

Barbara Kromolicka

Uniwersytet Szczeciński

Zaangażowanie studentów w proces kształcenia uniwersyteckiego

Wprowadzenie

Pomimo odczuwanych zmian, zachodzących w otoczeniu społeczno-gospodarczym polskich i nie tylko polskich uczelni, nadal utrzymuje się wyraźnie różnica pomiędzy szkołami wyższymi w zakresie misji, celów i zadań, jakie mają wypełnić w społeczeństwie. To oznacza, że wprowadzie każdy uniwersytet jest oczywiście szkołą wyższą, jednak nie każda szkoła wyższa realizuje funkcje i zadania przypisane wyłącznie uniwersytetom.

Z żalem przyznać należy, że:

[...] uniwersytety nie są dziś postrzegane jako instytucje, którym „z natury” należy się szacunek i zaufanie, mające dominującą, jeśli nie monopolistyczną pozycję w tworzeniu wiedzy i kształceniu przyszłych pokoleń, w tym (choć jest to coraz bardziej dyskusyjne) – elit społecznych¹.

Nie brakuje też wysuwanych tez o kryzysie humanistyki, o zмирzchu kształcenia humanistycznego, które jest bazą kształcenia uniwersyteckiego, o „produkcji bezrobotnych”, o konieczności kształcenia zawodowego w uczelni wyższej. Wmawia się społeczeństwu, że nauki humanistyczne nie mają współcześnie wiele do zaoferowania młodym ludziom nastawionym na zdobywanie konkretnego zawodu.

Spółeczeństwo zgłasza wobec uniwersytetów konkretne oczekiwania, a uniwersytety, by utrzymać swoją pozycję na „rynku edukacyjnym”, starają się w większym lub mniejszym stopniu, ale jednak – tym oczekiwaniom sprostać. W ślad za tym na teren uniwersytetu wkroczyła kultura korporacyjna, która sprawia, że:

[...] zamiast mistrzów pojawiają się kierownicy, a studenci z partnerów w procesie edukacyjnym przekształcają się w klientów. O ich liczebność zabiega się technikami marketingowymi, a ich liczba przekłada się na zysk, albo bezpośrednio w szkołach prywatnych, albo pośrednio poprzez dotację

¹ Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część II. Misja społeczna Uniwersytetu XXI wieku, red. A. Szostek, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2015, s. 24.

edukacyjną w szkołach publicznych. Warto zwrócić uwagę na termin „usługi edukacyjne”, który coraz częściej pojawia się w języku oficjalnym².

A jednak, pomimo tych niepokojących zmian uniwersytet to nadal miejsce szczególne. Fundamentem jego działania jest jedność nauki, wychowania i nauczania, zaś jego społeczną misją – zapewnienie dostępu do wiedzy, kształtowania prospołecznych postaw i nabywania umiejętności przez wszystkich tych, którzy mają do tego prawo. Uniwersytet daje wiedzę pozwalającą poznawać i rozumieć otaczający świat, a umiejętności nabywane na studiach mają zapewniać o wysokich kwalifikacjach zawodowych przygotowujących do świadomego i odpowiedzialnego pełnienia funkcji publicznych. Uniwersytet to także instytucja, która wspomaga oraz kreuje dialog społeczny dzięki upowszechnianym wzorcom aktywnych postaw społecznych, wymiany poglądów, otwartości na nowe idee i pomysły z poszanowaniem godności osobistej. „W tej misji kształtowania światłych obywateli – jak podkreśla Piotr Sztompka – nikt uniwersytetu nie zastąpi. A misja to ogromnie ważna, bo demokracja to ustrój, który funkcjonować może dobrze tylko w społeczeństwie ludzi mądrych, w pełnym sensie obywateli, a nie tylko mieszkańców”³.

Warunkiem podtrzymania prymatu uniwersytetu jest ponadprzeciętne wykorzystanie jego potencjału, tj. kadry i studentów. Już kilka lat temu Komisja Europejska w jednym z raportów zwracała uwagę na fakt niedostatecznego zaangażowania pracowników i studentów w proces edukacji⁴. Przyczyn tego stanu rzeczy upatrywano w umasowieniu szkolnictwa wyższego, co spowodowało, że sytuacja osób, które ukończyły studia wyższe, jest taka sama jak sytuacja osób z wykształceniem średnim, a to z kolei spowodowane było dynamicznym rozwojem prywatnego szkolnictwa wyższego. Podnoszono, że zdobyte przez studentów wykształcenie wyższe nie jest adekwatne do popytu na określone profesje w raz po raz zmieniającej się dynamicznie polskiej gospodarce oraz to, że programy studiów i kierunki studiów są niedopasowane w swojej ofercie edukacyjnej do wymagań rynkowych⁵.

W ostatnich latach zaznaczył się nacisk:

[...] instytucji zewnętrznych w stosunku do uniwersytetu na rozwijanie umiejętności praktycznych, w szczególności tych, które służą dobrej adaptacji, dostosowaniu się absolwentów do rynku pracy. Niefortunnie, w retoryce administracji oraz relacjach mediów masowych te sprawności praktyczne przeciwstawiano przekazowi wiedzy teoretycznej, czystym sprawnościom intelektualnym i innym cechom tzw. klasycznego kształcenia akademickiego. W ustawie PSW z 2001 r. [Prawo o szkolnictwie wyższym z 18 marca 2011 r. – K.M.] zapisano, że każdy program kształcenia powinien mieć określony

2 P. Sztompka, *Uniwersytet współczesny. Zderzenie kultur*, „Nauka” 2014, nr 1, s. 9, http://www.pan.poznan.pl/nauki/N_114_01_Sztompka.pdf.

3 *Ibidem*, s. 15–16.

4 J.K. Thieme, *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*, Difin, Warszawa 2009, s. 35.

5 M. Rószkiewicz, *Szkolnictwo wyższe a rynek pracy*, w: red. A. Matysiak i in., *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, Wyd. UW, Warszawa 2009, s. 30–31.

profil: praktyczny lub ogólnoakademicki. Intencje ustawodawcy stojące za sprofilowaniem można odczytać tak: mamy programy będące odpowiedzią na wyeksplikowane potrzeby rynku pracy, rozwijające umiejętności praktyczne związane z wykonywaniem zawodu, które są przeciwstawione programom rozwijającym przede wszystkim wspomniane sprawności intelektualne i zaznajamiającym ze zdobyciami czystej, teoretycznej wiedzy⁶.

Nadal też jedną z bardziej popularnych tez dotyczących kształcenia uniwersyteckiego jest teza głosząca, że uniwersytety kształcą przyszłych bezrobotnych, a sam dyplom wyższej uczelni w ogóle niewiele znaczy na obecnym rynku pracy. Opinia ta przekłada się na oczekiwania wysuwane wobec kadry naukowo-dydaktycznej w uniwersytecie, którą czyni się odpowiedzialną za brak wysokiego poziomu kształcenia i jakości zaangażowania studentów w proces kształcenia sygnalizowany przez Komisję Europejską.

Definicyjne określenie zaangażowania

Na znaczenie zaangażowania uwagę zwracała prekursorka pedagogiki społecznej, Helena Radlińska, która wskazywała na trzy możliwe rodzaje stosunku człowieka do środowiska swojego życia:

- bierne poddanie się wpływowi otoczenia, czyli uleganie mu,
- przyjmowanie przez człowieka postawy obronnej, oddzielanie się własnym, idealnym światem od środowiska, któremu nie chce się podporządkować,
- postawa czynna, dążąca do przekształcenia otoczenia według swoich dążeń⁷.

Ta trzecia postawa uznana została za najbardziej korzystną, a kształtowanie aktywnych postaw za podstawowy cel procesu wychowania. Zdaniem Radlińskiej kierunkiem w procesie wychowania powinno być takie ukształtowanie relacji pomiędzy jednostką a społeczeństwem, w której jednostka potrafi odnaleźć własną drogę życiową i umiejętnie wprowadzić w czyn swoje zamierzenia. Ale jednocześnie czynić to powinna w poczuciu odpowiedzialności za innych i ze zrozumieniem wspólnego, społecznego dobra. Ideałem człowieka czynnego dla Radlińskiej był ktoś, kto nie rezygnuje łatwo ze swoich dążeń oraz swoich projektów, ale jednocześnie nie stawia własnych dążeń ponad wspólnym dobrem⁸.

Wskaźnikiem postawy aktywnej jest zaangażowanie. M. Saks oraz T.J. Erickson definiują zaangażowanie jako wysiłek wkładany w pracę, który – wiążąc się z poświęceniem – stanowi wyraz intelektualnego i emocjonalnego „oddania” organizacji⁹. B. Kowalski twierdzi, że zaangażowanie wyraża się w „stopniu, w jakim jednostki osobiście włączają

6 Program rozwoju szkolnictwa ..., s. 16.

7 B. Radlińska, *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, Warszawa 1935.

8 B. Kromolicka, *Spoleczno-zawodowa rola pracownika socjalnego. Studium z pedagogiki społecznej*, Wyd. Nauk. US, Szczecin 2002, s. 32.

9 M. Juchnowicz, *Zarządzanie przez zaangażowanie*, PWE, Warszawa 2010, s. 35.

się w pomaganiu organizacji, pracując lepiej niż to konieczne dla utrzymania stanowiska¹⁰. L.A. Witt, K.M. Kacmar i M.C. Andrews wyróżnili zaangażowanie o stałym natężeniu – nietworzące nowej wartości dodanej oraz zaangażowanie efektywne – prowadzące do powstania wartości dodanej, wykraczającej poza założenia¹¹.

Prace dotyczące zaangażowania w studiowanie realizowane były w trzech nurtach¹²:

- amerykańskim – polegającym na zestawieniu danych dotyczących poziomu zaangażowania studentów wobec nauki, czerpanych z corocznie przeprowadzanych ankiet¹³,
- brytyjskim – opartym na jakościowym określaniu postaw studentów wobec nauki,
- holenderskim – przykładem są badania prowadzone przez Wilmara B. Schufela i Arnolda B. Bakiera z Uniwersytetu w Utrechcie, którzy opracowali narzędzie badawcze do mierzenia zaangażowania studentów w studiowanie.

Teorie związane z zaangażowaniem w studiowanie mają swój początek głównie w pracach Alexandra W. Astina¹⁴ i Georga Kuha¹⁵. Astin zwracał uwagę przede wszystkim na „oddanie się studiowaniu”, przez co rozumiał ilość fizycznej energii, jaką student poświęca na zdobywaniu doświadczeń akademickich. Jego zdaniem choć motywacja jest ważnym czynnikiem oddania, to jednak większe znaczenie ma to, co student rzeczywiście robi, niż to, co czuje i myśli. Silne oddanie akademickie cechuje rosnące poczucie satysfakcji związane ze studiami. W swoim podejściu Astin uwagę kieruje na indywidualizm studenta, jego motywację i zachowania, na znaczenie kadry w inspirowaniu studenta i tworzeniu sprzyjającej atmosfery pracy. Jego więc zdaniem czas i energia studentów to skończone zasoby, których wykorzystanie zależy od stopnia pobudzenia przez instytucję edukacyjną¹⁶.

Podobnie i Kuh wskazywał na duże znaczenie praktyk stosowanych przez uczelnie, określając zaangażowanie jako „czas i wysiłek, który studenci wkładają w czynności związane z edukacją zarówno w sali wykładowej, jak i poza nią oraz politykę i praktyki uczelni zmierzające do wzbudzenia aktywności studentów”¹⁷. Kuh określił wskaźniki zaangażowania: poziom wyzwań akademickich, aktywne i wspólne uczenie się, wzbogacające

10 J. Smythe, *CEO – dyrektor do spraw zaangażowania*, Wolters Kluwer, Kraków 2009, s. 234.

11 M. Bugdol, *Wartości organizacyjne*, Wyd. UJ, Kraków 2006, s. 85.

12 M. Korzeń, *Osobowościowe korelaty zaangażowania w studiowanie u młodzieży akademickiej*, Wydział Nauk Społecznych i Informatyki, Nowy Sącz 2013, <http://repozytorium.wsb-nlu.edu.pl/handle/11199/2357>.

13 V. Trowler, *Student engagement literature review*, The Higher Education Academy, Heslington 2010.

14 A.W. Astin, *Student Involvement: a development theory for higher education*, „Journal of College Student Development” 1984, vol. 40 (5).

15 G.D. Kuh, *A typology of student engagement for american colleges and universities*, „Research in Higher Education” 2005, vol. 46 (2).

16 A.W. Astin, *Student involvement...*

17 G.D. Kuh, *A typology...*

doświadczenia edukacyjne, wspierające środowisko akademickie; interakcja między studentami i wykładowcami¹⁸.

Z kolei badacze holenderscy, Schaufeli i Bakker, określili zaangażowanie w studiowanie jako „aktywny, pozytywny stan odnoszący się do studiowania, charakteryzowany przez wigor (emocje), poświęcenie i zaabsorbowanie”¹⁹. I ta definicja jest najczęściej wykorzystywana w psychologii.

Dotychczasowe próby uchwycenia zaangażowania studentów w studiowanie wskazują, że jest ono konstruktem szerokim, do którego zaliczyć można zarówno doświadczenia akademickie, jak i pozaedukacyjne aspekty życia studenckiego, czyli zaangażowanie społeczne istotnie wzbogacające edukację akademicką. Style zaangażowania studentów w tych wymiarach przebiegać będą od: współpracującego, intensywnego, po pasywny i niezależny²⁰. Zaangażowanie odnosi się do ciągłego i wszechogarniającego stanu, który nie jest skupiony na jednym obiekcie, zdarzeniu czy osobie.

W zgodzie z opisaną podstawą teoretyczną w analizie zaangażowania studentów w proces kształcenia uniwersyteckiego przyjęto założenie, że na ostateczny, a jednocześnie zadowalający efekt zaangażowania, w znacznym stopniu składa się praca dwóch zasadniczych podmiotów uczestniczących w tym procesie, tj. studentów oraz pracowników uczelni – szczególnie tych najbliższych studentom, tj. dydaktycznych i naukowo-dydaktycznych.

Celem zobrazowania zaangażowania tych podmiotów w przedstawionych analizach posłużono się fragmentarycznymi danymi pozyskanymi z działu ds. studentów, komisji rekrutacyjnej Uniwersytetu Szczecińskiego oraz danymi z Wydziału Humanistycznego US. Jednak z uwagi zarówno na dobór danych, jak i ilość pozyskanych informacji, ostatecznie wysuniętych konkluzji nie można oczywiście traktować jako reprezentatywne dla środowiska uniwersyteckiego. Można natomiast uznać je za pilotaż, obrazujący warunki zaangażowania studentów w proces kształcenia. Zasygnalizowane problemy mogą stanowić przyczynek do dalszych badań na temat jakości zaangażowania studentów w proces swojego kształcenia na poziomie uczelni wyższej.

Koła naukowe jako wyznacznik zaangażowania studentów w proces kształcenia

Koło naukowe to organizacja zrzeszająca studentów, działająca w obrębie szkoły wyższej, której celem jest działalność naukowa i samokształceniowa jej członków. Mogą do niego należeć wszyscy studenci danej uczelni, nawet z innego wydziału. To doskonały sposób

18 *Ibidem*.

19 Cyt za: M. Korzeń, *Osobowościowe korelaty...*, s. 141.

20 H. Coates, *A model of online and general campus-based student engagement*, „Assessment and Evaluation in Higher Education” 2007, vo. 32 (2), s. 121–141, cyt. za: M. Korzeń, *Osobowościowe korelaty ...*, s. 14.

na włączenie się w życie uczelni, ale też niepowtarzalna okazja, która może zaowocować lepszą oceną z zajęć, jak również zadecydować o przyznaniu stypendium naukowego. Członkowie koła spotykają się na planowanych spotkaniach grupy w formie seminariów, konwersatoriów, spotkań gościnnych z naukowcami z innych ośrodków akademickich, imprez, wyjazdów integracyjnych. Studenci przygotowują referaty i prezentacje poświęcone podjętym tematom badawczym, którymi w danym momencie się zajmują, co doskonali ich warsztat badawczy. Oferta kół jest zróżnicowana, odpowiadająca różnym zainteresowaniom. Uczestnictwo w działaniu koła jest pewnym dodatkowym trudem dla studenta, zaangażowaniem wykraczającym poza obowiązujący program studiów. Aktywność w kole naukowym pozwala na uzupełnienie wiedzy, która w przyszłości może zdecydować o powodzeniu na rynku pracy.

W Uniwersytecie Szczecińskim w ramach studiów stacjonarnych studiuje 12 503 osoby, na studiach niestacjonarnych 2 425 studentów, a także 111 obcokrajowców, łącznie 15 039 studentów. W toku badania postanowiono przeanalizować, jakie jest zaangażowanie studentów w działalność kół naukowych na poszczególnych wydziałach, co powinno odzwierciedlać zainteresowanie studentów w proces samokształcenia. Zebrane dane statystyczne wskazują, że najliczniejszą grupą wśród ogółu studentów uniwersytetu są studenci wydziału humanistycznego, jest ich o ok. 50% więcej w stosunku do pozostałych wydziałów. Można w związku z tym przypuszczać, że to właśnie na tym wydziale jest największa liczba działających kół naukowych oraz najliczniejsza aktywność studentów w tych kołach (tabela 1).

Na dziesięciu wydziałach uczelni zarejestrowanych ogółem jest 197 kół naukowych. Z tego jedynie 73 w 2014 roku i 88 w 2015 roku wykazuje w przedstawianych sprawozdaniach realizowaną działalność. Istotnie, adekwatnie do liczby studentów, najwięcej kół naukowych zarejestrowanych jest na wydziale humanistycznym (61), z czego aktywnie pracują 22 koła naukowe²¹. Widoczne są ogromne dysproporcje pomiędzy liczbą zarejestrowanych a działających kół naukowych, które zaznaczają się na wszystkich wydziałach uniwersytetu, z tendencją wykazującą mniejszą liczbę tych działających w stosunku do kół zarejestrowanych, lecz nieaktywnych. Sytuacja ta wskazuje na małe zainteresowanie studentów tą ważną w procesie kształcenia akademickiego formą aktywności. Fakt ten potwierdzają dane dotyczące liczby aktywnych studentów kołach – niespełna 3 000 studentów w stosunku do ogólnej liczby studiujących na studiach stacjonarnych, tj. ponad 12 500.

21 Należy nadmienić, że na studiach niestacjonarnych nie odnotowano w ogóle działającego koła.

Tabela 1. Liczba kół naukowych studentów stacjonarnych w Uniwersytecie Szczecińskim w latach 2014 i 2015

Liczba studentów		Liczba kół		2014	2015
Ogółem (stacjonarni)	12503	197	aktywne	73	88
			nieaktywne	124	109
Wydział Humanistyczny	3568	61	aktywne	15	22
			nieaktywne	47	39
Wydział Prawa i Administracji	1730	25	aktywne	10	9
			nieaktywne	15	16
Wydział Filologiczny	1847	24	aktywne	7	7
			nieaktywne	17	13
Wydział Zarządzania i Ekonomiki Usług	1296	20	aktywne	9	3
			nieaktywne	11	1
Wydział Biologii	412	20	aktywne	8	7
			nieaktywne	12	13
Wydział Nauk Ekonomicznych i Zarządzania	1677	19	aktywne	8	9
			nieaktywne	11	10
Wydział Nauk o Ziemi	457	8	aktywne	3	3
			nieaktywne	5	5
Wydział Teologiczny	337	8	aktywne	2	2
			nieaktywne	6	3
Wydział Matematyczno-Fizyczny Inne	172	7	aktywne	4	4
			nieaktywne	3	3
Wydział Kultury i Promocji Zdrowia	854	4	aktywne	2	3
			nieaktywne	2	1
Inne	–	9	aktywne	4	3
			nieaktywne	5	6

Tabela 2. Liczba studentów zaangażowanych w działania kół naukowych

Wydział	2014	2015
Wydział Prawa i Administracji	113	112 (6,4%)
Wydział Filologiczny	80	100 (5,4%)
Wydział Nauk o Ziemi	44	39 (8,5%)
Wydział Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia	15	31 (3,6%)
Wydział Teologiczny	15	20 (5,9%)
Wydział Zarządzania i Ekonomiki Usług	125	102 (7,8%)
Wydział Nauk Ekonomicznych i Zarządzania	91	110 (6,5%)
Wydział Matematyczno-Fizyczny	51	50 (29%)
Wydział Biologii	76	79 (19%)
Wydział Humanistyczny	175	239 (6,6%)
Inne	31	21
Ogółem	2830	2918 (19,4%)

W koła naukowe zaangażowanych jest 23,3% ogółu studentów uniwersytetu. Jednak na wskaźnik ten niewątpliwie znaczący wpływ ma liczba aktywnych studentów na niezbyt licznych wydziałach: matematyczno-fizycznym oraz wydziale biologii w stosunku do ogółu tam studiujących. Na wydziale matematyczno-fizycznym z grupy 174 studentów 50 osób deklaruje swoją przynależność i zaangażowanie w kołach naukowych, dodajmy – czterech kołach. Podobnie na wydziale biologii, z grupy 412 studentów 79 osób deklaruje pracę w siedmiu kołach (tj. 19% ogółu studentów tego wydziału). Dla porównania na największym liczebnie wydziale humanistycznym, liczącym ponad 35 000 studentów, aktywność w 39 kołach naukowych wykazuje 239 osób (tj. zaledwie 6,6% studentów studiów stacjonarnych). Podobnie na drugim co do wielkości wydziale filologicznym, liczącym 1847 studentów, w pracę kół angażuje się zaledwie 100 osób (tj. 5,4%).

Analiza aktywności studentów na poszczególnych wydziałach prowadzi także do bardziej generalnego i oczywistego wniosku, że im mniejsza liczba studentów, tym większa szansa na nawiązanie bliższego kontaktu pracowników ze studentami, skutkująca zachęceniem ich do pracy w kołach, celem poszerzenia efektów podjętego kształcenia. Z tej perspektywy oceniając szanse na podniesienie jakości kształcenia uniwersyteckiego, rację ma Komitet Kryzysowy Humanistyki Polskiej, który w liście otwartym do wszystkich podmiotów współodpowiedzialnych za rozwój uniwersytetów wskazywał na postulat zmiany algorytmu dostępności kadry – liczby dydaktyków w stosunku do liczby studiujących²².

Oceniając stan zaangażowania studentów w koła naukowe, stwierdzić należy, że po pierwsze – studenci generalnie nie są zainteresowani działalnością w kołach naukowych. Po drugie, do tych, którzy podjęli taką aktywność, należą ci, którzy albo w planach mają kontynuację kształcenia na studiach trzeciego stopnia – doktoranckich i rzeczywiście praca w kole naukowym jest tą właściwą drogą rozwoju naukowego, albo ubiegają się o stypendium naukowe, a aktywność studenta w kole istotnie zasadniczo zwiększa szansę na otrzymanie stypendium.

Przewidywane przyczyny braku zaangażowania studentów w proces kształcenia

Przyczyn braku zaangażowania studentów w proces kształcenia poszukiwano zarówno po stronie studentów, jak i po stronie pracowników dydaktycznych i naukowo-dydaktycznych, wprost związanych z procesem kształcenia uniwersyteckiego studentów.

Zaangażowanie w proces edukacji akademickiej stoi w sprzeczności z przejawianą przez kandydatów, szczególnie na kierunkach humanistycznych, postawą „nie wiem co ze sobą zrobić, to pójde na studia”. Niż demograficzny, z którym od lat borykają się uczel-

22 List Otwarty Komitetu Kryzysowego Humanistyki Polskiej z dnia 6 czerwca 2016 roku adresowany do Prezydenta RP Andrzeja Dudy, Prezesa Rady Ministrów RP Beaty Szydło, Wiceprezesa Rady Ministrów RP Jarosława Gowina, Przewodniczących Klubów Parlamentarnych; PiS, PO, Kukiz'15, Nowoczesna, PSL.

nie, a może i przede wszystkim zasada statutowego finansowania uczelni uzależniona od liczby studiujących – spowodowały, że w zasadzie na kierunki w naukach społecznych i humanistycznych, poza niewielkimi wyjątkami (np. psychologia), przyjmowany jest każdy, kto tylko chce studiować. Wobec tego faktu zastanawiające jest, dlaczego kandydaci składają w procesie rekrutacji dokumenty nawet na trzy kierunki studia i to zupełnie odległe od siebie programowo. Świadczy to więc o zupełnej przypadkowości wyboru kierunku studiów, a nie o konkretnych zainteresowanych kandydata.

W przypadku studiów humanistycznych i społecznych od wielu już lat obserwuje się, że studentami zostaje młodzież, która egzaminy maturalne zdała na niskim i średnim poziomie. W oparciu o dane z ostatniej rekrutacji na rok akademickim 2016/2017 na Wydział Humanistyczny, kierunek pedagogika, profil praktyczny, stwierdzić można, że na 102 przyjętych kandydatów zaledwie dziesięć osób maturę z języka polskiego zdawało na poziomie rozszerzonym. Dominującą grupę stanowili ci, którzy wszystkie przedmioty zdawali na poziomie podstawowym, osiągając wyniki od 37 pkt do 84 pkt. Spośród 102 osób przyjętych jedynie dziesięć osób legitymuje się ogólną liczbą punktów w przedziale od 63 do 80 pkt (jedna osoba), przeważają osoby z wynikiem z matury pomiędzy 40 a 50 pkt.

Na kierunek pedagogika przyjęto wszystkich chętnych. Różnica pomiędzy kandydatami w ogólnej liczbie punktów wyniku końcowego rekrutacji wynosi od 18,55 do 64 pkt. Te różnice poziomu wiedzy zaznaczają się bardzo wyraźnie w toku studiów, także w odniesieniu do zarówno stopnia zainteresowania wybranym kierunkiem studiów, jak i stylu, umiejętności studiowania.

Dotychczas uważano, że podstawą studiowania jest czytanie – studiowanie literatury przedmiotu. Może więc istotną barierę stanowić fakt, że – jak wykazały badania Pracowni Badań Czytelnictwa przy Bibliotece Narodowej – blisko połowa osób w przedziale wiekowym 20–29 lat, do której należą również studenci, nie przeczytało w minionym roku żadnej książki (60% badanych). Optymistyczne jednak jest to, że pomimo tego studenci zaraz po osobach starszych są i tak grupą czytającą najwięcej²³.

Studenci, którzy w XXI w. rozpoczynają naukę na wyższych uczelniach, należą do pokolenia, nazywanego „generacją Google”, które jest definiowane i w znacznym stopniu kształtowane przez nowe media. Doświadczenie studiowania wspierają m.in. notatkami z wykładów przekazywanymi za pośrednictwem sieci oraz wieloma innymi pomocami dydaktycznymi, które pomagają im ominąć „niepotrzebne przeszkody”, np. czytanie poważnych monografii naukowych²⁴.

Nowoczesne media mają wpływ na niemal wszystkie obszary ich działalności: rozrywkę, zakupy, utrzymywanie kontaktów towarzyskich oraz edukację. Na uczelnię czy do biblioteki przychodzą z tabletami, często odstawiając do lamusa zeszyty i długopisy do

23 Coroczne badania poziomu czytelnictwa w Polsce są zatrważające. Okazuje się, że 60% Polaków nie przeczytało żadnej książki, wybierając Internet jako podstawowe źródło informacji i rozrywki.

24 F. Furedi, *Gdzie się podziiali intelektualiści?*, PIW, Warszawa 2008, s. 151.

robienia notatek. Dzisiaj młodzi ludzie myślą i przetwarzają informacje zupełnie inaczej niż ich rówieśnicy jeszcze kilkanaście lat temu²⁵.

Wzbudzaniu motywacji do większego wysiłku edukacyjnego w procesie uniwersyteckiego kształcenia nie pomaga także ogólna społeczna atmosfera wokół znaczenia studiów humanistycznych i w ogóle podejścia do znaczenia edukacji w życiu człowieka. Coraz częściej pojawiające się w mediach społecznościowych komunikaty typu: „zgarń naprawdę grubą kasę chociaż nawet nie zdał matury”, „żyje jak panisko, a nie skończył nawet zawodówki. W szkole nauczyciele mówili mu, że do niczego nie dojdzie. Dziś to jeden z najbardziej dzianych gości w Polsce” oraz w ogóle wzrost znaczenia posiadania pieniędzy w hierarchii wartości człowieka powoduje, iż wiele osób podejmuje studia jedynie dla uzyskania legitymacji studenckiej, która ułatwia znalezienie pracy i to już w czasie studiów. Wyniki badań „Student w pracy 2016” przeprowadzonego przez SW Research wskazują, że 88% studentów decyduje się na podjęcie pracy, i to nie dla zdobycia doświadczenia, praktyk czy niskopłatnych staży. Zdobywanie doświadczenia interesuje co drugą osobę, a zaledwie co piąta myśli o swoim rozwoju²⁶. Wyniki przeprowadzonych badań wskazują ponadto na brak jakiegokolwiek związku między wykonywaną pracą a kierunkiem studiów. Młodzi deklarowali, że najczęściej pracują w handlu, sprzedaży (21%), drugie miejsce pracy zawodowej to gastronomia (15%) lub sektor produkcji (9%). Wykonywane zawody to kelner, sprzedawca czy recepcjonista²⁷.

W tej sytuacji trudno oczekiwać, by studenci w swojej aktywności edukacyjnej wykazywali szczególne zainteresowanie programem studiów wybranego kierunku czy w swej aktywności wykraczali poza przyjęty plan studiów. Częściej natomiast zaobserwować można postawy wyczekiwania bądź po prostu obojętności wobec oferowanych treści i realizowanych form i metod pracy akademickiej. Oczywiście stan ten prowadzi do rozczarowań najczęściej obu stron włączonych w proces kształcenia. Rzecz jednak nie w tym, czego my nauczyciele akademicy oczekujemy od naszych studentów (o przeżywanych frustracjach kadry akademickiej napisano wiele artykułów, choćby na łamach popularnego w środowisku „Forum Akademickiego”), raczej chodzi o to, jakimi sposobami teraz docierać do studentów, by rozbudzić w nich potrzebę aktywnego studiowania.

Jak podkreślała Helena Radlińska czy Paul Ricœur, nie należy się poddawać, ale zachować wiarę w wspólnego celu edukacyjnego, ponieważ:

[...] główną właściwością osoby jest to, że jest zdolna do *działania* [podkr. – B.K.] i temu działaniu podlega, będąc podmiotem działania, jak i tym, kto doświadcza jego skutków. Człowiek podejmuje

25 J. Płuciennik, *Zaangażowanie studenta, uniwersytet i jego transformacje*, w: red. J. Płuciennik, K. Klimczak, *Twórczość – Pasja – Uniwersytet. Kategoria zaangażowania w dydaktyce akademickiej*, Wyd. UE, Łódź 2015, s. 14

26 B. Sendrowicz, *Pensja ponad wszystko*, *GazetaPraca.pl*, 10.10.2016, nr 41.

27 *Ibidem*.

działania zarówno z przyczyn obiektywnych – wyjaśniających, jak i ze wskazaniem na indywidualny motyw²⁸.

Ricœur uważał, że człowiek jest istotą, która nieustannie się rozwija, urzeczywistnia własne talenty i potencje. Rację także miał Papież Franciszek, gdy podczas Światowych Dni Młodzieży, obchodzonych w 2016 roku w Krakowie, mówił do młodzieży: „nie przyszliśmy na świat, by wegetować, aby wygodnie spędzić życie, żeby uczynić z życia kanapkę, która nas uspi; przeciwnie, przyszliśmy, by zostawić trwałe ślady”. Papież przestrzegał młodzież przed życiem bez inicjatywy nastawionej na doraźne korzyści, łatwy i szybki sukces. Apelowal, by porzucili kanapy i ubrali buty do drogi, swojej drogi życiowej²⁹. Na niej zaś powinni znaleźć się przewodnicy, którzy ich zainspirują, poprowadzą ku refleksyjności zdolności do samoświadomości swoich dyspozycji i otaczającej nas sytuacji.

Przewodnicy, jakimi są w procesie uniwersyteckiego kształcenia nauczyciele akademicki, również nie zawsze potrafią skutecznie inspirować młodzież studiującą do aktywnego studiowania. Główne źródła problemu dostrzec można w sposobach przekazywania wiedzy, stosowanych formach organizacyjnych i technik motywowania studenta do pracy czy budowanie pozytywnych relacji ze studentami:

Na pierwszym roku studiów bardzo przejmowałam się zajęciami. Strasznie bałam się, że nie zrozumie i nie zanotuję czegoś ważnego. W sumie to i tak mało rozumiałam. Wyłapywałam poszczególne słówka i układałam z nich logiczną całość. Mój mózg w pierwszych tygodnia wariował [...]. *Ciągle powtarzano nam, że i tak większość z nas wyleci. Coraz bardziej uświadamiano nas w tym, jacy jesteśmy beznaściej i jak niewiele potrafimy* [podkr. – B.K.]. Pierwsi odeszli już po tygodniu. Kilka razy usłyszeliśmy, że nie nadajemy się na germanistów, że tak właściwie, to co my tu robimy. Żadnego „kiedyś będzie lepiej, w końcu się nauczysz”. Nie. Tylko ciągle powtarzanie, ile to nauki przed nami, ile wyrzeczeń. Ciągłe uświadamianie nas, że zawód tłumacza to harówka, a właściwie syzyfowa praca³⁰.

Nie ulega wątpliwości, że w grupie nauczycieli akademickich są osoby, dla których poza pracą naukową, tzw. dydaktyką, praca ze studentami jest złem koniecznym, wynikającym z przyjętego stosunku pracy, tj. zatrudnienia w uczelni na etacie naukowo-dydaktycznym. Wypełniają więc najczęściej swoje zadanie, jednak kontakt ze studentami nie stanowi wartości dodanej ich pracy pedagogicznej. Tymczasem w renomowanych uniwersytetach pracownicy naukowcy spędzają na uczelniach cały dzień. Zabiegają o kontakt ze studentami, więc na porządku dziennym są nieformalne spotkania nauczycieli akademickich ze studentami, gdzie przy kawie czy lampce wina rozmawia się o sprawach związanych ze

28 P. Ricœur, *Filozofia osoby*, Kraków 1992, s. 33.

29 Papież Franciszek, *Przyszliśmy aby zostawić ślady. Przemówienie do młodzieży zebranej podczas ŚDM w Krakowie 2016 r.* „Niedziela” nr 35, s. 12.

30 A. Kania, *O tym, dlaczego bezstresowe podejście do studiów jest tak ważne, na moim osobistym przykładzie*: <http://blue-kan-garoo.pl/o-tym-dlaczego-bezstresowe-podejscie-do-studiow-jest-tak-wazne-na-moim-osobistym-przykladzie/> (24.08.2016).

studiami. Zabiegając o przychyłność studentów, nauczyciele akademicy stosują zasadę „otwartych gabinetów” na znak, że każdy w dowolnej chwili może wejść oraz że za tymi drzwiami nie dzieje się nic, co przed resztą trzeba ukryć³¹. Umożliwienie takiej styczności nauczyciela akademickiego ze studentem może wyrzucić na jego życie znacznie większy wpływ niż trwale zaplanowany proces edukacyjny, może wyrzucić niekiedy wpływ decydujący. Jak podkreśla się w pedagogice społecznej:

[...] siła oddziaływania poszczególnych składników środowiska nie zależy od tego, czy kontakty z nim są trwale czy przelotne. W życiu często decydujące znaczenie mają właśnie krótkie, okazyjne spotkania z ludźmi, a co więcej pod wpływem tych spotkań zmieniał się nie raz stosunek do własnego środowiska, pojawiało się dążenie do przeobrażenia go. Z wychowawczego punktu widzenia istotne jest nie to, jak długo działają określone bodźce środowiskowe, lecz ich rzeczywisty wpływ [...]³².

Nauczycielom akademickim powinna towarzyszyć refleksja, że ich zachowania, zarówno te z obszaru moralno-etycznego, jak i pojmowanie swojej roli jako swoistego rodzaju służby wobec studenta, w znaczący sposób przyczyniają się do jego indywidualnego rozwoju bądź wpływają na jego ograniczanie:

Dziś nie idzie już o to, żeby uczynić z każdego studenta potencjalnego naukowca przyszłości, ale o to, aby zmotywować do sensownej nauki, do sensownego uczenia się, które zaowocuje przemianą edukacyjną dającą kiedyś zysk samemu kształcącemu się³³.

Nauczyciele akademicy zmuszeni są więc do poszukiwania nowych koncepcji pracy z młodzieżą studiującą. Pewną propozycję, w tym zakresie stanowi koncepcja kształcenia skoncentrowanego na studentach: Student Centered Learning (SCL), czyli alternatywne podejście do tradycyjnego kształcenia poprzez przejście od nauczania do uczenia się. Koncepcja ta została opisana już w 1905 roku przez Franka Herberta Haywarda oraz w 1956 r. przez Johna Deweya³⁴. Program SCL wprowadzono właśnie przez konieczność dokonania zmiany w tradycyjnym środowisku akademickim, w którym tzw. atmosfera uczenia się i sami studenci byli bierni, apatyczni i znudzeni. Zajęcia, w tym szczególnie wykłady, zaczęły być coraz częściej krytykowane przez studentów jako najmniej efektywny sposób przekazywania wiedzy. Carl Rogers w książce *As a teacher, can I be myself? In Freedom to Learn for the 80's* zaproponował większe aktywizowanie studentów w proces kształcenia,

31 T. Maćkowiak, *Plać albo trać*, „Newsweek” 2004, nr 6, s. 78.

32 R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1985, s.77.

33 J. Płuciennik, *Zaangażowanie...*, s. 10.

34 M. O'Sullivan, *The reconceptualisation of learner-centred approaches: A Nambian case study*, „International Journal of Educational Development” 2004, 24 (6).

ponieważ jego zdaniem choć wielu nauczycieli akademickich deklaruje stosowanie koncepcji SCL, to w praktyce ograniczają się jedynie do kilku metod aktywizujących³⁵.

Zadanie bowiem nie należy do łatwych, ponieważ każdorazowo formułując cele dydaktyczne na poszczególnych etapach kształcenia, trzeba pamiętać o nowych potrzebach i uwarunkowaniach, którym powinien sprostać proces edukacyjny. Są to m.in.:

- konieczność połączenia wszystkich etapów kształcenia w spójną całość kształtującą kompetencje niezbędne specjalistom XXI wieku,
- konieczność wdrożenia młodych ludzi do ustawicznego samokształcenia,
- konieczność przygotowania przyszłych absolwentów do dynamicznego i efektywnego reagowania na nieustannie zmieniające się uwarunkowania rzeczywistości,
- konieczność pełnej integracji nowoczesnych technologii i dydaktycznych środków multimedialnych w realizacji właściwie opracowanych programów nauczania,
- konieczność uwzględnienia interdyscyplinarnego podejścia w kształtowaniu kompetencji kierunkowych w zakresie odpowiednich (sub)specjalności,
- konieczność zintegrowanego z programem kierunkowym kształtowania w młodych ludziach kompetencji informacyjnych, warunkujących aktywne funkcjonowanie w globalnym społeczeństwie wiedzy³⁶.

Ponadto, co jest niezwykle istotne, wprowadzanie metod aktywizujących w pracy ze studentami wymaga ciągłego doskonalenia dydaktycznych oraz społecznych kompetencji u samych pracowników naukowo-dydaktycznych. Niezbędne jest przygotowanie nauczyciela akademickiego do pełnienia roli aktywnego organizatora procesu kształcenia, wyposażonego w ważne umiejętności dokonywania diagnozy edukacyjnej czy samoewaluacji własnej pracy. Stosowane aktualnie w wielu uczelniach formy oceny pracy nauczycieli akademickich przez studentów w zasadzie nie przynoszą spodziewanych efektów, szczególnie gdy obszar poddawany ocenie jest bardzo dyskusyjny³⁷. Jedynie więc podnoszenie świadomości nauczycieli akademickich na temat znaczenia ich pracy dydaktycznej może rzeczywiście doprowadzić do jakościowej zmiany procesu kształcenia. Nauczyciel akademicki winien mieć świadomość, że uczestniczy w swoistym dialogu, a zatem może ze swymi studentami stworzyć wspólnotę badawczą jako wspólne przedsięwzięcie. Według znanego kognitywisty Petera Gärdenforsa trzy ważne czynniki zwiększają motywację studenta: ciekawość, poczucie kontroli oraz współpraca³⁸.

35 J. Bugaj, *Kształcenie skoncentrowane na studentach* tzw. *Student Centered Learning (SCL): co się za tym kryje?*, s. 7–8, https://www.researchgate.net/publication/280877709_Kształcenie_skoncentrowane_na_studentach_tzw_Stu-dent_Centered_Learning_SCL_co_sie_za_tym_kryje (24.08.2016).

36 *Ibidem*, s. 20–21.

37 Np. w ankietach oceny jest pytanie o to, czy nauczyciel akademicki punktualnie rozpoczynał zajęcia lub czy na zajęciach było miło?!

38 J. Płuciennik, *Zaangażowanie...*, s. 12.

Refleksja końcowa

Edukacja na różnych poziomach odbywa się dziś także poza murami tradycyjnych uniwersytetów, dlatego jeśli uniwersytety pragną utrzymać swoją wysoką pozycję w świecie instytucji kultury i edukacji, muszą uczynić studenta centrum swojego działania.

Tu z kolei pojawia się pewna pułapka, niesprzyjająca podnoszeniu poziomu motywacji studentów do uczenia się, na który, poza działaniem kadry dydaktycznej, składają się tzw. pozostałe uwarunkowania. Są one bardzo złożone i pozostają w ścisłym związku z innymi elementami, jak chociażby liczbą studentów na danym roku. Studenci potwierdzają, że mają coraz większą świadomość reguł, jakie wiążą się z zagadnieniem konkurencyjności uczelni na rynku tzw. usług edukacyjnych, jak również mechanizmów charakterystycznych dla współczesnego rynku pracy, gdzie pracownicy dydaktyczni i naukowo-dydaktyczni stają się mimowolnymi zakładnikami tych reguł.

Słowa kluczowe: uniwersytet, proces kształcenia, student

THE INVOLVEMENT OF STUDENTS IN THE PROCESS OF ACADEMIC EDUCATION

Summary

In the common view, modern universities have lost their dominant position in education process of future generation. Higher education policy, which have caused devaluation of education itself, is considered to be the main reason for this situation. As a consequence, one of the most popular belief relating to academic education is a thesis, that universities educate future unemployed and their certificates have, if at all, a little value on the labour market. As a result, this opinion influences the expectations from academic staff at the university, which is considered to be responsible for lack of high education level and low student engagement. The article presents selected data, showing student approach towards academic education, with an indication of the main grounds for lack of involvement both on student and teacher side.

Keywords: university, education process, student