

Jarosław Bąbka*
Józef Binnebesel**

WSPÓŁPRACA W DOŚWIADCZENIACH STUDENTÓW

Wprowadzenie

Współpraca dzieci i młodzieży to zaniedbane zagadnienie w pedagogice, które wymaga ponownego zainteresowania. Wśród wielu przyczyn zaniechania podejmowania przez badaczy tej problematyki, czego konsekwencją jest zaznaczająca się luka teoretyczna oraz empiryczna, można wymienić kilka: (1) wiązanie współpracy z kojarzącym się z poprzednim ustrojem kolektywizmem oraz koniecznością podporządkowywania jednostki grupie, (2) traktowanie współpracy głównie jako grupowej formy organizacji zajęć, (3) wzrost znaczenia rywalizacji, która we współczesnym świecie stanowi mechanizm regulacyjny w wielu dziedzinach życia.

U podstaw zajęcia się problematyką doświadczeń studentów związanych ze współpracą znajdują się ustalenia zachodnich badaczy. Dostrzegali oni, że absolwenci szkół wyższych nie posiadają odpowiednich kompetencji społecznych, umiejętności pracy w zespole, a także zdolności przywódczych (Hartley 2000, s. 209-218). Jest prawdopodobne, że u polskich studentów można byłoby stwierdzić podobne braki, jak i dostrzec pilną potrzebę przygotowania ich do współpracy¹.

Absolwenci studiów pedagogicznych muszą się liczyć z koniecznością funkcjonowania w różnych grupach, sieciach, jak i angażowania się w problemy, których nie da się rozwiązać w pojedynkę. Często okazuje się bowiem, że doświadczają poczucia „niekompletności” oraz „niesamowystarczalności”,

*Jarosław Bąbka – dr, pedagog, adiunkt w Katedrze Opieki, Terapii i Profilaktyki Społecznej Uniwersytetu Zielonogórskiego. Zajmuje się problematyką edukacji, społecznej integracji dzieci i młodzieży pełnosprawnej oraz z różnymi ograniczeniami sprawności.

**Józef Binnebesel - dr hab., pedagog, prof. UMK w Katedrze Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Zainteresowania naukowe dotyczą tanatopedagogiki, w tym również współpracy członków zespołów hospicyjnych.

¹Dorastający charakteryzują się średnim poziomem umiejętności współpracy. Z kolei w szkołach nie wykorzystuje się należycie pracy w grupach (Bąbka 2012).

co wymaga od nich umiejętności odnajdywania się w sytuacjach współzależności² (por.: Beck, Beck-Gernsheim; za: Bokszański 2007, s. 64-65; Jacyno 2007, s. 7-18). Możliwości pracy za granicą dla współczesnej młodzieży wymagają od niej odpowiednich kompetencji, np. społecznego zaufania, dialogu, współpracy – pomimo występujących pomiędzy ludźmi różnic kulturowych, rasowych czy psychofizycznych (Delors 1998, Lewowicki 2002). Umożliwienie studentom gromadzenia doświadczeń związanych ze współpracą jest wyrazem upodmiotowienia młodych ludzi oraz przygotowania ich do społecznego i obywatelskiego zaangażowania się w środowisku lokalnym (Brzezińska 1996, s. 195-218). Znaczenie kompetencji studentów w zakresie myślenia i działania grupowego znajduje odzwierciedlenie w dokumentach stanowiących podstawy kształcenia akademickiego³.

Celem opracowania jest przedstawienie wyników badań eksploracyjno-diagnostycznych, dotyczących doświadczeń studentów wybranych kierunków Uniwersytetu Zielonogórskiego, związanych ze współdziałaniem i na tej podstawie zaproponowanie kierunków zmian w procesie kształcenia.

Idea badań

Wśród 140 studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego: w tym 70 studiujących pedagogikę oraz 70 studiujących kierunek z zakresu nauk ścisłych przeprowadzono badania sondażowe (Nieścierowicz 2010, Śleboda 2010). Wykorzystano kwestionariusz ankiety, który składał się zarówno z pytań zamkniętych, jak i otwartych (Łobocki 2000, s. 243-268). Udział studentów w badaniach był dobrowolny. Badaną grupę stanowiło 75% kobiet i 25% mężczyzn w przedziale wiekowym 23-26 lat. Respondenci różnili się od siebie ze względu na uzyskiwane wyniki w nauce. Najwyższy odsetek młodzieży studiującej nauki ścisłe stanowiły osoby uzyskujące średnie wyniki w nauce (43%). Wśród studentów pedagogiki przeważały osoby z dobrymi wynikami w nauce (57,14%).

Przeprowadzone badania miały charakter eksploracyjno-diagnostyczny (Żechowska 1990, s. 11-13). W artykule skoncentrowano się na omówieniu jedynie tych aspektów badań, które mogą mieć największe znaczenie dla wstępnej diagnozy dotyczącej przygotowania studentów do współpracy

²Problem współzależności omówiono w innym opracowaniu (Bąbka 2010, s. 416-426).

³W rozporządzeniu dotyczącym wzorcowych efektów kształcenia na kierunku pedagogika czytamy m.in.: „potrafi pracować w zespole pełniąc różne role” (studia pierwszego stopnia, K_U13; H1A_U05); „potrafi pracować w zespole; umie wyznaczać i przyjmować wspólne cele; potrafi przyjąć rolę lidera w zespole” (studia drugiego stopnia, K_U12; H2A_U05) (Dz. U. 2011, Nr 253, poz. 1521).

w środowisku akademickim. Wyniki badań pozwolą udzielić odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jakie są opinie studentów na temat opłacalności współpracy i rywalizacji we współczesnym świecie?
2. Jakie role najczęściej pełnią studenci podczas pracy w grupie?
3. Jakie pozytywne doświadczenia gromadzi młodzież podczas pracy w grupie?
4. Jakie negatywne doświadczenia gromadzą studenci podczas pracy w grupie?
5. Jak badani oceniają swoją umiejętność współpracy?

Współpraca w świetle wyników badań

Z badawczego punktu widzenia ważne było poznanie opinii młodzieży na temat ich stosunku do współpracy i rywalizacji we współczesnym świecie (tab. 1).

Tabela 1

Opinie studentów na temat opłacalności współpracy i rywalizacji we współczesnym świecie

Lp.	Kategorie	Studenci kierunków nauk ścisłych		Studenci pedagogiki		Razem	
		N	%	N	%	N	%
1.	Bardziej się opłaca rywalizacja	9	12,86	1	1,42	10	7,14
2.	Bardziej się opłaca współpraca	15	21,42	8	11,42	23	16,42
3.	Trzeba współpracować, jak i rywalizować	46	65,71	61	87,14	107	76,42

Źródło: opracowanie własne.

Większość studentów uważa, że człowiek we współczesnych czasach musi zarówno współpracować, jak i rywalizować. Bardziej jednomyślna jest w tym względzie młodzież studiująca pedagogikę. Wśród studentów kierunków nauk ścisłych da się zauważyć niewielką grupę młodzieży zorientowaną rywalizacyjnie.

Zdaniem studentów praca w grupie jest często wykorzystywana przez nauczycieli akademickich – wymaga przyjmowania przez uczestników działania różnych ról. Studenci są świadomi swych preferencji w zakresie ról grupowych (tab. 2). Do rozwiązywania problemów są niezbędni liderzy, którzy ukażą kierunek ludzkich dążeń, ale potrzebni są też są skuteczni realizatorzy idei. Pomiędzy jednymi a drugimi musi zaistnieć współpraca.

Tabela 2

Opinie studentów na temat pełnienia ról podczas współpracy w grupie

Lp.	Kategorie	Studenci kierunków nauk ścisłych		Studenci pedagogiki		Razem	
		N	%	N	%	N	%
1.	Jestem liderem	6	8,57	20	28,57	26	18,57
2.	Wykonuję wyznaczone mi zadanie	31	44,28	29	41,43	60	42,86
3.	Przyjmuję rolę sędziego	16	22,85	8	11,43	24	17,14
4.	Krytykuję pomysły innych, ale podaję swoje propozycje	7	10,00	11	15,71	18	12,86
5.	Krytykuję pomysły innych, ale nie podaję własnych propozycji	0	0	0	0	0	0
6.	Wykorzystuję pracę innych	8	11,42	2	2,85	10	7,14
7.	Wycofuję się i nie uczestniczę we współpracy	2	2,85	0	0	2	1,43

Źródło: opracowanie własne.

Studenci pedagogiki częściej pełnią rolę lidera niż ich rówieśnicy z kierunków nauk ścisłych. Problem orientacji liderek wśród studentów wymagałby pogłębionych badań. Ta rola jest bardzo pożądana wśród młodzieży. Z wypowiedzi studentów wynika, że liderami w grupie nie zawsze są osoby, które potrafią pokierować zadaniem, ale koledzy, którzy wymuszają posłuch w grupie oraz umacniają swoją pozycję. Wypowiedź: „Osoby odważne, tzw. liderzy nie słuchają innych uczestników zajęć, sądzą, że są najlepsi i niezastąpieni” świadczy o tym, że istnieje potrzeba nie tylko uczenia studentów współpracy, ale celowego kształtowania dobrze rozumianych zdolności liderkich. Z kolei nieco więcej osób z kierunków nauk ścisłych przyznaje się do

wykorzystania pracy innych oraz przyjmowania roli sędziego w porównaniu ze studentami pedagogiki. Z analizy wypowiedzi badanych wynika, że sytuacje wykorzystywania pracy innych, tzw. „jazdy na gapę” są częstym zjawiskiem podczas zajęć. Jest prawdopodobne, że studenci nie mieli odwagi przyznać się do zachowań, które nie są aprobowane. Zbliżony odsetek studentów porównywanych kierunków podejmuje się roli wykonawcy czynności podczas współpracy.

Dobrze zorganizowane uczenie we współpracy pozwala uzyskiwać pozytywne rezultaty zarówno poznawcze, jak i społeczne (Brzezińska 1996, s. 205-209). Refleksyjność, planowanie czynności, podejmowanie decyzji, zdobywanie wiedzy i wykorzystanie jej w działaniu to tylko niektóre kompetencje, które studenci mogą opanować podczas pracy w grupie. Nauczanie kooperacyjne pozwala również kształtować takie kompetencje społeczne, jak empatia, negocjowanie, myślenie w kategoriach My, otwartość na inną osobę, funkcjonowanie wg demokratycznych reguł itp. Studenci doświadczają zarówno pozytywnych, jak i negatywnych aspektów współpracy⁴ (tab. 3, 4).

Badani uważają, że praca w grupie pozwala generować dużą liczbę pomysłów. Aktywizacja uczestników zajęć, możliwość ciekawego przedstawienia zagadnienia. Kilka osób wymyśli coś bardziej interesującego niż jedna osoba. Więcej pomysłów – więcej rozwiązań. Prawdą jest, że praca w grupie nad zadaniem sprzyja doświadczaniu współzależności, co wzmacnia emocjonalne więzi i poczucie integracji. O takich zaletach współpracy informują studenci: „Dzięki współpracy ludzie są w stanie lepiej się poznać i zespół się integruje. Rozwijają się umiejętności interpersonalne. Można się lepiej poznać i w międzyczasie pogadać o głupotach. Ludzie się lepiej poznają, zawiązują się więzi”.

Inne zalety współpracy studenci argumentują następująco: „Uczymy się komunikować, odkrywamy swoje role w grupie”; „Podczas pracy w grupie nie ma aż takiego ciśnienia i człowiek nie musi się stresować ewentualną porażką”; „Miła atmosfera. Wszystkim poprawia się humor”.

Zastanawiające jest, że mniej wskazań dotyczy jednego z podstawowych walorów pracy w grupie, jakim jest możliwość uczenia się przez studentów od siebie. „Słabsze osoby mogą się szybko nauczyć”; „Jestem mniej wtedy zestresowana, uczymy się od siebie nawzajem, jestem wtedy bardziej kreatywna, bo kreatywność innych pobudza moją pomysłowość”; „Ktoś może nas nauczyć zupełnie innego myślenia, postrzegania rzeczywistości.

⁴Badani mogli podać więcej niż jeden pozytywny oraz negatywny aspekt współpracy. Zrezygnowano z prezentacji danych uwzględniając podział na grupy respondentów oraz z podawania odsetków.

Tabela 3

Pozytywne doświadczenia gromadzone przez studentów podczas współpracy w grupie

Lp.	Kategorie	Liczba wskazań
1.	Wielość pomysłów	46
2.	Podział obowiązków i aktywizacja do działania	32
3.	Integracja grupy	29
4.	Szybkie wykonanie zadania	26
5.	Uczenie się od siebie	22
6.	Rozwój umiejętności współpracy	9
7.	Poczucie bezpieczeństwa	6
8.	Miła atmosfera	6
9.	Inne	7

Źródło: opracowanie własne.

Studenci doświadczają również negatywnych aspektów związanych z wykonywaniem pracy w grupach (tab. 4). Młodzież skarży się na nierówny podział obowiązków oraz niesprawiedliwe ocenianie rezultatów pracy grupowej. Oto przykłady wypowiedzi: „Praca w grupach to fikcja. Nikt nic nie chce robić, a jeżeli się znajdzie parę osób, które przykładają się do wykonania zadania, to reszta natychmiastowo ich wykorzysta i jeszcze będzie się domagać za to oceny – szczyt bezczelności”; „W wielu przypadkach, tylko jedna osoba lub dwie osoby wykonują pracę za cały zespół, a ocena pracy jest dla wszystkich jednakowa”; „Nie każdy ma ochotę się angażować. Osoby, które nie zrobiły nic, dostają taką samą ocenę, jak reszta grupy. Równie częste są trudności związane z realizacją zadań oraz kłótnie w grupie. Kłótnie są zawsze tam, gdzie razem pracuje więcej niż jedna osoba”; „Nie wszyscy potrafią słuchać się nawzajem. Trudności w porozumieniu się, konflikty, opóźnione decyzje, czasem brak możliwości porozumienia, konflikty spowodowane odmiennymi postawami członków grupy. Najgorsi to Ci, którzy chcą zdominować całą grupę i uważają, że najlepiej wiedzą jak wykonać zadanie. Nikt nie może mieć innego zdania, bo uważają to za podkopywanie ich wiedzy i doświadczenia”. Jest prawdopodobne, że studenci nie potrafią zorganizować pracy w grupie, skoro się skarżą na pacyfikowanie pomysowości i aktywności członków przez liderów. Źle rozumiana zbiorowa odpowiedzialność zwalania niektórych z angażowania się we wspólne działanie. Oto przykład wypowiedzi: „Zbiorowa odpowiedzialność ułatwia życie. Nie trzeba się stresować, że jeśli coś nie wyjdzie, to odpowiedzialność

spadnie na barki jednej osoby”. Odpowiedzialność grupowa, czyli bylejakość realizacji.

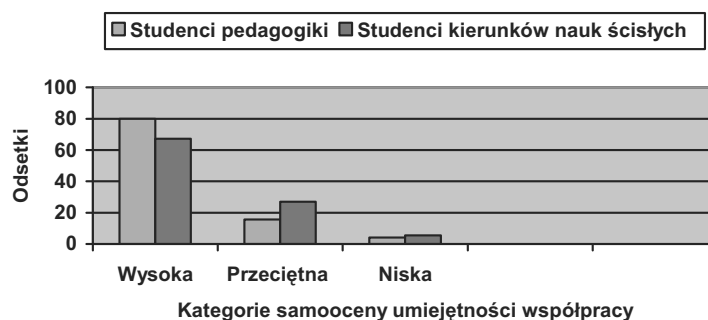
Tabela 4

Negatywne doświadczenia gromadzone przez studentów podczas współpracy w grupie

Lp.	Kategorie	Liczba wskazań
1.	Nierówny podział obowiązków i niesprawiedliwa ocena	46
2.	Trudności z zaangażowaniem wszystkich uczestników we współpracę	39
3.	Kłótnie i konflikty	35
4.	Ograniczenie pomysłowości i aktywności członków grupy	17
5.	Zbiorowa odpowiedzialność	15
10.	Inne	7

Źródło: opracowanie własne.

W kontekście analizowanego problemu ważne było poznanie opinii studentów dotyczących samooceny umiejętności współpracy (rys. 1.). Z badań wynika, że studenci pedagogiki wyżej ocenili umiejętność współpracy w porównaniu z drugą grupą młodzieży. Umiejętność współpracy wysoko oceniło 80% młodzieży studiującej pedagogikę oraz 67,14% studentów z kierunków nauk ścisłych. Trudno jest na tym poziomie analizy wyjaśnić zaistniałe różnice pomiędzy grupami badanych. Jak wykazano wcześniej, o studentach nauk ścisłych można powiedzieć, że są nieco zorientowani rywalizacyjnie. Być może jest to związane z tym, że nieco niżej ocenili swoje umiejętności w zakresie współpracy.



Rys. 1. Samoocena studentów umiejętności współpracy.

Źródło: opracowanie własne.

Jest prawdopodobne, że zachowania kooperacyjne studentów uwarunkowane są splotem różnych czynników, np. orientacją ukierunkowaną na rywalizację, współpracę lub działanie indywidualne, cechami osobowości, kontekstem sytuacyjnym, nawykami ukształtowanymi w procesie socjalizacji czy też sposobem wartościowania przez jednostkę sytuacji społecznych (Bąbka 2012). Te kwestie wymagają dalszych badań.

Dyskusja nad wynikami badań

Opracowanie należy traktować jedynie jako przyczynek do dalszych poszukiwań dotyczących celowego kształtowania u młodzieży kompetencji społecznych, w tym również w zakresie współpracy. Analiza wycinka badań odsłoniła kilka wrażliwych obszarów edukacji akademickiej, które wymagają przemyślenia zarówno na kierunku pedagogicznym, jak i w przypadku kierunków nauk ścisłych. W procesie współpracy nie wykorzystuje się różnicy zdań jako swoistego konfliktu poznawczego, który wpisany jest w założenia uczenia we współpracy oraz stanowi źródło dochodzenia do wiedzy, uzgadniania wspólnych znaczeń. Bywa, że różnica zdań jest traktowana jako przyczyna kłótni, konfliktów interpersonalnych, nieporozumień w grupie, które dezorganizują, a niekiedy uniemożliwiają dalszą współpracę. Kolejne wypowiedzi zmuszają do refleksji: „Podczas pracy w grupach wykładowcy nie interesują się studentami”; „Praca w grupach to zaoszczędzenie czasu i wysiłku dla wykładowców, kiedy nie chce im się zrealizować tematu, zlecają pracę w grupach”. Wykorzystywanie współpracy w procesie wspólnego konstruowania wiedzy, uczenie się od siebie wynikają z założeń dyskursu konstruktywistycznego (por.: Bruner 2006, Klus-Stańska 2012, Wadsworth 1998), idei progresywizmu (Kohlberg, Mayer 1993, s. 51-93). Interakcje społeczne, dochodzenie do wynegocjowanej wiedzy w trakcie współpracy stanowią istotne cechy edukacji konstruktywistycznej. Zdaniem Jeromego Brunera (2006, s. 126) „Umysł znajduje się w głowie, ale także w interakcjach społecznych”. Oznacza to, że nauczyciel dostarczający studentom wiedzy, sam musi być świadomy tego, do jakiego paradygmatu, dyskursu czy modelu edukacyjnego (założeń natury ogólniejszej) nawiązują jego działania dydaktyczne. Inaczej współpraca jest traktowana jedynie jako forma organizacyjna, która ma usprawnić przebieg zajęć, niewiele mających wspólnego z założeniami konstruktywizmu.

Zadawalające jest, że studenci dostrzegają społeczne walory współdziałania. Świadczą o tym wypowiedzi, w których młodzież podkreśla, że w trakcie współpracy, oprócz kompetencji poznawczych, rozwijane są umiejętności interpersonalne, a także dochodzi do integracji grupy. Taka edukacja ma

swoje źródła w progresywizmie jako ideologii wychowania (Kohlberg, Mayer 1993, s. 51-92) czy też w społecznym modelu edukacji (Brzezińska 1996, s. 203). Zaletą sytuacji edukacyjnych wymagających współpracy, zgodnie z założeniami progresywizmu czy społecznego modelu edukacji jest uczenie się przez młodzież funkcjonowania wg demokratycznych reguł, nabywanie moralności, która jest wynikiem aktywnej zmiany w sytuacji problemowej w odróżnieniu od biernego przyswajania reguł zachowania się (Kohlberg, Mayer 1993, s. 56). Oznacza to, że skłonność do dialogu, otwartość, obojętność to cechy, które można u studentów ukształtować podczas pracy w grupie, zwłaszcza wtedy, kiedy istnieją przesłanki, że nie posiadają oni ich w stopniu wystarczającym. Kłótnie pomiędzy uczestnikami wspólnego działania, dezorganizacja, wykorzystywanie pracy innych to preteksty do uczenia młodzieży strategii rozwiązywania konfliktów⁵. „W sytuacjach konfliktów społecznych kooperacja wiąże się zawsze z wolą zaakceptowania celów drugiej strony, bez rezygnacji z własnych. Taki styl wynika z założenia, że zawsze można znaleźć rozwiązanie, które usatysfakcjonuje obie strony” (Chęłpa, Witkowski 1995, s. 113). Grażyna Miłkowska (2010, s. 199-214) dostrzega braki u młodzieży w zakresie umiejętności konstruktywnego rozwiązywania konfliktów.

Przedstawione uwagi nie wyczerpują całości problemu. Zmuszają one co najwyżej do refleksji, z której wynika potrzeba zrewidowania podejścia wykorzystywania na zajęciach ze studentami uczenia we współpracy. Zdaniem Daniela Golemana (1999, s. 276-323) osoby, które posiadają kompetencję współpracy potrafią podtrzymywać sieć powiązań z ludźmi, zachowują równowagę pomiędzy koncentracją na zadaniu a relacjami z ludźmi, okazują innym szacunek, są pomocne, ale nie wyłącza innych, potrafią dzielić się planami, zasobami, zasługami, szukają okazji do współpracy. Takie umiejętności są niezbędne każdemu studentowi bez względu na to, czy w przyszłości będzie rozwiązywał problemy opiekuńcze i edukacyjne w środowisku lokalnym, współpracował w zespole hospicyjnym (Krakowiak, Modlińska, Binnebesel 2008), czy też w uczestniczył w procesie budowy mostu.

Konkluzje

Rzeczywisty obraz współpracy studentów pozostawia wiele do życzenia. Istnieje potrzeba nadania współpracy w edukacji akademickiej odpowiedniej rangi, dostarczenia studentom wzorów dobrze zorganizowanego działania grupowego oraz sprawiedliwego jego wartościowania. Ponadto, zanim po-

⁵S. Chęłpa i T. Witkowski (1995) wyodrębnili pięć stylów reagowania na konflikt: konkurencja, unikanie, kompromis, łagodzenie i kooperacja.

stawi się młodzież w sytuacjach wymagających współpracy, niezbędne jest ukształtowanie u nich gotowości do współpracy, co może wydawać się dziwne biorąc pod uwagę, że są to ludzie dorośli.

Literatura

- BĄBKA J. (2010), Współzależność jako kategoria myślenia o społecznej integracji ludzi „Innych”, [w:] Kształtowanie się tożsamości zielonogórskiej pedagogiki, red. G. Miłkowska, M. Furmanek, Oficyna Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- BĄBKA J. (2012), Zachowania kooperacyjne młodzieży w sytuacjach zadaniowych. Analiza porównawcza młodzieży pełnosprawnej i z różnymi ograniczeniami sprawności (w druku).
- BOKSZAŃSKI Z. (2007), Indywidualizm a zmiana społeczna, PWN, Warszawa.
- BRUNER J. (2006), Kultura edukacji, tłum. T. Brzostowska-Tereszkiewicz, Universitas, Kraków.
- BRZEZIŃSKA A. (1996), Model edukacji dla obywatelskiej współpracy: interwencja edukacyjna wspomagająca społeczność lokalną, [w:] Podmiotowość społeczności lokalnych. Praktyczne programy wspomagania rozwoju, red. R. Cichocki, „Media-G.T.”, Poznań.
- CHELPA S., WITKOWSKI S. (2004), Psychologia konfliktów: praktyka radzenia sobie ze sporami, „Moderator”, Wrocław.
- DELORS J. (1998), Edukacja jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa.
- GOLEMAN, D. (1999), Inteligencja emocjonalna w praktyce, tłum. A. Jankowski, Media Rodzina, Poznań.
- HARTLEY P. (1997), Komunikacja w grupie, tłum. I. Chlewińska, Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań.
- JACYNO M. (2007), Kultura indywidualizmu, PWN, Warszawa.
- KLUS-STĄŃSKA D. (2012), Dyskursy pedagogiki wczesnoszkolnej, [w:] Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepkowska-Pustkowska, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa.
- KOHLBERG L., MAYER R. (1993), Rozwój jak cel wychowania, [w:] Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

- KRAKOWIAK P., MODLIŃSKA A., BINNEBESEL J. (2008), Podręcznik koordynatora wolontariatu hospicyjnego, „Via Media” sp. z o.o., Gdańsk.
- LEWOWICKI T. (2002), W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej, [w:] Edukacja wobec ładu globalnego, red. T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, T. Pilch, S. Tomiuk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- ŁOBOCKI M. (2000), Metody badań pedagogicznych, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- MILKOWSKA G. (2010), Strategie rozwiązywania konfliktów przez młodzież, „Rocznik Lubuski”, tom 36.
- NIEŚCIEROWICZ D. (2010), Współpraca i rywalizacja w opiniach studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dra J. Bąbki.
- ROZPORZĄDZENIE MNiSW z 4 listopada 2011 r. w sprawie wzorcowych efektów kształcenia. Dziennik Ustaw 2011, nr 252, poz. 1521.
- ŚLEBODA M. (2010), Zjawisko współpracy i rywalizacji w opiniach studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dra J. Bąbki.
- WADSWORTH B. J. (1998), Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka, tłum. M. Babiuch, WSiP, Warszawa.
- ZAHORSKA M., PAPIÓR E., ROSZKOWSKA M. (2009). Obywatele czy poddani. Młodzież szkolna a demokracja, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- ŻECHOWSKA B. (1990), Wybrane metodologiczne wzory badań empirycznych w pedagogice, Wydawnictwo UŚ, Katowice.

Jarosław Bąbka
Józef Binnebesel

**EXPERIENCE IN COOPERATION OF UNIVERISTY
OF ZIELONA GÓRA STUDENTS**

Abstract

The article presents a part of the research and diagnostic testing results concerning the experiences of University of Zielona Góra students associated with cooperation (profitability of cooperation and competition at present, roles most often performed while working in group, positive and negative experiences gathered by the students while working in a group, evaluation of cooperation skills).

The research is the basis for discussion, which shows the direction of changes in the educational process. The authors tried to prove that there is a need to prepare adolescents to cooperation. Such necessity results from the challenge of the modern world and it fits model effects of university education developed by the Ministry of Higher Education.