

Projekt systemowy

**Strategia wprowadzania i oceny
międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach
w kontekście reform szkolnictwa w Polsce**

**RAPORT Z REALIZACJI
ZADANIA 6**

**Opracowanie zasad tworzenia programów
studiów międzyobszarowych**



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIwersytet
WARSZAWSKI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Zawartość

Jerzy Axer	Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami, cz. I	2
Jerzy Axer	Potrzeba studiów międzyobszarowych wobec potrzeby studiów elitarnych. Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami, cz. II.	14
Jerzy Axer	Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami, cz. III	31
Jerzy Axer	Podstawowe reguły tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych)	40



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 6: Opracowanie zasad tworzenia programów studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami, cz. I

Uwagi wstępne. Doświadczenia praktyczne jako podstawa diagnozowania czynników wspomagających i hamujących tworzenie programów studiów o charakterze międzyobszarowym i interdyscyplinarnym w Polsce

W celu zrealizowania Zadania 6, tzn. opracowania zasad tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) w Polsce, które nadawałyby się do aplikacji w praktyce akademickiej w krótszej i dłuższej perspektywie, podjęto następujące działania:

1.

W latach 2011–2012 w ramach Zadania 1 zgromadzono, uporządkowano i przeanalizowano materiały „historyczne” obrazujące rozwój siedmiu funkcjonujących w Polsce interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) programów oraz prowadzących je instytucji. Zgodnie z założeniami Projektu, analiza działalności tych swoistych „laboratoriów”, w okresie dwóch dziesięcioleci stanowi podstawowy kapitał doświadczenia zespołu realizującego Projekt.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



2.

W ramach Zadania 2 prowadzony jest szczegółowy monitoring dalszego rozwoju tych „laboratoriów”, ze szczególnym uwzględnieniem wpływu, jaki na ich działalność wywarły zmiany prawne wynikające z nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym z roku 2011. Poniższe uwagi uwzględniają już wyniki zawarte w pierwszej wersji monitoringu prowadzonego w okresie 01.11.2011 – 31.12.2013.

3.

Diagnozę trudności i przeszkód, na jakie w praktyce natrafia tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych na wszystkich trzech poziomach studiów w Polsce, umożliwiło prowadzenie (od roku akademickiego 2012/2013), w obrębie wyżej wymienionych laboratoryjnych modeli, a zwłaszcza Kolegium Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych oraz Kolegium Artes Liberales, nowych, specjalnie zamówionych zajęć testowych o charakterze interdyscyplinarnym (w tym zajęć międzyobszarowych).

Przez zajęcia testowe rozumie się tutaj zajęcia zorganizowane z myślą o wypróbowaniu zarówno różnych pomysłów na ich tematykę, jak też różnych strategii nauczycielskich; na obu płaszczyznach – merytorycznej i metodologicznej – chodziło o jak najskuteczniejsze łączenie w ofercie kształcenia różnych dyscyplin, a także dziedzin i obszarów nauki.

3.1.

Zajęcia testowe zostały zaprojektowane jako moduły 30-godzinne z możliwością ich rozszerzenia do dwóch, a wyjątkowo trzech modułów (60–90 godzin).

3.2.

Zajęcia zostały pogrupowane w 20 sekwencji, z których każda miała być pomocna w diagnozowaniu odmiennego aspektu praktyki kształcenia interdyscyplinarnego. Podstawę zróżnicowania stanowiła głównie odmienność komponentów dyscyplinarnych, ale testowano także dydaktyczne strategie zespołowe, kształcenie zindywidualizowane i nowe koncepcje programowe.

3.3.

Po przeprowadzeniu kursów wykładowcy uczestniczący w niniejszym Projekcie mają obowiązek sporządzić raport z zajęć. Jego schemat został zaproponowany przez prof. Marka Wąsowicza¹, może wszakże być on rozwijany i uzupełniany wedle potrzeb autora.

3.3.1.

Przyjęto, że większość tego typu zajęć będzie opłacana ze środków Wydziału „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego oraz ze środków pochodzących od sponsorów zewnętrznych. Zgodnie z założeniami Projektu, w końcowej jego fazie przewidziane jest sfinansowanie ze środków grantowych zajęć adresowanych do międzyobszarowego programu doktoranckiego.

3.4.

Studenci uczestniczący w zajęciach wskazanych przez kierownictwo Projektu jako zajęcia testowe mogą zadeklarować swój udział w niniejszym Projekcie. Jako jego beneficjenci proszeni są o przekazywanie własnych refleksji (ankiety i komentarze, anonimowe lub imienne) na temat testowanych zajęć. Deklaracja nie będzie miała wpływu na ocenę z zajęć.

4.

Równocześnie gromadzona jest wiedza o wdrażaniu studiów interdyscyplinarnych oraz ich miejscu na rynku edukacyjnym za granicą – co będzie istotne dla opracowania końcowego modelu.

Z założenia jednak oryginalność naszego opracowania wynikać powinna nie z włączenia się w toczoną w świecie nauki od ponad dziesięciolecia teoretyczną dyskusję na temat zalet i wad koncepcji inter-, trans-, multi- i postdyscyplinarności ani z konsekwencji, jakie ta dyskusja ma dla teoretycznych rozważań o pożądanym kierunku rozwoju kształcenia akademickiego, lecz z maksymalnego poszerzenia doświadczenia praktycznego – z działań mających na celu **zdiagnozowanie kontekstu lokalnego, w jakim idea interdyscyplinarności kształcenia może się w Polsce rozwijać.**

¹ Por. Aneks 1 do niniejszego opracowania.

5.

W związku z tym prace realizowane w ramach Zadania 6 w zakresie regulacji prawnych i finansowych są także materiałem empirycznym dla Zadań 3, 4 oraz 5 i nie powtarzają ich argumentacji.

Najważniejsze problemy wymagające zdiagnozowania w ramach Zadania 6

W niniejszym Zadaniu hasło „zasady tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych)” obejmuje przede wszystkim cztery kwestie:

1. Jakie miejsce powinny zajmować programy tego rodzaju w różnych obszarach akademickiego kształcenia,
2. Jaki powinien być dobór kadry i jakie można proponować zmiany w jej praktyce nauczycielskiej w stosunku do tradycyjnej dydaktyki dyscyplinarnej,
3. Jak należy planować i prowadzić monitoring jakości takich programów,
4. Jak powinny być oceniane kompetencje rozwijane w tego typu programach.

Ad 1.

Opracowanie „historyczne” („Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa historyczna”) wskazuje wyraźnie na ukształtowanie się w Polsce dwóch oryginalnych koncepcji tworzenia programów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych na I i II poziomie studiów. Są to:

- a) indywidualne studia międzykierunkowe prowadzone w czołowych polskich uczelniach bardziej lub mniej pozasystemowo od roku 1992 do 2004; w roku 2005 zostały one niejako zalegalizowane ustawowo pod nazwą „Studia międzywydziałowe”, a obecnie są zgodne z art. 8 ustępem 2 ustawy mówiącym o indywidualnych studiach międzyobszarowych. Przykładem realizacji tej idei są działające w czołowych uczelniach w kraju Kolegia Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Kolegia Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych (obecnie 12),
- b) kierunki studiów o międzyobszarowym charakterze wyrastające z koncepcji kierunków autorskich wprowadzonej ustawą z 2005 r.; spośród testowanych modeli taki charakter ma kierunek „artes liberales” w Kolegium Artes liberales UW (dodajmy, że w tym samym czasie co MISMAP powstało też w UW Kolegium Międzyobszarowych Studiów Ochrony Środowiska wydające własny dyplom).



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



W momencie rozpoczynania niniejszego Projektu (2010) były to właściwie jedyne przykłady jawnie interdyscyplinarnych koncepcji kształcenia, które można było wdrażać w polskich uczelniach. Jawnie interdyscyplinarnych w zakresie treści programowych, ale już nie pod względem otrzymywanych przez studentów dyplomów i innych świadectw uzyskanych kompetencji. Indywidualne studia międzywydziałowe (pkt a) kończą się bowiem dyplomem dyscyplinarnym (lub dwoma takimi dyplomami). Obecnie pole możliwych działań na rzecz większej interdyscyplinarności kształcenia rozszerzyło się:

- a) od roku 2011 interdyscyplinarne kierunki studiów mogą rozwijać się swobodnie (przynajmniej w teorii) dzięki wprowadzeniu Krajowych Ram Kwalifikacji oraz likwidacji ministerialnych standardów,
- b) nasycanie treściami interdyscyplinarnymi kierunków studiów dyscyplinarnych zależy od decyzji prowadzących je wydziałów i nie jest blokowane zapisami standardów. Obecnie ten typ działań znajduje się w wyraźnym regresie ze względu na finansowe i administracyjne ograniczenia.

Ad 2.

Zebrane materiały wskazują na duże zainteresowanie aktywnej naukowo elity akademickiej starszego pokolenia tego rodzaju działalnością nauczycielską (zwłaszcza w latach 1991–2005). Dobrym przykładem jest tutaj rozwój różnego rodzaju interdyscyplinarnych zajęć oferowanych studentom MISH z inicjatywy samych wykładowców, poza programami wydziałowymi. Przykład drugi to entuzjastyczny udział wysoko kwalifikowanej kadry kilku czołowych uczelni w inicjatywach i warsztatach organizowanych w ramach międzyuniwersyteckiej Akademii »Artes Liberales«, poprzedzony akcesem do tej konfederacji rektorów: Uniwersytetu Warszawskiego, Uniwersytetu Jagiellońskiego, Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytetu Wrocławskiego, Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Uniwersytetu Marie Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, a także objęciem patronatu nad jej działaniami przez Konferencję Rektorów Uniwersytetów Polskich.

Entuzjazm ten nie rozszerzył się jednak na przedstawicieli kadry akademickiej średniego i młodszego pokolenia, ponieważ wymogi kariery akademickiej zepchnęły pracę nauczycielską na bardzo odległe miejsce w budżecie czasu i zainteresowań ambitnych pracowników naukowo-dydaktycznych. Jednocześnie próby organizowania zespołowej pracy tutorów

zaangażowanych w opiekę nad studentami MISH i MISMaP ujawniły brak gotowości do systematycznej pracy zespołowej na polu dydaktyki.

Skłonny jestem postawić hipotezę, że praca zespołowa kadry akademickiej, jakiej wymaga realizowanie długofalowych strategii kształcenia interdyscyplinarnego, okaże się główną przeszkodą w rozwijaniu tej formy studiów w Polsce. Sprawdzianem będą tutaj testowane moduły.

Ad 3. i 4.

Wobec trudności, na jakie natrafia w początkowej fazie upowszechniania rygorów KRK przygotowywanie sylabusów i zharmonizowanego z nimi sposobu oceniania studentów, perspektywa interdyscyplinarna może się okazać dodatkowym, trudnym do przezwyciężenia kłopotem „technicznym” dla planujących zajęcia wykładowców. Pojawia się postulat wzajemnego konsultowania sylabusów przez osoby prowadzące program studiów interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) i kompatybilności sposobów oceniania i zasad zaliczania zajęć. Wskazany wyżej brak tradycji pracy zespołowej na polu dydaktyki wymagać będzie odpowiedniego szkolenia w tym zakresie. Testowane w niniejszym zadaniu moduły prowadzone przez więcej niż jednego wykładowcę² mają na celu empiryczne ustalenie optymalnego zakresu takich szkoleń. Ich rezultaty zostaną zatem spożytkowane także w Zadaniu 10.

Planowane do testowania sekwencje zajęć

Testowanie objąć ma ok. 130 modułów, z tego w roku akademickim 2012/2013 przetestowano zaledwie 24. Nie wystarcza to do sformułowania nawet wstępnej oceny rezultatów. Mogę jedynie odnotować w tym miejscu, iż bardzo wyraźnie potwierdzają się wskazane powyżej trudności, na jakie natrafiają prowadzący zajęcia ze względu na brak gotowości do pracy zespołowej. Drugie spostrzeżenie to drastyczna różnica między wysiłkiem włożonym przez wykładowcę w przygotowanie oryginalnych zajęć i zaangażowaniem w trakcie ich prowadzenia, a brakiem zrozumienia dla potrzeby autorefleksji nad wykonaną pracą (pomimo zachęty finansowej) i daleko idących oporów przed analizą własnej praktyki nauczycielskiej.

Analizowanie *ex post* mocnych i słabych stron przeprowadzonych przez siebie kursów wydaje się wykładowcom – jeśli wolno sądzić z tak małej próbki – jeszcze bardziej biurokra-

² Por. niżej pkt III, IV, VII.

tycznym i ograniczającym wymogiem niż powszechnie znienawidzone wypełnianie sylabusów i zgodne z KRK opisywanie założonych rezultatów kształcenia wskazywanych przed rozpoczęciem kursu.

Sekwencje zajęć planowane do testowania w latach 2012-2015 układają się w następujący schemat:

I. Zajęcia dyscyplinarne z różnych dziedzin i obszarów wiedzy oferowane jako zajęcia fakultatywne studentom I i II stopnia łącznie. Są one wprowadzane do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales” i otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

I.1.

Zajęcia te można pogrupować w następujący sposób:

- a) nauki humanistyczne i społeczne (wydzielone ze względu na to, iż studenci CLAS mają możliwość uzyskania dyplomów w tych dwóch specjalnościach),
- b) nauki przyrodnicze i nauki o sztuce (wydzielone, ponieważ studenci CLAS są zobowiązani uzyskać określoną ilość punktów ECTS z jednego z tych zakresów),
- c) nauki ścisłe i medyczne (wydzielone, ponieważ w dotychczasowych programach MISH studenci są zobowiązani uzyskać pewną ilość punktów ECTS z nauk ścisłych i postulowali wprowadzenie elementów nauk medycznych).

I.2.

Testowanie tych zajęć obejmuje:

- a) testowanie zajęć należących do różnych obszarów nauki, lecz adresowanych do tego samego środowiska studenckiego mającego w swoje studia wpisaną formułę interdyscyplinarności,
- b) testowanie pozytywnych i negatywnych skutków łączenia studentów I i II stopnia na zajęciach o interaktywnym charakterze, prowadzonych w małych grupach; trzeba się wtedy liczyć z tym, że – oprócz niejednorodności przygotowania studentów do udziału w zajęciach spowodowanego ich różnorodnymi zainteresowaniami – pojawi się także rozwarstwienie grupy wynikające z różnicy doświadczenia w studiowaniu.

II. Zajęcia dyscyplinarne wprowadzane do *core curriculum* oferowane studentom I i II stopnia łącznie. Są one wprowadzane do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

II.1.

Zajęcia te można pogrupować w następujący sposób:

- a) oferta z zakresu nauk humanistycznych (jest to wydzielona specjalność w ramach *core curriculum*),
- b) oferta z zakresu nauk społecznych (jest to wydzielona specjalność w ramach *core curriculum*),
- c) oferta nauk o sztuce (testowany składnik przyszłej specjalności),
- d) oferta z zakresu nauk ścisłych i przyrodniczych (w ramach *core curriculum* wydzielono pewną ilość punktów ECTS dla studentów „artes liberales”; z kolei dla studentów MISH takie zajęcia to okazja do zaliczania tzw. modułów nie humanistycznych,
- e) oferta z zakresu nauk prawnych i ekonomicznych (testowanie przyszłej nowej ścieżki w ramach „artes liberales” oraz rozszerzenie oferty dla MISH).

II.2.

Testowanie tych zajęć obejmuje:

- a) testowanie zajęć należących do różnych obszarów nauki, lecz adresowanych do tego samego środowiska studenckiego mającego w swoje studia wpisaną formułę interdyscyplinarności,
- b) zgromadzenie materiału umożliwiającego opracowanie modelowej koncepcji *core curriculum* dla studentów II stopnia kierunku międzyobszarowego,
- c) testowanie perspektyw rozszerzenia międzyobszarowej oferty w odniesieniu do obu poziomów studiów na międzyobszarowym kierunku kończącym się własnym dyplomem oraz w odniesieniu do indywidualnych studiów typu Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczne i Międzyobszarowe Indywidualne Studia Matematyczno-Przyrodnicze.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



III. Zajęcia prowadzone przez zespół wykładowców oferowane studentom I stopnia w ramach *core curriculum*. Są one wprowadzone do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów MISH i MISMaP.

III.1.

Zajęcia te można pogrupować w następujący sposób:

- a) zajęcia z zakresu nauk humanistycznych, społecznych i/lub przyrodniczych prowadzone przez dwóch wykładowców reprezentujących odmienne dyscypliny lub obszary nauki,
- b) zajęcia z zakresu nauk humanistycznych, społecznych i/lub przyrodniczych prowadzone przez wykładowcę i studenta II stopnia,
- c) zajęcia z zakresu nauk humanistycznych, społecznych i przyrodniczych prowadzone przez 3 wykładowców, z których każdy reprezentuje inną dyscyplinę.

III.2.

Testowanie tych zajęć obejmuje:

- a) testowanie różnych strategii zespołowego prowadzenia zajęć międzyobszarowych dla studentów rozpoczynających kształcenie interdyscyplinarne, zarówno indywidualne jak i kierunkowe,
- b) testowanie celowości budowania *core curriculum* dla I poziomu studiów międzyobszarowych i porównanie rezultatów dydaktycznych ze skutkami dopuszczania studentów I poziomu do zajęć wchodzących w skład *core curriculum* na II poziomie (patrz wyżej punkt II).

IV. Zajęcia seminaryjne przeznaczone dla studentów II poziomu. Są one wprowadzone do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

IV.1.

Zajęcia te można pogrupować w następujący sposób:



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



- a) testowanie trójmodułowych bloków (90 godzin) seminarium głównego i pomocniczego z zakresu nauk humanistycznych prowadzonego przez 3 wykładowców mających dorobek w zakresie różnych dyscyplin lub specjalności,
- b) testowanie seminarium głównego i pomocniczego z zakresu nauk społecznych prowadzonego wspólnie przez 3 wykładowców mających dorobek w zakresie różnych dyscyplin lub specjalności,
- c) testowanie seminarium głównego i pomocniczego prowadzonego przez 4 wykładowców: trzech z obszaru nauk humanistycznych mających dorobek w zakresie różnych specjalności oraz jednego z obszaru nauk społecznych,
- d) testowanie seminarium głównego i pomocniczego prowadzonego przez 4 wykładowców: trzech z obszaru nauk społecznych mających dorobek w zakresie różnych specjalności oraz jednego z obszaru nauk społecznych,
- e) testowanie zajęć uzupełniających seminaria wymienione powyżej.

IV.2.

Testowanie tych zajęć ma cztery główne cele:

- a) wypracowanie modelu interdyscyplinarnych seminariów z zakresu nauk humanistycznych realizowanych przez zespół wykładowców mających dorobek naukowy w różnych dyscyplinach,
- b) wypracowanie modelu interdyscyplinarnych seminariów z zakresu nauk społecznych realizowanych przez zespół wykładowców mających dorobek naukowy w różnych dyscyplinach,
- c) wypracowanie strategii tworzenia przez oba te modele seminariów – humanistyczny i społeczny – wspólnego programu międzyobszarowego kształcenia studentów,
- d) wypracowanie metod monitoringu przebiegu i jakości takich seminariów, strategii pisania sylabusów oraz kryteriów oceniania studentów.

V. Warsztaty artystyczne i przyrodnicze w formie szkoleń indywidualnych o dużej intensywności, przeznaczone dla studentów II poziomu.

Są one wprowadzone do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Celem testowania tych zajęć jest wypracowanie modelowego trybu takiego typu kształcenia w intensywniej interakcji z otoczeniem społecznym oraz instytucjami pozauniwersyteckimi.

VI. Sekwencje zajęć wymienione w punktach I–V są zaplanowane na trzy lata akademickie: 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015. Ponadto w ostatnim roku realizacji Projektu rozpocznie się testowanie całego międzyobszarowego bloku zajęć z zakresu nauk humanistycznych, społecznych i przyrodniczych prowadzonego przez wykładowców zespołowo lub indywidualnie w celu wypracowania nowego programu studiów łączącego te trzy dziedziny. Równolegle uruchomiony też będzie pilotażowy program kształcenia doktorantów w podobnym zakresie.

Uwagi końcowe

Planując i prowadząc tego rodzaju badania empiryczne oparte na analizowaniu bieżącej pracy nauczycielskiej jesteśmy świadomi tego, że od roku zachodzą dynamiczne zmiany w funkcjonowaniu studiów wyższych spowodowane wprowadzeniem Krajowej Ramy Kwalifikacji i uwolnieniem inicjatywy jednostek podstawowych uczelni w organizowaniu (samodzielnie lub w kooperacji) kształcenia na dowolnie zdefiniowanym kierunku. Wyodrębnienie ośmiu obszarów kształcenia wymusza jednak przyporządkowanie każdego kierunku studiów do jednego obszaru.

Jednocześnie coraz powszechniejsze podkreślanie wagi interdyscyplinarności w projektowaniu i prowadzeniu kształcenia na poziomie wyższym zderza się na gruncie polskim z bardzo poważnymi przeszkodami praktycznymi, dla których rozwiązania nie wystarczą regulacje prawne ani nawet odpowiednie zmiany w systemie finansowania (choć te są niezbędne).

Przed wszystkim konieczne jest przywrócenie, przynajmniej w czołowych uczelniach, autentycznej jedności badań i nauczania oraz zapewnienie stosownych kryteriów w ocenie instytucji i kadry. W przeciwnym razie możliwości stworzone przez KRK pozostaną niewykorzystane, a środowisko akademickie okopie się na pozycjach kontestujących innowacje dydaktyczne w przekonaniu, iż broni w ten sposób akademickiej wolności nauczania.

ANEKS 1

Schemat raportu z zajęć testowanych w ramach projektu „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczel- niach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Tytuł zajęć:

Prowadzący:

Rok akademicki:

Semestr:

Liczba godzin:

Forma zajęć:

Liczba uczestników:

1. Cel zajęć
2. Omówienie zasadniczej tezy zajęć
3. Uzasadnienie międzyobszarowego i interdyscyplinarnego charakteru zajęć
4. Opis efektów kształcenia
5. Sposób prowadzenia zajęć
6. Literatura pomocnicza
7. Tematyka poszczególnych zajęć z omówieniem
8. Weryfikacja osiągniętego celu zajęć

Schemat otrzymywali wszyscy wykładowcy realizujący testowane zajęcia wraz z informacją, iż raport można poszerzyć i rozwinąć.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 6: Opracowanie zasad tworzenia programów studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

**Potrzeba studiów międzyobszarowych
wobec potrzeby studiów elitarnych.
Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych
(w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic
między dyscyplinami, cz. II.**

1. Wstępne wnioski z testowania zajęć w latach akademickich 2012/2013 i 2013/2014

1.1.

W moim opracowaniu pt. „Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami” (za rok 2013) został przedstawiony szczegółowo schemat, wedle którego ułożono sekwencje zajęć przeznaczonych do testowania w ramach niniejszego Projektu. W roku 2012/2013 przetestowano 24 moduły (720 godzin zajęć), a w roku 2013/2014 – kolejne 41 modułów (1 230 godzin zajęć). Celem testowania było:

- a) uzyskanie od wykładowców informacji zwrotnej na temat przeprowadzonych przez nich zajęć,
- b) stworzenie bazy danych zajęć interdyscyplinarnych o różnym charakterze i prowadzonych wedle różnych strategii dydaktycznych.

1.2.

Nie podsumowując jeszcze wyników tej pracy, można już – a więc po przeprowadzeniu mniej niż połowy zajęć – pokusić się o sformułowanie następujących wniosków:

1.2.1. Czynniki sprzyjające rozwojowi idei interdyscyplinarności:

- a) prawie wszystkie testowane zajęcia były starannie przygotowane, miały poprawnie opracowane sylabusy, a przede wszystkim były prowadzone z zaangażowaniem, a nawet z entuzjazmem,
- b) prawie wszystkie testowane zajęcia spotkały się z żywym zainteresowaniem studentów, zarówno tych, do których bezpośrednio były adresowane, jak i do tych spoza CLAS i MISH, którzy otrzymali zgodę na zapisanie się do grupy,
- c) nieoczekiwanie duża liczba studentów zdecydowała się formalnie przystąpić do Projektu, mimo że nie miało to wpływu na ocenę z zajęć; studenci zadeklarowali zainteresowanie czynnym w nim udziałem, co dawało prawo do wypełniania specjalnych ankiet i przekazywania ustnych komentarzy,
- d) testowane zajęcia wyraźnie przyczyniają się do rozpropagowania idei kursów interdyscyplinarnych w całej uczelni,
- e) nauczyciele akademicki z i spoza uniwersytetu zaczynają ubiegać się o prowadzenie zajęć o takim charakterze, deklarując gotowość do proponowania własnych oryginalnych kompozycji dyscyplin i obszarów.

1.2.2. Czynniki mogące wpływać hamująco na rozwój idei interdyscyplinarności:

W zakresie przygotowania kadry:

- a) wykładowcy zwykle nie wykazują głębszego namysłu nad własną pracą nauczycielską. Przygotowane przez nich wedle zaproponowanego schematu (który jednak można było wedle woli autora rozwijać i modyfikować) raporty nie odzwierciedlały w zasadzie jakości zajęć i zaangażowania nauczycieli akademickich; ograniczały się przeważnie do informacji wyszczególnionych we wzorcu; wykładowcy bardzo rzadko rozwijali je z własnej inicjatywy. Niechętnie też zajmowali się autorefleksją i rozważaniami dotyczącymi różnych strategii nauczycielskich.
- b) wykładowcy nie wykazują zainteresowania doświadczeniami studentów płynącymi z ich pracy z innymi wykładowcami ani doświadczeniami kolegów uczących tych samych studentów,



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



- c) sygnalizuje to trudności, jakie napotyka w naszej kulturze akademickiej budowanie zespołów dydaktycznych nastawionych na współpracę i samokształcenie.

W zakresie przygotowania studentów:

- a) pełne wykorzystanie zajęć wymaga od studentów wielkiego wysiłku. Wynika to z ich uprzednich doświadczeń edukacyjnych: z całą wyrazistością ujawnia się archaiczny, konserwatywny system formowania uczniów w szkole. W rezultacie na I stopniu studiów przełamywanie „przedmiotowej” formacji wyniesionej ze szkoły jest dla studenta bardzo trudne; na wyższym stopniu studiów ujawnia się natomiast paradoksalny i niezamierzony przez twórców tej reformy skutek wprowadzenia systemu bolońskiego. Wbrew intencji, by licencjat pozwalał na otwarte kształcenie, a poziom magisterski prowadził do pogłębienia wybranej ścieżki (ścieżek) edukacji, licencjaci kształceni są w trybie wąsko dyscyplinarnym i słabo przygotowani do korzystania z rozszerzonej oferty.
- b) pojawiają się zatem problemy w odbiorze zajęć - w niektórych przypadkach okazuje się on lepszy, jeśli uczestniczą w nich razem studenci I i II poziomu studiów (wytwarza się swoista synergia).

Uwaga:

„Próba” studentów była niereprezentatywna. Uczestniczący w Projekcie studenci byli „pozytywnie” wyselekcjonowani w tym sensie, iż sam wybór zajęć i zgłoszenie się do Projektu oznaczało pozytywne oczekiwania w stosunku do przedmiotów, które razem lub osobno tworzyły propozycję interdyscyplinarną adresowaną do osób poszukujących takiego doświadczenia.

Wstępne wnioski dotyczące przygotowania kadry i studentów do dydaktyki interdyscyplinarnej:

- 1) Jeśli cały proces testowania potwierdzi powyższe spostrzeżenia, będzie to oznaczało, iż powodzenie rozwijania kultury dydaktyki interdyscyplinarnej zależy od objęcia utalentowanej i otwartej na interdyscyplinarność kadry systematycznym szkoleniem w zakresie umiejętności pracy zespołowej prowadzącej do wyrobienia nawyków stałego samokształcenia się w obrębie zespołów badawczo-dydaktycznych. Koncepcja takich kursów zostanie przedstawiona jako produkt końcowy Zadania 10.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



- 2) Należy zatem planować wprowadzanie programów interdyscyplinarnych, a zwłaszcza międzyobszarowych, w taki sposób, żeby tworzyć wielopoziomowe ciągi kształcenia obejmujące poziom licencjacki, magisterski i doktorancki. Powinien on być elastyczny, tak by student przyjmowany na II i III poziom mógł korzystać wedle potrzeby z oferty I poziomu, żeby poszerzyć swoje dyscyplinarne wykształcenie o elementy inter-, trans- lub cross-dyscyplinarne o różnym stopniu trudności.

2. Miejsce programów interdyscyplinarnych (międzyobszarowych) w strukturze uczelni

W opracowaniu wstępnym z roku 2013 pisałem, iż jednym z czterech podstawowych problemów wymagających zdiagnozowania w ramach Zadania 6 jest wskazanie kontekstów, w jakich mogą się rozwijać w uczelniach programy interdyscyplinarne (w tym międzyobszarowe). Na podstawie opracowań „historycznych” (Zadanie 1) wskazano dwa takie obszary:

- a) dopuszczone obecnie przez ustawę indywidualne studia międzyobszarowe,
- b) międzyobszarowe kierunki studiów, których tworzenie KRK umożliwia wydziałom posiadającym odpowiednią moc kadrową, podobnie jak swobodny rozwój kierunków dyscyplinarnych.

2.1.

Zdiagnozowanie sytuacji na międzynarodowym rynku edukacyjnym pozwala zobaczyć sytuację polską w szerszym kontekście.

Według przygotowanej na potrzeby niniejszego Projektu bazy danych (zbierającej informacje dostępne w Internecie na oficjalnych stronach instytucji edukacyjnych na całym świecie) na temat studiów interdyscyplinarnych wszystkich poziomów udało się zidentyfikować 241 instytucji, które wedle własnych oświadczeń prowadzą obecnie (w roku 2014) edukacyjne i/lub badawcze działania interdyscyplinarne. Ta strategia posługiwania się kluczem anglojęzycznej autoprezentacji (*inter-, multi-, cross-, transdisciplinary*) jest jednak ułomna, ponieważ pomija wszystkie przedsięwzięcia (w tym często najbardziej ambitne), które się takimi nazwami nie posługują, np. polski system Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych oraz Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Przyrodniczych.

- Wskazuje jednak na oczywistą dominację instytucji anglosaskich, przede wszystkim amerykańskich (102 programy), w Europie przodują poza tym Niemcy (18) i Polska (25). Nb. z całej statystyki wyłączone są amerykańskie Colleges of Liberal Arts (nie mają w nazwie interdyscyplinarności). Colleges of Liberal Arts stanowią tak swoiście amerykańską formę kształcenia, że lepiej je omówić osobno¹.
- Wymienione instytucje te prowadzą łącznie niespełna 350 programów (liczba jest płynna i zmienia się w każdym roku akademickim). Wśród programów określających się w ten sposób dominują doktorskie (141) i magisterskie (116).
- Jeśli chodzi o dyscypliny i obszary wiedzy, najczęstsze połączenia są następujące:
 - różne połączenia wewnątrz obszaru humanistycznego – ok. 23%,
 - socjoekonomiczne – 25%,
 - techniczne – 20%,
 - biomedyczne – 20%,
 - przyrodnicze – 15%.
- Znaczna większość programów ogłasza się jako interdyscyplinarne albo wielodyscyplinarne, zaledwie 10% deklaruje się jako trans- lub cross-dyscyplinarne.

Bez względu na wieloznaczność tych określeń i bez względu na daleko posuniętą jednostronność metody tworzenia bazy danych, **widać wyraźnie, iż polska międzyobszarowość mieści się w 10% najambitniejszych strategii.**

Do przyszłorocznego opracowania odkładam analizę danych pochodzących ze szczegółowej kwerendy przeprowadzonej przez naszych współpracowników w kilku instytucjach europejskich, których doświadczenie może być bezpośrednio przydatne w planowaniu rozwiązań modelowych w warunkach polskich. W tym miejscu chciałbym jedynie podkreślić zdumiewającą zgodność wszystkich uzyskanych informacji w stwierdzeniu swoistej „bezdomności” programów interdyscyplinarnych w ramach systemu.

Ponad 70% instytucji realizuje te programy, nie nadając im żadnej organizacyjnej formy! Programy mają często charakter efemerydalny i opierają się na doraźnym finansowaniu lub są „uboczną” działalnością jednostek dyscyplinarnych. W trybie sieciowym przez różnych partnerów realizowanych jest ok. 7% programów. 12% to przedsięwzięcia cen-

¹ Por. niżej punkt 4.1.1. oraz 5.1.

trów badawczych działających w instytucjach edukacyjnych. Mniej niż 9% to działalność wyodrębnionych instytutów lub szkół.

Bardzo słabe instytucjonalne wsparcie decyduje o specyficznym braku stabilności europejskiego kształcenia interdyscyplinarnego na II i III poziomie oraz o jego słabości na poziomie BA, poza stosunkowo nielicznymi próbami przeniesienia na grunt europejski amerykańskiego modelu College of Liberal Arts and Sciences)².

W tej sytuacji mnożenie się programów używających hasła interdyscyplinarności (wielodyscyplinarności, etc.) nie skutkuje budowaniem stabilnej kultury naukowo-dydaktycznej pozwalającej na zrównoważony i systematyczny rozwój tej koncepcji kształcenia w szkolnictwie wyższym.

Praktycznie nie nastąpiło to nigdzie w Europie. Interdyscyplinarność studiów nie jest zazwyczaj dziełem środowiska badaczy i nauczycieli akademickich pragnących związać swoją karierę z interdyscyplinarnym obszarem badań i dydaktyki, lecz doraźną odpowiedzią na licznie pojawiające się zachęty do rozwijania interdyscyplinarności, wpisywane w ostatnich kilku latach (zwłaszcza po roku 2009) do wszystkich ważniejszych dokumentów Unii Europejskiej dotyczących kierunków rozwoju systemów szkolnictwa wyższego.

Sytuacja, w której pojawiają się takie zachęty do wprowadzania interdyscyplinarności, a jednocześnie instytucje akademickie (poza nastawionymi na reprodukcję kadry badawczej centrami naukowymi) nie są skłonne do zapewnienia tego rodzaju inicjatywom stabilnego miejsca w swoich strukturach, powoduje olbrzymie marnotrawstwo energii i brak ciągłości nawet bardzo dobrych inicjatyw. **Udają się one bowiem raczej jako odstępstwa od systemu niż jako jego część. Powodzenie, nawet przy dobrej koncepcji oraz finansowym i kadrowym zapleczu, jest raczej wyjątkiem niż regułą.**

3. Czy i w jakim stopniu struktura wydziałowa uczelni jest przeszkodą w upowszechnianiu kultury interdyscyplinarnej (międzyobszarowej) dydaktyki powiązanej z badaniami?

3.1.

Formuła indywidualnych studiów międzyobszarowych, której dwudziestopięcioletni rozwój monitorowany jest na przykładzie Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Hu-

² Por. opracowanie końcowe w Zadaniu 2.

manistycznych i Społecznych UW (w ramach Zadania 2), powstała pomimo struktury wydziałowej uczelni i uzyskała trwałą akceptację ze strony skonfederowanych jednostek. Podobnie rzecz się ma z innymi kolegami MISH i MISMaP w czołowych uczelniach. Nie brak jednak przykładów, kiedy takie inicjatywy podejmowane przez rektorów upadały z powodu braku porozumienia między wydziałami. Również międzyobszarowe kierunki studiów, które od roku 2011, po likwidacji centralnej listy 118 kierunków studiów z określonymi standardami kształcenia i treściami programowymi, można dowolnie rozwijać, powstają z sukcesem w wielu miejscach dzięki inicjatywie i zaangażowaniu współpracujących wydziałów.

3.2.

Nie ulega jednak wątpliwości, że ustawowe powiązanie prawa do prowadzenia kierunku studiów z jednostkami podstawowymi uczelni mającymi prawo nadawać stopnie i tytuły naukowe oraz przyznanie tego prawa wyłącznie jednostkom o charakterze wydziałów skutecznie hamuje rozwój interdyscyplinarności i w badaniach, i w dydaktyce. Dzieje się tak, ponieważ wydziały mają genezę dyscyplinarną związaną z XIX-wieczną jeszcze koncepcją nauki i w sposób naturalny skupione są na obronie takiego podziału. Zwłaszcza w uczelniach, w których autonomia wydziałów jest bardzo daleko posunięta, ta obrona jest skuteczna.

Tym przede wszystkim tłumaczy się wskazana wyżej – nie tylko polska – słabość instytucjonalnego osadzenia środowisk interdyscyplinarnych w uczelniach. Bez jej przełamania niemożliwe będzie wykorzystanie potencjału kadrowego zdolnego do stworzenia nowatorskich programów i zaspokojenie ciekawości studentów rozumiejących często lepiej niż kadra, że najciekawsze problemy badawcze kryją się na pograniczu dyscyplin i że przyszłość nauki należy do inter- i wielodyscyplinarnych samokształcących się zespołów badawczych, tak w humanistyce, jak i w naukach ścisłych.

4. Myśląc o polskich realiach

4.1.

Zgromadzona dotychczas w ramach niniejszego Projektu dokumentacja obejmuje, oprócz danych empirycznych, szereg opracowań przygotowanych przez osoby mające praktyczne doświadczenie w prowadzeniu, organizowaniu i ocenianiu programów o charakterze interdyscyplinarnym (międzyobszarowym). Z tego materiału szczególnie ważne dla stworzenia modelu końcowego wydają się następujące opracowania:

4.1.1.

Grupa opracowań rozważających możliwość aplikowania w warunkach polskich niektórych rozwiązań wypracowanych w amerykańskich instytucjach typu College of Liberal Arts.

Dr Andrzej Tymowski, pracujący zarówno w Polsce (dydaktyka w Kolegium Artes Liberales), jak i w Stanach Zjednoczonych (American Council of Learned Societies) wskazuje na podobieństwo między amerykańską dyskusją o miejscu kształcenia *undergraduate* w czołowych uniwersytetach badawczych w Ameryce a pojawiającymi się w Polsce pomysłami zaniechania w czołowych uczelniach kształcenia na poziomie licencjatu. Sprawą zasadniczą, zdaniem tego autora, jest potraktowanie *core curriculum*, odpowiednio zmodyfikowanego w stosunku do amerykańskiej koncepcji, jako sposobu na wprowadzenie na pierwszym poziomie studiów interdyscyplinarnego kształcenia połączonego z odwagą przekraczania granic między dyscyplinami. Jako jedną z wartościowych strategii wskazuje Tymowski upowszechnianie idei *performance*, czyli włączenia do programu nauczania szerokiego wachlarza umiejętności komunikacji społecznej angażującej muzykę, słowo i gest. W warunkach amerykańskich służą one kształtowaniu „dobrego członka zespołu” i „dobrego obywatela”. Tymowski zwraca też uwagę na korzyści, jakie nauczyciel może osiągnąć, wprowadzając zajęcia z zakresu szeroko pojętej translatoryki, kształtujące wielojęzyczną wyobraźnię studentów.

4.1.2.

Opracowania dr Grażyny Czetwertyńskiej zawierają propozycję wprowadzenia i rozbudowy programu stanowiącego pomost między przedmiotowym doświadczeniem szkolnym, z jakim przychodzi student, a programem w pełni interdyscyplinarnym. Pomostem tym ma być specjalnie uformowany i wprowadzony do *core curriculum* przedmiot „Sztuka pracy naukowej”. Dokumentacją osiągniętych wyników i podstawą ich oceny powinno być, jej zdaniem, „portfolio” (zaproponowana koncepcja „Sztuki pracy naukowej” zostanie włączona do opisu modelu Kolegium Artes Liberales UW w Zadaniu 2).

4.1.3.

Specyficzna problematyka wprowadzania elementów nauk ścisłych i przyrodniczych do kształcenia humanistów została przeanalizowana przez prof. Joannę Pijanowską. Prof. Pijanowska pracowała na materiałach dokumentujących proces powstawania koncepcji międzyobszarowego programu doktoranckiego pt. „Na styku natury i kultury” oraz projektów mię-

dzyobszarowych studiów: pod nazwą „Antropozoologia” (I poziom) oraz pod nazwą „Różnorodność biologiczna i kulturowa” (II poziom). Z jej opracowań wynika, że idea zbudowania takich programów z punktu widzenia potencjału kadrowego i potrzeb studentów da się nakreślić jasno i przekonująco. Przeszkody, zdaniem autorki, są natury finansowej i organizacyjnej: brak interesu wydziałów we wspólnym prowadzeniu tak ambitnych eksperymentów adresowanych do małej populacji studentów.

4.1.4.

Swoisty aneks do opracowań prof. Pijanowskiej stanowi raport Doroty Łagodzkiej analizującej (z pozycji sekretarza naukowego) procedurę negocjowania i wprowadzania do zestawu zajęć testowanych pilotażu programu międzyobszarowego „Różnorodność biologiczna i kulturowa”. Młoda osoba, szczerze zaangażowana w ideę uruchomienia tego programu, natrafiała na trudności, które uchodzą uwagi zarządzających większymi strukturami akademickimi. Jej wnioski w interesujący sposób zbieżne są z wnioskami, jakie można wyciągnąć, analizując sukcesy i porażki programów o charakterze międzydziedzinowym realizowanych w uczelniach takich jak Oxford i Cambridge: **zasadniczym problemem okazuje się uzyskanie harmonijnej współpracy kolektywu ludzkiego, którego ukształtowanie zależy od daleko posuniętej życzliwości szerszego otoczenia, inaczej mówiąc, od instytucjonalnej ochrony środowiska pragnącego stworzyć taki kolektyw, zwłaszcza w okresie inkubacji.**

4.1.5.

Studia prof. Krzysztofa Rutkowskiego dotyczą dwóch zasadniczych problemów. Przede wszystkim przekraczania granicy – w Polsce niemal nienaruszanej – między kształceniem humanistycznym a kształceniem artystycznym. Studium uzupełnione jest znakomitą, uniwersalnym i powtarzalnym scenariuszem zajęć. Drugie studium to refleksja nad wadami i zaletami zespołowej realizacji zajęć przez wykładowców o wyraźnie ukształtowanej osobowości badawczej i nauczycielskiej. Ta analiza dotyczy jednego z zasadniczych problemów – koncepcji programowej mającej na celu zbudowanie wielopremiotowego modelu dydaktycznego realizowanego zespołowo. Ta propozycja znajdzie odbicie w naszych propozycjach modelowych.

4.1.5.

Opracowanie prof. Rutkowskiego uzupełnia przygotowana przez prof. Marię Poprzęcką koncepcja indywidualnego szkolenia artystycznego na studiach międzyobszarowych.

4.1.6.

Bardzo interesujące uwagi dotyczące roli kanonu w kształceniu międzyobszarowym (i niejednoznacznych skutków lekceważenia tej roli) przeprowadza prof. Robert A. Sucharski, skupiając się na załamaniu się podstawy, na jakiej można by było w Polsce budować – w ramach studiów międzyobszarowych typu „artes liberales” – programy odwołujące się do Chicagowskiego programu „Great Books”. Za ważną okoliczność oddziałującą negatywnie uznaje zmiany w programie szkolnym ograniczające bazę wspólnych lektur, do której można by się odwoływać, pracując ze studentami pierwszego poziomu przyjętymi na uniwersytet bezpośrednio po maturze.

4.1.7.

Dr Małgorzata Kot, archeolog wykształcony w programie Akademii »Artes Liberales«, proponuje zdefiniowanie celów studiów międzyobszarowych jako „uczenie humanistów metod badawczych charakterystycznych dla nauk ścisłych, a studentów kierunków ścisłych metod humanistycznych”. Za pole spotkania uważa swoją dziedzinę macierzystą – archeologię, kreśląc jednocześnie wizję ożywienia innych dyscyplin humanistyki przy wykorzystaniu modeli matematycznych, wizualizacji, baz informatycznych, digitalizacji etc. Zauważa trafnie, iż migracji metod zaczerpniętych z nauk ścisłych do humanistyki (różnej jakości) nie towarzyszy ruch w drugą stronę.

4.1.8.

Pogłębioną analizę sytuacji wykładowcy, który chce uczyć metod i technik badawczych na studiach interdyscyplinarnych, przedstawia dr hab. Marta Bucholc.

4.2.

Bardzo ważnym elementem w przygotowaniu opracowań w ramach Zadania 6 stała się dyskusja z udziałem przedstawicieli środowiska akademickiego z całej Polski (Łochów, czerwiec 2014 r.) oraz pokłosie tej dyskusji w formie rozmów i sporów o mniej formalnym charakterze. Zasadnicze problemy, które postawiłem przed dyskutantami, zostały wypunkto-

wane w programie spotkania³. Przedmiotem dyskusji była wypowiedź prof. Sztompki⁴ stawiającego tezę, iż mamy do czynienia z inwazją kultury korporacyjnej na obszar kultury akademickiej. Jej rezultatem jest – zdaniem autora – radykalne załamanie kultury zaufania i upadek etosu środowiskowego. Lekarstwem mogłoby tu być, zdaniem Sztompki, oddzielenie na polu administracji uczelnianej nauki i dydaktyki (pozostających w rękach wspólnoty akademickiej) od korporacyjnego zarządzania wszystkimi innymi sferami życia uczelni. W dyskusji podkreślano, że jest to podział niemożliwy do przeprowadzenia i że skazani jesteśmy na trwały konflikt, w którym dążyć trzeba do obopólnie sensownych kompromisów, lub na całkowitą rezygnacji z autonomii akademickiej⁵.

Zebrani zgodzili się jednak, że obecny stan autonomii uniwersyteckiej umożliwia, mimo niekorzystnych przepisów, tworzenie centrów interdyscyplinarnych i budowanie stabilnych programów międzyobszarowych pod warunkiem szerokiego porozumienia ponad granicami wydziałów. **Stwierdzono, iż najlepszym sposobem oderwania się od myślenia dziedzinowego jest uznanie, że każdy program zajęć międzyobszarowych powinien wychodzić od problemu badawczego.**

„W przeciwieństwie do kształcenia jednodyscyplinarnego taka strategia nie jest podyktowana logiką metodologii w ramach danej dyscypliny, jest podyktowana potrzebą zastosowania narzędzi, zewsząd gdzie są one dostępne, bez zwracania uwagi na ich genezę, na tym zresztą, polega sens uczenia i uprawiania nauki. Kluczową sprawą w tym ujęciu jest **powiązanie kształcenia z procesem badawczym**, z tym, co wykładowca naprawdę robi i czym się aktualnie zajmuje. W przeciwieństwie do kształcenia dziedzinowego, w którym zazwyczaj istnieje duży dorobek propedeutyczny, tutaj znaczenia ma praktyka badawcza. Sens interdyscyplinarności polega bowiem na jej praktyczności. Trzeba szukać wykładowców, którzy prowadzą tego rodzaju badania”⁶.

Powyższa konstatacja prowadzi do idei zespołowych i interdyscyplinarnych prac badawczych jako jednego z filarów kształcenia interdyscyplinarnego.

Inne elementy tej dyskusji zostaną przywołane w kolejnym opracowaniu. W tym miejscu bowiem sprawą zasadniczą jest wyłonienie się koncepcji **instytucjonalnego osadzenia**

³ Por. Aneks nr 1.

⁴ Zob. P. Sztompka, *Uniwersytet współczesny – zderzenie dwóch kultur*, „Nauka” 2014, nr 1, s. 7–18.

⁵ Szczegółowe sprawozdanie z konferencji por. *Konstruowanie i wdrażanie zajęć interdyscyplinarnych i międzyobszarowych*, Łochów, 11 czerwca 2014 r. sporządził dr M. Mizera. Z tego opracowania pochodzą przytaczane przeze mnie cytaty.

⁶ Ibidem, s. 9. z głosu dr M. Bucholc.

studiów międzyobszarowych na programie wielodyscyplinarnych badań organicznie związanych z realizacją tych studiów.

Koncepcja ta zrodziła się jednocześnie w dwóch środowiskach zainteresowanych studiami międzyobszarowymi. Jednym z nich jest środowisko MISH-u Uniwersytetu Śląskiego, które wprowadziło eksperymentalne formy zespołowej pracy interdyscyplinarnej studentów Kolegium, realizowane poza murami uniwersytetu (autorem koncepcji jest prof. Ryszard Koziołek). Drugi program, to moduły „Zaangażowanych Działań Badawczych” („Participatory Action Research”) realizowane w roku 2014 w ramach Międzynarodowej Szkoły Humanistycznej na Wydziale „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego wedle mojego pomysłu.

„Zaangażowane Działania Badawcze” powinny stać się, moim zdaniem, stałym składnikiem wszystkich programów interdyscyplinarnych, które pragną dawać własne dyplomy o międzyobszarowym charakterze.⁷ Ta strategia łączenia badań i dydaktyki powinna też być, w miarę możliwości, upowszechniana się w Kolegiach Indywidualnych Studiów Międzyobszarowych, zwłaszcza humanistyczno-społecznych.

Poza nieocenioną wartością dla budowania kultury pracy zespołowej i autentycznej współpracy między osobami o różnym przygotowaniu dyscyplinarnym i różnych zainteresowaniach takie programy są laboratorium samokształcenia kadry akademickiej.

5. Interdyscyplinarność (międzyobszarowość) jako sprzymierzeniec elitarności

Zarzuty wobec masowego kształcenia formułowane są dzisiaj właściwie przez wszystkich uczestników dyskusji o stanie szkolnictwa wyższego. Miejsce retoryki jeszcze sprzed kilku lat, głoszącej łatwe przejście ilości w jakość, zastąpiło przeświadczenie, iż mamy do czynienia nie z rozkwitem polskich uczelni, lecz z ich dramatyczną zapaścią. Ta skrajna diagnoza, wsparta przez niekompetentne media, nie ułatwia zrozumienia istoty problemu. Pogłębia natomiast frustrację w środowisku akademickim i zachęca niekiedy urzędników do akceptowania populistycznych postulatów i podejmowania pochopnych decyzji. Humanistyka bywa tu atakowana szczególnie ostro, a jej obrońcy zachowują się coraz bardziej jak przedstawiciele związków zawodowych.

⁷ Rozwinięcie tej koncepcji znajdzie się w części końcowej opracowania końcowego niniejszego Zadania.

Nie trudno też zauważyć, że nawet wybitni nauczyciele akademicki gotowi są upatrywać winy w marnej jakości kandydatów na studia (por. nagłośnione wypowiedzi prof. Piotra Nowaka o studentach-troglodytach i o zgubnym wpływie takich studentów na etykę akademicką⁸). Najważniejszą przyczyną tego stanu rzeczy miało by być dążenie uczelni do zwerbowania studentów za wszelką cenę ze względu na „pogłówny” system finansowania uczelni przez państwo.

Takie stanowisko budzi słuszny opór tych, którzy rozumieją, iż nie ma powrotu do sytuacji, w której drzwi uczelni nie otwierają się przed wszystkimi pragnącymi studiować.

Za fatalny należy też uznać mechaniczny tryb selekcjonowania studentów na bardziej i mniej ambitnych, do jakiego doprowadzić może narzucony przez MNiSW w horyzoncie dwu lat akademickich profil ogólnouniwersytecki i praktyczny. Profil praktyczny oznaczać będzie wariant kształcenia zawodowego, profil ogólnouniwersytecki, przy proponowanym trybie identyfikacji jednostek mogących go prowadzić i programów uzyskujących taką kategoryzację, może bardzo łatwo okazać się pomysłem chybionym. Zamiast autentycznego powiązania badań z dydaktyką będziemy mieli do czynienia z pozorowaniem takich związków.

Nie wdając się w dyskusję o tym, jak potoczy się dalej próba wyjścia z pułapki niczym niehamowanego mnożenia kiepskich szkół wyższych w pierwszym dwudziestolecu niepodległości, można z pewnością stwierdzić, że kształcenie elitarne będzie powracało jako hasło⁹.

Odnoszę się z wielką nieufnością do wszelkiej zadekretowanej biurokratycznie elitarności, nieuważanej przez środowisko akademickie. W tej sytuacji postulować należy przede wszystkim przejęcie inicjatywy przez autonomiczne uczelnie.

Praktyczna dywersyfikacja systemu, otwierająca perspektywę szerszego uruchomienia studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych powiązanych z badaniami, obejmująca środowiska humanistyczne, może mieć istotny wpływ na naturalne wyłonienie się trybu studiów elitarnych w uczelniach masowych. Zarazem powstające w tym trybie programy elitarne nie byłyby w konflikcie z wartościami demokratycznymi i zasadą równego dostępu do edukacji.

⁸ P. Nowak, *Hodowanie troglodytów*, „Rzeczpospolita”, 29 czerwca 2012 r. oraz tegoż, *Hodowanie troglodytów. Uwagi o szkolnictwie wyższym i kulturze umysłowej człowieka współczesnego*, Fundacja Augusta hr. Cieszkowskiego, Warszawa 2014 (Biblioteka Kwartalnika „Kronos”).

⁹ Pojawiło się właśnie w „Programie rozwoju szkolnictwa wyższego i nauki na lata 2015–2030” ogłoszonym przez MNiSW we wrześniu 2015 r.

5.1.

Poszukajmy analogii. Międzyobszarowość w duchu *liberal arts* jest uformowana w kulturze demokratycznej i stanowi rdzeń wychowania obywatelskiego. Na szczególną uwagę zasługuje ten sposób kształcenia w chwili, gdy przeżywa on swoisty kryzys w swojej ojczyźnie, w miejscu, w którym się ukształtował, tzn. w Stanach Zjednoczonych. Nie ulega wątpliwości, że *liberal education* weszła w ostatnim dziesięcioleciu ostry konflikt z ideą takiej organizacji państwa, która ułatwia przede wszystkim pogoń za zyskiem, i takiej organizacji systemu edukacyjnego, która tę pogoń stymuluje. Stała się więc ta forma kształcenia interdyscyplinarnego polem, na którym rozgrywa się walka o przyszłość szeroko rozumianych nauk humanistycznych. To one bowiem oskarżane są o hamowanie rozwoju gospodarczego i to w wyniku tych oskarżeń międzyobszarowa *liberal education* w USA znalazła się na linii frontu.

A zatem tzw. **kryzys humanistyki jest jak najściślej związany nie z lokalnymi zaniedbaniami, lecz – czy jesteśmy tego świadomi, czy nie – z globalnym konfliktem wartości.**

Studia międzyobszarowe w Polsce są własną i dostosowaną do akademickiej kultury europejskiej koncepcją uczynienia humanistyki generatorem innowacji w systemie szkolnictwa wyższego wymagającego transformacji. Koncepcja ta zawiera w sobie elitarność w takim sensie, w jakim elitarne jest przeciwstawianie się procesom ignorowania ważnych dla demokracji umiejętności krytycznego myślenia, umiejętności, których nabywa się w czasie edukacji humanistycznej i szkolenia artystycznego. Są elitarne w tym sensie, iż przeciwstawiają się powszechnej tendencji do wychowania praktycznego, w którym lekceważy się wartość wszystkiego, co nie przekłada się bezpośrednio na szybkie osiągnięcie zysków.

W tej perspektywie nauki ściśle ze swoim „dobrym samopoczuciem” mogą być nie przeciwnikiem, lecz sojusznikiem humanistyki w walce o najambitniejszych i nonkonformistycznych studentów¹⁰.

Dodajmy, że – ponieważ, jak wynika z rozpoznania sytuacji w innych krajach europejskich, kształcenie inter-, trans- i cross-dyscyplinarne zawsze obejmuje stosunkowo niewielką

¹⁰ W samą porę ukazuje się w wydawnictwie „Kultura Liberalna” polski przekład pióra Łukasza Pawłowskiego książki Marthy C. Nussbaum *Non for profit* napisanej 5 lat temu i stanowiącej wyrazisty głos w obronie nauczania humanistyki i sztuki jako ochrony demokracji (w polskiej wersji: *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*).

część studentów gotowych na podjęcie takiego wyzwania – spełni się w ten sposób także postulat wyodrębniania w uniwersytecie masowym przestrzeni przeznaczonej do pracy w małych grupach ze szczególnie motywowanymi słuchaczami.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIwersytet
WARSAWSKI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY





KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt systemowy

**„Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach
w kontekście reform szkolnictwa w Polsce” ***

WARSZTAT pt.

Konstruowanie i wdrażanie zajęć interdyscyplinarnych i międzyobszarowych

organizowany przez Wydział „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego

11 czerwca 2014 roku

godz. 09.00-17.00

godz. 09.00-11.00 – część I

godz. 11.30-13.30 – część II

godz. 15.00-17.00 – część III

Łochów, Pałac, ul. M. Konopnickiej 1

PROGRAM

wprowadzenie: prof. dr hab. Jerzy Axer

1. Perspektywa budowania programów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych w uniwersytecie:

- a) Indywidualne studia międzyobszarowe prowadzone zgodnie z art. 8 ust. 2 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (np. MISH i MISMaP),
- b) Kierunki studiów o międzyobszarowym charakterze (np. *artes liberales* i MSOŚ),

- c) Interdyscyplinarne kierunki studiów o charakterze międzydziedzinowym,
- d) Nasycenie treściami interdyscyplinarnymi kierunków studiów dyscyplinarnych.

2. Stosownie do 4 wymienionych powyżej sposobów upowszechniania interdyscyplinarności w uniwersytecie programy interdyscyplinarne i międzyobszarowe powinny być zróżnicowane. W każdym wypadku będą też odmienne uwarunkowania finansowo-administracyjne. Istnieje jednak szereg problemów wspólnych:

- a) Jak powinny być konstruowane programy zajęć humanistyczno-społeczne?
- b) Jak powinny być konstruowane programy zajęć humanistyczno-przyrodnicze?
- c) Jak powinny być konstruowane programy zajęć społeczno-przyrodnicze?
- d) Czy (i ewentualnie jak) powinny być konstruowane programy zajęć więcej niż dwuobszarowe?
- e) Jaka jest użyteczność zajęć zespołowych?
- f) Strategia pisania międzyobszarowych i interdyscyplinarnych sylabusów,
- g) Współpraca między wykładowcami realizującymi zajęcia międzyobszarowe i interdyscyplinarne,
- h) Tryb oceniania zajęć międzyobszarowych i interdyscyplinarnych,
- i) Miejsce zajęć interdyscyplinarnych w rozkładzie zajęć,
- j) Sposób rejestrowania na te zajęcia.

3. Problemy specyficzne dla różnych form implementacji zajęć międzyobszarowych i interdyscyplinarnych:

- a) Charakter modułów użytkowanych przez indywidualnych studentów studiów typu MISH,
- b) Międzyobszarowe programy otwarte dla studentów całej uczelni,
- c) Interdyscyplinarność w obrębie tzw. OGUN-ów.

* realizowany przez Wydział „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego wspólnie z Departamentem Innowacji i Rozwoju Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (Priorytet IV: Szkolnictwo Wyższe i Nauka; Podziałanie 4.1.3: Wzmocnienie systemowych narzędzi zarządzania szkolnictwem wyższym), współfinansowany przez Europejski Fundusz Społeczny

Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 6: Opracowanie zasad tworzenia programów studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami, cz. III

1. Podsumowanie wniosków z testowania zajęć w latach akademickich 2012/2013, 2013/2014 oraz 2014/2015

1.1.

W opracowaniu pt. *Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami, cz. I* (2013) przedstawiłem schemat, wedle którego zaplanowane zostały sekwencje zajęć przeznaczonych do testowania w ramach niniejszego Projektu. Schemat ten obejmował 130 modułów zajęć trzydziestogodzinnych (z możliwością – w wyjątkowych sytuacjach – projektowania zajęć obejmujących dwa lub trzy moduły, tzn. sześćdziesięcio- lub dziewięćdziesięciogodzinnych). Zajęcia te miały tworzyć sześć podstawowych sekwencji, realizowanych w ciągu trzech lat akademickich, oraz jeden moduł doktorancki realizowany w roku 2014/2015. Bardziej szczegółowy podział zajęć przeznaczonych dla studentów nie będących doktorantami obejmował osiemnaście podgrup łączących zajęcia należące do tego samego (lub pokrewnych) obszarów nauk, lub/i wedle zastosowanej strategii nauczycielskiej. Opracowany schemat miał w założeniach umożliwić zdiagnozowanie różnych trudności i przeszkód, na jakie natrafia w praktyce tworzenie



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) na wszystkich trzech poziomach studiów w Polsce. Przypominam z mojego opracowania za rok 2013:

Przez zajęcia testowe rozumie się tutaj zajęcia zorganizowane z myślą o wypróbowaniu zarówno różnych pomysłów na ich tematykę, jak też różnych strategii nauczycielskich; na obu płaszczyznach – merytorycznej i metodologicznej – chodziło o jak najskuteczniejsze łączenie w ofercie kształcenia różnych dyscyplin, a także dziedzin i obszarów nauki.

Plan ten został wykonany z niewielkim naddatkiem: zamiast 130 udało się zrealizować 132 moduły, z czego w roku akademickim 2012/2013 – 24; w roku 2013/2014 – 41; w roku 2014/2015 – 67. Oznacza to, odpowiednio w kolejnych latach akademickich następującą liczbę godzin lekcyjnych: 720, 1230 i 2015. Łącznie przetestowano więc prawie 4 000 godzin zajęć.

Na wszystkie te zajęcia było prawie dwa tysiące zapisów, przy czym w poszczególnych latach akademickich rozkładało się to następująco: 2012/2013 – 402; w 2013/2014 – 559; w 2014/2015 – 1031. **Spośród biorących udział w tych zajęciach 805 osób zarejestrowało się jako pełnoprawni uczestnicy niniejszego Projektu.**

1.2.

Poniżej przedstawiam efekty przeprowadzenia i testowania zajęć z punktu widzenia celów niniejszego Projektu, posługując się podziałem przyjętym w zaplanowanym schemacie.

1.2.1.

Zajęcia dyscyplinarne z różnych dziedzin i obszarów wiedzy oferowane studentom I i II stopnia łącznie jako zajęcia fakultatywne.

Są one wprowadzane do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

W ramach tego bloku przetestowano 32 programy zajęć (łącznie 1 005 godzin zajęć). Obejmowały one ofertę z zakresu nauk humanistycznych i społecznych (16 programów), z zakresu nauk przyrodniczych i nauk o sztuce (10 programów) oraz z zakresu nauk ścisłych i medycznych (6 programów). Zajęcia prowadzone były w trybie konwersatoryjnym przez profesorów (9), doktorów habilitowanych (8), doktorów (13) i magistrów kończących studia doktoranckie (2).

Testowanie miało dwa podstawowe cele:

- a) Sprawdzenie otwartości środowiska studenckiego mającego w swoje studia wpisana formułę interdyscyplinarności na zajęcia należące do różnych obszarów nauki. W tym zakresie wszystkie testowane zajęcia okazały się atrakcyjną ofertą, największe zainteresowanie wzbudziły propozycje z zakresu filozofii oraz z zakresu nauk przyrodniczych i medycznych. Należy podkreślić, że słuchacze rekrutowali się ze środowiska międzyobszarowych studiów humanistyczno-społecznych (i w niewielkim procencie z analogicznych studiów matematyczno-przyrodniczych), a nie ze studiów dyscyplinarnych. Tak dobre przyjęcie specjalnie profilowanych zajęć z zakresu filozofii (filozofia polityczna w dziele literackim i filozofia codzienności) oraz tak wysokie zainteresowanie matematyką, ewolucją i etyką medycyny są godne uwagi. Żadne zajęcia nie zostały odrzucone, nawet takie, które wymagały znacznego wysiłku indywidualnego lub miały charakter dość specjalistyczny (np. dotyczyły recepcji kultury antycznej we współczesnym filmie lub sokolnictwa).
- b) Sprawdzenie pozytywnych i negatywnych skutków łączenia studentów z I i II poziomu studiów na interaktywnych zajęciach w małych grupach. Nie odnotowano istotnych trudności w prowadzeniu zajęć, które wynikałyby z takiego składu grupy. Podstawowe zróżnicowanie kształtowało się raczej nie wedle poziomu studiów, lecz typu zainteresowań i celów studiowania.

1.2.2.

Zajęcia dyscyplinarne wprowadzane do *core curriculum* oferowane studentom I i II stopnia łącznie. Są one wprowadzane do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

W ramach tego bloku przetestowano 32 programy zajęć (łącznie 960 godzin zajęć). Obejmowały one ofertę z zakresu nauk humanistycznych (9 programów), z zakresu nauk społecznych (8 programów), z zakresu nauk o sztuce (6 programów), z zakresu nauk ścisłych i przyrodniczych (5 programów) oraz z zakresu nauk prawnych i ekonomicznych (4 programy). Zajęcia prowadzone były w trybie konwersatoryjnym przez jednego wykładowcę, w tym

przez profesorów (6), doktorów habilitowanych (4), doktorów (17), magistrów (2 – praktyków w dziedzinie sztuki i bankowości).

Ponadto 3 programy realizowane były przez zespoły wykładowców: w zakresie nauk społecznych zespół składał się z 6 osób (3 doktorów habilitowanych i 3 doktorów), w zakresie nauk o sztuce był to zespół dwuosobowy (profesor i doktor), a w zakresie nauk przyrodniczych – trzyosobowy (profesor i dwóch doktorów).

Testowanie miało trzy podstawowe cele:

- a) Sprawdzenie perspektyw rozszerzenia międzyobszarowej oferty w odniesieniu do I i II poziomu studiów międzyobszarowych na kierunku kończącym się własnym dyplomem oraz atrakcyjności tej oferty dla studentów Indywidualnych Studiów Międzyobszarowych, tak humanistyczno-społecznych, jak matematyczno-przyrodniczych.

Z tego punktu widzenia wszystkie proponowane zajęcia, z wyjątkiem jednego kursu (zbyt wąsko sprofilowanych zajęć z historii teatru), sprawdziły się jako dobra oferta, przyjmowana z równym zainteresowaniem, bez względu na obszar nauki, który reprezentował wykładowca. Wyróżniło się ponownie zainteresowanie naukami przyrodniczymi (może to być jednak uboczny skutek pojawienia się grupy studentów z różnych wydziałów realizujących zajęcia ogólnouniwersyteckie).

- b) Zgromadzenie materiału do tworzenia modelowej koncepcji *core curriculum* dla studentów II poziomu kierunku międzyobszarowego kończącego się własnym dyplomem.

Ujawniła się potrzeba uruchomienia nowej specjalności humanistyczno-przyrodniczej mogącej zarazem pełnić rolę modułu atrakcyjnego dla studiów typu MISH. Nie ujawniła się potrzeba uruchomienia takiej specjalności z zakresu nauk prawnych i ekonomicznych. Wydaje się, że ta potrzeba zaspokajana jest dzięki ofercie tradycyjnych kierunków.

Z uznaniem studentów i zainteresowaniem wykładowców spotkała się też propozycja poszerzania oferty z zakresu nauki o sztuce.

- c) Poszerzenie wiedzy na temat otwartości środowiska studenckiego mającego w swoje studia wpisaną formułę interdyscyplinarności o zajęcia należące do różnych obszarów nauki.

W tym zakresie potwierdziły się wnioski z testowania zajęć fakultatywnych¹. Zażalenie jednak, co oczywiste w odniesieniu do *core curriculum*, studenci wybierali zajęcia bliższe ich głównemu nurtowi zainteresowań niż w wypadku zajęć fakultatywnych.

Zajęcia prowadzone przez zespół wykładowców, zwłaszcza zajęcia z zakresu historii idei, spotkały się z dużym uznaniem.

- d) Ponadto okazało się, że szerokie dopuszczenie do zajęć w *core curriculum* doktorów przyczyniło się do lepszego kontaktu studentów z kadrami realizującą ten element programu studiów interdyscyplinarnych.

1.2.3.

Zajęcia prowadzone przez zespół wykładowców oferowane studentom I stopnia w ramach *core curriculum*. Są one wprowadzone do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów MISH i MISMaP.

W ramach tego bloku przetestowano 10 programów zajęć (łącznie 345 godzin zajęć). Oferta składała się z wyłącznie z zajęć prowadzonych zespołowo. Z myślą o *core curriculum* dla studentów I poziomu testowano dwa warianty strategii pedagogicznej. Przede wszystkim testowano zajęcia prowadzone przez doświadczonego wykładowcę, któremu asystował wyróżniający się student II poziomu (tak było zorganizowanych 7 programów, w których realizacji wzięli udział: 1 profesor, 4 doktorów habilitowanych, 3 doktorów, 8 studentów) oraz zajęcia prowadzone przez dwóch wykładowców reprezentujących różne dyscypliny (3 programy, wzięli w nich udział: 1 profesor, 1 doktor habilitowany i 4 doktorów).

Testowanie miało dwa główne cele:

- a) Testowanie celowości budowania *core curriculum* dla I poziomu studiów międzyobszarowych. Wnioski są następujące. *Core curriculum* dla I poziomu nie można budować tymi samymi metodami co *core curriculum* dla II poziomu. Powinno się je kształtować nie w postaci oferty interdyscyplinarnej z dużą swobodą wyboru (te funkcje spełniać może w sposób właściwy oferta zajęć fakultatywnych², oraz dopuszczanie studentów I poziomu do uczestnictwa w zajęciach *core curriculum* II

¹ Por. wyżej pkt 1.2.1.

² Por. wyżej pkt 1.2.1.

poziomu), lecz w postaci osobnej oferty. Powinna być ona sporządzona w ścisłym powiązaniu z modelem tutoringu³.

- b) Testowanie strategii zespołowego prowadzenia zajęć. Strategia ta na I poziomie studiów otwiera nowe perspektywy w sytuacji dopuszczenia do współkształtowania zajęć studentów II poziomu. Należy jednak stworzyć jasny zakres uprawnień dla studenta-asystenta. Ryzyko warte jest podjęcia: zajęcia tego typu dotyczące dyskursu politycznego Pierwszej Rzeczypospolitej zaowocowały wspólną publikacją; zajęcia z zakresu archeologii obrazu przyniosły powstanie studenckiego koła naukowego. Wszystkie te zajęcia miały bardzo wysoki poziom.

W ramach zajęć prowadzonych przez dwóch wykładowców niezwykle sukces odniósł zespół zajmujący się problematyką na przecięciu filozofii i społecznych funkcji literatury w kulturze współczesnej i dawnej.

1.2.4.

Zajęcia seminaryjne przeznaczone dla studentów II poziomu. Są one wprowadzone do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

Zajęcia seminaryjne stanowią jądro systemu kształcenia na II poziomie międzyobszarowego kierunku studiów „artes liberales”. W każdej ze specjalności (humanistycznej i społecznej) realizowane było seminarium główne, które wedle założeń miało ono równocześnie pełnić rolę seminarium pomocniczego dla drugiej specjalności. Oba seminaria prowadzone były przez zespół wykładowców składający się z trzech osób reprezentujących różne dyscypliny, a przynajmniej różne specjalizacje, odpowiednio: w obszarze nauk humanistycznych i nauk społecznych.

Testowanie przeprowadzone w latach akademickich: 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 objęło pięć semestrów seminarium humanistycznego oraz w latach akademickich: 2013/2014 i 2014/2015 trzy semestry seminarium społecznego. Łącznie przeprowadzono 360 godzin zajęć seminaryjnych z udziałem profesorów (2), doktorów habilitowanych (3), doktorów (5). Zasadą realizacji zajęć seminaryjnych było równoczesne przebywanie w sali

³ Patrz opracowanie końcowe Zadania 7.

wykładowej stabilnego, co najmniej trzyosobowego, zespołu prowadzących, rozszerzanego dodatkowo w drugim roku testowania o jednego przedstawiciela innego obszaru nauki.

Ponadto przeprowadzono cztery programy zajęć przygotowawczych do uruchomienia seminarium z zakresu drugiej specjalizacji humanistycznej skoncentrowanej na problematyce kultury chrześcijańskiej.

Łącznie przeprowadzono 120 godzin takich zajęć z udziałem profesorów (2), doktorów habilitowanych (1) i magistrów kończących prace doktorskie (2). Prowadzili oni zajęcia pojedynczo lub w zespołach dwuosobowych.

Testowanie miało następujące cele:

- a) Wypracowanie modelu seminariów głównych i pomocniczych realizowanych z zakresu nauk humanistycznych i społecznych przez zespół wykładowców mających dorobek naukowy w różnych dyscyplinach. Najważniejszym rezultatem trzyletniego testowania okazała się ujawniona w drugim i trzecim roku konieczność rozdzielenia seminarzystów, dla których zajęcia były seminarium głównym, od tych, dla których były one seminarium pomocniczym. Stopniowo bowiem, w miarę rozwoju seminarium (objęło ono 180 godzin zajęć w ciągu dwóch lat), początkowa synergia wynikająca z uczestnictwa w zajęciach osób zarówno o społecznych, jak i humanistycznych zainteresowaniach, przeradzała się w utrudniającą osiąganie właściwych rezultatów kształcenia dominację humanistów nad społecznikami i odwrotnie. Szczególnie szkodliwe okazało się to na seminarium humanistycznym, na którym doświadczenia artystyczne i aktywność „poza murami akademii” odgrywały istotną rolę. Faworyzowało to na przemian jedną lub drugą grupę.
- b) Wypracowanie wspólnego dla obu seminariów, humanistycznego i społecznego, programu międzyobszarowego kształcenia studentów. Program taki został opracowany i uruchomiony od początku roku akademickiego 2015/2016. Jego istota polega na rozdzieleniu seminarium głównego i pomocniczego, z zachowaniem tych samych sylabusów. Oznacza to, iż odmiennymi metodami pedagogicznymi te same zespoły wykładowców kształcą w tym samym zakresie studentów o odmiennych zainteresowaniach stosując także odmienne metody weryfikacji rezultatów.
- c) Wypracowanie metod monitoringu i kryteriów oceny udziału studentów w seminariach międzyobszarowych. Przede wszystkim przetestowano różne metody reje-

strowania przebiegu zajęć i zachęcania studentów do aktywnego udziału we wspólnym redagowaniu sprawozdań. Niektóre zapisy mogłyby być podstawą do przygotowania skryptów opracowywanych wspólnie przez studentów i wykładowców⁴.

Kryteria oceniania studentów stopniowo ewoluowały od oceniania aktywności indywidualnej do bardziej rozbudowanej formy polegającej na wprowadzeniu obowiązku pisania i ocenianiu komentarzy poseminaryjnych (*response papers*) oraz – w przypadku seminarium głównego – ocenianiu udziału w pracy zespołowej mającej na celu współkształtowanie scenariusza seminarium.

1.2.5.

Warsztaty artystyczne i przyrodnicze w formie szkoleń indywidualnych o dużej intensywności, przeznaczone dla studentów II poziomu. Są one wprowadzone do oferty dydaktycznej w Kolegium Artes Liberales na międzyobszarowym kierunku „artes liberales”, otwarte równocześnie dla studentów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych.

W ramach tego bloku przeprowadzono 180 godzin indywidualnych szkoleń artystycznych i 60 godzin indywidualnych szkoleń przyrodniczych. Szkolenia prowadzone były wedle koncepcji i pod nadzorem profesorów: wybitnego historyka sztuki, a zarazem eksperta w zakresie funkcjonowania sztuki w świecie współczesnym oraz biologa zajmującego się oprócz pracy naukowej szeroką działalnością w zakresie ochrony przyrody.

Cel testowania:

Celem testowania tych zajęć było wypracowanie modelowego trybu takiego typu kształcenia w intensywniej interakcji z otoczeniem społecznym i instytucjami pozauniwersyteckimi.

Indywidualne kształcenie artystyczne sprawdziło się pod tym względem w pełni jako integralna część kształcenia humanistycznego w programie Kolegium Artes Liberales, budząc jednocześnie entuzjazm studentów MISH.

Indywidualne szkolenia przyrodnicze okazały się znacznie trudniejsze do zintegrowania z programem. Jego uczestnicy nie znajdowali bowiem dla uzyskanych kompetencji odpowiedniego punktu odniesienia ani w ramach specjalności humanistycznej, ani w ramach spe-

⁴ Roboczy materiał tego rodzaju stanowi jeden z produktów niniejszego Projektu (*Dzieło sztuki w kulturze. Spotkania seminaryjne w latach 2011–2013*, oprac. i red. J. Maryniak, druk do użytku wewnętrznego 2015).

cialności społecznej. W konsekwencji zarysowała się perspektywa rozbudowania II poziomu studiów na kierunku „artes liberales” o nową specjalność międzyobszarową humanistyczno-społeczno-przyrodniczą. Została ona przetestowana w roku akademickim 2014/2015 jako międzyobszarowy blok zajęć pod nazwą „Różnorodność biologiczna i kulturowa” (patrz punkt następny).

1.2.6.

Zajęcia z zakresu nauk humanistycznych i społecznych, których przetestowanie miało na celu uruchomienie nowej specjalności pod nazwą „Różnorodność biologiczna i kulturowa” na II poziomie studiów kierunku „artes liberales” prowadzone były przez wykładowców w roku 2014/2015 zespołowo lub indywidualnie z podziałem na *core curriculum* i zajęcia fakultatywne.

W ramach *core curriculum* uruchomiono 7 programów zajęć (240 godzin) prowadzonych w tandemach przez jedną osobę reprezentującą nauki humanistyczne i jedną – nauki przyrodnicze. Udział wzięli profesorowie (11) oraz doktorzy habilitowani (2) i doktor (1).

Zajęcia fakultatywne prowadzone były indywidualnie. Zrealizowano 11 programów zajęć z udziałem profesorów (2), doktorów (7) oraz magistra kończącego pisanie pracy doktorskiej (1). Cały blok cieszył się niezwykłym zainteresowaniem studentów, współpraca między przedstawicielami dyscyplin przyrodniczych, humanistycznych i społecznych realizującymi *core curriculum* przebiegała wzorowo, często lepiej niż między przedstawicielami pozornie mniej odległych dyscyplin i obszarów nauki w innych testowanych zajęciach. Uzyskano podstawę do zaproponowania od roku akademickiego 2016/2017 nowej specjalności w obrębie kierunku „artes liberales”.

Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”

Zadanie 6: Opracowanie zasad tworzenia programów studiów międzyobszarowych

Jerzy Axer

Podstawowe reguły tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych)

CZĘŚĆ 1

KONTEKSTY

I. Tzw. kryzys humanistyki w Polsce

Mającą wymiar globalny dyskusja o miejscu uniwersytetu we współczesnym świecie obejmuje także spór o miejsce nauk humanistycznych w systemie akademickim i w życiu społecznym. Z punktu widzenia niniejszego Projektu nie ma sensu przedstawiać w tym miejscu argumentów „za” i „przeciw” szeroko pojętej „przydatności” humanistyki dla rozwoju „społeczeństwa wiedzy” i różnic między sytuacją uczelni działających w społeczeństwach przyzwyczajonych do traktowania edukacji wyższej jako dobra prywatnego, a tymi, które traktują tę edukację jako dobro publiczne.

Istotne jest natomiast dla celów niniejszego Projektu podkreślenie, w jak znacznym stopniu wpływa ów „kryzys humanistyki” na blokowanie czy też istotne utrudnianie rozwoju strategii interdyscyplinarnych w zakresie budowania programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) jako trwałego elementu polskiego modelu szkolnictwa wyższego.

Na Kongresie Kultury Akademickiej, który odbył się w marcu 2014 r. w Krakowie i zakończył rozczarującym brakiem środowiskowej mobilizacji po stronie jakkolwiek rozumianych reform, było – z mego punktu widzenia – jedno wystąpienie o znaczeniu szczególnym: inauguracyjny wykład prof. Piotra Sztompki dotyczący konfliktu między etyką korporacyjną i tradycyjną etyką akademicką oraz kryzysu zaufania w Uniwersytecie.¹ Na krótko przed Kongresem krakowskim, w lutym 2014 r., odbyło się w Warszawie, pod auspicjami Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, prof. Leny Kolarskiej-Bobińskiej, posiedzenie okrągłego stołu poświęcone dyskusji o stanie humanistyki. Spotkanie to skłaniało do pesymistycznych refleksji na temat zdolności ministerstwa i środowiska do wypracowania jakiegokolwiek spójnej i długofalowej strategii, która poprawiłaby samopoczucie środowisk humanistycznych i ich gotowość do zaakceptowania głębszych reform akademickiej praktyki. Uderzający w przebiegu obrad był wyraźny rozdzźwięk między opinią przedstawicieli nauk ścisłych na temat humanistyki a opinią reprezentantów tych dyscyplin. Przede wszystkim jednak ujawniły się bardzo mocno partykularyzmy dzielące dyscypliny humanistyczne i społeczne oraz rywalizacja między poszczególnymi dyscyplinami humanistycznymi. Ten podział dyscyplinarny wzmacnia patogeniczna struktura uczelni, w których jednostki podstawowe (wydziały) „uwłaszczone” są na wąsko pojętych dyscyplinach (mając w tym zakresie uprawnienia do nadawania stopni i tytułów naukowych).

Już wiosną 2014 r. można było przewidzieć dalsze narastanie ruchów protestu ze strony środowisk akademickich i studentów wiążących swoją przyszłość z szeroko pojętą humanistyką (czego sygnałem było powstanie w grudniu 2013 r. Komitetu Kryzysowego Humanistyki Polskiej pod hasłem obrony miejsca filozofii w systemie kształcenia w Polsce). Był to bezpośredni impuls do zwołania obrad „Okrągłego Stołu”.

W ciągu następnego roku stało się jasne, że Komitet Kryzysowy Humanistyki Polskiej działa przede wszystkim jako reprezentant środowisk nie zadowolonych ze *status quo* ale proponujących zmiany w swojej istocie ograniczające szansę autentycznych reform systemu na rzecz gwarancji zatrudnienia, zmniejszenia konkurencyjności i ograniczenia wpływu konkursów grantowych na finansowanie badań i dydaktyki. W dodatku pojawia się także postulat powierzenia znacznej części dydaktyki pracownikom nieuprawiającym badań naukowych.

¹ Por. P. Sztompka, *Uniwersytet współczesny – zderzenie dwóch kultur*, „Nauka” 2014, nr 1, s. 7–18.

Oto kontekst, w którym jeszcze wyraźniej uwidacznia się odmiennność obszaru nauk humanistycznych od innych obszarów nauki z punktu widzenia przeszkód, na jakie natrafia wprowadzanie interdyscyplinarnych (a zwłaszcza międzyobszarowych) programów studiów połączonych z badaniami.

Dlatego rozwiązania proponowane przez nas w ramach Projektu są w bardzo dużym stopniu nakierowane na otwarcie środowisk humanistycznych na współpracę z innymi obszarami nauki. Badania empiryczne prowadzone w każdym z Zadań wskazują, że w sferze kultury badań i nauczania to ze strony humanistów istnieją największe opory blokujące szersze wprowadzanie interdyscyplinarnych programów i praktyk. Jednocześnie to właśnie te środowiska zostały najbardziej spauperyzowane i zmarginalizowane w procesie zmian zachodzących w szkolnictwie wyższym w Polsce w ostatnim dziesięcioleciu.

Dobitny przykład panującego w środowiskach badaczy nauk ścisłych i przyrodniczych przekonania, iż humanistyka ze swoimi postulatami i misją jest hamulcem rozwoju nauki w Polsce, stanowi artykuł prof. Michała Karońskiego². Ten skądinąd interesujący i wartościowy tekst, zawierający trafne diagnozy ułomności polskiego systemu organizacji nauki formułuje, godną najwyższego poparcia sugestię, iżby wykształcenie na uniwersytecie rozpoczynało się kształceniem ogólnym – formacyjnym. Jednocześnie jednak wyobraźnia autora ukształtowana jest wedle realiów uprawiania nauki poza humanistyką. Nie zdaje sobie on sprawy, iż przeciwko proponowanym przez niego zmianom środowiska humanistycznych doktorantów i młodej kadry gotowe są protestować w jeszcze większym stopniu niż „stara gwardia”. Z podobnym sprzeciwem tych środowisk spotka się jego postulat kształcenia elit intelektualnych i szeroko rozumianej kadry przywódczej wsparty systemem elitarnych uczelni.

II. Model „Zaangażowanych Działań Badawczych” jako składnik kształcenia międzyobszarowego powiązanego z badaniami

Koncepcja, którą przedstawiam, została przetestowana w roku 2014 w kontekście międzynarodowym. Wydział „Artes Liberales” UW ze środków międzynarodowego grantu sfinansował pilotażowy program obejmujący cztery tego typu projekty. Ich doświadczenia dają się, moim zdaniem, wykorzystać w układaniu programów studiów międzyobszarowych.

² Por. M. Karoński, „Nauka” 2015, nr 3, s. 25–33.

Przedstawiając poniżej schemat tego modelu, zakładam, że będzie on jedynie ramą organizacyjną, którą wypełni inicjatywa lokalnego środowiska oraz potrzeby i ciekawość uczestników.

- a) Zależnie od poziomu studiów (II, III) w skład każdego zespołu (8 do 15 osób) wchodzi studenci (co najmniej połowa), doktoranci (1/4) i pracownicy naukowci (1/4).

- b) Uczestnicy

Taki zespół pracujący pod kierunkiem doświadczonego nauczyciela akademickiego, ale z poszanowaniem autonomii, zainteresowań i inicjatyw wszystkich uczestników, przygotowuje projekt badawczy, który ma przynieść korzyści nie wyłącznie i nie przede wszystkim osobom pracującym na uniwersytecie, lecz także osobom spoza akademii, zainteresowanym rozwiązaniem problemu, który powstał w ich środowisku społecznym. Problemy i konflikty mogą mieć różny zasięg: międzynarodowy, narodowy albo lokalny, a ich natura może mieć różnorodny charakter (kulturalny, społeczny, polityczny, religijny, artystyczny, ekologiczny, ekonomiczny, etc.). Zadaniem zespołu jest odnalezienie takich sytuacji konfliktowych i nadanie im formy problemu, który można rozwiązać.

- c) Działanie

Każde „Zaangażowane Działanie Badawcze” (ZDB) wychodzi od pytania, które naukowcy pomogli wyartykułować środowisku zewnętrznemu zaangażowanemu w konflikt i starają się na nie odpowiedzieć w sposób satysfakcjonujący daną wspólnotę. Analizowanie i rozwiązywanie złożonych problemów (które prof. Koziołek nazwał w swojej praktyce „problemami niejednorodnymi”) wymaga oglądania ich z różnych dyscyplinarnych punktów widzenia, do czego potrzebny jest zespół interdyscyplinarny. Co więcej, pożądane jest, aby uczestnicy wnosili do wspólnej pracy różne – intelektualne, kulturowe, pokoleniowe – doświadczenie. Dlatego zaproponowana wyżej konstrukcja zespołu nie jest sztuczna ani arbitralna, lecz wynika z istoty podejmowanej pracy badawczej. Współdziałanie badaczy o różnym doświadczeniu z doktorantami i studentami zapewnia bowiem odpowiednią odmienność wnoszonych do zespołu doświadczeń. Dzięki temu badania podejmowane w ramach Programu (UPB) są jak najściślej związane z nauczaniem. Mogą one, razem, prowadzić uczestników do uzyskiwania kolejnych stopni w ka-



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



rierze akademickiej, zwłaszcza obrony prac licencjackich, magisterskich i doktoratów.

d) Wartość pracy naukowej

Ponieważ problemy, nad którymi pracuje zespół, wywodzą się z realnych potrzeb konkretnego ludzkiego środowiska, są z natury niejednorodne i wymagają w konsekwencji podejścia interdyscyplinarnego. Podczas gdy zwykle takie problemy są opiniowane przez ekspertów wedle specyficznych dyscyplinarnych metodologii, w praktyce „Zaangażowanych Działów Badawczych” analizuje się je z różnych dyscyplinarnych perspektyw, które wzajemnie na siebie wpływają. Ewentualne rozwiązania proponowane są nie w drodze uproszczenia problemu, lecz z pełnym poszanowaniem dla jego złożonej natury.

e) Kryteria selekcji

Każdy projekt musi obejmować badaczy, doktorantów i studentów i być realizowany w stałej, dobrze opisanej współpracy z „praktykami” i starannie dobranymi przedstawicielami otoczenia zewnętrznego. Projekt musi zawierać następujące informacje:

- opis zidentyfikowanego problemu i kontekstu, w jakim on występuje,
- odpowiedź na pytanie, dlaczego problem zasługuje na rozwiązanie z punktu widzenia naukowego i społecznego,
- jak zespół zamierza badać problem, jakie metodologie zastosować, jaki będzie tryb pracy i jej etapy,
- jaki będzie skład zespołu i jaki będzie podział prac w jego obrębie,
- harmonogram prac i proponowany budżet.

„Zaangażowane Działania Badawcze” powinny być wprowadzane do toku studiów interdyscyplinarnych na wszystkich trzech poziomach w postaci konkursów grantowych (choć o niewielkie granty) finansowanych ze środków uczelni przeznaczonych na innowacje dydaktyczne. Stopniowo do finansowania tych działań mogą się przyczynić sponsorzy zewnętrzni zainteresowani wartością rezultatów dla otoczenia społecznego.

III. Czy kształcenie w trybie „artes liberales” jest w polskich warunkach skazane na egzystencję „nomadyczną”?

Wersja kształcenia najpełniej wcielająca wyżej nakreśloną wizję edukacji w zakresie humanistyki i sztuki (we współpracy z naukami ścisłymi i przyrodniczymi) funkcjonuje w Polsce w formie osobnego kierunku studiów pod nazwą „artes liberales”. Dotychczas istnieje on tylko w Uniwersytecie Warszawskim i w niniejszym Projekcie służy jako główne laboratorium testowania programów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych.

Główną przeszkodą w rozwoju interdyscyplinarnych, a szczególnie między- obszarowych i międzydziedzinowych studiów powiązanych z badaniami jest w Europie, brak organizacyjnych form dających stabilność tego rodzaju przedsięwzięciom³.

W celu lepszego zrozumienia sytuacji *liberal education* we wspólnej europejskiej przestrzeni edukacyjnej i porównania jej z aktualnym stanem dyskusji na temat tej formy kształcenia w Stanach Zjednoczonych zorganizowano na Wydziale „Artes Liberales” UW w ramach niniejszego Projektu międzynarodowe warsztaty konsultacyjne (12–13.10.2015). Przyniosły one cenną dokumentację pozwalającą stwierdzić, że **polskie eksperymenty typu kierunek „artes liberales” są jedną z najdalej idących prób oryginalnego wykorzystania doświadczenia amerykańskiego w Europie**, porównywalną jedynie z praktyką holenderską⁴.

Postulat upowszechnienia kierunku „artes liberales” jako ważnego polskiego atutu na europejskim rynku edukacyjnym, podniesiony przez prof. Kazimierza Ilskiego w opracowaniu przygotowanym na potrzeby niniejszego Projektu⁵, nie może być zrealizowany z sukcesem bez obmyślenia sposobu osadzenia tych studiów w strukturach uczelni, które są podzielone na dyscyplinarne, autonomiczne, wydziały i zarządzane w trybie „republikańskim”.

Warto zatem zastanowić się nad zagwarantowaniem kształceniu w trybie „artes liberales” stabilnego miejsca w uczelniach polskich.

³ Por. *Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym między obszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami*, cz. II, pkt 2 (Zadanie 6, opracowanie za rok 2014).

⁴ Por. raporty: H. Meyer, *Report for Prof. Jerzy Axer, “Interdisciplinarity And Liberal Education At Research Universities: A Global Perspective”*; F. Keesen, *The Rise of Liberal Arts & Sciences in the Netherlands since 2000*; J. Leftwich Curry, *To Have or Have Not: American Discussions about the Worth of Liberal Arts and Their Very Meaning*; oraz wypowiedź D. Harwarda *Current situation of liberal arts in the United States* (nagranie) i protokoły dyskusji sporządzone przez P. Wilczka i A. Tymowskiego.

⁵ *Interdyscyplinarność – głos w dyskusji*.

Przeobrażona formuła kształcenia w trybie *liberal arts and sciences* ma szansę stać się polskim wkładem w światową dyskusję o nowoczesnym uniwersytecie. Mamy bowiem teraz szczególny moment, kiedy podobne idee zaczynają kiełkować w wielu miejscach w Unii Europejskiej a nawet – z amerykańską pomocą – w Rosji. Polska ma wyjątkową szansę, ponieważ u nas prace nad tym przyszłościowym modelem rozpoczęły się już ponad dwadzieścia lat temu, a ustawa o szkolnictwie wyższym z roku 2011 (jako jedyna w Europie) otwiera nowe możliwości w tym zakresie.

Moja propozycja zapewnienia tej i podobnym inicjatywom międzyobszarowym wystarczającego wsparcia instytucjonalnego jest następująca:

- 1) Skoro nierealne wydaje się obecnie tworzenie na szerszą skalę transdyscyplinarnych środowisk mających rangę wydziałów „nowej generacji” (czyli takich jak Wydział „Artes Liberales” na Uniwersytecie Warszawskim), trzeba zachęcić istniejące wydziały do roztaczania pieczy nad środowiskami organizującymi międzyobszarowe kierunki studiów połączonych z badaniami.
- 2) W sytuacji, w której system finansowania i akredytacji instytucjonalnej wydziałów nie nagradza takich inicjatyw, przełamanie impasu możliwe jest tylko przy wsparciu tych działań ze środków grantowych przydzielanych w trybie konkursowym.
- 3) Proponuję zatem, żeby konsorcja międzywydziałowe lub międzyuczelniane mogły się ubiegać o status Humanistycznego Ośrodka Międzyobszarowych Inicjatyw Naukowych, Edukacyjnych i Społecznych (HOMINES). Takie pobudzenie aktywności środowisk humanistycznych zachęciłoby wydziały z innych obszarów nauk, znacznie silniejsze finansowo dzięki korzystnemu algorytmowi, do współpracy⁶.
- 4) Możliwość uzyskiwania takiego statusu i ubiegania się o odpowiednie granty mogłaby przeciwdziałać hamującemu wpływowi, jaki na interdyscyplinarne inicjatywy badawcze wydziałów wywarło uruchomienie procedur umożliwiających ubieganie się o status Krajowych Naukowych Ośrodków Wiodących (KNOW). KNOW tworzą bowiem wyłącznie jednostki podstawowe mające to samo pole badań dyscyplinarnych. W podobnym kierunku działają wyróżnienia dokonywane przez Państwową Komisję Akredytacyjną w odniesieniu do dydaktyki.

⁶ Jej barierą jest dzisiaj, bardzo często, niższa „wycena” studenta międzyobszarowego mającego w programie zajęcia humanistyczne i społeczne w stosunku do studenta mającego w programie zajęcia z innych obszarów.

IV. Humanistyczne Ośrodki Międzyobszarowych Inicjatyw Naukowych, Edukacyjnych i Społecznych (HOMINES)

Poniżej kilka uwag uzasadniających stworzenie konsorcjum wydziałów i uczelni możliwości ubiegania się o status HOMINES.

1.

Podstawę rozwoju dzisiejszej wiedzy stanowią badania interdyscyplinarne, łączące różne dyscypliny, różne metodologie, często z różnych obszarów wiedzy. Przykładem Bio-Info-Techno, łączące obszar nauk przyrodniczych, technicznych i ścisłych. Badania prowadzone przez liczne zespoły sprzyjają wykorzystywaniu różnych perspektyw naukowych i otwierają często nowe obszary badawcze.

2.

Interdyscyplinarność jest ważnym podejściem badawczym także w obszarze nauk humanistycznych i społecznych, w szczególności zaś atrakcyjne i istotne poznawczo mogą być związki humanistyki z naukami przyrodniczymi, artystycznymi i oczywiście społecznymi. Znaczenie podejścia interdyscyplinarnego w humanistyce wiąże się ściśle z rolą, jaką odgrywa ten obszar wiedzy w tworzeniu i rozwijaniu dóbr kultury i kształtowaniu norm współżycia społecznego.

3.

Mając na uwadze znaczenie interdyscyplinarnych badań i nauczania w obszarze szeroko rozumianej humanistyki dla rozwoju społecznego i wzbogacania kultury, warto rozważyć – niezależnie od ewentualnych zmian w sferze regulacji prawnych – możliwość wyróżniania i finansowego premiowania najlepszych jednostek organizacyjnych wyższych uczelni działających w obszarze nauk humanistycznych i rozwijających interdyscyplinarne podejście badawcze łączące humanistykę nie tylko z naukami społecznymi, lecz także z innymi obszarami wiedzy, w tym z naukami ścisłymi i przyrodniczymi oraz dziedzinami działalności artystycznej.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



4.

W szczególności warte wsparcia byłyby inicjatywy łączące kilka wyższych uczelni, gdyż interdyscyplinarność (międzyobszarowość) zyskuje w takim przypadku nowy wymiar. Takie inicjatywy, łączące międzyuczelniany wymiar badań i studiów z międzyobszarowym ich charakterem, stanowiłyby nową jakość w obszarze polskiej humanistyki i interesujący przykład dla innych krajów budujących Europejską Przestrzeń Szkolnictwa Wyższego. Byłoby pożyteczne, aby takie porozumienie uczelni prowadziło wspólnie studia (łącznie ze studiami doktoranckimi) oraz by utrzymywało ścisły kontakt z organizacjami pozarządowymi działającymi na styku aktywności artystycznej, społecznej i naukowej. Takiej jednostce (porozumieniu uczelni) można by nadać nazwę **Humanistycznego Ośrodka Międzyobszarowych Inicjatyw Naukowych, Edukacyjnych i Społecznych (HOMINES)** i zapewnić finansowe wsparcie ze strony Ministra w trybie ogłoszenia odpowiedniego konkursu na uzyskanie środków, np. z Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój.

5.

Środki finansowe kierowane byłyby albo do uczelni tworzących konsorcjum, albo do uczelni wskazanej w porozumieniu uczelni jako koordynator. Środki te mogłyby być wykorzystywane na interdyscyplinarne projekty badawcze, międzyobszarowe projekty dydaktyczne, stypendia, publikacje i konferencje naukowe oraz na inne działania rozwijające kontakt wyższych uczelni z ich otoczeniem społecznym i wspierające ich udział w rozwoju kultury.

6.

Uruchomienie konkursów umożliwiających uzyskiwanie przez konsorcja wydziałowe lub międzyuczelniane statusu HOMINES pozwalałoby na zakorzenienie humanistycznych studiów międzyobszarowych oferujących własne dyplomy w polskim systemie szkolnictwa wyższego.

6.1.

Przykładem instytucji, która mogłaby ubiegać się o taki status może być jeden z modeli studiów międzyobszarowych monitorowanych w ramach niniejszego-Projektu. Jest nim międzyuniwersytecki program Akademia »Artes Liberales« zrzeczający czołowe uczelnie w Polsce. Utworzony został na mocy porozumienia uniwersytetów zawartego w maju 1999 r. i odnowionego w roku 2015. Porozumienie to, którego stronami są dzisiaj Uniwersytet War-

szawski, Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytet Wrocławski, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Uniwersytet Śląski oraz Katolicki Uniwersytet Lubelski, stanowi ramę organizacyjną umożliwiającą prowadzenie humanistycznych studiów międzyobszarowych na obu poziomach, a także interdyscyplinarnych studiów doktoranckich. W Akademii »Artes Liberales« konsultowane są też zasady prowadzenia międzyobszarowych indywidualnych studiów humanistycznych (Kolegia MISH na siedmiu uczelniach). Porozumieniu patronuje Konferencja Rektorów Uniwersytetów Polskich.

6.1.1.

Skala dotychczasowej działalności Akademii »Artes Liberales« jest ograniczona możliwościami finansowymi uczelni uczestniczących w projekcie. Ważnym sponsorem prywatnym wspierającym to przedsięwzięcie jest Fundacja „Instytut *Artes Liberales*” (FIAL). Uzyskanie statusu HOMINES oznaczałoby szansę skokowego powiększenia liczby studentów korzystających z tego programu i uczynienia zeń modelowego dla Polski rozwiązania w zakresie międzyobszarowych studiów humanistycznych najwyższej jakości, otwartych na wykorzystanie europejskich i amerykańskich inter- i transdyscyplinarnych modeli kształcenia i badań.

CZĘŚĆ 2

ROLA ŚRODOWISKA AKADEMICKIEGO

W innej części opracowania końcowego Zadania 2 niniejszego Projektu zajmuję się sprawą powiązania programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) z różnymi modelami organizacyjnymi, w ramach których można by je rozwijać⁷. Poniżej skoncentruję się na czterech kwestiach, których zdiagnozowanie zapowiadałem; w założeniach do Zadania 6 określałem je następująco:

1. Jakie powinno być miejsce w uczelni dla takich programów w różnych obszarach akademickiego kształcenia,

⁷ Por. *Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami*, cz. III, pkt 8.

2. Jaki powinien być dobór kadry i jakie można proponować zmiany w jej praktyce nauczycielskiej w stosunku do tradycyjnej dydaktyki dyscyplinarnej,
3. Jak powinien być zapewniony monitoring jakości takich programów,
4. Jak powinny być oceniane kompetencje rozwijane w tego typu programy⁸.

Ad 1.: Odpowiedź na pierwszą kwestię przyniosło opracowanie „historyczne” zatytułowane „Analiza syntetyczna unikatowych form dydaktyki i badań: perspektywa historyczna” (Zadanie 1) oraz monitoring rozwoju studiów międzyobszarowych w latach 2011-2015 (Zadanie 2). Diagnoza sytuacji na międzynarodowym rynku edukacyjnym pozwoliła też zobaczyć problem miejsca programów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych w strukturze uczelni w szerszym kontekście⁹. Z tych ustaleń wynikało, że podstawowym mankamentem implementacji takich programów w Europie jest słabe instytucjonalne wsparcie i brak stabilnego miejsca dla takich inicjatyw w strukturach akademickich, co skutkuje marnotrawstwem energii i brakiem ciągłości nawet w wypadku najlepszych przedsięwzięć. W polskich realiach oznacza to decyzje instytucjonalnego osadzenia studiów międzyobszarowych na systemie praktyk badawczych organicznie związanych z realizacją tych studiów¹⁰.

Takiemu wyzwaniu mogą sprostać przede wszystkim uczelnie pozwalające na samorganizację w poprzek struktur wydziałowych środowisk gotowych realizować koncepcję zespołowych interdyscyplinarnych prac badawczych traktowanych jako filar kształcenia interdyscyplinarnego. Za jego sukces odpowiada cała uczelnia.

Proponowane w tej sytuacji rozwiązania znajdują się w opracowaniu końcowym Zadania 2, w części zatytułowanej *Interdyscyplinarność: reguła czy wyjątek? Propozycje rozwiązań systemowych uwzględniające przetestowane modele*. Dla wygody czytelnika umieszczam zaprezentowaną tam listę modeli studiów międzyobszarowych, które mogą być skutecznie realizowane przy użyciu „strategii miękkiej”, jako Aneks 1 do niniejszego opracowania.

Ad 2.: W drugiej kwestii znaczenie zasadnicze miały badania empiryczne prowadzone w ramach Zadania 6, polegające na testowaniu zajęć interdyscyplinarnych i międzyobszarowych w trzech kolejnych latach akademickich: 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015. Rezultaty

⁸ Por. *Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych...*, cz. I (2013).

⁹ Por. opracowanie w ramach Zadania 6 pt. *Potrzeba studiów międzyobszarowych wobec potrzeby studiów elitarnych. Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami* (2014).

¹⁰ Cytuję z opracowania przygotowanego w ramach niniejszego Projektu: M. Bucholc *Jak przekazywać metody i techniki badawcze na studiach międzyobszarowych*.

tego testowania z punktu widzenia diagnozowania problemu przygotowania/nieprzygotowania polskiej kadry akademickiej do prowadzenia takich programów zanalizowałem w opracowaniu końcowym Zadania 10¹¹. Wnioski prowadziły do postulowania uruchomienia w polskich uczelniach koncepcji kształcenia i samokształcenia kadry akademickiej w zakresie prowadzenia i rozwijania studiów międzyobszarowych połączonych z badaniami, obejmującego przede wszystkim umiejętność pracy zespołowej i wyrabiającego nawyki stałego samokształcenia w obrębie zespołów badawczo-dydaktycznych. Taką hipotezę potwierdzały wnioski z testowanych kursów już po przeprowadzeniu 45% planowanych zajęć¹². Wyniki całego procesu testowania tylko uwydatniły trafność tej hipotezy.

W konsekwencji powstała koncepcja kształcenia kadry przedstawiona jako produkt końcowy Zadania 10. Poniżej uogólniam wnioski z testowania zajęć przedstawione szczegółowo w opracowaniu za rok 2015 *Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami*, cz. III. Można na tej podstawie sformułować 6 postulatów, które powinny obowiązywać w praktyce nauczycielskiej uprawianej w środowisku studiów międzyobszarowych i, szerzej, międzydyscyplinarnych. Pozwalają one dostrzec specyfikę tej praktyki, odróżniającą ją od tradycyjnej dydaktyki dyscyplinarnej.

- 1) Przede wszystkim, jak wyżej powiedziano, musi być ona najściślej związana z praktyką badawczą wykładowców i w doborze kadry trzeba to stale brać pod uwagę.
- 2) Należy w miarę możliwości rozszerzać praktykę zespołowego prowadzenia zajęć z uwzględnieniem tworzenia zespołów złożonych z przedstawicieli różnych dyscyplin, a przynajmniej różnych specjalności w ramach tej samej dyscypliny.
- 3) Bardzo dobre rezultaty może przynieść komponowanie bloków przedmiotowych, tak w obrębie zajęć obligatoryjnych, jak i fakultatywnych, tworzących razem ofertę międzyobszarową.

¹¹ Por. *Koncepcja rozwoju profesjonalnego kadry akademickiej w zakresie zarządzania procesem dydaktycznym, ze szczególnym uwzględnieniem studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych powiązanych z badaniami*, zwłaszcza pkt I i II.

¹² Por. opracowanie w ramach Zadania 6 pt. *Potrzeba studiów międzyobszarowych wobec potrzeby studiów elitarnych. Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami* (2014).

- 4) Dobre doświadczenia w ramach niniejszego Projektu przyniosło łączenie w zespołach dydaktycznych doświadczonych badaczy z doktorami, a nawet kończącymi swoje rozprawy doktorantami.
- 5) W doborze kadry do prowadzenia seminariów korzystne wydaje się zerwanie z modelem seminarium magisterskiego na rzecz interdyscyplinarnego seminarium głównego i pomocniczego, które zapewniałyby kompetencje metodologiczne wykraczające daleko poza wymagania pracy magisterskiej. Prowadzący tylko w wyjątkowych wypadkach byłiby promotorami prac, byłiby natomiast zobowiązani do doradzania studentom w poszukiwaniu odpowiednich opiekunów.
- 6) W odniesieniu do koncepcji tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych, a zwłaszcza międzyobszarowych, bardzo pomocne jest włączenie w skład kadry nauczającej osób potrafiących koordynować kształcenie indywidualne z zakresu umiejętności nieobjętych formułą specjalizacji, ale przydatnych w kształceniu studenta w interakcji z otoczeniem społecznym i instytucjami pozauniwersyteckimi.

Ad 3. Doświadczenia prac empirycznych wskazują na to, iż niezbędny jest bardzo staranny monitoring wszystkich zajęć prowadzonych w ramach programów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych. Monitoring ten powinien jednak, w naszym przekonaniu, być ściśle powiązany z doradztwem i nie stanowić jedynie kontroli wynikowej. Powinien on obejmować cztery podstawowe aspekty realizacji zadań.

- 1) Pomoc w pisaniu sylabusów i uzgadnianie ich treści w obrębie modułów i sekwencji zajęć.
- 2) Wzajemne koleżeńskie wizytowanie zajęć, połączone ze spotkaniami i dyskusjami konsultacyjnymi w szerszym gronie, w czasie których byłoby możliwe dzielenie się opiniami oraz negatywnymi i pozytywnymi doświadczeniami.
- 3) Przygotowywanie przez wykładowców raportów końcowych stanowiących analizę rezultatów przeprowadzonych przez siebie zajęć.
- 4) Studenci uczestniczący w zajęciach powinni ze swej strony przygotowywać znacznie bardziej rozbudowane w stosunku do standardowych ankiety ewaluacyjne.

Ad 4. Ocenianie studentów realizujących tego rodzaju programy powinno być zróżnicowane.

- 1) Przede wszystkim powinno się, w miarę możliwości, uruchomić system rejestrowania przebiegu zajęć na piśmie, zachęcając studentów do aktywnego udziału w redagowaniu sprawozdań. Wersją maksymalną jest zapis zajęć, którego współautorami są wszyscy studenci i wykładowcy, a ostateczna redakcja takiego zapisu zachowuje poetykę zajęć, ich mniej lub bardziej interaktywny i performatywny charakter. Tego rodzaju materiał daje wykładowcom możliwość śledzenia na bieżąco aktywności studentów i korygowania własnych błędów pedagogicznych. Zapis ten może też inspirować tematykę prac licencjackich, magisterskich i doktorskich¹³.
- 2) Równolegle trzeba wprowadzać system przygotowywania przez studentów (co dwa, trzy tygodnie) krótkich pisemnych prac pozajęciowych (zwłaszcza w związku z konwersatoriami, seminariami i proseminariami). Powinny być one rozsyłane do wszystkich uczestników zajęć i wspólnie dyskutowane.
- 3) Należy przywiązywać wielką wagę do udziału studentów we współkształtowaniu scenariusza zajęć.

Takie miękkie strategie oceniania muszą być oczywiście dostosowane do poziomu studiów i kompetencji wyjściowych uczestników zajęć. Powinny jednak stopniowo zastępować zarówno tryb jednorazowej kontroli egzaminacyjnej (w postaci testów), jak też ograniczyć rolę, jaką odgrywają w ocenie prace roczne. Z założenia bowiem wartością podstawową jest stała aktywność i stałe współuczestnictwo studentów w realizacji programu.

Ad 1–4. Realizacja zaleceń we wszystkich wyżej wymienionych kwestiach musi być skorelowana z intensywnym rozwojem różnych form tutoringu, który powinien towarzyszyć każdemu studiom o charakterze międzyobszarowym, zarówno tym, które wydają własne dyplomy, jak i tym, po których ukończeniu student otrzymuje dyplom dyscyplinarny.

W opracowaniu końcowym Zadania 7 przedstawiłem szczegółową koncepcję zróżnicowania tutoringu zależnie od modelu i stopnia indywidualizacji studiów międzyobszarowych. Wyróżniłem tam pięć podstawowych wariantów pracy tutorskiej. Co najmniej cztery z nich (doradztwo akademickie, funkcja tutora moderatora i tutoring naukowy „miękki”, a zwłaszcza tutoring zespołowy) powinny okazać się bardzo pomocne zwłaszcza w kształtowaniu się praktyki nauczycielskiej właściwej dla studiów międzyobszarowych, jak też monitorowaniu programów i ocenianiu osiągniętych przez studentów kompetencji.

¹³ Jedno z takich opracowań zostało opublikowane w ramach niniejszego Projektu: *Dzieło sztuki w kulturze. Spotkania seminaryjne w latach 2011–2013*, oprac. i red. J. Maryniak.

Wniosek: decydująca rola środowiska akademickiego

Dla tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) podstawowe znaczenie ma stosunek lokalnego środowiska akademickiego do takiego działania.

W pierwszej części niniejszego opracowania, zatytułowanej „Konteksty”, pisałem o możliwości zastosowania strategii „Zaangażowanych Działań Badawczych” jako katalizatora tworzenia się zespołów badawczo-dydaktycznych łączących pracowników naukowych i studentów oraz o koncepcji nadawania jednostkom uczelni szczególnie aktywnym w podejmowaniu interdyscyplinarnych wyzwań specjalnego statusu (projekt HOMINES). Celem tych inicjatyw miało być zagwarantowanie kształceniu w trybie „artes liberales” stabilnego miejsca w uczelniach polskich i, szerzej, w polskim systemie szkolnictwa wyższego. Były to działania niezbędne, moim zdaniem, przede wszystkim na gruncie humanistyki i nauk społecznych.

W końcowych wnioskach, używając pojęcia „środowisko akademickie”, mam na myśli taki jego wymiar, jaki stanowi cała uczelnia o charakterze badawczym, a zwłaszcza klasyczny uniwersytet.

W opracowaniach końcowych przedstawiających rozwiązania systemowe w zakresie prawno-organizacyjnym i finansowym (Zadanie 3 i 5) przedstawiliśmy przede wszystkim takie wnioski odnoszące się do regulacji prawnych, które mogłyby w przyszłości ułatwić rozwój działań interdyscyplinarnych. W rozwiązaniach praktycznych do natychmiastowego zastosowania, a więc przede wszystkim we wnioskach końcowych z niniejszego Zadania (oraz Zadania 2, 7, 9 i 10), koncentrowaliśmy się na zaproponowaniu strategii, którą nawet w obecnym stanie prawnym może wprowadzać samo środowisko akademickie, właściwie wykorzystując uprawnienia wynikające z posiadanej autonomii.

Na pozór nasza propozycja może być uznana za paradoksalną. Z jednej bowiem strony jesteśmy świadomi, iż samo środowisko przyczyniło się do obniżenia autorytetu idei autonomii szkół wyższych, traktując ją jako alibi dla własnych zaniechań i konserwatyzmu, z drugiej proponujemy, żeby na tej autonomii ufundować poczucie odpowiedzialności środowiska i program innowacyjnych zmian.

Jest to jednak sprzeczność pozorna. Wszystko zależy – w decydującym stopniu – od odblokowania drogi dla innowacyjnych działań nie tylko w sferze prawnej, lecz przede

wszystkim w sferze społeczno-psychologicznej i kulturowej. I to po obu stronach: środowiska i administracji edukacyjnej.

Obserwator zainteresowany głębszymi przemianami, jakie zachodzą w życiu naukowym we współczesnym świecie i którym podlegają czołowe uczelnie prowadzące na szeroką skalę badania naukowe, wie dobrze, że interdyscyplinarność jest już powszechnie uznanym i pozornie banalnym hasłem. Zarazem jednak jej wprowadzanie okazuje się w praktyce bardzo trudne, ponieważ wymaga ogromnych nakładów energii ze strony środowiska, jest też kosztowne w sensie inwestycji intelektualnych i emocjonalnych, tak w sferze dydaktyki, jak i badań. Na wysiłek tego rodzaju stać jest nie wszystkich i nie w każdych warunkach.

Interdyscyplinarność traktujemy jako sprzymierzeńca elitarności. Taki pogląd sformułowałem w jednym z wcześniejszych opracowań¹⁴. Przypomnę puentę mojego rozumowania wiążącego interdyscyplinarność i elitarność kształcenia:

Praktyczna dywersyfikacja systemu, otwierająca perspektywę szerszego uruchomienia studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych powiązanych z badaniami, obejmująca środowiska humanistyczne może mieć istotny wpływ na naturalne wyłonienie się trybu studiów elitarnych w uczelniach masowych. Zarazem powstające w tym trybie programy elitarne nie byłyby w konflikcie z wartościami demokratycznymi i zasadą równego dostępu do edukacji.

Naszym zdaniem należy więc unikać decyzji, które łączyłyby interdyscyplinarność z elitarnością w taki sposób, iż niektóre środowiska mające określone formalne kompetencje i określone zasoby mogłyby ją rozwijać, inne zaś musiałyby z tego *a priori* zrezygnować. Uważamy, że ten proces powinien przebiegać w odwrotnym kierunku. Środowiska podejmujące takie zadanie oraz instytucje wykazujące gotowość do włożenia wysiłku i poniesienia ryzyka w rozwijaniu tej inicjatywy powinny być do tego zachęcane i w tym podtrzymywane. Ewentualna selekcja formalna mogłaby następować dopiero na podstawie oceny osiągnięć po kilku latach.

Szukając odpowiedniej formuły dla scharakteryzowania pożądanej postawy środowiska akademickiego, proponuję następujący schemat:

- | |
|---|
| 1) <u>Cele</u> . Środowisko takie powinno stawiać sobie za cel tworzenie programów edukacyjnych najwyższej jakości na wszystkich poziomach kształcenia. Programy te |
|---|

¹⁴ Por. *Potrzeba studiów międzyobszarowych wobec potrzeby studiów elitarnych...*, pkt 5 (2014).

powinny przynosić korzyść kadrze i studentom, a zarazem mieć wartość dla świata poza Akademią, zarówno w sferze wzmocnienia dziedzictwa kulturowego, jak i podnoszenia jakości współżycia społecznego.

- 2) Strategia. Środowisko takie powinno znajdować oparcie w macierzystej instytucji i jej autorytecie, ale jednocześnie wpływać na jej transformację.
- 3) Metody działania. Środowisko takie powinno tworzyć otwartą wspólnotę nastawioną na sieciowe kontakty z innymi podobnie myślącymi środowiskami. Powinno w badaniach i programach nauczania stale mieć na uwadze interdyscyplinarną naturę podejmowanej problematyki.
- 4) Dydaktyka. Z punktu widzenia metody nauczycielskiej środowisko takie powinno przy każdej sposobności dążyć do dzielenia się odpowiedzialnością z doktorantami i studentami. Powinno dążyć do zrealizowania idei badań opartych na zespołowym wysiłku, a nie na hierarchicznym podziale ról.

Zdajemy sobie sprawę z tego, iż polskie środowisko akademickie znajduje się obecnie w nastroju niesprzyjającym realizacji tego rodzaju wizji.

Staraliśmy się więc zasięgnąć opinii środowiskowej na temat naszych koncepcji. W czerwcu zorganizowaliśmy w Uniwersytecie Warszawskim konferencję „Interdyscyplinarność w uniwersytecie – reguła czy wyjątek? Wyzwania i pułapki rozwiązań systemowych” (30.06.–1.07.2015). Przebieg dyskusji i opracowania oraz ekspertyzy przygotowane przez niektórych uczestników¹⁵ przyczyniły się w istotny sposób do wyważenia naszego stanowiska. Bardzo pomocne były też dyskusje konsultacyjne przeprowadzone w październiku i listopadzie 2015 roku na spotkaniach w Uniwersytecie Jagielloński, w Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, w Uniwersytecie Gdańskim i w Uniwersytecie Wrocławskim. Odbiliśmy także konsultacje ze środowiskiem reprezentującym otoczenie gospodarcze oraz z dyrektorami i nauczycielami liceów i gimnazjów.

¹⁵ Opracowania pokonferencyjne: K. Ilski, *Interdyscyplinarność – głos w dyskusji*, A. Kraśniewski, *Możliwości współpracy między politechnikami i uniwersytetami w zakresie kształcenia interdyscyplinarnego i międzyobszarowego z wykorzystaniem Krajowych Ram Kwalifikacji*, A. Machnikowska, *Opinia prawna w sprawie dywersyfikacji publicznych uczelni wyższych według kryterium uprawnień do prowadzenia badań naukowych, ze szczególnym uwzględnieniem implementacji międzyobszarowości w polskim systemie szkolnictwa wyższego*, K. Osajda, *Interdyscyplinarne studia doktoranckie*, A. Pieniądz, *Interdyscyplinarne studia doktoranckie – szansa, ale dla kogo?*, B. Skowron, *Zjawiska interdyscyplinarne na polskich uczelniach – ich istota, bariery i trudności. Rekomendacje i propozycje działań na rzecz interdyscyplinarności*. Niektóre z tych opracowań mają autonomiczną wartość i zamierzamy je osobno opublikować.



Wszystkie te konsultacje utwierdziły nas w przekonaniu, iż tworzenie programów studiów międzyobszarowych cieszy się znacznym poparciem środowiska akademickiego, jest oczekiwane z nadzieją przez pracodawców i stanowić może zachętę do innowacyjnych działań w środowisku szkolnym.

Jednocześnie w czasie konsultowania niniejszego Projektu spotkaliśmy się niejednokrotnie (także w bardzo życzliwych naszej koncepcji gremiach reprezentujących czołowe uczelnie) z poglądem, iż nie ma już czegoś takiego jak „środowisko akademickie”, dzielące te same wartości i mające podobny stosunek do sprawy wolności nauki i nauczania. Wyrażano też wątpliwości, czy autonomia uniwersytecka jako czynnik organizacji życia we wnętrzu uczelni nie pogłębi kryzysu etycznego, stwarzając pole do nadużyć.

Nie mam złudzeń, co do tego, iż – jak pisałem w innym miejscu – kryzys zaufania w środowisku akademickim jest bardzo głęboki¹⁶. Do tego kryzysu przyczynił się jednak w niemałym stopniu skrajny brak zaufania okazywany uniwersytetom przez administrację edukacyjną i niewydolny, biurokratyczny system kontroli.

Postulujemy więc, aby organizowanie studiów międzyobszarowych powiązanych z badaniami stało się dla całego środowiska akademickiego w Polsce szansą podniesienia poziomu wzajemnego zaufania i zwiększenia gotowości do podejmowania działań innowacyjnych. Dla Ministerstwa z kolei jest to szansa deregulacji systemu i okazania ze swej strony gotowości do podzielenia się odpowiedzialnością ze środowiskiem. Zadanie jest odpowiednio dobrane do takiej próby: wymagania jakościowe są najwyższe, ryzyko porażki – duże, nakład wysiłku nieproporcjonalny do możliwego wynagrodzenia. Trzeba się będzie odwołać do pragnienia wolności, poczucia odpowiedzialności, do ambicji przekraczania granic tego, co nakazane, wyznaczone, wymagane.

¹⁶ Zob. np. *Autonomia uniwersytetu i innowacyjność* (artykuł na podstawie referatu wygłoszonego na Zgromadzeniu Walnym PAN 27 maja 2010 r.), „Nauka” 2010, nr 2, s. 7–10.

ANEKS 1

(z opracowania: J. Axer, M. Wąsowicz, *Reguła czy wyjątek? Interdyscyplinarność w polskich uniwersytetach*)

Propozycja rozwiązań systemowych uwzględniająca przetestowane modele (wnioski na podstawie danych z realizacji Zadania 2 zestawionych z wynikami badań w Zadaniach 3, 5, 6 i 9)

Przygotowując Kartę Dobrych Praktyk Interdyscyplinarnych, zamierzamy zaproponować pewne ogólne modele realizacji strategii miękkiej. Nie są one wobec siebie konkurencyjne, lecz komplementarne; wszystkie jednak są niesprzeczne z podstawowymi założeniami dotyczącymi istoty koncepcji studiów interdyscyplinarnych połączonych z badaniami.

Poniżej przedstawiamy siedem modeli studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych, które mogą wejść w zakres działania środowisk akceptujących Kartę Dobrych Praktyk Interdyscyplinarnych i być wprowadzane w trybie „zmian miękkich” na podstawie decyzji autonomicznych polskich uczelni. Wszystkie one zostały przetestowane w ramach realizacji niniejszego Projektu.

1) Indywidualne studia międzyobszarowe na poziomie licencjackim (praktykowane już w dziewięciu czołowych uczelniach w postaci Kolegiów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistyczno-Społecznych lub Kolegiów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych, lub też kolegiów wspólnych – tak w Uniwersytecie Śląskim, a wkrótce – w Uniwersytecie Wrocławskim). Ten model ISM kończy się uzyskaniem przez studenta jednego z dyplomów dyscyplinarnych wydawanych w uczelni.

2) Indywidualne studia międzyobszarowe na poziomie magisterskim (praktykowane także w dziewięciu czołowych uczelniach w postaci Kolegiów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistyczno-Społecznych lub Kolegiów Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Matematyczno-Przyrodniczych, lub też kolegiów wspólnych – tak

w Uniwersytecie Śląskim, a wkrótce – w Uniwersytecie Wrocławskim). Ten model ISM kończy się uzyskaniem przez studenta jednego z dyplomów dyscyplinarnych wydawanych w uczelni.

3) Międzyobszarowe Studia Doktoranckie – ta forma w postaci studiów środowiskowych jest praktykowana, przeważnie jednak nie ma charakteru międzyobszarowego, tylko międzydyscyplinarny. W ramach naszego Projektu przeanalizowano kilka wariantów. Wydaje się, że szczególnie obiecujące byłoby tworzenie takich programów humanistyczno-przyrodniczych oraz humanistyczno-artystycznych i humanistyczno-technicznych. Ich prawdziwy rozwój umożliwiłoby dopiero nadanie im charakteru międzyobszarowego oraz autonomicznej struktury programowej wymuszającej pracę zespołową zarówno wykładowców, jak i studentów przy uwzględnieniu indywidualnych zdolności i zainteresowań każdego doktoranta. Takie szkoły doktorskie powinny być skonstruowane wokół wspólnego projektu badawczego. Dobrym przykładem są tu Międzynarodowe Programy Doktoranckie finansowane swoim czasem przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej. Perspektywę rozwojową stanowić mogą właściwie wykorzystane koncepcje Szkół Wirtualnych i Międzynarodowych Agend Badawczych (propagowane przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju oraz Fundację na rzecz Nauki Polskiej, a przewidziane do finansowania ze środków PO-WER). Warunkiem jest przyjęcie rozwiązań prawnych umożliwiających lokowanie tych jednostek wewnątrz struktury uniwersyteckiej, gdzie musiałyby mieć zagwarantowaną autonomię. Ten model międzyobszarowych studiów doktoranckich kończy się uzyskaniem przez studenta stopnia doktorskiego w zakresie jednej z dyscyplin objętych programem. Po postulowanej przez nas reformie prawnej umożliwiającej otrzymywanie doktoratów nie dyscyplinarnych lecz dziedzinowych to ograniczenie zniknie.

4) Międzyuniwersyteckie interdyscyplinarne studia międzyobszarowe I i II stopnia. Ta forma kształcenia testowana wstępnie w latach 2000–2010 przez Akademię »Artes Liberales« może się dzisiaj rozwijać wyłącznie z pomocą Programu Mobilności Studentów MOST oraz form współpracy międzynarodowej zagwarantowanych porozumieniami między uczelniami. Potencjał jej rozwoju w dotychczasowej formie wyczerpał się. Nowe perspektywy otwiera jednak odnowienie takiej formy studiowania przy zagwarantowanym porozumieniu o wspólnym wydawaniu dyplomów przez uczelnie współpracujące. Taka forma studiów mogłaby się rozwijać przy sieciowej współpracy Kolegiów MISH.

5) Prace doktoranckie realizowane pod opieką dwóch lub więcej promotorów z różnych uczelni mające charakter interdyscyplinarny (międzyobszarowy). Takie działania testowane od siedmiu lat przez Akademię »Artes Liberales« są dzisiaj, pod warunkiem dobrej woli władz uczelni, łatwe do rozszerzenia i mogą być znakomitą sposobem łączenia środowisk wprowadzających Kartę Dobrych Praktyk Interdyscyplinarnych w różnych uniwersytetach.

6) Budowanie osobnych międzyobszarowych kierunków studiów (co najmniej trzy obszary) wydających własny dyplom na poziomie licencjackim i będących laboratorium innowacji i eksperymentów angażujących gotowych na podjęcie takich zadań studentów i naukowców z całej uczelni. Przykładem może być tu kierunek „artes liberales” w Uniwersytecie Warszawskim. Działałyby one podobnie jak *Colleges of Liberal Arts and Sciences* w najlepszych amerykańskich uczelniach badawczych, ucząc pracy zespołowej i badawczej od samego początku kształcenia.

7) Budowanie osobnych międzyobszarowych kierunków studiów (co najmniej trzy obszary) wydających własny dyplom na poziomie magisterskim i będących laboratorium innowacji i eksperymentów angażujących gotowych na podjęcie takich zadań studentów i naukowców z całej uczelni. Przykładem może być tu kierunek „artes liberales” w Uniwersytecie Warszawskim. Ale inaczej niż amerykańskie *Colleges of Liberal Arts and Sciences* byłyby one nastawione na wczesne podejmowanie pracy badawczej mogącej prowadzić do uzyskania doktoratu. Wewnętrzna organizacja tego typu kierunku studiów powinna być podobna do modelu ISM w zakresie daleko posuniętej indywidualizacji programów każdego ze studentów oraz rozbudowanej opieki tutorskiej. W odróżnieniu od ISM duży nacisk kładziony byłby na pracę zespołową kadry nauczającej.

Jak widać, zaproponowane powyżej składniki Karty Dobrych Praktyk Interdyscyplinarnych to elementy, które dopiero razem składają się na strategię wprowadzania kultury interdyscyplinarności i międzyobszarowości w konkretnym uniwersytecie.

Wykaz pozostałych prac powstałych w ramach realizacji Zadania 6

Abramowicz M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Wielkie dzieła literatury francuskiej”*

Axer J., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: D. Łagodzka, „Zwierzęta w sztuce i kulturze wizualnej”*

Axer J., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Wiśniewska, „Anatomia przywództwa. Ujęcie socjologiczne”*

Bakke M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Posthumanism: theories & practices”*

Bakke M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Transspecies Becomings: philosophy, literature & visual culture”*

Błażejczyk K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Podstawy wiedzy o klimacie i jego zmianach”*

Bucholc M., *Jak przekazywać metody i techniki badawcze na studiach międzyobszarowych*

Bucholc M., *Kwestionariusz hospitacji i ewaluacji zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego*

Bucholc M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: J. Axer, M. Poprzeczka, K. Rutkowski, „Dzieło sztuki w kulturze” [ed. II]*

Bucholc M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Herer, K. Wolański, „Podziemny nurt nowoczesności. Użytek z narkotyków i formy upodmiotowienia od Baudelaire’a do Beigbedera”*

Bucholc M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Między polityką a metodą – spory o historię idei”*

Bucholc M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Rzeczy w świecie ludzi”*

Bucholc M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Socjologia wiedzy”*

Burton S., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Christian Theology: Foundational Issues and Central Debates”*

Burton S., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Science and Christianity: Charting a Complex Relationship”*

Chelkowska G., *Dlaczego warto przekraczać granice między różnymi naukami w ramach MISH (ISM)?*

Chruszczewska K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Potwory, hybrydy, dziwolągi. Popkulturowe pogranicza człowieczeństwa i zwierzęcości”*

Czetwertyńska G., *Geneza i przydatność programów typu „sztuka pracy naukowej” jako elementu integrującego*

Czetwertyńska G., *Portfolio jako element indywidualnych studiów międzyobszarowych*

Czetwertyńska G., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: A. Kijanowska, „Melting Pot: Music, Visual Art and Literature”*

Czetwertyńska G., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: E. Rudnicka, „Bogowie i cuda antyczne w polszczyźnie – recepcja pojęć mitologicznych i kulturowych w polszczyźnie”*

Czetwertyńska G., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: W. Staniewski, „Ekologia teatru”*

Czetwertyńska G., *Raport z hospitacji zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: R. Chymkowski, D. Michalak, „Kto czyta książki? Czytelnictwo, zmiana i struktura społeczna”*

Czetwertyńska G., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Komu potrzebna jest szkoła? – pytania o społeczne funkcje szkoły”*

Czetwertyńska G., *Szkoła – uniwersytet – kandydat na studia. Programy interdyscyplinarne jako pomost*

Dimitrijević I., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Tańczyć w okowach. Sztuka i polityka w czasach totalitaryzmu: wariant włoski”*

Dziamski Ł., Goszczyński M., Kozakoszczak J., Kuc O., Lewiński T., Kwerendy, *badanie i analiza dokumentacji oraz wywiady dotyczące programów studiów (na wszystkich trzech stopniach) w wybranych państwach europejskich. Raport*

Dziekan M.M., *Zasady funkcjonowania Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistyczno-Społecznych w Uniwersytecie Łódzkim*

Falkowski M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Narodziny myślenia z ducha literatury”*

Falkowski M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Praktyki i struktury. Myślenie po modernizmie”*

Finikov T., *Different types and forms of organising of classes for students of different educational levels*

Finikov T., *Electronic database concerning interdisciplinary studies*

Finikov T., *Models of organisation of interdisciplinary group studies*

Golik P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Ewolucja biologiczna”*

Gospodarczyk H., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Tytoń, praca, biografia. Warsztaty analizy wywiadów z pracownikami przemysłu tytoniowego”*

Graża H., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Bucholc, P. Kulas, Ł. Pawłowski, P. Śpiewak, A. Waśkiewicz, K. Wigura-Kuisz, „Między polityką a metodą – spory o historię idei”*

Grządkowski B., *Opinia o przydatności Międzynarodowych Projektów Doktoranckich do tworzenia nowych strategii dydaktycznych w ścisłym związku z badaniami naukowymi*

Grzegorzewska M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Apokalipsy Szekspira”*

Grześkowiak-Krwawicz A., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Dyskurs polityczny Rzeczypospolitej Obojga Narodów”*

Herer M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Podziemny nurt nowoczesności. Użytek z narkotyków i formy upodmiotowienia od Baudelaire’a do Beigbedera”*

Jacyno M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Poprzęcka, „Artystyczne Szkolenie Indywidualne. Sztuka żywa – galerie, muzea, pracownie”*

Jacyno M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Indywidualizm. «Ja» i dystynkcja”*

Jacyno M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Socjologia sztuki”*

Janeczko S., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Widzenie świata w naukach ścisłych i technicznych”*

Janocha M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: P. Stępień, „Stary Testament w kulturze dawnej. Literatura – teologia – ikonografia”*

Janocha M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: P. Wilczek, K. Wojciechowska, R. Bobrowicz, „Grzech w Kulturze: klasyfikacje”*

Jurga S., *Wnioski z realizacji projektu „The PhD Program in Nanoscience and Nanotechnology” w ramach programu Fundacji na rzecz Nauki Polskiej „Międzynarodowe Projekty Doktoranckie”*

Kalinowska M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Ateny i Sparta w kulturze polskiej”*

Kalinowska M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Inscenizacje teatralne Dziadów a filmowa adaptacja dramatu”*

Kaniecki P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: J. Kuisz, „Obraz prawa w literaturze i filmie”*

Kijanowska A., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Melting Pot: Music, Visual Art and Literature”*

Kilarski M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „‘Big’ and ‘small’ languages: effects of language contact on linguistic structure”*

Kloch A., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Biologia dla humanistów”*

Kloch Z., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Kalinowska, P. Kaniecki, „Inscenizacje teatralne Dziadów a filmowa adaptacja dramatu”*

Kloch Z., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Metafora i poznanie”*

Kopciński J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Dzieje przedstawień od czasów najdawniejszych do Widowiska Wcielonego”*

Kopczyński M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Gdula, M. Lewicki, A. Ostolski, P. Sadura, „Wszystko na sprzedaż. Mechanizmy i granice utowarowienia”*

Koperski P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Bucholc, M. Kopczyński, A. Waśkiewicz, „Rzeczy w świecie ludzi”*

Koperski P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Przyroda a piękno: między biologią a kulturą”*

Kordos P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: J. Sujecka, „Bałkańskie miejsca pamięci”*

Kordos P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: R. Włoch, „Socjologia z wyobraźnią”*

Kot M.A., *Kogo (wy)kształcić? Łączenie nauk ścisłych i humanistycznych w programie studiów międzyobszarowych*

Kowalski M.W., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Dlaczego Aborygeni zjedli Cooka. Problem interpretacji w antropologii”*

Krasnopolska Z., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Bowaryzm jako choroba przenoszona drogą tekstową i nie tylko. Studium fenomenu kulturowego od Francji po Haiti”*

Kuisz J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Obraz prawa w literaturze i filmie”*

Lewicki M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Wszystko na sprzedaż. Mechanizmy i granice utowarowienia”*

Łagodzka D., *Praktyczne trudności realizacji programów międzyobszarowych łączących nauki humanistyczne z przyrodniczymi i nauki ścisłe z przyrodniczymi (ze szczególnym uwzględnieniem trudności o charakterze środowiskowo-psychologicznym i dotyczących młodej kadry)*

Łagodzka D., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Zwierzęta w sztuce i kulturze wizualnej”*

Łukaszyk E., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Falkowski, M. Gokieli, „Praktyki i struktury. Myślenie po modernizmie”*

Łukaszyk E., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M.W. Kowalski, „Dlaczego Aborygeni zjedli Cooka. Problem interpretacji w antropologii”*

Łukaszyk E., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Pustynia: przestrzeń starcia”*

Łukaszyk E., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Sokolnictwo: relacja człowiek/ptak”*

Malik J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Dzieło sztuki w kulturze” [ed. III]*

Marciniak K., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: H. Paulouskaya, „Obecność Rzymu antycznego w Rzymie i jego reprezentacja w kinie”*

Marczewski P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Od teorii deliberacji do praktyk partycypacyjnych”*

Maryl M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Wprowadzenie do humanistyki cyfrowej”*

Miernowski J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Freak-humanistyka, czyli humanizm w dobie anty-humanizmu”*

Mikołajczyk J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Widowiska muzyczne w kulturze”*

Mikołajewski Ł., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Wschodnia, Zachodnia, Środkowa? Podział Europy w oczach podróżników, pisarzy i historyków w XVIII-XX w.”*

Mikos-Skuza E., *Możliwość współpracy środowisk zajmujących się problematyką pomocy humanitarnej z ośrodkami akademickimi realizującymi dydaktyczno-badawcze programy o charakterze interdyscyplinarnym lub międzyobszarowym*

Miłkowski M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: W. Pisula, K. Modlińska, R. Stryjek, „Introduction to comparative psychology”*

Mizera M., *Praktyczne trudności realizacji programu międzyobszarowego łączącego nauki humanistyczne ze sztuką na poziomie studiów I stopnia (na przykładzie współpracy z Ośrodkiem Praktyk Teatralnych „Gardzienice”)*

Mizera M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: G. Czetwertyńska, „Komu potrzebna jest szkoła? – pytania o społeczne funkcje szkoły”*

Mizera M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: L. Trzcionkowski, „Antropologia ofiary: rytuał, mit, metafora”*

Mizera M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Rekonstrukcje: Sofokles, Neron, Molier, Wyspiański, Swinarski”*

Mizera M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Teatr i dramat za Ludwika XIV”*

Mroziewicz K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Ciała polityczne i ich reprezentacje w kulturze dawnej i współczesnej”*

Nawotka K., *Doświadczenie programu MPD „The Eastern Mediterranean from the 4th c. BC until late antiquity” w zakresie tworzenia strategii dydaktycznych szczebla studiów doktoranckich*

Nowak P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Wielgoś, „Medycyna i dylematy świata współczesnego”*

Nowak P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: P. Koperski, „Przyroda a piękno: między biologią a kulturą”*

Nowak P., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: S. Janeczko, „Widzenie świata w naukach ścisłych i technicznych”*

Nowak P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Filozofia polityczna Williama Shakespeare’a”*

Nowak P., *Wewnątrzśrodowiskowe mechanizmy zwiększające szanse tworzenia wysokiej jakości programów dydaktyczno-badawczych w stosunkowo słabych uniwersytetach*

Oleszczyk M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Cold War in Hollywood”*

Olko-Bajer J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Toward a World of Cultural Abundance: Reaching Globally to Revitalize Endangered Languages”*

Paulouskaya H., *Korzyści/niekorzyści otwierania zajęć dla studentów wszystkich poziomów kształcenia (I, II, III stopień studiów)*

Paulouskaya H., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Obecność Rzymu antycznego w Rzymie i jego reprezentacja w kinie”*

Pietras H., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Początki kultury chrześcijańskiej. Między judaizmem a cywilizacją grecko-rzymską”*

Pijanowska J., *Kształtowanie programów studiów międzyobszarowych – jak uniknąć pułapki „liceum bis”?*

Pijanowska J., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: J. Axer, M. Poprzęcka, K. Rutkowski, „Dzieło sztuki w kulturze” [ed. II]*

Pijanowska J., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: K. Chruszczewska, K. Skonieczny, „Potwory, hybrydy, dziwolągi. Popkulturowe pogranicza człowieczeństwa i zwierzęcości”*

Pijanowska J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Przyrodnicze szkolenie indywidualne” [ed. I]*

Pijanowska J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Przyrodnicze szkolenie indywidualne” [ed. II]*

Pijanowska J., *Trudności tworzenia programów międzyobszarowych łączących nauki humanistyczne z przyrodniczymi i nauki ścisłe z przyrodniczymi (z wyróżnieniem barier i przeszkód o charakterze systemowym w świetle ostatniej nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym)*

Pijanowska J., *Zasady realizacji programów z obszarów nauk ścisłych i przyrodniczych dla humanistów (z uwzględnieniem koncepcji programu studiów międzyobszarowych z zakresu human-animal studies na I i II stopniu kształcenia)*

Piotrowski R., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Wartości i polityka. Konstytucyjny system organów państwowych”*

Pisula W., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Introduction to comparative psychology”*

Poprzęcka M., *Indywidualne szkolenie artystyczne w Kolegium Artes Liberales – spojrzenie z perspektywy historii sztuki*

Poprzęcka M., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: M. Bucholc, M. Kopczyński, A. Waśkiewicz, „Rzeczy w świecie ludzi”*

Poprzęcka M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Artystyczne Szkolenie Indywidualne. Sztuka żywa – galerie, muzea, pracownie”*

Poprzęcka M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Sztuka nowoczesna”*

Rokoszewska B., *Przeszkody, na jakie natrafia wprowadzanie interdyscyplinarnych modułów na studiach doktoranckich (przeszkody wynikające z wewnętrznej organizacji uczelni na poziomie ponadwydziałowym)*

Rudnicka E., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Bogowie i cuda antyczne w polszczyźnie – recepcja pojęć mitologicznych i kulturowych w polszczyźnie”*

Rutkowski K., *Możliwości wprowadzania elementów z obszaru sztuki do kształcenia humanistycznego w warunkach polskich na przykładzie Kolegium Artes Liberales*

Rutkowski K., *Praca zespołowa wykładowców przy realizacji zajęć w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych – szanse i zagrożenia*

Rutkowski K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Artystyczne szkolenie indywidualne”*

Rutkowski K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Czytać, co nigdy nie zostało napisane». Archeologia obrazu, czyli ikonografia i ikonologia: dzieje obrazu od prehistorii do Internetu i dalej”*

Rutkowski K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Dzieło sztuki w kulturze” [ed. I]*

Rutkowski K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Dzieło sztuki w kulturze” [ed. II]*

Rutkowski K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Indywidualne szkolenia artystyczne”*

Rutkowski K., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Królestwo Szaleńców: światy zwierząt i ludzi”*

Sadowski W., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Matematyka pogładowa”*

Sobieralska J., *Rola i postulowane kompetencje osoby pełniącej funkcję sekretarza kolegium prowadzącego studia interdyscyplinarne lub międzyobszarowe*

Staniewski W., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Ekologia teatru”*

Stępień P., *Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczne i Społeczne Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu – raport z wyjazdu studyjnego*

Stępień P., *Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczno-Społeczne Uniwersytetu Opolskiego – raport z wywiadu z kierownictwem*

Stępień P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Stary Testament w kulturze dawnej. Literatura – teologia – ikonografia”*

Strzelecki P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Rzut oka na współczesną matematykę”*

Sucharski R.A., *Studia międzyobszarowe a problem kanonu*

Sujecka J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Bałkańskie miejsca pamięci”*

Śpiewak P., *Uwagi z realizacji zajęć „Szoa w filozofii politycznej”*

Tatarova I., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: J. Axer, M. Bucholc, M. Poprzęcka, K. Rutkowski, „Dzieło sztuki w kulturze” [ed. III]*

Tkachenko O., *Możliwość wprowadzenia międzyobszarowych studiów na Uniwersytecie Narodowym we Lwowie*

Trippenbach M., *International PhD studies at the Faculty of Physics University of Warsaw, projekt Międzynarodowych Programów Doktoranckich oraz inne programy badawcze, dydaktyczne i popularyzatorskie w kontekście badań interdyscyplinarnych*

Trojan M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Funkcjonowanie umysłów innych zwierząt. Wstęp do etologii poznawczej”*

Troszyński M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Od Homera do komputera. Hipertekst na papierze i w środowisku elektronicznym”*

Trzcionkowski L., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Antropologia ofiary: rytuał, mit, metafora”*

Tymiński M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Ekonomia sektora publicznego”*

Tymowski A.W., *Koncepcja performance jako składnik core w Kolegium Artes Liberales*

Tymowski A.W., *Porównanie różnych modeli core curriculum*

Tymowski A.W., *Tłumaczenie (językowe) na zajęciach jako poruszanie się między kulturami*

Tyszkiewicz J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Matematyka jako wyzwanie intelektualne”*

Warsztat dyskusyjny „Konstruowanie i wdrażanie zajęć interdyscyplinarnych i międzyobszarowych” (Łochów, 11 czerwca 2014 r.), transkr. i oprac. jęz. M. Mizera

Waśkiewicz A., *Raport z hospitacji i ewaluacji zewnętrznej zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: S. Burton, „Science and Christianity: Charting a Complex Relationship”*

Waśkiewicz A., *Uniwersytet i badania naukowe z perspektywy nauk humanistycznych*

Wąsowicz M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Ustroje państwowe: instytucje i ich dzieje”*

Wielgoś M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Medycyna i dylematy świata współczesnego”*

Wilczek P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Grzech w Kulturze: klasyfikacje”*

Wilczek P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Instytucje kultury we współczesnym społeczeństwie”*

Wiśniewska M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Anatomia przywództwa. Ujęcie socjologiczne”*

Włoch R., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Socjologia z wyobraźnią”*

Włodarczyk J., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Historia wszechświata, historia człowieka – w poszukiwaniu znaczeń i warsztatu badacza”*

Wojtas P., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Voicing the Other: Transgressive Texts, Acts, and Thought”*

Wróbel Ł., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Chaos faktyczności, żarna języka”*

Wróbel S., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Codziennosc – wynajdywana, myślana, przeżywana i przesypiana”*

Wrzosek M., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Biologiczne podstawy zachowania”*

Zalewska A., *Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczne i Społeczne Uniwersytetu Wrocławskiego – raport z wyjazdu studyjnego*

Zalewska A., *Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczno-Społeczne Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II – raport z wywiadu z kierownictwem*

Zalewska A., *Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczno-Społeczne Uniwersytetu Łódzkiego – raport z wywiadu z kierownictwem*

Zalewska A., *Międzyobszarowe Indywidualne Studia Humanistyczno-Społeczne Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu – raport z wywiadu z kierownictwem*

Żyro T., *Raport z zajęć testowych o charakterze międzyobszarowego modelu dydaktycznego: „Społeczeństwo obywatelskie: teoria i praktyka”*