

Z jakich źródeł wiedzy korzysta student pedagogiki?

Tekst jest komunikatem z badań prezentującym jeden z wymiarów zaangażowania studentów w proces studiowania, jakim jest dobór oraz sposób wykorzystania określonych źródeł wiedzy przez studentów ostatniego roku studiów magisterskich na kierunku pedagogika. Problem badawczy sprowadzony został do pytania: Jaką wiedzę posiadają studenci studiów magisterskich? Odpowiedź była możliwa dzięki analizie wypowiedzi respondentów na pytania kwestionariusza ankiety, które ograniczone zostały do następujących obszarów: źródeł wiedzy, ich doboru/selekcji, jakości oraz zastosowania, czasu przeznaczonego na studiowanie wybranych źródeł wiedzy. Wnioski wskazują na niepokojące zjawiska (kultura ksero, pozorowanie studiowania, łamanie norm etycznych) i stawiają pod znakiem zapytania realne efekty kształcenia studentów. Kultura studiowania jest na niskim poziomie, w wielu przypadkach ograniczona do pozorowania, jest swoistą grą, w której liczy się tylko efekt – zaliczenie studiów. Zjawisko to niesie za sobą poważne konsekwencje natury etycznej, ale także społecznej, kulturowej.

Słowa kluczowe: pedagogika szkoły wyższej, efekty kształcenia, kultura studiowania, pozorowanie, student, źródła wiedzy

Wprowadzenie

W dobie rosnącej medializacji wszelkich sfer życia szczególnego znaczenia nabiera zręczność w doborze i wykorzystaniu informacji. Generacja Y traktuje Internet jako główne źródło informacji, szczególnie ceniąc najprostsze komunikaty mające bezpośrednie zastosowanie w praktyce. Przechodzą od informacji do informacji, nie zagłębiając się w jedno zagadnienie. Zdaniem Douglasa Ruskoffa, „nastąpił upadek linearnego myślenia, a w jego miejsce zagościł chaos. W kulturze popularnej nastąpiło odejście od świata uporządkowanego w stronę holistycznej odmiany chaosu” (za: Goban-Klas, 2011, s. 243).

Niesie to za sobą konsekwencje w postaci wymogów określonego funkcjonowania w świecie przeladowania informacyjnego. „Znika wartość encyklopedycznej wiedzy, rośnie natomiast znaczenie umiejętności nawigacji po zasobach globalnego hipertekstu” (Goban-Klas, 2011, s. 245). Niezbędne jest zatem przygotowanie

młodego pokolenia do odbioru i zarządzania informacją (wiedzą), jak również selektywnego korzystania z różnych źródeł. Jest to także jednym z priorytetów Krajowego Programu Reform.

W punkcie 3.4. *Cele w zakresie edukacji* wskazuje się, że:

Ważne jest doskonalenie podstawy programowej tak, aby była ona bardziej zbliżona do wymagań gospodarki opartej na wiedzy. Absolwenci powinni być wyposażeni w umiejętności i kompetencje pożądane na rynku pracy. Oznacza to m.in. odpowiednie rozłożenie akcentów między nauczaniem teoretycznym a praktycznym. W tym aspekcie istotne jest także zwrócenie uwagi na rozwijanie tzw. kompetencji miękkich, takich jak przedsiębiorczość, komunikatywność, kreatywność czy współpraca (Krajowy Program Reform. Europa 2020, 2013, s. 39).

Jednak doradcy biznesowi, analitycy przedsiębiorstw zwracają uwagę na fakt, że „w większości firm brakuje pracowników obeznanych z analityką danych” (Shah, Horne, Capellá, 2012, s. 20). Na tym tle pojawia się pytanie o źródła wiedzy wykorzystywane przez studentów w procesie studiowania, wszak to oni w bliskiej przyszłości będą tworzyć fundamenty społeczeństwa wiedzy.

Skąd czerpią wiedzę studenci? – koncepcja badań

Pytania o źródła wiedzy, z jakich korzystają studenci, przygotowując się do zajęć na studiach, były jedynie częścią szerszego projektu badawczego, których głównym celem było dokonanie diagnozy zaangażowania studentów w proces studiowania. W ramach tego badania sondażowe ograniczone były do trzech obszarów (zmiennych szczegółowych): źródeł wiedzy, które studiują studenci; czynników wzmacniających zaangażowanie; czynników ograniczających zaangażowanie studentów. Z uwagi na obszerność uzyskanego materiału empirycznego oraz podjętą problematykę, w tekście koncentruję się na pierwszym obszarze badań, w ramach którego analizie poddałam wypowiedzi respondentów związane z doбором/selekcją studiowanych przez nich treści, ich jakością, zastosowaniem oraz czasem przeznaczonym na studiowanie treści.

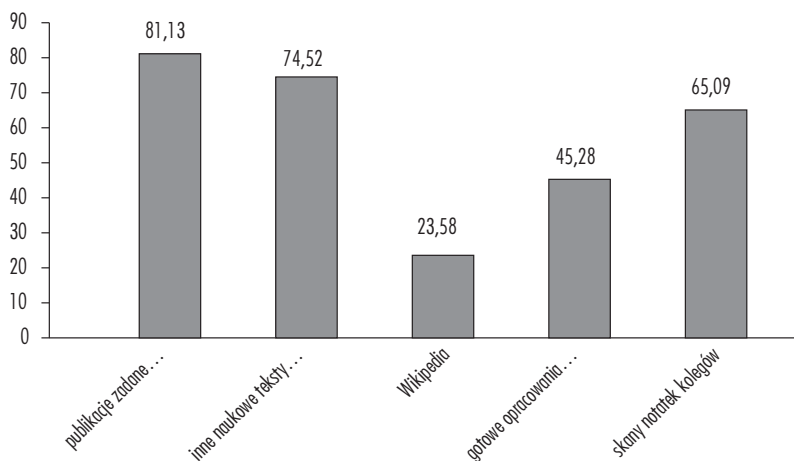
Do analizy zebranego materiału empirycznego brałam pod uwagę następujące zmienne różnicujące: średnią ocen za ostatni semestr, wykształcenie rodziców, miejsce pochodzenia (duże miasto, małe miasto, wieś). Znaczące okazały się jednak głównie dwie zmienne: wykształcenie matki oraz średnia ocen za ostatni semestr.

Badania zrealizowałam w okresie kwiecień-maj 2014 roku za pomocą kwestionariusza ankiety wśród studentów ostatnich lat studiów magisterskich (stacjonarnych) wszystkich specjalności pedagogicznych w jednej ze szczecińskich uczelni wyższych (publicznej). Łącznie w badaniu wzięło udział 106 studentów. Liczba ta nie jest wskazaniem faktycznego stanu wszystkich studentów pedagogiki (stacjonarnych) tego rocznika. Taki wynik jest efektem absencji niektórych studentów na zajęciach uczelnianych, podczas których przeprowadzałam badania sondażowe.

Wybór tej grupy młodzieży studenckiej pokierowany był faktem, że są to osoby, które w krótkiej perspektywie czasu będą podejmować pracę zawodową. Z edukacyjnego punktu widzenia istotne jest poznanie, w jaki sposób realizowali studia przyszli pedagodzy i z jakimi realnymi efektami kształcenia wchodzą na rynek pracy.

Skąd i co wiedzą studenci pedagogiki? – rzeczywistość edukacyjna

Współcześnie studenci korzystają zarówno z oferty mediów, jak i z tradycyjnych źródeł informacji. Chcąc poznać, co stanowi podstawę wiedzy studentów, zadałam im pytanie: „Z jakich źródeł wiedzy w wersji elektronicznej korzystasz, przygotowując się do zajęć na studiach?”. Badani mieli do wyboru kilka gotowych odpowiedzi wraz z kategorią „inne”. Rozkład procentowy odpowiedzi prezentowany jest na wykresie 1.



Wykres 1. Źródła wiedzy w wersji elektronicznej (dane w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Analizując rozkład danych na wykresie, można dojść do wniosku, że studenci pedagogiki korzystają z wielu źródeł wiedzy, przygotowując się do zajęć. Korzystają głównie z „tekstów poleconych przez nauczycieli akademickich”, realizujących z nimi określony przedmiot oraz „innych tekstów naukowych” zamieszczonych w Internecie. Wysokie wskazania mają, jako jedne z wielu źródeł, także „notatki kolegów/koleżanek” oraz „gotowe opracowania zamieszczone w Internecie”. *Wikipedia* – wolna encyklopedia tworzona przez społeczność sieciową jest również istotnym źródłem wiedzy dla znaczącej grupy studentów. Te trzy ostatnie wskazania to gotowe opracowania, na ogół niewiadomego autorstwa, o wątpliwej jakości, zawierające często niepotwierdzone naukowo informacje, nieposiadające także opisu bibliograficznego. Korzystanie z nich nie wymaga większego wysiłku intelektualnego. Wystarczy wpisać hasło w wyszukiwarkę informacji i wykonać operację *kopijuj – wklej*. Okazuje się, że jest zjawisko powszechne.

Badania prof. Mariusza Jędrzejko ze Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego potwierdzają, że „studenci wybierają najmniej skomplikowane źródła jak *Wikipedia.pl* czy *Ściaga.pl*. (...) Przeklejanie tekstów z *Wikipedii* nie jest tak częste, ale już korzystanie i pisanie prac na jej podstawie tak” (Niewińska, Młocka, 2010).

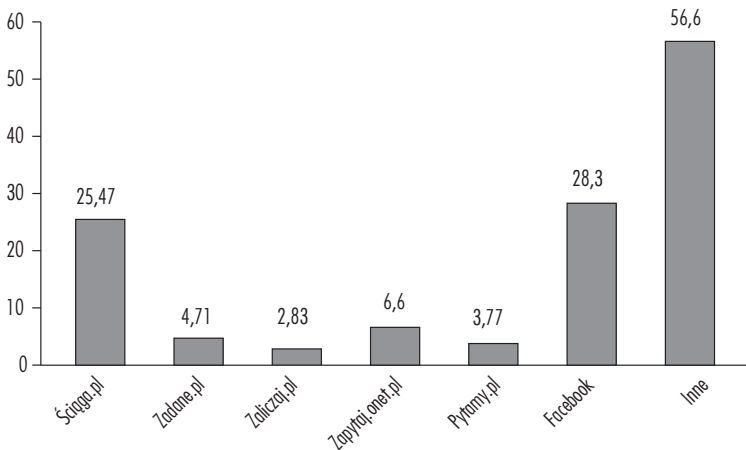
Nasuwać się w związku z tym pytania: Z których źródeł faktycznie korzystają? Istnieje podejrzenie, że w wielu przypadkach (zwłaszcza studentów o miernych osiągnięciach) to właśnie te trzy ostatnie źródła są podstawowymi w przygotowaniu się do zajęć akademickich.

Ten fakt wymaga jednak komentarza. Byli to studenci ostatniego roku studiów, którzy wieńczyli pisanie prac dyplomowych i tuż przed egzaminem magisterskim. Być może taka sytuacja sprawia, że na ostatnim roku studiów, aby pogodzić przygotowanie się do zajęć z opracowaniem materiałów egzaminacyjnych, ratują się „podziałem pracy” z kolegami i koleżankami z grupy. Wiem, że studenci często stosują taką strategię, dzieląc się zagadnieniami do opracowania na egzamin dyplomowy. Istnieje jednak ryzyko wiedzy nierzetelnej, powierzchownej, a sam fakt takich praktyk studenckich pociąga za sobą poważne konsekwencje natury etycznej.

Warto w tym miejscu poruszyć jeszcze jedną kwestię, a mianowicie istnienie zjawiska presji grupowej wśród studentów. Elżbieta Wołodźko, realizując trzyletni projekt badawczy wśród studentów dotyczący autonomii studiowania, ujawniła, że:

(...) wielu studentów demonstruje lekceważący stosunek do uczenia się i działa w myśl dewizy *żeby przy jak najmniejszej włożonej własnej pracy, zaliczyć jak najlepiej*. Wstyd przed ujawnieniem pasji poznawania stanowi (...) szkodliwe zjawisko, tworzące niesprzyjającą doświadczeniu i rozwojowi autonomii kulturę studiowania (Wołodźko, 2013, s. 239).

Te wskazane tendencje mogą sugerować, że pewna grupa młodzieży akademickiej nie korzysta selektywnie z zasobów Internetu, a raczej czerpie z czegokolwiek, co tematycznie może „pasować” do danego tematu zajęć. Wydają się to potwierdzać wskazania odpowiedzi respondentów na pytanie o korzystanie ze stron WWW.

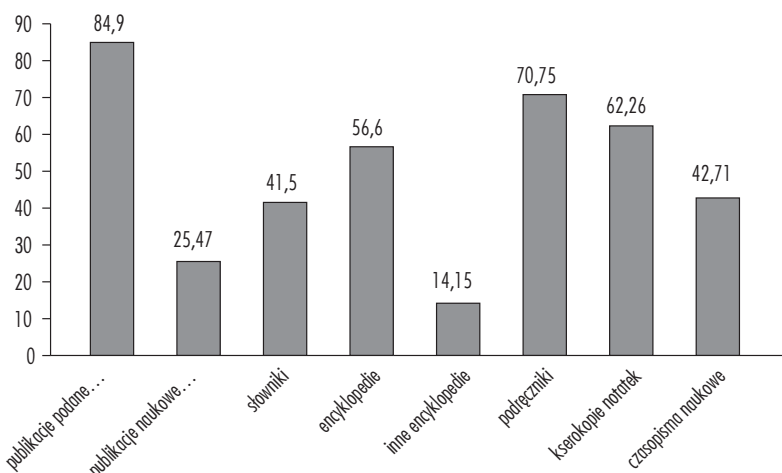


Wykres 2. Strony WWW, z których korzystają studenci (dane w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Okazuje się, że ta grupa młodzieży akademickiej przyjmuje odmienne strategie korzystania z zasobów sieci. Różnicuje je średnia ocen za ostatni semestr oraz wykształcenie matki. Studenci z niższą średnią ocen (3,0-4,0), których matka legitymowała się podstawowym i zawodowym wykształceniem, korzystają głównie ze stron WWW, na których znajdują się gotowe opracowania tematyczne wątpliwej jakości, niewiadomego autorstwa. Odpowiedzi „inne” różnicowała również średnia ocen studentów i wykształcenie matki. Ci z najniższymi osiągnięciami wskazywali na przypadkowość korzystania ze stron WWW. Typowe były opisy: „wpisuję hasło i wchodzę na stronę, na której jest to co mi jest potrzebne, np. Ściąga.pl.”.

Studenci z kolei ze średnią ocen powyżej 4,0 wskazywali na konkretne strony, np. Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwa Edukacji Narodowej, akty prawne, strony udostępniające publikacje naukowców, czyli korzystają głównie z wiarygodnych i rzetelnie opracowanych tekstów, analiz, statystyk, tekstów źródłowych. Te wskazania potwierdzają hipotezę „różnic wiedzy”¹. Okazuje się, że selektywnie „z bogactwa informacji udostępnianych przez media w znacznie większym stopniu korzystają osoby z wyższym wykształceniem i o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym” (Gajda, 2005, s. 37). Osoby te częściej „potrafią też lepiej wybierać odpowiadające im programy oraz wykorzystać w życiu codziennym zdobyte informacje” (Goban-Klas, 2011, s. 200).



Wykres 3. Źródła w wersji papierowej stosowane przez studentów pedagogiki (dane w %)

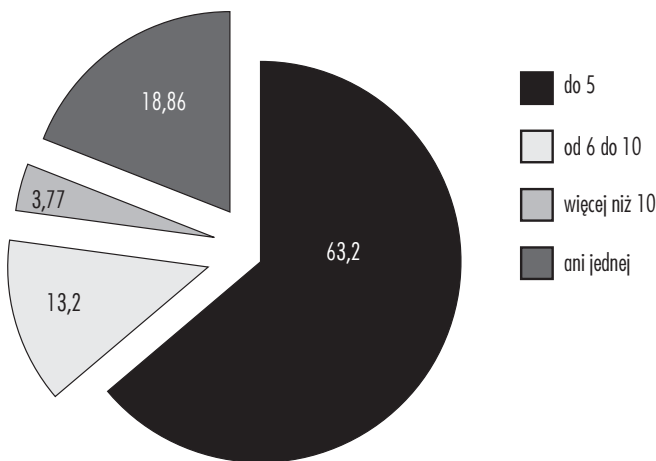
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

¹ *Różnica wiedzy* uwarunkowana jest wieloma czynnikami, między innymi umiejętnościami odbiorczymi (szybkość czytania, pojmowania tekstu mówionego, rozumienia pojęć abstrakcyjnych), przygotowaniem do dostrzegania problemów, ich analizy i oceny. Istotne są także kontakty społeczne, dzięki którym można dyskutować sprawy publiczne. Czwartym czynnikiem są „psychologiczne mechanizmy selektywnego korzystania, przyswajania i zapamiętywania” (Goban-Klas, 2011, s. 199-200).

Źródła internetowe to tylko jedno z wielu, które studiują studenci. Nadal wykorzystywane są także tradycyjne źródła wiedzy, chociażby w wersji papierowej. Potwierdzają to zaznaczone odpowiedzi respondentów.

Studenci pedagogiki, analogicznie jak w przypadku źródeł elektronicznych, podają liczne publikacje w tradycyjnym wydaniu, z których korzystają. Są to głównie publikacje wskazane przez nauczyciela akademickiego i podręczniki. Znacznie mniejsza grupa respondentów dodatkowo korzysta z publikacji naukowych spoza „listy lektur”, encyklopedii pedagogicznych i innych, czasopism naukowych, słowników. Z tego rozszerzonego, urozmaiconego pakietu informacji najliczniej korzysta młodzież akademicka z najwyższą średnią ocen. Zastanawiające jest jednak to, że ta grupa studentów dodatkowo równie licznie korzysta z gotowych opracowań kolegów/koleżanek (60,6% ze średnią 4,5-5,0).

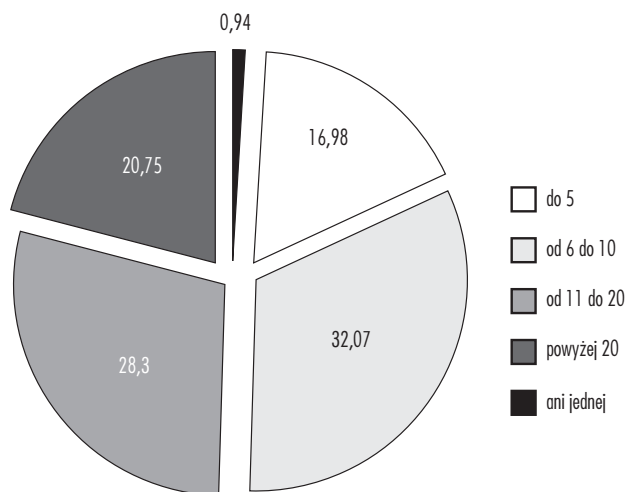
Rozkład danych zaprezentowanych na poprzednich wykresach nasuwa podejrzenie o nieuczciwość w odpowiedziach pewnej części studentów. Zaznaczali oni gotowe odpowiedzi do wyboru. Jest wysoce prawdopodobne, że zaznaczali te odpowiedzi, dzięki którym mogli lepiej zaprezentować się, jednak które niekoniecznie mają potwierdzenie w ich rzeczywistym studiowaniu. Nasuwa się wobec tego pytanie: Co faktycznie czytają studenci, przygotowując się do zajęć akademickich? Ile publikacji przeczytali? Zapytałam o to studentów pedagogiki. Były to pytania otwarte. W tym miejscu chcę dodać, że te pytania sprawiły sporo trudności respondentom. W trakcie udzielania odpowiedzi było duże poruszenie, studenci próbowali konsultować się ze sobą szczególnie w zakresie tytułów publikacji naukowych, które czytali. Rozkład odpowiedzi wydaje się oddawać rzeczywisty stan czytelnictwa studentów i związany z tym stopień ich zaangażowania w aktywne i odpowiedzialne studiowanie.



Wykres 4. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatniego miesiąca (dane w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Jest zastanawiające, że zdecydowana większość studentów końcowego rocznika studiów magisterskich w ciągu ostatniego miesiąca przeczytała tylko do pięciu publikacji. Ci studenci przecież wieńczyli pisanie prac magisterskich, wymagających erudycji, posługiwania się wieloma źródłami wiedzy. Czyżby koniec studiów wieńczył koniec zaangażowanego studiowania? Na tym tle konieczne jest poznanie w takim razie stanu czytelnictwa studentów w ciągu ostatniego roku akademickiego? Rozkład odpowiedzi na to pytanie jest już zupełnie inny, choć mocno zastanawiający.



Wykres 5. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatniego roku (dane w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Przy analizie rozkładu odpowiedzi nasuwa się pierwszy wniosek: znaczna część studentów pedagogiki w ostatnim roku studiów przeczytała niewiele książek. Biorąc pod uwagę średnią liczbę przedmiotów (około 10), jaką miała w tym okresie (w ciągu ostatniego roku akademickiego), to wygląda na to, że średnio do jednego przedmiotu niektórzy korzystali tylko z jednego źródła. Są to mocno niepokojące wskazania, a w przypadku pewnej części (16,98%), która podaje, że przeczytała do 5 książek, wręcz szokujące. Wskazania czytelnictwa różnicuje mocno po raz kolejny średnia ocen. Najwięcej publikacji (powyżej 20 książek) przeczytali studenci z najwyższą średnią ocen (30%).

Znaczna część studentów (47,16%), poproszona o wymienienie kilku tytułów i autorów publikacji naukowych, które czytali, pozostawiła to pytanie bez odpowiedzi bądź podawała odpowiedzi: „nie wiem”. Wyjaśnieniem tej sytuacji są wnioski prof. Mieczysława Malewskiego, którego zdaniem:

Studenci posługują się wieloma podręcznikami, ale efektywnie korzystają z pojedynczych rozdziałów, a nierzadko jedynie z ich fragmentów. W tej sytuacji zakup podręcznika staje się niecelowy. Wystarczy kopie

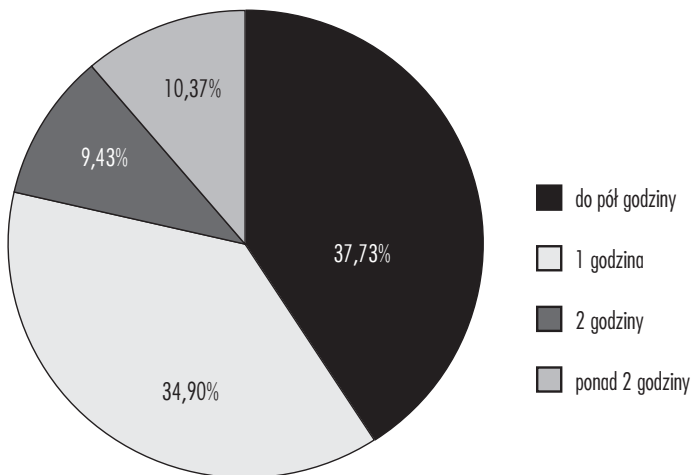
jego wymaganych fragmentów. Skopiowane strony krążą wśród studentów, którzy często nawet nie wiedzą, z jakiego podręcznika one pochodzą i kto jest jego autorem. Tak przebiega proces „obiektywizacji wiedzy” w akademickiej „kulturze ksero” (Malewski, 2008, s. 98).

Spśród tych, którzy wymieniali, spora część podawała najczęściej jako autora publikacji Bogusława Śliwskiego i Zbigniewa Kwiecińskiego. Najbardziej znane są dwutomowe podręczniki *Pedagogika* autorstwa tychże osób. Nieliczni studenci podawali całe listy znanych im publikacji i autorów (głównie studenci z najwyższą średnią ocen).

Taki stan czytelnictwa nasuwa poważne wątpliwości co do samodzielności pisania prac magisterskich, a także pytania o realne efekty kształcenia uzyskane w toku studiów. Na tym tle rysuje się kolejny wniosek: znaczna część studentów pedagogiki w ogóle nie studiuje, a jedynie pozoruje studia. Zjawisko upozorowania studiowania staje się powszechne zarówno w uczelniach niepublicznych, jak i publicznych (zob. Kwieciński, 2007, s. 72).

Potwierdzają to także moje doświadczenia w pracy ze studentami. Z każdym rokiem pracy obserwuję na zajęciach obniżającą się motywację do studiowania (pomimo chęci ukończenia studiów i zdobycia dyplomu akademickiego) i jednocześnie rosnącą bierność intelektualną (a w niektórych przypadkach wyczoną bezradność) u studentów.

Na tym tle nasuwają się oczywiste pytania: Jak te fakty mają się do wcześniejszych wypowiedzi studentów, wskazujących na korzystanie z wielu źródeł wiedzy do zajęć? (patrz wykres 1 i 3). Czy faktycznie je czytają? Ile czasu zajmuje im przygotowanie się do zajęć? Obrazuje to kolejny wykres.



Wykres 6. Przekrojny czas przygotowania się do zajęć z jednego przedmiotu

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Rozkład danych pozwala na wniosek, że znaczna część studentów przeciętnie poświęca do pół godziny i godzinę na studiowanie jednego przedmiotu. To mocno podrywa zaufanie do udzielanych wcześniej informacji przez respondentów i oznacza, że studiowanie określonych tekstów jest mocno ograniczone bądź żadne.

Jeśli zestawimy te dane z informacjami wcześniejszymi, dotyczącymi korzystania przez studentów z różnych źródeł wiedzy (elektronicznych i papierowych), zachodzi wysokie prawdopodobieństwo, że znaczna grupa tych studentów pedagogiki korzysta, lecz niekoniecznie czyta/studiuje, głównie ze źródeł wiedzy w postaci elektronicznej, często wątpliwej jakości (gotowe opracowania, streszczenia zamiast tekstów źródłowych).

Zdaniem Zbigniewa Kwiecińskiego, mediatyzacja życia jest jedną z epidemii środowiska akademickiego. „Polega na tym, iż za autentyczne uznawane jest tylko, to co w internecie i w telewizji” (2007, s. 73). Ponadto na powszechność tego zjawiska składa się łatwa i szybka do nich dostępność.

Istnieje zatem ryzyko, że w dobie powszechnego dostępu do informacji dzięki mediom masowym może pogłębiać się luka informacyjna. Jest to hipoteza wysuwana przez badaczy mediów, sugerująca, że „przyrost informacji zwiększa nierówność społeczną, powoduje dysproporcje w wiedzy i niepożądane społecznie skutki, pogłębia różnice między zasobnymi w informacje – poinformowaną elitą a niedoinformowaną większością” (Gajda, 2005, s. 38).

Absolwenci każdego studiów powinni stanowić dobrze poinformowaną grupę społeczną, jednak charakterystyka dotycząca źródeł wiedzy przyszłych pedagogów pozwala na przypuszczenie, że część z nich będzie w tej *niedoinformowanej większości*. W dalszej konsekwencji zagrożona jest ona analfabetyzmem funkcjonalnym. „Nieumiejętność selekcjonowania i przetwarzania informacji to współczesny analfabetyzm” (Gajda, 2005, s. 66). To wszystko niesie ryzyko niepowodzeń życiowych i rozczarowań na rynku pracy.

Zastanawiająca jest jednak pewna dojmująca naiwność znacznej części studentów pedagogiki. Zdecydowana większość przyszłych pedagogów (86,96%) chce pracować w zawodzie związanym ze studiowanym kierunkiem. Czyżby zabrakło tu świadomości odpowiedzialności zawodowej, wyobrażenia o zawodzie pedagoga? Warty podkreślenia jest fakt, że część tych studentów (absolwenci pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej) otrzyma dyplomy uprawniające ich do pracy z dziećmi w przedszkolach i klasach III szkoły podstawowej. Być może, w ich mniemaniu, praca z dziećmi nie wymaga specjalnego, rzetelnego przygotowania do zawodu?

Konkluzje

Nakreślone obrazy kultury studiowania studentów pedagogiki nasuwają oczywistą konieczność zadania pytania: jakie efekty kształcenia uzyskują ci bierni studenci, niedocierający do źródeł naukowych, nieczytający, pozorujący studiowanie?

Efekty kształcenia, jakie ma uzyskać absolwent określonego stopnia studiów na danym kierunku, określają rozporządzenia MNiSW. Wzorce efektów kształcenia dla studiów pedagogicznych opracowane zostały w załączniku nr 1 do Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 4 listopada 2011 roku. Efekty podzielone są na trzy obszary: wiedza, umiejętności i kompetencje. Wczytując się w listę efektów kształcenia, trudno mi określić faktyczne osiągnięcia szczególnie absolwentów, którzy pozorowali studiowanie. Z bogatej

listy efektów kształcenia wątpliwe jest stwierdzenie, że ci absolwenci studiów drugiego stopnia: mają „pogłębiającą i uporządkowaną wiedzę”; potrafią „wykorzystywać i integrować wiedzę teoretyczną z zakresu pedagogiki oraz powiązanych z nią dyscyplin w celu analizy złożonych problemów edukacyjnych, wychowawczych, opiekuńczych, kulturalnych, pomocowych i terapeutycznych, a także diagnozowania i projektowania działań praktycznych”; mają „pogłębiającą świadomość poziomu swojej wiedzy i umiejętności, rozumie potrzebę ciągłego rozwoju osobistego i zawodowego”; są gotowi „do podejmowania wyzwań zawodowych i osobistych; wykazuje aktywność, podejmuje trud i odznacza się wytrwałością w podejmowaniu indywidualnych i zespołowych działań profesjonalnych w zakresie pedagogiki; angażuje się we współpracę” (załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 4 listopada 2011 roku).

Być może dla uświadomienia, trzeba na starcie w studia odczytać studentom efekty, jakie mają osiągnąć. Ja osobiście praktykuję to w I semestrze studiów licencjackich. Moim zdaniem w wielu przypadkach, założone efekty kształcenia przewidziane dla kierunku pedagogika są nierealne do spełnienia wobec miernego zaangażowania studenta w procesie studiowania.

Co jest źródłem tych minimalistycznych strategii wielu studentów? Czy stoi za tym umasowienie studiów i związana z tym deprecjacja dyplomu? Analizy strategii edukacyjnych młodzieży doprowadzają do wniosku, że „system kształcenia stracił swą funkcję nadawania statusu. (...) dyplomy i kwalifikacje wystarczają coraz mniej, jednocześnie są coraz bardziej konieczne, aby osiągnąć wyjątkową pozycję społeczno-zawodową, która staje się dobrem rzadkim” (Szafranec, 2011, s. 90). Prawdziwość tych strategii potwierdzili studenci uczestniczący w Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej na temat *Media – Codziennosc – Edukacja* zorganizowanej w dniu 30 września 2014 roku na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Po przedstawieniu przeze mnie wyników i wniosków z badań wśród studentów szczecińskich, uczestnicy – zupełnie tym niezaskoczeni – podsumowali: „My musimy przecież mieć dyplom. Bez niego nie będziemy mogli zdobyć pracy, choć i z nim jest trudno o pracę”.

Ta wypowiedź ujawnia trudne położenie życiowe młodzieży. Jest ona pod presją społecznych oczekiwań (uzyskania określonego wykształcenia, posiadania określonych kompetencji i wiedzy), ale jednocześnie przeżywa wiele niepokojów egzystencjalnych związanych z brakiem gotowości do podjęcia zadań osób dorosłych. Studia w związku z tym nie dla wszystkich są czasem osiągnięcia autonomii i dojrzałości osobowej. Dla pewnej grupy młodzieży mogą natomiast stanowić kolejny etap kształcenia przedłużający moratorium. W konsekwencji postawy takich studentów będą sprowadzać się do instrumentalnego podejścia do studiów, które obrazuje swoisty język: „przyjść po papier” (uzyskać dyplom uczelni), „zaliczyć przedmiot”, „chodzić na studia”, „uczyć się”, „napisać pracę”. Konsekwencją jest to, że student ma określone oczekiwania względem warunków studiowania przy jednoczesnym mocno ograniczonym wkładzie własnym.

Potwierdzają to również w swoich wypowiedziach studenci pedagogiki, biorący udział w sondażu. Praktyka studiowania przedstawia się następująco: znaczna część studentów jest często nieprzygotowana do zajęć (31,13%), przygotowuje się tylko do zaliczeń i egzaminów w sesji (29,24%). Przekłada się to na aktywność studentów, wielu z nich podaje, że na zajęciach jest zazwyczaj bierna (38,68%). Są to studenci głównie z niską średnią ocen.

Z drugiej strony inne są także oczekiwania studentów względem wiedzy, jaką mają nabyć w toku studiów. Młodzież akademicka oczekuje wiedzy i umiejętności, które mogą bezpośrednio zastosować w praktyce. Wobec czego koncentrują się w wielu przypadkach na tym, co uznają za użyteczne *tu i teraz*.

Wiedza staje się zatem towarem, „zapakowana w gotowe i łatwe do przyswojenia *paczki czy pigułki*. (...) edukacja wyższa upowszechnia głównie wiedzę i kompetencje, które mają wartość rynkową i dzięki temu mogą stać się dla studenta *kredencjałem*” (Winter, za: Melosik, 2008, s. 109).

Na tym tle, istotne jest pytanie postawione przez prof. Marię Czerepaniak-Walczak: „na ile dydaktyczne zachowania nauczycieli akademickich i sposób funkcjonowania instytucji zmienia lub utrwała doświadczenia studentów określone jako podmiotowe, przedmiotowe i ukryte?” (1997, s. 32).

Przytoczone w tekście fakty obrazujące stan rzeczywistej kultury studiowania (kultura ksero, pozorowanie studiowania i związana z tym nieuczciwość) wśród studentów odsłaniają ukryte obszary akademickiej rzeczywistości. Studiowanie niektórych studentów przypomina typową grę komputerową, w której, aby wejść na wyższy *level* (poziom), należy przedsięwziąć określoną strategię zebrania *bonusów* (nagród, punktów, etc.), trzeba wykazać się *refleksją i sprytem*, kogoś/coś pokonać. Przekładając to na zachowania studentów: *level* to otrzymanie zaliczenia roku akademickiego i wstępu do kolejnego roku studiów; *bonusy* to uzyskanie zaliczeń, zdanie egzaminów, *refleks* obrazuje natychmiastowe uzyskanie pozytywnego wyniku, *spryt* – niekoniecznie uczciwe praktyki – plagiatowanie, kopiowanie, ściąganie, gotowe opracowania tematów, wpassowanie się w klucz odpowiedzi akceptowany przez danego nauczyciela akademickiego (o którym studenci wiedzą od kolegów/koleżanek ze starszych roczników). Dzięki temu pokonują (pozornie i na jakiś czas) system kształcenia.

Uświadomienie sobie przez nauczycieli akademickich źródeł *ukrycia rzeczywistości* może sprawić, że „odkryjemy nowe przestrzenie i wymiary relacji studentów z nauczycielami, kolegami oraz szkołą wyższą jako specyficzną instytucją” (Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 32).

Innym wyjaśnieniem minimalistycznego podejścia do edukacji części studentów mogą być ich rozczarowania nią i niepowodzenia już na niższych szczeblach kształcenia. Młodzież ucząca się do *klucza* niekoniecznie potrafi zastosować tę wiedzę w praktyce. Doświadczając zupełnie odmiennych wymogów kształcenia akademickiego, może być bezradna. Potwierdzeniem tego są wyniki tegorocznych matur. Według wskazań Centralnej Komisji Egzaminacyjnej w maju 2014 roku maturę zdało 71% absolwentów szkół ponadgimnazjalnych (Wstępne wyniki egzaminu maturalnego, 2014, s. 8). Te wyniki budzą wątpliwości co do efektywności kształcenia na niższych szczeblach edukacji.

Współczesna młodzież określana jest jako pokolenie *kopiuje – wklej*, które żyje w zalgorytmizowanym świecie. Wiedza jest *przekazywana*, a nie *nabywana* w toku krytycznej refleksji. Coraz częściej wskazuje się na szkołę jako miejsce *pozoru* (zob. Dudzikowa, Knasiecka-Falbińska, 2013). W wielu miejscach edukacji, poczynwszy od najniższego szczebla szkolnego marnowany jest potencjał intelektualny młodzieży.

Pozostaje jeszcze do refleksji pytanie: co wobec tak nakreślonego stanu wiedzy studentów można zrobić, aby odwrócić tę negatywną tendencję? Moim zdaniem należy przeprowadzać odważne zmiany w kierunku podnoszenia jakości kształcenia.

Wskazują na to sami studenci, którzy na pytanie: „Jakie czynniki, Twoim zdaniem, mogłyby wpłynąć na zaangażowanie studenta w proces studiowania?” – wymieniali między innymi: „egzekwowanie wiedzy; atrakcyjniejsze formy zajęć”; „bardziej przygotowani wykładowcy”; „zwiększona selekcja studentów”; „tematy adekwatne z przedmiotem studiowania, dobór tematów potrzebnych w przyszłej pracy, bardziej przyjazna postawa prowadzącego”; „Regularne wejściówki na zajęcia, odpytywanie, zajęcia praktyczne”. Wypowiedzi te sugerują, że ci studenci, którzy są autentycznie zaangażowani w studia, oczekują określonej jakości kształcenia i poczucia elitarności studiów. Kształcenie uniwersyteckie powinno być ukierunkowane na rozwijanie umiejętności krytycznej refleksji, zdobywania wiedzy (informacji) i jej zastosowania.

Konkludując, mocy nabiera stwierdzenie Tomasza Gobana-Klasa: „Informacja staniała, rozum podrożał!”². Podkreślał tym samym wagę walki „o właściwą selekcję informacji, poszukiwanie wiedzy i mądrości” (Goban-Klas, 2011, s. 71). Ten wniosek jest istotny w kontekście konsekwencji, jakie z tego wynikają dla stanu wiedzy przyszłych pedagogów i społeczeństwa.

Nakreślone obrazy charakteryzujące kulturę studiowania określonych źródeł wiedzy studentów pedagogiki wskazują także na poważne następstwa natury etycznej. Czy te strategie przetrwania – w wielu przypadkach nieuczciwe – nie zostaną utrwalone i zastosowane w innych obszarach funkcjonowania społecznego? Jeśli student może zdobyć dyplom akademicki, pozorując studiowanie, to także prawdopodobnie w podobny sposób zdobędzie inne dokumenty, dające mu przeróżne uprawnienia. Pod każdym dokumentem ktoś się podpisuje, ktoś nadaje uprawnienia, innymi słowy odpowiedzialność leży po obu stronach. Niezauważanie tego zjawiska, bagatelizowanie go, niepodjęcie aktywnych działań przeciwdziałania mu może sprawić, że nawet ci ambitni, zaangażowani zaczną naśladować pozorantów. Po co wkładać tyle energii, skoro inni uzyskują podobne efekty przy minimalnym wysiłku? Na tym tle ujawnia się konieczność podjęcia ogólnospołecznej debaty nad ujawniającą się kulturą pozoru.

Bibliografia

Publikacje książkowe:

- Dudzikowa M., Knasiecka-Falbińska K. (red.) (2013). *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych edukacji szkolnej*. Kraków: Wyd. „Impuls”.
- Gajda J. (2005). *Media w edukacji*. Kraków: Wyd. „Impuls”.
- Goban-Klas T. (2011). *Wartki nurt mediów. Ku nowym formom społecznego życia informacji*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „UNIVERSITAS”.
- Kwieciński Z. (2007). *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*. Wrocław: Wyd. DSWE TWP.
- Melosik Z. (2008) *Uniwersytet i komercjalizacja. Rekonstrukcja debaty*. W: B.D. Gołębnik (red.), *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*. Wrocław: Wyd. Naukowe DSW.

² To parafraza uwagi Artura Sandauera rzuconej do koniunkturalnych dziennikarzy i intelektualistów: „Odwaga staniała, rozum podrożał” (Goban-Klas, 2011, s. 71).

Szafranec K. (2011). *Młodzi 2011*. Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.
Wołodźko E. (2013). *Ku autonomii studiowania. Procesy. Znaczenia. Konteksty. Zmiana*. Olsztyn: Wyd. UWM.

Artykuły:

Czerepaniak-Walczak M. (1997). Student i zmiana: podmiot, przedmiot czy... ukryta rzeczywistość?. *Pedagogika Szkół Wyższej*, 9/10.
Malewski M. (2008). Czy koniec podręczników akademickich? *Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja*, 4 (44).
Shah S., Horne A., Capellá J. (2012). Dobre informacje nie są gwarancją dobrych decyzji. *Harvard Business Review Polska*, 112, 20-24.

Źródła internetowe:

Wstępne wyniki egzaminu maturalnego w maju 2014 r. CKE. Warszawa, 27 czerwca 2014 r. Zaczepnięte 14 lipca 2014. Strona internetowa <http://www.cke.edu.pl/index.php/aktualnosci-left/334-wyniki-egzaminu-maturalnego-w-2014-roku>
Krajowy Program Reform. Europa 2020 (2013). MNiSW. Zaczepnięte 2 lipca 2014. Strona internetowa http://www.mg.gov.pl/files/upload/18224/PL_NRP%202013-2014_pl.pdf
Niewińska A., Młocka M. (2010). *Magister dzięki Wikipedii*. Rzeczpospolita 20 marca 2010. Zaczepnięte 3 lipca 2014. Strona internetowa <http://www.rp.pl/artykul/449751.html>

Akty prawne:

Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 4 listopada 2011 roku, w sprawie wzorcowych efektów kształcenia, DzU 2011, nr 253, poz. 1521.

Summary

What sources of knowledge are used by pedagogy students?

This paper is a research report presenting one of the dimensions of student's involvement in the process of studying, namely the method of selection and use of specific sources of knowledge by last year MA students of pedagogy. The research problem regards the question: What is the knowledge of MA students? The answer to this question was possible thanks to the analysis of respondents' answers to the questionnaire, which has been limited to the following areas: sources of knowledge, their selection, quality and application, and the time devoted to the study of selected sources of knowledge. Conclusions indicate alarming phenomena (culture of copying, pretending to study, violations of ethical standards), and question the educational results of MA students. The culture of studying is at a low level, and in many cases, it is a kind of game where all that matters are results — completing the studies. This phenomenon gives rise to serious ethical implications, but also social and cultural consequences.

Keywords: university education, educational effects, culture of studying, pretending, student, sources of knowledge