

Dorota Kowalska-Papke¹

Proces kształcenia w uniwersytecie. Spojrzenie Teresy Bauman i innych pedagogów, w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów²

W ostatnich latach jesteśmy świadkami istotnych zmian roli i statusu nauki i wiedzy, uniwersytetu i badaczy w społeczeństwie. Zmieniają się koncepcje: nauczyciela akademickiego z mistrza w nauczyciela-instruktora, uniwersytetu, który jest kuźnią elit w uniwersytet kształcący masowego studenta, uniwersytetu, który jest platformą wymiany idei, symbolem poszukiwania prawdy w uniwersytet dostarczający kwalifikacji. W dobie wszechobecnego tzw. wolnego rynku, uniwersytety stają się dostawcą usługi, której produktem końcowym jest dyplom wykształcenia wyższego (Kaczmarczyk 2013; Kobylarek 2016). Toczy się debata na temat źródeł nie najlepszej kondycji polskiej nauki. Po raz pierwszy uczelnie w roku akademickim 2019/2020 będą pracowały pod rządami nowej ustawy o szkolnictwie wyższym 2.0³.

Zainteresowania naukowe i badania Teresy Bauman, dr hab. nauk humanistycznych, profesor Uniwersytetu Gdańskiego, polskiej pedagog, która odeszła przedwcześnie 15.03.2017 r., wpisują się w aktualnie toczącą się debatę. Badaczka eksplorowała stan nauczania akademickiego, szukała źródeł nie najlepszych jego efektów. Pomimo że opisywane badania prowadzone były w 2009 r., czyli już 10 lat temu, ich wyniki i interpretacje autorki nadal są aktualne. Teresa Bauman od początku drogi zawodowej zajmowała się procesem dydaktycznym na różnych szczeblach nauczania. Zagadnienie aspiracji edukacyjnych młodzieży były

¹ Uniwersytet Gdański, Wydział Nauk Społecznych, IFSiD, Socjologiczne Studia Doktoranckie.

² Recenzja książki Teresy Bauman, 2011, *Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów. Raport z badań*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

³ Dz. U. z 2018 r., poz. 1668, ustawa dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce.

przedmiotem jej pracy magisterskiej. Habilitowała się na podstawie monografii pt. *Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych. Casus Uniwersytetu Gdańskiego* (Bauman 2001). Kontynuacją tego obszaru zainteresowań była publikacja *Uczenie się jako przedsięwzięcie na całe życie* (Bauman 2005).

Metodologia badań pedagogicznych stanowiła kolejny obszar zainteresowań Bauman. W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych prezentowała i popularyzowała prekursorskie spojrzenie na to zagadnienie. „Wedle panującego wówczas paradygmatu w naukach społecznych, dominującą orientacją badawczą były badania ilościowe nurtu pozytywistycznego” (Pilch 2018: 11). Bauman w swojej pracy naukowej zwracała uwagę na niedoskonałości metod statystycznych w badaniach pedagogicznych. Uważała, że to właśnie badania jakościowe, które uzupełniają badania ilościowe, wykorzystane wspólnie mogą zdecydowanie lepiej wyjaśniać badane zjawiska. Są wobec siebie komplementarne. To stanowisko badaczki przytacza Pilch:

(...) ja [Pilch] ciągle opowiadałem się za wyższością strategii pozytywistycznej, a Teresa uważała, że badania ilościowe są bardzo ważne, ale odrobinę jednostronne, nie potrafią wyjaśnić wielu uwarunkowań i przebiegu procesów społecznych, a szczególnie indywidualnych. Natomiast wzbogacone rozpoznaniem jakościowym zyskują bardzo wiele na głębi i wszechstronności poznania (Pilch 2018: 15).

Te dwa aspekty zainteresowań Bauman znajdujemy w książce *Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów. Raport z badań* (2011). Autorka przedstawiła w niej wyniki badań, które przeprowadziła w 2009 r. wśród nauczycieli akademickich i studentów Uniwersytetu Gdańskiego. Badanie było przeprowadzone w ramach szerszego projektu badawczego, który narzucił praktyczny cel realizowanemu przez Bauman badaniu. Tym celem było „rozpoznanie kształtu, jakości (nie w sensie wartościowania, ale w sensie ustalenia jak jest) procesu dydaktycznego na uniwersytecie, aby na podstawie zebranej wiedzy stworzyć – adekwatną do potrzeb i oczekiwań nauczycieli akademickich – ofertę dydaktyczną, umożliwiającą im doskonalenie własnego warsztatu pracy dydaktycznej” (Bauman 2011: 9). Przedmiotem badania był proces dydaktyczny oraz potrzeby i oczekiwania jego uczestników.

Struktura publikacji odzwierciedla postawione pytania badawcze. Jest prezentacją i interpretacją spojrzenia nauczycieli i studentów na proces dydaktyczny oraz diagnozą jakości procesu dydaktycznego. Autorka we wstępie rozważa potrzebę tworzenia oferty dydaktycznej dla pracowników naukowych w uniwersytecie. Uważa, że jeżeli zostanie przygotowana ciekawa, interesująca oferta, która będzie trafiała w potrzeby nauczycieli akademickich, to sama ona przyciągnie naukowców, szczególnie młodych. Sprzeciwia się pomysłowi obligatoryjności takich szkoleń. Bauman dokonuje analizy dwóch podstawowych, ale i opozycyjnych w stosunku do siebie,

nurtów spojrzenia na pracę nauczyciela. Zgodnie z pierwszym, uznaje się, że bycie nauczycielem jest „powołaniem, misją, rodzajem specyficznego talentu” (Bauman 2011: 5), zaś zgodnie z drugim nauczyciel to zawód jak każdy inny, do wykonywania którego należy wykazać się określonymi kwalifikacjami. Badaczka zwraca uwagę, że nauczyciel akademicki jest badaczem świata, rozwija wiedzę i równocześnie jest dydaktykiem. Wywodzi więc, że w zakresie pracy ze studentami zawód ten wymaga, jak każdy inny, określonych kompetencji. W ten sposób uzasadnia konieczność sprawdzenia potrzeb dydaktycznych nauczycieli i studentów oraz przemyślenia kształtu oferty dydaktycznej dla tej grupy zawodowej.

Badanie zostało przeprowadzone na próbie 222 nauczycieli akademickich oraz 486 studentów. Badaczka zadbała o reprezentatywność badań, dobierając studentów proporcjonalnie po 2% z każdego obszaru wiedzy, tj. nauk ścisłych i przyrodniczych, nauk humanistycznych i społecznych, nauk ekonomicznych. Niestety takiej reprezentatywności nie udało się badaczce uzyskać wśród nauczycieli akademickich. Autorka dzieli się znaczącą refleksją o małym zainteresowaniu nauczycieli akademickich badaniem, bowiem zwrot z wysłanych ankiet wynosił tylko 8,5%. Pracownicy naukowci w większości nie zdecydowali się na wypełnienie ankiety, pomimo że zakomunikowany im cel badań dotyczył zbudowania jak najkorzystniejszej i najbardziej efektywnej oferty dydaktycznej właśnie dla nich. Autorka w realizowanym projekcie, zgodnie ze swoimi przekonaniem i rozwijaną koncepcją, zastosowała metodę triangulacji badań. Bauman określa taką strategię badań (zamiennie używając pojęcia modelu) badaniami hybrydycznymi. Tak prowadzone badania plasują się pomiędzy paradygmatem interpretatywnym a pozytywistycznym prowadzenia badań (Jendza 2017). Komplementarne badania jakościowe zostały przeprowadzone wśród 22 studentów dobranych losowo z każdego obszaru wiedzy. Dziesięć wywiadów zrealizowano z nauczycielami akademickimi, którzy zostali dobrani celowo, tak aby reprezentowali ośrodki władzy na uniwersytecie. Kwestionariusze były objęte badaniem pilotażowym (26 osób), co pozwoliło dostosować język używany w ankiecie i kafeterie w pytaniach do percepcji badanych. Do przeprowadzenia badania przygotowano dwa typy ankiet: odrębną dla nauczycieli akademickich i dla studentów.

Analiza i interpretacja uzyskanych wyników badań została przedstawiona, jak pisze autorka:

(...) w podziale na trzy obszary tematyczne; pierwszy dotyczy samego nauczyciela; jego samooceny w roli nauczającego, jego zamierzeń, doświadczeń, trudności, na jakie napotyka oraz sukcesów, jakich doświadcza w pracy ze studentami. Drugi – najbardziej rozbudowany – wątek odnosi się do procesu kształcenia na uniwersytecie, opisywanego z perspektywy studenta i nauczyciela. Trzeci natomiast skupia się na studencie; jego zadowoleniu i satysfakcji wynikającej ze studiowania – co można uznać za przejaw oceny procesu, w którym uczestniczy (Bauman 2011: 7).

Badaczka eksplorowała spojrzenie pracowników naukowych na siebie w roli nauczyciela. Pytania dotyczyły m.in. oceny swojej wiedzy, kompetencji, stosowanych metod, zakładanych i osiągniętych celów w pracy dydaktycznej. Studenci oceniali swoje zadowolenie lub niezadowolenie ze studiowania, zastanawiali się i dzielili się swoimi refleksjami nad źródłami prezentowanej oceny. Analizie i interpretacji zostały poddane umiejętności dydaktyczne, sposoby prowadzenia zajęć, ich efektywność, zakres dzielenia się swoimi badaniami ze studentami, zachowania nauczycieli, które nie są akceptowane przez studentów czy też koleżanki i kolegów badaczy. Autorka zestawia wypowiedzi nauczycieli i studentów dokonując porównań, analizy i interpretacji. Wyniki Bauman przedstawiła w tabelach i na wykresach dla łatwiejszego ich zrozumienia. Badaczka dzieli się refleksją, że proces dydaktyczny nie jest wystarczająco poznany, co utrudnia jednoznaczną interpretację niektórych uzyskanych odpowiedzi.

Bardzo ciekawe są porównania i zestawienia ocen dwóch grup biorących udział w procesie dydaktycznym – badaczy i studentów. Często ich wypowiedzi są spójne, lecz pojawiają się również odmienne stanowiska. Niekiedy może budzić wątpliwości i zmuszać do refleksji prezentowana przez Bauman interpretacja otrzymanych wyników. Dla oceny umiejętności dydaktycznych, autorka w kwestionariuszach dla nauczycieli i studentów zastosowała tę samą, zamkniętą kafeiterię. Wymieniła:

- łatwość komunikowania się ze studentami,
- zainteresowanie studentów problematyką zajęć,
- umiejętność łączenia teorii z praktyką,
- gotowość do twórczego myślenia,
- posługiwanie się różnymi metodami nauczania,
- dostosowanie treści zajęć do umiejętności intelektualnych studentów,
- tworzenie studentom okazji do samodzielnego rozwiązywania problemów,
- tworzenie właściwych narzędzi do sprawdzania wiedzy studentów,
- dobre, merytoryczne przygotowanie zajęć,
- przygotowanie studentów do zdania egzaminu.

Badani przypisywali od 1 do 10 punktów każdej z zaproponowanych w kafeiterii umiejętności. W ten sposób powstały dwa rankingi umiejętności skonstruowanych według opinii nauczycieli i studentów. Bauman przeanalizowała i zinterpretowała różnice w tych rankingach. W rankingu studentów aż 6 kompetencji uzyskało średnią powyżej 8 punktów, a w rankingu nauczycieli najwyżej oceniana kompetencja uzyskała średnią punktację 7,88. Dla przykładu kompetencja „dobre, merytoryczne przygotowanie dla zajęć (nauczyciele 2., a studenci 6. miejsce)” była interpretowana jako rozbieżność rang i badaczka w analizie starała się odpowiedzieć na pytanie, dlaczego studenci dużo niżej (o 4 rangi) wartościują tę umiejętność w stosunku do oceny nauczycieli. Należy jednak zauważyć, że średnia punktów przyznanych

przez studentów wynosiła 8,21 i była wyższa od oceny nauczycieli, którzy przyznali średnio 7,82 punktu. Wskazuje to, że pomimo 6. miejsca na liście najbardziej pożądanых kompetencji nauczyciela akademickiego, to badani studenci wyżej cenili wiedzę merytoryczną nauczyciela (Bauman 2011: 106–112).

Kafeteria umiejętności prezentuje spojrzenie badaczki na umiejętności dydaktyczne w procesie kształcenia w uniwersytecie, którymi powinien cechować się nauczyciel akademicki. Postrzeganie roli nauczyciela jest różne i różnie się kształtowało na przestrzeni czasu. Zależy jest od indywidualnych przekonań pedagogów, ich doświadczenia, od indywidualnych sukcesów osiąganych w procesie dydaktycznym. Benjamin Zander, współczesny, światowej sławy angielski dyrygent, dyrektor muzyczny Boston Philharmonic Orchestra i Boston Philharmonic Youth Orchestr, jest również pedagogiem. Prowadził setki klas dla studentów – muzyków. Zander jako najważniejszą kompetencję dydaktyczną nauczyciela określił umiejętność angażowania i motywowania studiujących osób. To „błyszczące oczy” studentów są najważniejszą wartością i satysfakcją dla nauczyciela i najważniejszą umiejętnością w procesie edukacyjnym. Zander zastosował bardzo przekonującą metaforę dla wytłumaczenia tej teorii. Michel Angelo rozpoczynając pracę mówił, że wewnątrz kawałka marmuru kryje się piękna rzeźba, którą trzeba z tego kawałka wydobyć. Należy tylko wziąć młotek i po prostu ją wydłubać. Tak czyni mistrz. Uważa również, w przeciwieństwie do tradycyjnego systemu edukacji opartego na hierarchii, że nie powinno być dystansu pomiędzy nauczycielem i uczniem (*Gurus with Benjamin Zander* 2012).

Kazimierz Twardowski w swoim wykładzie *O dostojności Uniwersytetu* wygłoszonym z okazji otrzymania doktoratu honoris causa Uniwersytetu Poznańskiego w 1933 r. tak opisał proces dydaktyczny i społeczną rolę uniwersytetu:

Otóż ten wpływ głęboki i trwały, ten wpływ jedyny, który mieć może na społeczeństwo wierny swemu zadaniu Uniwersytet, dwiema idzie drogami: wszak Uniwersytet, to nie tylko pracujący w nim w charakterze profesorów i docentów badacze naukowcy, lecz także studenci, mający nabyć umiejętność myślenia i pracowania naukowego. (...) Działanie wychowawcze Uniwersytetu polega na budzeniu i pogłębianiu w młodych umysłach zrozumienia olbrzymiej doniosłości, którą posiada dla ludzkości prawda obiektywna i praca około jej zdobywania; młodzież powinna zapragnąć jak najżywszego współdziałania w tem zdobywaniu, powinna nauczyć się wszystkiego, co może prawdę obiektywną zaciemniać, a pracę około jej zdobywania utrudniać (Twardowski 1933: 14–15).

Dla Twardowskiego najważniejszą kompetencją, którą student zdobywa w Uniwersytecie, jest umiejętność myślenia i pracowania naukowego. Autor zwraca uwagę na potrzebę budzenia w studentach zainteresowania do znajdowania, odkrywania i dążenia do prawdy. Naukowiec używa wielu pięknych metafor, prowadzi

rozważania o doniosłości uniwersytetu i jego funkcji w i dla społeczeństwa. Elitarność nauki, którą uwypukla w swoim wykładzie Twardowski, podkreśla bogata i doniosła architektura wielu budynków uniwersyteckich. Jako przykład może służyć piękna Aula Leopoldyńska Uniwersytetu Wrocławskiego, wzniesiona w latach 1728–1932. Architektura i wystrój tego wnętrza są pełne wzniosłości, powagi oraz doskonałości. Bogato zdobiony z symbolami Mądrości i Opatrzności Boskiej oraz Świeckiej Władzy wydaje się być miejscem niezwykle przeznaczonym dla szlachetnych, pobudzonych mądrością osób.

Konstatując, można zauważyć, że wszyscy trzej dydaktycy: Bauman, Zander, Twardowski skupieni są na potrzebie budzenia zainteresowania studentów w procesie dydaktycznym. Dla Zandera jest ona najważniejszą umiejętnością i staje się jedynym celem pracy dydaktycznej. Uczeń „jest gotową rzeźbą”, którą trzeba wydobyć z bryły marmuru. Dla zobrazowania tej metafory jako przykład podaje pracę dyrygenta. Dyrygent nie wydaje żadnego dźwięku, a mimo to, ponieważ motywuje, daje energię, ma poważny wpływ na jakość pracy orkiestry i na finałny jej efekt, jakim jest wykonanie utworu muzycznego. Dyrygent ma za zadanie wyzwolić talenty muzyków orkiestry. Twardowski twierdził, że „młodzież powinna zapragnąć” brać udział w doniosłości odkrywania prawdy. Wskazuje, że celem dydaktycznym nie jest odkrywanie zasobów, które są w uczniu, a raczej kształtowanie studenta do dążenia do prawdy. Bauman natomiast wymieniła jako jedną wśród pożądanych umiejętności nauczyciela – „zainteresowanie studentów problematyką zajęć”. Umiejętność ta zarówno w rankingu nauczycieli i studentów uzyskała najwyższą ocenę. Jednak słowa, którymi posługują się respondenci w badaniu oraz badaczka w raporcie, nadają tej umiejętności nie tak wyróżniającą się wartość jak to określali Zander i Twardowski.

Bauman w swoim badaniu zwraca szczególną uwagę na zagadnienie relacji pracy badawczej i dydaktyki. Twardowski w swoim wykładzie porusza również to zagadnienie i w sposób jednoznaczny wskazuje, że:

wyniki toczącej się w Uniwersytecie pracy badawczej nie tylko są podawane z katedry studentom, lecz są także głoszone na cały świat w publikacjach naukowych. Temi więc dwiema drogami, nauczaniem młodzieży i ogłaszaniem prac naukowych, uniwersytet promieniuje na całe społeczeństwo, szerzy poglądy i przekonania, których nikt nikomu nie narzuca jako dogmaty, których nikt nikomu nie wpaja jako programy, lecz siła tkwi wyłącznie w ich naukowym uzasadnieniu (Twardowski 1933: 15).

Stawia nauczycielom akademickim zadanie dzielenia się wynikami pracy badawczej ze studentami. Jest to zgodne z koncepcją Humboltowskiego uniwersytetu liberalnego – jedności badań i nauczania. Natomiast w badaniu Teresy Bauman okazało się, że nie jest to cel, który polscy naukowcy stawiają sobie często w pracy

ze studentami. Aż 55,5% studentów udzieliło odpowiedzi, że nauczyciele rzadko lub bardzo rzadko dzielą się z nimi wynikami swoich badań, a 12% zaznaczyło, że wcale nie usłyszało, jakie badania prowadzą ich nauczyciele. Bauman celowo nie zadała nauczycielom akademickim pytania dotyczącego dzielenia się swoją pracą badawczą ze studentami. Uważała, że respondenci udzielając odpowiedzi będą wartościować pracę naukową i pracę dydaktyczną. Nie chciała tworzyć takiej sytuacji. Badanie wykazało, że 72% uczonych dostrzega pozytywny wpływ pracy naukowej na proces dydaktyczny (w tym ok. 11% uznało, że jednocześnie utrudnia), a 23% uważa, że praca dydaktyczna utrudnia ich zaangażowanie naukowe (w tym jest 11% nauczycieli, którym jednocześnie ułatwia). Z uwagi na fakt, że nie zostało postawione nauczycielom pytanie, czy dzielą się wynikami swoich badań ze studentami, to również nie było pytania dotyczącego wyjaśnienia przyczyn takiego postępowania. Autorka w *Zakończeniu* raportu dzieli się swoimi przekonaniami na ten temat i twierdzi m.in., że „jakość procesu dydaktycznego zależy od wielu czynników (...). Organizatorem tego procesu jest nauczyciel akademicki, którego głównym zadaniem w uniwersytecie jest prowadzenie badań naukowych, a następnie dzielenie się zdobytą wiedzą ze studentami. Jego trudna, podwójna rola wymaga wsparcia i doskonalenia się w każdej z nich” (Bauman 2011: 203).

Teresa Bauman sugeruje zmiany w procesie dydaktycznym, zwracając uwagę na potrzebę poszerzenia tych kompetencji wśród nauczycieli akademickich:

- po pierwsze zwraca uwagę na język pedagogiczny (w pełni zrozumiały jedynie dla pedagogów), który utrudnia doskonalenie się nauczycieli poprzez korzystanie z literatury czy kursów dydaktycznych. W związku z tym Bauman postuluje zastąpienie szkoleń w zakresie dydaktyki szkoły wyższej szkoleniami w zakresie pojęć pedagogicznych, tak aby nauczyciele akademicy „(...) umieli nazwać i dzięki temu dostrzec zjawiska dydaktyczne, w których uczestniczą” (Bauman 2011: 200),
- po drugie badania ujawniły:

że nauczyciele akademicy nie zdają sobie sprawy z istnienia wiedzy i umiejętności, które mogłyby być im pomocne w ich pracy ze studentami, nie wiedzą, co mogliby umieć. Odczuwane przez nich trudności ujawniające się podczas zajęć, stanowią sygnał braków, które definiują sobie jako braki techniczne, dotyczące konkretnych czynności, a nie jako sygnał skłaniający do przemyślenia sobie własnej roli w procesie uczenia się studenta (Bauman 2011: 200).

Nauczyciele nie uświadamiają sobie potrzeby wiedzy o warunkach, które sprzyjają uczeniu się studentów, o ich – nauczycieli roli w tym procesie.

Trzeci wniosek badaczki dotyczył struktury studiów: braku spójności bądź rozdzielności pomiędzy studiami I i II stopnia.

W dalszej pracy naukowej badaczka rozszerza spojrzenie na proces kształcenia w uniwersytecie. W rozdziale *Kompetencje badawcze a świadomość metodologiczna* zawartym w monografii *Praktyka badań pedagogicznych* (2013) zwraca uwagę na trudności w kształceniu metodologii badań jakościowych. Bauman uważa, że do prowadzenia badań jakościowych niezbędna jest świadomość metodologiczna, której nabywanie wymaga uczestnictwa w zajęciach praktycznych oraz prowadzenia własnych badań przez studentów. W odróżnieniu od badań ilościowych nie wystarcza samo nabycie wiedzy metodologicznej i postępowanie według schematu. Studenci są osamotnieni na swojej drodze uczenia się warsztatu badacza. Podobne tezy dotyczące kształcenia w uniwersytecie stawia Aleksander Kobylarek, który uważa, że trudno nauczyć podstaw badań naukowych w kształceniu masowym (Kobylarek 2016: 211–217). Podkreśla, że uczenie myślenia naukowego odbywa się dopiero na III stopniu studiów, choć powinno rozpoczynać się na II stopniu. Podobnie Bauman zwracała uwagę na niedoskonałości programowe studiów II stopnia oraz eksponowała problemy i trudności w nauczaniu metody badań.

Kształtowanie procesu edukacji, cele, jakie są stawiane w procesie, istotnie wpływają na postawy, które będą prezentować młodzi ludzie w społeczeństwie. Diagnoza procesu kształcenia studentów jest ważna również z uwagi na daleką pozycję polskich wyższych uniwersytetów w światowym rankingu. Na liście szanghajskiej najlepszych szkół wyższych na świecie w 2019 r., najlepsze polskie uczelnie – Uniwersytet Jagielloński znalazł się w trzeciej setce, Uniwersytet Warszawski w czwartej setce (ShanghaiRanking Consultancy 2019). Uniwersytet Gdański odnotował sukces, jakim było znalezienie się na liście *17 najlepszych „europejskich uniwersytetów”, czyli konsorcjów szkolnictwa wyższego*, opublikowanej 26.06.2019 r. przez Komisję Europejską (European Commission 2019). Poza zagadnieniami, którymi szczególnie zajmowała się Teresa Bauman, jest wiele innych czynników odpowiedzialnych za nienajlepsze miejsca polskich uczelni w światowych rankingach. Ważnym, często wymienianym uwarunkowaniem niskiej pozycji polskich szkół wyższych, jest system finansowania edukacji i nauki zarówno pod względem wysokości środków, jak i ich struktury (Kobylarek 2016; Pomianek 2011).

Książkę Teresy Bauman warto uznać za ważną i pomocną dla badaczy – nauczycieli akademickich. Można w niej znaleźć inspiracje do rozważań czy refleksji nad swoją rolą w procesie dydaktycznym. Pedagodzy i badacze zajmujący się procesem kształcenia wyszukają w niej obszerny materiał, który może zostać wykorzystany w ich własnych badaniach. Raport Bauman pomoże w określeniu obszarów doskonalenia do przyszłych badań procesu dydaktycznego, zarówno od strony merytorycznej, jak i metodologicznej. Pomimo upływu 10 lat od przeprowadzenia badań, interpretacje Teresy Bauman uzyskanych wyników mogą nadal stanowić inspirujące źródło dla dalszych, współczesnych badań i dla własnych przemyśleń.

Literatura

- Bauman T., 2001, *Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych. Casus Uniwersytetu Gdańskiego*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Bauman T., 2005, *Uczenie się jako przedsięwzięcie na całe życie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Bauman T., 2011, *Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów. Raport z badań*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Bauman T., 2013, *Kompetencje badawcze a świadomość metodologiczna* [w:] T. Bauman (red.), *Praktyka badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Benjamin Zander – *Work (How to give an A)*, 2012, www.youtube.com/watch?v=qTKE-BygQic0 (dostęp: 5.06.2018).
- European Commission, 2019, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-19-3389_en.htm?fbclid=IwAR3z68U_ubkLT4yUmy7gJh2hpJbb2O1EktifOk2r5Wukrebvt9D-3Ml-XYAg (dostęp: 27.06.2019).
- Jendza J., 2017, *Teresy Bauman koncepcja hybrydycznych badań pedagogicznych – poszukiwanie komplementarności czy krytyka metodologiczna*, *Jakościowe Badania Pedagogiczne*, nr II(2), s. 116–131.
- Kaczmarczyk M., 2013, *Public relations szkół wyższych. Model komunikowania się z otoczeniem w demokratycznej przestrzeni publicznej*, Sosnowiec–Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.
- Kobylarek A., 2016, *Uniwersytet wobec konieczności paradygmatycznej zmiany*, Wrocław: Agencja Wydawnicza ARG1.
- Pilch T., 2018, *Od szkoły podstawowej do uniwersyteckiej profesury droga Tereny Bauman z Cieszanowa na Uniwersytet Gdański*, *Jakościowe Badania Pedagogiczne*, nr 2, s. 5–20, <https://doi.org/10.18276/jbp.2017.2.2-01>.
- Pomianek T., 2011, *Młodzi o problemach szkolnictwa wyższego w Polsce. Uczelnie 2.0*, Kraków: Konsorcjum Akademickie WSE w Krakowie, Rzeszów: WSiIZ w Rzeszowie, Zamość: WSZiA w Zamościu.
- ShanghaiRanking Consultancy, 2019, *Academic Ranking of World Universities 2019*, https://drive.google.com/file/d/17rZNParkJoY70ny6Nq9eRCCcTA2X1aHP/view?usp=sharing&usp=embed_facebook (dostęp: 25.06.2018).
- Twardowski K., 1933, *O dostojeństwie Uniwersytetu*, Wrocław: Rolnicza Drukarnia i Księgarnia Narodowa pod zarządem J. Kuliga.