propozycji w zakresie stwarzania warunków w uniwersytecie do autoedukacji studentów.

Analizę procesu autoedukacji dopełnia artykuł *Motywacyjne aspekty autoedukacji*, opublikowany w pracy zbiorowej. W tekście zwracam uwagę na rozbudzanie potrzeby autoedukacji w świetle różnych teorii potrzeb (m.in. A. Masłowa, C. Alderfera). Piszę o autoedukacji jako wartości autotelicznej, odwołując się do teorii motywacji wewnętrznej (teorii autodeterminacji E. L. Deci i R. M. Ryana). Przede wszystkim prezentuję działania, które pozwalają kształtować motywację do efektywnej autoedukacji (korzystając z propozycji M. V. Covington, K. M. Teel oraz J. Brophy). Dowodzę, że warunkiem efektywnej autoedukacji jest motywacja o odpowiednim natężeniu i kierunku, rozbudzona potrzeba autoedukacji, posiadanie celów autoedukacji oraz traktowanie działań autoedukacyjnych jako wartości autotelicznej. Jednostka zmotywowana do podejmowania autoedukacji ma rozwinięte dążenia do doskonałości, niezaspokojone potrzeby poznawania, rozbudzoną ciekawość poznawczą, nurtują ją liczne wątpliwości poznawcze, które chce wyjaśnić, zrozumieć, odkryć ich prawdziwe oblicze.

Trzecia część dorobku naukowego dotyczy zmian dokonujących w szkolnictwie wyższym, ukierunkowanych na kreowanie edukacji akademickiej zorientowanej na studenta. O zmianach w szkolnictwie wyższym i wynikających z nich przemianach w dydaktyce akademickiej piszę we wprowadzeniach do monografii wieloautorskich

⁴ Pragnę zaznaczyć, iż byli to studenci studiów jednolitych 5-letnich magisterskich, ostatnie roczniki w okresie wdrażania procesu bolońskiego.

Dylematy dydaktyki szkoły wyższej w dialogu i perspektywie oraz *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, które miałam przyjemność współredagować z Profesor Anną Karpińską. Prezentuję w nich własną narrację o zmianach w kształceniu akademickim w nawiązaniu do autorskich artykułów zamieszczonych w monografiach. We wprowadzeniu pt. *Zmiany w kształceniu akademickim* zwracam uwagę na niektóre tendencje zmian w szkolnictwie wyższym wyznaczone przez wymagania Unii Europejskiej oraz przemiany cywilizacyjne, procesy globalizacji, rozwój technologii informacyjnej i komunikacyjnej, jak też wymagania rynku pracy i zmiany modelu życia. W szczególności eksponuję autoedukację jako nowy obszar poznawczy dydaktyki szkoły wyższej, rozwijanie osobowości, kształtowanie twórczych orientacji życiowych studentów. Wskazuję na dylemat związany z poszukiwaniem ideologicznych podstaw funkcjonowania szkolnictwa wyższego oraz problem gotowości młodzieży do studiowania i dojrzałości akademickiej młodzieży. Zwracam uwagę na potrzebę modernizowania procesu kształcenia w szkole wyższej w kierunku zwiększania aktywności i samodzielności studentów w studiowaniu oraz kształtowania podmiotowych relacji nauczyciel akademicki - student. Szczególnej troski wymaga dylemat kreowania kształcenia akademickiego wobec wymagań rynku pracy. Wprowadzenie pt. *Od tradycji ku współczesności w dydaktyce* dotyczy różnych paradygmatów rozumienia i uprawiania dydaktyki oraz perspektyw rozwoju dydaktyki szkoły wyższej. Prowadząc rozważania w wymienionych tekstach zauważam, iż dydaktyka jako dyscyplina pedagogiczna, a dydaktyka szkoły wyższej jako jej subdyscyplina, czy dydaktyka szczegółowa jest w toku dynamicznego rozwoju. Wiele pojęć, procesów dydaktycznych wymaga nowego odczytania, redefinicji, nowego interpretowania, z zachowaniem należytego szacunku dla tradycji dydaktycznej i jej niekwestionowanego dorobku.

Przemiany w szkolnictwie wyższym wynikające z realizacji procesu bolońskiego w opinii studentów prezentuję w artykule *W poszukiwaniu uwarunkowań podwyższania jakości kształcenia w szkole wyższej*. W tekście odwołując się do założeń koncepcji szkoły wyższej jako społeczności uczącej się i koncentrując uwagę na studentach starałam się pokazać, że jakość kształcenia akademickiego w dużej mierze zależy od jego uczestników. Nauczyciel akademicki jest zobligowany do ustawicznego poznawania zmian i wdrażania ich do praktyki, natomiast student nie zawsze jest świadomy zachodzących przemian i kierunków dążeń w szkole wyższej. Wydaje mi się, że w sytuacji kreowania edukacji akademickiej zorientowanej na studentów szczególnie wzrasta ich rola w podwyższaniu jakości kształcenia. Uważam, że efektywność, pomyślność dokonujących się przemian w szkolnictwie wyższym zależy przede wszystkim od aktywnego i świadomego udziału studentów. W artykule prezentuję badania, których celem było rozpoznanie opinii studentów o zachodzących zmianach. Wynika z nich, że studenci nie mają zbyt rozległej wiedzy o zmianach w szkolnictwie wyższym. Niepokojący jest bierny stosunek do zachodzących zmian. Ponad połowa badanych nie dostrzega potrzeby zmian w uczelni, można więc przypuszczać, że zachodzą one poza świadomością i udziałem studentów. Intencją autorki artykułu było przede wszystkim pokazanie, jaka jest rzeczywistość w tej kwestii i wskazanie na

działania prowadzące do włączenia studentów w nurt dokonujących się zmian w szkole wyższej. Ponadto zamierzeniem badań i artykułu było kształtowanie poczucia sprawstwa, postawy refleksyjnej nad podejmowanymi działaniami oraz demokratycznych relacji między uczestnikami edukacji akademickiej.

W kontekście dokonujących się zmian w szkolnictwie wyższym podejmują także próbę wskazania na przykładowe metody edukacji akademickiej, które aktywizują studentów, a w szczególności pozwalają osiągać efekty określone w Krajowych Ramach Kwalifikacji. Do konstruowania wiedzy proponuję metody: odkrywania, projektów, dyskusję, studiowanie literatury, gry dydaktyczne i in. W zakresie umiejętności – kolejnej kategorii efektów określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji – do wykorzystywania wiedzy służą metody praktyczne, metoda symulacji, drama, mikronauczanie, samodzielne uczenie się, metody z wykorzystaniem zasobów i narzędzi dostępnych w Internecie, a także wiele rozwiązań z zastosowaniem nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (wykonywanie prezentacji w programie Power Point, pozyskiwanie informacji z Internetu pod warunkiem, że nie są łamane prawa autorskie, przygotowanie własnych stron WWW oraz map myśli, tworzenie dokumentów w serwisie Google Dokumenty, prowadzenie bloga itp.). Kształtowaniu postaw – jeszcze jednej kategorii efektów określonych w Krajowych Ramach kwalifikacji – w tym kształtowaniu postaw kreatywnych, samodzielności i odpowiedzialności w działaniu sprzyjają metody praktyczne, waloryzacyjne oraz metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy. Do kształtowania postaw refleksyjnych może być wykorzystane portfolio. W trosce o wielostronny rozwój studentów, o harmonijną współpracę obu półkul mózgowych, warto stosować metody prawopółkulowe, wizualne i kinestetyczne (G. Petty). Osiąganie efektów określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji, które budzą wiele kontrowersji wśród nauczycieli akademickich oraz do sprostaną wymogom naszych czasów niezbędne są różnorodne, stosowane elastycznie, angażujące studentów metody edukacji akademickiej. Istnieje konieczność ustawicznego poszukiwania sposobów pracy ze studentami. (*Metody pracy ze studentami w kontekście efektów kształcenia określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji*)

Zrealizowane dotychczasowe badania stanowiły asumpt do opracowania kolejnego projektu badawczego, dotyczącego troski o edukację akademicką zorientowaną na studenta. W najbliższej perspektywie zamierzam podjąć jego realizację.

W sytuacji dokonujących się zmian w szkolnictwie wyższym zachodzi potrzeba rozpoznania rodzaju oraz przebiegu studiowania, poziomu świadomości uczenia się studentów. Pomyślność przemiany w uczelni, jaką jest wprowadzenie Krajowych Ram Kwalifikacji i tworzenie programów kształcenia na podstawie efektów, jest możliwa tylko w sytuacji włączenia w te zmiany głównych uczestników procesu edukacji akademickiej, studentów. Wiedza, rozumienie i zaangażowanie studentów we wdrażanie Krajowych Ram Kwalifikacji zapewnia osiągnięcie efektów, za pomocą których jest opisany program kształcenia na określonym kierunku.

Dokonujące się zmiany w szkolnictwie wyższym prowadzą do wielu sprzeczności, napięć. W założeniach zmian związanych z procesem bolońskim eksponuje się edukację

akademicką zorientowaną na studenta, a sposoby ich wdrażania prowadzą uczelnię do fabryki dyplomów (M. Czerepaniak-Walczak).

Przygotowany projekt badawczy pt. „Współczesny proces studiowania” sytuuje się w nurcie społeczno-teoretycznych badań w zakresie dydaktyki akademickiej. Główną uwagę zamierzam skierować na wspieranie rozwoju indywidualnego osobowości studentów. Traktując osobowość człowieka jako harmonijną całość należy dostrzec jej podstawowe funkcje, dzięki którym człowiek egzystuje i rozwija się (poznawanie świata i siebie, przeżywanie świata i nagromadzonych w nim wartości oraz przekształcanie świata). Ponadto z wcześniejszych moich badań nad aspiracjami edukacyjnymi studentów wynika potrzeba wspierania indywidualnego rozwoju młodzieży w edukacji akademickiej.

Dotychczasowe badania realizowałam przede wszystkim według empiryczno-analitycznej orientacji metodologicznej stosowanej w pedagogice z wykorzystaniem elementów metody biograficznej do ilustracji komponentów autoedukacji badanych. Przygotowany projekt badawczy planuję zrealizować wykorzystując humanistyczny model badań dydaktycznych (U. Flick), którego istotą jest zrozumienie i interpretacja. Chcę skupić się na punktach widzenia uczestników procesu studiowania, ich codziennych praktykach i wiedzy dotyczącej przedmiotu badań. Myślę, że do zrozumienia procesu studiowania należy zastosować podejście hermeneutyczne, interpretatywne, pochodzące z tradycji interakcjonizmu symbolicznego i fenomenologii. Wybrana perspektywa jest zorientowana na budowanie teorii, wyprowadzenie teorii z danych. Moim zamiarem jest ponadto sytuowanie procesu studiowania w kategoriach problemu teoretyczno-praktycznego (S. Palka), gdyż jego duża waga utylitarna skłania do ustawiczości badań przynoszących w zamyśle odkrywanie prawidłowości rozwijających wiedzę teoretyczną i wzbogacających dziedzinę poznania i działania dydaktycznego.

5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo - badawczych (artystycznych):

Na mój dorobek naukowy składa się łącznie 88 publikacji, w tym 68 publikacji po uzyskaniu stopnia naukowego doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Wśród publikacji znajdują się: 3 książki autorskie, 4 monografie pod współredakcją, 19 artykułów w czasopismach pedagogicznych (1 w języku angielskim), 38 artykułów w monografiach zbiorowych (w tym 5 w monografiach zagranicznych), 4 recenzje książek. Mój indeks H według bazy Publish or Perish wynosi 3 z łączną liczbą cytowań 13.

Uczestniczyłam aktywnie w 47 konferencjach naukowych, w tym w 38 konferencjach po uzyskaniu stopnia doktora i 4 szkoleniach. Pragnę podkreślić, iż systematycznie i aktywnie uczestniczyłam w Toruńskich Konferencjach Dydaktycznych organizowanych przez Uniwersytet Mikołaja Kopernika. Byłam również stałym uczestnikiem cyklicznych Ogólnopolskich Seminariów Pedagogiki Szkoły Wyższej, organizowanych przez Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego.

Ponadto staram się uczestniczyć w wielu innych konferencjach krajowych i zagranicznych, podczas których jest podejmowana problematyka korespondująca z moimi zainteresowaniami i poczynaniami badawczymi.

Moja działalność badawcza, jak wynika z opisu osiągnięcia naukowego, które przedstawiam jako podstawę do wszczęcia postępowania habilitacyjnego, koncentruje się wokół zagadnień jednej z podstawowych nauk pedagogicznych - dydaktyki, a w szczególności dydaktyki szkoły wyższej. Interesują mnie w zasadzie wszystkie problemy składające się na przedmiot badań tej dyscypliny naukowej, a w szczególności uczestnicy procesu edukacyjnego, najnowsze tendencje zmian w dydaktyce oraz instrumentarium pracy pedagogicznej nauczyciela, inspirujące uczniów/studentów do aktywności i samodzielności w działaniach edukacyjnych.

Współpracuję z naukowcami z Ukrainy. Uczestniczę od 2011 roku w realizacji projektu badawczego pt. „Problem interpretacji tekstów - perspektywa uczestników edukacji akademickiej” wraz z pracownikami Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Iwana Franki w Drohobyczu.

Recenzowałam 6 artykułów do publikacji w czasopiśmie „Studia Dydaktyczne”.

Innym obszarem mojej działalności jest pełnienie funkcji sekretarza naukowego cyklicznych (2001, 2002, 2004, 2006, 2008, 2010, 2013) Augustowskich Spotkań Naukowych *Edukacja w dialogu i perspektywie*, konferencji organizowanych przez Zakład Dydaktyki Ogólnej pod naukowym kierownictwem Profesor Anny Karpińskiej. Zajmuję się też konceptualizacją i organizacją sesji tematycznej dotyczącej dydaktyki szkoły wyższej.

Moja praca w roli nauczyciela akademickiego jest związana permanentnie z Zakładem Dydaktyki Ogólnej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii najpierw Filii Uniwersytetu Warszawskiego, a od roku 1997 Uniwersytetu w Białymstoku. Od 1 października 1989 roku jako asystent, a następnie od 2000 roku jako adiunkt prowadzę wykłady i ćwiczenia z dydaktyki ogólnej, wykłady i ćwiczenia z nowoczesnych tendencji w dydaktyce, seminaria licencjackie i magisterskie. Wypromowałam 146 prac magisterskich i 9 prac licencjackich na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Wykłady i ćwiczenia z dydaktyki szkoły wyższej na studiach doktoranckich różnych wydziałów prowadzę w Uniwersytecie w Białymstoku oraz na Politechnice Białostockiej. Prowadzę wykłady i ćwiczenia z podstaw dydaktyki ogólnej w Centrum Edukacji Ustawicznej przy Uniwersytecie w Białymstoku, jednostce międzywydziałowej, zajmującej się nadawaniem kwalifikacji pedagogicznych i nauczycielskich studentom różnych kierunków studiów. Systematycznie pracuję nad doskonaleniem procesu dydaktycznego poprzez tworzenie programów autorskich, modernizację programów oraz aktualizację literatury.

Brałam udział w realizacji trzech projektów współfinansowanych ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Pierwszy projekt nr WZP.322-IW-17J/2007 pt. „Studia podyplomowe dla nauczycieli z zakresu drugiego przedmiotu”. Drugi projekt nr WND-POKL.03.03.02-00-033/08 pt. „Studia podyplomowe przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela przedmiotów

zawodowych". Trzeci projekt nr WND-POKL.03.03.02-00-012/09 pt. „Nauczyciel XXI wieku”.

Chciałabym zwrócić uwagę na moje zaangażowanie w prace na rzecz Wydziału i Uniwersytetu. Dwukrotnie byłam opiekunem studentów. Byłam też opiekunem dydaktycznym asystentki w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej. Rokrocznie uczestniczyłam w pracy Wydziałowej Komisji Rekrutacyjnej jako sekretarz i przewodnicząca. Byłam też członkiem Uczelnianej Komisji Dyscyplinarnej ds. studentów i doktorantów (dwie kadencje). W latach 2011-2012 byłam członkiem Wydziałowej Komisji ds. Krajowych Ram Kwalifikacji. W roku akademickim 2013/2014 pracowałam w Zespole Badawczym opinii studentów dotyczących opracowania misji i strategii rozwoju uniwersytetu. Od 2013 roku jestem członkiem Komisji ds. weryfikacji efektów kształcenia w ramach Wydziałowego Systemu Zapewniania i Doskonalenia Jakości Kształcenia, a od roku 2012 członkiem Komisji ds. monitorowania losów zawodowych absolwentów.

Bogatym doświadczeniem zawodowym było prowadzenie szkolenia dla nauczycieli akademickich Uniwersytetu w Białymstoku pracujących na kierunkach niepedagogicznych w zakresie dydaktyki szkoły wyższej, a w szczególności w zakresie nowoczesnych metod pracy pedagogicznej nauczyciela akademickiego.

Współpracowałam nad programem kursu doskonalenia pedagogicznego nauczycieli akademickich w odpowiedzi na zalecenie 4. Raportu Komisji Europejskiej dotyczącego poprawy jakości nauczania i uczenia się w europejskich instytucjach szkolnictwa wyższego (opublikowanego w czerwcu 2013 roku w Luxemburgu), a także na zalecenie zawarte w komunikacie prasowym unijnej grupy wysokiego szczebla ds. modernizacji szkolnictwa wyższego – szkolenie nauczycieli w zakresie metod nauczania z dnia 18 czerwca 2013 w Brukseli. Z zaleceń wynika potrzeba „wprowadzenia obowiązkowych i poświadczonych certyfikatem szkoleń dla pracowników dydaktycznych uczelni”.

Zajęcia dydaktyczne (wykłady i ćwiczenia) z podstaw dydaktyki ogólnej, dydaktyki specjalnej oraz seminarium licencjackie prowadziłam również w Nauczycielskim Kolegium w Białymstoku Rewalidacji, Resocjalizacji i Wychowania Fizycznego, które funkcjonowało pod naukowym patronatem Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Wypromowałam 103 prace licencjackie w tejże uczelni.

Dodatkowo aktywność społeczną przejawiam jako członek Zespołu Dydaktyki przy KNP PAN. Jestem członkiem Stowarzyszenia Pracowników i Absolwentów Trans Humana przy Wydziale Pedagogiki i Psychologii UwB.

Pragnę zwrócić uwagę, iż moja działalność dydaktyczna i badawcza jest dostrzegana przez Kierowników Zakładu oraz Rektorów Uniwersytetu, czego świadectwem są przyznawane Nagrody Rektora: za pracę dydaktyczną (1998), za pracę naukową (1999, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2008, 2009, 2012, 2013) oraz działalność organizacyjną (2007, 2010, 2013). W roku 2012 zostałam odznaczona Brązowym Krzyżem Zasługi przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej.

