

# W szkole wyższej

Aleksandra WALECKA

ORCID: 0000-0003-1365-9237

DOI: 10.34866/ycnr-b520

## Studiowanie z perspektywy studentów w zmieniającej się rzeczywistości akademickiej

Studying from the perspective of students  
in the changing academic reality

**Słowa kluczowe:** uniwersytet, szkoła wyższa, studenci, studiowanie.

**Streszczenie:** Współczesny uniwersytet podlega intensywnym przeobrażeniom, wobec których zmienia się nie tylko formalna organizacja procesu kształcenia, ale także atmosfera współdziałania uczestników edukacji. Celem artykułu jest poznanie osobistych refleksji studentów Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, dotyczących doświadczeń procesu studiowania. Na podstawie analizy wywiadów jakościowych, przeprowadzonych z 30 studentami, można zauważyć, iż osoby badane postrzegają studia jako znaczący etap własnego życia, który wyznacza granice pomiędzy okresem dorastania a dorosłością. Studiowanie rozpatrują w trzech wymiarach, a mianowicie intelektualnym, ekonomicznym i społecznym, a uzyskany dyplom szkoły wyższej stanowi dla nich możliwość osiągnięcia wyższego statusu socjoekonomicznego. Badani studenci od nauki na uniwersytecie oczekują przede wszystkim wiedzy praktycznej, podkreślając, że program nauczania zawiera zbyt dużo treści teoretycznych.

**Key words:** university, high school, students, studying.

**Summary:** A modern university is undergoing intense transformations, towards which not only the formal organization of the education process is changing, but also the atmosphere in which the cooperation of education participants takes place. The aim of the article is to learn about the personal reflections of students of the Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz about the experiences of the study process. Based on the analysis of qualitative interviews conducted among 30 students, it can be seen that the respondents perceive studies as a significant stage of their own lives, which sets the boundaries between adolescence and adulthood. They consider studying in three dimensions, namely intellectual, economic and social, and the obtained diploma

of a university provides them with the opportunity to achieve a higher socioeconomic status. The surveyed students expect practical knowledge from university, emphasizing that the curriculum contains too much theoretical content.

**Wprowadzenie.** Szkolnictwo wyższe stanowi interdyscyplinarny obszar badawczy, w którego zakresie podejmowane są takie zagadnienia, jak jakość kształcenia, funkcjonowanie uczestników edukacji, zarządzanie uczelnią czy zmiany w systemie organizacji. Aktualnie na znaczeniu zyskuje ostatni aspekt, bowiem współczesne przeobrażenia uniwersytetów, w tym przejście z elitarnego na egalitarny model kształcenia, z kultury wspólnoty na kulturę korporacyjną przyczynia się do zmiany jego misji oraz kultury akademickiej.

Nazwa „uniwersytet” wywodzi się od słowa *universitas*, które pierwotnie oznaczało gildie, zrzeszenie skupiające nauczających i nauczanych (*universitatis magistrorum et scholarium*)<sup>1</sup>, odnosiło się więc do wspólnoty nauczycieli akademickich i studentów<sup>2</sup>. *Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich* w swoich podstawowych zasadach uwzględniła, iż „uniwersytet jest idealnym miejscem obcowania nauczycieli, zdolnych dzielić się swą wiedzą (...) oraz studentów, mających prawo, możliwości i chęć wzbogacania tą wiedzą swoich umysłów”<sup>3</sup>. Podkreślał to również Karl Jaspers, twierdząc, że głównym zadaniem uniwersytetu jest wspólne dążenie do poszukiwania prawdy przez badaczy i adeptów, a także przekazywanie jej poprzez nauczanie<sup>4</sup>.

Tradycyjny model uniwersytetu według założeń Wilhelma von Humboldta opierał się na kilku fundamentalnych zasadach: „jedność wiedzy”, „jedność badań i kształcenia” oraz „jedność profesorów i studentów”. Pierwsza z nich zakłada, iż wszystkie dyscypliny naukowe są tak samo ważne i wspólnie składają się na wiedzę ogólną. Zasada „jedności badań i kształcenia” odnosi się do odkrywania prawdy poprzez prowadzenie badań naukowych oraz kształcenie studentów, wdrażanie ich zarówno w teorię, jak i praktykę. Zaś ostatnia nawiązuje do przeświadczenia, iż profesor „nie ma monopolu na prawdę” (nie jest nieomylny i nie ma wiedzy absolutnej), a student w procesie odkrywania prawdy i zdobywania wiedzy traktowany jest jako „równy” partner<sup>5</sup>. Humboldt twierdził bowiem, że nauczanie powinno charakteryzować się aktywnym tworzeniem dialogów, które obejmowało zarówno uczniów, jak i nauczycieli<sup>6</sup>. Powyższe zasady rozszerzył jeszcze o idee „autonomii uniwersytetu” oraz „wolności nauki”, które w swych założeniach miały zapobiegać łączeniu jego działalności z polityką i przemysłem<sup>7</sup>. Centralną

<sup>1</sup> L. Trzcionkowski, *Zanim narodził się uniwersytet. Uniwersytety 700 lat sporów. Historia pociągająca dla studentów i profesorów*, „Polityka, Niezbędnik Inteligenta” 2014, nr 4, s. 6.

<sup>2</sup> K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, Warszawa 2017, s. 99.

<sup>3</sup> *Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich*, Bolonia 18 IX 1988 r. (*Magna Charta Universitatum Bologna*); pobrano z: [www.magna-charta.org](http://www.magna-charta.org) (20.06.2019).

<sup>4</sup> K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, Warszawa 2017, s. 31–33.

<sup>5</sup> I. Zakowicz, *Idea uniwersytetu Wilhelma von Humboldta – kontynuacja czy zmierzch?*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2012, nr 2, s. 62.

<sup>6</sup> J. Östling, *Humboldt and the modern German university. All intellectual history*, Lund 2018, s. 38.

<sup>7</sup> M. Marody, *O społecznym zakorzenieniu kultury uniwersytetu*, „Nauka” 2014, nr 2, s. 28.

wartością uniwersytetu była „apoteoza rozumu”, a więc dążenie do intelektualnego rozwoju. Wyposażenie swych uczestników w umiejętność krytycznego myślenia, logicznej argumentacji, odwoływania się do osiągnięć nauki, a także obiektywizmu i odpowiedzialności za słowo<sup>8</sup>. Sama nauka traktowana była jako nierozwiązany jeszcze problem – „coś jeszcze nieosiągniętego i jako coś, czego nigdy nie można całkowicie osiągnąć”<sup>9</sup>.

Uniwersytet jako instytucje tworzoną przez ludzi wyróżnia wspólnota osób, których celem jest wspólne dążenie do prawdy poprzez prowadzenie racjonalnych badań<sup>10</sup>. Natomiast w związku z dążeniem do unowocześnienia uniwersytetów dotychczasowa instytucja naukowa – „kultura wspólnoty” – została wyparta na rzecz akademickiego przedsiębiorstwa – „kultury korporacyjnej”. Do znacznych przekształceń w tym obszarze możemy zaliczyć między innymi zmiany w dotychczasowych kontaktach wykładowcy ze studentem. Wcześniejsza partnerska relacja „mistrz–uczeń” przeobraża się w bardziej sformalizowaną „usługodawca–klient”. W ten sposób uczeń stał się „odbiorcą usług edukacyjnych”, którego powiązania z pozostałymi członkami akademickiej przestrzeni są regulowane za pomocą przepisów prawnych i administracyjnych. Istotne zmiany można zauważyć w sposobie rozumienia celu uniwersytetu. W „kulturze wspólnotowej” jego zadaniem jest ukształtowanie wychowanków na światłych obywateli, wyrobienie w nich wrażliwości etycznej i estetycznej, zaś w „kulturze korporacyjnej” w głównej mierze polega na przygotowaniu do wykonywania zawodu<sup>11</sup>.

Do głównych przyczyn tego stanu można zaliczyć upowszechnienie się szkolnictwa niepublicznego oraz kształcenia niestacjonarnego. Następstwem zauważalnej tendencji umasowienia edukacji na poziomie wyższym jest obniżenie dotychczasowego prestiżu uniwersytetu<sup>12</sup>. Zmianie uległa również rola uniwersytetu, który z instytucji elitarniej i wiedzotwórczej przekształca się w jedną z wielu instytucji społecznych. Jego zadaniem staje się dostarczenie usług i produktów potrzebnych do rozwoju ekonomicznego państwa<sup>13</sup>. W warunkach dużej konkurencyjności oraz zabiegania o studenta nastąpił przyrost nowych kierunków studiów, które były odpowiedzią na potrzeby rynku pracy. Zwiększenie dostępności do studiów przyczyniło się w konsekwencji do obniżenia jakości nauczania<sup>14</sup>. Jak zauważa M. Czerepaniak-Walczak, również „dyplom staje się towarem”, ponieważ proces jego uzyskania rozpatrywany jest w kategoriach ekonomicznego przedsięwzięcia i przyczynia się do wzrostu kapitału gospodarczego<sup>15</sup>. Wzrost wskaźnika scholaryzacji spowodował zmiany w sposobie postrzegania uniwer-

<sup>8</sup> P. Sztompka, *Uniwersytet współczesny, zderzenie dwóch kultur*, „Nauka” 2014, nr 1, s. 8.

<sup>9</sup> J. Östling, *Humboldt and the modern German university. All intellectual history*, Lund 2018, s. 41–42.

<sup>10</sup> D. Thunder, *The public role of humanities scholarship, in the Humboldtian Tradition*, „University of Toronto Quarterly”, volume 85, number 4, Fall 2016, s. 52.

<sup>11</sup> P. Sztompka, *Uniwersytet współczesny, zderzenie dwóch kultur*, „Nauka” 2014, nr 1, s. 8.

<sup>12</sup> Ł. Sułkowski, *Kultura akademicka. Koniec utopii?*, Warszawa 2016, s. 42–43.

<sup>13</sup> Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Kraków 2009, s. 61

<sup>14</sup> Ł. Sułkowski, *Kultura akademicka. Koniec utopii?*, Warszawa 2016, s. 49–52.

<sup>15</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Uniwersytet – instytucja naukowo-edukacyjna czy przedsiębiorstwo? Szkoła wyższa w procesie zmiany*, [w:] J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany*, Łódź 2010, s. 56.

sytetu, którego zadaniem nie jest już kształtowanie elit społecznych państwa. Również niekorzystna sytuacja na rynku pracy powoduje, iż ukończenie studiów wyższych nie jest już gwarancją uzyskania dobrej posady.

Przedstawione jedynie w sposób fragmentaryczny transformacje uniwersytetu oraz jego konsekwencje według niektórych autorów mogły przyczynić się do obecnego kryzysu instytucji. Ścieranie się dwóch kultur, dążenie za nowoczesnością oraz konieczność dostosowania się do zmian społecznych, kulturowych i ekonomicznych spowodowały, iż zmienia się także atmosfera studiowania. Zwrócenie uwagi na wybrane kwestie może mieć znaczenie w zrozumieniu, w jaki sposób współczesny student interpretuje rzeczywistość akademicką.

**Metodologia badania.** Artykuł jest komunikatem z badań przeprowadzonych na terenie Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Celem badania było poznanie osobistych doświadczeń studentów dotyczących procesu studiowania, ich opinii i poglądów związanych z funkcjonowaniem na uniwersytecie.

Badania zostały przeprowadzone przy wykorzystaniu metody wywiadu jakościowego, który S. Kvale określa jako „częściowo ustrukturyzowany wywiad zorientowany na świat życia”. Jego celem jest uzyskanie subiektywnych opisów własnych doświadczeń i znaczeń związanych z codzienną rzeczywistością jednostek<sup>16</sup>. Studenci w czasie badania odwoływali się do własnych doświadczeń z okresu studiowania, który na czas nauki stał się ich „światem życia”. Doświadczenie rozumiane jest jako wynik wzajemnych relacji człowieka ze środowiskiem, które na niego oddziałuje<sup>17</sup>. Wobec tego są to wszystkie subiektywne przeżycia studentów, będące elementem ich codziennego funkcjonowania w przestrzeni akademickiej.

Grupę badaną stanowili studenci dzienni Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, którzy w momencie prowadzenia badań znajdowali się na trzecim roku studiów licencjackich lub studiach magisterskich, reprezentując różne kierunki. Zdecydowano się na taki dobór, ponieważ na tym etapie edukacji wykazują się oni wyższym poczuciem świadomości co do istoty procesu studiowania. Badania przeprowadzono w roku akademickim 2017/2018, a w ich wyniku uzyskano 30 wywiadów indywidualnych.

**Osobiste doświadczenia studiowania – wyniki badań własnych.** Ważnym czynnikiem w procesie studiowania jest motywacja uczniów do nauki oraz pobudki, którymi się kierowali, rozpoczynając kolejny etap edukacji. Wśród badanych studentów przeżywały powody edukacyjne, jak chęć dalszego kształcenia, rozwijania się i zdobycia zawodu. Obok nich występowały względy osobiste, do których można zaliczyć zmianę środowiska i przeprowadzenie się z małej miejscowości do większego miasta oraz niechęć do podjęcia pracy od razu po skończeniu szkoły średniej. Niekiedy badani nie

<sup>16</sup> S. Kvale, *Prowadzenie wywiadów*, Warszawa 2012, s. 42.

<sup>17</sup> D. Lalak, *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Warszawa 2010, s. 36.

posiadali jeszcze sprecyzowanych planów na przyszłość, dlatego też etap studiów traktowali jako środek do przedłużenia „dzieciństwa” bez zobowiązań w atmosferze dobrej zabawy. B. Śliwerski na swoim blogu takie zjawisko określa mianem *juwenalizacji*, czyli charakterystycznej postawy młodych pokoleń, polegającej na odraczaniu wejścia w dorosłość i życia na koszt rodziców lub państwa<sup>18</sup>. Współcześni studenci coraz częściej studia traktują jako okres psychospołecznego moratorium, czas ochrony i przygotowania do dorosłego życia. Odpowiada temu koncepcja „wyłaniającej się dorosłości” (*emerging adulthood*) opracowana przez amerykańskiego psychologa J.J. Arnetta. Uważał on, że osoby w przedziale wiekowym między 18 a 25 rokiem życia kończą okres dorastania, jednak nie podejmują jeszcze obowiązków normatywnych charakterystycznych dla dorosłości. Jest to dla nich czas intensywnych poszukiwań, podejmowania istotnych wyborów życiowych i kształtowania światopoglądu<sup>19</sup>. Potwierdzają to poniższe wypowiedzi uczestników badania:

S<sub>24</sub>: *Zdecydowałem się pójść na studia, bo po pierwsze nie chciałem iść do pracy zaraz po liceum, po drugie chciałem poczuć trochę życia studenckiego, a po trzecie bo chcę dalej się rozwijać muzycznie, a jestem na kierunku, który mi to umożliwia.*

S<sub>23</sub>: *Na studia poszedłem, dlatego, bo nie chciałem iść do pracy, ale też czułem, że liceum nie jest szczytem moich możliwości, chociaż też nie byłem nigdy asem i coraz mniej chciało mi się uczyć na każdym kolejnym szczeblu edukacji. Nie miałem też trochę pomysłu na przyszłość, a studia są fajnym okresem. Jest to dorosłość, ale jeszcze nie pełna, bardziej młodzienczość.*

Uczestnicy badania zostali poproszeni o określenie, czym jest dla nich studiovanie. Po przeprowadzeniu analizy ich wypowiedzi można rozpatrywać je w trzech wymiarach, a mianowicie intelektualnym, ekonomicznym oraz społecznym. Pierwszy z nich odnosił się bezpośrednio do kształcenia, czyli zdobywania wiedzy, poszerzenia zainteresowań i to właśnie on dominował w ich wypowiedziach. Wymiar ekonomiczny dotyczył zwiększenia swojej atrakcyjności na rynku pracy poprzez zdobycie zawodu i uzyskanie wyższego wykształcenia, który łączyli z szansą na lepszą przyszłość. Natomiast ostatni wiązał się z możliwością poznawania nowych ludzi, spędzania czasu z innymi, prowadzenia życia towarzyskiego. Zastanawiając się nad wypowiedziami respondentów w kontekście nauki, można stwierdzić, że studiowanie utożsamiali z przyswajaniem wiedzy przekazywanej przez wykładowców, jednak w swych wypowiedziach podkreślali, iż samodzielnie wyszukują treści, które są dla nich interesujące.

S<sub>1</sub>: *Dla mnie studiowanie jest możliwością zdobycia nowej wiedzy, poznania nowych ludzi, życia towarzyskiego. Jest też samodzielnym dochodzeniem do wiedzy, pogłębianiem zainteresowań, bo przecież na ogół każdy studiuje to, co w pewnym sensie go interesuje.*

<sup>18</sup> <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2013/09/przede-wszystkim-polska-szkoa.html> (12.09.2018).

<sup>19</sup> J.J. Arnett, *Emerging Adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties*. „American Psychologist”, 2000, Vol 55(5), s. 469–480.

S<sub>3</sub>: *Dla mnie studiowanie jest pogłębianiem wiedzy, która raczej jest podana przez wykładowcę. Jest też moją szansą na utrzymanie się na rynku pracy w sytuacji dużej konkurencyjności.*

Uzupełniając jeszcze kwestie nauki, można wywnioskować, iż studenci są zadowoleni z poziomu nauczania na uniwersytecie, choć pojawiały się również opinie osób, które oczekiwały, iż na danym etapie będą większe wymagania. Ich zdaniem program studiów zawiera zbyt wiele treści teoretycznych, mimo to mają świadomość, że wiedza taka jest im potrzebna do lepszego wykonywania zawodu, a jednocześnie dzięki niej uczą się nowych rzeczy. Na tym etapie edukacji nie zawsze dostrzegali jeszcze całkowitą przydatność przyswajanej wiedzy teoretycznej i połączenia jej z przyszłą pracą zawodową. Podczas rozmów czasami wyrażali obawy co do tego, czy będą w stanie podołać wszystkim obowiązkom na stanowisku pracy. Podkreślali również, iż chętnie uczestniczą w dodatkowych warsztatach, konferencjach i zajęciach w terenie, które są dla nich atrakcyjniejsze i bardziej wartościowe niż zwykłe „siedzenie w ławkach”.

S<sub>6</sub>: *Dla mnie studia są bardzo ciekawe, wiedza jest przydatna. Kilka razy w ciągu roku miałem praktyki w przedszkolu i wszystko wykorzystałem czego się uczyłem. Podoba mi się dobre rozłożenie materiału, jedno wynika z drugiego, dla mnie jest to logiczne i dobrze przemyślane. Uważam że wiedza teoretyczna jest przydatna, bo aby dobrze wykonywać dany zawód trzeba mieć dobre podstawy teoretyczne.*

S<sub>28</sub>: *Uważam, że jeśli chodzi o specjalnościowe przedmioty, to wiedza jest naprawdę super i jest przydatna, przekazywana w taki merytoryczny sposób, ale jeśli chodzi o inne przedmioty, jakies socjologie, filozofie to w ogóle nie wiem po co one są. Znaczący wiem, że mają rozwijać nasze kompetencje i mamy nauczyć się patrzeć na przykład z socjologicznego punktu widzenia, ale filozofii w ogóle nie rozumiem po co jest.*

Należy zaznaczyć, że uniwersytet według Humboldta miał być miejscem kształcenia ogólnego, nie koncentrował się więc wyłącznie na przygotowaniu do zawodu, a sam sposób nauczania powinien różnić się od kształcenia na niższych szczeblach edukacji. Aktywność studenta nie powinna polegać jedynie na nauce, a na prowadzeniu badań naukowych<sup>20</sup>. Zjawiskiem, które warto zasygnalizować, jest to, że studenci odczuwają na sobie w sposób negatywny konsekwencje umasowienia edukacji oraz złej organizacji, o czym może świadczyć jedna z wypowiedzi:

S<sub>10</sub>: *Proces kształcenia jest dla mnie zbyt powierzchowny, nie ma takiego indywidualnego podejścia do studenta. Nie ma też selekcji, na moim kierunku znajduje się kilka osób, które już teraz widzę, że nie nadają się do tego zawodu, a mimo to przechodzą z roku na rok.*

Osoby, które decydują się na rozpoczęcie edukacji na poziomie wyższym, z pewnością posiadają pewien zbiór własnych wyobrażeń i oczekiwań odnośnie do sposobu

<sup>20</sup> G. Hohendorf, *Wilhelm von Humboldt*, [w:] Cz. Kupisiewicz (red.) *Myśliciele – o wychowaniu*, Tom II, Warszawa 2000, s.116.

realizacji procesu kształcenia. Badania przeprowadzone przez K. Balloo pozwoliły na wyodrębnienie trzech rodzajów oczekiwań dominujących wśród studentów rozpoczynających naukę na uniwersytecie. Pierwsza perspektywa (czynnik A) dotyczyła nastawienia na ciężką pracę przy jednoczesnym wsparciu opiekunów naukowych. Druga (czynnik B) była zorientowana na zdobycie nowych doświadczeń, innego sposobu organizacji procesu nauczania niż w liceum. Zaś trzecia (czynnik C) była związana z utrzymaniem równowagi między nauką na uniwersytecie i życiem codziennym<sup>21</sup>. Natomiast studenci Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, dokonując retrospekcji swoich początkowych doświadczeń studiowania, w swoich wypowiedziach koncentrowali się przede wszystkim na infrastrukturze uczelni i sposobie organizacji nauczania, w tym na planie zajęć. Odnosząc się do sposobu przekazywania informacji, opisywali swoje rozczarowanie zajęciami, skupionymi na przekazywaniu jedynie teorii bez odniesienia do praktyki. Natomiast w pozytywny sposób zaskoczeni byli atmosferą panującą na uniwersytecie.

*S<sub>6</sub>: Na początku myślałem, że będą same duże aule jak na filmach, takie z krzesłkami do góry i wysuwanymi stolikami, a tutaj ławki jak w gimnazjum. No i myślałem, że będzie bardziej sztywna atmosfera.*

*S<sub>10</sub>: (...) wcześniej zajęcia miałem na drugim końcu miasta, gdzie jechało się 40 minut. Jak miałem dwugodzinne okienko, to nawet nie opłacało się jechać do domu w przerwie, więc takie rozczarowanie lokalizacyjne i organizacyjne. Może też trochę sposób przekazywania wiadomości poprzez suche prezentacje. Nie wszystkim się chce.*

Wspomnianą wcześniej atmosferę studiowania tworzą przede wszystkim aktywni uczestnicy edukacji, a więc wykładowcy i studenci. Współdziałając ze sobą wytwarzają własne normy, reguły, wzory komunikowania się oraz cele, na których oparta jest wzajemna współpraca. Zadaniem wykładowców w pracy z uczniem jest przekazywanie wiedzy oraz kształtowanie jego rozwoju. M. Marody w jednym ze swoich tekstów przypomina, iż stanowisko profesora zostało wpisane na listę tzw. *professions*, czyli zawodów zaufania publicznego, który był traktowany w kategorii służby społecznej, swego rodzaju powołania. Od człowieka uniwersytetu oczekuje się reprezentowania wysokiej kultury intelektualnej w połączeniu z kulturą moralną<sup>22</sup>. Jednym z celów badania było poznanie, w jaki sposób współcześni studenci postrzegają swoich wykładowców. Biorąc pod uwagę obecne przeobrażenia uczelni, dominację „kultury korporacyjnej”, w której stosunek między wykładowcą a studentem określany jest jako formalny, optymistycznie napawający jest fakt, iż osoby badane w dalszym ciągu swych nauczycieli akademickich traktują jako własne autorytety. Wykazują wobec nich szacunek oraz podziwiają za posiadaną wiedzę, a wspólne relacje określają dalej, w myśl „kultury wspólnoty”, jako partnerskie.

<sup>21</sup> K. Balloo, *In-depth profiles of the expectations of undergraduate students commencing university: a Q methodological analysis*, „Studies in Higher Education” 2017, vol. 5, p. 2251–2262.

<sup>22</sup> M. Marody, *O społecznym zakorzenieniu kultury uniwersytetu*, „Nauka” 2014, nr 2, s. 28.

S<sub>6</sub>: (...) jest to raczej relacja partnerska. Wiem, że jeśli czegoś nie zrozumieć to będą mogli mi to wyjaśnić. Na zajęciach jest przyjazna atmosfera, nie traktują nas jak zwykłych uczniów z gimnazjum.

S<sub>7</sub>: Uważam, że są mili i większość z nich naprawdę chce nam przekazać wiedzę. Jest tutaj dla pasji, żeby nas cokolwiek nauczyć, no i przede wszystkim wymieniać się z nami doświadczeniami. Wiadomo, że taka rozmowa jest dla nas ważna, bo jest to wymiana poglądów na wysokim poziomie.

Natomiast bazując na wypowiedziach badanych odnośnie do ich relacji z pozostałymi studentami, można zauważyć, że pogorszeniu ulegają ich wzajemne kontakty wraz z upływem czasu studiowania. Wśród wypowiedzi osób, którzy znajdowały się na studiach magisterskich, dominowały spostrzeżenia, iż ich wzajemne relacje różnią się w porównaniu do studiów licencjackich. Pojawia się tendencja do zwiększenia rywalizacji na studiach magisterskich, która związana jest ze zbliżającym się okresem wejścia na rynek pracy. Studenci zaczynają traktować siebie wzajemnie jak przeciwników w walce o stypendia, a nawet lepszą posadę. Wraz z upływem czasu współpraca przekształca się w rywalizację lub wymianę „coś za coś”. W tym aspekcie kultura wspólnoty przeradza się w korporację.

S<sub>5</sub>: Zdarzają się sytuację, że ktoś nie chce pomóc, bo jestem jego konkurencją w walce o stypendium naukowe, czy pracę.

S<sub>10</sub>: Na studiach magisterskich już jest tak, że wylapuje się to, że za chwilę będziemy je kończyć i odczuwalna jest między nami konkurencja (...) Na piątym roku ludzie się zamykają. Zdarzały się sytuacje, że celowo nie udostępniają sobie materiałów. W tym momencie bardziej występuje wymiana „coś za coś”, niż chęć współpracy.

Na zakończenie uczestnicy badania zostali poproszeni o krótką refleksję nad czasem studiowania. Analizując ich wypowiedzi, można wysnuć zdecydowany wniosek, iż okres studiów jest odbierany przez nich bardzo pozytywnie. Może to być konsekwencją postrzegania go jako etapu przejściowego, przygotowującego do prawdziwej dorosłości. Dla większości z nich jest to okres bez zobowiązań rodzinnych i zawodowych, z dużą swobodą, bez ciągłego nadzoru rodziców.

S<sub>16</sub>: Dla mnie czas spędzony na studiach zdecydowanie nie jest stracony. To czas, w którym człowiek uczy się życia, wchodzi w fazę samodzielności i dorosłości. Jednak studia to czas ochronny, bo dorosłe życie jest o wiele cięższe.

S<sub>26</sub>: Studia utożsamiam nie tylko z samą nauką, ale też poznawaniem nowych elementów życia. Myślę, że na pewno wpłynie na moją psychikę i dalsze funkcjonowanie w życiu. Jest to niewątpliwie czas pożyteczny i pozytywny. Nawiązałem wiele nowych znajomości, mam inne priorytety, zupełnie inaczej patrzę na świat, oprócz tego nabyłem kompetencje miękkie, czyli kreowania własnego wizerunku, zwracanie uwagi na to jak wyglądam.



**Podsumowanie.** Szkoła wyższa będąc pod wpływem współczesnych trendów, ulega znacznym przeobrażeniom w celu dopasowania się do wymagań, które przed nią stawia gospodarka. Umasowienie szkolnictwa wyższego przyczyniło się do ukształtowania relacji bliższej „kultury korporacyjnej”, gdyż obecni studenci od nauki na uniwersytecie oczekują przede wszystkim zdobycia wiedzy konkretnej i praktycznej, którą następnie będą mogli wykorzystać w pracy zawodowej. Sam dyplom ukończenia szkoły wyższej traktowany jest przez nich jako środek do uzyskania satysfakcjonującej pracy i osiągnięcia wyższego statusu socjoekonomicznego. Elementy korporacji przenikają również do wzajemnych relacji pomiędzy studentami, którzy rywalizują między sobą o stypendia naukowe, a nawet przyszłą pracę.

Mimo że zmienia się uniwersytet, jego misja i sposób funkcjonowania, to jednak w najważniejszym aspekcie, jakim są relacje pomiędzy nauczycielem akademickim a studentem, utrzymywana jest „kultura wspólnoty”. Na podstawie przeprowadzonych badań można zauważyć, iż w dalszym ciągu studenci określają je jako partnerskie, oparte na zaufaniu i autorytecie profesora. Podobna tendencja występuje w odniesieniu do samych nauczycieli akademickich, czego potwierdzeniem są badania przeprowadzone przez G. Barbato, R. Moscati i M. Turri. Badani pracownicy uniwersytetu przyznali, iż trudno jest im dostosować swoją rolę zawodową do zmieniających się warunków środowiska akademickiego. Odrzucają oni idee traktowania ucznia jako klienta, przyznając iż głównym celem ich pracy jest wyposażenie studentów w wiedzę i dążenie do zaspokojenia ich potrzeb, często kosztem obowiązujących wymagań i celów nauczania<sup>23</sup>.

Prowadzone badania pozwoliły zidentyfikować spostrzeżenia studentów względem uniwersytetu, zarówno w odniesieniu do przekazywanej wiedzy, organizacji procesu kształcenia, ale także samego funkcjonowania w jego społeczności. Ukazały, w jaki sposób osoby badane oceniają czas spędzony na uniwersytecie oraz sposób organizacji procesu nauczania. Studenci, którzy brali udział w badaniu, przyznali, iż uczestnictwo w nim dla nich samych miało pozytywne rezultaty, ponieważ dotychczas własne doświadczenia studiowania nie były przedmiotem ich wnikliwych rozważań. Dzięki pytaniom o istotę studiowania mieli okazję zagłębić się w własne odczucia i poddać je osobistej refleksji.

Badani studenci reprezentowali niewielki odsetek wszystkich studentów, dlatego uzyskane wyniki nie mogą odnosić się do całej populacji. Mimo iż niniejszy artykuł przybliży wyniki badania studentów z jednego ośrodka akademickiego, może stanowić źródło refleksji nad sposobem, w jaki młodzi ludzie interpretują rzeczywistość uniwersytecką. Przeprowadzone badania stanowią wstęp do dalszych naukowych dociekań i analiz.

---

<sup>23</sup> G. Barbato, R. Moscati, M. Turri, *Is the role of academics as teachers changing? An exploratory analysis in Italian universities*, „Tuning Journal for Higher Education” Volume 6, Issue No. 2, May 2019, s. 119–121.

## Bibliografia

1. Arentt J.J., *Emerging Adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties*. „American Psychologist”, 2000, Vol 55(5), s. 469–480.
2. Balloo K., *In-depth profiles of the expectations of undergraduate students commencing university: a Q methodological analysis*, „Studies in Higher Education” 2017, vol 5, p. 2251–2262 (pobrano z: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03075079.2017.1320373>).
3. Barbato G., Moscati R., Turri M., *Is the role of academics as teachers changing? An exploratory analysis in Italian universities*, „Tuning Journal for Higher Education University of Deusto”. Volume 6, Issue No. 2, May 2019, 97–126.
4. Czerepaniak-Walczak M., *Uniwersytet-instytucja naukowo-edukacyjna czy przedsiębiorstwo? Szkoła wyższa w procesie zmiany*, [w:] J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
5. Hohendorf G., *Wilhelm von Humboldt*, [w:] Cz. Kupisiewicz (red.) *Myśliciele – o wychowaniu*, Tom II, Oficyna Wydawnicza Graf Punkt, Warszawa 2000, tłumaczenie Mirosław S. Szymański.
6. Jaspers K., *Idea uniwersytetu*, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017, tłumaczenie Wojciech Kunicki.
7. Kvale S., *Prowadzenie wywiadów*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012, tłumaczenie Agata Dziuban.
8. Lalak D., *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010.
9. Marody M., *O społecznym zakorzenieniu kultury uniwersytetu*, „Nauka” 2014, nr 2, s. 27–32.
10. Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.
11. Östling J., *Humboldt and the modern German university. All intellectual history*, Lund University Press, Lund 18.
12. Sułkowski Ł., *Kultura akademicka. Koniec utopii?* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2016.
13. Sztompka P., *Uniwersytet współczesny; zderzenie dwóch kultur*, „Nauka” 2014, nr 1, s. 7–18.
14. Thunder D., *The public role of humanities scholarship, in the Humboldtian Tradition*, „University of Toronto Quarterly”, Volume 85, number 4, Fall 2016, s. 46–67.
15. Trzcionkowski L., *Zanim narodził się uniwersytet*. „Uniwersytety 700 lat sporów. Historia pouczająca dla studentów i profesorów”, „Polityka, Niezbędnik Inteligenta”, 2014, nr 4, s. 6–10.
16. *Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich*, Bolonia 18 IX 1988 r. (*Magna Charta Universitatum Bologna*); pobrano z: [www.magna-charta.org](http://www.magna-charta.org) (20.06.2019).
17. Zakowicz I., *Idea uniwersytetu Wilhelma von Humboldta- kontynuacja czy zmierzch?*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2012, nr 2, s. 62–74.

## Netografia:

18. <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2013/09/przede-wszystkim-polska-szkoa.html> (dostęp: 12.09.2018).

**Aleksandra WALECKA** – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy