

Alicja Jurgiel-Aleksander

<https://orcid.org/0000-0002-7952-8910>

Uniwersytet Gdański

Zdzisław Aleksander

<https://orcid.org/0000-0002-4281-7890>

Akademia Ateneum w Gdańsku

Doświadczenie studiowania w fenomenograficznej analizie wypowiedzi młodych dorosłych z pokolenia Z

Experiencing studying in a phenomenographic analysis
of the utterances of young adults from Z-Generation

Streszczenie. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wyników analizy pogłębionych wywiadów fenomenograficznych przeprowadzonych wśród młodych dorosłych studiujących w polskim systemie edukacyjnym na wyższych uczelniach humanistykę i nauki społeczne. Autorzy przeprowadzili w latach 2022 i 2023 dwadzieścia wywiadów na temat doświadczenia studiowania z osobami, które są kolejnym pokoleniem studiującym w swoich rodzinach. Konceptualizacje owego doświadczenia w ujęciu reprezentantów pokolenia Z autorzy widzą w następujących formach: (a) jako wejście na kolejny etap w systemie kształcenia formalnego prowadzący do zdobycia wyższych kwalifikacji, (b) jako proces uczenia się prowadzący do zdobycia nowej wiedzy i jej pogłębiania, (c) jako etap w życiu bez rodzicielskiej opieki, (d) jako wchodzenie w rolę studenta związaną z przynależnością do instytucji, jaką jest uczelnia, (e) jako budowanie relacji na uczelni i poza nią. Wyodrębnione kategorie opisu autorzy widzą kolejno jako: konsekwencję upowszechnienia procesu kształcenia, a tym samym jego naturalizację w codzienności; rezultat wewnętrznej motywacji studentów wynikający z kapitału kulturowego, rezonujący z postrzeganiem zdobywania wiedzy jako procesu rozwojowego; skutek deficytu w praktykowaniu społecznych kompetencji na wcześniejszych etapach szkolnej edukacji; następstwo cywilizacyjnego i techno-

logicznego przyspieszenia oraz pokłósie indywidualnej potrzeby upodmiotowienia procesu uczenia się. Ujawnione w ten sposób kwestie edukacyjne stanowią zapowiedź dalszych studiów i interpretacji wyników tego projektu, jak przystało na fenomenografię, w kulturowym kontekście.

Słowa kluczowe: doświadczenie studiowania, pokolenie Z, fenomenografia, edukacja formalna, upełnomocnienie uczenia się

Summary. The aim of this article is to present the results of the analysis of in-depth phenomenographic interviews conducted among young adults studying humanities and social sciences in the Polish educational system at universities. The authors conducted twenty interviews in 2022 and 2023 with people who are the next generation of students in their families about the experience of studying. The authors see the conceptualizations of this experience in terms of representatives of Generation Z in the following forms: (a) as entering the next stage in the formal education system leading to the acquisition of higher qualifications, (b) as a learning process leading to the acquisition of new knowledge and its deepening, (c) as a stage in life without parental care, (d) as entering the role of a student related to belonging to an institution such as a university, (e) as building relationships within and outside the university. The authors see the distinguished categories of description as a consequence of the popularization of the educational process and thus its naturalization in everyday life; the result of students' internal motivation resulting from cultural capital, resonating with the perception of acquiring knowledge as a developmental process; the result of a deficit in the practice of social competences at earlier stages of school education; the consequence of civilizational and technological acceleration and the aftermath of the individual need to empower the learning process. The educational issues revealed in this way are a harbinger of further studies and interpretation of the results of this project, as befits phenomenography, in a cultural context.

Keywords: experiencing studying, Z-Generation, phenomenography, formal education, empowerment of learning

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wyników niewielkiego projektu badawczego, dotyczącego identyfikacji koncepcji studiowania

wyodrębnionych na podstawie wypowiedzi studentów z wybranych wyższych uczelni. Punktem wyjścia w indywidualnej rozmowie ze studentami i studentkami uczyniono pytanie o to, co to znaczy, że studiujesz, oraz czym jest dla ciebie studiowanie. Wyłonione w wyniku analizy fenomenograficznej koncepcje znaczenia studiowania nie mają w zamierzeniu autorów badania świadczyć ani o kondycji dydaktycznej danej szkoły wyższej czy uniwersytetu, ani – tym bardziej – o jakości studiowania w konkretnej jednostce. Chodziło nam od początku o wyodrębnienie istotnych dla opisu doświadczenia studiowania **kwestii** z perspektywy młodych dorosłych, które pomogą nam lepiej rozumieć dziś fenomen dorosłego jako uczącego się podmiotu. Dorośli, o których mowa, należą do **pokolenia Z**. Pokolenia, przedstawianego przez znawców tematu (zob. Suchecka, 2023; Twenge, 2023) jako to, które urodziło się i wyrosło w kulturze cyfrowej, zaawansowanych technologii, które ceni sobie dobrostan psychiczny, dba o własny rozwój, uczyniło z pracy instrument do życia, a nie jego najważniejszy cel, postrzega świat jako pełen różnorodności, stylów życia i tożsamości. Jak zatem przedstawiciele tego pokolenia myślą o własnym studiowaniu, o procesie, w trakcie którego już są, jakie sprawy edukacyjne podnoszą jako istotne, jaki jest charakter tych spraw i co z perspektywy ich doświadczenia – nawet jednostkowego – musimy wziąć pod uwagę, próbując niejako na nowo rozpoznać dorosłego jako osobę uczącą się? To pytania, które towarzyszyły nam od początku tego edukacyjnego projektu.

Punkt wyjścia i kilka uwag metodologicznych

Przedmiotem naszych zainteresowań badawczych jest szeroko rozumiane doświadczenie uczenia się w sytuacji zmiany kulturowej, polegającej między innymi na przyjęciu przez młodych dorosłych wzorów praktyk edukacyjnych, komunikowania się i uznawanych wartości, innych niż dotychczas znane i oswojone przez pokolenia. Studiowanie, naszym zdaniem, podobnie jak w opinii innych autorów (zob. Bauman, 2005; Bruner, 2009), do tych praktyk należy. Odpowiedź na pytanie o sposoby konceptualizacji doświadczenia studiowania przez dorosłych z pokolenia Z miałaby szansę pokazać specyfikę ich podejścia do uczenia się tu i teraz, chociaż w pewnym ograniczonym mikroświecie. Miałaby także moc zidentyfikowania kwestii, których jako starsze pokolenie nie dostrzegamy, istotnych dla społecznego, międzypokoleniowego dialogu (zob. Aleksander, 2010, 2015).

Chęć analizowania doświadczenia rozpoczęła się od sformułowania prostego pytania o to, co to znaczy, że studiujesz, i czym jest dla ciebie studiowanie. Tak sformułowany sposób zapytania ukierunkował nasze postępowanie metodologiczne na działanie fenomenograficzne. Na polskim gruncie w badaniach nad edukacją metoda fenomenograficzna jest już obecna od 25 lat*, jednak w projektach bywa adaptowana w różny sposób**. Przypomnijmy zatem, że w klasycznym rozumieniu twórcy metody – Ferenc Martona (1997) – fenomenografia to empiryczne studium ograniczonej liczby jakościowo różnych sposobów postrzegania, rozumienia, doświadczania i konceptualizowania zjawisk otaczającego świata. W jej charakter wpisany jest nacisk na indywidualne wyjaśnianie i pogłębianie opisu doświadczenia w ujęciu badanego podmiotu. Ten gęsty opis, tworzący tekst, staje się podstawą analizy dla badacza w taki sposób, by wyłonić rozmaite koncepcje spojrzenia na opisywane doświadczenie ze względu na konteksty, w jakich autor wypowiedzi umieścił dany fenomen. I to kontekst staje się kryterium utworzenia tzw. kategorii opisu zjawiska. Powstała kategoria jest rozłączna wobec kolejnych wyłonionych w materiale badawczym, ale jest równie istotna jak pozostałe. Nie występuje tu hierarchia ważności. W praktyce oznacza to, że fragment wypowiedzi musi być zakwalifikowany do danej kategorii opisu tylko raz i że wypowiedź jednej osoby badanej zostanie pocięta na fragmenty oraz trafi do jakościowo różnych grup wypowiedzi. W ten sposób niejako „gubimy” autora wypowiedzi, ponieważ znalazł się on w różnych miejscach na mapie odczytywanych znaczeń za sprawą rozmaicie uzasadnianych przez siebie kwestii. To dlatego w języku fenomenografii mówimy, że kategoria opisu ma charakter jednostkowy i kolektywny zarazem. W uproszczeniu oznacza to, że technicznie mogła ona powstać na podstawie wypowiedzi jednego autora albo tylko jej fragmentu lub jest zbudowana z fragmentów wielu wypowiedzi kilku autorów.

Przy zastosowaniu fenomenografii badamy świat, jaki jawi się w bezpośrednim doświadczeniu za sprawą jego opisu, a nie świat, który istnieje

* Sama istota procesu badawczego realizowanego w podejściu fenomenograficznym była przedstawiana i publikowana na łamach „Rocznika Andragogicznego” w 2016 r. w tomie 23 (zob. Jurgiel-Aleksander, 2016). Dlatego w niniejszym opisie koncentrujemy się bardziej na praktycznych wskazaniach wynikających z procedury niż na epistemologicznych podstawach metody i jej krytyce.

** Mamy tu na myśli projekty autorstwa takich badaczek i badaczy jak L. Kopiciewicz (2005), P. Stańczyk (2008).

je obiektywnie. Ta drugorzędowa perspektywa nakazuje badaczom nieustannie odwoływanie się do kontekstu i chciałoby się powiedzieć – czyni z niego głównego bohatera analizy. To dlatego w nazywaniu kategorii wykorzystujemy język potoczny, a dopiero w dyskusji nad jej znaczeniem używamy koncepcji teoretycznych, stanowisk innych badaczy czy teorii, które pozwolą nam rozumieć jej sens – tak jak to się zwykło robić w przypadku strategii badań jakościowych. Warto zaznaczyć, że fenomenografia nie bada narracji w takim ujęciu, jak zwykle pracujemy przy jej analizie, kiedy odtwarzamy przebieg, załamania, punkty krytyczne, modyfikacje w myśleniu badanego podmiotu. Podejście to zakłada jedynie, że ludzie myślą w sposób zróżnicowany o tym samym zjawisku, ponieważ w różny sposób doświadczają rzeczywistości, a my, badacze, próbujemy ów punkt widzenia zrekonstruować. Nie ma tu jednej istoty (centrum), tego najwłaściwszego rozumienia fenomenu, a są różne jego koncepcje, wyrażone w postaci kategorii opisu. Każda z nich jest rezultatem indywidualnego postrzegania, rozumienia, doświadczania danego zjawiska, traktowanych tu jako procesy tożsame.

W niniejszym artykule ujawniamy kategorie opisu doświadczenia studiowania wynikające z wypowiedzi 20 osób (10 studentów i 10 studentek), gromadzonych w latach 2022 i 2023. Ich autorami są studenci i studentki, którzy wyrazili chęć wzięcia udziału w wywiadzie, należący do grupy wiekowej 19–24 lata, studiujący w trybie stacjonarnym. Wszyscy są już kolejnym pokoleniem studiującym w swoich rodzinach, studiują dyscypliny z zakresu szeroko rozumianych nauk społecznych i humanistycznych, jak: filozofia, socjologia, pedagogika, filologie obce, historia, geografia społeczna, psychologia*. Ta liczba analizowanych wypowiedzi nie jest przypadkowa i wynika z procedury samej fenomenografii. Szwedzcy badacze zadeklarowali na podstawie własnej praktyki badawczej, że po dwudziestej wypowiedzi nie pojawiają się już nowe pomysły w uzasadnieniach badanych osób. Rzecz jednak nie w liczbie przypadków, a w kwestiach, które są podnoszone przez młodych studiujących.

* Należy zaznaczyć, że utworzona lista kategorii nie wyczerpuje zagadnienia, ciekawe byłoby także zbadać reprezentantów nauk przyrodniczych, medycznych czy prawnych, wykorzystując porównywanie jako poznawczy potencjał metody fenomenograficznej. Jest to jednak temat na odrębny artykuł.

Co to znaczy, że studiujesz, i czym jest dla ciebie studiowanie? Opis doświadczania studiowania w wypowiedziach studentów i studentek z pokolenia Z

Analiza wypowiedzi według powyżej opisanej procedury doprowadziła do utworzenia pięciu kategorii opisu (od A do E). Ich kolejność prezentowania w niniejszym artykule wynika z kolejności pojawiających się wątków w wywiadach, a nie ich ważności.

A. Studiowanie jako wejście na kolejny etap w systemie kształcenia formalnego prowadzący do zdobycia wyższych kwalifikacji

Ta kategoria powstała z fragmentów wypowiedzi, które wskazują na zmianę statusu edukacyjnego osoby uczącej się wraz z jej dojrzewaniem. Wcześniej byłem uczniem/byłam uczennicą w szkole średniej, a dziś jestem studentem/studentką na uniwersytecie lub innej uczelni wyższej:

Fajne jest to, że już nie jestem uczennicą, tylko studentką. Moi rodzice opowiadali o studiach i mówili, że to będzie całkiem inaczej. Tyle tylko, że teraz jest łatwiej się dostać. Są oczywiście kierunki oblegane, ale ja się wybrałam na filozofię – a tu nie było jakiejś dużej konkurencji. (w.2/K/19)*

Zawsze marzyłam, by dostać się na studia i... jestem. Myślę w przyszłości o doktoracie. Chciałabym nie tylko zrobić magistra. (w.4/K/20)

Moment przejścia do kolejnej instytucji kształcącej jest tu podkreślany, ponieważ bycie studentem wiąże się z wejściem na kolejny etap w życiu szkolnym prowadzący do zdobycia wyższych kwalifikacji. Jednak na tle historii rodziny i najbliższego otoczenia rozmówców sam moment przejścia na uczelnię i zdobywania wyższego wykształcenia nie jest niczym szczególnym:

Moi rodzice studiowali, ja też nie wyobrażam sobie, by mogło być inaczej, chociaż rozumiem, że nie każdemu jest to potrzebne. Z mojej licealnej klasy nie wszyscy poszli na studia i ja to rozumiem. Mieli inne plany na życie. Ale mnie zale-

* Taki zapis dotyczy cytowanych fragmentów wypowiedzi rozmówców i oznacza numer wywiadu, zadeklarowaną płeć rozmówcy (na podstawie pytania – w jaki sposób mam się do Pana/Pani zwracać), wiek.

ży na wykształceniu i dlatego ten kierunek. Studiowanie nie musi się łączyć z pracą w przyszłości. Raczej z ogólną wiedzą i wykształceniem. (w.12/M/22)

Ukończenie studiów pomaga także w realizacji kariery zawodowej, jeśli zakłada się taki wariant w życiu:

*Tak to jest: jak chcesz być kierowcą, nie musisz mieć studiów, jak chcesz później pracować w korpo albo na wyższym stanowisku – a zwłaszcza w polityce – **wyższe wykształcenie w prestiżowej uczelni, a przynajmniej liczącej się w rankingach jest koniecznością.** Tak ten świat jest ułożony.* (w.14/M/21)

*Zawsze chciałem być terapeutą. **Ale ja studia traktuję jako bazę dla dalszego kształcenia.** Bycie terapeutą to kolejne etapy, kursy, inne studia podyplomowe, jak chcesz być postrzegany na rynku jako wykwalifikowany.* (w.15/M/23)

Mamy tu do czynienia z naturalizowaniem samego kształcenia w taki oto sposób, że zostało ono sprowadzone do czynności, jakich wiele w życiu wykonujemy, a ta akurat służy zdobyciu wyższych kwalifikacji. Opisowi studiowania w tym miejscu służy biurokratyczny język skoncentrowany na nazywaniu etapów kształcenia, stopni naukowych, procedur, wzorów kariery zawodowej. Ich osiągnięcie jest elementem stylu życia, a ten staje się udziałem coraz większej liczby młodych dorosłych. Jak wskazuje Zbigniew Kwieciński (2007), łatwy dostęp do wyższego kształcenia w Polsce od 2004 r. jest zjawiskiem trwałym. Uniwersyteckie kształcenie nie jest już tak nieosiągalne, jak to było w przeszłości, przeciwnie – między innymi ze względu na to, że stało się przedmiotem gry rynkowej i generuje zestaw potrzeb edukacyjnych, których zaspokojenie obiecuje, tworząc więcej miejsc na studia zwłaszcza o profilu społecznym i humanistycznym niż jest chętnych. Beneficjentem tego upowszechnienia jest pokolenie Z. W sytuacji, kiedy kapitał kulturowy jest jeszcze odtwarzany w kolejnym pokoleniu, decyzja o studiowaniu nie wydaje się zaskoczeniem*.

* Warto zaznaczyć – jak piszą autorzy raportu *Poza horyzont. Kurs na edukację*, a wśród nich redaktor tomu profesor Jerzy Hausner (2020) – że problemem współczesnych społeczeństw nie jest umasowienie edukacji, w tym edukacji na poziomie szkoły wyższej, ale rozdźwięk pomiędzy tymi, którzy są wykształceni i dalej się edukują, rozwijają, a tymi, którzy takiego zadania rozwojowego nie podejmują. Rozwiązanie tego problemu stanowi dziś poważne wyzwanie cywilizacyjne i społeczne.

B. Studiowanie jako proces uczenia się prowadzący do zdobycia nowej wiedzy i jej pogłębiania

W tej kategorii opisu wiedza związana ze studiowaną dyscypliną jest wartością, a jej nabywanie, poszerzanie, doskonalenie jest potrzebą. Indywidualny wybór przedmiotu studiów, swoboda w jego dokonywaniu definiują sens studiowania, tak jak aktualizowanie programu przez nauczycieli akademickich w zakresie prowadzonych zajęć stanowi warunek konieczny kształtowania motywacji do studiowania:

Studiowanie równa się specjalistyczna wiedza, którą wybrałem. (w.15/M/23)

Uczę się tego, co mnie interesuje, i to jest najfajniejsze. (w.1/K/20)

Nie wiem jeszcze, czy zostanę na tych studiach. Na razie jest ok. Mamy ciekawe wykłady. Dużo się o sobie dowiedziałam na tych studiach, o zachowaniach, motywacjach, chorobach. (w.20/M/20)

Zawsze można przecież zrezygnować. *Ja to zrobiłem kilka razy – najpierw filozofia, potem socjologia, a teraz dziennikarstwo i to jest w końcu to, co chcę studiować.* (w.18/M/20)

*Moja babcia była nauczycielką geografii. Moja mama studiowała geografię, ale jest teraz w korpo. **Ja też wybrałam te studia – ale to jest teraz inna wiedza i inne przedmioty.** Ile wiedzy o zmianach klimatu, to niesamowite! Dużo wyjeżdżamy w teren, żeby coś lepiej zrozumieć, chociaż te mapy też malujemy i musimy znać na pamięć jakieś mało znane miejsca. To mnie nie zniechęca. Każdy kierunek ma swoje.* (w.5/K/22)

Uczę się nowych teorii, mam dużo godzin nauki praktycznej języka. To dobrze widać, którzy nauczyciele są dobrze przygotowani do tego, żeby tę nową wiedzę nam przekazać. *Takich sobie cenię... no takich, którzy wiedzą, co teraz jest na topie. Jakie badania, np. nad mózgiem, pomagają uczyć się lepiej nowych języków.* (w.6/K/24)

Dużo się uczysz, jak jedziesz na Erasmusa. Nowi wykładowcy i nowe podejście do twojego przedmiotu. *Byłem w Grecji i okazało się, że wcale nie są jakoś lepsi, ale jak prowadzili zajęcia! Super było. Naprawdę chciało się chodzić na historię starożytną. Bardzo dużo się nauczyłem.* (w.17/M/22)

Mam dużo zastrzeżeń do tego, jak prowadzone są zajęcia na moim kierunku. Na wielu przedmiotach słyszę to samo, ale już umiem powiedzieć, że o tym ktoś inny mówił i wykładowca wtedy coś poszerza. Studiuję taki kierunek, że badań i wiedzy jest tam mnóstwo. Wystarczy poszukać. (w.15/M/23)

Studiowanie w tym ujęciu jest jak „konsumowanie” wiedzy w jej jak najbardziej nowoczesnych i zaawansowanych formach i jej „użytkowanie”. I bez względu na to, czy mowa jest o „przyswajaniu”, „nabywaniu”, „odtwarzaniu”, czy „zastanawianiu się nad czymś”, to najważniejsza wydaje się jej jakość. Jakość rozumiana jako aktualność stanu wiedzy i perspektywy, z której jest prezentowana przez nauczyciela. Jeśli od samego początku decyduję o tym, czego chcę się uczyć, wybierając kierunek (lub kierunki studiów), to niejako sam przedmiot studiowania wpisuje się w kształtowanie motywacji wewnętrznej. Nie ma znaczenia, czy przedmiot studiów jest bardzo ogólny, czy praktyczny – tzn. uruchamiający wiedzę do „natychmiastowego spożycia” – najważniejsze jest to, czego się uczymy. Im więcej stanowisk, szkół, koncepcji, teorii w ramach studiowanego kierunku, czyli im bardziej wiedza jest różnorodna, tym lepiej dla studiującego. Stąd wysokie oczekiwania wobec nauczyciela akademickiego, którego znaczenie jest w tym miejscu mierzone zakresem posiadanej wiedzy i zasobów, z których korzysta. Ten język opisu **uczenia się jako bycia użytkownikiem wiedzy i jej konsumentem** wiąże figurę nauczyciela z odpowiedzialnością za dokonywanie wyboru treści i metod pracy edukacyjnej. Można by powiedzieć – jako nauczyciele akademicy wciąż jesteśmy potrzebni, ponieważ jakość kierunku studiów zależy od tego, jakie treści i w jaki sposób są przez nas prezentowane, „obrabiane” intelektualnie i za pomocą jakiego działania (poznawczego, aplikacyjnego, praktycznego) użytkowane. Akademicki spór, który od lat toczymy, dotyczący tego, czy chodzi o wiedzę, czy też praktykowanie sposobów działania i dostarczanie gotowych recept, służących rozwiązaniu problemu w kształceniu uniwersyteckim, tutaj nie ma zastosowania. Chodzi prawdopodobnie o jedno i drugie, ponieważ to od uczącego się podmiotu zależy ostatecznie, na ile i w jaki sposób jest w stanie z tej wiedzy skorzystać, jak ją przetwarzać, modyfikować, ale także – w jaki sposób ją „konsumować”. Jak czytamy we fragmencie jednej z badanych wypowiedzi, chodzi o to, że „czasem chcę poznać nowy smak, a innym razem nauczyć się jeść pałeczkami” (w.5/K/22). Rdzeniem tej kategorii opisu jest bowiem oczekiwanie, że wiedza przyczynia się do indywidualnego rozwoju (por. Malewski, 1988, 2002).

C. Studiowanie jako etap w życiu bez rodzicielskiej opieki

Ta kategoria została utworzona z tych fragmentów wypowiedzi, które zwracają uwagę na usamodzielnienie jako coś, czego trzeba się nauczyć. Wypowiedzi studentów w tej kwestii pokazują, że studiowanie to nowe **zadanie rozwojowe**, gdyż trzeba samemu zadbać o własne podstawowe potrzeby, „nauczyć się robić zakupy, zawalczyć o miejsce w akademiku albo o pokój na mieście”, i że „nie ma już mamy, która czeka z obiadem”, a nawet „trzeba czasem poszukać sobie pracy”. Istotną kwestią są tu **społeczne kompetencje**, o których mówią jako o ważnym mierniku własnej odpowiedzialności. Przykłady tej odpowiedzialności ilustrują dumą z powodu udanej adaptacji do nowego miejsca studiowania w dużym mieście oraz krytyką zachowania rówieśników, którzy dotąd poddają się rodzicielskiemu wyręczaniu. Oto przykłady takich wypowiedzi:

*Jestem z małego miasta i musiałem nauczyć się Trójmiasta. **Nie było łatwo. Masz teraz GPS-a i dojdiesz gdzie trzeba, ale nie znasz ludzi i to jest trudne.** Panie w dziekanacie to nawiasem też nieporozumienie [...]. Teraz już wiem, co zrobić, żeby załatwić jakąś sprawę, do kogo się zwrócić, jakie osoby w administracji omijać z daleka... (w.17/M/22)*

***Czasem obserwuję, jak rodzice moich kolegów wciąż załatwiają sprawy za nich.** Widziałem, jak mama mojego kolegi szła po książki do biblioteki i robiła za niego notatki. Albo czyjaś mama załatwiała sprawy w rekrutacji, a chłopak stał z boku i nie wiedział, co się dzieje. To nie jest jakiś dziwny przypadek, tak bywa dosyć często... A podobno wcześniej zdaliśmy maturę, podobno egzamin dojrzałości??? (w.18/M/20).*

W tej kategorii opis studiowania odbywa się w języku zachowań społecznych, których doświadczenie powoduje, że rozmówcy nie tylko adaptują się do nowych okoliczności, ale nawet budują własne strategie „urządzania się” w nowym środowisku. To urządzenie się ma swój potencjał wolnościowy, polegający na pozytywnej ocenie zachowań wskazujących na uwalnianie się od kontroli rodziców, eksplorowaniu nowego otoczenia i poznawaniu zasad w nim panujących, ale bez „adwokatury rodzinnej” (zob. Rutkowiak, 2000, s. 23).

D. Studiowanie jako wchodzenie w rolę studenta (ucznia) związaną z przynależnością do instytucji, jaką jest uczelnia

Ta kategoria powstała z wypowiedzi, które opisują studenta w roli kogoś, kto musi dostosować się do reguł panujących w nowej organizacji. Istotne jest tu spoiwo łączące go z innymi członkami tej społeczności. Tym spoiwem jest rodzaj doświadczeń, wynikających z wymagań stawianych studentowi w zakresie internalizacji rytuałów typowych dla instytucji, w której się studiuje, oraz przyswojenie charakterystycznych dla akademickiej kultury dydaktycznej zachowań. Opis zachowań studenckich jest tu dwójakiego rodzaju. Jedne dotyczą spraw organizacyjnych, które musisz jako student sam zaplanować, żeby wywiązać się z obowiązków, bo – jak mówią – „nikt już nie prowadzi cię za rękę”:

*Mamy przecież swoje drogi i dowiadujemy się, jak to jest na innym uniwersytecie. Mamy kolegów w innych miastach albo czasem po prostu w innej szkole. **Porównujemy się i właściwie nie ma jakichś różnic w tym, jak to jest być studentem.** Czasem na forach mówimy sobie nawzajem, jak coś załatwić, bo już to robiliśmy na przykład, a ktoś jeszcze nie. W różnych sprawach – a to indywidualnego studiowania, co nam się należy... bo stypendium trzeba załatwić, albo jak się zdaje egzamin u konkretnego wykładowcy... To są różne rzeczy. Świat jest teraz coraz mniejszy... Co do głównych spraw, to nie ma różnic. (w.19/M/20)*

Masz poczucie, że jesteś jak inni, bo zdajesz egzaminy, zaliczasz kolokwia, robisz prezentacje, stoisz w kolejce do dziekanatu, jesteś w tym samym kole naukowym i to jest też studiowanie. (w.11/M/20)

Pozostałe zachowania są związane ze sposobami uczenia się, jak: wykorzystywanie nowych narzędzi i technologii, dyskusje z udziałem nowych komunikatorów, posługiwanie się źródłami z Internetu, przygotowywanie prezentacji, czytanie z nośników cyfrowych, stosowanie słowa i obrazu jednocześnie, nagrywanie i odtwarzanie filmów, korzystanie z gotowych aplikacji itd. Studenci traktują te formy jako naturalny sposób uczenia się obecny w ich doświadczeniu na wcześniejszych etapach kształcenia szkolnego, który teraz w dalszym ciągu jest rozwijany:

*Studiowanie? No to, że chodzisz na wykłady, które długo trwają, nie tak jak w szkole, i robisz notatki. Słuchasz, **patrzysz na prezentację, robisz zdjęcia, filmiki**, zadajesz pytania, czasem dyskutujesz... Ale głównie jesteś nastawiony na odbiór. (w.13/M/22)*

Najważniejsze, żeby umieć korzystać z tych wszystkich baz, to jest morze możliwości. Dużo jest śmieci i trzeba sprawdzać, skąd to jest, to znaczy ta informacja... ale jest Google – pomocny jak zawsze. (w.19/M/20)

*Lektury, których nie ma w Necie, właściwie pomijam. **Na szczęście wykładowcy wiedzą, że jak mamy studiować skutecznie, to trzeba nam wysłać materiał.** (w.9/K/21)*

Dlatego przejawem nowej kultury dydaktycznej jest tu odpowiedzialność za planowanie własnej pracy, indywidualna ocena efektów uczenia się i samokontrola w odróżnieniu od systematycznego sprawdzania wiedzy i nieustannej kontroli nauczyciela, jak to było wcześniej w typowej szkole:

*Masz nowy status, jesteś studentem, siedzisz w czytelni i robisz notatki, skany, zdjęcia, częściej szukasz w Internecie i bazach w Necie... albo **uczysz się do egzaminu dopiero w sesji, a nie codziennie jak w szkole. No i profesorowie nie prowadzą cię za rękę. Musisz do tego przywyknąć.** (w.19/M/20)*

Nowe jest także wzmocnienie pierwiastka „Ja” w manifestowaniu własnych propozycji co do sposobu realizacji swej roli przez studentów i studentki. Chodzi tu o oczekiwania dotyczące sposobu prowadzenia zajęć, zakresu treści, wyboru metody realizacji zadań i źródeł wiedzy, z których chce się korzystać (np. czytania tylko takich tekstów, które występują w postaci elektronicznych zasobów). Jednym słowem – studiowanie jako współdecydowanie o tym, czego chcesz się uczyć i w jaki sposób:

***Moim zdaniem wykłady należałoby zmienić na dużo krótsze.** A wykładowcy jeszcze przedłużają i nie rozumieją, że my też musimy mieć przerwę. Kiedyś nikt by się nie odważył zwrócić uwagi – jak mówią moi rodzice, a my dziś to robimy. (w.13/M/22)*

*[...] Ale kiedyś studenci pewnie nie mogli powiedzieć wszystkiego, **my teraz nie czujemy jakichś specjalnych ograniczeń...** Mamy też dużo młodych wykładowców, z którymi lepiej się dogadujemy. (w.18/M/20)*

***Potrzebne byłyby takie gotowe pakiety informacji** wysyłane nam na maila, bo czuję się często zagubiona w tym natłoku wszystkiego... (w.9/K/21)*

Typowe dla wypowiedzi w tym miejscu jest porównywanie dzisiejszej szkoły wyższej do szkoły własnych rodziców w zakresie stawianych wymagań

wynikających z procesu dydaktycznego i czasu, który poświęca się na ich realizację. W porównaniu ze szkołą swoich rodziców, która ich zdaniem działała wolniej, współcześni student i studentka wykonują wiele czynności jednocześnie i znajdują się w sytuacji ciągłego **przyspieszenia** w uczeniu się nowych narzędzi technologicznych wykorzystywanych do zdobywania wiedzy:

*Przesyłamy sobie wykonane kawałki projektu, dyskutujemy na Zoomie albo Teamsie. Teraz hitem jest AI. Robimy razem sprawozdanie. Jest tyle możliwości, żeby się spotkać on-line w grupie zadaniowej. Kiedy moja mama zobaczyła, jak pracujemy z koleżankami i jak **oszczędzamy czas dzięki temu** – to naprawdę była zaskoczona, że tak wygląda dziś studiowanie. (w.3/K/22)*

*Czytamy i czytamy. Fajnie, że coraz więcej można mieć dostępu do źródeł on-line, zdjęcia, pliki, gotowe filmy. Często są po to, żeby później coś zrobić samemu. Mam wykłady i ćwiczenia. Na ćwiczenia trzeba się przygotować tak, jak w przeszłości musieli moi rodzice. Nie wyobrażam sobie siedzenia w bibliotece i czytania na miejscu, jak trzeba się przygotować do tyłu zajęć **dużo i szybko**. (w.9/K/21)*

Paradoksalnie nowa kultura edukacyjna nie jest dla nich „nowa” za sprawą rozmaitych sposobów aktywizowania procesu uczenia się, ale za sprawą **możliwości spowolnienia** procesów przetwarzania, przeorganizowania i strukturyzowania wiedzy. Jak mówi jeden z rozmówców:

*Jestem takim niespokojnym duchem, ciągle szukam nowych doświadczeń. W tym roku działałam w stowarzyszeniu na rzecz uchodźców [tu pada nazwa], dopiero na zajęciach zrozumiałem, jakie to ważne doświadczenie. Omawialiśmy jakieś badania o migracjach, mamy tych informacji mnóstwo w Necie, każda organizacja i politycy robią to na własny użytek. Dopiero na wykładzie próbowaliśmy to razem z naszym Doktorem jakoś zrozumieć, ocenić, podyskutować. Jest dużo przekłamania, jakichś fejków, nieprawdziwych informacji, weź to jakoś poukładaj... **no i to studia są właśnie po to... wolniej, spokojniej, bez wyścigu**. (w.20/M/24)*

*Moje studia to akurat **spieranie się, dyskutowanie na wielu przedmiotach. Tak pewnie było zawsze od lat**. (w.18/M/20)*

Wspólnym rdzeniem analizowanych wątków w tej kategorii opisu studiowania jest **metoda**. Metoda rozumiana instrumentalnie jako sposób wykonywania czynności w sensie zastosowania narzędzia (nowe technologie), realizacji określonego typu działania (aktywizowanie uczenia się),

postępowania zgodnie z ustalonym wzorem zachowania zapewniającym zamierzony efekt (działanie zgodnie ze scenariuszem), ale także jako forma dialogu edukacyjnego* z nauczycielem o tym, czego chcę się uczyć i jak spokojnie wspólnie z nauczycielem dochodzić do wiedzy („musimy to przegadać”). Instytucja w postaci uczelni uprawomocnia to działanie.

E. Studiowanie jako budowanie relacji na uczelni i poza nią

W tej grupie wypowiedzi mamy takie, które istotę studiowania sprowadzają do kształtowania więzi między studentami i studentkami, a także między studentami i nauczycielami akademickimi, traktując ją jako instrument edukacyjnego sukcesu bądź porażki:

Niektórzy koledzy nie wywiązują się z zadań i to jest słabe, bo nie tylko tracisz punkty za projekt, ale nie masz już do takiej osoby zaufania.
(w.3/K/22)

*Ważne jest, że możesz liczyć na grupę przyjaciół na studiach. Zwłaszcza jak cię nie ma na zajęciach. Mamy na roku dziewczynę z poważną chorobą psychiczną. **Jak jej nie ma, to wiemy, że trzeba jej przesłać notatki, staram się pomóc.** Dużo się dowiedziałam też o jej chorobie. W ogóle, że nam o niej powiedziała, to i tak dużą pracę wykonała... ale to inna sprawa.* (w.9/K/21)

Sposób kształtowania relacji oddziałuje na sprawność w wywiązywaniu się z podejmowania rozmaitych zadań dydaktycznych, ale – co także ważne – jest warunkiem zachowania dobrej kondycji psychicznej:

*Niektórzy wykładowcy rozumieją, że liczy się nie tylko tu i teraz i że mamy jakieś braki albo czegoś nie zdążyliśmy zrobić, i przekładają terminy, pomagają coś zrobić. Widać, że im zależy na nas. Niektórzy nie rozumieją, że jesteś chory i musisz iść na zajęcia. **Dla mnie w studiowaniu ważny jest taki nauczyciel, który rozumie, że muszę odespać, że mam gorsze dni, bo w jednym tygodniu zdawałeś kilka egzaminów albo jesteś poważnie chory, albo po prostu masz jakieś problemy.*** (w.1/K/20)

* J. Rutkowiak (1992) wprowadziła do literatury pedagogicznej rozróżnienie na dialog edukacyjny (z arbitrem) oraz dialog bez arbitra. Nasi rozmówcy w tej kategorii opisu mówią o dialogu jako metodzie, która prowadzi do rozstrzygnięcia.

Bywa też tak, że sama relacja jest tym potencjałem, z którego uczenie się wyrasta, na przykład wtedy, gdy instytucjonalnie tworzone wymagania zamieniają się w indywidualnie ukształtowane powinności:

*Oczekuję, że nauczyciel poświęci mi czas i że to, co robię, zostanie ocenione nie tylko jako esej na zaliczenie, ale jako jakaś moja praca, żeby się rozwijać i iść dalej. **Bardzo lubię te nasze spotkania na przykład na seminariach, bo wtedy mamy szansę robić rzeczy takie dla siebie, możemy pytać bez obawy, że ktoś to źle oceni. To jest fajny etap. Nie chodzi o to, że nauczyciel mi każe chodzić na to seminarium, tylko, że ja uważam, że powinnam.*** (w.6/K/24)

*Jak wybuchła wojna w Ukrainie, to mieliśmy tu kilku studentów stamtąd, ale też zbieraliśmy potrzebne rzeczy dla nich. Wtedy też się okazało, **na kogo można liczyć i co możemy robić jakoś wspólnie bez względu na to, co myślimy o historii. Wtedy nauczyłam się więcej o ludziach niż na moich studiach, które są w końcu pedagogiczne.*** (w.1/K/20)

***Tutaj mam kilku, ale prawdziwych przyjaciół, na których mogę liczyć. Właściwie nigdy ich nie miałam wcześniej. Poza uniwerkiem też się spotykamy** i myślę, że to jest taki dodatkowy plus studiowania. Razem pomagamy w schronisku dla zwierząt i to nam dobrze robi.* (w.3/K/22)

Trudno nazwać jednoznacznie język, którym posługują się autorzy i autorki wypowiedzi tworzący tę kategorię opisu. Mamy tu upominanie się o akceptację kolegów i nauczycieli w sytuacji niedyspozycji związanej z nie możliwością wykonania zadania edukacyjnego – co jednocześnie sugeruje, że w świadomości rozmówców świat uczelni to różni ludzie (studenci i nauczyciele) z różnymi intelektualnymi, organizacyjnymi i zdrowotnymi dyspozycjami, z różnym poziomem empatii i gotowością do wspomagania. Dostrzeżenie tego może być zarówno źródłem sukcesu, jak i porażki w studiowaniu. Mamy tu także przykłady relacji, jak „zawiązanie przyjaźni”, „wzajemne poświęcanie sobie czasu, troska nauczyciela o rozwój studenta, działanie społeczne poza uczelnią i w niej samej, które nie tylko pomaga innym, ale zmienia mnie samego pod względem społecznym, emocjonalnym, ale także poznawczym”^{*}. Są one tym, o co właściwie chodzi

* Podobne widzenie tej sprawy proponuje K. Illeris (2006), który uważa, że specyfika uczenia się dorosłych polega na tym, że zawiera ono w sobie trzy komponenty – poznawczy, emocjonalny i społeczny.

w studiowaniu. Można by powiedzieć, że to nic innego jak rdzeń wpisany w **upodmiotowienie uczenia się**. Nadzieja na spotkanie z różnymi typami doświadczeń ludzkich, wrażliwości i oczekiwań to upodmiotowienie tworzy. Chodzi bardziej o nacisk na to, co się w tym procesie między nami dzieje, a nie kto (w sensie pozycji, władzy, statusu) w tym procesie uczestniczy.

Zakończenie

Zrekonstruowane tu kategorie opisu doświadczenia studiowania, których autorami są młodzi dorośli należący do pokolenia Z, ujawniają, naszym zdaniem, kilka istotnych kwestii dotyczących uczenia się. Spróbujmy je zatem nakreślić:

1. Studiowanie dla kolejnego już pokolenia uczestniczącego w zdobywaniu wyższego wykształcenia jest **elementem stylu życia** (kategoria A). Jeśli już zostanie podjęte przez jednostkę, to stanowi instrument zaspokajania jej potrzeb edukacyjnych i w tym sensie jest postrzegane przez rozmówców jako zawsze **rozwojowe** (kategoria B).
2. Edukacja dorosłych w jej zinstytucjonalizowanej postaci, jaką jest kształcenie wyższe, jest „zakładnikiem edukacji młodych” w zakresie kontynuacji i rozwijania metod uczenia się z wykorzystaniem nowoczesnych technologii (kategoria D) obecnych na wcześniejszych etapach kształcenia szkolnego, ale także w zakresie konsekwencji wynikających ze słabo dotąd zagospodarowanych pól aktywności w szkole w postaci **uczenia się wolności i odpowiedzialności**. Uczenie się wolności i odpowiedzialności przebiega w sytuacjach sprzyjających usamodzielnianiu pod względem społecznym* (kategoria C) i dydaktycznym. Usamodzielnianie pod względem dydaktycznym polega na planowaniu własnej pracy, postrzeganiu wywiązywania się ze stawianych instytucjonalnie wymagań jako kwestii etycznej (kiedy rozmówcy mówią, że nie tylko

* Doskonałym przykładem pracy empirycznej pokazującej genezę deficytu umiejętności społecznych i obywatelskich w szkole jest monografia *Kompetencje społeczne i obywatelskie w podstawach programowych kształcenia ogólnego*. Zob. Kopińska, Solarczyk-Szwec (red.) (2017).

- muszą, ale chcą to robić), na współuczestniczeniu w decydowaniu o tym, czego chcą się uczyć (kategoria D), oraz udzielaniu wsparcia innym (kategoria E).
3. Orientacja na wiedzę w studiowaniu, bycie jej użytkownikiem i konsumentem (kategoria B) w kulturze **ciągłego przyspieszania** – jakby powiedział Hartmut Rosa (2020) – **nie wyklucza momentów spowolnienia w uczeniu się**. Są one podyktowane zarówno dążeniem podmiotu do uproszczeń, porządkowania wiedzy popartej autorytetem instytucji i nauczyciela akademickiego (kategoria D), ale, co trzeba zaznaczyć, bywają także rezultatem realizacji potrzeby budowania relacji z innymi i zadbania o własny dobrostan (kategoria E).
 4. Bywa, że studiowanie w swoim opisie wykracza poza dydaktyczny sens jego rozumienia. Dydaktyczny, czyli charakterystyczny dla znaczenia edukacji formalnej, którym jest zastosowanie metody, narzędzia do zdobycia wiedzy i umiejętności w celu podwyższenia kwalifikacji pod kontrolą nauczyciela i instytucji, w której ten proces przebiega, na rzecz **upodmiotowienia procesu uczenia się**. Wówczas najważniejsze staje się wszystko to, co dzieje się między uczestnikami sytuacji edukacyjnej w sensie poznawczym, społecznym i emocjonalnym (kategoria E). Jerzy Hausner (2020) uważa, że żyjemy w takiej rzeczywistości, w której nie mamy ściągać z tego, jak uprawiać edukację, nie mamy jednego wzoru na to, czym są dobre studia. Jedyne, co możemy w tej sytuacji zrobić, to bazować na procesach wzajemnego uczenia się międzypokoleniowego, wspólnym poszukiwaniu nowych wzorów i strategii, rozbudzaniu ciekawości poznawczej, negocjowaniu stanowisk. Jak twierdzi wspomniany autor (tamże), możemy kształtować i doskonalić uczenie się w oparciu o partnerstwo i współdziałanie, dokonywać „reinstytucjonalizacji” instytucji edukacyjnych (od szkół podstawowych po uniwersytety) polegającej na poszerzaniu sfery uczenia się o kapitał miast, stowarzyszeń, organizacji, rozmaitych środowisk. W języku andragogiki – jak próbujemy uchwycić tę ideę – chodziłoby raczej o kształtowanie kompetencji rozumianych jako dyspozycje do uczenia się niż wyuczenie sprawności określonego typu.

Zgodnie z zapowiedzią wyrażoną we wstępie artykułu do powyższej identyfikacji kwestii dążyliśmy. Należy podkreślić, że ma ona na razie po-

stać tymczasowej mapy z zaznaczonymi przecięciami i łączeniami w miejscu powstania kategorii opisu. Pozostając w tej stylistyce, można powiedzieć, że rysujące się linie dróg mają swoje oznaczenia: (1) studiowanie jako element stylu życia; (2) studiowanie jako praktykowanie uczenia się wolności i odpowiedzialności; (3) studiowanie jako bycie pomiędzy nieustannym przyspieszeniem wynikającym z rozwoju cywilizacyjnego a przyzwoleniem na spowolnienie wynikające z dobrostanu jednostki i (lub) dbania o czyjeś dobro; (4) studiowanie jako próba upodmiotowienia procesu uczenia się. To, dokąd nas te drogi zaprowadzą, będziemy odsłaniać – miejmy nadzieję – w kolejnych pracach, przyglądając się im z uwagą i krytycznie.

Bibliografia

- Aleksander Z. (2010), *Szansa na międzypokoleniowy dialog w kontekście rozumienia słów z zakresu moralności przez współczesne podmioty edukacyjne*, Gdańsk.
- Aleksander Z. (2015), *O konieczności i trudach dialogowego bycia seniorów i młodych: konteksty socjolingwistyczne i filozoficzne*, [w:] L. Buliński (red.), *Realność złego starzenia się. Poza polityczną i społeczną poprawność*, Toruń.
- Bauman T. (2005), *Adulthood: opportunities and threats for development*, [w:] T. Bauman (red.), *Uczenie się jako przedsięwzięcie na całe życie*, Kraków.
- Bruner J. (2009), *Culture, mind and education*, [w:] *Contemporary theories of learning. Learning theorists ... in their own words*, London–New York.
- Hausner J. (red.) (2020), *Poza horyzont. Kurs na edukację. Przyszłość systemu rozwoju kompetencji w Polsce*, Kraków.
- Illeris K. (2006), *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy uczenia się*, Wrocław.
- Illeris K. (2009), *A comprehensive understanding of human learning*, [w:] *Contemporary theories of learning. Learning theorists ... in their own words*, London–New York.
- Jurgiel-Aleksander A. (2016), *Fenomenografia i jej poznawcze konsekwencje w świecie projektu na temat doświadczeń edukacyjnych dorosłych. Refleksja badacza*, „Rocznik Andragogiczny”, t. 23.
- Kopciewicz L. (2005), *Męskość i kobiecość. Polsko-francuskie studium porównawcze*, Kraków.
- Kopińska V., Solarczyk-Szwec H. (red.) (2017), *Kompetencje społeczne i obywatelskie w podstawach programowych kształcenia ogólnego*, Toruń.
- Kwieciński Z. (2007), *Między patosem i dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław.

- Malewski M. (1988), *Ewolucja uniwersytetu – implikacje dla kształcenia*, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 13.
- Malewski M. (2002), *Niepewność wiedzy – zawodność edukacyjnej praktyki*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 4(20).
- Matron F. (1986), *Phenomenography: a research Approach to investigating different understandings of reality*, „Journal of Thought”, vol. 21, nr 3.
- Rosa H. (2020), *Przyspieszenie, wyobcowanie, rezonans*, Gdańsk.
- Rutkowiak J. (1992), *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategorialne*, [w:] J. Rutkowiak (red.), *Pytanie – dialog – wychowanie*, Warszawa.
- Rutkowiak J. (2000), *Udomowienie i zadomowienie jako kategorie krytycznego opisu relacji szkoły i domu rodzinnego ucznia*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 1(9).
- Stańczyk P. (2008), *Przemoc i emancypacja: ambiwalencja funkcji studiów zaocznych*, Gdańsk.
- Suchecką J. (2023), *Pokolenie zmiany. Młodzi o sobie i świecie, który nadejdzie*, Warszawa.
- Twenge J.M. (2023), *Pokolenia. Prawdziwe różnice między pokoleniami X, Y, Z, baby boomersami i cichym pokoleniem oraz co one oznaczają dla przyszłości zachodniego świata*, Sopot.

