

STUDENT JAKO OSOBA NAUCZANA I JAKO PARTNER NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO

Proces kształcenia akademickiego oparty jest na relacjach nauczycieli akademickich ze studentami: bezpośrednich – „twarzą w twarz” lub pośrednich – poprzez podręczniki, telewizję, radio, Internet. Nauczyciele kierują, nadzorują, jednocześnie wspomagając; studenci wykonują polecenia i zadania poznawcze, poddają się kontroli, ale również inicjują kontakty i konsultacje z nauczycielami. Relacje między nauczycielem akademickim i studentem mogą więc być asymetryczne, z przewagą nauczyciela, który pełni funkcje kierownicze i kontrolne. Mogą być jednak także symetryczne, przy partnerskim układzie stosunków i wspólnym zmierzaniu do rozwiązywania problemów poznawczych i badawczych. Dwoistość roli studenta, po pierwsze osoby nauczanej (sterowanej, kontrolowanej, ocenianej), po drugie jako partnera, wynika z modeli kształcenia akademickiego realizowanych przez nauczycieli. Można wyróżnić dwa podstawowe modele kształcenia akademickiego:

- a) model technologiczny, prakseologiczny;
- b) model humanistyczny.

Obydwa modele mają mocne i słabe strony z punktu widzenia dydaktyki akademickiej, warto więc im poświęcić nieco uwagi, bacząc na role studentów.

Model technologiczny procesu kształcenia akademickiego związany jest z organizowaniem czynności nauczycieli i studentów w celu efektywnej, skutecznej realizacji tego procesu, skierowanego na urzeczywistnienie:

– ogólnych celów, to znaczy celów kształcenia akademickiego, celów kształcenia w zakresie poszczególnych kierunków i specjalności studiów, celów kształcenia przedmiotów nauczania ujętych w planach studiów,

– szczegółowych celów, tzn. celów poszczególnych działów przedmiotów nauczania, celów poszczególnych zajęć typu wykładowego czy ćwiczeniowego.

Efektywność pożądaną uzyskuje się poprzez odpowiedni dydaktycznie dobór i układ treści, selekcję metod i technik nauczania, wybór form organizacji procesu kształcenia z wyważeniem proporcji między zajęciami na uczelni (wykładami, ćwiczeniami, proseminariami, konserwatoriami, seminariami) a nauką własną studentów, dobór form organizacji pracy studentów (praca frontalna, zbiorowa, praca grupowa jednolita lub zróżnicowana w grupach homogenicznych lub heterogenicznych, praca indywidualna jednolita lub zróżnicowana), dobór środków dydaktycznych. Efektywność takiego prakseologicznie ustawionego modelu określa się zwykle na podstawie pomiaru, głównie przy użyciu testów dydaktycznych i skal szacunkowych.

Realizacja modelu technologicznego nastawiona jest na efekty pracy indywidualnej i pracy grupy czy rocznika studentów, zatem – na zewnętrzne symptomy wyników kształcenia. Student w toku realizacji tego modelu odgrywa **rolę osoby nauczonej**, sterowanej, kierowanej, kontrolowanej, ocenianej, motywowanej, nagradzanej, karanej przez nauczyciela akademickiego. Z tego wynikają określone korzyści dydaktyczne. Proces kształcenia akademickiego podporządkowany jest celom. Jakość kształcenia uczelni akademickich szacowana jest przede wszystkim na podstawie efektów realizacji celów poznawczych i praktycznych. Niezbędne jest więc zabieganie o uzyskiwanie wysokiej efektywności realizacji celów, co jest pożądane zarówno ze względu na oczekiwania społeczne wobec absolwentów uczelni akademickich, jak również z uwagi na rankingi tychże uczelni, potrzeby spełniania wymogów akredytacji, traktowania wykształcenia jako towaru i w związku z tym realizowania potrzeb towaru wartościowego, atrakcyjnego, użytecznego. W tym jednak modelu, nastawionym na zewnętrzne efekty kształcenia studentów i traktującym jednakowo, zgodnie z ujednoczonymi wymaganiami, wszystkich uczniów, gubi się indywidualność młodzieży studiującej, jej zainteresowania, aspiracje, doświadczenia, oczekiwania, nadzieje, obawy, zdolności, uzdolnienia, potencjalne możliwości, jej indywidualne stawanie się i dojrzewanie osobowe. Wymienione czynniki są zbyt ważne dla wspomagania rozwoju i samokształtowania studentów, by zgubić je na rzecz technologii kształcenia, prakseologii kształcenia, wolnego rynku w sferze funkcjonowania uczelni akademickich. Zatem traktując studentów podmiotowo, a nie tylko przedmiotowo (co ma miejsce w znacznym stopniu w modelu technologicznym), trzeba uwzględnić w dydaktyce akademickiej model kształcenia humanistycznego.

Model humanistyczny procesu kształcenia akademickiego związany jest z oddziaływaniem, wspieraniem postępów poszczególnych studentów, rozpoznawaniem możliwości, uzdolnień, aspiracji, zainteresowań jednostek i sprzyjaniu ich rozwojowi. Horyzontem kształcenia i wychowania staje się tu nieujednoczony system wymagań zewnętrznych wyznaczonych przez cele i wymuszający określony algorytm postępowania dydaktycznego, jak również stan indywidualnych cech będących podstawą do dojrzewania osobowego studentów, stawania się człowiekiem niepowtarzalnym i wartościowym, na miarę owych cech, możliwości i aspiracji. Takie podejście, skierowane na odrębność studenta, wyklucza zalgorytmizowaną, ujednoczoną pracę związaną z ilościowym kontrolowaniem jej efektów, natomiast wiąże się z indywidualizacją procesu kształcenia i wychowania. Ten model realizowany jest w układzie asymetrii między nauczycielami akademickimi i studentami, lecz jego funkcjonowanie związane jest z symetrią stosunków dydaktycznych między nauczycielami i studentami, co wiąże się ze wzajemnym nastawieniem na siebie, empatią, rozumieniem i interpretowaniem stanów wewnętrznych obu stron oddziaływań kształtujących. Zatem **student traktowany jest jako partner** nauczyciela akademickiego, poddający się oddziaływaniom kształcącym i wychowawczym, ale i współdecydującym o kształcie tego oddziaływania oraz podejmującym inicjatywy dydaktyczne i inspirowującym nauczycieli akademickich. Tak traktowany student ma świadomość celów i metod swego samokształtowania, rozumie, w jakim stopniu i w jaki sposób może służyć w tym procesie nauczyciel akademicki, posiada również możliwości uczestnictwa w ocenie swoich osiągnięć uczelnianych.

Realizacji modelu humanistycznego najlepiej służy **dialog** pojmowany nie tradycyjnie, jako kontrola wyników nauczania za pomocą pytań (dialog epistemologiczny), lecz jako rozmowa, w toku której zachodzi wymiana ról nadawcy i odbiorcy oraz występuje wymiana zarówno wiadomości, jak również myśli i wartości. Podczas dialogu realizuje się nie tylko intelektualny kontakt osobowy, lecz także emocjonalny – w formie komunikatów werbalnych i niewerbalnych. Ma miejsce wówczas wczuwanie się w świat drugiego człowieka, syntonizacja, empatia, nastawienie na docieranie do prawdy o partnerze oraz wspólne z partnerem odkrywanie jej przy podejmowaniu zadań poznawczych. Zajmuje to szczególne miejsce w toku **dyskusji**, pojmowanej jako rozwiązywanie problemów, docieranie do prawdy poprzez wymianę myśli i argumentów, poprzez zbiorowy wysiłek uczestników. Tak rozumiany dialog wymaga spełnienia określonych warunków, zaakceptowanych zarówno przez studentów, jak i nauczycieli akademickich. Należą do nich przede wszystkim: równość partnerów, szacunek wobec partnera, wzajemne zaufanie, otwartość i szczerowość, podmiotowość partnerów, postawy tolerancji, respektowanie „inności”, myślenie z punktu widzenia innych i umiejętność zawieszania sądów własnych, gdy te okażą się fałszywe, elastyczność w korygowaniu przekonań i przeświadczeń, odpowiedzialność partnerów, autonomia poznawcza, swoboda zewnętrzna i wewnętrzna przy wygłaszaniu sądów i opinii. Realizacji dialogu powinna towarzyszyć wewnętrzna potrzeba partnerów do jego prowadzenia, chęć kontaktu, gotowość spotkania intelektualnego i emocjonalnego z partnerem. Urzeczywistnianie tego modelu o dużych wartościach wychowawczych i osobotwórczych wymaga od nauczyciela akademickiego znacznego wysiłku i rezygnacji z przewagi, jaką daje mu rola osoby prowadzącej dydaktycznie studenta. Uzyskiwanie wartości osobotwórczych, formacyjnych w trakcie dialogu jest czasochłonne w sytuacji, gdy studenci muszą zrealizować zadania poznawcze z wielu przedmiotów w krótkim okresie czasu – zwykle pojedynczych semestrów. Dialogiczny tok prowadzenia dydaktycznego, humanistyczny model kształcenia akademickiego ograniczają możliwości efektywnego realizowania wszystkich zadań poznawczych, wynikających z ogólnych i szczegółowych celów kształcenia akademickiego.

W świetle powyższych wywodów może się rodzić pytanie, który model kształcenia akademickiego wybrać w praktyce studiów: czy model technologiczny, skoncentrowany na treściach i efektach, czy model humanistyczny, skupiający się na wzroście indywidualnych właściwości i potencji intelektualnej studentów? Wydaje się, że w procesie kształcenia akademickiego obydwa modele są w pełni użyteczne. Niezbędne jest uskutecznianie celów kształcenia i kontrolowanie efektów ich realizacji w toku stosowania modelu technologicznego, w którym student występuje w roli osoby nauczanej. Konieczne jest także wspieranie rozwoju indywidualności studentów, sprzyjanie ich samokształtowaniu, co związane jest ze stosowaniem modelu humanistycznego, którego realizacja stawia studenta w roli partnera nauczyciela akademickiego. Zatem pytanie: **Który model kształcenia akademickiego wybrać?**, należy zamienić na kwestię: **W jaki sposób wiązać model technologiczny z modelem humanistycznym w kształceniu akademickim?** Praktyka kształcenia daje świadectwa możliwości stosowania obu modeli z korzyścią dla efektów studiowania i dla rozwoju indywidualnego studentów. Model technologiczny użyteczny jest na zajęciach typu wykładowego, audytoryjnego, natomiast model humanistyczny sprawdza się na zajęciach typu ćwiczeniowego, szczególnie na semi-

nariach i konwersatoriach, podczas których stosowana jest dyskusja i mają miejsce konsultacje. Humanistyczne podejście może być zaznaczone w toku obozów naukowych, prac kół naukowych studentów wspieranych doświadczeniami i kompetencjami nauczycieli akademickich. Analiza praktyki kształcenia akademickiego wskazuje, że relatywnie w małym stopniu i w niewielkim zakresie wykorzystuje się humanistyczny model kształcenia akademickiego, co można wyjaśnić różnymi powodami.

Przyczyny i uwarunkowania dominowania technologicznego modelu kształcenia akademickiego związane są współcześnie w Polsce z czynnikami, które można ująć w następujące grupy:

– zbyt duża liczba przedmiotów w planach studiów, co powoduje, że ogranicza się ilość godzin na realizację poszczególnych przedmiotów, wypełnia się zajęciami niemal w całości robocze dni tygodnia i redukuje możliwości autentycznego studiowania pod kierunkiem nauczycieli akademickich i w konsultacji z nimi;

– zbyt dużo studentów na poszczególnych latach studiów, co z jednej strony jest pozytywnym świadectwem aspiracji edukacyjnych młodzieży i społeczeństwa polskiego, przede wszystkim rodziców młodzieży uczącej się, z drugiej zaś strony powoduje, że zbyt liczne są grupy ćwiczeniowe, konwersatoryjne, seminaryjne, a to utrudnia indywidualizację oddziaływania na studentów i radykalnie ogranicza czas na konsultacje, rozmowy indywidualne;

– z dużą liczbą studentów wiąże się ich anonimowość, słabe znanstwo przez nauczycieli akademickich indywidualnych cech młodzieży studiującej, co komplikuje wydatnie indywidualizowanie toku oddziaływań dydaktycznych – wszystkich uczy się w ten sam sposób i od wszystkich tego samego się wymaga;

– z dużą liczbą studentów związane jest także pisemne, zwykle testowe, egzaminowanie, przez co egzaminowi odbiera się walory dialogu, spotkania ucznia z nauczycielem;

– prowadzenie w znacznej części (blisko w połowie) studiów w systemie zaocznym, wieczorowym, eksternistycznym, w którym na realizację planu studiów przeznaczona jest mniej godzin zajęć niż na studiach dziennych, tym samym jeszcze bardziej ogranicza się możliwości indywidualnych kontaktów nauczycieli akademickich ze studentami;

– wieloetatowość nauczycieli akademickich, którzy obsługując dydaktycznie zajęcia na 2, 3 lub 4 uczelniach, ograniczają znaczenie możliwości kontaktów indywidualnych ze studentami, z trudem realizując zbiorowe formy kształcenia;

– brak odpowiedniego zaplecza bibliotecznego w nowopowstałych uczelniach akademickich, przez co studentom i nauczycielom akademickim zabierany jest czas na poszukiwanie literatury w odległych miejscach, szukanie materiałów skserowanych, notatek z wykładów z lat poprzednich – ogranicza to spokojne studiowanie tekstów w konsultacji z nauczycielami akademickimi.

Powyższe czynniki utrudniają stosowanie na większą skalę modelu humanistycznego w kształceniu akademickim, ale nie blokują całkowicie takiej możliwości. W tej sytuacji wiele zależy od nauczycieli akademickich i studentów.

Partnerskie traktowanie studentów, realizowanie elementów humanistycznego modelu procesu kształcenia akademickiego zależy w głównym stopniu od następujących postaw nauczycieli akademickich:

– wiedzy na temat cech i właściwości studentów (a tę zdobywa się przez aktywność poznawczą i badawczą) oraz wiedzy na temat humanistycznego prowadzenia młodzieży studiującej (taka wiedza zdobywana jest w toku kształcenia i doskonalenia zawodowego);

– pozytywnego stosunku emocjonalnego i chęci do partnerskiego traktowania studentów;

– realizowania działań służących partnerskim układom ze studentami, przede wszystkim prowadzenia dialogu, dyskusji, konsultacji.

Partnerstwo zależy też w pewnym stopniu od studentów, którzy świadomi są celów, jakie pragną uzyskać w toku studiów, mają aspiracje poznawcze, chcą się samokształtować, umieją nawiązywać relacje z nauczycielami akademickimi, szukają takich kontaktów.

Wiązanie studenckiej roli osoby nauczanej i roli osoby będącej partnerem nauczyciela akademickiego jest możliwe w sytuacji, gdy kształcenie akademickie związane jest z autentycznym studiowaniem, samodzielnym lub z pomocą nauczyciela dochodzeniem studentów do efektów poznawczych i osobotwórczych. Jan Zborowski, profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego, w zredagowanej przez siebie pracy zbiorowej pt. *Nauka własna studenta*, opublikowanej w 1976 roku w Warszawie przez Państwowe Wydawnictwo Naukowe, napisał we wprowadzeniu, że

„Istotę studiowania stanowi [...] nie tylko przyswajanie nowych faktów i uogólnień z zakresu danej dyscypliny, lecz przede wszystkim podnoszenie ogólnej kultury umysłowej, kształtowanie odpowiedniego stosunku do pracy badawczej. Wiele przesłanek przemawia za tym, że przekazywanie wiedzy będzie stopniowo ograniczane na rzecz wdrażania uczniów i studentów do samodzielnego jej zdobywania w toku wielostronnej działalności poznawczej” (s. 6).

Ta prognoza sprzed ponad 30 lat co prawda nie spełnia się całkowicie, ale stanowi wartościowy postulat odnośnie do zmiany stylu kształcenia akademickiego. Tenże Jan Zborowski w podsumowaniu i wnioskach cytowanej pracy zbiorowej daje wskazówkę metodyczną, dziś w pełni aktualną, stawiającą studenta zarówno w roli osoby nauczanej, jak i partnera nauczyciela akademickiego w dziele samokształtowania poznawczego. Niechaj ta myśl zamknie nasze rozważania:

„Aby osiągnąć założone w programie studiów cele, trzeba stosować w procesie kształcenia takie formy organizacyjne i metody nauczania oraz nauki własnej, które zapewnią rozwój samodzielności myślenia i działania i które ponadto chronią i pielęgnują u studentów *niepokój poznawczy – to niewyczerpane źródło wszelkiego postępu*” (s. 377).