

Anna Kławsień-Zduńczyk*

OCZEKIWANIA POKOLENIA Z WOBEC EDUKACJI ZDALNEJ NA POZIOMIE KSZTAŁCENIA WYŻSZEGO

GENERATION Z'S EXPECTATIONS TOWARDS DISTANCE LEARNING AT THE HIGHER EDUCATION LEVEL

ABSTRACT: Higher education is subject to constant change. It is influenced by external factors, such as demographic and generational changes, globalization, technological progress, as well as internal factors, such as the forms and methods of education used, and the way the institution is managed. In recent years, one of the key changes in higher education, which was influenced by both internal and external factors, was the popularization of remote education, caused by the coronavirus pandemic. In many ways, this was a challenge for education providers, lecturers, and students. The lack of preparation of participants on both sides of the education process for the unexpected situation resulted in numerous errors. Their consequences were significant for the quality of education, but also for the mental condition of students. Currently, remote education is used as a supporting or basic form of education, which is why it is so important to study the factors that are significant for its quality. Additionally, today's students belong to Generation Z, which also determines the introduction of changes in the approach to learning. The research results were based on the opinions of 261 students representing Generation Z on the implementation of higher education in a remote form and the needs of students for coping with various types of difficulties resulting from remote studying. Based on the quantitative research conducted in this project, comprising a questionnaire and open-ended questions, it can be stated that representatives of Generation Z, studying remotely, felt educational difficulties the most. These resulted from the need to increase their own workload in relation to stationary education and from the form of instruction used by lecturers regardless of the type of classes conducted. Students felt equally strongly about social difficulties caused by the lack of direct contact with lecturers and other students. Remote education also generated difficulties of a psychological nature. Therefore, students expected substantive and emotional support from lecturers, but also from other specialists, including psychologists, mentors, career advisors. They also expected lecturers to present and respect specific principles of study and assessment. Among the factors that are most important for increasing student engagement in studying, the respondents recognized the change in the approach of lecturers to teaching. They postulated the use of activating methods in distance learning, the use of interactive digital media, indicating the practical application of the theoretical knowledge provided, creating opportunities to combine studies with the job market, a partnership approach on the lecturers' side, as well as the use of positive reinforcement by lecturers and the university. The final part presents conclusions and recommendations regarding the organization and implementation of distance learning at a higher level for contemporary students, representatives of Generation Z.

KEYWORDS: generation Z, distance learning, higher education, student expectations, student support.

ABSTRAKT: Kształcenie na poziomie wyższym podlega ciągłym zmianom, na które wpływ mają zarówno czynniki zewnętrzne, czyli zmiany demograficzne, pokoleniowe, globalizacja, postęp technologiczny, jak i wewnętrzne, między innymi wykorzystywane formy i metody kształcenia, sposób

* Anna Kławsień-Zduńczyk – Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Wydział Filozofii i Nauk Społecznych, Instytut Nauk Pedagogicznych; e-mail: annakz@umk.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3487-5115>.

zarządzania instytucją. W ostatnich latach jedną z kluczowych zmian w kształceniu na poziomie wyższym, na którą wpływ miały zarówno czynniki wewnętrzne, jak i zewnętrzne, było upowszechnienie edukacji zdalnej, spowodowane pandemią koronawirusa, co pod wieloma względami było wyzwaniem dla organizatorów kształcenia, wykładowców i studentów. Nieprzygotowanie uczestników obu stron procesu kształcenia do zaistniałej nagle sytuacji skutkowało licznymi błędami, których konsekwencje miały znaczenie dla jakości kształcenia, ale także dla kondycji psychicznej studentów. Obecnie forma zdalna jest wykorzystywana jako wspomagająca lub podstawowa forma kształcenia, dlatego tak istotne jest badanie czynników mających znaczenie dla jej jakości. Dodatkowo współcześni studenci należą do pokolenia Z, co również determinuje wprowadzenie zmian w podejściu do nauczania. Prezentowane wyniki badań powstały na podstawie opinii 261 studentów reprezentujących pokolenie Z, na temat realizowania kształcenia wyższego w formie zdalnej oraz potrzeb studentów w zakresie radzenia sobie z różnego rodzaju trudnościami wynikającymi ze studiowania zdalnego. Na podstawie przeprowadzonych badań ilościowych, zawierających pytania kwestionariuszowe oraz otwarte, można stwierdzić, że przedstawiciele pokolenia Z studiujący w trybie zdalnym, najbardziej odczuwali trudności edukacyjne. Wynikały one z konieczności zwiększenia nakładu pracy własnej w stosunku do kształcenia stacjonarnego oraz z formy podającej, stosowanej przez wykładowców bez względu na rodzaj zajęć. Studenci odczuwali równie mocno trudności społeczne spowodowane brakiem bezpośredniego kontaktu z wykładowcami i innymi studentami. Kształcenie w trybie zdalnym generowało również trudności natury psychicznej. W związku z tym studenci oczekiwali wsparcia merytorycznego i emocjonalnego wykładowców, ale także innych specjalistów między innymi psychologów, mentorów, doradców kariery. Oczekiwali również przedstawienia i respektowania przez wykładowców określonych zasad studiowania i oceny. Wśród czynników mających największe znaczenie dla zwiększenia zaangażowania studentów w studiowanie badani uznali zmianę podejścia wykładowców do dydaktyki. Postulowali stosowanie aktywizujących metod w nauczaniu zdalnym, wykorzystywanie interaktywnych mediów cyfrowych, wskazywanie na praktyczne zastosowanie przekazywanej wiedzy teoretycznej, stwarzanie możliwości łączenia studiów z rynkiem pracy, partnerskie podejście wykładowców, a także stosowanie pozytywnych wzmocnień przez wykładowców i uczelnię. W końcowej części przedstawione zostały wnioski i rekomendacje w zakresie organizowania i realizacji kształcenia zdalnego na poziomie wyższym dla współczesnych studentów, przedstawiciele pokolenia Z.

SŁOWA KLUCZOWE: pokolenie Z, edukacja zdalna, kształcenie wyższe, oczekiwania studentów, wsparcie dla studentów.

Wprowadzenie

Kształcenie na poziomie wyższym ewoluuje, na co wpływ mają zarówno czynniki zewnętrzne, czyli zmiany demograficzne, pokoleniowe, postęp technologiczny (GUS, 2023a; GUS, 2023b; Twenge, 2023), jak i wewnętrzne, między innymi wykorzystywane formy i metody kształcenia, sposób zarządzania instytucją. W ostatnich latach jedną z kluczowych zmian w kształceniu na poziomie wyższym, na którą wpływ miały zarówno czynniki wewnętrzne, jak i zewnętrzne, było upowszechnienie edukacji zdalnej. Początkiem tej zmiany była konieczność wprowadzenia nauczania zdalnego w czasie długotrwałego lockdownu podczas pandemii COVID-19. Było to wyzwanie dla organizatorów kształcenia, wykładowców, a także studentów, wymagało wprowadzenia wielu modyfikacji na poziomie administracyjnym, organizacyjnym, dydaktycznym i miało swoje pozytywne, jak i negatywne konsekwencje (Babicka-Wirkus i in., 2021; Gagacka i Sałata, 2020). Jednocześnie w ostatnich latach nastąpiła zmiana pokoleniowa.

Obecni studenci zaliczają się do pokolenia Z, które różni się od swoich poprzedników millenialsów czy pokolenia X, między innymi doświadczeniem kształcenia zdalnego, jednak za najważniejsze kryterium przynależności do pokolenia Z przyjmuje się rok urodzenia, w zależności od źródeł najczęściej podawane są lata 1995-1997 i 2010-2012 (Turner, 2015: 104; Cilliers, 2017: 190; Seemiller i Grace, 2017: 23; White, 2017; Dolot, 2018: 45; Schwieger i Ladwig, 2018: 45; Twenge, 2023). Czas ten określa osoby, które urodziły się i dorastały w erze cyfrowej globalizacji technologii. W przeciwieństwie do wcześniejszego pokolenia millenialsów, którzy dorastali z pojawiającym się Internetem, pokolenie Z urodziło się w świecie już w pełni zdigitalizowanym, gdzie Internet stał się wszechobecny, a media społecznościowe stanowią ich centralny punkt interakcji społecznych, edukacyjnych i zawodowych. Końcowy rok 2012 uznaje się za początek kolejnej generacji – pokolenia Alpha. „Zetki” mają inne oczekiwania w stosunku do życia, pracy i studiów niż wcześniejsze pokolenia. Uważają, że studia są okazją do rozwoju osobistego i poszerzania intelektualnych horyzontów, ale także wykształcenie jest bardzo ważne w celu osiągnięcia sukcesu zawodowego. W kontekście edukacji pokolenie Z jest bardzo pragmatyczne, oczekuje, że uczelnie wyższe będą oferować programy dostosowane do szybko zmieniającego się rynku pracy uwzględniającego zmiany technologiczne, będą nastawione na rozwój umiejętności praktycznych, a studenci będą mieli możliwość dostosowania tempa nauki do własnych, indywidualnych potrzeb (Seemiller i Grace, 2017: 23; Twenge, 2019: 194). Posiadają liczne kompetencje odróżniające je od innych pokoleń. Oprócz naturalnej integracji swojego życia z Internetem i social mediami, opisywani są jako między innymi kreatywni, przedsiębiorczy, zorientowani na cel, samoświadomi, samodzielni, wielozadaniowi, mający wysokie oczekiwania, ambitni, nastawieni na doświadczenia praktyczne, zaangażowani, ceniący uczciwość, lojalność, szacunek okazywany innym i im samym (Schwieger i Ladwig, 2018: 48; Chillakuri, 2020; Barhate i Dirani, 2022). Są nastawieni na samorozwój, mają świadomość konieczności stałego podnoszenia swoich kompetencji, zwłaszcza z zakresu nowych technologii, których tempo zmian zachodzi bardzo szybko, a także chętnie nabywają wiedzę, która ma praktyczne zastosowanie (Chillakuri, 2020: 14). Podczas studiów podejmują pracę zarobkową, ale jednocześnie zwracają szczególną uwagę na swoją kondycję psychiczną. Szczególnie cenią sobie wsparcie rodziny i przyjaciół, którzy stanowią dla nich największą wartość (Twenge, 2023; Uniwersytet SWPS i Agencja They.pl, 2023; Instytut Badawczy IPC i Politechnika Wrocławska, 2024). Istotną wartością dla pokolenia Z jest także równość, różnorodność, inkluzyjność. Studenci pokolenia Z oczekują, że w pracy, którą będą wykonywać, znajdą większy sens, a wykładowcy, ale i przyszli pracodawcy będą angażować ich w inicjatywy społeczne, takie jak działania na rzecz równości, społeczeństwa obywatelskiego czy ochrony środowiska (Chillakuri, 2020: 13).

Opis badania

Celem prezentowanych badań jest rozpoznanie sposobu postrzegania przez studentów, przedstawicieli pokolenia Z, swojej nauki i uczelni oraz czynników, które traktują jako potencjalne źródło zagrożeń dla swojej aktywności akademickiej¹. Badania zostały przeprowadzone na reprezentatywnej próbie 261 studentów Instytutu Nauk Pedagogicznych Wydziału Filozofii i Nauk Społecznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Zaproszenie do udziału w badaniu zostało wysłane do wszystkich 746 studentów kierunków studiów pedagogicznych INP, czyli pedagogiki, pedagogiki specjalnej, pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, pierwszego i drugiego stopnia, studiów stacjonarnych oraz niestacjonarnych na adresy mailowe oraz konta MS Teams. Dodatkowo ogłoszenie na temat badań zawierające cel badania, metody gromadzenia i wykorzystania danych zamieszczone zostało na stronach internetowych i w mediach społecznościowych INP. Dostęp do ankiety był ograniczony, aktywny jedynie dla studentów mających aktywne konta uniwersyteckie, czyli aktualny status studenta. W badaniu wzięli udział studenci, przedstawiciele pokolenia Z. Przynależność do pokolenia Z określał rok urodzenia, czyli przedział lat 1995-2012. Ponad 50% badanych urodziła się w latach 1999-2000 i w chwili badania miała 21-22 lata.

Badania zostały przeprowadzone w strategii badań ilościowych metodą sondażu diagnostycznego, za pomocą kwestionariusza ankiety online na platformie MS Forms². Wybór badania internetowego był uzasadniony czasem, w którym zostały one przeprowadzone, między majem a lipcem 2021 roku, kiedy to z powodu pandemii COVID-19 studenci odbywali zajęcia w formie zdalnej. W chwili badania wszyscy respondenci mieli ponad roczne doświadczenie edukacji zdalnej, w tym zdecydowana większość

¹ Prezentowane badania stanowią część ogólnopolskich badań pt. Syndrom wypalenia akademickiego wśród studentów kierunków pedagogicznych realizowanych przez Sekcję Poradnictwa Pedagogicznego Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN oraz Zespół wspierający działania sekcji pod kierunkiem prof. Magdaleny Piorunek oraz prof. Teresy Chirkowskiej-Smolak, których głównym celem było określenie poziomu wypalenia akademickiego wśród studentów kierunków pedagogicznych. Dodatkowo określone zostały dwa cele szczegółowe: 1) dokonanie charakterystyki zjawiska oraz poznanie czynników, które przyczyniają się do jego rozwoju; 2) rozpoznanie sposobu postrzegania przez studentów swojej nauki i uczelni oraz czynników, które traktują jako potencjalne źródło zagrożeń dla swojej aktywności akademickiej. Badania prowadzone były w tym samym czasie, za pomocą tej samej metodologii badań na czterech uniwersytetach: Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytecie Wrocławskim, Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie oraz na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Ze względu na obszerność zebranego materiału wyniki badań zostały podzielone i zaprezentowane w odrębnych artykułach (Chirkowska-Smolak i in., 2023c; Kławsiuć-Zduńczyk, 2023).

² Do badania wykorzystany został Kwestionariusz Wypalenia Maslach – wersja studencka (MBI-SS, The Maslach Burnout Inventory – General Scale for Students – Maslach i Leiter, 2016) w polskiej adaptacji (Chirkowska-Smolak i in., 2023a), Skala Napięcia Psychicznego na Studiach oraz Skala Obszarów Dopasowania Akademickiego ODA (Chirkowska-Smolak i in., 2023b).

na poziomie kształcenia wyższego. Zwrotność ankiet wyniosła 35% i była wysoka we wszystkich podanych kategoriach studentów. Wśród badanych 93% stanowiły kobiety, 89% studenci studiów stacjonarnych, 64% studenci kierunku pedagogika, 21% to studenci pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej, 11% – pedagogiki specjalnej, 3,8% oprócz pedagogicznych studiowało również inne kierunki studiów, a 4% nie podało odpowiedzi, choć zakłada się, że są to studenci nauk pedagogicznych, gdyż tylko tym studentom został rozesłany kwestionariusz ankiety. W badaniu wzięło udział 16% studentów pierwszego roku studiów licencjackich i jednolitych magisterskich, 31% – drugiego roku studiów licencjackich i jednolitych magisterskich, 26% – trzeciego roku studiów licencjackich (w chwili badania w badanym Instytucie nie studiowali studenci III, IV i V roku jednolitych studiów magisterskich), 16% – pierwszego roku II stopnia oraz 11% studentów – drugiego roku II stopnia. Wśród badanych studentów 70% stanowili studenci niepracujący. Wśród pracujących 40% pracowało na pełen etat, a 60% na niepełny etat.

Ze względu na czas, w którym przeprowadzone zostało badanie, oraz zdalną formę realizowanych zajęć, wśród listy pytań dotyczących głównego tematu badań, to jest wypalenia akademickiego studentów, napięcia oraz obszarów dopasowania akademickiego, w kwestionariuszu dodane zostały cztery stwierdzenia dotyczące nauki zdalnej, które poddane zostały odrębnej analizie:

1. Zdalna forma nauki męczy mnie bardziej niż forma stacjonarna.
2. Brakuje mi bezpośredniego kontaktu z innymi studentami.
3. Mam poczucie, że wykładowcy traktują naukę zdalną mniej poważnie niż na sali wykładowej.
4. Czuję się rozczarowany, ponieważ muszę studiować zdalnie.

Powyższe stwierdzenia nie tworzyły wspólnej skali ze względu na duże zróżnicowanie opinii związanych z tym wielowątkowym problemem, dlatego każde z nich zostało zinterpretowane osobno. Badani udzielali odpowiedzi na pięciostopniowej skali Likerta od 1 (zdecydowanie się nie zgadzam) do 5 (zdecydowanie się zgadzam). Poziom istotności testu wyniósł 0,05.

Pomimo że badania miały charakter ilościowy, dodatkowo, w celu uzupełnienia i pogłębienia wiedzy uzyskanej z pytań kwestionariuszowych, na końcu ankiety zamieszczone zostały trzy pytania otwarte:

1. Co teraz jest dla Ciebie najtrudniejsze w studiowaniu na uczelni?
2. Czego potrzebujesz najbardziej, by radzić sobie z wyzwaniami i trudnościami?
3. Co sprawia lub mogłoby sprawić, że studenci będą zaangażowani w swoje studiowanie?

Niniejszy artykuł stanowi analizę czterech pytań kwestionariuszowych dotyczących nauki zdalnej, wcześniej zaprezentowanych, ale przede wszystkim analizę trzech pytań

otwartych, na które uzyskano obszerny materiał jakościowy, czyli 708 odpowiedzi od 261 badanych studentów.

Badanie zostało przeprowadzone zgodnie z zaleceniami lokalnej komisji etycznej UAM w Poznaniu. Obejmowało ono ankiety niekliniczne i zastosowane pomiary nieinwazyjne (samooceny). Badani otrzymali pismo przewodnie gwarantujące poufność i wyjaśniające cel badania. Udział w badaniu był dobrowolny, ankietowani wyrażali online pisemną świadomą zgodę na udział w badaniu i mieli możliwość rezygnacji w dowolnym momencie bez negatywnych konsekwencji.

Jak studenci oceniali zdalną formę kształcenia?

W wyniku analizy czterech pytań kwestionariuszowych dotyczących edukacji zdalnej możliwe było określenie poziomu zmęczenia studentów tą formą kształcenia. Był on zróżnicowany w grupach badanych i na pięciostopniowej skali Likerta średnio wyniósł 3,2, przy odchyleniu standardowym 1,49. Analizie zostały poddane jedynie różnice istotne statystycznie, wśród których zauważyć można było, że zdalna forma nauki męczyła bardziej kobiety niż mężczyzn, studentów studiów stacjonarnych niż niestacjonarnych, studentów drugiego roku II stopnia i trzeciego roku studiów licencjackich niż studentów pierwszego roku II stopnia i pierwszego roku studiów magisterskich i licencjackich. Najbardziej zmęczeni formą zdalną byli studenci pedagogiki specjalnej, mniej studenci pedagogiki oraz pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej (tab. 1).

Tabela 1. Ocena nauki zdalnej przez studentów INP

Lp.	Płeć			Typ studiów		Rok studiów					Kierunek studiów		
	ogółem	K	M	stac.	nie-stac.	1 lic./mgr	2 lic./mgr	3 lic.	1 II st.	2 II st.	P	PS	PPiW
Pytanie 1	3,2	3,2	2,9	3,3	2,9	3,0	3,3	3,4	2,8	3,5	3,1	3,7	3,2
Pytanie 2	2,2	2,1	2,6	2,2	2,2	2,0	2,2	2,2	2,1	2,1	2,2	2,2	2,0
Pytanie 3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,5	3,5	3,6	3,0	3,3	3,4	3,2	3,5	3,6
Pytanie 4	3,1	3,1	3,4	3,1	3,2	3,0	3,1	3,1	3,3	2,9	3,2	2,8	3,0

Źródło: opracowanie własne.

Legenda: K – kobieta, M – mężczyzna, P – pedagogika, PS – pedagogika specjalna, PPiW – pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna

Brak bezpośredniego kontaktu z innymi studentami badani odczuwali na poziomie 2,2, w większym stopniu mężczyźni niż kobiety, na tym samym poziomie studenci

studiów stacjonarnych i niestacjonarnych i na podobnym studenci wszystkich lat i kierunków studiów. Poczucie badanych, że wykładowcy traktują naukę zdalną mniej poważnie niż na sali wykładowej, wyniosło 3,3 zarówno wśród kobiet, jak i u mężczyzn, studentów studiów stacjonarnych, a nieznacznie więcej studentów studiów niestacjonarnych. Najbardziej odczuwali tę różnicę studenci drugiego roku studiów, a najmniej studenci trzeciego roku studiów licencjackich, najbardziej studenci pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej, a najmniej pedagogiki. Rozczarowanie studentów spowodowane studiowaniem zdalnym osiągnęło poziom 3,1 i było większe wśród mężczyzn niż u kobiet, na zbliżonym poziomie studentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych. Najmniej rozczarowani byli studenci drugiego roku II stopnia, a najbardziej studenci pierwszego roku II stopnia, najmniej studenci pedagogiki specjalnej, a najbardziej studenci pedagogiki (tab. 1).

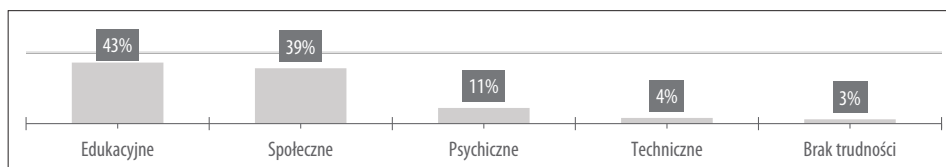
Jakie trudności odczuwali studenci w studiowaniu zdalnym?

Na pytanie otwarte: Co teraz jest dla Ciebie najtrudniejsze w studiowaniu na uczelni? udzielono 238 odpowiedzi, 44 studentów nie odpowiedziało. Wyniki nie sumują się, gdyż w ramach jednej odpowiedzi niejednokrotnie udzielane były rozbudowane odpowiedzi, uwzględniające kilka kategorii. Badanie przeprowadzane było w czasie pandemii koronawirusa, w wyniku której studenci realizowali studia w formie zdalnej. Fakt ten miał bezpośrednie odzwierciedlenie w wynikach badań. Niemal wszystkie odpowiedzi, dotyczące trudności w studiowaniu, bezpośrednio bądź pośrednio wskazywały na trudności związane z kształceniem w formie zdalnej (90,1%).

Obecnie nauka zdalna sprawia mi największe trudności, z dnia na dzień tracę chęci do nauki, tracę motywację, towarzyszy mi poczucie bezsensu nauki. Straciła ona wiele na jakości.

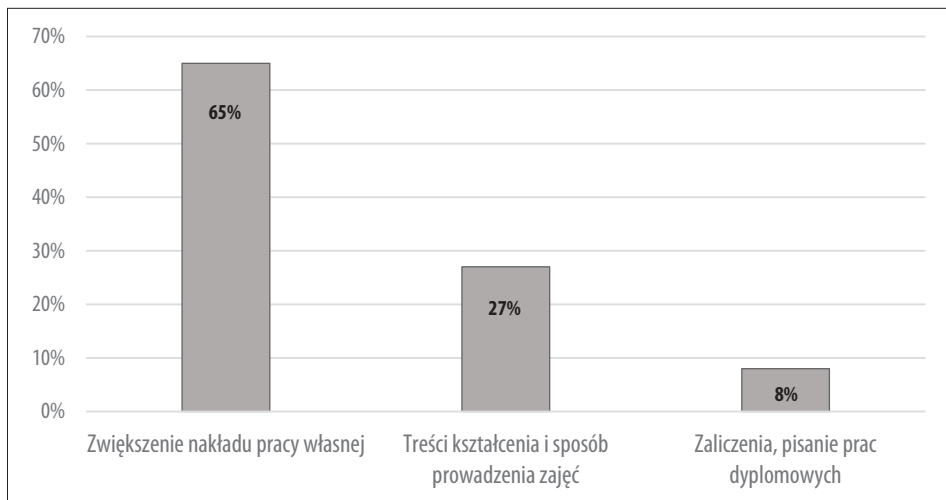
W wyniku analizy odpowiedzi studentów, którzy odczuwali trudności wynikające ze studiowania w formie zdalnej, możliwe było wyszczególnienie kilku ich rodzajów. Najwięcej respondentów zwróciło uwagę na szeroko rozumiane trudności w uczeniu się, nazwane na potrzeby niniejszej analizy trudnościami edukacyjnymi, oraz na trudności społeczne. Dużo mniej studentów wskazało na trudności psychiczne, a najmniej na trudności techniczne i brak odczuwanych trudności (rys. 1).

W celu uszczegółowienia odpowiedzi z kategorii trudności edukacyjne wynikające ze studiowania w formie zdalnej zostały one podzielone na trzy podkategorie: 1) zwiększenie nakładu pracy własnej; 2) formy, treści, metody pracy; 3) zaliczenia, pisanie prac dyplomowych (rys. 2).



Rysunek 1. Trudności wynikające ze studiowania w formie zdalnej

Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 2. Trudności edukacyjne wynikające ze studiowania w formie zdalnej

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowanie największą trudnością edukacyjną dla respondentów była konieczność zwiększenia nakładu pracy własnej podczas studiowania w trybie zdalnym, co generowało problemy z zarządzaniem sobą w czasie, pogodzeniem studiów z życiem osobistymi i zawodowym. Krytykowane było podwyższenie przez wykładowców warunków zaliczenia, w stosunku do wymagań kształcenia stacjonarnego, zadawanie większej liczby prac pisemnych i materiałów do samodzielnego opracowania, a także przygotowywania grupowych prezentacji. Dodatkowo dla części studentów problematyczne było pogodzenie pisania pracy dyplomowej z licznymi zaliczeniami oraz obowiązkowymi praktykami przypadającym na ostatni semestr studiów.

Pogodzenia obowiązków na studiach z innymi obowiązkami (praca, rodzina, hobby).

Zbyt duża ilość materiału do nauki – większa niż podczas zajęć stacjonarnych – potrzeba więcej czasu na przygotowanie się (ogromne wymagania).

Kolejną trudnością edukacyjną były treści kształcenia oraz sposób prowadzenia zajęć przez wykładowców, w którym bez względu na rodzaj zajęć przeważała forma

wykładowa, brakowało dyskusji, aktywizacji grupy, praktycznych ćwiczeń, przez co zajęcia prowadzone były w sposób monotony, nieatrakcyjny dla studentów. Przekazywanie wiedzy teoretycznej bez podawania praktycznych przykładów powodowało u studentów niezrozumienie wykładanego materiału. Podawali w wątpliwość również konieczność realizowania niektórych przedmiotów w ramach obowiązkowego programu studiów. Dodatkowo wyłączone kamerki studentów podczas zajęć utrudniały skupienie się na przekazywanej treści. Studenci narzekali również na brak możliwości praktycznego sprawdzania swoich umiejętności. Bardzo negatywnie ocenili zajęcia prowadzone w sposób asynchroniczny. Krytyce poddany zostały również sposób i kryteria oceniania. Studenci narzekali między innymi na zbyt krótki czas na wypełnienie testu zaliczeniowego online, konieczność przygotowywania prezentacji w grupach, co odbierane było jako wyręczanie prowadzących, przez co zarzucano wykładowcom brak zaangażowania w realizację zajęć. Skrytykowany został również sposób oceniania pracy grupowej studentów. Zdaniem studentów stawianie jednakowych ocen całej grupie projektowej, nawet bardzo dobrych, nie jest sprawiedliwe, nie uwzględnia bowiem zróżnicowanego wkładu pracy poszczególnych osób w grupie.

Forma wykładowa, która często w żaden sposób nie aktywizuje oraz odbywa się z wyłączonymi kamerkami, sprawia, że zajęcia są bardzo monotonne i ciężko jest na nich uważać.

Dobrego dostępu do potrzebnych informacji, które pomogłyby poradzić sobie z trudnościami, aby zadania były bardziej praktyczne i ciekawsze, takie które mogą nam się przypadać później na etapie pracy.

Szczegółowe tłumaczenie zadań, podawanie większej ilości przykładów do zadań. Zdarza się, że musimy zrobić coś, z czym wcześniej nie mieliśmy do czynienia.

Najmniej respondentów wymieniło trudności związane z zaliczeniem przedmiotów, egzaminów, sesji, napisaniem pracy dyplomowej.

Pisanie pracy licencjackiej. Uważam, że mój promotor udziela zbyt mało wskazówek.

Egzaminy ustne, nauka dużej ilości materiału na egzamin.

Drugim rodzajem trudności w realizacji kształcenia zdalnego były trudności natury społecznej. Studenci przede wszystkim narzekali na brak bezpośredniego kontaktu z koleżankami i kolegami ze studiów (52%) oraz z promotorem i wykładowcami (48%). Bezpośredni kontakt z rówieśnikami i wykładowcami, zarówno formalny podczas zajęć, jak i nieformalny, pełnił dla badanych funkcję nie tylko towarzyską, ale i edukacyjną.

Teraz najtrudniejsze jest nauczanie zdalne i brak kontaktu z wykładowcami, kolegami oraz koleżankami z roku. Brakuje mi obserwowania reakcji na twarzach, w gestach, często czuję się niekomfortowo, wypowiadając się na zajęciach online.

Dla osoby, która jest z natury ekstrawertykiem brak: kontaktów społecznych, spotkań kół naukowych na żywo czy rozmowy przy kawie z koleżankami, kolegami między zajęciami daje mocno w kość przy formie zdalnej, gdzie rzadko kiedy się widzimy, mamy okazję wspólnie porozmawiać.

Brakuje fizycznego kontaktu z grupą, aby konsultować zadania i treści z zajęć.

Chciałabym lepiej poznać studentki i studentów z mojego roku, żebyśmy mogli okazywać sobie wsparcie emocjonalne.

Jedną z konsekwencji realizowania kształcenia w formie zdalnej, izolacji, a przez to braku bezpośredniego kontaktu z rówieśnikami i wykładowcami, były trudności psychiczne. Studenci odczuwali trudności z motywacją, koncentracją, co generowało poczucie zniechęcenia, przytłoczenia, obniżenia samooceny, ale także doznawali wahania nastrojów, silnego stresu, presji, ataków paniki, poczucia odizolowania od świata zewnętrznego. Badani zauważali znaczne obniżenie swojej kondycji psychicznej w porównaniu z funkcjonowaniem w czasie przed pandemią.

Zmaganie się ze zmiennym nastrojem, który w normalnych warunkach nie ma wpływu na naukę.

Pogorszenie stanu zdrowia psychicznego, stres i spowodowane nim ataki paniki.

Najmniej badanych zwróciło uwagę na problemy techniczne, czyli niedostatecznie dobry sprzęt komputerowy, słabe łącze internetowe, ale również brak dostępu do książek potrzebnych do pisania prac zaliczeniowych i dyplomowych.

Problemy z połączeniem się (brak zasięgu, kończący się Internet, trudności z połączeniem, przesilenie).

Największa obawa to technologia i fakt, czy wykonane zadanie, czy odpowiedzi do egzaminu się wysłały.

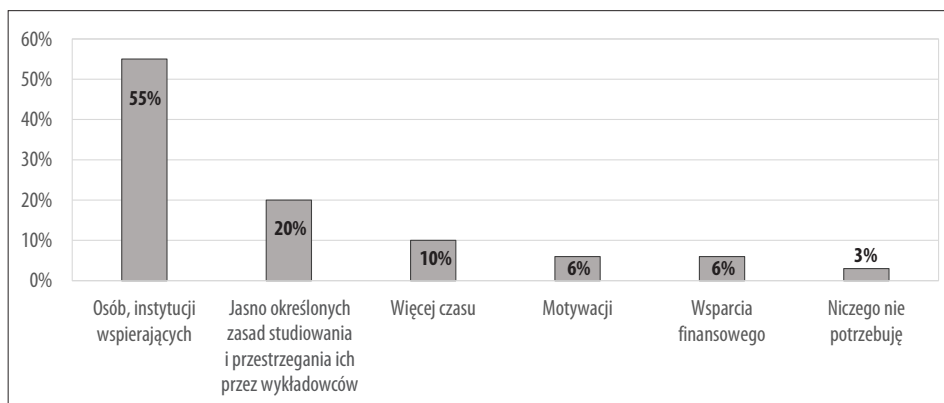
Równie mało studentów nie dostrzegało żadnych trudności związanych z edukacją zdalną bądź widzieli w niej jedynie zalety.

Z biegiem czasu stało się to wygodne pod względem możliwości robienia kilku rzeczy jednocześnie i była to forma oszczędności czasu, teraz jest strach, że wrócą zajęcia stacjonarne.

Jakiego rodzaju wsparcia potrzebowali studenci w czasie kształcenia zdalnego?

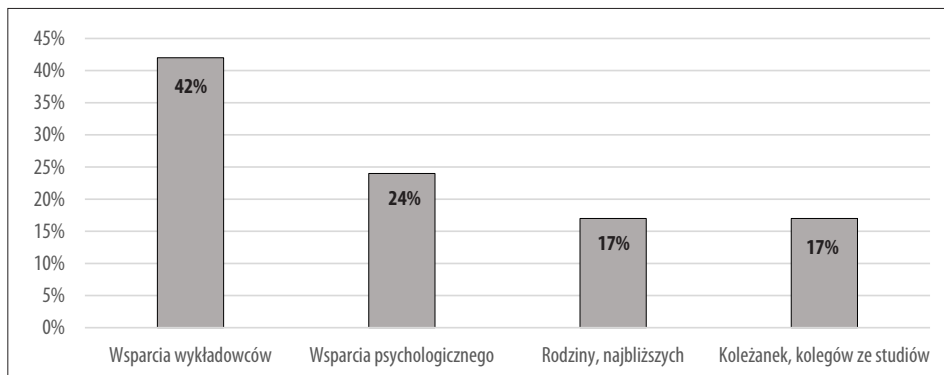
Ponad połowa badanych studentów na pytanie: Czego potrzebujesz najbardziej, by radzić sobie z wyzwaniami i trudnościami? odpowiedziała, że pomocy osób i instytucji wspierających, a mniej niż połowa – określonych zasad studiowania i przestrzegania ich przez wykładowców. Studenci potrzebowali również więcej czasu na naukę, motywacji, wsparcia finansowego, a niewielka liczba nie potrzebowała żadnej pomocy (rys. 3).

Najliczniejsza kategoria wsparcia dotycząca osób i instytucji wspierających została podzielona na następujące podkategorie: potrzeba wsparcia wykładowców, wsparcia psychologicznego, najbliższych i rodziny oraz koleżanek i kolegów ze studiów (rys. 4).



Rysunek 3. Potrzeby studentów w radzeniu sobie z wyzwaniami i trudnościami

Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 4. Oczekiwane rodzaje wsparcia ze strony osób i instytucji

Źródło: opracowanie własne.

Wsparcie wykładowców okazało się największą potrzebą studentów w czasie edukacji zdalnej.

Takie poczucie, że mam do kogo się zwrócić o pomoc, czuć takie oparcie od strony wykładowców, że jak mam problem z czymś, to mogę im to powiedzieć i oni zrozumieją.

Wsparcie ze strony wykładowców, empatia, życzliwość, wyrozumiałość. Dobrej atmosfery na zajęciach.

Odpowiedniego mentora, który wspierałby moją działalność naukową oraz ją pokierował.

Wolności sumienia i posiadania możliwości wyrażenia swojego zdania bez obawy, że moje sprzeczne poglądy z wykładowcą sprawią, że będę gorzej traktowana i zapamiętana.

Jedna czwarta badanych potrzebowała wsparcia psychologicznego, a przede wszystkim możliwości bezpłatnych konsultacji psychologicznych i psychoterapeutycznych,

ale także wsparcia emocjonalnego, zrozumienia, akceptacji. Studenci zwrócili również uwagę na potrzebę rozwoju duchowego i osobistego z zakresu między innymi rozwijania umiejętności społecznych, pewności siebie i samoakceptacji.

Możliwość konsultacji psychologicznych i psychoterapeutycznych dla studentów.

Wsparcie emocjonalne kogoś kto podtrzyma mnie na duchu i powie, że jestem w stanie to zrobić.

Poczucia celu i użyteczności podejmowanych wysiłków.

Wsparcie zewnętrzne – dobre słowo, pochwała, rozwój kompetencji.

Rozwijania umiejętności społecznych, pewności siebie i samoakceptacji oraz wiary we własne możliwości.

Studenci w takim samym stopniu oczekiwali wsparcia ze strony rodziny, najbliższych osób, a także koleżanek i kolegów ze studiów. Oczekiwania względem rodziny koncentrowały się głównie na potrzebie wsparcia emocjonalnego, rozmowy, usłyszenia dobrego słowa.

Dobre słowo i motywacja ze strony najbliższych.

Zdecydowanie pomaga mi częsty kontakt z rodziną i przyjaciółmi.

Od swoich koleżanek i kolegów ze studiów badani oczekiwali wsparcia w radzeniu sobie z trudnościami edukacyjnymi i emocjonalnymi, konsultacji dotyczących zadań, treści z zajęć, wzajemnej pomocy, otuchy, dobrego słowa.

Potrzebę wsparcia kolegów i koleżanek z roku i świadomości, że nie jestem sama z trudnościami.

Wydają mi się, że gdybym była bardziej zaprzyjaźniona z kolegami z grupy, wypowiadanie się byłoby dla mnie znacznie prostsze.

Na drugim miejscu potrzeb w radzeniu sobie z problemami pojawiły się jasno określone zasady i przestrzeganie ich, a także lepsza organizacja pracy na studiach. Studenci oczekiwali od wykładowców jasnych zasad zaliczenia przedmiotów określonych na początku semestru, adekwatnych do rodzaju zajęć sposobów (form) ich prowadzenia, informacji zwrotnych na temat prac zaliczeniowych, sprawiedliwego oceniania, zwłaszcza prac grupowych, w których praca poszczególnych osób nie zawsze jest taka sama, wsparcia merytorycznego w zakresie konstruowania i przeprowadzania badań naukowych, zrozumiałego sposobu prezentowania treści na zajęciach, rzetelności i słowności wykładowców, lepszego dostosowania planu zajęć, rzetelnej informacji na temat organizacji studiów, ale i informacji zwrotnych dotyczących postępów pracy studenta.

Najbardziej brakowało mi jasnych zasad udziału w zajęciach i zaliczeń oraz jak najbardziej normalnego ich prowadzenia, na przykład żeby w ramach konwersatorium nie wysyłać nam tekstów do przerobienia, tylko poprowadzić z nami zdalną dyskusję itp.

W całym toku studiów najbardziej potrzebuję informacji zwrotnych – jeśli zrobiłam coś źle, chciałabym wiedzieć co, by móc to poprawić. Tak samo, gdy zrobiłam dobrze, chciałabym wiedzieć, że to już mam opanowane, ale też móc poczuć dumę i zadowolenie z własnej pracy.

Równe traktowanie, nieocenianie przy całej grupie.

Studenci, aby poradzić sobie z trudnościami, potrzebowali czasu na naukę, odpoczynek, odstresowanie się, którego niedostatek bardzo odczuwali, w wyniku zwiększonych wymagań wykładowców podczas kształcenia zdalnego, co wyraźnie zaznaczali również w odpowiedzi na poprzednie pytanie otwarte.

Czas i możliwości pogodzenia pracy i studiowania.

Zdecydowanie potrzebuję więcej czasu na naukę i na odpoczynek.

Ważne jest, aby w weekendy mieć czas dla siebie.

Respondenci potrzebowali również większej motywacji do nauki zarówno wewnętrznej, jak i zewnętrznej.

Wsparcia w dążeniu do celu.

Dla niewielkiego odsetka studentów pieniądze były najważniejszą potrzebą w poradzeniu sobie z wyzwaniami i trudnościami związanymi ze studiowaniem.

Stabilności finansowej. Nie łapię się na stypendium socjalne, więc muszę pracować i nie mam czasu na studiowanie.

Większego stypendium socjalnego.

Nieliczni studenci nie potrzebowali żadnej pomocy i dobrze radzili sobie na studiach pod każdy względem lub nie potrafili określić czego im brakuje.

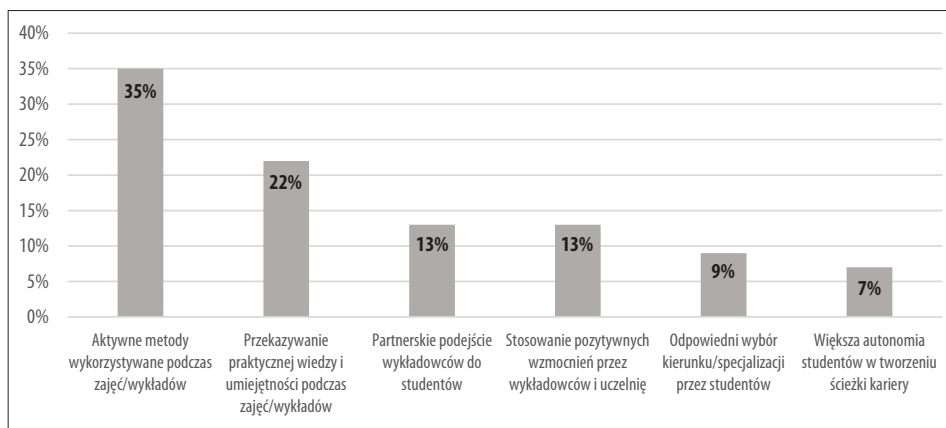
Nie odczuwam braków.

Nie potrzebuję niczyjego wsparcia.

Jak zwiększyć zaangażowanie studentów w studiowanie?

Na ostatnie pytanie otwarte: Co sprawia lub mogłoby sprawić, że studenci będą zaangażowani w swoje studiowanie? padło najwięcej, bo aż 253 propozycje. Niektórzy w ramach jednej odpowiedzi wpisywali kilka, natomiast 47 osób nie udzieliło jej wcale. Najwięcej respondentów za czynnik zwiększający zaangażowanie w proces studiowania uznała sposób prowadzenia wykładów oraz zajęć, który ich zdaniem powinien w większym stopniu aktywizować studentów. Przekazywane treści powinny być bardziej praktyczne niż teoretyczne, takie, które będzie można wykorzystać w pracy zawodowej. Studenci oczekiwali również bardziej partnerskiej postawy ze strony wykładowców oraz większego szacunku dla studiujących. Dla takiej samej grupy badanych ważna jest

motywacja zewnętrzna w postaci dodatkowych profitów, nagród. Część respondentów uważa, że zaangażowanie się w studia uzależnione jest od wybrania odpowiedniego kierunku studiów oraz specjalizacji, która jest spójna z ich zainteresowaniami i oczekiwaniami, a dla innych ważna byłaby większa autonomia w budowaniu swojej ścieżki kariery (rys. 5).



Rysunek 5. Czynniki zwiększające zaangażowanie studentów w studiowanie

Źródło: opracowanie własne.

W celu podniesienia poziomu zaangażowania studentów w studiowanie największa liczba badanych wskazała na konieczność modyfikacji sposobu prowadzenia zajęć i wykładów na rzecz wprowadzenia aktywnych metod. Przekazywanie treści powinny być w większym stopniu oparte na metodach aktywizujących, wykładowcy powinni w większym stopniu angażować studentów do wypowiadania się, prowadzenia dyskusji, podejmowania grupowych aktywności w trakcie zajęć, samodzielnego dochodzenia do wniosków, realizacji projektów, udziału w warsztatach i innych aktywnych formach nauczania. Respondenci zwracali również uwagę na konieczność wykorzystywania przez wykładowców najnowszej literatury i badań, a także łączenia wiedzy naukowej ze światem zawodowym, na przykład organizując spotkania, seminaria z praktykami związanymi z daną specjalizacją, a także wizyty studyjne w instytucjach będących potencjalnym miejscem pracy studentów. Zdaniem respondentów ważne jest również właściwe ocenianie i udzielanie informacji zwrotnych.

Organizacja pracy w taki sposób, żeby studenci robili coś w trakcie zajęć, a nie tylko siedzieli, robili notatki, a później wszystkiego uczyli się przed egzaminem do sesji.

Konferencje, dyskusje na zajęciach, burze mózgów, w których każdy może zabrać głos.

Polecanie ciekawej i aktualnej literatury, rozmowa o przeczytanej literaturze, wnioski i pomysły, projekty.

Wyjścia do różnych miejsc związanych z kierunkiem, zawodem (np. do więzienia – studiując resocjalizację).

Zapraszanie specjalistów na zajęcia.

Uważam, że kluczowym elementem jest opisowa informacja zwrotna, która jak nic innego motywuje do dalszego działania, umożliwiając osobistą refleksję i dokonywanie zmian w swojej pracy.

Ciekawa oferta studiów – urozmaicone zajęcia (znacznie większa ilość zajęć praktycznych, warsztatowych).

Bardzo istotna w celu zwiększenia zaangażowania się studentów w studiowanie jest konieczność przekazywania wiedzy praktycznej, która zdaniem badanych jest potrzebnym uzupełnieniem teorii oraz niezbędnym elementem w przygotowaniu do wykonywania zawodu. Zaangażowanie studentów wzrosłoby wraz z zaangażowaniem wykładowców w przygotowanie wykładanego materiału, który zdaniem badanych poza teorią powinien zawierać liczne przykłady, mieć praktyczne zastosowanie w życiu prywatnym i zawodowym oraz uwzględniać aktywne formy pracy.

Uważam, że duży wpływ również tu może mieć aspekt praktyczny. Studia to w większości teoria, która oczywiście jest potrzebna, ale w obecnych czasach wymagana jest również praktyka i jeśli ona pojawiłaby się na studiach, to zdecydowanie zaangażowanie studentów by wzrosło.

Aktywizacja podczas zajęć, formy wejściówek oraz zadania/prace, o charakterze bardziej praktycznym, jak na przykład: stwórz plan diagnozy dziecka, u którego podejrzewa się przemoc w domu. Takie zadania pozwoliłyby wykorzystać praktycznie teoretyczną wiedzę zdobytą podczas zajęć, a jednocześnie utrwalić ją i umieć z niej korzystać, a nie tylko ją znać.

Więcej zajęć praktycznych, zamiast nauki tony materiału, której uczymy się na pamięć i zapominamy zaraz po egzaminie.

Zaangażowani wykładowcy i poczucie, że przedmiot jest ważny i potrzebny do przyszłej pracy.

Dodanie praktyki do zajęć, urozmaicenie zajęć poprzez różne aktywności, nieograniczanie się prowadzących tylko i wyłącznie do prezentacji i omawiania tematu, lecz zastosowanie różnych ciekawych przykładów, przedstawienie zastosowań praktycznych, odnoszenie się do życia codziennego i realnych przykładów. Zamienić zadawanie czytania kilku tekstów naukowych przez studentów na następne zajęcia, na przykład zadaniami związanymi z realizacją tematu w życiu codziennym, przygotowanie w grupie ciekawych wystąpień, lecz nie tylko w formie często niezrozumiałej prezentacji.

Według badanych poziom zaangażowania w studiowanie jest również uzależniony od odpowiedniego podejścia wykładowców wobec studentów. Respondenci oczekiwali od wykładowców partnerskiego traktowania wyrażającego się między innymi zrozumieniem, wsparciem, dobrym kontaktem ze studentami, życzliwością, szacunkiem i otwartością, pozytywnym nastawieniem, prawidłową komunikacją, uwzględnianiem zdania studentów, zainteresowaniem ich opinią, realnymi wymaganiami, sprawiedliwym ocenianiem, a także większym zaangażowaniem się w swoją pracę.

Traktowanie nas z szacunkiem i pozytywnym nastawieniem, a nie zakładanie, że jesteśmy tym pokoleniem, któremu nic się nie chce i tylko byśmy siedzieli w telefonach.

Realne wymagania prowadzących i wyrozumiałość – nieumniejszanie naszym obowiązkom i bagatelizowanie ich.

Niektórzy nauczyciele akademicy sami zniechęcają studentów poprzez stawianie swojej osoby i własnego zdania za najważniejsze albo poprzez wymaganie uczenia się zbędnych wiadomości, które nijak mają się do naszego kierunku.

Badani za czynnik zwiększający zaangażowanie w studiowanie uznali stosowanie pozytywnych wzmocnień przez wykładowców i uczelnię. Według respondentów motywowanie pochwałami, nagradzaniem punktami za aktywność na zajęciach, punktami do stypendium za dodatkową aktywność, na przykład w kole naukowym, stypendiami i innymi profitami mogłoby wpłynąć na zwiększenie zaangażowania studentów w studiowanie.

Pochwały ze strony prowadzących, dodatkowe punkty dla osób bardziej angażujących się w zajęcia. Zadawanie pytań i zachęcanie do odpowiedzi.

Nagradzanie za aktywność sprawia, że studenci stają się zaangażowani.

Koła naukowe powinny być bardziej promowane, studenci powinni mieć dostęp do różnych aktywności, na przykład wolontariatów (lepszą promocją). I te aktywności mogłyby przynosić korzyści też na uczelni, na przykład punkty do stypendium (póki co są tylko za konkretne osiągnięcia) lub zaliczeń.

Pozytywna (zewnątrzna) informacja zwrotna o podejmowanych działaniach, docenienie wysiłku.

Myszę, że adekwatne wynagrodzenie finansowe w postaci stypendium zarówno socjalnego, jak i rektora. Stypendium socjalne jest bardzo bardzo niskie i nie da rady za to się utrzymać, więc studenci muszą pracować po kilkanaście godzin, czego kosztem jest odbicie efektywności zaangażowania w studia. Stypendium socjalne wynosiło bodajże 450 zł... za to student nie opłaci nawet pokoju – takie mamy realia. Studentom jest bardzo ciężko się utrzymać.

Płatny staż.

Badani dostrzegają także, że niebagatelne znaczenie w zaangażowanie się w studiowanie ma odpowiedni wybór studiów i specjalizacji przez nich samych. Zaangażowanie jest większe, jeśli studiowanie powiązane będzie ze stopniem zainteresowania kierunkiem studiów, pasją z nią związaną i planami pracy w wyuczonym zawodzie.

Na pewno odpowiednio wybrany kierunek. Jeśli czujemy, że wybraliśmy kierunek studiów, który nas interesuje, to nasze zaangażowanie będzie większe.

Odpowiedni wybór kierunku studiów, zainteresowanie tematem i działania już na studiach w danym kierunku.

Szczera rozmowa z młodymi ludźmi i uświadomienie ich po co to robią... Czy zamierzają pracować w zawodzie, czy studiują tylko dla papierka... Czy ze względów na rodzinę.

Dla studentów ważne jest również poczucie autonomii w przebiegu kształcenia i budowaniu swojej ścieżki kariery. Możliwość samodzielnego doboru przedmiotów w ramach programu studiów według własnych zainteresowań, możliwość pracy nad wybranym przez studentów projektem, współdecydowanie w sprawach ważnych dla studentów i uczelni zwiększyłyby ich zaangażowanie w studiowanie, poczucie sprawstwa, ale i sensowności studiowania. Ponadto bardziej zindywidualizowana ścieżka kształcenia owocowałaby większą możliwością wykorzystania, ale i rozwinięcia posiadanych przez studentów kompetencji oraz zachęcałaby do samorozwoju.

Możliwość dobierania sobie przedmiotów na danej specjalizacji istotnych do zdobycia przyszłej pracy.

Więcej możliwości decydowania na przykład o tym: o czym chcę zrobić projekt, co mnie w danym zakresie szczególnie interesuje, może zamiast projektu byłaby możliwość zrealizowania jakiegoś badania przez formularz Google?

Możliwość współdecydowania w sprawach ważnych dla studentów i uczelni.

Korzystanie z naszych, już posiadanych kompetencji, doświadczeń, talentów. Większy indywidualizm w podejściu do studentów.

Dyskusja

Pomimo że pokolenie Z naturalnie czuje się w świecie wirtualnym i nie zna świata bez Internetu, to przyzwyczajeni do tradycyjnej, stacjonarnej formy uczenia się, w czasie pandemii nie radzili sobie z przyswojeniem wiedzy i odnalezieniem się w edukacji zdalnej. Przyczyną trudności edukacyjnych była zarówno niedostateczna umiejętność studentów uczenia się w nowych warunkach, jak i niedostosowanie przez wykładowców form i metod nauczania w systemie zdalnym do oczekiwań studentów, przedstawicieli pokolenia Z.

Badani studenci odczuwali większe niż przeciętne zmęczenie zdalną formą edukacji oraz mieli przeświadczenie, że wykładowcy traktują naukę zdalną mniej poważnie niż na sali wykładowej. Rozczarowanie studentów spowodowane studiowaniem zdalnym było na zbliżonym poziomie wśród wszystkich badanych. W chwili badania, po ponad rocznym doświadczeniu edukacji zdalnej, niemal wszyscy studenci odczuwali trudności w studiowaniu w tej formie, jednak miały one zróżnicowany charakter. Wśród najczęściej wymienianych były szeroko rozumiane trudności w uczeniu się. Pod tym względem największym wyzwaniem dla badanych okazała się konieczność poświęcenia większej ilości czasu na naukę zdalną, ze względu na wzrost wymagań wykładowców, w porównaniu z wymaganiami podczas edukacji stacjonarnej, co potwierdzają również inne badania zrealizowane podczas edukacji zdalnej polskich studentów (Kulawska, 2021: 157). Wykładowcy nakładali na studentów zbyt wiele zadań, co powodowało

trudności z przyswojeniem materiału, wywiązaniem się z zadań, a w rezultacie z pogodzeniem studiów z życiem prywatnym i zawodowym. Wyraźne zaakcentowanie tego problemu przez badanych pokazuje, jak ważne dla pokolenia Z jest dobre samopoczucie (well-being) oraz work-life balance, a więc zachowanie równowagi pomiędzy pracą/studiami a życiem prywatnym, na co wskazują również inni badacze (Ernst i Young, 2018: 5; Miller i Mills, 2019).

Bardzo dotkliwe okazały się również trudności społeczne. Niezależnie od płci, roku i formy studiów ponad połowie badanych brakowało bezpośredniego kontaktu z koleżankami i kolegami ze studiów, ale także z promotorem i wykładowcami. Wynik ten potwierdzają inne badania, które wskazują, że pokolenie Z pomimo bardzo dużej aktywności w sieci odczuwa równie silną potrzebę kontaktów społecznych (Barhate i Dirani, 2022: 149). Dla badanych bezpośredni kontakt z rówieśnikami i wykładowcami, zarówno formalny podczas zajęć, jak i nieformalny, pełni funkcję nie tylko towarzyską, ale i edukacyjną. Należy zauważyć, że uczenie się nieformalne zachodzi między innymi w czasie wymiany myśli z wykładowcą bezpośrednio po zakończonych zajęciach, podczas rozmowy z innymi studentami na korytarzu uczelni, w barach studenckich czy w ramach wspólnej nauki po zakończeniu zajęć (Malewski, 2010: 21).

Kolejną trudnością okazały się problemy natury psychicznej, między innymi obniżenie pewności siebie, problemy z koncentracją uwagi, motywacją do nauki, zaangażowaniem się w studiowanie, wahania nastroju, odczuwanie silnego stresu, a nawet doznawanie ataków paniki. Pogorszenie się stanu zdrowia psychicznego pokolenia Z spowodowanego pandemią i długotrwałą izolacją, obniżenie się efektywności, koncentracji i motywacji do uczenia się pootwierają również inne liczne badania i analizy (Długosz, 2020; Kosiewicz-Budnicka, 2021; Kulawska, 2021; Lewartowicz, 2022; Coe i in., 2023; Limanówka i in., 2023)

Tylko dla nielicznych studentów trudność w studiowaniu zdalnym sprawiała problemy techniczne, co potwierdza bardzo dobrą sprawność pokolenia Z w posługiwaniu się nowoczesnymi technologiami, ale i powszechną dostępność do Internetu. Jeszcze mniej badanych nie dostrzegało żadnych trudności związanych z edukacją zdalną bądź widzieli w niej jedynie zalety, co pokazuje, że poza problemami technicznymi prawie wszyscy badani odczuwali pewne trudności związane z edukacją zdalną.

Aby poradzić sobie z wyzwaniami kształcenia w formie zdalnej, ponad połowa badanych potrzebowała pomocy osób i instytucji wspierających, w tym wsparcia wykładowców, wsparcia psychologicznego, a także najbliższych i rodziny oraz koleżanek i kolegów ze studiów. Oczekiwane wsparcie wykładowców nie miało ograniczać się jedynie do kwestii edukacyjnych, ale i emocjonalnych. Potrzebowali jej zarówno studenci rozpoczynający studia, jak i przedstawiciele starszych roczników. Studenci oczekiwali od wykładowców empatii, porady, życzliwości, przyjaznej atmosfery na

zajęciach, wyrozumiałości, ale także większej otwartości na poglądy innych. Studenci chcieliby widzieć wykładowcę w roli mentora, doradcy kariery, który udzielałby wskazówek, wspierałby ich indywidualne wybory edukacyjno-zawodowe. W badaniach poświęconych preferencjom pracowników pokolenia Z wykazano, że potrzebują oni wsparcia starszych, doświadczonych pracowników, mentorów, którzy w przyjaznej atmosferze wdrażaliby ich do nowej pracy (Chillakuri, 2020: 12). Podobnie podczas studiów wsparcie specjalistów w budowaniu swojej indywidualnej ścieżki kariery, zgodnej z zainteresowaniami, predyspozycjami i celami, mogłoby pomóc studentom w bardziej świadomym wyborze specjalizacji, kierunku kontynuowanych studiów, co jednocześnie zwiększyłoby ich zaangażowanie w studiowanie.

Odczuwalny wśród badanych był również brak wsparcia psychologicznego, przede wszystkim możliwości bezpłatnych konsultacji psychologicznych i psychoterapeutycznych, ale także wsparcia emocjonalnego, zrozumienia i akceptacji przez wykładowców. Studenci zwrócili również uwagę na potrzebę rozwoju duchowego i osobistego z zakresu między innymi rozwijania umiejętności społecznych, samoakceptacji oraz wiary we własne możliwości. Badania Jean M. Grow i Shiyu Yang (2018), Amy Ch. Miller i Brooklyn Mills (2019) potwierdzają, że pokolenie Z deklaruje potrzebę wsparcia u swoich przełożonych w postaci mentoringu, coachingu, a także szkolenia się z zakresu umiejętności miękkich, takich jak komunikacja, współpraca czy zarządzanie czasem. Wielu studentów oczekiwało także wsparcia ze strony rodziny, najbliższych osób (wsparcia emocjonalnego, rozmowy, usłyszenia dobrego słowa) oraz ze strony koleżanek i kolegów ze studiów (wsparcia w radzeniu sobie z trudnościami edukacyjnymi i emocjonalnymi, konsultacji dotyczących zadań, treści z zajęć, wzajemnej pomocy, otuchy, dobrego słowa).

Jedna czwarta badanych studentów potrzebowała podczas studiów w formie zdalnej jasno określonych zasad i lepszej organizacji pracy. Studenci oczekiwali od wykładowców jasnych zasad zaliczenia przedmiotów określonych na początku semestru, adekwatnych do rodzaju zajęć sposobów (form) ich prowadzenia, informacji zwrotnych na temat prac zaliczeniowych, sprawiedliwego oceniania, zwłaszcza prac grupowych, wsparcia merytorycznego w zakresie konstruowania i przeprowadzania badań naukowych, zrozumiałego sposobu prezentowania treści na zajęciach, rzetelności i słowności wykładowców oraz lepszego dostosowania planu zajęć. Badania przeprowadzone wśród polskich, pracujących studentów, przedstawicieli pokolenia Z pokazują, że oczekują oni przede wszystkim informacji zwrotnych od osób, które delegują im zadania (72%), a ponad połowa z nich, planując zadania do wykonania, wpisuje je do kalendarza (Dolot, 2018: 47). Wyniki te pokazują preferencje stylu pracy pokolenia Z, uporządkowania zadań w pracy oraz otrzymywania feedbacku za jej wykonanie.

Studenci potrzebowali również więcej czasu na naukę. Z jednej strony brak czasu był spowodowany zwiększonymi wymaganiami wykładowców, większą ilością materiału do samodzielnego opracowania w porównaniu z kształceniem stacjonarnym, a z drugiej – mógł wskazywać na braki kompetencyjne z zakresu zarządzania sobą w czasie. Niewielki odsetek badanych potrzebował większej motywacji, wsparcia finansowego, zmiany organizacji studiów, a najmniej respondentów zadeklarowało, że nie potrzebowało żadnej pomocy i bardzo dobrze radziło sobie w zastanej sytuacji.

Najważniejszym czynnikiem zwiększającym zaangażowanie studentów w proces studiowania jest w ich opinii sposób prowadzenia zajęć, który powinien przyjmować formę aktywizującą studentów, kładącą nacisk na dyskusje, samodzielne rozwiązywanie problemów, ale i pracę w grupie projektowej i warsztatowej, a przekazywane treści powinny opierać się na najnowszej wiedzy. Badania EY z 2021 roku potwierdzają krytyczną ocenę przez pokolenie Z tradycyjnych form kształcenia, takich jak wykłady, i pozytywną względem aktywnych form, czyli projekty, badania, praca w grupach. W badaniu Adobe ponad 90% pokolenia Z deklaruje, że podczas uczenia się korzysta z interaktywnych mediów cyfrowych, takich jak filmy i podcasty, natomiast około 40% uczy się przez zapamiętywanie faktów i informacji historycznych. Niemal odwrotna statystyka występowała u przedstawicieli poprzednich pokoleń (Adobe, 2017: 25). Studenci mocno akcentowali również konieczność łączenia wiedzy teoretycznej z praktyczną, wskazywanie jej użyteczności na rynku pracy, a także nisko oceniali wartość zajęć praktycznych realizowanych w sposób zdalny. Krytyczną opinię na temat nieefektywności zajęć o charakterze praktycznym i metodycznym w czasie kształcenia zdalnego potwierdzali również studenci innych badań (Lewartowicz, 2022).

Studenci oczekiwali również innej postawy ze strony wykładowców, większego szacunku dla studiujących i partnerskiego podejścia. Odczuwanie przez studentów potrzeby wsparcia, w tym emocjonalnego ze strony wykładowców, potwierdzają badania jakościowe Miller i Mills (2019), z których wynika, że zaangażowanie w studiowanie amerykańskich studentów pokolenia Z w dużej mierze uzależnione jest od tego, czy prowadzący przyjmie postawę *caring profesor*, czyli zainteresowanego problemami studentów, przystępnego, łatwo nawiązującego kontakt. Są też przeciwnicy zmniejszania dystansu pomiędzy studentem a wykładowcą i podporządkowywania się oczekiwaniom studentów, odbierając takie podejście jako zagrożenie dla *status quo*, tradycyjnego podejścia do relacji student – wykładowca związanego z prestiżem, władzą, misją kształcenia na poziomie wyższym, ale też własnego bezpieczeństwa (Chory i Offstein, 2017).

Część respondentów zwiększyłaby swoje zaangażowanie w studiowanie dzięki wzmocnieniom pozytywnym, takim jak pochwały, nagrody, punkty za aktywność, konkursy, stypendia, płatne staże. Wyniki te zbieżne są z wynikami badań innych autorów, z których wynika, że przedstawiciele pokolenia Z za dobrze wykonaną pracę

oczekiwaliby natychmiastowej gratyfikacji (Barhate i Dirani, 2022: 49-50), a ich motywacja wzrasta, gdy współpracownicy, a zwłaszcza przełożeni doceniają ich wkład pracy i wykorzystują ich pomysły (Ernst i Young, 2018: 4).

Za czynnik zwiększający zaangażowanie się w studia część respondentów uznała wybór odpowiedniego kierunku studiów oraz specjalizacji, która będzie spójna z ich zainteresowaniami i pasją. Dla niektórych studentów najważniejsza byłaby większa możliwość wpływu na budowanie własnej ścieżki kariery, a tym samym samorozwoju, która wyraża się między innymi w samodzielnym doborze przedmiotów w ramach realizowanego programu studiów czy tematyki projektów, prac zaliczeniowych, co potwierdza podejście indywidualistyczne pokolenia Z, preferowanie samodzielnego uczenia się i zdobywania wiedzy (Wiedmer, 2015: 51).

Oczekiwania studentów w zakresie zwiększenia swojej motywacji do uczenia się w dużej mierze pokrywają się z międzynarodowymi badaniami, w których wzięło udział ponad 6 tysięcy przedstawicieli pokolenia Z (EY, 2021). Respondenci uznali, że jakość edukacji wzrosłaby, jeśli byłoby więcej możliwości uczenia się w ramach praktyk zawodowych (59%), mentoringu (57%), projektów (52%), badań (52%), pracy społecznej (50%), przedsiębiorczości (47%). Jednocześnie niemal wszyscy badani (od 81% do 100%) czują się pewnie w używaniu nowych technologii, a tylko od 40% do 60% uważa, że szkolne przedmioty i metody nauczania przygotowują ich do życia po zakończeniu szkoły, uważając, że to właśnie społeczność edukacyjna jest w największym stopniu odpowiedzialna za przygotowanie pokolenia Z do przyszłości (EY, 2021: 6). W badaniach tych dostrzeżono wśród pokolenia Z duże zapotrzebowanie na nowy model edukacyjny, który obejmowałby połączenie uczenia się wirtualnego i osobistego, rzeczywistych doświadczeń zawodowych i mentoringu, programu nauczania zorientowanego na przyszłość oraz wyższego poziomu kreatywności i samokierowania. Pomimo wielu odczuwanych trudności wynikających z edukacji zdalnej, co było spowodowane między innymi nową, niespodziewaną sytuacją, na którą nikt nie był przygotowany, większość pokolenia Z deklaruje, że po zakończeniu pandemii chciałaby kontynuować edukację zdalną w jakiejś formie, z naciskiem na kształcenie hybrydowe (EY, 2021: 24). Jednak wśród powodów, dla których preferowała edukację zdalną, na samym końcu podawała możliwość budowania społeczności studenckiej oraz rozwijanie umiejętności korzystania z technologii cyfrowych, a na początku – większą kreatywność i możliwość elastycznego dopasowania się do własnego stylu życia (EY, 2021: 24).

Rekomendacje dla praktyki edukacyjnej

Wykorzystywanie formy zdalnej do kształcenia na poziomie wyższym stało się codziennością. Jednocześnie nastąpiła zmiana pokoleniowa studentów, którzy mają specyficzne

oczekiwania względem kształcenia. Pokolenie Z różni się od swoich poprzedników podejściem do nauki, motywacją, oczekiwaniami co do treści kształcenia, stosowanych metod i technik kształcenia, form wsparcia czy postawy wykładowców. Na podstawie przeprowadzonych badań możliwe było wyszczególnienie wniosków i rekomendacji w zakresie organizowania i realizacji edukacji zdalnej na poziomie kształcenia wyższego dla współczesnych studentów.

Przedstawiciele pokolenia Z:

1. Oczekują atrakcyjnego i aktywizującego prowadzenia zajęć i wykładów między innymi z wykorzystaniem: multimediiów, filmików zamieszczonych na YouTube, linków do wartych polecenia stron, literatury, aktualnych badań; aktywnych form pracy, na przykład personalizowanych projektów, dyskusji.
2. Cenią wiedzę aktualną i praktyczną, przydatną na współczesnym rynku pracy. Warto zatem wskazywać na praktyczne zastosowania przekazywanej wiedzy teoretycznej, a także stwarzać możliwości łączenia dydaktyki z rynkiem pracy.
3. Potrzebują jasno określonych kryteriów studiowania i oceniania oraz informacji zwrotnych wyrażonych nie tylko oceną, ale także omówieniem popełnionych błędów.
4. Potrzebują bezpośrednich kontaktów z wykładowcami i innymi studentami w celach edukacyjnych i społecznych, dlatego bardziej niż zdalne zalecane jest kształcenie hybrydowe.
5. Oczekują od wykładowców wsparcia merytorycznego i emocjonalnego, czyli większej empatii i zrozumienia, życzliwości, otwartości i przyjaznej atmosfery na zajęciach, szacunku i partnerskiego podejścia.
6. Zwiększają swoją motywację do studiowania dzięki wzmocnieniom pozytywnym, takim jak pochwały, nagrody, punkty za aktywność, konkursy, stypendia, płatne staże.
7. Potrzebują wsparcia specjalistów, między innymi psychologów, doradców zawodowych, edukatorów dorosłych, coachów, mentorów, tutorów, trenerów personalnych, pomocnych w radzeniu sobie z problemami natury psychicznej, jak i w planowaniu swojej indywidualnej ścieżki kariery. Warto więc tworzyć ciekawe oferty dedykowane pokoleniu Z za pośrednictwem funkcjonujących już i nowych usług edukacyjno-rozwojowych uczelni, między innymi akademickich biur karier, centrów wsparcia psychologicznego, centrów integracji studentów, ośrodków wsparcia przedsiębiorczości, kół naukowych. Równie ważna jest też skuteczna i atrakcyjna dla odbiorców promocja oferowanych form wsparcia.
8. Potrzebują podnoszenia swoich kompetencji społecznych i edukacyjnych, między innymi z zarządzania czasem, radzenia sobie ze stresem, komunikacji, pracy w grupie, uczenia się, selekcji informacji, krytycznej analizy treści. Umiejętności

te powinny być uwzględniane w zakładanych efektach kształcenia w ramach realizowanych programów nauczania, ale także studenci powinni mieć możliwość ich zdobywania w ramach realizacji dodatkowych projektów, badań naukowych prowadzonych z wykładowcami, programów kierowanych do studentów, dodatkowych zajęć czy warsztatów z zakresu rozwijania kompetencji miękkich.

Wraz ze zmianą pokoleniową studentów zmieniały się ich oczekiwania w stosunku do przebiegu kształcenia na poziomie wyższym. Wdrożenie tej wiedzy do praktyki edukacyjnej mogłoby znacznie poprawić jej jakość z punktu widzenia studenta, zwiększyć jego zaangażowanie w studiowanie, ale także być cenną wskazówką dla prowadzących zajęcia oraz komórek uczelnianych zajmujących się jakością kształcenia. Myśląc o satysfakcji studentów, ale także konkurencyjności uczelni na dynamicznie zmieniającym się rynku edukacyjnym, wdrażając edukację zdalną do kształcenia wyższego, warto uwzględnić postulaty zgłaszane przez przedstawicieli nowego pokolenia studentów.

Bibliografia

- Adobe (2017) *Gen Z in the Classroom: Creating the Future*. Adobe Education Creativity Study [online]. Dostępny na: <http://www.adobeeducate.com/genz/global-education-genz> [1.08.2024].
- Babicka-Wirkus, A., Cywiński, A., Muoki, J.S. i Walat, W. (2021) Gaps in online education in the times of a pandemic in the opinion of Polish and Kenyan students. *Dyskursy Młodych Andragogów/Adult Education Discourses* [online], 22, 183-195. Dostępny na: <https://doi.org/10.34768/dma.vi22.618>.
- Barhate, B. i Dirani, K.M. (2022) Career aspirations of generation Z: a systematic literature review. *European Journal of Training and Development* [online], 46(1/2), 139-157. Dostępny na: <https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2020-0124>.
- Chillakuri, B. (2020) Understanding Generation Z expectations for effective onboarding, *Journal of Organizational Change Management* [online]. Dostępny na: <https://doi.org/10.1108/JOCM-02-2020-0058>.
- Chirkowska-Smolak, T., Górecki, T., Klakus, M., Metzger, W. i Szargan, M. (2023a) The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory: Student Survey (MBI-SS) in Poland, *Polish Psychological Bulletin* [online], 54(3), 207-216. Dostępny na: <https://doi.org/10.24425/ppb.2023>.
- Chirkowska-Smolak, T., Piorunek, M. i Garbacik, Ż. (2023b) Construction and validation of the Areas of Academic Life Scale to measure organizational risk factors for student burnout, *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health* [online], 36(6), 798-811. Dostępny na: <https://doi.org/10.13075/ijom.1896.02173>.
- Chirkowska-Smolak, T., Piorunek, M., Górecki, T., Garbacik, Ż., Drabik-Podgórna, V. i Kławsień-Zduńczyk, A. (2023c) Academic Burnout of Polish Students: A Latent Profile Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health* [online], 20 (6). Dostępny na: <https://doi.org/10.3390/ijerph20064828>.
- Chory, R.M. i Offstein, E.H. (2017) "Your Professor Will Know You as a Person": Evaluating and Rethinking the Relational Boundaries Between Faculty and Students. *Journal of Management Education* [online], 41(1), 9-38. Dostępny na: <https://doi.org/10.1177/1052562916647986>.

- Cilliers, E.J. (2017) The challenge of teaching generation Z, *People: International Journal of Social Sciences* [online], 3(1), 188-198. Dostępny na: <https://doi.org/10.20319/pijss.2017.31.188198>.
- Coe, E., Doy, A., Enomoto, K. i Healy, Ch. (2023) Gen Z mental health: The impact of tech and social media. *McKinsey* [online], Dostępny na: <https://www.mckinsey.com/mhi/our-insights/gen-z-mental-health-the-impact-of-tech-and-social-media#/> [1.08.2024].
- Dolot, A. (2018) The characteristic of Generation Z, *e-mentor* [online], 2(74), 44-50. Dostępny na: <http://dx.doi.org/10.15219/em74.1351>.
- Długosz, P. (2020) *Neurotyczne pokolenie koronawirusa? Raport z II fali badań krakowskich studentów*. Kraków: Instytut Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie.
- Ernst and Young (2018) *Next-Gen workforce: secret weapon or biggest challenge?* Ernst and Young [online]. Dostępny na: https://assets.ey.com/content/dam/ey-sites/ey-com/en_gl/topics/consumer-products/consumer-products-pdfs/ey-pdf-next-gen-workfor ce- secret-weapon-or-biggest-challenge.pdf [1.08.2024].
- EY (2021) *Gen Z is poised to reframe the future, but are business and education ready?* EY [online]. Dostępny na: https://www.ey.com/en_gl/about-us/corporate-responsibility/how-business-and-education-can-help-gen-z-reframe-the-future [1.08.2024].
- Gagacka, M. i Sałata, E. (2020) Kompetencje nauczycieli i wykładowców w procesie edukacji zdalnej – perspektywa studentów. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych* [online], 4, 39-54. Dostępny na: <https://doi.org/10.34866/8ns5-tz47>.
- Główny Urząd Statystyczny (2023a) *Polska w liczbach*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny [online]. Dostępny na: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/inne-opracowania/inne-opracowania-zbiorcze/polska-w-liczbach-2023,14,16.html> [1.08.2024].
- Główny Urząd Statystyczny (2023b) *Sytuacja demograficzna Polski do 2022 r.* Warszawa: Główny Urząd Statystyczny [online]. Dostępny na: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/sytuacja-demograficzna-polski-do-roku-2022,40,3.html> [1.08.2024].
- Grow, J.M., Yang, S. (2018) Generation-Z Enters the Advertising Workplace: Expectations Through a Gendered Lens [online], *Journal of Advertising Education*, 22(1), 7-22. Dostępny na: <https://doi.org/10.1177/1098048218768595>.
- Instytut Badawczy IPC i Politechnika Wrocławska (2024) *Skok w dorosłość. Wartości, ambicje i plany uczniów starszych klas szkół średnich. Raport z badań*. Wrocław: Instytut Badawczy IPC i Politechnika Wrocławska [online]. Dostępny na: https://pwr.edu.pl/fcp/4GBUKOQtTKlQhbx08SlkTUhZeUTgtCgg9ACFDC0RFTm9PFRYqCl5tDXdAGHoV1/public/news_team/pdf/pwr_raport_online.pdf [1.08.2024].
- Kłwsiuć-Zduńczyk, A. (2023) Czynniki organizacyjne a syndrom wypalenia akademickiego studentów, *Edukacja Ustawiczna Dorosłych* [online], 123(4), 321-337. Dostępny na: <https://doi.org/10.34866/sydq-j388>.
- Kosiewicz-Budnicka, R. (2021) Kształcenie zdalne studentów pedagogiki w czasie pandemii COVID-19. *Studia z Teorii Wychowania*, XII 3(36), 189-205. Dostępny na: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.4819>.
- Kulawska, E. (2021) Kształcenie zdalne, poziom stresu i dobrostan psychiczny studentów pedagogiki w pierwszej fazie pandemii choroby COVID-19. *Forum Pedagogiczne*, 11(2), 149-166. Dostępny na: <https://doi.org/10.21697/fp.2021.2.11>.
- Lewartowicz, U. (2022) Edukacja zdalna w kontekście specyfiki kształcenia animatorów kultury. Komunikat z badań. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 23, 163-181. Dostępny na: <https://doi.org/10.34768/dma.vi23.654>.

- Limanówka, P., Laska, J., Szczuraszyk, A., Łacwik, J., Kuca, J. i Kasperczyk, J. (2023) Wpływ pandemii COVID-19 na zdrowie psychiczne studentów kierunku lekarskiego w Polsce. *Psychiatria* [online], 20(3), 109-116. Dostępny na: <https://doi.org/10.5603/psych.95511>.
- Malewski, M. (2010) *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Maslach, C. i Leiter, M.P. (2016) Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry: Official Journal of the World Psychiatric Association* [online], 15(2), 103-111. Dostępny na: <https://doi.org/10.1002/wps.20311>.
- Miller, A.C. i Mills, B. (2019) If They Don't Care, I Don't Care. Millennial and Generation Z Students and the Impact of Faculty Caring. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning* [online], 19, 78-89. Dostępny na: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1234123> [1.08.2024].
- Seemiller, C. i Grace, M. (2017) Generation Z: Educating and Engaging the Next Generation of Students. *About Campus* [online], 22(3), 21-26. Dostępny na: <https://doi.org/10.1002/abc.21293>.
- Schwieger, D. i Ladwig, Ch. (2018) Reaching and Retaining the Next Generation: Adapting to the Expectations of Gen Z in the Classroom. *Information Systems Education Journal* [online], 16(3), 45-54. Dostępny na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1179303.pdf> [1.08.2024].
- Turner, A. (2015) Generation Z: Technology and Social Interest. *The Journal of Individual Psychology* [online], 71(2), 103-113. Dostępny na: <https://doi.org/10.1353/jip.2015.0021>.
- Twenge, J.M. (2019) *iGen. Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe – i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości*. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa.
- Twenge, J.M. (2023) *Pokolenia. Prawdziwe różnice między pokoleniami X, Y, Z, baby boomersami i cichym pokoleniem oraz co one oznaczają dla przyszłości zachodniego świata*. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa.
- Uniwersytet SWPS i Agencja They.pl (2023) *Raport Gen Z o sobie i otaczającym ich świecie. Jakie są polskie Zetki?*. Warszawa: Uniwersytet SWPS i Agencja They.pl. Dostępny na: <https://swps.pl/nauka-i-badania/nasze-dzialania/badania-i-wdrozenia/35313-jakie-sa-polskie-zetki-raport-ekspercki-o-mlodej-gene-racji> [1.08.2024].
- White, J.E. (2017) *Meet Generation Z. Understanding and Reaching the New Post-Christian World*. Michigan: Baker Publishing Group.
- Wiedmer, T. (2015) Generations do differ: best practices in leading traditionalists, boomers, and generations X, Y, and Z. *Delta Kappa Gamma Bulletin* [online], 82(1). Dostępny na: <https://www.semanticscholar.org/paper/Generations-Do-Differ%3A-Best-Practices-in-Leading-X%2C-Wiedmer/302d988fffb67c178001c253dec0ce8024967364> [1.08.2024].