

# Aldona Zakrzewska

---

## Nauczyciel akademicki – promotor jako osoba wyzwalająca potencjał społeczny i obywatelski studentów

---

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 2, 111-119

---

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Aldona Zakrzewska**

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski  
Olsztyn

## **Nauczyciel akademicki – promotor jako osoba wyzwalająca potencjał społeczny i obywatelski studentów**

Od pewnego czasu w wątpliwość podawana jest zasadność pisania i obrony prac dyplomowych. Problem ten ma również wymiar etyczny. W dyskusjach na tym polu zwolennicy wprowadzenia tylko egzaminu dyplomowego starają się dowodzić, iż w wielu przypadkach dyplomanci nie są autorami przedstawianych do obrony tekstów. Mówi się więc o procedurze ich kupowania, plagiatach<sup>1</sup>. Podkreśla się także, że prace studentów są odtwórcze, stanowią kompilacje obecnych na rynku wydawniczym opracowań, nie wnoszą nic szczególnego w rozwój nauki czy rozwój potencjału twórczego i intelektualnego dyplomantów<sup>2</sup>, a co za tym idzie – nie stanowią czynnika formującego studentów na przyszłych kreatorów życia społecznego<sup>3</sup>. Dlaczego tak się dzieje? Czy wysuwane zarzuty są zasadne? Problem obejmuje wysoce delikatną materię i jest niezwykle złożony, ponieważ dotyczy nie tylko studentów, ale również nauczycieli akademic-

---

<sup>1</sup> Temat ten podejmują m.in.: C. Hendryk, *O etyce studiowania. Studencki plagiat*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2004, nr 23; K. Stróżyński, *Kradzież myśli, kradzież słów*, „Nowa Szkoła” 2006, nr 5; A. Gromkowska-Melosik, *Ściągi, plagiaty, fałszywe dyplomy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

<sup>2</sup> Zob. m.in.: W. Rakowski, *Kim był, jaki jest i jaki powinien być nauczyciel akademicki?*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2001, nr 16; E. Kubiak-Szyborska, *Namysł nad ewaluującym uniwersytetem. Od wspólnoty ku przedsiębiorstwu – czy droga słuszna?*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2006, nr 29.

<sup>3</sup> W wielu opracowaniach podkreśla się fakt, iż uczelnie wyższe odpowiadają za przygotowanie inteligencji do twórczej roli w życiu społecznym, gospodarczym, politycznym, obywatelskim. Zob. m.in.: W. Rakowski, *Kim był...*, W. Sawczuk, *Wartości uniwersytetu – dylematy etosu*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2004, nr 23; idem, *Skazani na konflikt? Wokół codziennych relacji: nauczyciel akademicki – student*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2006, nr 28; I. Korpaczewska, A. Murawska, *Dyplom do szuflady? Implikacje ukończenia studiów wyższych*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2006, nr 29.

kich<sup>4</sup>. W niniejszych rozważaniach skoncentrowano się zatem na zagadnieniu dotyczącym nauczyciela akademickiego – promotora, jako osoby wyzwalającej potencjał twórczy studenta oraz towarzyszącej rozwojowi zgodnemu z jego możliwościami i zainteresowaniami, a w konsekwencji – kształcącej kreatora życia społecznego i obywatelskiego.

W publikacjach na temat funkcji szkolnictwa wyższego podkreśla się, iż „szkoła wyższa, a w szczególności pracownicy nauki, odpowiadają za przygotowanie inteligencji z wyższym wykształceniem do twórczej roli w społeczeństwie i państwie”<sup>5</sup>. Aby mogło się to dokonywać, „nauczyciel akademicki powinien (...) realizować wiele zadań sprzyjających aktywizowaniu studentów, kształtowaniu ich autonomii i inspirowaniu do samodzielnych poszukiwań”<sup>6</sup>. Płaszczyzną działań stymulujących postawy i dążenia sprzyjające postępowi naukowemu i społecznemu studentów musi być także praca seminaryjna. Seminaria dyplomowe powinny stanowić osobniczą wspólnotę myślenia i refleksji, a nie interesów czy swoistego środka służącego do zdobycia dyplomu<sup>7</sup>. Jak zatem przedstawia się obecna rzeczywistość uniwersytecka w kontekście rozwoju potencjału twórczego i intelektualnego dyplomantów, w perspektywie ich odpowiedzialnego i kreatywnego uczestnictwa w szeroko pojętym życiu społecznym?

Podstawę podjętych refleksji stanowią wyniki i analiza badań przeprowadzonych w marcu i kwietniu 2007 roku wśród słuchaczy stacjonarnych, jednolitych studiów magisterskich Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, kierunku pedagogika, będących tuż przed obroną prac dyplomowych. Badania przeprowadzono wśród 121 studentów różnych specjalności: pedagogika opiekuńcza, pedagogika społeczna, pedagogika specjalna, wczesna edukacja zintegrowana, animacja społeczno-kulturalna oraz pedagogika pogranicza kulturowego. Większość

---

<sup>4</sup> Z. Kwieciński, *Etos środowiska akademickiego pedagogów. Patologia czy rozwój?*, w: *Etos edukacji w XXI wieku*, I. Wojnar (red.), Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2000, s. 219–227.

<sup>5</sup> W. Sawczuk, *Wartości uniwersytetu...*, s. 127. Por. Cz. Banach, *Polska szkoła i system edukacji – przemiany i perspektywy*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997, s. 90–91.

<sup>6</sup> E. Wołodzko, *Rola nauczyciela akademickiego w kształtowaniu samodzielności studentów*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2003, nr 21, s. 89.

<sup>7</sup> E. Kubiak-Szyborska, *Namysł...*, s. 40–41.

poddanych badaniu słuchaczy to kobiety (z uwagi na kierunek studiów) – 90,91%. Mężczyźni stanowili jedynie 9,09% (11 osób), w związku z tym płeć nie odgrywała roli w zakresie uzyskanych wyników badań i ich analizy.

W toku podjętych eksploracji stwierdzono, iż istotnymi czynnikami, które należy wziąć pod uwagę, są kwestie podjętej przez dyplomanta problematyki badań oraz „formy” ich realizacji. Jeżeli są one zgodne z jego potencjałem twórczym i zainteresowaniami, a stawiane przez promotora wymagania przyczyniają się do poszerzenia horyzontów myślowych i rozwinięcia potencjału intelektualnego studenta, to podtrzymanie istniejącej procedury pisania i obrony prac dyplomowych jest jak najbardziej sensowne. Jeżeli natomiast nie – to może budzić wątpliwości, również natury etycznej.

W celu zbadania tej sfery zadano respondentom następujące pytania: Czy Pana(i) zdaniem przyjęta problematyka pracy dyplomowej i „formy” jej realizacji dostosowane są do Pana(i) możliwości intelektualnych?; Czy Pana(i) zdaniem przyjęta problematyka pracy dyplomowej jest zgodna z Pana(i) zainteresowaniami?; Czy Pana(i) zdaniem stawiane przez promotora wymagania pobudzają Pana(i) rozwój intelektualny i mobilizują do poszerzenia horyzontów myślenia?; Czym kierował(a) się Pan(i) przy wyborze tematu swojej pracy dyplomowej? Ponad 90% respondentów przyznało, że podjęta przez nich problematyka pracy dyplomowej i „formy” jej realizacji dostosowane są do ich możliwości intelektualnych (90,91%) i zainteresowań (91,74%). Znacznie mniej uznało (65,29%), iż stawiane przez promotora wymagania pobudzają ich rozwój intelektualny i mobilizują do poszerzenia horyzontów myślowych.

Zastanawiający jest jednak fakt, że sami studenci, dokonując wyboru tematu swojej pracy dyplomowej, nie zawsze kierowali się „wysokimi” pobudkami. Tylko niecałe 50% respondentów zabiegało o to, aby podjęta problematyka przyczyniła się do poszerzenia ich horyzontów myślowych i rozwinięcia potencjału intelektualnego (49,59%) oraz dawała możliwość realizacji zainteresowań (47,93%). Niestety, większość badanych (72,73%) traktuje ją po prostu jako konieczność uzyskania dyplomu.

Drugą, niezwykle ważną kwestią w podjętych badaniach, był problem: Czy student jest bezwolnym realizatorem cudzych pomysłów, po-

nieważ być może to promotor narzuca/wybiera mu temat pracy oraz „narzędzia” i sposoby jego urzeczywistnienia? Jeśli tak przedstawiałby się nakreślony stan rzeczy, to jak student miałby się stawać zdolnym do refleksyjnej, krytycznej i aktywnej postawy kreowania własnej przestrzeni i historii życia poza murami uczelni? Podjęte badania wykazały, że to studenci w większości przypadków mieli decydujący głos przy wyborze tematu pracy (88,43%) oraz „form” (metod, technik, narzędzi itp.) jego realizacji (80,17%). Czy jednak do końca odzwierciedla to prawdę? Studenci, pytani, czego oczekiwali od promotora przy wyborze tematu, oświadczyli w wielu przypadkach, że liczyli na to, iż promotor da im „wolną rękę” /pozwoli samodzielnie wybrać problematykę (55,37%). Jednak około 50% spodziewała się, że promotor podpowie im temat, uwzględniając ich zainteresowania. Warto w tym miejscu przywołać również fakt, że 27 osób (22,31%) miało nadzieję, że to nauczyciel zaproponuje im listę tematów do wyboru.

Kolejnym, również istotnym problemem w podjętych badaniach, było pytanie: Czy promotor przed podjęciem pracy ze studentem zadał sobie trud poznania jego zainteresowań oraz możliwości intelektualnych i twórczych? Jeśli promotor godziłby się na to, iż podjęta przez studenta problematyka wykracza poza jego możliwości intelektualne i nie jest zgodna z jego zainteresowaniami, to trudno oczekiwać, że przyczyni się do wychowania refleksyjnego i odpowiedzialnego obywatela. Badania wykazały, że wprawdzie wielu studentów opowiedziało się za stwierdzeniem, że promotor podejmował próby poznania ich twórczego potencjału i możliwości intelektualnych (47,93%) oraz zainteresowań (56,20%), to jednak połowa respondentów przyznała, iż promotor podjął z nimi pracę, nie znając ich zainteresowań i możliwości intelektualnych. W tych przypadkach może istnieć prawdopodobieństwo, że zaproponowana przez promotora problematyka mogła wykraczać poza możliwości studenta i nie być zbieżna z jego zainteresowaniami – trudno w obliczu tego stanu rzeczy oczekiwać, że taki student przyjmie postawę refleksyjnego i odpowiedzialnego obywatela.

Podjęty problem jest bardzo złożony, a jego korzenie tkwią bardzo głęboko w wielowymiarowym zagadnieniu szeroko pojętego szkolnictwa wyższego. Oprócz przywołanych już kwestii niemały wpływ mogą tu od-

grywać również: liczebność grup seminaryjnych, sposób wyboru promotora czy jego dyspozycyjność. Badania wykazały, iż na jednego nauczyciela przypada średnio od 8 do 20 seminarzystów. Trudno się spodziewać, że przy tak dużej liczbie studentów promotor będzie w stanie dobrze poznać każdego z nich pod względem jego zainteresowań i możliwości intelektualnych, wyjść im naprzeciw i tak towarzyszyć, aby podjęta przez słuchacza problematyka i „formy” jej realizacji przyczyniły się do poszerzenia jego horyzontów myślowych oraz krytycznego, refleksyjnego wnioskowania.

Zastanawiający jest także funkcjonujący na uczelni system wyboru promotora. Na pytanie: W jaki sposób dokonał(a) Pan(i) wyboru promotora? – ponad 78% (95 osób) wskazało, że musiały dokonać wyboru spośród ograniczonej, konkretnej listy nauczycieli wytypowanych przez dziekanat, a 11 osób (9,09%), że zostały przydzielone do promotora „z urzędu”. Aż 106 respondentów (87,60%) ze 121 badanych nie miało żadnego lub miało bardzo ograniczony wpływ na świadomy wybór promotora. Trudno więc stwierdzić, że funkcjonujący na uczelni system wyboru promotora przez studenta sprzyja ich twórczej pracy. Należy w tym miejscu dokonać pewnego dopowiedzenia, ponieważ badania wykazały, iż 63,63% respondentów przed wyborem nauczyciela na promotora (nawet jeśli to było z „urzędu”) miała wcześniej z nim kontakt. Ta możliwość uprzedniego poznania go odbyła się głównie w ramach zajęć dydaktycznych – na wykładach (47,11%; 57 studentów) i ćwiczeniach (38,02%; 46 osób). Przedstawieni więc przez dziekanaty nauczyciele nie byli anonimowi, chociaż i tak zaproponowana forma ograniczała możliwości w pełni swobodnego wyboru.

Warto tutaj wskazać również na motywy, którymi kierowali się studenci przy wyborze promotora. Badania wykazały, że wprawdzie 68 respondentów (56,20%) w sposób świadomy dokonało wyboru spośród przedstawionej im listy kandydatów na promotora, ale tylko 14 (11,57%) wybrało danego nauczyciela ze względu na kierunek badań prowadzonych przez niego i zbieżnych z zainteresowaniami studenta; natomiast 34 osoby (28,10%) kierowało się informacjami, że nauczyciel jest kompetentną osobą w tym, co robi, a 20 (16,53%) sugerowało się informacjami, iż nauczyciel bardzo pomaga dyplomantom (czyżby bezkompromisowa

interesowność?) – licząc być może na szeroko zakrojoną pomoc ze strony nauczyciela.

Niebagatelną rolę odgrywa również czas, w ramach którego promotor jest do dyspozycji studenta (w kontekście przewidzianego w toku studiów seminarium magisterskiego). Na pytanie: Czy czas, w ramach którego promotor był i jest do Pana(i) dyspozycji, jest wystarczający do tego, aby poznał on Pana(i) możliwości intelektualne i zainteresowania? – tylko 63,72% respondentów odpowiedziało twierdząco. Warto w tym miejscu jeszcze raz zaznaczyć, że badania przeprowadzono wśród studentów jednolitych studiów magisterskich, w toku których przewidziano 4 semestry seminarium magisterskiego. Obserwowane zaś w szkolnictwie wyższym dążenia zmierzające do zmniejszenia czasu przeznaczanego na seminarium dyplomowe może rzeczywiście stawiać pod znakiem zapytania sensowność pisania prac dyplomowych.

Wśród innych, najczęściej wymienianych czynników zewnętrznych, mających zdaniem studentów wpływ na to, żeby promotor miał szansę stać się osobą wyzwalającą potencjał twórczy studenta oraz towarzyszącą rozwojowi zgodnemu z jego możliwościami i zainteresowaniami, znalazły się:

- odpowiednie godziny konsultacji, elastyczność w możliwości kontaktowania się z promotorem, czas dla studenta – 53 wybory (43,80%),
- większa liczba godzin na konsultacjach dla dyplomantów, więcej czasu w tygodniu na spotkania seminaryjne (grupowe i indywidualne) – 38 wyborów osób (31,40%),
- gotowość do udzielenia przez promotora pomocy – 34 wybory (28,10%),
- wiedza, mądrość, fachowość, kompetencja, profesjonalizm, doświadczenie promotora – 20 wyborów (16,53%).

Z kolei do często przywoływanych przez magistrantów cech wewnętrznych (charakterologicznych) nauczyciela, sprzyjających zdaniem słuchaczy temu, aby promotor miał szansę stać się osobą wyzwalającą potencjał twórczy studenta oraz towarzyszącą rozwojowi zgodnemu z jego możliwościami i zainteresowaniami, wyróżnić można następujące:

- otwartość (na negocjacje, propozycje studenta) – 55 wyborów (45,45%),
- empatia, zrozumienie – 26 wyborów (21,49%),

- cierpliwość – 25 wyborów (20,66%),
- zaangażowanie w to, co robi – 20 wyborów (16,53%),
- serdeczność, życzliwość – 18 wyborów (14,88%),
- umiejętność słuchania i rozumienia oczekiwań studentów – 17 wyborów (14,05%).

Podjęte badania nie pozwalają jednoznacznie orzec w kontekście przyjętych problemów, czy istnieje sens pisanie i obrony prac dyplomowych jako elementu kształtującego w studencie poczucie odpowiedzialności społecznej. Badania własne wykazują, że w większości przypadków to studenci podejmują decyzję o wyborze tematu pracy i „formach” jego realizacji i że stanowi ona czynnik zaspokajający ich zainteresowania. Z drugiej jednak strony, tylko 16 spośród tych samych 121 badanych studentów, tj. 13,22%, w pełni identyfikuje się ze stwierdzeniem: *Mój promotor jest osobą wyzwalającą mój potencjał twórczy oraz towarzyszącą rozwojowi zgodnemu z moimi intelektualnymi możliwościami i zainteresowaniami*; 67 słuchaczy (55,37%) częściowo się z nim utożsamia, a 38 (31,40%) nie dostrzega, aby zaistniało to w ich relacji z promotorem.

Jakie elementy szkolnictwa wyższego wymagałyby „naprawy”, zmiany, w kontekście podjętych zagadnień? Płaszczyzną podlegającą dyskusji jest na pewno funkcjonujący na uczelni system wyboru promotora – „narzucanie” go studentom. Jako dominująca kwestia wyłania się tu także dyspozycyjność promotora. Aspekt ten dotyczy zarówno uczelni wyższej jako instytucji (większa liczba godzin przeznaczona na seminarium dyplomowe, szczególnie w drugim semestrze ostatniego roku studiów; zmniejszenie liczebności grup seminaryjnych), jak i samego nauczyciela, który wyznaczając swoje godziny konsultacji, powinien uwzględnić (o ile to możliwe) również specyfikę funkcjonowania swoich studentów (w tym przede wszystkim, ale nie tylko, ich plan zajęć dydaktycznych).

Problemy te związane są w pewnej mierze z istniejącą jeszcze na kierunkach pedagogicznych masowością kształcenia, która sprawia, że kontakt promotora ze słuchaczem jest utrudniony. W takich warunkach nauczyciel ma ograniczone możliwości indywidualnych spotkań ze studentem, sukcesywnego zapoznawania się z kolejnymi etapami jego pracy czy wreszcie jej kontroli<sup>8</sup>, nie mówiąc o wychodzeniu naprzeciw możli-

---

<sup>8</sup> C. Hendryk, *O etyce...*, s. 90–91.



wościom intelektualnym i zainteresowaniom studenta oraz poszerzaniu jego horyzontów myślowych, a przez to kształtowaniu człowieka odpowiedzialnego, aktywnego czy zdolnego do refleksyjnego i krytycznego życia społecznego, obywatelskiego, politycznego, gospodarczego itp. Byłoby to natomiast możliwe o tyle, o ile relacja promotor – student przyjęłaby znamiona dialogu, ponieważ tylko wówczas możliwe jest osiągnięcie umiejętności rozumienia świata i zdolności kierowania własną egzystencją. Do tego zaś niezbędne są odpowiednie warunki, którym niejednokrotnie uczelnie wyższe nie są w stanie sprostać<sup>9</sup>. Jest to jednak problem złożony, ponieważ współczesna młodzież żyjąca, jak podkreśla Zbyszko Melosik, w kulturze konsumpcji, kulturze „typu instant”, kulturze klikania, kulturze popularnej, kulturze upozorowania, kulturze skoku adrenaliny i ryzyka, kulturze kultu ciała i seksualności czy kulturze szybkiego sukcesu<sup>10</sup> – nie podejmuje trudu samowychowania i samokształcenia, stąd niejednokrotnie inicjowane ze strony nauczyciela próby zaproszenia studenta do dialogu kończą się fiaskiem.

#### ACADEMIC TUTOR AS A SUPERVISOR: CONDITIONS OF ONE'S DEVELOPMENT FUNCTIONS TOWARDS TO THE POTENTIAL OF STUDENTS

The discussions on the relevance of writing and defending the thesis, as well as higher education publications accentuated theory of the academic personnel as a preparation force of intelligence to its creative function in the society were the stimulus to undertake the following reflections. The research carried among the students of Faculty of Pedagogy of University of Warmia and Mazury in 2007 are the base of the following discussion. The undertaken analysis does not allow to answer the questions interchangeably. The fact that only 13,22% of the students completely agree with the following statement: a thesis supervisor is

---

<sup>9</sup> D. Jankowska, *Kształcenie akademickie w dialogu – ciągłość uniwersyteckich tradycji*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2005, nr 26–27, s. 120–124; E. Okońska, *Dialog akademicki strategią aktywizacji studentów. (Mit czy rzeczywistość?)*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2005, nr 26–27, s. 127–136.

<sup>10</sup> Z. Melosik, *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, w: *Młodzież wobec (nie)gościnniej przyszłości*, R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik (red.), Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005, s. 13–31.

a person who releases my creative potential and accompanies the development according to my intellectual abilities and interests; whilst 55,37% of students identifies with it partially and 31,40% of them do not associate the statement with their relations with their thesis supervisor is perplexing.

*Translated by Joanna Guga-Wyrzykowska*