

Edward Hajduk

EDUKACJA STUDENTÓW (OPIS UPROSZCZONY)

Edukacja studentów może być podporządkowana:

- a) wprowadzeniu w różne dziedziny kultury: nauki, etyki, ideologii, religii, kultury symbolicznej, kultury fizycznej, systemy, techniki;
- b) opanowaniu teorii różnych dziedzin kultury, które powinny być przydatne do tworzenia programów działania praktycznego,
- c) tworzeniu scenariuszy, realizacji wymagań ról zawodowych pełnionych poza uczelnią.

Opis działalności instytucji socjalizacji, instytucji edukacji, kultury, nauki, sportu może zmierzać do ustalenia, czy:

- upowszechnia ona wiedzę naukową?
- definicje stosowane w przekazie wiedzy są klasyfikacją dokładną, czy tylko przybliżoną typologią?
- stosowane są odpowiednie kwantyfikatory przy zadaniach: ogólne albo szczegółowe?
- przekaz wiedzy naukowej łączy się z upowszechnianiem metod sprawdzania wiedzy, czy też dokonuje się zgodnie z przekonaniem: „Jest tak, bowiem tak sądzę”?

Takie pytania wyznacza program badań, gdy instytucja, która jest podmiotem procesu socjalizacji, uznaje naukę za główną dziedzinę kultury obecnej w tym procesie. Dokładne badanie wieloaspektowej działalności konkretnej instytucji zwiększa możliwość udzielenia odpowiedzi, które będą przydatne w naukowym opisie procesu socjalizacji i w organizowaniu działalności praktycznej, np. nauczania, leczenia, uprawy roślin itp. Kształcenie studentów może być zdefiniowane jako wprowadzenie ich w systemy wiedzy naukowej, systemy techniki, systemy kultury symbolicznej, kultury fizycznej, filozofii, etyki, estetyki – czyli systemy kultury rozumianej antropologicznie. Owe wprowadzanie oznacza zapoznawanie studentów z pojęciami lub symbolami osobliwymi dla danej dziedziny kultury, jej językiem, kryteriami kwalifikowania dzieł do zespołu (zbioru) kanonicznych lub jedynie akceptowanych, osobliwościami rozwoju danej dziedziny, relacji między jej

językiem a światem w stosunku do niego zewnętrznym (Huber, Mandl 1991, s. 512-513; Piotrowski 1988, rozdz. I). Proces nauczania jest zorientowany na eksplikację pojęć, na rozumienie ich sensu, na porządkowanie informacji, tłumaczenia zasad budowy danej dziedziny kultury, relacji jej do innych dziedzin kultury, na ujawniania źródeł sporów w niej prowadzonych, przedmiotu sporów, społecznych funkcji danej dziedziny kultury, instytucji wspomagających jej ekspansję.

Wprowadzanie w systemy kultury oznacza kształtowanie umiejętności formułowania problemów swoistych dla nich, ukazywanie zakresu odniesienia przedmiotowego owej dziedziny, jaką kategorię zjawisk ona opisuje lub jaki typ relacji wyznacza między językiem tej dziedziny a rzeczywistością pozajęzykową. Absolwent uczelni, tak kształcony, staje się propagatorem dziedziny kultury, rozpoznawany jest w kontaktach społecznych jako znawca owej dziedziny lub jako twórca dzieł tej dziedziny kultury.

Wprowadzenie studentów w różne systemy kultury łączy się z uznaniem autonomiczności każdej w stosunku do innych dziedzin, a także określeniem stosunku do świata obiektywnego, wytworów przyrody, organizacji, świata instytucji. Takie kształcenie nazywa się niekiedy teoretycznym, pomagającym studentowi zrozumieć systemy kultury, procesy przyrodnicze lub społeczne. Z tym łączy się opanowanie umiejętności wyjaśniania, bez konieczności przygotowania do programowego dokonywania zmian w jakimś obszarze świata obiektywnego, np. konstrukcji komputerów, tworzenia systemów łączności, komunikacji itp. Spory o udział różnych dziedzin kultury w szkolnym przekazie wzorów działania i postępowania, w przekazie międzypokoleniowym zakładają odmienne wartościowanie każdej dziedziny, hierarchiczny ich układ. Owe różnice w wartościowaniu każdej dziedziny są widoczne w dyskusjach o planach i programach studiów na poziomie wyższym. Czy filozofia, logika, wiedza o państwie bądź socjologia i etyka powinny być wkomponowane w kształcenie akademickie, wchodzić w zakres wyposażenia intelektualnego każdego studenta, czy filozofia jest bardziej przydatna niż socjologia człowiekowi wykształconemu na poziomie wyższym? Logika czy etyka ma wchodzić w zakres akademickiego kształcenia nauczycieli? Układ hierarchiczny dziedzin kultury wywołuje dyskusje o kompetencje jednej do prawomocnego wartościowania pozostałych. Np. czy nauka może narzucać własne kryteria wartościowania sztuce, filozofii, etyce, religii, ideologii, czy ma wymagać spełniania przez nie przynajmniej niektórych naukowych kryteriów uznawania sądów, przekonań, a odrzucania innych?

Wprowadzenie studentów w systemy kultury dokonuje się też przy przyjęciu założenia, że systemy kultury są autonomiczne w stosunku do politycznej, ekonomicznej i instytucjonalnej organizacji społeczeństwa, autonomicz-

ne w stosunku do struktury społeczeństwa. Systemy kultury zmieniają się zgodnie z działaniem determinant wewnętrznych, innych w nauce, innych w kulturze symbolicznej, a jeszcze innych w ideologii. Są one reprodukowane przez twórców owych dziedzin, a także w następstwie realizacji planów i programów kształcenia szkolnego, która to realizacja powiększa grono kompetentnych znawców danej dziedziny kultury, jej emisariuszy, kolporterów. Ład wewnętrzny dzieł danej dziedziny kultury wyznaczają reguły znaczenia, formalne reguły konstrukcji i reguły komunikowania, czyli wprowadzania dzieł w społeczny obieg. Wszystkie dziedziny kultury tworzące świat człowieka wzajemnie oddziałują na siebie, zmiany zachodzące w jednej dziedzinie kultury oddziałują na zmiany w innej dziedzinie, np. wzrost popularności jakiejś orientacji w filozofii rzutuje na zmiany w literaturze, podejmowanie przez nią problemów, sposobów prezentowania ich, na zmiany udziału literatury w upowszechnianiu owej orientacji filozoficznej itp.

Zróżnicowania społeczne ludzi, studentów także, wyznaczone są przez odmienność dziedzin kultury opanowywanych w przekazie szkolnym lub poza nim albo dziedzin kultury tworzonych przez różne kategorie autorytetów i wprowadzanych przez nich w społeczny obieg. Wzajemne rozpoznawanie się studentów w kontaktach społecznych, ich identyfikacje społeczne dokonują się przez wskazanie dziedzin kultury, które oni współtworzą, upowszechniają lub opanowują. W zbiorowości studenckiej pozycja społeczna studenta jest pochodną prestiżu dziedziny kultury, którą studiuje. Gradacja dziedzin kultury ustalona w uczelni może ulec zmianie, gdy wprowadzona zostanie do systemu społeczno-kulturowego uczelni nowa dziedzina kultury i zostaje włączona do programu kształcenia obligatoryjnego. Taka gradacja występuje w samej nauce. Student studiujący fizykę może posiadać wyższy prestiż niż student studiujący geografię, wszak ta pierwsza dziedzina nauki ma wyższą rangę niż druga, a ponadto trudniej opanować wiedzę z fizyki niż geografii. Dziedziny kultury włączone w program kształcenia akademickiego są postrzegane jako systemy autonomiczne w takim znaczeniu, że zmiany, jakim one podlegają nie inspirują procesów społecznych, nie modyfikują ich przebiegu. Dwa rodzaje systemów: systemy kultury i systemy społeczne są niezależne od siebie. Ład w jednym, zmiany w jednym są autonomiczne i mają wewnętrzną logikę. Takie założenie przyjmują twórcy planów i programów kształcenia akademickiego redukując rozmiary albo eliminując z programów kształcenia naukę o systemach społecznych. Podobne założenie przyjmują twórcy planów i programów kształcenia

akademickiego w naukach społecznych, założenie o braku oddziaływania systemów społecznych na systemy kultury.

Wprowadzenie studentów w systemy kultury uznane za podstawową funkcję uczelni wyznacza periodyzację okresu studiów. Podział okresu studiów jest pochodną podziału dziedzin kultury wprowadzonych do planów studiów i programu studiów: nauki, techniki, kultury symbolicznej, filozofii, ideologii. Logika usytuowania poszczególnych dziedzin kultury odpowiada przekonaniu, że rozumienie jednej dziedziny jest warunkiem niezbędnym rozumienia lub tworzenia innych dziedzin kultury. Albo wiedza z jednej dziedziny kultury stanowi warunek niezbędny poprawnego wykładu innej dziedziny kultury, np. znajomość logiki potrzebna jest do wykładania metodologii. Żadna dziedzina kultury nie jest wówczas definiowana w jej funkcji pragmatycznej i jako tworzywo wkomponowana w konstruowanie programów działania praktycznego: nauczania, leczenia, uprawy roślin, budowy systemów komunikacji, łączności itp.

Układ dziedzin kultury w planie i programie studiów określa także siła wpływu reprezentantów dziedziny kultury w uczelni. I tak logika nie ma powszechnego wsparcia u nauczycieli akademickich. Jej obecność np. w akademickim kształceniu nauczycieli jest stale niepewna, w odróżnieniu od filozofii, której zasiedzenie się w programie kształcenia wspomaga argument tradycji. Badania empiryczne mogą ukazać, jaki podział okresu studiów odzwierciedla świadomość studentów. Ile jest kryteriów owego podziału?

Kształcenie studentów może być utożsamiane z przygotowaniem do podjęcia roli zawodowej. Rola zawodowa jest rolą instytucjonalną, tzn. zawsze wkomponowana bywa w system organizacji instytucji i pełnić ją trzeba przy uwzględnieniu kontekstu innych ról, z którymi pozostaje ona w powiązaniach formalnych i sprawczych (Chmielewski 1994; Konarzewski 1991; Gilly 1987). Przygotowanie do pełnienia roli zawodowej wymaga określenia obszaru powinności i układu powinności tworzących rolę zawodową. Te aspekty roli zawodowej mogą być określone, jeśli wcześniej wiemy, jakie funkcje społeczne spełniać ma instytucja oraz jaki udział ma podmiot pełniący rolę w realizacji owych funkcji, jakie są szanse wzmocnienia roli w układzie ról lub ciągu ról społecznych (Crozier, Friedberg 1982, cz. I). Takie kształcenie jest konserwatywne, adaptacyjne, oparte na założeniu, że stan realny układu społecznego jest pożądanym lub możliwym do zaakceptowania i podtrzymywania przez działania celowe i zorganizowane. Wyposażenie intelektualne i instrumentalne studenta podporządkowane realizacji jednej strategii trwania lub rozwoju instytucji zatrudniających absolwentów: strategii przez

nadmiar, strategii przez rekonstrukcję wykorzystania zasobów lub redukcję aspiracji, oczekiwań, planów. Kształcenie studentów przebiega wówczas w dwóch wariantach. Jeden wyznacza wprowadzanie ich w systemy kultury: wiedzy naukowej, kultury symbolicznej, techniki, filozofii, etyki, logiki. Inny wyznacza wyposażenie studenta w umiejętności praktyczne, niezbędne do efektywnego przekazu dowolnej dziedziny kultury albo do przekształcania jakiegoś fragmentu rzeczywistości przyrodniczej lub społecznej. Drugi wariant kształcenia wykreśla dobór wiedzy, która udostępniana jest studentom. Jest to wiedza o realnych zależnościach, związkach cech, zjawisk, zdarzeń; taka, która dostarcza przesłanek teoretycznych do tworzenia dyrektyw działania praktycznego (Kmita 1982; rozdz. II; Sztompka 1977; Siemianowski 1976; Narkiewicz-Niedbalec 2006). Działanie praktyczne, będące realizacją dyrektywy praktycznej poddawane jest ocenie prakseologicznej; skuteczności, efektywności, racjonalności (Kotarbiński 1965, s. 394-408). Ocena prakseologiczna jest pochodną przyjętego wcześniej pożądanego stanu obiektu, układu (szkoły, ucznia, pacjenta) dającego się urealnić, podtrzymać działaniem podmiotu jednostkowego lub zespołowego. Kształcenie studentów do podjęcia roli zawodowej jest oparte na gradacji wartości prakseologicznych i ekonomicznych, a wybór programu kształcenia respektuje hierarchię wartości uznawanych za bardziej cenne od innych. Spór o taką hierarchię nie daje się uchylić przez odwołanie od reguł logiki lub ustaleń nauki empirycznej. Orientacja pozytywistyczna w nauce postulująca eliminowanie z języka nauki sądów wartościujących, a z naukowych sporów – sporów o wartości, przyczyniła się do wzmocnienia podziału nauk na praktyczne i apraktyczne. Nauki praktyczne, obciążone grzechem przyjmowania sądów wartościujących i niemożnością usunięcia sporów o wartości, mają niższy status poznawczy niż nauki apraktyczne (Borkowski 1996). Nauki praktyczne uwikłane są w spory ideologiczne, spory polityczne, wszak wybór celów pozapoznawczych, które praktyczne nauki akceptują, dokonują instytucje polityczne lub ideologiczne, a na nauki praktyczne spada odpowiedzialność za dokonany wybór i za sposób realizacji obranych celów. Nauki praktyczne ponoszą konsekwencje zmiany ekonomicznej i politycznej organizacji społeczeństwa. One ponoszą konsekwencje za chybione decyzje owych instytucji. Dyskomfort ten powoduje, że niektórzy przedstawiciele nauk praktycznych poszukują wsparcia dla tych nauk praktycznych orientując się nie na wybór nauki apraktycznej, na poszukiwania pomocy w niej, a poszukują wsparcia w filozofii (Rotkiewicz 1995). Obciążają oni nauki apraktyczne zbędną wiernością paradygmatowi neopozytywizmu. Uwolnienie się od tego paradygmatu, to wyjście poza schemat unifikujący przedmiot badań naukowych w naukach przyrodniczych i społecznych lub humanistycznych, co stwarza

szansę na przezwyciężenie kryzysu także w naukach praktycznych, np. w pedagogice (Amsterdamska 1992; Kwaśnica 1995). Nadzieje są realne w takim stopniu, w jakim realne jest przyjęcie przez inne dziedziny kultury funkcji społecznych realizowanych przez taką naukę, jaka ukształtowała się w XX wieku w europejskiej tradycji kulturowej. Gradacja dziedzin kultury wykształcona w XX wieku daje pozycję wysoką nauce i technice (*Nauka w kulturze ogólnej*, red. B. Suchodolski, Cz. I i II 1985; Postman 1995; Kołakowski 1998, s. 14–20). Nauka uzyskała nadrzędną pozycję w kulturze społeczeństw Europy Zachodniej, Ameryki Północnej, technika ponadto w Japonii i społeczeństwach Dalekiego Wschodu. W kulturze innych społeczeństw nie ma takiego znaczenia. W społeczeństwach Europy Środkowej i Wschodniej obserwujemy renesans społecznych funkcji instytucji wyznaniowych i dążenie ich do wzmocnienia wpływu na działalność instytucji politycznych, instytucji nauki, oświaty i kultury.

Kształcenie studentów podporządkowanych pełnieniu ról zawodowych odwołuje się do pewnych założeń, innych jednak niż kształcenie utożsamiane z wprowadzeniem studentów w systemy kultury. Porządek społeczny, ład instytucjonalny społeczeństwa ma być zachowany lub planowo zmieniony. Kształcenie na poziomie akademickim ma także temu wyraźnie sprzyjać. Instytucje oświatowe spełniają pewne funkcje społeczne (Kupisiewicz 1985). Funkcje te są realizowane przede wszystkim w następstwie efektywnego pełnienia roli zawodowej przez ich absolwentów. To kryterium ma zastosowanie przy ocenie działalności dowolnego typu instytucji. Efektywne pełnienie roli zawodowej stanowi powszechnie powielany sposób udziału jednostki w tworzeniu warunków kształtowania się społecznych biografii innych jednostek. Tak jest w społeczeństwach uprzemysłowionych i zurbanizowanych (Hurrelmann 1994, s. 58-69). Wprowadzenie studentów w systemy kultury dokonuje się przy respektowaniu kryterium przydatności danej dziedziny kultury w tworzeniu programów działalności praktycznej. Sprawcze znaczenie roli zawodowej w zespole ról organizacyjnych danej instytucji wpływa na zakres doboru dziedzin kultury, kolejności przekazu ich w procesie dydaktycznym, powiązań każdej z inną, rodzaju relacji łączących je (semantyczne, formalne, merytoryczne) oraz rodzaju relacji między każdą z nich a rolą zawodową, do której podjęcia przygotowują się studenci. Porządek społeczny i instytucjonalny wyznacza zapotrzebowanie na typ i poziom wykształcenia akademickiego, a tym samym określa status danej dziedziny kultury w planie i programie kształcenia studentów, pośrednio wpływa na rozpowszechnianie dziedziny kultury w społeczeństwie, sprzyja powiększaniu liczby twórców jej i propagatorów profesjonalnych. Relacje dziedziny kultury z porządkiem społecznym i instytucjonalnym układem społeczeństwa rzutują na jej roz-

wój albo regres, podobnie jak dotychczasowa historia danej dziedziny, potencjał twórczy twórców i determinacja propagatorów jej w środowiskach pozaprofesjonalnych i w ośrodkach decyzyjnych. Potencjalni propagatorzy owej dziedziny kultury muszą poddać się osądowi gremiów kompetentnych zanim uzyskają formalne przyzwolenie na profesjonalne udostępnianie dzieł tej dziedziny kultury.

Porządek społeczny, porządek organizacyjny wyznacza rodzaj i poziom kompetencji profesjonalnych, potrzebnych pełniącemu rolę zawodową w instytucji spełniającej określone funkcje roli zawodowej (organizacyjnej): np. nauczyciel ma nauczać, pielęgniarka opiekować się chorym, maszynista ma prowadzić lokomotywę. Organizacyjny porządek społeczny jest obecny w innym wymiarze w kształceniu na poziomie wyższym. Student odbywa zajęcia praktyczne w instytucjach, w których może podejmować pracę zawodową po ukończeniu studiów. Praktyka zawodowa jest niezbędnym składnikiem przygotowania studenta do uzyskania kwalifikacji profesjonalnych. Ona ma wyznaczać poziom przygotowania czynnościowego, instrumentalnego do realizacji wymagań roli zawodowej. Student musi odbywać praktykę w instytucji takiego typu, jakie może wybierać po ukończeniu studiów. Obowiązek odbywania praktyki przez studentów przygotowywanych do roli zawodowej wzmacnia podział czasu studiów na okres kształcenia teoretycznego i okres kształcenia praktycznego. Zwrotnie wzmacnia podział nauk na praktyczne i apraktyczne.

Spór o zakres teoretycznego i praktycznego przygotowania studentów do wykonywania pracy zawodowej jest stale obecny wśród nauczycieli akademickich. Co ma obejmować teoretyczne wyposażenie studentów, a co ma obejmować praktyczne opanowanie umiejętności tworzenia programów działania praktycznego. Trudności w rozstrzygnięciu sporu o relacje kształcenia teoretycznego i praktycznego, o zasadność tego podziału, o możliwość teoretycznych uzasadnień praktycznego działania wywołał krytykę teorii pedagogicznych, krytykę samego podziału nauk. Jedną z konsekwencji jest ucieczka od nauki do filozofii, sztuki, religii, dyskursu o wartościach z przekonaniem, że one stanowią odtrutkę na empiryzm pozytywistyczny i logiczne teorie języka nauki oraz że z układu wartości akceptowanych przez jednostkę generowane są normy jej postępowania i działania. W XX wieku poznawcze osiągnięcia mają te nauki, które dopracowały się teorii, nawet kilku teorii wyjaśniających te same procesy przyrodnicze. Te właśnie nauki wspomagają skutecznie działania praktyczne: leczenie, budowę statków kosmicznych, systemów łączności, przetwarzania danych, uprawy roślin, hodowli zwierząt. Teorie te potwierdziły swoją przydatność praktyczną, użyteczność. Myślimy o naukowych teoriach biologii, chemii, fizyki, geologii i astronomii. Taka

relacja teorii i praktyki trudna jest do ukształtowania w naukach społecznych. Właśnie działania praktyczne, takie jak: nauczanie, wychowanie, przekształcanie struktur społecznych pozbawione jest solidnych fundamentów teoretycznych. Oczekiwania praktyków narzucają uczonym w naukach społecznych powinność niewykonalną: budowania teorii socjologicznych, psychologicznych, pedagogicznych o takim stopniu spójności wewnętrznej, jaką posiadają teorie w biologii, chemii, fizyce, astronomii.

Ale wówczas trzeba będzie określić, co jest możliwe, gdy nie jest możliwe wszystko, czego domagają się redukcjoniści: pełnej unifikacji różnych dziedzin nauki, przyjmowanie założenia ontologicznego, zgodnie z którym zjawiska społeczne są powiązane ze sobą w taki sposób, że zmiana jednego nieuchronnie wywołuje zmianę drugiego. Informacje o powiązaniach zjawisk przekazuje się za pomocą wypowiedzi poddających się sprawdzaniu empirycznemu. Wiedza taka przydatna jest nauczycielowi, politykowi, dowódcy wojskowemu, duchownemu, kierującym zespołami pracowniczymi. Kształcenie studentów do podjęcia roli zawodowej może być zredukowane do dostarczania gotowych wzorów pełnienia takiej roli, a może polegać na dostarczeniu teorii (nie tylko wiedzy definicyjno-klasyfikacyjnej), z której tworzą programy działania praktycznego. Wzory gotowe działania praktycznego opanowują studenci odbywając praktykę. Wskaźnikiem opanowania wiedzy o związkach zjawisk, zdarzeń, cech jest trafne wyodrębnienie wypowiedzi o związkach wśród różnych innych wypowiedzi. Sympatyzujemy z orientacją wspomagającą kształcenie na poziomie akademickim utożsamiane z przygotowaniem do podjęcia roli zawodowej, a pełnienie tej roli uznajemy za powszechnie powielany sposób udziału podmiotu wykonującego rolę zawodową, w tworzeniu społecznej biografii wielu ludzi (Hajduk 2001). Kształcenie na poziomie akademickim jest, naszym zdaniem, w takiej wersji kształceniem praktycznym. Obejmuje opanowanie umiejętności tworzenia programów działania praktycznego (nauczania, leczenia) w sprawdzaniu ich w działaniu indywidualnym lub zespołowym. Odpowiada temu przekonaniu wybór kryteriów sprawdzania poziomu przygotowania teoretycznego do pełnienia różnych ról zawodowych. Trafność doboru kryteriów, tzw. zewnętrzna, wymaga badań empirycznych ukazujących efektywność realizacji powinności zawodowych (Zielińska 1997, rozdz. VI). Wcześniej trzeba ukazać radzenie sobie studentów z opanowaniem wiedzy teoretycznej, z opanowaniem schematów rozumowania. Trzeba też ustalić, jakie schematy rozumowania charakteryzują studentów i czy podlegają one modyfikacji w okresie studiów. Te problemy poddamy analizie w odrębnym opracowaniu. Nauki empiryczne tworzą myślowy obraz świata uporządkowanego: obraz ten pomaga rozumieć procesy, zdarzenia, wyjaśnić ich aktualne wy-

miary, przewidywać je. Pomaga także w tworzeniu skutecznych, realnych programów działania sprzyjających modyfikacji różnych obszarów świata realnego. Taki obraz ma być udostępniony studentom w trakcie sformalizowanego przekazu wiedzy naukowej. Sformalizowany przekaz wiedzy naukowej dokonywany jest za pomocą języka nauki, za pomocą wypowiedzi o związkach: hipotez, regularności empirycznych, generalizacji historycznych, praw nauki. Student-przyszły realizator roli zawodowej nie tworzy wiedzy naukowej, natomiast opanowuje taką wiedzę, a ponadto ma naukową wiedzę upowszechniać. Realizacja zadania wkomponowanego w rolę zawodową wymaga opanowania przynajmniej jednej dziedziny nauki, badanych przez nią związków, językowych sposobów komunikowania wiedzy oraz sposoby kontroli wiedzy uzyskiwanej lub przekazywanej w procesie kształcenia szkolnego. Studenci naukową wiedzę uzyskują z tekstu naukowego. Pożytek z lektury takiego tekstu jest większy, gdy studenci potrafią wydzielić składniki spełniające odmienne funkcje w procesie komunikowania takie składniki, jak: definicje, klasyfikacje, różne rodzaje wypowiedzi o związkach, postulaty, dyrektywy praktyczne, wypowiedzi wartościujące itp. Szczególnie przydatne w pożytecznym kontakcie z tekstem naukowym jest umiejętność rozpoznawania różnokształtnych wypowiedzi komunikujących wiedzę o związkach. I tę umiejętność mogą opanować studenci w procesie formalnego przekazu dydaktycznego. Stopień opanowania owej umiejętności poddawaliśmy kontroli, a wyniki jej zostaną przedstawione z próbą interpretacji wieloaspektowej.

Niezależnie od tego, czy kształcenie studentów oznacza wprowadzenie w systemy kultury, czy oznacza przygotowanie do podjęcia roli zawodowej w innym systemie społeczno-kulturowym, w kształceniu tym bezsporna jest obecność nauki. Kierunki studiów różnią się dominacją kultury symbolicznej lub fizycznej albo nauk dedukcyjnych lub empirycznych, a spośród empirycznych – dominacją nauk przyrodniczych, społecznych lub humanistycznych. Dominacja w kształceniu studentów nauk empirycznych ułatwia tworzenie programu nauczania podporządkowanego ukazania odrębności nauki od innych dziedzin kultury i odrębności jej społecznych funkcji. Przekaz wiedzy naukowej z nauk empirycznych obejmuje:

- definicje pojęć swoistych dla danej dziedziny nauki,
- klasyfikacje lub typologie zjawisk, zdarzeń, cech będących przedmiotem badań danej dziedziny nauki,
- prawa nauki osobliwe dla danej dziedziny: biologii, chemii, geologii, psychologii, socjologii itp.,
- generalizacje historyczne, czyli wiedzę naukową o związkach mających

- czasowe lub przestrzenne ograniczenia, albo jedno i drugie,
- hipotezy, czyli wypowiedzi o związkach między zjawiskami, spełniające warunki umożliwiające sprawdzenie ich w następstwie prowadzonych badań empirycznych,
 - regularności empiryczne ukazujące powiązania zjawisk dających się zaobserwować, które ukrywają rzeczywiste powiązania zjawisk,
 - dyrektywy praktyczne tworzone przy wykorzystaniu wiedzy o związkach (praw nauki, generalizacji historycznych).

Opanowanie wiedzy naukowej może ułatwiać czytanie tekstów naukowych, respektując dyrektywy skutecznego działania, tzn. zmierzające do wydzielenia wszystkich jego składników, o funkcjach odrębnych: definicji, klasyfikacji praw nauki itp. Socjalizacja intelektualna studentów sprowadza się do opanowania umiejętności czytania tekstu naukowego i umiejętności praktycznego wykorzystywania wiedzy naukowej. Bardziej ambitne zamierzenia ujawniają ci, którzy sądzą, że studenci mają uczestniczyć w tworzeniu wiedzy, a nie tylko opanowaniu wiedzy już gotowej, zawartej w podręcznikach, monografiach, rozprawach naukowych.

Studenci niektórych uczelni przygotowują się do podjęcia roli zawodowej, której wykonywanie można sprowadzić do intencjonalnego dokonywania zmian w osobowości nauczanych (uczniów, studentów, uczestników kursów), a zmiany te dokonywane mogą być za pomocą systemów kultury, symboli, znaków. Są to systemy dwojakiego rodzaju. Jedne to te właśnie, które ma opanować nauczany, np. wiedza naukowa, technika, kultura symboliczna, religia, filozofia, ideologia itp. Drugie to te, które są wkomponowane w proces przekazu, w procedury przekazu, techniki upowszechniania i udostępniania systemu kultury. Przygotowanie do podjęcia tej roli ma być realizacją odpowiedzi na dwa pytania: „Co ma nauczany opanować?” i „Jak mu to ułatwić?” Przyszły nauczyciel ma wiedzieć, „że...”. To jest informacja zdania, np. „ $2 + 2 = 4$ ”, albo że „żelazo jest cięższe od wody”. Ma też wiedzieć: „jak...?”. „Nauczać trzeba umiejętności mniej skomplikowanych i przechodzić do nauczania umiejętności bardziej skomplikowanych” (Macnamara 1993, s. 52-60).

Nauczyciel oddziałuje na ludzi podobnie jak prawnik, duchowny, dowódca wojskowy, polityk. Wzbogaca ich wiedzę, urabia skalę wartościowania, kształtuje umiejętności praktyczne. To jest osobliwością zawodu nauczyciela. Nauczyciel oddziałuje na wytwory kultury, raczej ich nie tworzy, programowo nie prowadzi badań naukowych. W przekazie dydaktycznym może interpretować dzieło literackie, dzieło muzyczne lub teorie naukowe. W tym sensie oddziałują na symbole i upodabnia się do uczone-

go, kompozytora, malarza, czyli ludzi, których za tworzywo mają symbole, znaki (Kohn, Schooler 1986). Nauczyciel kształtuje osobowość ludzi. Za tworzywo nie służą mu rzeczy, przedmioty. Doświadcza on dyskomfortu, mierzalność efektu jego działań jest wielce dyskusyjna. Postulat dokładnego mierzenia tego, co badamy, co poddajemy ocenie trudno spełniać w pracy nauczycieli. Rzutuje to na społeczną ocenę roli wypełnianej przez nauczycieli.

Skoro wiemy, jakie dziedziny kultury są włączone w proces socjalizacji studentów, możemy ustalać, co ujednocila społeczność studentów jednej uczelni, małej w szczególności, w zakresie wiedzy, ideologii, światopoglądu, skali wartościowania ludzi, układu wartości akceptowanych przez studentów. Ujednolicenie mogą wprowadzić wartości i wzory kultury upowszechniane w zorganizowanym procesie dydaktycznym. Proces ten ma pewną organizację i ona także ujednocila myślenie i wartościowanie. Wspomaga ten proces jednorodność źródeł wiedzy, podręczników, literatury zalecanej studentom przygotowującym się do ćwiczeń i do egzaminów. Status społeczny studentów wyznacza także poziom ujednocilania wartości akceptowanych, aspiracji życiowych, zachowań publicznych. Podobnie ograniczenie możliwości czasu studiowania do 6 lat.

Socjologiczne badania studentów koncentrują się na ustalaniu tego, co unifikuje studentów i co utrudnia pełną unifikację społeczności studenckiej, która jest ograniczona co do zasięgu i trwałości jej skutków. Dyferencja społeczności studenckiej jest procesem generowanym przez obecność w niej grup twórczych, sportowych, grup towarzyskich, grup ideologicznych, wyznaniowych, rozproszenie studentów po stacjach lub codzienne dojazdy części z nich do uczelni. Wzmacniają ten proces różne możliwości intelektualne studentów, wielość motywów uczenia się, aspiracji życiowych, dotychczasowy przebieg życia, a także genealogia społeczna i społeczno-kulturowa studentów. Sygnalizowane zróżnicowanie społeczności studentów, jego wyznaczniki, to problem empiryczny ważny dla socjologów (Hajduk 2003).

Literatura

- AMSTERDAMSKA O. (1992), Odmiany konstruktywizmu w socjologii nauki, [w:] *Pogranicza epistemologii*, red. J. Niźnik, Warszawa.
- BORKOWSKI T. (1996), Ogólne teorie socjologiczne: pozór prawdy czy prawda pozorów, [w:] *Zagadnienia socjologii stosowanej*, red. K. Frysztacki, Kraków.
- CHMIELEWSKI P. (1995), Ludzie i instytucje. Z historii i teorii nowego instytucjonalizmu, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.
- CROIZIER M., FRIEDBERG F. (1982), Człowiek i system. Ograniczenie działania zespołowego, PWN, Warszawa.
- GILLY M. (1987), Nauczyciel – uczeń. Role instytucjonalne a reprezentacje, PWN, Warszawa.
- HAJDUK E. (2001), Kulturowe wyznaczniki biegu życia, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- HAJDUK B. (2003), Socjalizacja studentów, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- HUBER G.L., MANDL H. (1991), Kognitive Sozialisation, [in:] *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung*, Hrsg. K. Hurrelmann, D. Ulich, Weinheim und Basel, Beltz Verlag.
- HURRELMANN K. (1994), Struktura społeczna a rozwój osobowości, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- KMITA J. (1982), O kulturze symbolicznej, Warszawa.
- KOHN M.L., SCHOOLER C. (1986), Praca a osobowość. Studium współzależności, PWN, Warszawa.
- KOŁAKOWSKI L. (1998), Mini wykłady o maxi sprawach, Wydawnictwo ZNAK, Kraków.
- KONARZEWSKI K., RED. (1991), Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela, PWN, Warszawa.
- KOTARBIŃSKI T. (1965), Traktat o dobrej robocie, Ossolineum, Wrocław.
- KUPISIEWICZ CZ. (1994), Paradygmaty i wizje reform oświatowych, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- KWAŚNICA R. (1995), Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczycieli w rozwoju, [w:] *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, red. M. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Instytut Technologii Eksploatacji, Warszawa, Radom.

- MACNAMARA J. (1993), Logika i psychologia, PWN, Warszawa.
- NARKIEWICZ-NIEDBALEC E. (2006), Socjalizacja poznawcza uczącej się młodzieży, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra.
- PIOTROWSKI E. (1988), Operatywność wiedzy uczniów, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- POSTMAN K. (1995), Technopol – triumf techniki nad kulturą, PWN, Warszawa.
- ROTKIEWICZ H. (1995), O obecności filozofii w edukacji nauczycielskiej, [w:] Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli, red. M. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Instytut Technologii Eksploatacji, Warszawa, Radom.
- SIEMIANOWSKI A. (1976), Poznawcze i praktyczne funkcje nauk empirycznych, PWN, Warszawa.
- SUCHODOLSKI B. (1985) (red.), Nauka w kulturze ogólnej, Cz. 1, Cz. 2, Ossolineum, Wrocław.
- SZTOMPKA P. (1973), O złudności dylematu: teoria czy praktyka, [w:] Stosowanie nauk społecznych w praktyce, red. J. Kubin, A. Podgórecki, Ossolineum, Wrocław.
- ZIELIŃSKA M. (1997), Kariery zawodowe absolwentów wyższej uczelni. Biograficzne uwarunkowania karier zawodowych – badania panelowe, LTN, Zielona Góra.

Edward Hajduk

**EDUCATION OF STUDENTS
(A SIMPLIFIED DESCRIPTION)**

Abstract

The aim of student education is to introduce them into various areas of culture, to teach them the existing theories and to explain the appearing phenomena. Its aim is also to prepare students for their professional careers. It has a great influence on the teaching methods at universities. It also brings about the dilemma: to teach generally or practically? In social sciences the task of creating practical theories is much more difficult than in science.