

Małgorzata Mikut

Uniwersytet Szczeciński

Zaangażowanie w studiowanie czy pozorowanie?

Wprowadzenie

W dobie dynamicznie dokonujących się zmian w wielu sferach życia społecznego zaangażowanie nabiera współcześnie szczególnego znaczenia. Pojęcie to funkcjonuje głównie w języku ekonomii w odniesieniu do funkcjonowania pracownika w organizacji oraz w socjologii, gdy mówi się o zjawiskach związanych z uczestnictwem społecznym. Zaangażowanie pochodzące od francuskiego *engager* oznacza „zobowiązanie słowem; zobowiązanie się do”¹.

Na gruncie edukacji szczególnie istotne jest osobiste zaangażowanie, bez którego nie ma mowy o autentycznym rozwoju osoby. Według teoretyków organizacji, jest ono obecne u osoby, która: czuje satysfakcję z pracy/nauki, ma motywację do dalszego działania w określonej sferze, poświęca czas i energię na rzecz kogoś/czegoś, podchodzi z pasją do realizowania zadań, utożsamia sukces własny z sukcesem miejsca, w którym się realizuje².

Pozór natomiast to „wrażenie czegoś lepszego, fałszywy efekt”³. Pozorować zaś to „sprawiać pozór czegoś; udawać, symulować coś”⁴. Odnosząc to pojęcie do studiowania, będzie oznaczać symulowanie, udawanie studiowania, pozory uczenia się.

¹ *Dictionnaire francais-polonaise*, red. B. Hamel, Librairie Polonaise a Paris, Paris 1990, s. 162.

² Por. A. Rudawska, *Motywowanie do zaangażowania w organizację oraz życie społeczne i rodzinne*, „Master of Business Administration” 2011, s. 28.

³ *Popularny słownik języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 2000, s. 514.

⁴ *Ibidem*.

Autorzy monografii pod redakcją naukową Marii Dudzikowej i Kari-ny Knasieckiej-Falbińskiej⁵ wskazują, że począwszy już od przedszkola mamy do czynienia zarówno ze sprawcami, jak i ofiarami działań pozor-nych w edukacji. Nie ulega wątpliwości, że pozorność funkcjonuje tak-że w kształceniu akademickim i dotyczy zarówno kadry akademickiej, jak i środowiska studenckiego. Zbigniew Kwieciński już kilka lat temu, wyliczając epidemie występujące w środowisku akademickim, podkreślał między innymi, że „studiowanie jest po prostu upozorowane”⁶. Zjawisko to ma wielowymiarowe uwarunkowania⁷ i pociąga za sobą poważne spo-łeczne i jednostkowe konsekwencje.

Nie ulega wątpliwości, że w szkole wyższej dokonuje się ewolucja postaw społecznych i norm moralnych podmiotów edukacji. Piotr Sztompka na Kongresie Kultury Akademickiej⁸ wskazywał na potrzebę „rewitali-zacji” kultury akademickiej, co oznacza „skupienie wagi na trzech obsza-rach: wartościach, regułach postępowania oraz standardach osiągnięć”⁹. Na tym tle pojawia się pytanie: Jakie postawy przeważają w edukacji aka-demickiej: zaangażowanie w studiowanie czy pozorowanie?

Zaangażowanie w edukacji akademickiej – koncepcja badań

Diagnoza zjawisk mających miejsce w edukacji akademickiej jest ważna z wielu powodów. Uczelnia wyższa, mimo iż w coraz mniejszym stopniu jest „kuźnią elit”, nadal jest miejscem znaczącym dla kształtowa-nia świadomości społecznej.

Kształcenie akademickie ma postać relacyjną – komunikacja zacho-dzi bowiem pomiędzy dwoma „światami”: światem studiujących i światem

⁵ Zob. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbińska, *Sprawcy i/lub ofiary działań pozor-nych edukacji szkolnej*, Impuls, Kraków 2013.

⁶ Z. Kwieciński, *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*. Wy-dawnictwo DSWE TWP, Wrocław 2007, s. 72.

⁷ Umasowienie i urynkowanie edukacji wyższej; upadek etosu akademickiego; cyber-pokolenie i jego oczekiwania wobec edukacji; mediatyzacja życia; konsumpcjonizm; obniże-nie wartości dyplomu akademickiego; społeczeństwo ryzyka.

⁸ Kongres Kultury Akademickiej odbył się 20–22 marca 2014 roku w Krakowie.

⁹ P. Sztompka, *Kongres Kultury Akademickiej Kraków 20–22 marca 2014 r.*, „Na-uka” 2013, nr 2, s. 159.

kadry akademickiej. Studenci i nauczyciele akademicy kierunków społecznych w drodze porozumienia prowadzą refleksję nad istotą poznawanej rzeczywistości społecznej.

W teorii działania komunikacyjnego Jürgena Habermasa¹⁰ kształcenie akademickie jest procesem komunikacyjnym.

Student wchodząc w mury uczelni wnosi do niej całą swoją dotychczasową wiedzę, umiejętności, zebrane doświadczenia. Ma pewien ugruntowany światopogląd, który wymaga rewizji i rozszerzenia o nowe konteksty, teorie, aktualne trendy¹¹.

To, jaka będzie jego postawa wobec studiowania, uzależnione jest między innymi od jego świadomego wyboru specjalności studiów, pozytywnego nastawienia do nauki oraz otwartości na krytykę. Nie bez znaczenia są jego wcześniejsze praktyki edukacyjne zdobyte w poprzednich miejscach nauki. Motywację do kształcenia wyższego regulują także jego doświadczenia na początku drogi akademickiej – począwszy od organizacji życia akademickiego po metodykę prowadzenia zajęć. Istotna jest również jakość relacji między studentami i nauczycielami akademickimi, która powinna bazować na otwartości i odwadze mierzenia się z sytuacjami zaskakującymi, a nawet szokującymi.

Student na początku drogi edukacyjnej posługuje się niejednokrotnie (nieuświadomionymi) potocznymi teoriami wychowania.

Dzięki wymianie argumentów możliwe jest zachowanie (...) racjonalne, a mianowicie uczenie się na jawnych błędach. Podczas, gdy poddawalność krytyce i uzasadnialność racjonalnych ekspresji jedynie sygnalizuje wymianę argumentów, to **procesy uczenia się** – dzięki którym zyskujemy wiedzę teoretyczną oraz moralne rozeznanie, (...) odnawiamy i poszerzamy język [naszych] ocen, przewyżczamy autoiluzje i trudności z uzyskaniem porozumienia – **zdane są na argumentowanie** (podkr. – M.M.)¹².

¹⁰ J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1: *Racjonalność działania a racjonalność społeczna*, t. 2: *Przyczynek do krytyki rozumu funkcjonalnego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

¹¹ M. Mikut, *Wiedza – zastosowanie – emancypacja? Modele kształcenia pedagogicznego w perspektywie wzorcowych efektów kształcenia*, „Studia Pedagogiczne” 2013, t. LXVI, s. 174.

¹² J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1, *Racjonalność działania a racjonalność społeczna...*, s. 54.

Istotne w tym względzie jest pozytywne nastawienie obu stron, choć na progu nowego szczebla edukacji szczególne znaczenie ma osoba nauczyciela akademickiego, zwłaszcza w oswojaniu nowych sytuacji i uczeniu otwartości studenta na szeroko pojmowaną „zmianę” w myśleniu i działaniu. Siła argumentów, pasja i nieszablonowość prowadzenia zajęć, podmiotowe traktowanie studenta dają szansę na zbudowanie „mostu” porozumienia pomiędzy tymi dwoma światami i ich wzajemne zaangażowanie. Te początkowe doświadczenia są podstawą pod dalsze prorozwojowe działania. Kolejne lata studiów powinny być wdrażaniem w poznawanie/odkrywanie prawdy o rzeczywistości społecznej dzięki analizie i krytycznej refleksji źródeł wiedzy naukowej. Szczególnie ważne jest tutaj uświadomienie studentowi „dysfunkcyjnych elementów świata życia”¹³.

Może się jednak okazać, że już na początku edukacji akademickiej ujawniane są **interesy techniczne**. Są one integrowane przez **racjonalność instrumentalną** (podkr. – M.M.). Dotyczy ona manipulowania i kontrolowania środowiskiem, przewidywania możliwych do zaobserwowania wydarzeń fizycznych lub społecznych, a także rzeczywistości, opartej na wiedzy empirycznej i rządzonej przez zasady techniczne oraz kryteriów efektywnej kontroli tej rzeczywistości, przesądzających o tym, czy działanie jest właściwe¹⁴.

W takiej sytuacji student może stać się jedynie konsumentem określonego pakietu informacji. W konsekwencji jego postrzeganie rzeczywistości jest ograniczone do własnego punktu widzenia bez świadomości względności wiedzy. Myślenie i działanie jest bardzo ograniczone, pozbawione krytycznej refleksji nad przedmiotem poznania w toku studiów. Efektem takich nastawień mogą być zachowania pozorujące aktywność intelektualną studenta na zajęciach akademickich, powierzchowne i ograniczone w czasie poznawanie, a nie studiowanie istotnych treści, a także niedostrzeganie własnego udziału w tworzeniu jakości kształcenia.

Świadomość tych zjawisk stała się podstawą do postawienia pytania: Jakie jest zaangażowanie studenta w proces studiowania?

¹³ Więcej na ten temat piszę w tekście M. Mikut, op.cit., s. 173–188.

¹⁴ J. Mezirow za: G. Evert, *Habermas i edukacja*, w: *Nieobecne dyskursy. Studia kulturowe i edukacyjne*, red. Z. Kwieciński, Wydawnictwo UMK, Toruń 1993, s. 123.

Odpowiedzi dostarczyły wypowiedzi studentów ostatniego roku studiów magisterskich (na kierunku pedagogika) na 18 pytań autorskiego kwestionariusza ankiety. Badania zostały przeprowadzone w okresie kwiecień–maj 2014 roku wśród studentów stacjonarnych wszystkich specjalności¹⁵ (106 osób) i niestacjonarnych¹⁶ (56 osób). Łącznie w badaniu wzięło udział 162 studentów jednej szczecińskiej uczelni wyższej (publicznej). Pozyskanie studentów do realizacji projektu badawczego nie było zadaniem łatwym, ponieważ część miała przyznany tok indywidualny studiów, część opuszczała zajęcia z racji podjęcia pracy zawodowej i innych przyczyn. Nie jest to więc pełna reprezentacja tego rocznika studentów pomimo dużej ich liczebności. Wybór do badań słuchaczy ostatnich lat podyktowany był świadomością ich bogatych doświadczeń studenckich, co umożliwiło uchwycenie całego spektrum zjawisk akademickich. Mają oni także już ugruntowane poglądy na rzeczywistość edukacyjną.

Efektom „ubocznym” zrealizowanych badań było uzyskanie wiedzy także o zaangażowaniu kadry akademickiej w proces kształcenia studentów. Z uwagi na ograniczenia ramowe tekstu ograniczę się do prezentacji jedynie kluczowych wyników badań.

Zaangażowanie w studiowanie – wymiary zjawiska

Jednym z wymiarów zaangażowania studentów w proces kształcenia się jest ich aktywny udział w zajęciach akademickich. Rozkład procentowy wypowiedzi w tym zakresie prezentowany jest w tabeli 1.

Aktywność na zajęciach jest zróżnicowana ze względu na tryb studiów. Z danych uzyskanych w toku badań wynika, że aktywni są w większym stopniu studenci stacjonarni.

Istotną statystycznie jest zmienna średnia ocen za ostatni semestr. Im wyższa średnia ocen respondentów, tym większy (procentowo) jest ich aktywny udział w zajęciach akademickich. Zestawienie danych przedstawia tabela 2.

¹⁵ Specjalności: pedagogika opiekuńcza resocjalizacyjna, pedagogika szkolna, pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna.

¹⁶ Specjalność: pedagogika opiekuńcza i resocjalizacyjna.

Tabela 1. Aktywność studentów na zajęciach a tryb studiów

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Studenci stacjonarni		Studenci nie-stacjonarni	
	N	%	N	%	N	%
Jestem bierna/y	64	39,51	41	36,68	23	41,07
Jestem aktywna/y	74	45,68	53	50,00	21	37,50
Brak wskazań	24	14,81	12	13,32	12	21,43

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Tabela 2. Aktywność studentów na zajęciach a średnia ocen

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Średnia ocen							
			3,0–3,4		3,5–4,0		4,1–4,5		4,6–5,0	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Jestem bierna/y	64	39,51	2	66,66	27	56,25	27	36,98	8	21,05
Jestem aktywna/y	74	45,68	–	–	10	22,83	38	52,06	26	68,42

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Istotne jest jednak ustalenie, na czym ta aktywność polega. Czy studenci przygotowują się do zajęć? Informacji dostarczają dane zamieszczone w tabeli 3.

Tabela 3. Przygotowanie studentów do zajęć¹⁷

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Studenci stacjonarni		Studenci nie-stacjonarni	
	N	%	N	%	N	%
Jestem często nieprzygotowana/y do zajęć	58	35,80	33	31,13	25	44,64
Jestem zawsze przygotowana/y	53	32,72	38	35,84	15	26,78
Przygotowuję się tylko do zaliczeń i egzaminów	54	33,33	31	29,24	23	41,07

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

¹⁷ Wyniki nie sumują się do 100. Część respondentów wskazywała na więcej niż 1 odpowiedź, zaznaczając przygotowywanie się tylko do zaliczeń i egzaminów oraz fakt częstego nieprzygotowania do zajęć.

Dysproporcje w przygotowaniu do zajęć są wyraziste z przewagą nieprzygotowania wśród studentów niestacjonarnych. Znaczące okazały się także inne zmienne, jak: zatrudnienie i średnia ocen za ostatni semestr studentów. Okazuje się, że systematyczne przygotowywanie się do zajęć jest wprost proporcjonalne do średniej ocen respondentów. Największy udział wśród przygotowujących się do zajęć mają studenci z najwyższymi wynikami (63,16% wśród osób ze średnią 4,6–5,0). Dla porównania tylko 10,42% studentów ze średnią 3,5–4,0 przygotowuje się do zajęć.

Rozkład danych ze względu na zmienną zatrudnienie z kolei pozwala na wniosek, że zawsze przygotowani są głównie studenci pracujący dorywczo (39,13%) oraz niepracujący (37,04%)¹⁸. Systematyczne przygotowanie do zajęć dotyczy tylko co czwartego zatrudnionego na stałe studenta (24,59%).

Należy podkreślić, że znaczna część studentów (rozpatrując globalnie) nie przygotowuje się do zajęć. Zastanawiające jest jednak podkreślanie przez połowę studentów stacjonarnych swojej aktywności na zajęciach (tabela 1) przy jednoczesnym wskazywaniu braku systematycznego przygotowywania się do zajęć. Nasuwa się w tym miejscu oczywiste pytanie: Na czym w takim razie polega aktywność tych nieprzygotowujących się do zajęć studentów? Jakie przyczyny składają się na fakt braku przygotowania znacznej grupy studentów? Odpowiedzi na te pytania dostarczają zestawienia wypowiedzi respondentów na pytania kwestionariusza ankiety zawarte w tabeli 4.

Tabela 4. Powody, dla których studenci nie zaangażują się w proces studiowania¹⁹

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Studenci stacjonarni		Studenci niestacjonarni	
	N	%	N	%	N	%
1	2	3	4	5	6	7
Lenistwo	100	61,72	67	63,21	33	58,92
Nierozumienie czytanych treści	31	19,13	24	22,64	7	12,50
Brak zainteresowania przedmiotem zajęć	117	72,22	82	77,36	35	62,50
Brak systematyczności	68	41,97	47	44,34	21	37,50
Przypadkowy wybór studiów	106	66,05	70	66,04	36	64,28

¹⁸ Są to głównie studenci stacjonarni.

¹⁹ Wyniki nie sumują się do 100.

1	2	3	4	5	6	7
Instrumentalne podejście do studiów („zdobyć papier”)	107	66,06	67	63,20	30	53,57
Zdarzenia losowe	40	24,69	28	26,41	12	21,43
Zaabsorbowanie pracą zarobkową	97	59,87	70	66,04	27	48,21
Niechęć do czytania	62	38,27	43	40,57	19	33,93
Inne	23	14,20	15	14,15	8	14,28

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Z bogatej listy przyczyn braku angażowania się w proces studiowania respondenci wskazują przede wszystkim brak zainteresowania przedmiotem oraz przypadkowy wybór studiów i instrumentalne podejście do studiów. Oznacza to, że **jednym z elementów zaangażowania w proces studiowania jest świadomy wybór studiów**. Istotne jest natomiast ustalenie, dlaczego tak wielu studentów nie jest zainteresowanych przedmiotem zajęć? Zastanawiający jest w tym przypadku wzrost liczby wskazań tej przyczyny wraz z wyższą średnią ocen studentów (64,58% studentów ze średnią ocen 3,5–4,0; 71,23% ze średnią ocen 4,1–4,5; 81,58% ze średnią ocen 4,6–5,0). Tę przyczynę wskazują w zdecydowanej większości studenci stacjonarni. Taki rozkład danych może sugerować, że określony przedmiot studiów może być dla studentów nieatrakcyjny ze względu na treści bądź formę prowadzenia zajęć przez nauczyciela akademickiego.

Kolejny z powodów braku angażowania się w proces studiowania to zaabsorbowanie pracą, na który zwracają uwagę głównie studenci stacjonarni. To wskazanie pokrywa się z wcześniejszymi wskazaniem studentów pracujących wskazujących na fakt częstego nieprzygotowania do zajęć. W przypadku studentów stacjonarnych to duża uciążliwość, jeśli pracują codziennie. Ich studiowanie w takim przypadku może sprowadzać się jedynie do biernego uczestnictwa w zajęciach, pozorowania aktywności z racji braku czasu. **Podjęcie pracy na studiach stacjonarnych może oznaczać osłabienie zaangażowanego studiowania.**

Spośród tych, którzy wskazują niechęć do czytania jako powód braku zaangażowania, ponad połowa (56,45%) nie lubi czytać jedynie publikacji naukowych związanych ze studiowaniem, pozostali (43,55%) w ogóle nie lubią czytać. Ponad połowę (56,26%) nielubiących czytać stanowią studenci ze średnią ocen (3,5–4,0). Jest to zastanawiające w przypadku studiów humanistycznych, wymagających studiowania wielu źródeł wiedzy.

Dwa kolejne powody braku zaangażowania wynikają z cech samych studentów, a mianowicie lenistwa oraz braku systematyczności.

Innym wymiarem zaangażowania w studiowanie jest czas poświęcany na studiowanie źródeł naukowych, przygotowanie się do zajęć. Pytałam studentów: „Ile czasu przeciętnie zajmuje Ci przygotowanie się do zajęć z jednego przedmiotu?”. Rozkład odpowiedzi prezentowany jest w tabeli 5.

Tabela 5. Czas potrzebny na przygotowanie się do zajęć

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Studenci stacjonarni		Studenci niestacjonarni	
	N	%	N	%	N	%
Nie przygotowuję się do zajęć	17	10,49	8	7,55	9	16,07
Do pół godziny	49	30,25	40	37,74	9	16,07
1 godzina	51	31,48	37	34,90	14	25,00
2 godziny	27	16,67	10	9,43	17	30,36
ponad 2 godziny	18	11,11	11	10,38	7	12,50

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Nasuwa się tu wniosek, że studenci niestacjonarni poświęcają więcej czasu na przygotowanie się do zajęć niż studenci stacjonarni, mimo iż są mniej aktywni na zajęciach i gorzej przygotowani do zajęć. Może to być pozorne. Należy w tym miejscu uczynić komentarz, że różnica czasu przeznaczanego na studiowanie wynika z odmiennego trybu kształcenia studentów niestacjonarnych i stacjonarnych.

Studenci niestacjonarni mają czasami zaplanowane zajęcia z jednego przedmiotu, który zaczyna się i kończy na jednym zjeździe. Jest to zasadniczy błąd organizacyjny zajęć, jednak wiem, że takie praktyki niestety mają miejsce, co jest niekorzystne zarówno dla studentów, jak i realizujących przedmiot nauczycieli akademickich. To może tłumaczyć większy zasób czasu na przygotowanie się do jednego przedmiotu przez studentów niestacjonarnych. Może to jednak oznaczać, że w takim rozliczeniu (jeśli przedmiot realizowany jest na przykład nakładem 10 godzin, to te 2 godziny i więcej pracy studenta są niewspółmierne do przestudowania zakresu przedmiotu, nie wspominając o wychodzeniu „poza ramy” (kiedy student chciałby poznać szerszy zakres przedmiotu).

Ten fakt pozwala wyjaśnić, dlaczego studenci niestacjonarni w większym udziale wskazywali, że przygotowują się do zaliczeń i egzaminów. Jeśli przedmiot realizowany jest na jednym tylko zjeździe, a po realizacji ma miejsce zaliczenie, to przygotowanie się do zajęć jest tożsame z przygotowaniem się do zaliczenia/egzaminu. Osobną kwestią jest sam fakt zajęć na zjeździe, które mają postać swoistego maratonu (od piątku do niedzieli zajęcia non stop z krótkimi przerwami). Jednak ci studenci mają duże przerwy czasowe między zjazdami, pozwalające na wnikliwe studiowanie. Ambitny, dociekliwy student potrafi ten czas dobrze wykorzystać i się zaangażować. Wiele zależy nie tylko od organizacji zajęć, ale i umiejętności organizowania własnego czasu, determinacji i ciekawości poznawczej. Na tym tle pojawia się pytanie: Co jest przedmiotem studiowania studentów w tym czasie?

Z wypowiedzi respondentów wynika, że spośród wielu źródeł (zarówno w wersji elektronicznej, jak papierowej)²⁰, które „**studiują**”, znaczną część stanowią **kserokopie notatek kolegów i koleżanek** (78,57% wskazań wśród studentów niestacjonarnych i 65,09% wskazań wśród studentów stacjonarnych), **gotowe opracowania tematyczne zamieszczone w internecie** (45,28% wskazań wśród studentów stacjonarnych i 33,92% wskazań wśród studentów niestacjonarnych) oraz **Wikipedia** (23,58% wskazań wśród studentów stacjonarnych i 28,57% wskazań wśród studentów niestacjonarnych). Istnieje duże prawdopodobieństwo, że to właśnie te źródła są głównym źródłem wiedzy znacznej części studentów. Analiza czasu, jaki przeznacza pewna część studentów na przygotowanie się do zajęć, w zestawieniu ze źródłami wiedzy studentów pozwala na wniosek, że zachodzi tu **zjawisko pozorowania studiowania**. Trudno wnioskować o jakimkolwiek przygotowaniu się do zajęć znaczącej grupy studentów (skoro wystarcza im do pół godziny czasu), chyba że rozumieją to jako mentalne nastawienie do zajęć, zdobycie/przygotowanie **pomocy dydaktycznych** (cokolwiek to znaczy). Potwierdzają to wypowiedzi respondentów dotyczące liczby książek przeczytanych w ciągu ostatniego roku (tabela 6).

²⁰ Studenci zaznaczali liczne źródła, z których korzystają, przygotowując się do zajęć, takie jak: publikacje naukowe polecane przez prowadzącego zajęcia, publikacje naukowe z zakresu danego przedmiotu spoza listy lektur, słowniki, encyklopedie, podręczniki, czasopisma naukowe, Wikipedia, gotowe opracowania zamieszczone w internecie.

Tabela 6. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatniego roku przez studentów

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Studenci stacjonarni		Studenci niestacjonarni	
	N	%	N	%	N	%
Do 5 książek	33	20,37	18	16,98	15	26,78
Do 10 książek	48	29,63	34	32,07	14	25,00
Do 20 książek	46	28,40	32	28,30	14	25,00
Ponad 20 książek	31	19,13	22	20,75	9	16,07
Ani jednej	4	2,47	–	0,94	4	7,14

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Analiza danych pozwala na wniosek, że znaczna część studentów niewiele czyta. Biorąc pod uwagę średnią liczbę przedmiotów, jaka przypadała na ostatni rok studiów (około 10), rachunek jest szokujący. Wygląda na to, że studenci pedagogiki – studiów humanistycznych, w których formułę wpisuje się studiowanie wielu źródeł naukowych, średnio do jednego przedmiotu korzystali z 1 publikacji. Pragnę dodatkowo podkreślić, że ostatni rok studiów kończy się pracą dyplomową oraz egzaminem dyplomowym (wymagającymi studiowania wielu źródeł naukowych), w związku z tym istnieje podejrzenie, że część prac jest napisana niesamodzielnie, a przygotowanie do egzaminu bazuje głównie na opracowaniach ambitnych kolegów i koleżanek i/lub na gotowych opracowaniach pochodzących z zasobów internetu. Na tym tle nasuwają się kolejne pytania: Jakie są rzeczywiste efekty kształcenia akademickiego? Jaki typ racjonalności przeważa u tych pozornych studentów? Jaki typ świadomości prezentują?

Wnioski są mocno niepokojące. Nakreślony obraz wybranych wymiarów studiowania sugeruje, iż w przypadku znaczącej części studentów (niezaangażowanych) **większość założonych w ramach Krajowych Ram Kwalifikacji efektów nie zostanie osiągnięta**, szczególnie najważniejszy z nich – **krytyczna refleksja!** Istnieje duże prawdopodobieństwo, że **zostanie wzmocniona racjonalność instrumentalna**, charakteryzująca się schematycznością myślenia i działania. Trudno także wnioskować, że znaczna część tych absolwentów studiów będzie ujawniać kompetencje do uczenia się przez całe życie. Czas nauki może być dla nich jedynie czasem straconym i koniecznością w przypadku ponownego rozpoczęcia

kształcenia. Istnieje także ryzyko, że **ci pozorujący studiowanie będą reprezentować świadomość naiwną.**

Ten typ świadomości charakteryzuje się tym, że ludzie zdają sobie sprawę z tego, iż możliwe jest wywołanie zmiany, ale samych siebie uznają za mało znaczących w tym procesie. Wręcz kwestionują własny udział w zmianie, gdyż ich zdaniem istnieją jacyś ONI – silni, mający władzę i zdolność przekształcania rzeczywistości (...). Jest to świadomość jednowymiarowa, której przedmiotem są jednorazowe zdarzenia. Specyficzne dla niej jest myślenie krótkodystansowe, krótkofalowe. Ludzie, których cechuje ta forma świadomości, szukają charyzmatycznych przywódców, którzy rozwiążą problemy społeczne²¹.

To w konsekwencji rodzi ryzyko wielu niepowodzeń życiowych.

Na koniec warto przedstawić zestawienie statystyczne i zacytować wypowiedzi respondentów na pytanie: „Jakie czynniki, Twoim zdaniem, mogłyby wpłynąć na zaangażowanie studenta w proces studiowania?”.

Tabela 7. Czynniki wpływające na zwiększenie zaangażowania studenta w studiowanie a średnia ocen²²

Kategorie odpowiedzi	Ogółem		Studenci stacjonarni		Studenci niestacjonarni	
	N	%	N	%	N	%
Właściwa organizacja zajęć	36	22,22	23	21,69	13	23,21
Metody prowadzenia zajęć	76	46,91	54	50,94	22	39,28
Selekcja studentów	5	3,09	5	4,72		
Dyscyplina i porządek	11	6,79	8	7,55	3	5,30
Zaangażowanie nauczycieli akademickich	23	14,20	8	7,55	15	26,78
Sprawiedliwe ocenianie	8	4,94	5	4,72	3	5,36
Odpowiednie treści kształcenia	59	36,42	47	44,34	12	21,43
Stypendium	9	5,55	7	6,60	2	3,57
Lepsze relacje z nauczycielami akademickimi	22	13,58	14	13,21	8	14,29
Świadomy wybór studiów	5	3,09	5	4,72	–	–
Brak odpowiedzi	22	13,58	10	9,43	12	21,43

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

²¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Dorastanie do integracji myślenia i działania – wybrane aspekty kształtowania świadomości krytycznej*, w: *Integracja nauczania i wychowania*, red. F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk, ZAPOL, Szczecin 2007, s. 81–82.

²² Dane liczbowe nie sumują się do 100.

Wypowiedzi były zróżnicowane, jednak oscylowały wokół pewnej grupy powtarzających się czynników. **Istotnym czynnikiem zaangażowania są określone metody prowadzenia zajęć przez nauczycieli akademickich.** Studenci stacjonarni, szczególnie ze średnią ocen 3,5–4,0 (62,5%) krytyczniej odnoszą się do metod prowadzenia zajęć. Oto typowe wypowiedzi:

- „Większy wkład wykładowców w to, by urozmaicić zajęcia, **bierne słuchanie lub przepisywanie slajdów nie należy do najciekawszych**”,
- „Bardziej przygotowani wykładowcy”,
- „Zajęcia prowadzone w nowatorski sposób”,
- „Więcej ćwiczeń niż wykładów”,
- „Ciekawszy bardziej angażujący system pracy na zajęciach”,
- „Atrakcyjniejsze zajęcia, więcej praktyki” (najczęściej zgłaszane),
- „Praca w grupach”,
- „Zmiana sposobu prowadzenia wykładu przez wykładowców, zamiast **15 h monologu, aktywność i zajęcia angażujące studentów**”,
- „stosowanie metod aktywizujących”.

Oznacza to, że studenci domagają się takich form zajęć, które mogą bardziej zaangażować ich w aktywne uczestnictwo. **Znaczące są także dla studentów treści kształcenia, szczególnie ich aktualność i związek ze studiowaną dyscypliną nauki.** Przykładowe wypowiedzi:

- „Ciekawa tematyka zajęć, **nie powtarzanie zagadnień i tematyki takiej samej na wielu przedmiotach**, zajęcia praktyczne”,
- „Ciekawe i pomysłowe przedstawienie treści naukowych przez wykładowców”,
- „Tematy adekwatne z przedmiotem studiowania, dobór tematów potrzebnych w przyszłej pracy, bardziej przyjazna postawa prowadzącego”.

Znacząca dla zaangażowania studenta, zdaniem szczególnie respondentów studiujących niestacjonarnie, jest właściwa organizacja zajęć na studiach. Oto typowe wypowiedzi:

- „Poprawa organizacji zajęć”,
- „Lepsze zorganizowanie uczelni, a co **najważniejsze, żeby przedmioty nie powtarzały się na licencjacie i magisterce, gdyż mamy jedno i to samo**, przez co spada ciekawość studiowania”.

Te wskazania wyjaśniają po części, dlaczego jest tak wysoki wskaźnik braku zainteresowania przedmiotem zajęć. Część winy jest po stronie

nauczycieli akademickich. **Studenci chcą lepszych relacji z nauczycielami akademickimi, jak i większego zaangażowania z ich strony.**

Przykładowe wypowiedzi:

- „Większe wymagania, wyższy poziom studiów, lepsze przygotowanie do zajęć ze strony wykładowców, porządek na uczelni”,
- „Lepsze podejście do poszanowania czasu studenta zaocznego. Nie spóźnianie się lub nie przychodzenie nie podając wcześniej informacji”,
- „Bardziej ludzkie podejście wykładowcy do studenta. Wykładowca nie powinien wymagać egzaminów wykutych słowo w słowo, ale takich, które pokazują kreatywność studenta i umiejętność samodzielnego myślenia”,
- „Podejście i jasno określone zasady przez wykładowców, ich poważny stosunek do danego przedmiotu, sprawiedliwość w ocenianiu, egzekwowanie nie oddanych prac”,
- „Wyrozumiałość i **szacunek ze strony wykładowców, niestety tego drugiego coraz częściej brakuje (np. nie przychodzenie na zajęcia, brak informacji na ten temat)**”,
- „Gdyby nauczyciele akademicy sami troszkę angażowali się w przygotowanie do zajęć, a nie tylko sami studenci”,
- „Obiektywne ocenianie”,
- „Studia powinny iść z biegiem czasu, nie wracać do tego, co było i nie wróci”.

Wypowiedzi te sugerują, że studenci oczekują rzeczywistego kontaktu z nauczycielami, jednak relacja ta powinna być zbudowana na wzajemnej współpracy i szacunku. Zaznacza się tu także **silny konflikt pomiędzy oczekiwaniami studentów a pracą kadry akademickiej**. Moim zdaniem, te głosy powinny wzbudzić refleksję nad jakością kształcenia w szkole wyższej. Wypowiedzi te zwracają także uwagę na **pozorność pracy również pewnej grupy nauczycieli akademickich**.

Wśród wypowiedzi respondentów pojawiały się też **głosy nawiązujące do przywrócenia selekcji studentów**:

- „Egzamin wstępny i przyjmowanie tylko wybranych”,
- „Większa selekcja przed podjęciem konkretnego kierunku”.

Jest to istotna informacja dla decydentów i osób odpowiedzialnych za rekrutację, że studentem powinna być osoba z określonym przygotowaniem, kompetencjami oraz wiedzą. Student, wierząc, że znajduje się

nieprzypadkowo w określonym miejscu, czuje większą integrację z instytucją edukacyjną oraz elitarność.

Jednym z ostatnich wymienianych czynników zaangażowanego studiowania, co zastanawiające, było **odwołanie się studentów do dyscypliny i porządku**. Tego domagają się głównie studenci z najwyższą średnią ocen (15,79%). Charakteryzują to następujące wypowiedzi:

- „Regularne wejściówki na zajęcia, odpytywanie”,
- „Częste odpytywanie na ćwiczeniach, wejściówki”,
- „Większe wymagania prowadzących co do obecności na zajęciach”,
- „Jasno określone wymagania przez studentów, wyciąganie konsekwencji za brak wiedzy lub nieprzygotowanie”.

Jest to zaskakujące, ponieważ zaangażowanie powinno wypływać z motywacji wewnętrznej studenta, a nie być egzekwowane za pomocą systemu kar i nagród. Jest prawdopodobne, że pewna część studentów być może miała takie wcześniejsze doświadczenia edukacyjne i nie potrafi inaczej funkcjonować. A może niektórzy mają już tak dość cwaniactwa (tych, którzy kończą studia przy minimalnym wysiłku) swoich kolegów/koleżanek, że chcieliby, aby zapanował pewien porządek poprzez odwołanie się do dyscypliny?

Ostatnim z czynników zaangażowania, zdaniem respondentów, jest świadomy wybór studiów przez **studentów**. Zdaniem niektórych, „jeżeli ktoś sam nie zaangażuje się i nie zainteresuje go dana tematyka, to nic nie da się zrobić”. Podkreśla się także, że „wybór kierunku studiów powinien być zgodny z zainteresowaniami”.

Konkluzje

Nakreślone wymiary rzeczywistego studiowania wymagają odpowiedzi na pytanie postawione w tytule tekstu. Moim zdaniem, zarysowany obraz zaangażowania studenckiego sugeruje, że istnieją dwa bieguny rzeczywistego studiowania, niestety z przewagą pozorowania studiowania. Składa się na nie wiele czynników, **istotnym jest świadomy wybór studiów oraz cel, dla którego podejmuje się studia**. Z drugiej strony silna motywacja studenta do autentycznego studiowania spada w przypadku pozostawienia go bez wsparcia i zaangażowania nauczyciela akademickiego. Student chce zrozumieć także sens studiowania pewnych treści, a to wymaga poszerza-

nia horyzontów poznawczych, a to odpowiedzialne zadanie leży po stronie właśnie nauczyciela. **Z wypowiedzi studentów wynika, że bez zaangażowanego nauczyciela akademickiego nie ma zaangażowanego studenta.**

W sytuacji rutynowych zachowań, niejasnych kryteriów oceniania, metod sprawdzających faktyczną wiedzę studenta istnieje duże ryzyko pozorowania w studiowaniu. Pozorowanie studiowania wynika po części ze strategii studenckich, które sprawdzają się w praktyce – oszukiwanie, korzystanie z gotowych opracowań przez studentów, jeśli uchodzi bezkarnie, może powodować utrwalanie zjawiska. Z drugiej strony, wypowiedzi niektórych studentów wskazują na **rozczarowanie kształceniem akademickim, upadek etosu akademickiego oraz niezadowolenie z pozoranych zachowań kolegów i koleżanek.** Moim zdaniem, pewna część nauczycieli akademickich sama przyzwala na takie zachowania studentów, bo jest tak jej wygodnie²³. Osobiście potępiam tego typu praktyki.

Podsumowując refleksję nad zaangażowaniem studentów, stawiam pytanie: Czy zachowania pozorujące są tylko udziałem studentów pedagogiki (jednej uczelni wyższej), czy też jest to zjawisko powszechne? Jeśli odpowiedź jest twierdząca, to mamy do czynienia z epidemią społeczną, jaką jest pozorowanie studiowania.

Epidemie społeczne to masowe występowanie i wysoka zaraźliwość społeczna zachowań negatywnie naruszających zasady etyczne, dobro wspólne i zagrażające rozwojowi jednostek i grup im ulegających. Uczestnicy epidemii przestają dostrzegać patologię swojego zachowania, gdyż pojęcie i poczucie normalności jest tu przesunięte. To, co robi większość, postrzegane jest jako normalne, a to co odbiega od tak odczuwanej normy to dewiacja: negatywna (to przestępstwa), bądź pozytywna (to obszar świętości)²⁴.

Na tym tle zachodzi potrzeba przeprowadzenia odważnych zmian w edukacji akademickiej. Mam nadzieję, że zarysowane w tekście zjawiska staną się podstawą do dyskusji nad sposobami przeciwdziałania tym negatywnym tendencjom.

Słowa kluczowe: pozorowanie, studenci, zaangażowanie w studiowanie

²³ Skupiają się głównie na pracy naukowej, bagatelizując znaczenie pracy dydaktycznej.

²⁴ Z. Kwieciński, op.cit., s. 63.