

EKSPERYMENT JAKO SPOSÓB POZNANIA EDUKACYJNYCH POTRZEB I AKTUALNYCH WYZWAŃ

EXPERIMENT AS A METHOD OF RECOGNIZING EDUCATIONAL NEEDS AND CURRENT CHALLENGES

Streszczenie: Edukacja na rzecz naszego bezpieczeństwa, w szerokim rozumieniu, musi być postrzegana jako proces zdobywania wiedzy i doświadczenia oraz umiejętnego przekazania innym, aby radzić sobie z zagrożeniami. Także cywilizacyjnymi. Artykuł związany jest z problematyką bezpieczeństwa oraz edukacją na jej rzecz. Zaprezentowane zostały wyniki eksperymentu, którego pierwszoplanowym celem było uzyskanie wiarygodnych informacji od studentów, kiedy i jaką literaturę czytają w związku z realizowanym przedmiotem w trakcie ich studiów. Syntetyczne podsumowanie oraz nasuwające się wnioski, stanowią jego zakończenie.

Słowa kluczowe: *badania, bezpieczeństwo, edukacja, eksperyment, informacja, kryminalistyka, kryminologia*

Abstract: Education aimed at improving our, broadly understood, security, must be perceived as a process of gaining knowledge and experience, skillfully transmitted to others, in order to improve their ability to deal with threats, also civilizational. The following paper is related to safety issues and related education. Author presents the results of the experiment, which primary aim was to ask students what literature related to the subject they read in the course of their studies. Design and results of this study, along with conclusion and discussion, are presented in the paper.

Keywords: *research, safety, education, experiment, information, crime detection, criminology*

Wstęp

Edukacja¹ rozumiana może być wieloznacznie. Przyjmijmy, że chodzi o wychowanie, głównie pod względem umysłowym, wykształcenie lub naukę². Rozpoczyna się na długo przed postaniem dziecka do szkoły. Z chwilą przekroczenia drzwi przedszkola (szkoły) możemy mówić, że dziecko takie włączone zostało w system edukacyjny³.

¹ łac. *educatio*, wychowanie.

² *Mały słownik języka polskiego*, E. Sobol (red.), PWN, Warszawa 1993, s. 178.

³ R. Pawelec, *Słownik wyrazów obcych i trudnych*, Wilga, Warszawa 2003, s. 152.

W polskich uwarunkowaniach prawnych system wymaga współpracy wielu podmiotów. Biorąc pod uwagę, że poczucie bezpieczeństwa jest jednym z podstawowych potrzeb człowieka, to na każdym etapie rozwoju człowieka wymagane jest, aby dostarczyć mu odpowiedni zasób wiedzy. Zagrożenia, z którymi spotyka się człowiek w okresie swojego życia, ulegają zmianie, zatem edukacja na rzecz bezpieczeństwa musi być postrzegana jako proces. Współczesnym zadaniem nauk o bezpieczeństwie jest wyjście naprzeciw takim potrzebom.

O potrzebie edukacji oraz badań na rzecz bezpieczeństwa

„Bezpieczeństwo” jako pojęcie ma wiele znaczeń oraz w różnym kontekście jest używane⁴. Wieloznaczność sprawia, że często zachodzi potrzeba rozważania znaczenia tego pojęcia w różnych sytuacjach i odniesieniach. Andrzej Urban w podręczniku akademickim podaje, że „w słowniku terminów w zakresie bezpieczeństwa narodowego zaproponowano kilkaset definicji związanych z bezpieczeństwem i obronnością”⁵.

Trafnie zauważa Antoni Olak, że bezpieczeństwo jest wartością konieczną do życia i prawidłowego rozwoju człowieka⁶. Chociażby z tego powodu troskę człowieka o własne bezpieczeństwo oraz osób mu najbliższych należy poznawać i przybliżać przez pryzmat istniejących zagrożeń oraz działań ukierunkowanych na budowania coraz wyższego poziomu poczucia bezpieczeństwa. Aktywność człowieka, ukierunkowana na tworzenie warunków do eliminowania (ograniczania) zagrożeń, w różny sposób była i jest uzewnętrzniana. Dlatego w zależności od dyscypliny naukowej możemy poznawać, w jaki sposób i poprzez jakie działania człowiek tworzył dla siebie bezpieczną przestrzeń i przyjazne otoczenie.

Obrazowo podchodząc do zagadnień eliminowania zagrożeń w życiu człowieka i budowania poczucia bezpieczeństwa, można odwołać się do badań i odkryć archeologicznych. Pozwalają one stwierdzić, że prehistoryczny człowiek zakładał obozowiska nad rzekami i jeziorami. Przez to miał zapewnioną wodę, a także możliwość łowienia ryb (pożywienia). W ten sposób tworzył warunki pozwalające mu na przetrwanie. Ponieważ na otwartym terenie, pozbawionym wody oraz możliwości zdobycia wyżywienia, obozowisk raczej nie budowano, mamy dowód na to, że człowiek dysponował takim zasobem wiedzy, który pozwalał mu na egzystencję. Na podstawie wykopalisk oraz

⁴ J. Swół, *Statystyczne bezpieczeństwo w Polsce*, „Przegląd Strategiczny” 2014, nr 7, s. 445 i nast.

⁵ A. Urban, *Bezpieczeństwo społeczności lokalnych*, Łośgraf, Warszawa 2011, s. 12-15.

⁶ A. Olak, *Człowiek jako podmiot systemu bezpieczeństwa*, [w:] *Bezpieczeństwo w procesach globalizacji – dziś i jutro*, t. II, Z. Grzywna (red.), WSZM i JO, Katowice 2013, s. 463.

badania możemy mówić, że jaskinia dawała schronienie przed niekorzystnymi warunkami atmosferycznymi, ogień – ciepło, a także zabezpieczał przed drapieżnikami⁷.

Z postępującą przez wieki edukacją ludzi wiąże się postęp technologiczny i naukowy. Przesuńmy punkt odniesienia na temat budowania bezpieczeństwa przez człowieka o wiele wieków. Artur Jasiński w niezwykle ciekawy sposób opisuje, jakimi metodami można przeciwdziałać i przeciwdziała się zagrożeniom terrorystycznym, albo jak rozwój techniki i taktyki wojskowej wpłynął na obronność miast⁸. Czy wystarczająco wiele osób zdaje sobie sprawę, że współczesne budownictwo, rozwiązania architektoniczne i przestrzenne uwzględniają osiągnięcia nauk o bezpieczeństwie? A przecież terroryzm to nie jedyne współczesne zagrożenie naszego bezpieczeństwa. Omawiając typologię zagrożeń bezpieczeństwa człowieka, Józef Stępak wskazuje na ich charakterystyczne cechy⁹. Lektura artykułu nie pozostawia wątpliwości, że zagrożenia to zjawiska powodowane wieloma przyczynami. Dlatego „poszukiwanie rozwiązań przeciwdziałającym skutkom zagrożeń w dużej mierze jest uzależnione od sposobu przeprowadzenia diagnozy zagrożenia”¹⁰. Uzupełniając to trafne spostrzeżenie, dodać należy, że nie było i nie jest to proste i łatwe¹¹.

Próba klasyfikacji zagrożeń bezpieczeństwa prowadzić musi do wniosku, że są wieloczynnikowe oraz wywołują zawsze negatywne skutki. Dlatego „ważne jest określenie źródeł pochodzenia tych czynników”¹². Tylko wówczas, w ocenie Stanisława Pieprznego, możliwe będzie podjęcie działań eliminujących albo znacznie minimalizujących zagrożenia¹³. Człowiek wykorzystujący współczesne osiągnięcia techniki wielokrotnie staje się sprawcą zagrożeń, np. w ruchu drogowym albo dopuszczając się czynu zabronionego. Fakt ten nie zawsze sobie uświadamiamy z należytą ostrością. Brak wiedzy to także zagrożenie we współczesnym świecie. Przy aktualnym tempie życia i sposobie komunikowania się ludzi wiedza niedostosowana do potrzeb oraz otoczenia może

⁷ J. Jelinek, *Wielki atlas prehistorii człowieka*, PWRiL, Warszawa 1977, s. 212-213.

⁸ A. Jasiński, *Architektura w czasach terroryzmu. Miasto – przestrzeń publiczna – budynek*, Wolters Kluwer, Warszawa 2013.

⁹ J. Stępak, *Typologia zagrożeń bezpieczeństwa człowieka*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Służby specjalne z bezpieczeństwie państwa. Praktyczne aspekty bezpieczeństwa*, M. Iliniecki, A. Piotrowski (red.), Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2012, s. 211-220.

¹⁰ Tamże, s. 220.

¹¹ Przez wiele wieków człowiek nie był w stanie zrozumieć, czym powodowane są epidemie, klęski żywiołowe (susze, powodzie, wybuchy wulkanów, huragany) czy chociażby wyładowania atmosferyczne.

¹² S. Pieprzny, *Administracja bezpieczeństwa i porządku publicznego*, Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów 2012, s. 26.

¹³ Tamże.

być hamulcem postępu cywilizacyjnego, a także destruktywnie oddziaływać na poczucie bezpieczeństwa. Niedobór informacji (luka informacyjna) albo jej nadmiar (zalew informacji) także mogą okazać się szkodliwe¹⁴. Mając to na uwadze, zauważyć należy, że edukacja oraz współczesne jej uwarunkowania muszą uwzględniać także to, że w przestrzeni publicznej może pojawiać się dezinformacja. Pomińmy kwestię, czy zamierzona, czy nie. Z akademickiej praktyki wynika, że źródła (informacje) internetowe, wykorzystywane przez studentów podczas ćwiczeń, a nawet w pracach dyplomowych, często są nieaktualne, chociażby w związku ze zmieniającym się prawem. Trudno jest jednak nakłonić studenta, aby sięgnął po akt prawny albo książkę. Przyczyna takiego stanu rzeczy też wymaga zdiagnozowania. Zjawisko narasta i jest to problemem, którego wiele uczelni nie chce zauważyć.

Współcześnie wiemy, że duże znaczenie w diagnozowaniu i prognozowaniu zagrożeń ma wiedza, a dla budowania bezpieczeństwa i jego poczucia – poziom wyedukowania społeczeństwa. Podkreślam, poziom, a nie skala działań czy liczba prowadzonych programów edukacyjnych lub prewencyjnych. Pomimo postępu zbyt często tak bywa, że wielu chce, lecz nie każdy potrafi. Niestety (aby nie pisać – katastrofą) jest sytuacja, kiedy ten, co nie wie, uczy tego, co nie umie¹⁵. Diagnoza jako pojęcie w pedagogice „to rozpoznanie stanu rzeczy i jego tendencji rozwojowych na podstawie jego objawów i w oparciu o znajomość ogólnych prawidłowości”¹⁶. Bo podstawowym celem diagnozy jest optymalizacja procesu wychowania i kształcenia.

Własne doświadczenia, studia nad literaturą oraz informacje zwrotne od studentów uwidoczniły potrzebę podjęcia własnych, przemyślanych kroków i działań, aby znaleźć sposób skuteczniejszego przekazywania wiedzy oraz zachęcać do korzystania z literatury¹⁷. Tadeusz Pomianek oceniał nie tak dawno, że pod względem jakości kształcenia Polacy są daleko za wieloma krajami. A praktyczne aspekty edukacji wymagają

¹⁴ L. Hyb, *Bezpieczeństwo i znaczenie przekazu informacji w komunikacji społecznej we współczesnym świecie*, [w:] *Współczesne zagrożenia w zarządzaniu bezpieczeństwem*, Z. Grzywna (red.), WSZM i JO, Katowice 2014, s. 201.

¹⁵ J. Swół, *Bezpieczeństwo wewnętrzne. Praktyczny przewodnik. Techniki interwencji – materiały do ćwiczeń*, Rzeszów 2014, <http://e-terroryzm.pl/bezpieczenstwo-wewnetrzne-praktyczny-przewodnik>.

¹⁶ *Co to jest diagnoza pedagogiczna?*, [www.odz.edu.pl/files/Diagnoza%20-%20notatki\[1\].doc](http://www.odz.edu.pl/files/Diagnoza%20-%20notatki[1].doc) (dostęp 8.09.2017).

¹⁷ J. Swół, *Edukacja dla bezpieczeństwa. Blaski i cienie*, [w:] *Współczesne problemy bezpieczeństwa i marketingu*, Z. Grzywna (red.), WSZM i JO, Katowice 2015, s. 543-578.

zmiany. Problem tkwi w złych programach studiów i w złym prowadzeniu zajęć¹⁸. Co zostało zrobione przez kilkanaście lat, aby stan ten uległ zmianie?

W systemowym ujęciu procesu edukacji uwzględnić musimy cztery elementy: rozwiązania prawne, uczelnię, nauczyciela akademickiego oraz studenta, który odgrywa istotną rolę¹⁹. Ilu studentów ma tego świadomość, że nie są już uczniami, a wiedzę powinni zdobywać we współpracy z nauczycielem akademickim? Ilu studentów korzysta z konsultacji w trakcie studiów? Dla nauczyciela akademickiego są one obowiązkowe, ale dla studenta już nie. Jedno zdanie do tej uwagi, aby nie odchodzić od zasadniczego wątku. Dlaczego władze uczelni nie wyciągają z tego powodu wniosków? A co zrobiono na uczelniach, zwłaszcza niepaństwowych, aby uzmysłowić studentom, że w gospodarce rynkowej wiedza jest towarem; płacą za przekazywaną im wiedzę, a uiszczenie czesnego nie gwarantuje zdobycia dyplomu. Wprowadzenie Krajowych Ram Kwalifikacyjnych nie zmieniło w widoczny sposób postaw studentów oraz ich oddziaływanie na uczelni, a także kadry dydaktycznej prowadzącej zajęcia²⁰.

Jerzy Chłopecki już w 2004 roku zwracał uwagę, że uczelnie stają się fabrykami produkującymi magistrów na skalę masową²¹. Podobne zjawisko, kto zechce, może bez trudu zaobserwować na studiach licencjackich. Dla zweryfikowania tego zapatrywania może należałoby zbadać, dlaczego student przedkładając do oceny pracę projektową lub licencjacką, nie wykorzystuje w niej literatury obowiązkowej i uzupełniającej rekomendowanej przez wykładowcę do tego przedmiotu? A ile uczelni dokonało analizy, czy student albo wykładowca był w stanie wypełnić założenia programu nauczania? Stąd tak dużo improwizacji, programów naprawczych, nowych koncepcji i ślepa rywalizacja o studenta. Może jeszcze jedno nawiązanie do zapatrywań J. Chłopeckiego, który uważa, że każdy uczony ma obowiązek badań i publikowania swoich odkryć. Polskie rozwiązania w środowisku akademickim wprowadziły swoisty terror – „publikuj albo giń”²². Wydaje się, że potrzeby edukacyjne wymagają poznania pozytywnych oraz negatywnych następstw przyjętych rozwiązań prawnych. Niniejsza publikacja, przynajmniej w części, takiemu celowi ma służyć.

¹⁸ T. Pomianek, *Co z tą edukacją? Nie do końca subiektywna analiza stanu polskiej nauki i szkolnictwa wyższego*, [w:] J. Chłopecki, S. Paszczyński, T. Pomianek, *W poszukiwaniu syntezy. O problemach szkolnictwa wyższego w Polsce*, WSiL, Rzeszów 2004, s.82.

¹⁹ J. Swół, *Edukacja na rzecz bezpieczeństwa to szansa i jedyna droga*, „e-Terroryzm.pl” 2017, nr 1 (56), s. 48-52.

²⁰ J. Swół, *W konfrontacji z rzeczywistością*, „e-Terroryzm.pl” 2014, nr 4 (28), s. 49-51.

²¹ J. Chłopecki, *Czy jest dzisiaj możliwy uniwersytet?*, [w:] J. Chłopecki, S. Paszczyński, T. Pomianek, *W poszukiwaniu syntezy...*, dz. cyt., s. 33.

²² Tamże, s. 16.

Eksperyment i jego cel

Jednym z najważniejszych składników każdego procesu badawczego jest jego cel. Warunkuje on sposób postępowania badawczego i wykorzystywanych narzędzi do zdiagnozowania interesującego go problemu (zjawiska). Na podstawie literatury naukowej możemy mówić o celu poznawczym badań, teoretycznym albo praktycznym²³. Przyjmując taki podział, eksperyment, o którym szerzej za chwilę, miał charakter poznawczy. Miał dostarczyć wiarygodnych informacji – mówiąc ogólnie – o aktywności studentów ukierunkowanej na przyswajanie wiedzy z przedmiotu: kryminologia i kryminalistyka.

Klasyczny eksperyment świadomie ingeruje w istniejący stan rzeczy (zjawisko) i polega na analizie skutków tej ingerencji. Satyryk i aktor Jacek Fedorowicz jeszcze w okresie PRL dostarczał nam rozrywki w następującej sytuacji. Na stoisku wystawione były portmonetki w cenie 50 ówczesnych złotych. W każdej portmonetce był banknot o takim samym nominale. Dzięki wykorzystaniu kamery można było obserwować reakcję i zachowanie kupujących. Okazywali zdziwienie, informowali sprzedającego o banknocie, jeszcze inni kupowali identyczne portmonetki. Możemy powiedzieć, że zdefiniowanemu obiektowi dostarczono bodźców, a następnie obserwowano jego reakcję. Była to metoda uzyskiwania informacji o dość zabawnej treści.

W kryminologii taką metodą uzyskujemy informacje np. o popełnionych przestępstwach²⁴ albo do poznania reakcji osób (osoby) w sytuacji zauważenia kradzieży. Można w ten sposób badać stopień gotowości obywateli do niesienia pomocy innym albo ich stosunek do poczynąń osoby – rzekomego złodzieja.

Eksperyment w kryminalistyce jest czynnością przeprowadzaną w ramach procesu przez organ procesowy, np. policję. Jego celem jest sprawdzenie okoliczności mającej istotne znaczenie dla prowadzonej sprawy. Eksperyment taki weryfikuje możliwość nastąpienia zdarzenia w jego ujęciu dynamicznym, tzn. sprawdzając przebieg²⁵ albo jego fragment. Przykładowo, bardzo prosty eksperyment polegający na próbie wyciągnięcia ręką kilograma cukru przez wycięty otwór w szybie potwierdził przypuszczenia, że produkt ten nie mógł być łupem włamywaczy. Twierdzenie sklepowej, że zginął cukier, zostało obalone w tak prosty sposób. Potwierdziły to ustalenia procesowe w śledztwie. Poznane zostały także przyczyny.

²³ D. Hryszkiewicz, *Spółeczna odpowiedzialność Policji. Teoria i praktyka*, Wyższa Szkoła Policji, Szczytno 2012, s. 99.

²⁴ J. Błachut, A. Gaberle, K. Krajewski, *Kryminologia*, Arche s.c., Gdańsk 2007, s. 228.

²⁵ T. Hanausek, *Zarys taktyki kryminalistycznej*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1994, s. 128.

Ogólnie możemy powiedzieć, że eksperymenty wykonuje się w celu potwierdzenia lub sfalsyfikowania określonego założenia. Dla tego eksperymentu, który opisany zostanie za chwilę, cel podyktowało życie oraz potrzeba zdiagnozowania przyczyn, z powodu których egzamin w poprzednim semestrze zakończył się niepowodzeniem bardzo wielu studentów. Dla piszącego także. Podczas tego egzaminu, z uwagi na zadania problemowe do rozwiązania, okazało się, że ściągki, które przygotowali sobie studenci, były bezwartościowe. Przed egzaminem poprawkowym studenci zostali poproszeni o udzielenie kilku informacji związanych z przedmiotem kryminologia i kryminalistyka. Informacje były bardzo istotne, gdyż egzamin prowadzony był według wymagań określonych Krajowymi Ramami Kwalifikacyjnymi (KRK). Jedynie zaliczenie wszystkich efektów dawało ocenę pozytywną.

- | | | |
|---|-------|-----|
| 1. Czy obawiasz się nadchodzącego egzaminu? | Tak | Nie |
| 2. Podaj w ilu wykładach uczestniczyłeś? | | |
| 3. W jakim stopniu udział w ćwiczeniach wzbogacił Twoją wiedzę? | | |
| 4. Czy przedmiot wywołał u Ciebie zainteresowanie? | Tak | Nie |
| 5. W jakim stopniu zainteresowała Cię problematyka kryminalistyczna? | | |
| 6. Czy korzystałeś z konsultacji w celu uzupełnienia wiedzy? | Tak | Nie |
| 7. Określ skalę trudności dla zagadnień z kryminologii | | |
| 8. Czy korzystałeś w uczelnianej bibliotece dla pogłębienia wiedzy? | Tak | Nie |
| 9. Czy podczas wykładu dzieliłeś (-łaś) się swoimi wątpliwościami? | Tak | Nie |
| 10. Ile razy zauważyłeś, że prowadzący zajęcia nie był do nich przygotowany? | | |
| 11. Ile razy po zakończonym wykładzie sięgnąłeś (-ęłaś) po fachową literaturę? | | |
| 12. Czy w oparciu o treści przekazane podczas wykładu można zdać egzamin? | Tak | Nie |
| 13. Czy przed wykładem wiedziałeś, co będzie jego treścią? | Tak | Nie |
| 14. Ile poświęciłeś (-łaś) do tej pory godzin na czytanie literatury kryminologicznej? | | |
| 15. Ile poświęciłeś (-łaś) do tej pory godzin na czytanie literatury kryminalistycznej? | | |
| 16. Ile godzin przewidujesz poświęcić na przygotowanie się do egzaminu? | | |

Podziel się swoimi spostrzeżeniami, przekaz swoje przemyślenia co zmienić, co poprawić, czego było za mało, czego było za dużo, co Twoim zdaniem było niepotrzebne itp.

.....

.....

.....

.....

Dziękuję za przekazane informacje oraz wyrażoną opinię.

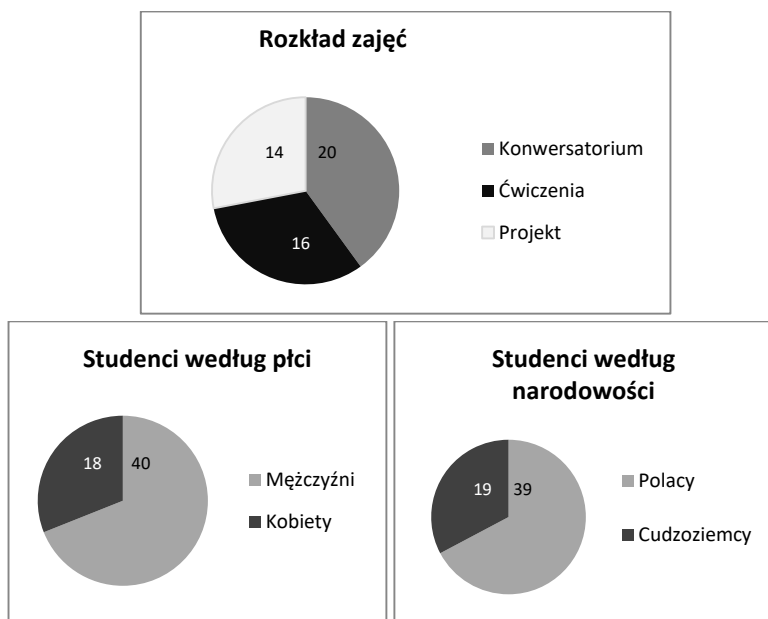
Uzyskane informacje zrodziły wątpliwości, czy istotnie pytania były zbyt trudne albo zabrakło wiedzy, czy też umiejętności w jej wykorzystaniu. Wszystkie te przyczyny musiały być brane pod uwagę, a to zainspirowało piszącego do zweryfikowania przypuszczeń.

Informacja, jak wiadomo, jest podstawą wszelkiej aktywności człowieka i jego uzewnętrznionych zachowań. Dlatego suma informacji uzyskanych podczas oceny arkuszy egzaminacyjnych²⁶, informacje o przyczynach niepowodzenia na egzaminie od studentów, a także informacje z „otoczenia”, napływające do piszącego, stały się impulsem do zbadania, gdzie upatrywać przyczyn niepowodzenia. Podstawowym celem była chęć zdobycia informacji o popełnionych błędach podczas wykładów oraz co i kiedy czytają studenci. Z praktyki autora wiadomo, że każdy eksperyment dostarcza także informacji wykraczających poza jego cel, stąd pytania do studentów z prośbą o ustosunkowanie się do nich. Chociaż przebieg eksperymentu został przemyślany i był realizowany według wcześniejszego opracowanego planu, to pytania, zaprezentowane w ramce powyżej, sformułowane zostały ad hoc. Dostosowane zostały do potrzeb informacyjnych, które w pewnym zakresie zmieniały się w okresie semestru.

Czas, miejsce i uczestnicy eksperymentu

Badania prowadzone były w semestrze zimowym roku akademickiego 2014/2015. Zajęcia (10 spotkań po dwie godziny lekcyjne) odbywały się od 2 października do 10 lutego. Miejscem były sale wykładowe WSiIZ w Rzeszowie. Grupa GK01 z przedmiotu kryminologia i kryminalistyka, w ramach której prowadzono badania, według listy obecności początkowo liczyła 55 studentów. W trakcie semestru grupa dokumentacyjnie zwiększyła się do 60 osób. Dwie osoby nie uczestniczyły w zajęciach. W badaniach wzięło udział 58 studentów (40 mężczyzn i 18 kobiet) studiów dziennych (3LBD/2013) oraz prowadzący zajęcia. Trzydzieści dziewięć osób to studenci z Polski, a dziewiętnastu z Ukrainy. Łącznie na przedmiot przewidziane było 50 godzin lekcyjnych: 20 godzin – zajęcia w ramach konwersatorium; 16 jako ćwiczenia oraz 14 godzin w ramach pracy projektowej, pisanej pod kierunkiem nauczyciela akademickiego innego aniżeli prowadzący konwersatorium. Studenci zostali poinformowani o prowadzonych badaniach, a także o możliwości poproszenia ich w przyszłości o informacje związane z przedmiotem.

²⁶ Biorąc pod uwagę treść wypowiedzi i popełniane błędy, można mówić, że w nieformalnym obiegu podczas egzaminu były trzy rodzaje „ściąg”. Ponieważ zadania, jakie mieli do wykonania studenci, w ramach zakładanych efektów miały charakter problemowy, to pisali, aby cokolwiek napisać.



Źródło: badania własne.

Rozpoczęcie i przebieg badań

Przebieg eksperymentu wymaga szerszego omówienia. Za moment jego rozpoczęcia należy przyjąć pierwsze zajęcia. Zgodnie z zasadami obowiązującymi na uczelni, studentom zostały przekazane informacje o przedmiocie, liczbie godzin zajęć i formie, w jakiej będą prowadzone, celach przedmiotu, realizowanych tematach. Podana została literatura obowiązkowa i uzupełniająca, informacja o zakładanych efektach kształcenia i sposobie ich weryfikacji. Omówiono kwestie organizacyjne, a także te, które obejmowały zasady oraz sposób prowadzenia zajęć.

W oparciu o wypowiedzi studentów oraz prowadzącego zajęcia zawarta została umowa, której zobowiązali się przestrzegać wszyscy. Podstawowe postanowienia takiej umowy to: wszyscy mamy wpływ na prowadzone zajęcia; każdy ma prawo wypowiedzieć się podczas zajęć; każdy zabierający podczas zajęć głos może być w błędzie, a z tego powodu nie będzie ośmieszany czy narażany na przykrości. Każdy ma prawo pytać i oczekiwać odpowiedzi od prowadzącego zajęcia. Podnoszenie wątpliwości jest jak najbardziej wskazane, a wykładowca jest do dyspozycji studentów nie tylko podczas zajęć czy dyżurów konsultacyjnych. Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom studentów, do każdego realizowanego tematu studentom podawana była zalecana literatura, łącznie z podaniem numerów stron.

Każde kolejne zajęcia przebiegały następująco:

- Przedstawienie tematu zajęć przez prowadzącego, łącznie z literaturą.
- Krótkie nawiązanie do problematyki omawianej podczas poprzednich zajęć, a w ramach tego pytanie, co studentów zaciekało, co wymaga dodatkowego omówienia i czy coś czytali na ten temat.
- Zaproszenie do indywidualnych wystąpień i wypowiedzi studentów odnoszące się do poprzednio omawianej problematyki albo przewidzianej na zajęciach.
- Omawianie problematyki (zagadnień) przewidzianej planem zajęć.
- Podsumowanie zajęć.

Po pięciu spotkaniach (10 godz. lekcyjnych) studentom przekazana została informacja (prośba, rada, wskazówka), że najwyższy czas, aby sięgnąć po książki oraz zacząć czytać literaturę zalecaną do przedmiotu. Podyktowane to zostało informacjami zwrotnymi oraz milczącym potwierdzeniem, że żadna osoba będąca na zajęciach nie zainteresowała się literaturą. Na kolejnych zajęciach zachęceni byli do analizy treści sylabusów i konieczności przygotowywania się do zaliczenia przedmiotu. Podczas dziewiątego spotkania (przedostatnie zajęcia) studenci poproszeni zostali o pisemną, anonimową wypowiedź. Zostali zapewnieni, że nie będą podejmowane próby ustalenia, kto jest autorem wypowiedzi²⁷. Uzasadniając treść pytań, studentom przekazana została informacja, że dostarczą wiedzy, pozwalając w ten sposób dostosować program nauczania do potrzeb, zainteresowań oraz oczekiwań. Udzielenie odpowiedzi zajęło studentom nie więcej niż 10 minut.

W dniu zaliczenia zajęć, po omówieniu warunków zaliczenia i wymagań z tym związanych, studenci poproszeni zostali o dwie informacje: 1. Jaka pozycja literatury i jakiego autora była najbardziej przydatna? 2. Wpisanie, ile godzin lekcyjnych poświęcił każdy z nich na przygotowanie się do zaliczenia. Te odpowiedzi nie były już anonimowe. Należało je umieścić w arkuszu zaliczeniowym zajęć.

Informacje studentów, opinie, oceny oraz propozycje zmian

W badaniach w sposób anonimowy (3.02.2015) wypowiedziało się 30 studentów oraz 56 w dniu zaliczenia przedmiotu (10.02.2015). W takiej też kolejności zostaną zaprezentowane informacje utrwalone w ich pisemnych wypowiedziach w ujęciu tabelarycznym, w postaci wykresu albo w inny sposób.

²⁷ Np. porównując charakter pisma na kartce oraz teście egzaminacyjnym, w którym student podawał imię i nazwisko.

Pyt. 1. Czy obawiasz się nadchodzącego egzaminu?

Udzielając odpowiedzi, można było zakreślić: tak, nie albo nie udzielić odpowiedzi. Wykres obrazuje udzielone odpowiedzi.

**Pyt. 2. Podaj, w ilu wykładach uczestniczyłeś?**

Tabela 1. Obecność na zajęciach oraz liczba studentów

Liczba zajęć	9	8	7-8	7	6-7	6	4	3
Liczba stud.	4	4	1	8	2	2	1	3

Źródło: badania własne

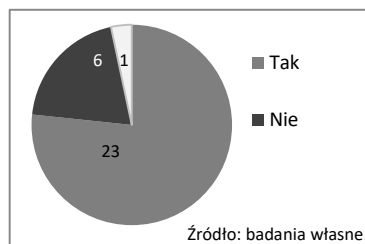
Maksymalna liczba zajęć to dziewięć. Pięcioro studentów nie podało konkretnej liczby zajęć, w których uczestniczyli (w tabeli nie zostali uwzględnieni).

Pyt. 3. W jakim stopniu udział w ćwiczeniach wzbogacił Twoją wiedzę?

Na to pytanie odpowiedzi udzieliło 27 osób. Wypowiadający się studenci użyli jeszcze innych określeń. Oto ich wypowiedzi i oceny: 75% (1 student); 70% (2 studentów); 50% (4 studentów); 40% (1 student); w wielkim (2 studentów); dużym (4 studentów); dobrym (1 student); średnim (5 studentów); małym lub dostatecznym (2 studentów); nieznacznie (1 student); liczbę 9 podała 1 osoba; liczbę 5 – 2 i liczbę 4 – 1.

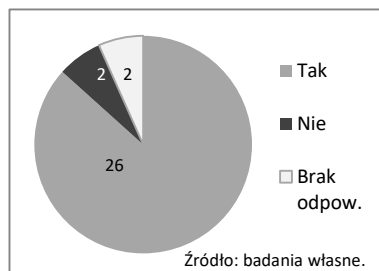
Pyt. 4. Czy przedmiot wyzwolił u Ciebie zainteresowanie?

Jak widać z wykresu, zdecydowana większość wypowiadających się (23 osoby), wybrała odpowiedź „tak”. Przedmiot nie wzbudził zainteresowania sześciu studentów, jedna osoba nie udzieliła odpowiedzi.

**Pyt. 5. W jakim stopniu zainteresowała Cię problematyka kryminalistyczna?**

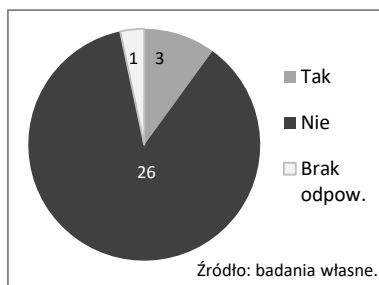
Pytanie postawione zostało z powodu obserwowanej niskiej aktywności studentów podczas zajęć oraz brakiem zainteresowania literaturą. Sugerowane odpowiedzi to: tak lub nie, ewentualnie brak odpowiedzi. Ogólną ocenę obrazuje wykres. Oceny na „nie”, to wypowiedzi o braku zainteresowania albo „0” zainteresowania. Trzy osoby

zainteresowanie wyraziły w postaci ułamka, cztery osoby liczbowo, inne użyły słownych określeń (ciekawy, znaczący, wysoki, średni, dostateczny). Zbiór odpowiedzi, że przedmiot wyzwoili zainteresowanie w stopniu co najmniej dostatecznym jest granicą dokonanego podziału na wykresie, który oznaczono „tak”.



Pyt. 6. Czy korzystałeś z konsultacji w celu uzupełnienia wiedzy?

W okresie semestru ani jeden student (studentka) nie przyszedł na konsultacje w dniach, godzinach i wyznaczonym miejscu. Podczas zajęć także nikt niczego nie konsultował. Zastanawiać może fakt, że trójka studentów podała, że korzystała z konsultacji. Chyba że przyjmujemy, iż konsultowali z innym wykładowcą treści poruszane podczas zajęć. To jedyne wytłumaczenie, przy założeniu, że takie fakty miały miejsce.

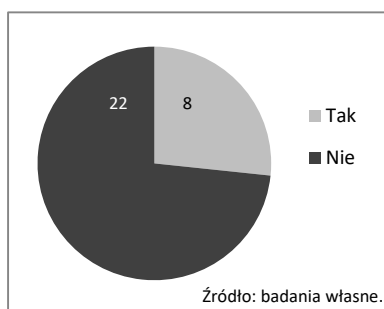


Pyt. 7. Określ skalę trudności dla zagadnień z kryminologii?

Wykres nie odzwierciedlił pełnej gamy odpowiedzi i sformułowanych ocen. Stopień trudności podany został w postaci ułamka (9/10), procentach (75%), w sposób opisowy (bardzo trudne, wysoki, trudne, średnio) albo cyfrowo (od 3 do 10). Dla jednej osoby poruszane zagadnienia nie stanowiły trudności. Osób, które nie wypowiedziały się, nie było.

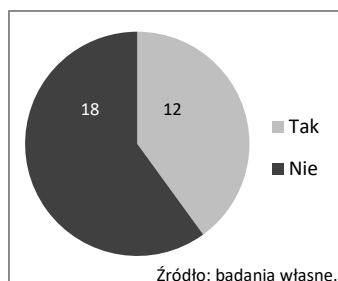
Pyt. 8. Czy korzystałeś z uczelnianej biblioteki dla pogłębienia wiedzy?

Pytanie sformułowane zostało z myślą o literaturze realizowanego przedmiotu. Kryminologia i kryminalistyka wykazują ścisły związek z innymi naukami, np. prawem. Informacje zawarte w odpowiedziach sugerowały, aby skonkretyzować pytanie. Tydzień później studenci zostali poproszeni o udzielenie odpowiedzi. Nawiązanie do nich nastąpi na koniec tej części artykułu.

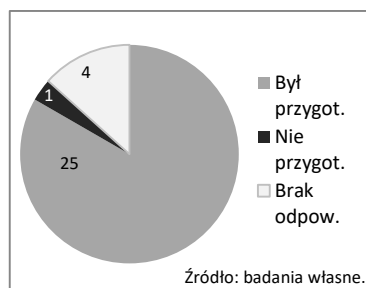


Pyt. 9. Czy podczas wykładu dzieliłeś (-łaś) się swoimi wątpliwościami?

Dwanaście spośród wypowiadających się osób podało, że dzieliło się swoimi wątpliwościami podczas zajęć. Nie było czytelnej wypowiedzi studenta (studentki), z której wynikało, że ma wątpliwości. Zajęcia przebiegały zawsze w podanym wcześniej porządku.

**Pyt. 10. Ile razy zauważyłeś, że prowadzący zajęcia nie był do nich przygotowany?**

Dwudziestu pięciu studentów nie zauważyło, aby prowadzący zajęcia był do ich prowadzenia nieprzygotowany (odpowiedzi: nigdy, zero, zawsze przygotowany, nie zauważyłem, zawsze gotowy, ani razu, żadnego, żadnego razu, brak). Cztery osoby nie udzieliły odpowiedzi. Jedna z osób podała, że prowadzący nie był do nich przygotowany trzy razy. Student ten uczestniczył w ośmiu zajęciach.

**Pyt. 11. Ile razy po zakończonym wykładzie, sięgnąłeś (-ęłaś) po fachową literaturę?**

Odpowiedzi zostały zaprezentowane na wykresie zawierającym dane ogólne oraz tabelarycznie, z wyszczególnieniem, ile razy student korzystał z literatury po zajęciach.



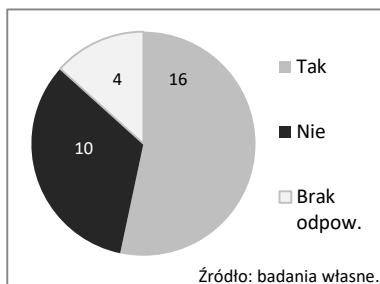
Tabela 2. Studenci czytający literaturę po wykładzie oraz ile razy fakt taki miał miejsce

Liczba stud. czyt.	3	2	1	4	3	1
Ile razy	4	3-4	3	2	1	kilka

Źródło: badania własne.

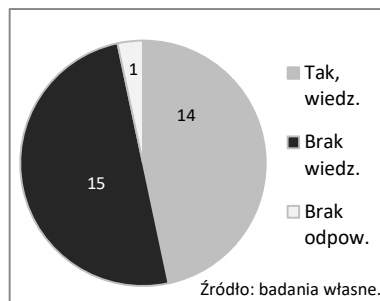
Pyt. 12. Czy w oparciu o treści przekazane podczas wykładu można zdać egzamin?

Ponad połowa studentów (16) uważała, że jest to możliwe, dziesięciu studentów, że nie można, cztery osoby nie wypowiedziały się.



Pyt. 13. Czy przed wykładem wiedziałeś, co będzie jego treścią?

Połowa studentów (15 osób) nie wiedziała, czteremastu wypowiedziało się na „tak”, jedna osoba nie udzieliła odpowiedzi. Problematyka zajęć mogła być poznana przez studentów na dwa sposoby. W ciągu dwóch tygodni od pierwszych zajęć na Wirtualnej Uczelni zamieszczany był sylabus albo informacja taka mogła być przekazana przez prowadzącego zajęcia.



Pyt. 14. Ile poświęciłeś (-łaś) do tej pory godzin na czytanie literatury kryminologicznej?

Na pytanie o to, czy czytają literaturę kryminologiczną, udzieliło odpowiedzi dwadzieścia dwie osoby, cztery z tej grupy podały, że ani jednej godziny, osiem nie wypowiedziało się. Osoby deklarujące czytanie literatury kryminologicznej podały zróżnicowaną liczbę godzin.

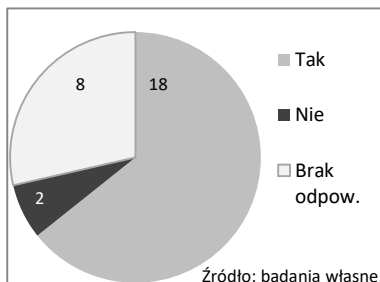


Tabela 3. Liczba studentów i liczba godzin poświęconych na czytanie literatury kryminologicznej

Liczba stud.	1	1	1	1	5	1	3	3	1	1
Ilość godz.	15	14	10	6-8	5	4	2	1	2 dz.	nie wiem

Źródło: badania własne.

W przedostatniej kolumnie „2 dz.” to informacja studenta, że na literaturę kryminologiczną poświęcał dwie godziny dziennie.

Pyt. 15. Ile poświęciłeś (-łaś) do tej pory godzin na czytanie literatury kryminalistycznej?

Wykres przedstawia podział czytających literaturę kryminalistyczną: trzynastu studentów podało, że nie czytało takiej literatury, a czternasty napisał „właśnie zaczynam”.

Jedna osoba nie udzieliła odpowiedzi. Piętnastu studentów udzieliło odpowiedzi twierdzącej. Liczbę deklarowanych godzin przez każdego z nich obrazuje tabela.

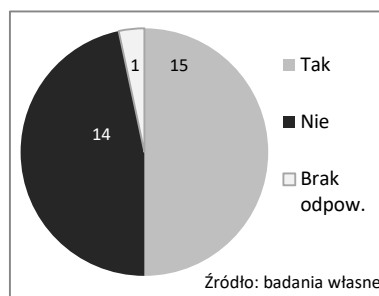


Tabela 3. Liczba studentów i liczba godzin poświęconych na czytanie literatury kryminalistycznej

Liczba stud.	1	2	1	4	1	3	3
Liczba godz.	14	10	8	5	3	2	1

Źródło: badania własne.

Pyt. 16. Ile godzin przewidujesz poświęcić na przygotowanie się do egzaminu?

Na to pytanie odpowiedzieli wszyscy studenci. Dwadzieścia jeden osób określiło godzinowo: jedna 3-5 dni, jedna nie przewidywała poświęcić ani godziny. Siedem pozostałych osób napisało przykładowo: całą noc, tyle, ile będzie konieczne, bardzo dużo lub dużo, aż coś będę umiał. W tabeli zostaną zaprezentowane odpowiedzi i przewidywana liczba godzin przez każdą osobę, która udzieliła odpowiedzi zgodnie z treścią pytania.

Tabela 4. Liczba studentów i przewidywana przez nich liczba godzin na przygotowanie się do zaliczenia zajęć

Liczba stud.	1	2	2	1	1	4	3	2	3	1	1	1
Liczba godz.	48	24	20	14	13	12	10	6	5	3	1	0

Źródło: badania własne.

Pyt. 17. Podziel się swoimi spostrzeżeniami, przekaz swoje przemyślenia, co zmienić, co poprawić, czego było za mało, czego było za dużo, co Twoim zdaniem było niepotrzebne itp.

Pytanie otwarte, ukierunkowane na wyzwolenie aktywności studentów jako współuczestników procesu kształcenia. Jak wynika z obserwacji własnych oraz wypowiedzi innych nauczycieli akademickich, wystąpienia na forum grupy nie są silną stroną studentów. W okresie poprzedzającym pytanie (8 zajęć po 2 godz.) żaden student nie postulował zmian. Nie padła nawet sugestia, aby jakieś zagadnienie omówić wnikliwiej.

Była już mowa, że aktywność studentów podczas zajęć pozostawiała u prowadzącego zajęcia niedosyt. Okoliczność, że mogło to być wynikiem braku zainteresowania studentów literaturą rekomendowaną do przedmiotu, jest jedynie częściowym wytłumaczeniem tej bierności. Teza, że istnieje nieformalny nacisk grupy na osoby, które chcą być aktywne, wymaga badań. Taka informacja, uzyskana podczas rozmowy ze studentami, podsunęła myśl o zadaniu takiego pytania. Co pozostali studenci uznali

za istotne, wynika z wypowiedzi. Zostaną one przytoczone w dosłownym brzmieniu. Podana kolejność wypowiedzi jest przypadkowa.

1. *U naszej grupy nie było do tego czasu takich przedmiotów jak: Prawo karne i Prawo procesowe. Jeśli te przedmioty byłyby wcześniej, byłoby łatwiej i korzystniej dla zrozumienia, różnych definicji i pojęć związanych z przedmiotem Kryminologia i kryminalistyka.*
2. *W danym momencie wszystko jest dobrze.*
3. *Mało materiałów na slajdach.*
4. *Więcej czasu poświęcić informacji dot. egzaminowi.*
5. *Wszystko jest dobrze. Nauczyciel dobrze odnosił się do nas.*
6. *Wszystko było potrzebne, chciałby pan mnie zaliczyć egzamin.*
7. *Dobrze by było żeby na końcu na slajdach były zagadnienia, co trzeba umieć, co wiedzieć.*
8. *Bardzo dużo treści do przyswojenia. Materiały na slajdach. Brak konkretnych zagadnień przed egzaminem. Trudne definicje.*
9. *Bardzo dużo treści, materiału, mało treści na slajdach, prezentacjach, podanie zagadnień przed egzaminem.*
10. *Wszystko podoba się, można trochę więcej zrobić zajęć praktycznych.*
11. *Kłopoty są dla studentów z Ukrainy w terminologii prawa karnego i procesowego, ciężko zrozumieć, o co chodzi, jako skutek – zmniejszenie wydajności zajęć.*
12. *Zwiększyć ilość informacji i definiującej zagadnienia w sposób jednoznaczny, jawny, konkretny.*
13. *Mogłoby być więcej treści na slajdach. I powinny być bardziej, głębiej omawiane.*
14. *Wszystko było potrzebne, jednak ilość godzin jest zbyt mała, aby przyswoić materiał.*
15. *Więcej praktyki.*

Co oraz przez ile godzin czytali studenci?

O informacje na ten temat studenci poproszeni zostali w dniu zaliczenia przedmiotu. Ścisłej mówiąc, o podanie najbardziej przydatnej literatury, z podaniem autora i tytułu książki, a także informację, ile godzin student (studentka) poświęcił na przygotowanie się do zaliczenia przedmiotu. Informacje te nie były anonimowe.

Do zaliczenia zajęć konwersatoryjnych przystąpiło 56 studentów. Połowa z nich miała arkusz egzaminacyjny „A”, druga połowa arkusz „B”. Zauważalnej różnicy co do

podanych pozycji książkowych (lub autora) nie można zauważyć, dlatego wykres obejmuje ogół studentów.



Odpowiedzi nie udzieliło 6 studentów (wszyscy Polacy). Studenci, którzy wypowiedzieli się w przedmiocie literatury (41 osób), podali 45 autorów lub opracowań książkowych. Wśród autorów znalazły się nazwiska osób oraz pozycje książkowe, które nie były rekomendowane do przedmiotu jako literatura obowiązująca oraz uzupełniająca w sylabusach. W tym miejscu uściślenie. *Kryminologia* prof. Brunona Hołysta z 2009 roku liczy ponad 1400 stron, a podręcznik do kryminalistyki z 2010 roku – prawie 1500 stron. To przydatne opracowania do studiowania, ale termin ten jest obcy bardzo wielu uczestniczącym w zajęciach na poziomie studiów wyższych. Liczba stron podręcznika do kryminalistyki przewyższa znacząco liczbę stron wszystkich pozycji literatury podanej jako obowiązkowa. Wygląda na to, że niektórzy studenci podjęli się bardziej ambitnego zadania aniżeli mógł sądzić autor karty przedmiotu oraz sylabusu.

Podanie autora oraz pozycji książkowej (albo samego autora), który pisał o zagadnieniach kryminologicznych lub kryminalistycznych, uwzględnia przyjęty podział. Są to istotne informacje „pracujące” na korzyść studentów. Przykładowo, jeden ze studentów podał, że Tadeusz Hanausek jest autorem podręcznika *Kryminologia i kryminalistyka*, a inny student, że Jan Widacki jest autorem podręcznika *Kryminologia*. Jeszcze inny do zaliczenia zajęć przygotowywał się z Kodeksu karnego. Gdyby przyjąć podział, biorąc za kryterium narodowość, to 25 polskich studentów podało tyleż samo pozycji literatury. Cudzoziemcy (16 osób) przekazali informację o 20 pozycjach literatury, z której korzystali. Deklarowany czas poświęcony na lekturę przedmiotu przez cudzoziemców (4 osoby nie podały) to łącznie 90 godzin. Daje to średnią 7½ godz. na statystycznego studenta. Liczba godzin podana przez nich zawierała się w przedziale od 3 do 15 godz. Czas poświęcony na czytanie literatury przez polskich studentów to 131 godzin łącznie. Dwie

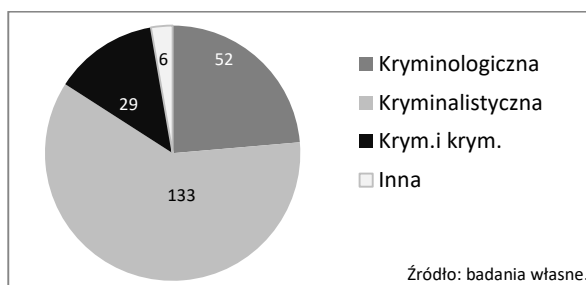
osoby nie podały liczby godzin. Średnio polscy studenci poświęcili na czytanie literatury niecałe 5½ godz. Deklarowana liczba godzin zawierała się w przedziale od 2 do 20 godzin.

Tabela 5. Liczba studentów i deklarowana przez nich liczba godzin poświęcona literaturze przedmiotu

Liczba stud.	1	1	1	1	1	4	3	8	4	3	5	3
Liczba godz.	20	15	13	10	9	8	7	6	5	4	3	2

Źródło: badania własne.

Przytoczone dane w tabeli 5 nie różnicują literatury na tę o charakterze kryminologicznym i kryminalistycznym, jednak poniższy wykres przedstawia wyniki takiego podziału.



Na wykresie czarnym kolorem zaznaczona jest literatura kryminologiczna oraz kryminalistyczna – wynika z to z podania dwóch pozycji literatury oraz łącznej liczby godzin. W zbiorze „Inna” zawiera się Kodeks karny, z którego student przygotowywał się do zaliczenia przedmiotu. Oprócz literatury studenci podali inne źródła oraz czas, który przeznaczili na przygotowanie się do zaliczenia przedmiotu. Były to materiały z zajęć udostępnione studentom (slajdy) oraz inne, bliżej nieokreślone przez nich opracowania. Łączny czas podany przez 44 studentów, jako poświęcony na przygotowywanie się do zaliczenia, wyniósł 280 godzin. Statystyczny student poświęcił więc niecałe 6½ godziny na przygotowanie się do zaliczenia zajęć.

Ponieważ z wcześniejszych wypowiedzi podczas zajęć nie wynikało, aby studenci czytali literaturę, stąd nasuwające się spostrzeżenie związane z nakładem pracy studenta. Dla przedmiotu przewidziano 4 punkty ETCS. Sumaryczne obciążenie pracą studenta, to 91 godzin. Tak wynika z karty przedmiotu²⁸. Ponieważ badania przeprowadzone zostały na grupie studentów studiów stacjonarnych, rozkład obciążenia dla poszczególnych rodzajów zajęć ograniczymy tylko do tej grupy. Zajęcia z udziałem nauczyciela akademickiego (konwersatorium, ćwiczenia) to łącznie 32 godziny. Jeżeli od

²⁸ Z innych dokumentów WSiZ wynika, że 1 punkt ECTS to 25-30 godzin pracy studenta.

ogólnego obciążenia odejmiemy „wsparcie” studenta wiedzą, umiejętnościami i kompetencjami, jakie posiadają prowadzący zajęcia, to na samodzielne przygotowanie się do zajęć powinni poświęcić co najmniej 59 godzin.

Na samodzielne studiowanie tematyki zajęć konwersatoryjnych przewidziano 10 godzin, a na przygotowanie się do egzaminu dwie. Jak już wiemy, studiowania tematyki zajęć nie było, więc należałoby przyjąć, że każdy ze studentów przewidziany na tę formę zajęć czas powinien wykorzystać jako przygotowanie do zaliczenia. Tak jednak nie stało się. Przy analizowaniu, jakie pozycje literatury czytali studenci i przez ile godzin, należy także uwzględnić pozostałe formy zajęć. Na przygotowanie się do ćwiczeń i ich zaliczenia, jak założono, student poświęci 26 godzin. Pozostałe godziny (21) poświęcone miały być pracy projektowej. Przy założeniu, że student w pracy projektowej powinien wykorzystać przynajmniej jedną pozycję literatury obowiązkowej oraz uzupełniającą, podanie przez studenta autora oraz tytułu dzieła nie powinno stanowić problemu. Jak wiadomo z wcześniejszych informacji, dla wielu studentów był to problem. Z krótkiego przybliżenia wynika, że o wiele za mało czasu studenci poświęcili na samodzielną pracę nad literaturą przedmiotu.

Podsumowanie

Ograniczając swoją wypowiedź do syntetycznego omówienia wyników badań, niezależnie od końcowych wniosków, można zakładać, że cele eksperymentu zostały osiągnięte. Mimo niedoskonałości warsztatu badawczego, uzyskaliśmy wiele wiarygodnych informacji. Wydaje się, że mniej istotne stają się te, z których wynika jakie pozycje literatury albo przez ile godzin czytali studenci. Eksperyment wykazał przede wszystkim potrzebę wielokierunkowych działań nie tylko ze strony nauczyciela realizującego dany przedmiot. Nie sposób w posumowaniu odnieść się do wszystkich pytań, tym bardziej ustosunkowywać się do wszystkich propozycji studentów zawartych w pytaniu otwartym. Co jest zauważalne? Studentom towarzyszy wysoki stopień niepokoju (obawa przed egzaminem), ale stosunkowo mało zrobili, aby go zmniejszyć. Jak zatem oceniać bądź co bądź występujący optymizm, że w oparciu o zajęcia można zaliczyć pozytywnie egzamin (pyt.12)? Brak przygotowywania się studentów do zajęć w trakcie ich trwania jest faktem. Jego następstwem jest zmniejszenie efektywności zajęć oraz niewykorzystywanie przez studentów możliwości uzyskiwania wiedzy z doświadczeń praktyki.

Kilka zdań należałoby poświęcić wypowiedziom (postulatom) studentów. Niewątpliwie, przedmiot w dużej części wykazywał związek z prawem karnym materialnym i procesowym. Brak tej wiedzy u studentów utrudniał zrozumienie zagadnień kryminalistycznych związanych np. z problematyką oględzin, przygotowaniem i taktyką

przesłuchania świadka lub podejrzanego albo potrzebą dokonaniem przeszukania (miejsca, osoby, rzeczy) itp.

Treści realizowane podczas zajęć były uprzednio zaplanowane i udostępnione studentom w sposób powszechny. Tematyczna objętość zajęć dostosowana do omawianego zagadnienia, a treść slajdów oraz ich liczba dostosowania do zaleceń²⁹. Z czasem treści i liczba slajdów dostosowana została do oczekiwań studentów. Przykładowo, dla problematyki *Kryminalistyka, jej funkcje i działy kryminalistyki* przygotowane zostało oraz udostępnione ponad sto slajdów. Jest oczywiste, że wszystkie zagadnienia związane z tematem zajęć nie mogły być omówione. Brak zainteresowania ze strony studentów nie sprzyjał dyskusji i wymianie poglądów podczas zajęć.

Ostatnią kwestią wymagającą ustosunkowania się w ramach podsumowania są wypowiedzi studentów w ramach pytania otwartego, ich oczekiwania, postulaty i opinie. Informacje te uzewnętrzniają indywidualne potrzeby studentów, które nie były sygnalizowane podczas zajęć. Żaden ze studentów, także tych, którzy nie wypowiedzieli się podczas badań, nie skorzystał z możliwości konsultacji z prowadzącym zajęcia w ramach dyżurów w okresie semestru. Wydaje się, że na odpowiedzi te należy patrzeć w kategoriach myślenia studentów, że nauczyciel akademicki (uczelnia) ma nauczyć studenta. Tymczasem nowoczesny proces kształcenia na wyższej uczelni powinien zmierzać do spowodowania, aby student nauczył się sam. Oczywiście przy wsparciu nauczyciela akademickiego. Wypowiedzi wskazują na potrzebę poszukiwania właściwych metod dydaktycznych.

Wnioski

Autonomia programowa nauczania na polskich uczelniach od kilku lat jest faktem. Uczelnie uzyskały możliwość w tworzeniu kierunków oraz kształtowania programów studiów. Nowe kierunki obejmujące problematykę szeroko rozumianego bezpieczeństwa oraz dostosowane do nich programy edukacyjne z czasem wpłyną na poprawę jakości kształcenia. Doprowadzą też do lepszego wykorzystania potencjału i talentów naszych studentów. To wymaga czasu, analiz i badań. Zaprezentowane wyniki badań w ramach eksperymentu na tle literatury wykorzystanej w tym tekście pozwalają sformułować następujące wnioski:

²⁹ W trakcie dwugodzinnych zajęć nie powinno ich być więcej niż 15-20. Zob. *Wykładowca doskonały. Podręcznik nauczyciela akademickiego*, A. Rozmus (red.), Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa 2010, s. 61.

1. Każdy kierunek studiów i zamierzone przez uczelnie efekty powinny być przemysłane. Program kształcenia powinien prowadzić studentów różnymi ścieżkami (zależnie od indywidualnych predyspozycji i zainteresowań), aby jak najefektywniej osiągnęli zamierzone cele.
2. System zapewniający jakość kształcenia w każdej uczelni, w swojej strukturze i powiązaniach organizacyjnych, uwzględniać musi w większym stopniu studenta jako istotne ogniwo procesu kształcenia. Pozwoli to na skuteczniejsze monitorowanie efektów kształcenia, a także dokonywanie niezbędnych korekt w tym procesie, aby studenci umieli to, co dla nich zaprojektowano i czego oczekiwali podejmując studia.
3. Edukacja w ujęciu systemowym powinna w sposób wiarygodny identyfikować mocne i słabe strony procesów kształcenia, także przy wykorzystaniu badań empirycznych. W ten sposób stanie się podstawowym źródłem informacji dla zewnętrznego odbiorcy w zakresie poziomu i jakości kształcenia.
4. Procesowi tworzenia nowych kierunków i specjalizacji powinien towarzyszyć obowiązek opracowywania i udostępniania studentom przydatnych pomocy naukowych do danego przedmiotu (podręcznik, praktyczny przewodnik po zagadnieniach lub przedmiocie). Opracowanie takie powinno uzyskać pozytywną opinię np. Polskiego Towarzystwa Nauk o Bezpieczeństwie.
5. *W modelowym ujęciu edukacji (prawo, uczelnia, wykładowca, student), w podnoszeniu poziomu wiedzy, wiele zależy od studiujących.* Większy nacisk należy kłaść na uświadomienie tego studentom, a poprzez ich aktywność dostosowywać treść (tematykę) zajęć do oczekiwań oraz stawianie im praktycznych zadań do rozwiązania. Także podczas końcowych egzaminów. To wymusi na nich konieczność czytania literatury oraz analizy aktów prawnych.

Bibliografia

Błachut J., Gaberle A., Krajewski K., *Kryminologia*, Arche s.c., Gdańsk 2007.

Chłopecki J., *Czy jest dzisiaj możliwy uniwersytet?*, [w:] J. Chłopecki, S. Paszczyński, T. Pomianek, *W poszukiwaniu syntezy. O problemach szkolnictwa wyższego w Polsce*, WSiIZ, Rzeszów 2004.

Co to jest diagnoza pedagogiczna?, [www.odz.edu.pl/files/Diagnoza%20-%20notatki\[1\].doc](http://www.odz.edu.pl/files/Diagnoza%20-%20notatki[1].doc)

Hanausek T., *Zarys taktyki kryminalistycznej*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1994.

Hryszkiwicz D., *Spółeczna odpowiedzialność Policji. Teoria i praktyka*, Wyższa Szkoła Policji w Szczytnie, Szczytno 2012.

Hyb L., *Bezpieczeństwo i znaczenie przekazu informacji w komunikacji społecznej we współczesnym świecie*, [w:] *Współczesne zagrożenia w zarządzaniu bezpieczeństwem*, Z. Grzywna (red.), WSZM i JO, Katowice 2014.

Jasiński A., *Architektura w czasach terroryzmu. Miasto – przestrzeń publiczna – budynek*, Lex a Wolters Kluwer business, Warszawa 2013.

Jelinek J., *Wielki atlas prehistoryczny człowieka*, PWRiL, Warszawa 1977.

Mały słownik języka polskiego, E. Sobol (red.), PWN, Warszawa 1993.

Olak A., *Człowiek jako podmiot systemu bezpieczeństwa*, [w:] *Bezpieczeństwo w procesach globalizacji – dziś i jutro*, tom II, Z. Grzywna (red.), WSZM i JO, Katowice 2013.

Pawelec R., *Słownik wyrazów obcych i trudnych*, Wilga, Warszawa 2003.

Pieprzny S., *Administracja bezpieczeństwa i porządku publicznego*, Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów 2012.

Pomianek T., *Co z tą edukacją? Nie do końca subiektywna analiza stanu polskiej nauki i szkolnictwa wyższego*, [w:] J. Chłopecki, S. Paszczyński, T. Pomianek, *W poszukiwaniu syntezy. O problemach szkolnictwa wyższego w Polsce*, WSiIZ, Rzeszów 2004.

Stępak J., *Typologia zagrożeń bezpieczeństwa człowieka*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Służby specjalne z bezpieczeństwie państwa. Praktyczne aspekty bezpieczeństwa*, M. Iliniecki, A. Piotrowski (red.), WSB, Poznań 2012.

Swół J., *Bezpieczeństwo wewnętrzne. Praktyczny przewodnik. Techniki interwencji – materiały do ćwiczeń*, Rzeszów 2014, [w:] <http://e-terroryzm.pl/bezpieczenstwo-wewnetrzne-praktyczny-przewodnik/>.

Swół J., *Edukacja dla bezpieczeństwa. Blaski i cienie*, [w:] *Współczesne problemy bezpieczeństwa i marketingu*, Z. Grzywna, red., WSZM i JO, Katowice 2015.

Swół J., *Edukacja na rzecz bezpieczeństwa to szansa i jedyna droga*, „e-Terroryzm.pl” 2017, nr 1 (56), [w:] <http://e-terroryzm.pl/archiwum/>.

Swół J., *Statystyczne bezpieczeństwo w Polsce*, WNPiD UAM, „Przegląd Strategiczny” 2014, nr 7.

Swół J., *W konfrontacji z rzeczywistością*, „e-Terroryzm.pl” 2014, nr 4 (28), [w:] <http://e-terroryzm.pl/archiwum/>.

Urban A., *Bezpieczeństwo społeczności lokalnych*, Oficyna Łośgraf, Warszawa 2011.

Wykładowca doskonały. Podręcznik nauczyciela akademickiego, A. Rozmus (red.), Oficyna a Wolters Kluwer business, Warszawa 2010.