

*Justyna Rogińska-Usowicz*

Biblioteka Uniwersytecka  
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

## MODELE LEKTURY STUDENTÓW

Tematem artykułu jest problem możliwości rekonstrukcji studenckich modeli lektury, traktowanej jako element procesu studiowania (uczenia się), obok takich – najczęściej bardziej zinstytucjonalizowanych – form zdobywania wiedzy, jak: wykłady, ćwiczenia, udział w pracach koła naukowego, uczestnictwo w seminariach i konferencjach naukowych, korzystanie z konsultacji oraz rozmaite działania (najczęściej grupowe) związane z przygotowaniem się do kolokwium, egzaminów oraz zajęć bieżących<sup>1</sup>.

Podstawę materiałową stanowią opublikowane wyniki badań, z użyciem ankiet i wywiadów, przeprowadzanych wśród słuchaczy różnego typu szkół wyższych od lat 70. XX wieku po czasy współczesne. Większość z nich pochodzi – co zrozumiałe – z okresu sprzed ostatniej reformy szkolnictwa wyższego, a co ważniejsze – z epoki „przedinternetowej”. Choć dwustopniowy (a nawet trójstopniowy) tryb studiów oraz pojawienie się nowych możliwości pozyskiwania wiedzy (informacji) przez słuchaczy wpłynęły niewątpliwie na repertuar ich zachowań, to teoretyczne problemy związane z całościowym opisem praktyk czytelniczych studentów pozostają podobne.

Pod pojęciem „modeli lektury” rozumiem – empirycznie uchwytnie – sposoby realizacji norm, „wzorów postępowania, które wyrażają preferencje w stosunku do pewnego sposobu zachowania się (lub też myślenia) w określonych warunkach,

---

<sup>1</sup> B. Gołębnik, *Stosunek studentów uniwersytetu do nauki*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1980, nr 1 (49), s. 85. Dodatkowo studenci podejmują też pozaprogramowe czynności w obrębie przedmiotu studiów, np. czytanie dodatkowej literatury uzupełniającej (książek i czasopism), uczestnictwo w kołach naukowych, konferencjach, odczytach i dyskusjach lub pozaprogramowych praktykach studenckich oraz badaniach, uczęszczanie na nieobowiązkowe konsultacje.

wskazują bowiem, co być powinno, jakie zachowanie jest obowiązkowe (nakazane, zakazane, zalecane lub uprawnione)”. Niemal powszechnie przyjmuje się, że „normy społeczne są kulturowo ukształtowanymi definicjami zachowania uznanego za pożądane. Określają one bowiem, jakie zobowiązania ciążyą na jednostce w związku z pełnieniem przez nią określonych ról społecznych”<sup>2</sup>.

Jak się wydaje, modele studenckiej lektury kształtowane są najczęściej przez te same czynniki, które oddziałują na funkcjonujące wśród słuchaczy modele studiowania, a więc między innymi:

Normy przekazywane przez uczelnię (kadrę nauczającą), przy  
czym zasady o charakterze uniwersalnym modyfikowane  
są przez tradycje i zwyczaje panujące w danym ośrodku

Ryszard Dyoniziak dostrzegął na przykład, że przyczyny niechęci młodzieży do naukowego myślenia tkwiły w samej strukturze uczelni i programach nauczania, w przeładowaniu szkoły studiującymi i – co za tym idzie – w zaniku bezpośredniego oddziaływania nauczycieli akademickich na poszczególnych studentów. W zasadniczy sposób utrudniało to nie tylko wdrażanie wiedzy, lecz także rozwijanie zainteresowań intelektualnych, samodzielności myślenia i kształcenia wyobraźni naukowej<sup>3</sup>. Bywało, że nawet u większości respondentów zainteresowania czytelnicze wiązały się nie tyle z treściami obecnymi w programie danego kierunku studiów, ile kształtowały się głównie pod wpływem partykularnych potrzeb zawodowych<sup>4</sup>.

### Grupy rówieśnicze

Zwłaszcza studenci napływający do ośrodka akademickiego z mniejszych miejscowości, w sposób naturalny – szczególnie w czasie pierwszych lat studiów – ograniczali swe kontakty przede wszystkim do kontaktów na terenie domów akademickich. Powodowało to zmniejszanie się aktywności czytelniczej wśród słuchaczy

---

<sup>2</sup> A. Kojder, *Norma społeczna*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, red. H. Domańska [et al.], t. 2, Warszawa 1999, s. 337–338.

<sup>3</sup> R. Dyoniziak, *Młodzieżowa „popkultura”*, Warszawa 1965, s. 164.

<sup>4</sup> M. Chymuk, *Aksjologiczne preferencje studentów uczelni krakowskich*, Kraków 2004, s. 130. Zob. M. Dankowska-Kosman, *Diagnoza potrzeb intelektualnych pracowników i studentów Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w świetle czytanych przez nich czasopism*, [w:] *Media i edukacja w globalizującym się świecie*, red. M. Sokołowski, Olsztyn 2003, s. 408.

oraz znaczną unifikację zainteresowań tematyką lektur. Czynnikiem wpływającym na zdecydowanie o rozległość zainteresowań i intensywność czytelnictwa wśród studentów był dom rodzinny, pełniący zarówno funkcje stymulujące, jak i kontrolne<sup>5</sup>.

### Indywidualne nastawienie do celów studiowania i własnych możliwości intelektualnych

Józef Szczepański wyróżnił na przykład następujące typy osobowościowe studentów:

a) uczonego – predysponowanego i nastawionego na pracę naukowo-badawczą; cechowała go rozległa wiedza, znajomość metod badawczych oraz ciągłe dążenie do samokształcenia;

b) fachowca – na ogół solidnego, koncentrującego się na zdobyciu w czasie studiów dobrego przygotowania do przyszłej pracy zawodowej;

c) człowieka kulturalnego – rozumiejącego procesy zachodzące we współczesnym świecie, znającego mechanizmy funkcjonowania społeczeństwa, planującego pełnienie rozmaitych funkcji w sferze życia społeczno-kulturalnego;

d) działacza społeczno-politycznego – mającego przygotowanie do czynnego udziału w życiu politycznym i działalności społecznej<sup>6</sup>.

Bardziej rozbudowana i dokładniej opisująca dzisiejszych studentów wydaje się typologia sporządzona przez Ilonę Przybyłowską. Wyróżniła ona 8 typów nastawień wobec studiowania:

a) poznawcze – studia traktowane są jako sposób pogłębienia i poszerzenia wiedzy w wybranej dziedzinie, zaspokojenie pasji poznawczej;

b) ogólnorozwojowe – dąży się do osiągnięcia poziomu wiedzy umożliwiającego orientację w problemach współczesnego świata i pozwalającego na radzenie sobie w rozmaitych sytuacjach;

c) zawodowe – celem jest zdobycie prawa do wykonywania zawodu;

d) statusowe – ambicją jest zapewnienie sobie, dzięki ukończeniu studiów, wysokich pozycji w społecznych hierarchiach wykształcenia, stanowisk, prestiżu czy dochodów;

e) zabawowe i towarzysko-matrymonialne – studia traktowane są jako niepowtarzalna szansa na nawiązanie interesujących znajomości, na przyjemne

<sup>5</sup> B. Wilska-Duszyńska, *Niektóre elementy studenckiego systemu wartości*, „Życie Szkoły Wyższej” 1974, nr 6, s. 100.

<sup>6</sup> J. Szczepański, *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*, Warszawa 1963, s. 275.

spędzenie czasu w stylu postrzeganym jako specyficzny dla środowiska studenckiego, na znalezienie kandydatów do związku małżeńskiego;

f) ochronne – oparte na przeświadczeniu, że studiowanie chroni przed wojkiem (to niegdyś) i przed zbyt wczesnym wchodzeniem w pełne kłopotów i obowiązków życie zawodowo-rodzinne;

g) konsumpcyjne – polegające nie tylko na realizacji niezwiązanych z dziedziną studiów zainteresowań i pasji twórczych, ale także np. na zarabianiu pieniędzy, zdobywaniu uprawnień do wykonywania zawodów robotniczych czy rzemieślniczych, przy równoczesnym ograniczeniu aktywności związanej ze studiowaną dyscypliną;

h) bez nastawień – pozostawanie na studiach, na które trafiło się przypadkowo, mimo braku jakichkolwiek akceptowanych motywów, niejako siłą bezwładu i inercji<sup>7</sup>.

Efektem owych nastawień były z reguły zróżnicowane postawy słuchaczy wobec studiowania. Z innych badań wynika, że najmniej popularna bywała postawa badawcza. Cechowała ona osoby zaliczające terminowo wszystkie semestry studiów, będące często aktywnymi członkami kół naukowych i osiągające wysokie średnie egzaminacyjne (4,0–5,0). Studenci z tej grupy na naukę własną poświęcali relatywnie dużo czasu (powyżej 25 godzin tygodniowo), deklarowali, że systematycznie uczęszczali tylko na wykłady (i ćwiczenia) z przedmiotów, które ich najbardziej interesowały, sporządzali z nich konspekty i uzupełniali wiedzę, sięgając po dodatkową literaturę, a także – w miarę możliwości – śledzili czasopiśmiennictwo kierunkowe oraz wszystkie nowości. Postawę pilną prezentowali studenci, którzy także terminowo zaliczali poszczególne semestry studiów, nie ujawniali jednak samodzielności w procesie zdobywania wiedzy. Wyróżniało ich przede wszystkim systematyczne uczestnictwo w zajęciach oraz rzetelne wykonywanie zadań zleczanych przez nauczycieli akademickich<sup>8</sup>. Najpopularniejsza była postawa przeciętna, typowa dla studentów, którzy nie wykazywali większego zainteresowania studenckim ruchem naukowym, z różnych przyczyn nie zawsze zaliczali poszczególne semestry studiów w terminie, a uzyskiwane przez nich średnie ocen egzaminacyjnych wahały się w granicach 3,0–4,0. Słuchacze ci uczęszczali na większość wykładów, sporządzali z nich notatki, wykorzystywali je jednak dopiero w okresie sesji egzaminacyjnej. Nieczęsto przygotowywali się do ćwiczeń, ale starali się aktywnie w nich uczestniczyć. Sporadycznie przeglądali czasopisma fachowe oraz teksty spoza programu, a czas ich nauki własnej wahał się w granicach

<sup>7</sup> I. Przybyłowska, *Być na studiach czy studiować?*, „Życie Szkoły Wyższej” 1989, nr 12, s. 35–36.

<sup>8</sup> B. Gołębnik, *Stosunek...*, s. 86–87.

5–10 godzin tygodniowo. Część badanych zadeklarowała postawę minimalistyczną. Przejawiała się ona incydentalnym uczęszczaniem na wykłady oraz biernością na ćwiczeniach. W razie potrzeby studenci z tej grupy korzystali z notatek kolegów. Na naukę własną poświęcali nie więcej niż 5 godzin tygodniowo. Nie czytali też czasopism ani pozaprogramowych książek fachowych, nie interesowali się studenckim ruchem naukowym. Cechowały ich ponadto: nieterminowo zaliczane semestry studiów i bardzo niska średnia ocen (2,1–3,0)<sup>9</sup>.

Niewątpliwie, w zależności między innymi od tak rozumianych postaw, studenci realizowali zindywidualizowane strategie studiowania, mieszczące się pomiędzy „powierzchnowym” i „głębokim” sposobem uczenia się. Owe sposoby różniły się następującymi cechami: przyswajaniem wiedzy w sposób systematyczny (krok za krokiem) – poznawaniem holistycznym; prostą interpretacją źródeł wiedzy – rozumowaniem relatywistycznym; biernym przyjmowaniem odbieranych informacji – aktywnym strukturalizowaniem swych spostrzeżeń; globalnym – analitycznym stylem poznawczym; preferowaniem bezpieczeństwa wyrażającym się w przestrzeganiu programu studiów – dążeniem do autonomii w studiowaniu; niepewnością siebie w przypadku trudności w nauce – silną nadzieją na sukces swych poczynań poznawczych<sup>10</sup>.

### Tryb studiów

Nie ulega wątpliwości, że choćby z przyczyn obiektywnych (budżet i organizacja czasu, który może być przeznaczony na naukę, liczba i program zajęć, tryb kontaktu z kadrą nauczającą itp.) sytuacja słuchaczy studiów stacjonarnych (dzienne) i niestacjonarnych (zaocznych, wieczorowych) jest odmienna. Pierwsi z reguły dysponują znacznie lepszym dostępem do rozmaitych form zdobywania

---

<sup>9</sup> *Ibid.*, s. 88. Niekorzystne zmiany w postawach słuchaczy wyższych uczelni wobec studiów zaobserwowano np. w latach 80. ub. wieku. Zmniejszyła się wówczas liczba osób mających motywację do zdobywania wiedzy, poważnie traktujących obowiązki studenckie, dążących do zakończenia studiów i podjęcia pracy w wyuczonym zawodzie. Zwiększyła się natomiast kategoria studentów, dla których ważniejszy niż wiedza, dyplom i przyszła praca był status studenta, sam fakt „bycia na studiach” (I. Przybyłowska, *op. cit.*, s. 35).

<sup>10</sup> B. D. Gołębiak, *Indywidualne strategie studiowania*, „Życie Szkoły Wyższej” 1989, nr 12, s. 47–48. Badania dowiodły, że mężczyźni nieco częściej niż kobiety wykazywali relatywne podejście do podawanych im informacji, aktywniej włączali się w przebieg wykładów, sygnalizując swe wątpliwości i stawiając pytania pobudzające innych do zabierania głosu, a także nieco częściej czytali literaturę spoza programu oraz próbowali samodzielnie rozwiązywać problemy naukowe. Rzadziej natomiast notowali wykłady w formie konspektu całości zawierającego podstawowe tezy i definicje (s. 49).

wiedzy<sup>11</sup>. Studenci studiów niestacjonarnych mają utrudnione, rzadsze kontakty z wykładowcami jak też źródłami wiedzy, głównie przez fakt częściej u studentów tego typu pracy zawodowej lub odległości od szkoły wyższej<sup>12</sup>. Jak wynika z badań, ponad połowa studentów niestacjonarnych odczuwała brak podręczników oraz skryptów. W bibliotekach uczelnianych znajdowały się potrzebne im publikacje, jednak nie zawsze zdążyli je wypożyczyć. W uprzywilejowanej sytuacji byli studenci studiów stacjonarnych, a także studenci miejscowi – zamieszkujący miasto lub okolicę uniwersytetu/szkoły wyższej, mający bezpośredni dostęp do księgozbioru dzięki stałej obecności w środowisku akademickim<sup>13</sup>. W związku z tym przeważająca liczba studiujących zaocznie zdana była w zdobywaniu potrzebnych im materiałów na własną inicjatywę<sup>14</sup>.

### Rodzaj uczelni i kierunek studiów

Z badań wynika, że rodzaj uczelni różnicował znacznie na przykład udział młodzieży w spotkaniach służących do dyskusji i wymiany doświadczeń naukowych oraz prezentacji osiągnięć teoretyczno-badawczych kadry nauczającej. Najszerzy był on na uniwersytetach (choć tylko na I i IV roku studiów), najniższy zaś w wyższych szkołach technicznych<sup>15</sup>. O zróżnicowaniu treści kształcenia, szerszym uwzględnianiu jednych treści i węższym traktowaniu innych, decydują zazwyczaj zainteresowania badawcze i koncepcje teoretyczne właściwe środowiskom naukowym danej szkoły<sup>16</sup>. Również rodzaj uczelni warunkował różny model lektury studenckiej, zależał on bowiem od oferowanego przez uczelnię wariantu organizacji procesu kształcenia<sup>17</sup>. Badacze zwracali uwagę na zasadniczą różnicę w procesie kształcenia między uczelniami państwowymi a prywatnymi. Skutkiem wprowadzenia gospodarki rynkowej było powstawanie szkół nastawionych na szybkie przekazanie wiedzy

<sup>11</sup> K. Denek, J. Gnitecki, *Wyznaczniki i uwarunkowania efektywności kształcenia w szkole wyższej*, Warszawa–Łódź 1983, s. 89.

<sup>12</sup> K. Pawlak, M. Szymczak, M. Posłuszna, *Interakcje między nauczycielem akademickim a studentem w zmieniającej się szkole wyższej*, [w:] *Student – nauczyciel akademicki (relacje interpersonalne)*, red. E. Radecki, Szczecin 1998, s. 118.

<sup>13</sup> J. Błuszkowski, S. Opala, *Zaopatrzenie w podręczniki i skrypty słuchaczy studiów dla pracujących*, „*Życie Szkoły Wyższej*” 1965, nr 12, s. 62–63.

<sup>14</sup> M. Trzcinińska, *Rola bibliotek w zaspokajaniu potrzeb czytelniczych studentów zaocznych*, „*Życie Szkoły Wyższej*” 1963, nr 12, s. 68.

<sup>15</sup> J. Zarzycka-Skrzypek, *Pozaprogramowa aktywność poznawczo-naukowa studentów a typ uczelni*, Warszawa–Łódź 1984, s. 24–25.

<sup>16</sup> T. Lewowicki, *Proces kształcenia w szkole wyższej*, Warszawa 1988, s. 31.

<sup>17</sup> *Ibid.*, s. 208.

konkretnej, zawodowej, dalekiej od ideału wykształcenia, jakie (według tradycji) powinni zdobywać inteligenci<sup>18</sup>. Celem studiowania stawało się wówczas nie zdobycie określonej wiedzy, ale dyplomu. Powodowało to, że niepaństwowe szkoły wyższe często zaniżały poziom nauczania<sup>19</sup>. Z kolei starsze, z tradycjami, stanowiły syntezę tradycyjnych elementów zarządzania szkołą wyższą (dotyczy pewnych uprawnień samorządowych) z planowymi zadaniami, jakie stawiało przed szkołą państwo<sup>20</sup>. Strukturę naukowo-organizacyjną oraz dydaktyczną charakteryzował ścisły związek z tradycją przy jednoczesnym uwzględnieniu zmian wynikających z aktualnych potrzeb nauki i nauczania oraz środowiska i gospodarki narodowej<sup>21</sup>.

### Staż studiowania

Oddziaływanie tego czynnika obserwowano stosunkowo najczęściej. Ustalono na przykład, że już od II roku zainteresowania słuchaczy zaczynały wykraczać poza obręb dziedzin objętych studiami, że począwszy od III roku przeważająca liczba osób uczyła się samodzielnie, że wraz z upływem lat i wzrostem rozeznania w bibliografii, programie studiów i wymaganiach wykładowców kształtowała się tendencja do korzystania z nośników treści nie zawsze przez nich zalecanych<sup>22</sup>. Charakterystyczne, że największe zapotrzebowanie na książki (a więc środek przekazu zawierający wiedzę już ustabilizowaną) stwierdzono na pierwszych latach studiów i że częstotliwość sięgania po nie malała wraz z upływem lat. Jednocześnie jednak czytelnictwo literatury i czasopism fachowych osiągnęło znacznie wyższy poziom u studentów kończących studia niż rozpoczynających je<sup>23</sup>. Tendencję spadkową – wynikającą z braku czasu, między innymi przez pisanie pracy magisterskiej i końcowe praktyki – zaobserwowano jednak u studentów V roku<sup>24</sup>. Co raz mniej z nich korzystało też z Biblioteki Głównej<sup>25</sup>.

<sup>18</sup> Ł. Kaprańska, *Aktualność idei uniwersytetu w działalności współczesnej szkoły wyższej*, [w:] *Student – nauczyciel akademicki (relacje interpersonalne)*, red. E. Radecki, Szczecin 1998, s. 15.

<sup>19</sup> S. Forlicz, *Problemy jakości nauczania z punktu widzenia ekonomiki informacji*, [w:] *Polskie szkolnictwo wyższe w procesie budowania Europejskiego Społeczeństwa Wiedzy. Międzynarodowa Konferencja. Wrocław, 16–17 listopada 2001 r.*, red. G. Świątowsy, s. 142.

<sup>20</sup> L. Hajdukiewicz, M. Karaś, *Uniwersytet Jagielloński. Tradycje – Współczesność – Perspektywy*, Kraków 1975, s. 63–64.

<sup>21</sup> *Ibid.*, s. 69.

<sup>22</sup> E. Orlof, *Źródło wiedzy rzeczowej studenta*, [w:] *Nauka własna studenta...*, s. 255–256.

<sup>23</sup> E. Marek, *Czytelnictwo w pracy samokształceniowej nauczycieli studiujących zaocznie*, „Ruch Pedagogiczny” 1991, nr 5/6, s. 98–99.

<sup>24</sup> B. Ochranowicz, H. Blus, *Zainteresowania czytelnicze studentów*, „Warmia i Mazury” 1980, R. 26, nr 10, s. 8.

<sup>25</sup> M. Grześkiewicz, *Studenci wobec kanonu i lektur własnych*, „Polonistyka” 1999, R. 52, nr 9,

## Czynniki związane z pełnieniem roli studenta (przygotowanie do zajęć, egzaminów, pisanie pracy magisterskiej itd.)

Bezpośrednie przygotowanie się słuchaczy do egzaminu zazwyczaj warunkowane było w dwojaki sposób. Większość sugerowała się zakresem wiedzy wyznaczonym przez program studiów. Równocześnie przeciętnie co drugi student, ucząc się, brał przede wszystkim pod uwagę specyficzne wymagania konkretnego egzaminatora<sup>26</sup>.

### Dostęp do informacji i przekazów oraz inne czynniki stymulujące/utrudniające lekturę

Głównymi przeszkodami w zdobywaniu wiedzy przez studentów były: niedostępność źródeł oraz względy czasowe i organizacyjne, czyli głównie nieodpowiedni rozkład zajęć, uciążliwe dojazdy do różnych miejsc w mieście, w których odbywały się zajęcia, oraz niedogodne warunki do nauki w domu studenckim. Wskazywano też na trudności w dostępie do książek – ich małą liczbę, konieczność czekania na nie w kolejce<sup>27</sup>. Jeśli chodzi o biblioteki, to narzekano głównie na brak bezpośredniego dostępu do półek. Studenci sygnalizowali też małą liczbę egzemplarzy konkretnych podręczników i zbyt dużo dzieł w językach obcych<sup>28</sup>. Na niewłaściwy układ podręczników skarżył się niewielki procent badanych<sup>29</sup>. Do czynników utrudniających lekturę badani zaliczyli też: brak pomocy ze strony prowadzących zajęcia oraz niezaangażowanie organizacji studenckich w rozwój zainteresowań, ponadto: zmęczenie, nadmiar materiału polecanego do przeczytania, a także – stosunkowo często – trudności finansowe<sup>30</sup>.

Widać wyraźnie, że wymienione czynniki mają bardzo różny charakter. Dwa pierwsze (normy przekazywane przez uczelnię oraz wpływ grupy rówieśniczej) wskazują na źródła – często nie zawsze zgodnych ze sobą – norm postępowania.

s. 527. Ogromny wpływ na to miała organizacja księgozbioru dydaktycznego, odmienna w różnych bibliotekach uczelnianych. Większość z nich gromadziła literaturę uzupełniającą w proporcji 1 egz. na 4–5 studentów.

<sup>26</sup> Zarówno ogólne, jak i specyficzne wymagania wyraźnie częściej ukierunkowują pracę przygotowawczą do egzaminu studentów osiągających najlepsze oceny niż w przypadku studentów osiągających oceny najniższe – przyp. autor.

<sup>27</sup> A. Łukawska, *Metody przygotowania się studentów do ćwiczeń*, [w:] *Nauka własna studenta*, red. J. Zborowski, Warszawa 1976, s. 155–156.

<sup>28</sup> B. Warząchowska, *Wpływ biblioteki – bibliotekarza na motywację czytelnictwa studentów*, „Bibliotekarz” 1997, nr 3, s. 10–11.

<sup>29</sup> *Ibid.*, s. 257–258. Na przeszkodę tego typu narzekali studenci I roku, co było prawdopodobnie związane z procesem adaptacji do nowych warunków życia.

<sup>30</sup> E. Marek, *op. cit.*, s. 96–97.



Trzeci (indywidualne nastawienie do celów studiowania i własnych możliwości intelektualnych) – to efekt przetworzenia owych norm przez system indywidualnych celów życiowych i subiektywnej oceny szans ich realizacji. Pozostałe (tryb studiów, rodzaj uczelni i kierunek studiów, staż studiowania, czynniki związane z pełnieniem roli studenta oraz dostęp do informacji i przekazów, a także inne czynniki stymulujące i utrudniające lekturę) mają – mniej lub bardziej – charakter sytuacyjny. Wszystkie jednak muszą – jak się zdaje – oddziaływać na preferowane przez studentów modele praktyk lekturowych.

Modele te stanowią – według badaczy – agregat wielu elementów o rozmaitym statusie:

Rozległość i charakter znanych oraz wykorzystywanych  
źródeł informacji o lekturach

Badania wykazały, że na orientację w możliwych źródłach wiedzy, na miejsce, jakie wśród owych źródeł zajmowała lektura oraz na umiejętność (skuteczność) samodzielnego znalezienia informacji o potrzebnym tekście podstawowy wpływ miały: osoba prowadzącego zajęcia oraz uwarunkowania podmiotowe i środowiskowe<sup>31</sup>. Szczególnie ważny był sposób kierowania przez wykładowcę indywidualną pracą studenta. Autokratyzm w wymaganiach nauczycieli akademickich powodował z reguły, że słuchacze korzystali jedynie z materiałów wymaganych (głównie podręczników lub opracowań monograficznych, rzadziej czasopism) i nie widzieli ani potrzeby, ani sensu samodzielnych poszukiwań. Skutkiem tego, nie interesowali się tym, gdzie nowe informacje mogliby znaleźć; nie było im to po prostu do niczego przydatne. Nie trzeba oczywiście dodawać, że wspomniani wykładowcy skutecznie ograniczali możliwości bardziej wszechstronnego poznania przez słuchaczy danej dyscypliny<sup>32</sup>. Oczywiście, choć od lat 70. XX wieku większość wiedzy z zakresu dyscyplin kierunkowych przekazywano słuchaczom od I do III roku głównie za pośrednictwem podręczników akademickich oraz notowanych przez słuchaczy treści ćwiczeń i wykładów<sup>33</sup>, polecano też lekturę uzupełniającą<sup>34</sup>. Jednak i w tym wypadku przekazywano głównie gotowe zestawy tytułów, rzadko wymagając samodzielnych poszukiwań. Było to wygodne dla wszystkich uczestników procesu dydaktycznego, gdyż dominujący typ nastawienia studentów do nauki przejawiał się najczęściej w selektywnym stosunku do mnogości

<sup>31</sup> E. Orlof, *op. cit.*, s. 251–252.

<sup>32</sup> *Ibid.*, s. 257–258.

<sup>33</sup> Badani studenci I roku odpowiadali wręcz, że w I semestrze uczyli się wyłącznie z notatek.

<sup>34</sup> A. Łukawska, *op. cit.*, s. 153–154.

zaleceń i zasadą ekonomii wysiłku. Dopiero na końcowych latach studiów znacznie rosła rola konsultacji.

Zewnętrzne uwarunkowania wykorzystania określonych źródeł wiedzy o tekstach tkwiły głównie w organizacji życia środowiska uczelnianego, w zaopatrzeniu uczelni w odpowiednie urządzenia i nośniki informacji dostosowane do programów nauczania<sup>35</sup>. Podstawowym miejscem pracy dla studentów była zazwyczaj biblioteka uczelniana lub jej filia<sup>36</sup> i oczywiście studenci zwracali uwagę na pomoc ze strony bibliotekarza: właściwe ukierunkowanie w celu wybrania skutecznej drogi poszukiwań informacji bibliograficznych<sup>37</sup>. Najczęściej wskazywanym źródłem informacji były katalogi kartkowe, następnie książki, bibliografie załącznikowe oraz Internet<sup>38</sup>.

Ważnym źródłem informacji okazali się koledzy, natomiast z audycji telewizyjnych lub radiowych korzystano jedynie sporadycznie.

#### Liczba i charakter wykorzystywanych źródeł tekstów

Wszystkie badania wykazują, że respondenci korzystali przede wszystkim z bibliotek (często kilku różnych) i czytelnii. Najchętniej odwiedzano biblioteki wydziałowe bądź podobne placówki (księżnice) na terenie uczelni lub miasta. Niewielki procent badanych opierał się wyłącznie na zbiorach Biblioteki Głównej, nie szukając materiałów w innych instytucjach. Preferowanie zbiorów wydziałowych wiązało się z ich bliskością, poza tym były one bogatsze o literaturę tematycznie zgodną z wybranym kierunkiem studiów. Bibliotekę Główną traktowano najczęściej jako dodatkowe miejsce, w którym młodzież przygotowywała się do zajęć, jak również

<sup>35</sup> E. Orlof, *op. cit.*, s. 259. Optymalne wykorzystanie źródeł wiedzy polegało w tym przypadku na znajomości wymagań programu i swobodnym doborze tych źródeł, które spełniały wymagania.

<sup>36</sup> H. Kozak, *Warsztat pracy naukowej studenta*, [w:] M. Jagielska, H. Kozak, B. Zakrzewska-Nikiporczyk, *Przewodnik po sieci bibliotecznej UAM i innych bibliotekach miasta Poznania*, Poznań 1984, s. 5. Zob. D. J. Piskorska, *Wykorzystanie księgozbioru Biblioteki Instytutu Filologii Klasycznej i Kultury Antycznej Uniwersytetu Wrocławskiego do przygotowania prac magisterskich*, [w:] *Z problemów bibliotek naukowych Wrocławia. Biblioteki, bibliotekarze, czytelnicy*, red. J. Czyrek, B. Górna, Wrocław 2005, s. 28.

<sup>37</sup> H. Szlejf, *Obsługa informacyjna użytkowników Biblioteki Politechniki Opolskiej z wykorzystaniem elektronicznych źródeł informacji*, [w:] *Elektroniczna biblioteka dzisiaj. Efektywne wykorzystanie baz CD ROM w sieciach komputerowych. Materiały II Konferencji Górnośląskiego Konsorcjum Bibliotek Naukowych Katowice–Opole 21–23 kwietnia 1999*, red. B. Zajączkowska, Katowice 2000, s. 74.

<sup>38</sup> J. Długosz, *Czytelnictwo czasopism wśród studentów. Wyniki badań*, [w:] *Z problemów bibliotek naukowych Wrocławia. Biblioteki, bibliotekarze, czytelnicy*, red. J. Czyrek, B. Górna, Wrocław 2005, s. 106–107.

zdobywała, poszerzała i uzupełniała zdobyte wiadomości<sup>39</sup>. Luki w księgozbiorach powodowały, że część słuchaczy pożyczala materiały od tych starszych kolegów lub od przyjaciół z roku, którym udało się wcześniej przeczytać i streścić zalecaną lekturę. Tylko nieliczni zdobywali się na zakup potrzebnej literatury, korzystali z tekstów zastępczych lub całkowicie rezygnowali ze poznania wymaganego tekstu<sup>40</sup>. Najwięcej pieniędzy w skali semestru studenci wydawali na zakup podręczników i skryptów oraz na ich kserokopie. Wydatki związane z edukacją wzrastały nieznacznie w ciągu trzech pierwszych lat studiów, przy czym niektóre miały charakter jednorazowy w skali semestru (zakup podręczników i skryptów), inne zaś wielokrotne (kserokopie, zakup materiałów papierniczych i biurowych)<sup>41</sup>.

### Typy wykorzystywanych przekazów

Zauważalna była akceptacja dla elektronicznych zbiorów tekstów, np. w postaci bibliotek wirtualnych, wykorzystywanych zarówno jako źródło wiedzy potrzebnej do studiowania i pracy naukowej, jak i literatury wypełniającej czas wolny<sup>42</sup>. Nie powodowało to jednak obniżenia rangi tradycyjnych nośników treści, a więc książek i czasopism<sup>43</sup>, przy czym, oczywiście, zasięg czytelnictwa był z reguły proporcjonalny do wymagań stawianych studentom<sup>44</sup>. Jak zwykle słuchacze skarżyli się na zbyt dużą liczbę książek do przeczytania, a listę lektur określali jako „przeładowaną”<sup>45</sup>. Sprawą podstawową wydawały się typy tekstów, po które – mniej lub bardziej dobrowolnie – sięgali:

- a) publikacje związane – niezwiązane bezpośrednio z kierunkiem studiów

<sup>39</sup> T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1970, s. 8.

<sup>40</sup> E. Orłof, *op. cit.*, s. 262–263. Można było przypuszczać, że powodem tego był fakt, że nauczyciele akademicy zbyt rzadko informowali studentów o literaturze zastępczej. Niektórzy studenci twierdzili przy tym, że orientację o wynikach własnej pracy uzyskiwali dopiero w trakcie ćwiczeń, słuchając uwag prowadzącego zajęcia i wypowiedzi kolegów. Dzięki nim zdobywali zarówno informacje rzeczowe na określony temat, jak i potrafili określić poziom własnych kompetencji (zob. A. Łukawska, *op. cit.*, s. 153–154).

<sup>41</sup> D. Marcinowicz, *Zachowania studentów na rynku usług edukacyjnych*, [w:] W. M. Gaczek, M. Kaczmarek, D. Marcinowicz, *Poznański ośrodek akademicki. Próba określenia wpływu studentów na rozwój miasta*, Poznań 2006, s. 69.

<sup>42</sup> G. Gmiterek, J. Pacek, *Czy biblioteka nadal jest potrzebna do ukończenia studiów?*, [w:] *Książka, biblioteka, informacja: między podziałami a wspólnotą*, red. J. Dzieńkowska, Kielce 2007, s. 416.

<sup>43</sup> W latach 70. XX wieku były to podręczniki i skrypty akademickie oraz notatki z wykładów i ćwiczeń. T. Tomaszewski (*op. cit.*, s. 8) wskazywał wówczas, że podobnie jak dziś, rola prelekcji i odczytów, konsultacji bądź dyskusji w kole naukowym i na zebraniach organizacji młodzieżowych była relatywnie niewielka.

<sup>44</sup> M. Grześkiewicz, *op. cit.*, s. 527.

<sup>45</sup> *Ibid.*, s. 528–529.

Jeśli oceniać zasięg praktyk lekturowych wśród studentów, to – stosując powszechnie stosowane miary – był on zawsze duży<sup>46</sup>, z tym że zainteresowanie wymienionymi typami publikacji rozkładało się wyjątkowo nierównomiernie<sup>47</sup>. Można sądzić, że studenci kierunków humanistycznych częściej niż technicznych stosunkowo chętniej sięgali po publikacje różnego typu, przy czym byli to zazwyczaj słuchacze starszych lat. Osoby te cechowało zadowolenie z wybranego kierunku i motywacja poznawcza<sup>48</sup>. Publikacje związane ściśle z kierunkiem studiów stanowiły najczęściej lekturę obowiązkową lub zalecaną studentom. Tym samym ich wykorzystanie zależało w głównej mierze nie tyle od indywidualnych zainteresowań studenta, ile raczej od programu studiów i wymagań stawianych przez wykładowców<sup>49</sup>.

b) aktualne – przestarzałe – studenci korzystali najczęściej z publikacji aktualnych, po teksty starsze sięgali zazwyczaj przy okazji pisania prac dyplomowych<sup>50</sup>.

c) książki – czasopisma

Stwierdzono, że z bardzo nielicznymi wyjątkami, dotyczącymi niektórych kierunków studiów, na uczelniach królowała rutyna skryptu, podręcznika i wykładu<sup>51</sup>, a czytelnictwo fachowej literatury periodycznej kształtowało się na bardzo niskim poziomie<sup>52</sup>. Najbardziej korzystali z niej studenci lat pierwszych, którzy zdecydowanie preferowali wydawnictwa książkowe<sup>53</sup>. Po czasopisma sięgano z reguły pod przymusem, z konieczności, np. gdy wzrastała liczba przedmiotów zawodowych (na wyższych latach studiów) lub jeśli wykładowcy wprowadzali bardziej mobilizujące do pracy formy zajęć (np. seminaria, referaty). Największy wpływ na wzrost czytelnictwa periodyków miała jednak konieczność napisania pracy dyplomowej<sup>54</sup> i w opinii magistrantów były one dla nich wówczas nie tylko podstawowym źródłem dokumentacji i informacji bibliograficznej, ale także najczęściej wykorzystywanym rodzajem dokumentów o charakterze źródłowym. Ankieta-

<sup>46</sup> J. Jurkowska, *Czytelnictwo w środowisku studentów Akademii Medycznej w Lublinie*, [w:] *Lublin a książka. Materiały z konferencji naukowej Lublin–Pszczela Wola, 6–7 listopada 2002 r.*, red. A. Krawczyk, E. Józefowicz-Wisińska, Lublin 2004, s. 714.

<sup>47</sup> B. Warząchowska, *Uwarunkowania motywacji czytelnictwa studentów*, „Bibliotekarz” 1996, nr 11, s. 10.

<sup>48</sup> J. Kulpińska, *Samoorganizacja studentów*, [w:] J. Kulpińska et al., *Studenci okresu przemiany. Raport z badań 1987–1990*, Warszawa–Łódź 1992, s. 124.

<sup>49</sup> K. Piotrowski, *Z badań nad czytelnictwem studentów w bibliotece*, „Życie Szkoły Wyższej” 1963, nr 6, s. 30.

<sup>50</sup> *Ibid.*, s. 31.

<sup>51</sup> J. Zarzycka-Skrzypek, *op. cit.*, s. 18.

<sup>52</sup> T. Cieślak, D. Wasilewska, *Czytelnictwo czasopism zawodowych wśród studentów Wyższych Szkół Rolniczych w aspekcie warunków środowiskowych*, „Roczniki Biblioteczne” 1973, R. 17, z. 1/2, s. 310.

<sup>53</sup> M. Grześkiewicz, *op. cit.*, s. 527.

<sup>54</sup> *Ibid.*, s. 326.

ni preferowali korzystanie z czasopism drukowanych, chętnie jednak sięgali także po ich wersje internetowe, a w kilku przypadkach także po CD-ROM-y<sup>55</sup>. Czasopisma albo kupowano, albo przeglądano w bibliotece<sup>56</sup>.

d) skrypty – monografie

W całych latach 90. ub. wieku studenci (zwłaszcza I roku) wykorzystywali głównie podręczniki, a następnie skrypty, najchętniej pisane specjalnie z myślą o nich i dostosowane do programu studiów. Najbardziej sięgali po informatory, bibliografie i encyklopedie (nieco większą popularnością cieszyły się tylko słowniki)<sup>57</sup>, choć jednocześnie przyznawali, że opracowania informacyjno-doradcze w znacznym stopniu usamodzielniały ich pracę. Jeśli chodzi o uzupełniające teksty naukowe, to oczekiwali, by przynosiły one rozszerzenie i uzupełnienie materiału, a nie jego wyłączne powtórzenie<sup>58</sup>. Badani domagali się też szerszego wykorzystania wizualnych nośników treści, tzn. filmów naukowych i telewizji.

e) polskie – obce

Problem ten badano jedynie w odniesieniu do czasopism. Czytelność prasy obcojęzycznej było ogólnie znikome, a liczba wypożyczających takie periodyki nigdy nie przekraczała kilku procent respondentów<sup>59</sup>. Wpływ na to miała słaba znajomość języków obcych, a w zasadzie tylko jednego z grupy najbardziej rozpowszechnionych (rosyjskiego, angielskiego, niemieckiego). Tylko sporadycznie korzystano jednocześnie z czasopism w języku angielskim, niemieckim i francuskim<sup>60</sup>. Co charakterystyczne, częstym motywem sięgania po czasopismo obce była nauka języka podczas konkretnego lektoratu<sup>61</sup>.

f) „dobrze” – „źle” napisane

Nowością w stosunku studentów do nauki był fakt, że bywała ona postrzegana jako źródło atrakcyjnych, sensacyjnych tematów. Okazało się w związku z tym, że rozmaite zabiegi popularyzatorskie, uatrakcyjniające publikacje naukowe i pod-

<sup>55</sup> J. Długosz, *op. cit.*, s. 103–104.

<sup>56</sup> *Ibid.*, s. 111. Zob. T. Krzyżewski, *Modularne budownictwo biblioteczne na przykładzie Biblioteki AGH*, „Przegląd Biblioteczny” 1972, nr 2, s. 318–319. Wzrost liczby korzystających i ich aktywności lekturowej przypadał na początek i koniec roku akademickiego (zob. T. Cieślak, D. Wasilewska, *op. cit.*, s. 327). Z danych udostępnionych przez biblioteki uczelniane wynikało, że największe nasilenie ruchu obserwowano w lutym, marcu, maju i listopadzie (zob. C. Zawodzińska, *Uwagi o czytelnictwie studentów (Z doświadczeń Biblioteki Jagiellońskiej)*, „Przegląd Biblioteczny” 1972, R. 40, nr 3/4, s. 293.

<sup>57</sup> B. Warząchowska, *Wpływ biblioteki...*, s. 12.

<sup>58</sup> E. Orlof, *op. cit.*, s. 260–261. Dotyczyło to głównie magistrantów, którzy obecnie są najbardziej świadomi swojej roli w procesie naukowego komunikowania się.

<sup>59</sup> T. Krzyżewski, *op. cit.*, s. 187.

<sup>60</sup> J. Długosz, *op. cit.*, s. 104–105.

<sup>61</sup> *Ibid.*, s. 323–324.

ręczniki, w dużym stopniu warunkowały ich sukces czytelniczy w tym środowisku<sup>62</sup>. Autorzy łączyli więc informację z rozrywką, eksponowali sensacyjne walory odkryć, próbowali unikać niezrozumiałego stylu naukowego, używali języka potocznego<sup>63</sup>.

### Aktywność i systematyczność lektury

Studenci bardziej zainteresowani nauką i lepiej zdający egzaminy byli też z reguły aktywniejszymi i bardziej systematycznymi studentami<sup>64</sup>, przy czym wśród wszystkich respondentów wyraźnie dominowały osoby czytające 10–25 książek rocznie. Słuchacze dzielili się jednak na 4 grupy. Pierwszą stanowili ci, którym do zaliczenia przedmiotu wystarczyło przeczytanie kilku wybranych przez nich tytułów z literatury związanej z tematyką zajęć; drugą – osoby, które w ciągu roku czytały do 10 książek, trzecią – studenci, którzy czytali 26–50 publikacji rocznie i korzystali z nich zarówno po to, by przygotować się do zajęć, jak i po to, by wypełnić czas wolny. Po ponad 50 książek sięgali najczęściej studenci polonistyki, którzy obcowanie z książką traktowali jako jeden z czynników własnego rozwoju<sup>65</sup>.

### Wtórny obieg informacji z przeczytanych tekstów

Lektura studencka nie zawsze polegała na dokładnym i samodzielnym zapoznaniu się z tekstem. Często oznaczała np. tylko przejrzenie obszerniejszej pracy, uzupełnione dyskusją z kolegami, czasem wykorzystanie notatek sporządzonych przez kolegów lub zwykle wysłuchanie streszczenia książki albo artykułu (praktyka najczęstsza w przypadku słuchaczy zamieszkujących domy bądź mieszkania studenckie). Studenci wybierali sposoby uczenia się pozwalające wykonać konkretne zadanie w najkrótszym czasie, choć nie zawsze uważali je za najlepsze<sup>66</sup>.

### Sposoby lektury

Znaczna część badanych uważała, że praca z książką naukową polega na jej przeczytaniu i ewentualnym sporządzeniu konspektu. Studenci I i II roku – bez względu

<sup>62</sup> *Ibid.*, s. 375.

<sup>63</sup> I. Laudańska-Krzemińska, A. Kaiser, *Cechy przekazów prasowych wpływające na wybory czytelnicze w zakresie tematyki dotyczącej aktywności fizycznej i żywienia*, [w:] *Dydaktyka wychowania fizycznego w świetle współczesnych potrzeb edukacyjnych*, red. R. Bartoszewicz, T. Koszczyc, A. Nowak, Wrocław 2005, s. 370–371.

<sup>64</sup> B. Wilska-Duszyńska, *op. cit.*, s. 68–70.

<sup>65</sup> G. Gmiterek, J. Pacek, *op. cit.*, s. 410–411.

<sup>66</sup> A. Łukawska, *op. cit.*, s. 155–156.

na kierunek studiów – mieli jednak z reguły trudności z wyborem metod opracowania tekstu<sup>67</sup>. Dominującą formą notatek były więc wypisy i streszczenia, które nie zawierały ani nowych ujęć, ani własnych przemyśleń i sądów oceniających, ani pytań i problemów do rozwiązania<sup>68</sup>. Stosunkowo największą wagę do prowadzenia notatek przywiązywali studenci I roku<sup>69</sup>. Słuchacze tworzyli dla siebie skróconą wersję źródła, z którego korzystali przy powtarzaniu materiału oraz na ćwiczeniach. Przy utrudnionym dostępie do podręczników bądź innych publikacji pełniło to nawet pewną funkcję dydaktyczną. Niewielka liczba respondentów deklarowała, że zazwyczaj przeglądała tekst książki i sporządzała notatki w postaci wypisów z ważniejszych fragmentów, ewentualnie dyskutowała z kolegami na dany temat<sup>70</sup>. Studenci korzystali też z materiałów innych osób, niektórzy też samodzielnie konspektowali lektury oraz prowadzili notatki<sup>71</sup>. Na wyższych latach racjonalizowało się podejście do dzieła naukowego<sup>72</sup>.

### Ślady lektury

Stosowane przez studentów metody uczenia się zmierzały najczęściej do raczej pamięciowego, mechanicznego utrwalania materiału w takim ujęciu, jakie zaprezentował autor lub prowadzący zajęcia. Zbyt mała liczba dążyła do głębszej analizy tekstów, do prób innego, bardziej przejrzystego organizowania treści<sup>73</sup>. Przygotowanie, niedające studentom możliwości swobodnego operowania wiadomościami, powodowało, że czytali oni, sporządzali notatki, ewentualnie powtarzali materiał, bo po prostu przyzwyczaili się tak pracować<sup>74</sup>.

---

<sup>67</sup> W. Goriszowski, P. Kowolik, *Kierowany proces czytelnictwa studentów jako problem pedagogiczny*, „Życie Szkoły Wyższej” 1990, R. 38, nr 5, s. 99–106.

<sup>68</sup> Inne formy notatek, wymagające wyższego stopnia samodzielności, występowały w znikomym procencie.

<sup>69</sup> W. Dobrołowicz, *Wiadomości studentów z zakresu racjonalnej organizacji czynności uczenia się*, [w:] *Nauka własna studenta...*, s. 59–60.

<sup>70</sup> A. Łukawska, *op. cit.*, s. 144–146.

<sup>71</sup> W. Dobrołowicz, *op. cit.*, s. 59–60. Czynności te traktowano jako zewnętrzny dowód aktywności uczącego się.

<sup>72</sup> *Ibid.*, s. 61–62.

<sup>73</sup> Dzięki wielokierunkowemu przepływowi informacji, różnemu ujmowaniu wiadomości zawartych w tych samych źródłach studenci byli w stanie ocenić poziom własnej pracy, dostrzegając jednocześnie mankamenty w sposobie uczenia się, takie jak: nieuważna percepcja tekstu, niewystarczająca jego analiza, brak wtórnej syntezy czy nieodpowiednia forma sporządzonych notatek.

<sup>74</sup> A. Łukawska, *op. cit.*, s. 153–154.

\* \* \*

Próbując zrekonstruować występujące w środowisku studenckim modele lektury, należy jednocześnie wziąć pod uwagę wszystkie wyróżnione aspekty kontaktów respondentów z piśmiennictwem naukowym, a więc to: skąd, po co, w jakich okolicznościach i na ile samodzielnie czerpią oni informacje o tekstach; z jakich przekazów w typowych dla toku studiów sytuacjach korzystają; jak często, na ile systematycznie i w jakiej formie to czynią; wreszcie – jak czytają (wykorzystują) piśmiennictwo oraz jak ten proces zmienia się w toku studiów. Ważne też jest wyjaśnienie motywacji poszczególnych wyborów, czym były podyktowane i na ile były one samodzielne. Jak dotąd nikt tego typu badań nie podjął. To, co zostało dotychczas opublikowane, to rozważania na marginesie problematyki metod przygotowywania się do zajęć dydaktycznych oraz strategii studiowania. Dodatkowo, wszystkie znane autorce publikacje pochodzą głównie z lat 70. oraz 80. XX wieku. Brakuje zatem współczesnych, osobnych badań i analiz dotyczących wyłącznie tej tematyki.

Jak się wydaje, badana próba powinna mieć charakter celowy; obejmować studentów wyraźnie różniących się przynajmniej niektórymi cechami wpływającymi na realizowany model studiowania, a co za tym idzie – lektury, a więc przedstawicieli różnego typu uczelni, kierunków studiów, uczących się w odmiennym trybie i na różnych latach, osoby miejscowe i przyjezdne itp.<sup>75</sup>.

---

<sup>75</sup> B. D. Gołębnik, *op. cit.*, s. 43.