re-BUS

You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Projekt zmian procesu kształcenia akademickiego ukierunkowanego na wartości społeczne

Author: Ewa Szadzińska

Citation style: Szadzińska Ewa. (2017). Projekt zmian procesu kształcenia akademickiego ukierunkowanego na wartości społeczne. "Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika" T. 14 (2017), s. 15-24

Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).

UNIWERSYTET ŚLĄSKI W KATOWICACH
Biblioteka Uniwersytetu Śląskiego
Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego

Ewa Szadzińska*

PROJEKT ZMIAN PROCESU KSZTAŁCENIA AKADEMICKIEGO UKIERUNKOWANEGO NA WARTOŚCI SPOŁECZNE

WPROWADZENIE

W dydaktyce przyjęto, iż cechą wyróżniającą proces kształcenia jest jego ukierunkowanie na istotne wartości w społeczeństwie (Niemierko, 2007). Współcześnie zwraca się dużą uwagę na wartości społeczne, takie jak sprawiedliwość (międzypokoleniowa, wewnątrzpokoleniowa) solidarność, obywatelskość. Ich rola w społeczeństwie wzrasta wraz z upowszechnianiem idei zrównoważonego rozwoju, która jest uznawana za przewodnią ideę w międzynarodowych działaniach o znaczeniu światowym.

WARTOŚCI SPOŁECZNE JAKO WYZNACZNIK ZMIAN W KSZTAŁCENIU

Ogólnie sens zrównoważonego rozwoju można wyrazić przez stwierdzenie, iż realizowanie działań społecznych zgodnych z tą ideą może zapewnić zdrowe i godne życie. Społeczny aspekt zrównoważonego rozwoju jest ważny ze względu na konsekwencje, jakie dla życia ludzi niesie ingerencja w środowisko przyrodnicze, która stwarza problemy gospodarcze i technologiczne. Złożoność tych problemów wymaga międzynarodowej współpracy, aby przezwyciężyć kryzys środowiskowy, co wskazuje na konieczność uwzględniania społecznego kontekstu działań w środowisku przyrodniczym.

Ogólny zarys filozofii zrównoważonego rozwoju w aspekcie społecznym A. Papuziński określa następująco (2007, s. 28):

a. Równowaga między wzrostem gospodarczym a stanem ekosystemów zapewnia jakość życia. Przejawia się to życiem w zdrowym i estetycznym środowisku, co jest zdecydowanie ważniejsze niż komfort życia wyznaczony przez poziom konsumpcji i posiadanie dóbr materialnych.

b. Zapewnienie wysokiej jakości życia wszystkim ludziom na ziemi wymaga udostępnienia im podstawowych dóbr. Dla osiągnięcia takiego celu

* Uniwersytet Śląski.

ważne jest oszczędne wykorzystanie surowców i energii oraz regulowanie ilości odpadów.

c. Człowiek jako istota społeczna potrzebuje dobrych relacji z innymi. Ważna jest solidarność z innymi ludźmi, co wymaga ograniczania się w wykorzystywaniu zasobów przyrody i środowiska tak, aby inni mogli zaspokoić swoje potrzeby.

d. W życiu społecznym należy zmniejszać, a nawet eliminować biedę i zapóźnienia cywilizacyjne przez równoważenie wymagań ekologicznych i ekonomicznych. Najważniejsze są wartości społeczne: sprawiedliwość, równość, wolność i solidarność. Oczekuje się zatem od edukacji, że przygotuje ludzi do podejmowania działań na rzecz zrównoważonego rozwoju.

W ciągu ostatnich 50 lat edukację na świecie uznano za kluczową strategię społecznego działania wspomagającą kształtowanie nowych modeli rozwoju społeczno-gospodarczego i utworzono wiele programów zaliczonych do nurtu edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju. Należą do nich edukacja ekologiczna, obywatelska, międzykulturowa, zrównoważona oraz globalna, które wprowadzono w przedszkolach, w szkołach podstawowych, gimnazjalnych, ponadgimnazjalnych i wyższych oraz w organizacjach pozarządowych. W wymienionych typach instytucji w programach w różnym stopniu ujęto zagadnienia z dziedzin nauki: społecznych, ekonomicznych, przyrodniczych i technicznych. Obecnie przyjęto, iż *edukacja dla zrównoważonego rozwoju* dotyczy podejścia holistycznego łączącego kwestie rozwoju społecznego oraz gospodarczego i wykorzystania środowiska naturalnego.

Ponieważ w edukacji w Polsce dominuje postrzeganie zrównoważonego rozwoju w aspekcie ekologicznym, ważne staje się wprowadzenie zmian w procesie kształcenia akademickiego tak, aby przygotować studentów do rozwiązywania problemów w aspekcie społecznym i podejmowania działań na rzecz zrównoważonego rozwoju.

ZAKRES ZMIAN PROCESU KSZTAŁCENIA AKADEMICKIEGO

Przyjęcie uzasadnienia, iż wartości społeczne w hierarchii wyznaczników edukacji są ważniejsze niż wiedza i umiejętności, wymaga zmian wzorca osobowego. Jest to układ (zestaw) norm nakazujących/zalecających realizację wartości możliwych (Morszczyńska, 2009). Jeżeli za pozytywnie wartościowy przyszły stan rzeczy postulowany do realizacji uznamy przygotowanie młodego pokolenia do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym, przygotowanie go do funkcjonowania według zasad sprawiedliwości wewnątrzpokoleniowej i międzypokoleniowej, a także wychowanie pokolenia ludzi sprawiedliwych i odpowiedzialnych, to należy wprowadzić zmiany w procesie kształcenia przez ukierunkowanie go na odpowiednio określony cel kształcenia.

Inspiracją dla określenia wzorca osobowego jest etyka zrównoważonego rozwoju zawierająca charakterystykę człowieka *homo cooperativus*, czyli człowieka zdolnego do

współpracy i bezinteresowności, a decyduje o tym jego zdolność do empatii, współczucia i współodczuwania – wczuwania się w sytuację innych. Dzięki tym zdolnościom człowiek rozwija uczucie miłości – *caritas* – do innych osób. Wzorzec oparto na następujących założeniach (Rogall, 2010):

- ludzie mają różny punkt wyjścia w życiu, bo różnią się zdolnościami, wykształceniem czy majątkiem;
- ludzkie zachowania są determinowane przez wielorakie czynniki: ekonomiczne (dochody, ceny produktów), społeczno-kulturowe (normy społeczne, styl życia w ich warstwie społecznej, wartości przekazywane w wychowaniu, pożądana jakość produktów), psychologiczne (popędy, dyspozycje emocjonalne, oczekiwania, nadzieje, lęki, wygoda), cele idealistyczne (świadomość ekologiczna, uznane sposoby postępowania). Ludzie podejmują decyzje świadomie i nieświadomie, stąd są podatni na manipulacje;
- ludzie w różnym stopniu są zdolni do zachowań nagannych (interesowności), jak i pełnych poświęcenia;
- ludzie są zdolni do współpracy i odpowiedzialności, które rozwijają się pod wpływem czynników negatywnych (zagrożenia), jak i czynników pozytywnych (rozwój świadomości);
- ludzie, żyjąc w społeczności, są podatni na manipulację, ponieważ potrzebują akceptacji, uwagi innych i ulegają wpływom czynników społecznych, na przykład reklamie, modzie.

Zmieniające się hierarchie wartości rzutują na transformację wzorów osobowych. Twórca ruchu dobrowolnej prostoty – Duane Elgin – zwrócił uwagę na to, jak bardzo w ciągu ostatnich trzydziestu lat wzrosło zainteresowanie ideą bardziej zrównoważonego życia przyjaznego środowisku. Z marginesu idea ta wkroczyła w kulturowy mainstream współczesnego społeczeństwa, stając się istotną wartością. Równocześnie zrównoważone życie (zrównoważony rozwój) zaczęto traktować jako swoistą powinność człowieka wobec środowiska, ale i wobec przyszłych pokoleń.

Z wzorca wynika treść celów procesu kształcenia zawierających opis cech osobowych, takich jak: odpowiedzialność, wrażliwość, refleksyjność, zdolność utrzymania równowagi wewnętrznej oraz umiejętności; rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, innowacyjnego działania. Cele te wyznaczają kierunek procesu kształcenia. W ogólnym ujęciu można je zdefiniować jako zamierzone właściwości uczniów osiągane przez działania edukacyjne. Cele, stając się punktem odniesienia, do którego wszystko ma być przymierzane i według którego ma podlegać ocenie i osądowi, spełniają zatem funkcje: regulacyjną, organizującą, koordynującą, integrującą, motywującą. Ponadto mają charakter prospektywny – z założenia wyznaczają kierunki zmian jednostkowych i zbiorowych oraz ukazują sposoby ich osiągania (Niemierko, 2007).

W dydaktyce ogólnej funkcjonują różne rodzaje celów kształcenia. Przyjmując za kryterium podziału sposób ich formułowania, wyróżnia się cele: ogólne, wskazujące

kierunki dążeń i cele operacyjne oraz bardziej precyzyjne, zawierające opis wyników, które mają być uzyskane. Biorąc z kolei za kryterium podziału stopień konkretyzacji celów kształcenia, wyróżnia się: cele ogólne, formułowane w kategoriach zamierzeń, najczęściej długoterminowych; cele pośrednie, występujące w kategoriach czynności prowadzących do realizacji zamierzeń; oraz cele operacyjne – krótkoterminowe, formułowane w kategoriach konkretnych zadań, jasno precyzujące zmiany, które mają zademonstrować uczniowie osiągający cel (Bereźnicki, 2001). Zmiany celów kształcenia pociągają za sobą zmiany w treściach kształcenia, metodach i wynikach kształcenia. Efektem zmian są określone rezultaty kształcenia, które są opisami realnych (a nie idealnych), zakładanych w celach zmian osobowości ucznia.

Wymienione rodzaje treści występują w praktyce akademickiej (nazwane są treściami edukacyjnymi), której celem jest przygotowanie do podejmowania działań na rzecz zrównoważonego rozwoju, co wymaga od uczących się realistycznego, całościowego i wieloaspektowego ujmowania zagadnień. Zakres wszystkich rodzajów treści edukacji odnosi się w równym stopniu do środowiska przyrodniczego, społecznego i technicznego.

Treści przedmiotowe uświadamiają bogactwo form opisu zjawisk i zdarzeń, z jakimi styka się człowiek. Wartości społeczne zrównoważonego rozwoju zapewniają porządkowanie opisu życia od zagadnień biologicznych/przyrodniczych, poprzez zagadnienia antropologiczne, psychologiczne, społeczne i gospodarcze, po zagadnienia ideologiczne i kulturowe. Dopiero zagadnienia o wysokim poziomie złożoności, przy rozwiązaniu problemów zgodnie z wartościami społecznymi, wymagają uwzględnienia równolegle (równocześnie) treści dotyczących trzech aspektów zrównoważonego rozwoju:

- ekologicznego – dotyczącego wiedzy o zagrożeniach,
- ekonomicznego – dotyczącego *kwalifikacji kapitału ludzkiego*,
- społeczno-kulturowego – dotyczącego równości szans społecznych, jakości życia i dbałości o zdrowie.

Kolejny aspekt treści edukacji dotyczy struktury procesu kształcenia. Uporządkowanie faktów i pojęć zależy od ustalania powiązań między nimi. Do najważniejszych potrzeb zmieniającego się społeczeństwa należą wiadomości o społeczeństwie obywatelskim, o współżyciu z innymi narodami. Oprócz tego pożądany zakres treści dotyczy stanu ekosystemu, związków między przyrodą, społeczeństwem i gospodarką, globalnych skutków lokalnych decyzji, a także opisu krzywd społeczności nieuczestniczących w konsumpcji zasobów przyrody. Zasoby treści powinny obejmować zagadnienia o mechanizmach środowiska oraz występujących w nim ograniczeniach, ponieważ od tego zależy działanie odpowiednie do wymagań środowiska. To nie zakres treści edukacji akademickiej powinien być zwiększany, lecz jej struktura. Zdecydowanie większą uwagę należy poświęcić zależnościom w środowisku naturalnym (przyrodniczym) oraz w środowisku społecznym i technicznym. Niedostatek wiedzy z tych obszarów nauki jest wyzwaniem dla budowania struktury treści edukacji akademickiej (Szadzińska, 2015).

Ukierunkowanie procesu kształcenia na wartości społeczne wskazuje na zmianę hierarchii funkcji procesu kształcenia. Ważniejsze w procesie kształcenia jest umożliwienie tworzenia indywidualnej tożsamości uczących się. Jej realizacja następuje przez przekazywanie wiedzy społecznej oraz jej wykorzystanie do modyfikowania porządku społecznego, poprzez podejmowanie działania na rzecz zrównoważonego rozwoju. Urzeczywistnianie omawianych funkcji przez studiujących jest oparte na przygotowaniu we wcześniejszych etapach edukacji do samokształtowania oraz przez wspieranie autoedukacji. Oznacza to, że należy traktować proces kształcenia jako proces przygotowujący jednostkę do dojrzałej, bogatej w treści i formy autoedukacji, która w szkole wyższej powinna dominować nad edukacją kierowaną, co zwiększa prawdopodobieństwo jej kontynuacji w ciągu całego życia.

W realizowaniu procesu kształcenia w szkole wyższej równoważnym procesem jest autoedukacja ujmowana jako autonomiczny proces, w którym jednostka jest aktywnym podmiotem kierującym własnym rozwojem zgodnie z uznawanymi przez siebie wartościami. W procesie tym człowiek samodzielnie planuje oraz realizuje cele i zadania, dobiera treści, metody, środki, dokonuje autokontroli i autooceny własnego działania zmierzającego do wielostronnego rozwoju osobowości. Takie ujęcie autoedukacji łączy dzielone do tej pory procesy samokształcenia i samowychowania. Inicjowanie odwołania uczących się do doświadczeń zdobywanych w tym procesie jest ważne, aby osoba, która ma wizję rozwoju siebie i silne dążenie do jej urzeczywistnienia, poszukiwała i wykorzystywała liczne środki służące adekwatnej samorealizacji, zarówno szkolnej, jak również pozaszkolnej, związanej **z całym bogactwem zasobów informacyjnych, kulturowych, religijnych, materialno-technicznych**, a nawet przyrodniczych (Rodek, 2014).

Podmiotowość w kształceniu akademickim stanowi podstawę indywidualnego dojrzewania osobowego młodego człowieka. Student traktowany podmiotowo ma świadomość celów i metod swego samokształtowania, rozumie w jakim stopniu i w jaki sposób nauczyciel akademicki może wspierać skuteczność jego działań w tym procesie. Ma on również możliwość uczestniczenia w ocenie swoich osiągnięć uczelnianych.

Realizacji modelu humanistycznego najpełniej służy dialog, pojmowany jako rozmowa, w toku której zachodzi wymiana ról nadawcy i odbiorcy oraz wymiana nie tylko wiadomości, ale także myśli i wartości. Warto również podkreślić, że w procesie autoedukacji istotne znaczenie mają wzory osób znaczących, dlatego też nauczyciel akademicki, mogąc pochwalić się szerokimi zainteresowaniami oraz własnymi osiągnięciami w zakresie autoedukacji, może inspirować i pobudzać do aktywności autoedukacyjnej swoich studentów. Sam sposób nauczania i przekazywania wiedzy przez nauczyciela może stać się czynnikiem rozwijającym zainteresowania uczestników procesu kształcenia i wyzwalającym ich aktywność autoedukacyjną.

Stąd też w nowoczesnym procesie kształcenia wzrasta ranga metod pobudzających aktywność i samodzielność studentów w sferze poznawczej i pozapoznawczej. Okazję do podejmowania działań autoedukacyjnych stwarzają również określone formy

kształcenia uniwersyteckiego, takie jak: ćwiczenia, konwersatoria, seminaria i zajęcia laboratoryjne, które uczą samodzielnego myślenia, krytycznego ujmowania problemów, stawiania hipotez, a także trudnej sztuki dyskutowania. Oprócz tego przebieg i efektywność autoedukacji studentów zależy w pewien sposób od warunków lokalowych (biblioteki, czytelnie, pracownie, laboratoria), materialnych (podręczniki, skrypty, komputery, kserokopiarki itd.), czasowych (racjonalny rozkład zajęć) oraz organizacyjnych (dostępność do literatury, pracowni, laboratoriów), panujących na uniwersytecie (Rodek, 2014).

W dydaktyce wyrażenie *treści kształcenia* najpierw było odnoszone do materiału nauczania, czyli pewnego zasobu wiedzy przewidzianego do opanowania przez uczniów, a następnie także do oznaczenia wiedzy i czynności nauczyciela i uczniów. Obecnie oznacza też środowisko uczenia się. Treści kształcenia należą do podstawowych elementów procesu kształcenia i mają kluczowe znaczenie dla realizacji działań z zakresu zrównoważonego rozwoju. Są one istotnym czynnikiem osobowościowym zmieniającym człowieka. Tak dzieje się w związku z (i pod wpływem) głębokich, często sprzężonych z sobą transformacji politycznych, społecznych, ideologicznych, gospodarczych oraz przełomowych osiągnięć nauki i techniki.

Przemiany cywilizacyjne są przemianami treści życia człowieka, a w tym przemianami treści kształcenia. Nasuwa się więc pytanie, jakie treści i o jakiej strukturze sprzyjają kształtowaniu nowych i złożonych działań ucznia?

Student ma do czynienia z czterema rodzajami treści (Kojs, 1999):

1. Z treścią otaczającej go i postrzeganej przez niego rzeczywistości przyrodniczej i społecznej, treścią odbieraną zmysłami;
2. Z treścią w postaci wiedzy, czyli treścią wytworzoną przez człowieka i zawartą w systemach znakowych, w tym zakodowaną w tekstach mówionych i pisanych;
3. Z treścią przyswajaną przez siebie: a) pochodzącą z bezpośrednich kontaktów z otaczającą go rzeczywistością, b) pochodzącą z poznania znakowego (obrazy, teksty);
4. Z treścią wytworzoną przez siebie, powstałą w toku poznawania samego siebie.

W procesie kształcenia akademickiego, oprócz poznawania treści przedmiotowych w toku czynności opisu zjawisk i zdarzeń, potrzebny jest wymiar treści o zrównoważonym rozwoju, który obejmuje opis życia biologicznego/przyrodniczego, następnie antropologicznego, psychologicznego, społecznego, gospodarczego, ideologicznego i kulturowego. Tworzone struktury – hierarchia pojęć – są istotne w rozwiązaniu problemów i uwzględniają treści trzech aspektów rozwoju: ekologicznego – wiedzy o zagrożeniach; ekonomicznego – przez podwyższanie kwalifikacji, pomnażanie *kapitału ludzkiego*; społeczno-kulturowego – przez zwiększenie równości szans społecznych, podniesienie jakości życia i dbałości o zdrowie.

Warunkiem decydującym o społecznym uznaniu jakiejś sytuacji edukacyjnej jest dostrzeżenie w treściach wartości istotnych dla uczącego się. Oznacza to, że uczący

się wykorzystują wartości istniejące obiektywnie w postaci wiedzy do tworzenia i odkrywania wartości subiektywnych. Angażując się w realizowane zadania mogą oni nadawać wartość przedmiotom i ludziom, a wtedy uznając je za wartości osobiste, mogą przejść wewnętrzną przemianę. Oprócz nich kluczowe znaczenie ma podmiotowa decyzja o podjęciu działania, gdzie osoba może przekonać się o sensie swego działania. Taka przemiana wyraża się w dostrzeganiu związków pomiędzy własnym życiem a życiem innych ludzi i przyrody (Szadzińska, 2016).

W procesie kształcenia ważny jest dobór odpowiednich metod. Za ważne uznaję metody wzbogacające doświadczenia uczących się oraz te przygotowujące do działania w przyszłości. Do pierwszej grupy zaliczam dociekania filozoficzne opracowane przez M. Lipmana (Lipska-Badotii, 2015). Są one wykorzystywane w uczeniu nie tylko filozofii lub etyki, lecz także przedmiotów humanistycznych i ścisłych. W dociekaniach ważne jest rozwijanie empatii, szacunku dla innych punktów widzenia niż własny, rozwijanie krytycznego spojrzenia na wizję świata oraz twórczego myślenia w spekulowaniu. W tej metodzie pobudzanie uczestników/uczestniczek do refleksji służy rozwijaniu zdolności rozważania, jak dane zagadnienie może wpływać na ich życie. Dopiero potem można zastanawiać się nad możliwością podjęcia etycznego działania. Uczący dzielą się swoimi przemyśleniami z innymi, kształtują własne opinie z poszanowaniem opinii innych osób. W takich sytuacjach pożądaną cechą jest tolerancja wobec innych (2015, s. 160).

Cenioną metodą jest dyskusja Vanessa Andreotti (Kuleta-Hulboj, 2015) w swojej koncepcji postkolonialnej edukacji globalnej. Skonfrontowanie studentów z odmiennym punktem widzenia, dyskutowanie jego założeń, implikacji i podstaw społeczno-kulturowych ma służyć poszerzeniu ram odniesienia, dostrzeżeniu i zrozumieniu, że można pojmować świat na wiele różnych sposobów (2015).

Źródłem wiedzy na temat innych wizji świata mogą być natomiast antropologiczne studia przypadku. Dobrze dobrane studia przypadków dostarczają zwykle opisu zjawisk, na które edukacja globalna szczególnie zwraca uwagę (np. zrównoważony rozwój, globalny rynek i handel międzynarodowy, relacje genderowe, ubóstwo, zdrowie) oraz, co najważniejsze, dają wgląd w motywacje i kulturowe uwarunkowania aktorów zaangażowanych w opisywane zjawiska (Hummel, 2015).

Do drugiej grupy metod kształcenia przygotowujących do działania zaliczam prowadzenie badań terenowych. Ich realizacja daje możliwość wniknięcia w inną kulturę i przynajmniej częściowego zrozumienia sposobu myślenia jej przedstawicieli. W czasie badania w opisie obserwowanych zdarzeń dotychczasowa wiedza jest wykorzystywana do interpretacji zachowań poznawanych osób. Inaczej mówiąc, osoba prowadząca badanie przykłada swoją miarę do oglądanej rzeczywistości. Niemniej jednak szybko napotyka ona na zachowania, które nie mają dla niej sensu, bądź też ich interpretacja zgodnie ze znaną wiedzą jest nieprzekonująca. Zjawisko to Michael Agar (Hummel, 2015) nazywa *załamaniem* (ang. *breakdown*). W *załamaniu* manifestuje się nieprzystawalność dwóch światów: świata osoby prowadzącej badanie i świata badanych. Rozwiązaniem sytuacji niezrozumienia, czy też wspomnianego załama-

nia, jest uświadomienie sobie, że tylko przez zmodyfikowanie własnego schematu interpretacyjnego zdobywa się nowe doświadczenie poznawcze. Proces ten prowadzi do zatarcia się różnic pomiędzy dwoma różnymi horyzontami poznawczymi, dzięki czemu sytuacja, która go wywołała, przestaje być problematyczna – aż do następnego załamania (2015).

Wykorzystywanie badań terenowych, przykładów etnograficznych oraz dekonstrukcji w edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju pomaga najpierw oduczyć się (ang. *un-learn*) pewnych nawyków myślowych, automatycznych reakcji, konstrukcji stereotypowych, przeanalizować własny sposób myślenia, źródła własnej wizji świata, i tym samym zachęca do zmiany struktur mentalnych. Ostatecznym celem takiej dekonstrukcji jest uczenie się na nowo (Hummel, 2015).

ZAKOŃCZENIE

Nowoczesna edukacja wymaga przygotowania studentów do podejmowania różnorodnych działań na rzecz zrównoważonego rozwoju. Konieczne wydaje się obecnie wyznaczenie treści edukacyjnych odnoszących się w równym stopniu do środowiska przyrodniczego, społecznego i technicznego. Rezultatem działań ukierunkowanych na holistyczne i wieloaspektowe ujmowanie zagadnień będzie nie tylko opanowanie przez uczniów wiadomości, ale również zdobycie umiejętności konstruowania wiedzy oraz oceniania, od którego zależy etyczne działanie oparte na respektowaniu wartości społecznych, takich jak sprawiedliwość czy odpowiedzialność.

Przedstawione wybrane elementy procesu kształcenia ze względu na wartości społeczne dotyczące zrównoważonego rozwoju wskazują, że możliwe są dwa kierunki zmian: 1) wprowadzenie nowych elementów procesu kształcenia, 2) zmian cech składników procesu kształcenia. Oznacza to włączenie nowych treści do programów edukacyjnych, scenariuszy/konspektów zajęć dydaktycznych oraz wzbogacanie oferty podręczników akademickich, lektur do zajęć, które umożliwią sprostanie wyzwaniom cywilizacji. Sens tychże zmian wynika z filozofii równoważenia społecznego. Ich efektem powinna być edukacja akademicka przygotowująca do realistycznego, wieloaspektowego rozwiązywania problemów w społeczeństwie.

LITERATURA

Bereźnicki, F. (2001). *Dydaktyka kształcenia ogólnego*. Kraków.

Hummel, A. (2015). Edukacja globalna w dialogu z antropologią. W M. Kuleta-Hulboj i M. Gontarska (red.), *Edukacja globalna Polskie konteksty i inspiracje*. Wrocław.

Kojs, W. (1999). Treści kształcenia – stare i nowe problemy. W K. Denek i T.M. Zimny (red.), *Oświata na wirażu. IV Tatrzańskie Seminarium Naukowe*. Kielce.

Kuleta-Hulboj, M. (2015). Postkolonialna edukacja globalna w działaniu: inicjatywy *Open Spaces for Dialogue and Enqiry* i *Through Others Eyes*. W M. Kuleta-Hulboj i M. Gontarska (red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*. Wrocław.

Lipska-Badotii, L. (2015). Metoda dociekań filozoficznych w edukacji globalnej. W M. Kuleta-Hulboj i M. Gontarska (red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*. Wrocław.

Morszczyńska, U. (2009). *Normy w pedagogice. Aksjologiczne i metodologiczne wyznaczniki statusu zdań o powinnościach*. Kraków.

Niemierko, B. (2007). *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki.* Warszawa.

Rodek, V. (2014). *Stan i uwarunkowania autoedukacji studentów*. Katowice.

Rogall, H. (2010). *Ekonomia zrównoważonego rozwoju. Teoria i praktyka*. Poznań.

Papuziński, A. (2007). Filozofia zrównoważonego rozwoju – wprowadzenie. *Problemy Ekorozwoju,* 2.

Szadzińska, E. (2015). Proces kształcenia ukierunkowany na wartości społeczne. W M. Kuleta-Hulboj i M. Gontarska (red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*. Wrocław.

Szadzińska, E. (2016). Edukacyjne przygotowanie do etycznego działania na rzecz zrównoważonego rozwoju. *Chowanna*, 1.

PROJEKT ZMIAN PROCESU KSZTAŁCENIA AKADEMICKIEGO UKIERUNKOWANEGO NA WARTOŚCI SPOŁECZNE

Słowa kluczowe: edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju, proces kształcenia, wartości społeczne

Streszczenie: w pracy ukazano projekt zmian podstawowych składników (celów, treści i metod) procesu kształcenia akademickiego. Wyznacznikiem tychże zmian są wartości społeczne, które jako składowe idei zrównoważonego rozwoju, wyznaczają kierunek rozwoju cywilizacji. Wskazano na znaczenie wartości społecznych dla opracowania wzorca osobowego oraz ukierunkowania z korzystania z doświadczeń osobistych nabytych w toku autoedukacji uczących się.

THE DESIGN OF CHANGES TO THE ACADEMIC PROCESS TARGETED AT SOCIAL VALUES

Keywords: education for sustainable development, process of education, social values

Abstract: The paper presents the idea of sustainable development, which determines the direction of changes in the education process. They include developing of a model of values for constructing the aims of education and the selection of relevant content and methods of education. The basic assumption behind the changes to the learning process applies to respecting of the learners' subjectivity, which manifests itself in reference to their personal experience. It is important to use the results of self-education in the academic educational process.