

Violetta RODEK
Uniwersytet Śląski w Katowicach

CELE AUTOEDUKACYJNE STUDENTÓW PEDAGOGIKI

Wprowadzenie

„Immanentną funkcją człowieka jest nie tylko utrzymanie się przy życiu, lecz rozrastanie się i rozwój”.¹ Echo tych słów możemy odnaleźć głównie w psychologii fenomenologicznej, która wskazuje na fundamentalną cechę natury człowieka – rozwój, uwarunkowany przez czynniki wewnętrzne. Dzięki niemu człowiek staje się człowiekiem. Głównym motorem tego rozwoju jest potrzeba samorealizacji. Ludzie z natury są dobrzy i dążą do pozytywnych celów.² Między innymi, to ostatnie stwierdzenie stało się przedmiotem krytyki nowego nurtu psychologii – psychotransgresjonizmu, który wskazuje, że wbrew poglądom A. Masłowa nie ma przekonujących dowodów na to, że natura ludzka pobudza człowieka do rozwoju i wykorzystania swoich możliwości. Człowiek nie posiada również wrodzonej potrzeby samoaktualizacji, potrzeba ta może natomiast kształtować się w wyniku zdobywania własnych doświadczeń oraz wychowania.³ Psychotransgresjonizm proponuje pozytywną koncepcję człowieka jako sprawcy swojego zachowania, nastawionego na rozwój wewnętrzny i zewnętrzny. Człowiek stanowi układ względnie samosterny, zdolny do działań transgresyjnych⁴, mogących rozwijać jego osobowość i wzbogacać kulturę. Dokonywanie transgresji twórczych i ekspansywnych wynika głównie z potrzeby potwierdzenia własnej wartości. Człowiek jako istota obdarzona wolnością wyboru jest zdolny dobierać intencje i cele, których realizacja często prowadzi do przekraczania granic własnych osiągnięć i możliwości.⁵

Podstawowe założenia nowego nurtu w psychologii – psychotransgresjonizmu, można – jak się wydaje – uznać za podstawę teoretyczną dla autoedukacji,⁶ która jest różnie rozumiana przez przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych: pedagogów, psychologów, socjologów. Często utożsamiana jest z takimi terminami jak: autokreacja, samodoskonalenie, samokształcenie, samowychowanie. W swoich badaniach przyjąłam szerszy sposób rozumienia autoedukacji, jako procesu rozwoju samego siebie, zgodnego z własną motywacją, odnoszącego się do całości osobowości, z uwzględnieniem rozwoju sfery umysłowej, czyli samodzielnego uczenia się.⁷ Aktywność autoedukacyjną traktuję zatem, jako proces autentycznie podmiotowy, zgodny z własnym wyborem, wynikającym z dążenia jednostki do wiedzy i rozwoju osobowości.

¹ S. Szuman: *Natura, osobowość i charakter człowieka*. Kraków 1995, s. 5

² zob. np. A. Masłow: *W stronę psychologii istnienia*. Warszawa 1986

³ J. Kozielski: *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*. Warszawa 2001, s. 208

⁴ Ibidem, s. 18

⁵ Ibidem, s. 22-23

⁶ W. Wróblewska: *Autoedukacja studentów jako przedmiot badań dydaktyki szkoły wyższej*. W: A. Karpińska (red.): *Edukacyjne „obszary głębokiej zmiany” w dialogu i perspektywie*. Białystok 2005, s. 383-384

⁷ por. D. Jankowski: *Autoedukacja wyzwaniem współczesności*. Toruń 1999; W literaturze przedmiotu pojęcie „autoedukacja” funkcjonuje również w węższym ujęciu, jako proces uczenia się, w którym podmiot sam wyznacza sobie cele, treści, metody pracy, formy organizacji, sam dokonuje autokontroli i autooceny. (zob. np.: W. Wróblewska: op. cit., s. 381; W. Okoń: *Słownik Pedagogiczny*. Warszawa 1992, s. 182; J. Półturzycki: *Dydaktyka dla nauczycieli*. Toruń 1998, s. 158)

W procesie tym zasadniczą rolę odgrywają cele autoedukacyjne, które podmiot stawia sobie do realizacji. I właśnie cele, formułowane w procesie autoedukacji przez studentów pedagogiki stały się przedmiotem badań, prezentowanych w niniejszym artykule. W swoich badaniach próbowałam odpowiedzieć na pytanie: *Czy i jakie cele autoedukacyjne formułują słuchacze studiów pedagogicznych?* Chodziło mi przede wszystkim o ustalenie treściowej zawartości deklarowanych przez respondentów celów, a także o rozpoznanie form ich realizacji przez studentów. Ze względu na przedmiot i cele badań posłużyłam się metodą sondażu diagnostycznego, a w jej obrębie techniką ankiety audytoryjnej. Skonstruowany przeze mnie kwestionariusz ankiety – KCA,⁸ składał się z dwóch zasadniczych części. Część pierwsza dotyczyła treściowej zawartości celów. Respondenci mieli za zadanie podać dowolną liczbę celów, jakie stawiają sobie do realizacji w procesie autoedukacji. Część druga kwestionariusza odnosiła się z kolei, do form realizacji celów autoedukacyjnych. Studenci przy każdym wskazanym przez siebie celu mogli podać i opisać formy jego realizacji.

KCA zawierał również instrukcję wprowadzającą, z krótkim wstępem teoretycznym, dotyczącym autoedukacji.

Kwestionariusze ankiet zostały skierowane do 111 słuchaczy studiów pedagogicznych Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. W badaniach uczestniczyło 46 studentów studiów stacjonarnych (41,4% badanej populacji) oraz 65 słuchaczy studiów niestacjonarnych (58,6% ogółu badanych). Zdecydowaną większość badanych stanowiły kobiety – 97% wszystkich osób poddanych badaniom. Respondenci mieścili się w przedziale wiekowym: 20-35 lat.

Przejdźmy teraz do prezentacji wyników badań.

Cele formułowane przez studentów pedagogiki w procesie autoedukacji

Pierwsza część kwestionariusza KCA dotyczyła treściowej zawartości celów autoedukacyjnych, formułowanych przez studentów pedagogiki. Mogli oni podać dowolną liczbę celów. Ogółem zanotowano 272 wypowiedzi, z tego do dalszej analizy zaklasyfikowano 265 stwierdzeń, gdyż 7 celów wskazanych przez respondentów nie dotyczyło procesu autoedukacji. Następnie treść celów autoedukacyjnych została poddana kategoryzacji. Wyróżniono cztery kategorie celów, formułowanych przez słuchaczy studiów pedagogicznych. Zostały one zaprezentowane poniżej.

Kategoria I. Cele związane z nabywaniem wiedzy, umiejętnością racjonalnego, efektywnego uczenia się, z kształceniem sprawności intelektualnych i umiejętności specjalistycznych (zawodowych) – 41,5% wszystkich uzyskanych wypowiedzi.

Kategoria II. Cele związane z własną cielesnością, zdrowiem, wyglądem zewnętrznym – 31,7% ogółu wskazań.

Kategoria III. Cele związane z rozwojem własnej duchowości, poszukiwaniem sensu życia – 20,4% wszystkich wypowiedzi respondentów.

Kategoria IV. Cele związane z samopoznaniem – 6,4% ogółu uzyskanych wypowiedzi.

Na podstawie uzyskanych wyników badań można zauważyć, że studenci pedagogiki formułują cele autoedukacyjne w czterech wymiarach istnienia człowieka:

⁸ KCA – Kwestionariusz Celów Autoedukacyjnych

biologicznym - cielesnym, intelektualnym, emocjonalnym oraz duchowym.⁹ Przy czym, w badanej grupie studentów dominowało wyraźnie nastawienie intelektualne. Z kolei najmniej celów dotyczyło sfery duchowej i emocjonalnej.

W pierwszej kategorii, pojawiały się najczęściej cele, odnoszące się do pogłębiania lub uzupełniania wiedzy ogólnopedagogicznej oraz aktualizacji i rozszerzenia wiedzy i umiejętności metodycznych. Cele te miały charakter krótkoterminowy („zebranie pomysłów na prowadzenie zajęć w przedszkolu w jednym zeszytce”) lub długoterminowy („zrobić studia doktoranckie”) oraz różny stopień ogólności („wypracowanie dobrych nawyków w studiowaniu, systematyczna lektura!”, „przeczytanie czegoś poza programem studiów”).

W dalszej kolejności badani studenci wskazywali cele, dotyczące ich przyszłej pracy zawodowej, głównie w zakresie pogłębiania wiedzy z wybranej specjalności, zdobywania kwalifikacji zawodowych na uczelni i poza nią, poznawania zadań związanych z wykonywaniem konkretnego zawodu. W charakteryzowanej kategorii sporadycznie pojawiały się również cele, nawiązujące do kształcenia sprawności poznawczych, takich jak: pamięć, uwaga, twórcze myślenie. Cele te zostały wskazane tylko przez słuchaczy studiów stacjonarnych.

Podsumowując krótko ten wątek rozważań, można zauważyć, że badani studenci wskazywali głównie cele, których realizacja może przyczynić się do uzyskania powodzenia w wybranym zawodzie, zwiększenia szans na zatrudnienie. Wydaje się, że młodzi ludzie zdają sobie sprawę z tego, że aby sprostać wymaganiom współczesnego rynku pracy, muszą samodzielnie pracować nad nabywaniem wielorakich kompetencji, ustawicznym doskonaleniem kwalifikacji zawodowych. Druga, pod względem częstotliwości występowania kategoria celów autoedukacyjnych, dotyczyła wymiaru biologicznego – cielesnego. Respondenci, zwracali tutaj uwagę przede wszystkim na cele, związane z dbałością o własne zdrowie („zdrowe odżywianie”, „poprawienie/zachowanie kondycji”, „skończyć z paleniem”) oraz na cele związane z dbałością o wygląd zewnętrzny („poprawa sylwetki”, „zrzucenie dodatkowych kilogramów”, „znalezienie własnego stylu ubierania się”). Cele z tej kategorii pojawiły się zarówno w wypowiedziach dziewcząt, jak i chłopców.

Kolejna kategoria celów, formułowanych przez studentów pedagogiki w procesie autoedukacji, odnosiła się do rozwoju duchowego i poszukiwania sensu życia. Analiza i ocena treściowej zawartości celów autoedukacyjnych wykazała, że rozwój duchowy jest utożsamiany przez badanych głównie z religijnością, traktowaną jako fakt psychiczny, związany z przeżyciami, wiarą, modlitwą oraz jako fakt ontyczny, określający związek człowieka z transcendentną rzeczywistością.¹⁰ Mogą o tym świadczyć następujące wypowiedzi respondentów: „stać się chrześcijaninem wiary ewangelicznej”, „mieć żywe powiązanie z Bogiem”, „pogłębić życie religijne”, „przeżyć kontakt z Absolutem”. Warto zaznaczyć, że tylko w tej kategorii celów autoedukacyjnych pojawiły się dodatkowe wypowiedzi, będące niejako wyjaśnieniem, czy też uzasadnieniem formułowanych przez badanych celów. Niektóre

⁹ por. B. Matwijów: *Samokształtowanie się człowieka w pedagogicznych koncepcjach XX wieku*. Kraków 1994; M. Wolicki: *Człowiek w analizie egzystencjalnej Viktora Emila Franka*. Przemyśl 1986, s. 265; K. Popielski: *Człowiek: egzystencja podmiotowo-osobowa*. W: K. Popielski (red.): *Człowiek-wartości-sens. Studia z psychologii egzystencji*. Lublin 1996, s. 25-48

¹⁰ Szeroko na temat różnego sposobu rozumienia terminów: „duchowość”, „rozwój duchowy” pisze P. Socha. (zob. P. Socha: *Psychologia rozwoju duchowego – zarys zagadnienia*. W: P. Socha (red.): *Duchowy rozwój człowieka*. Kraków 2000, s. 15-44)

z nich mogą wskazywać na fakt, że religia (niekoniecznie chrześcijaństwo) stanowi w życiu badanych studentów jeden z głównych czynników sensotwórczych. Powszechnie wiadomo, że ludzie oczekują od różnych religii odpowiedzi na głębokie, fundamentalne tajemnice ludzkiej egzystencji: czym jest człowiek, jaki jest sens i cel naszego życia, jak osiągnąć prawdziwą szczęśliwość, czym jest śmierć i życie po śmierci. Wydaje się, iż spośród wszystkich filozofii życia i światopoglądów religia próbuje najbardziej wyczerpująco odpowiadać na te i inne jeszcze pytania, stając się najważniejszym dostarczycielem sensu. Proponuje ona bowiem schemat interpretacji i wyjaśniania życia wykraczający poza zwykłe i codzienne doświadczenia, odnosząc je do rzeczywistości ponadempirycznej. Religia broni przed bezsensownością i absurdalnością życia, ucisza niepokój człowieka, sprzyja poczuciu bezpieczeństwa i przynależności. Dla wielu ludzi staje się wartością najwyższą, w którą zostają wplecione inne wartości i dążenia. Ze względu na to, że człowiek istnieje nie po, by być, ale po to, by się stawać¹¹, w religijnej koncepcji sensu życia człowiek ma się rozwijać, osiągać pełnię swojego człowieczeństwa, dzięki religijnemu patrzeniu na życie i poszerzaniu swoich życiowych doświadczeń.¹² Religia umożliwia i ułatwia jednostce dokonanie własnej samooceny, jednocześnie nadając jakość jej postępowaniu. Dostarcza również zespołu wartości i norm, wyjaśniających rzeczywistość i nadających życiu przejrzystość oraz harmonię. Doświadczenie sensu jest często utożsamiane z doświadczeniem religijnym, spełniającym funkcje stabilizująco-integrujące i interpretacyjno-wyjaśniające wobec jednostki.¹³ Oczywiście nie każde doświadczenie sensu jest związane z religią, nie każde pełne i szczęśliwe życie musi opierać się na wierze. Osoby uczestniczące w niniejszych badaniach wskazywały również cele, świadczące o tym, że angażując się w jakąś działalność, czy ideę nie odczuwają bezsensu, nawet, jeżeli nie podzielają wiary w rzeczywistość ponadempiryczną, a swoje poszukiwania ograniczają do życia „tu i teraz”. Zorientowani na rzeczywistość świecką odnajdują swoją tożsamość w wychodzeniu „poza siebie”, często w służbie innym ludziom.

Ostatnia kategoria celów autoedukacyjnych, wskazywanych przez studentów pedagogiki, wiązała się z samopoznaniem. W kategorii tej pojawiło się najmniej celów. Dotyczyły one przede wszystkim znajomości własnych emocji i możliwości. W psychologii, głównie społecznej i osobowości, można spotkać się ze stwierdzeniem, że ludzie potrzebują adekwatnej teorii samego siebie, aby móc efektywnie funkcjonować, przystosować się do środowiska społecznego. Człowiek dąży do uzyskania informacji o sobie i ceni te informacje, ze względu na ich diagnostyczność dla „ja”.¹⁴ Tymczasem wydaje się, że badani studenci nie są zainteresowani samopoznaniem, poszukiwaniem informacji, które mogą umożliwić im adekwatną diagnozę własnych możliwości, uzdolnień, swoich silnych i słabych stron. Koncentrują się głównie na rozwoju sfery umysłowej, być może dlatego, że ich główne zadania życiowe wynikają aktualnie z pełnionej roli studenta. Należy jednak podkreślić, że niewielka ilość celów autoedukacyjnych w tej kategorii może wynikać z trudności dokonywania autorefleksji w dziedzinie poznawania samego siebie. Łatwiej jest budować cele bardziej konkretne, które dotyczą na przykład pogłębia-

¹¹ zob. np. V.E. Frankl: *Homo patiens. Próba wyjaśnienia sensu cierpienia*. Warszawa 1976, s. 45

¹² G.W. Allport: *Osobowość i religia*. Warszawa 1988, s. 88

¹³ J. Mariański, op. cit., s. 62

¹⁴ zob. np. M. Dymkowski: *Poznawanie siebie. Umotywowane sprawdziany samowiedzy*. Warszawa 1993, s. 27-29

nia wiedzy, nabywania określonych kompetencji zawodowych, czy choćby dbałości o własne zdrowie.

Z dotychczasowych rozważań wyłania się obraz młodego człowieka – studenta pedagogiki, który ceniąc sobie możliwość osobistego rozwoju widzi szansę realizacji swoich ambicji głównie na płaszczyźnie zawodowej. Stąd też deklaruje realizację celów autoedukacyjnych, związanych przede wszystkim z pogłębianiem wiedzy i umiejętności, potrzebnych w przyszłej pracy zawodowej. Jego zamiary są ukierunkowane również na dbałość o własne zdrowie oraz poprawę wyglądu zewnętrznego. Jednocześnie buduje cele, odnoszące się do własnego rozwoju duchowego, poszukuje sensu życia w religii i różnych ideach, działalności na rzecz innych osób. Na dalszym planie stawia cele, związane z samopoznaniem, poszukiwaniem informacji o sobie, własnych emocjach, motywach postępowania, uzdolnieniach i możliwościach.

Cel ze swej istoty reprezentuje stan, który ma dopiero zaistnieć, dzięki aktywności i staraniom podmiotu. Im bardziej cele są obudowane działaniami, zmierzającymi do ich urzeczywistnienia, tym bardziej stają się realistyczne i możliwe do osiągnięcia.¹⁵ Podobnie rzecz ma się z celami, formułowanymi w procesie autoedukacji. Zobaczmy zatem, czy i jakie formy realizacji deklarowanych celów autoedukacyjnych pojawiły się w wypowiedziach badanych studentów pedagogiki.

Formy realizacji celów autoedukacyjnych w świetle wypowiedzi studentów pedagogiki

Każdy człowiek jest potencjalnie zdolny do przekształcania swoich pragnień, wizji własnej osoby w przyszłości w realistyczne plany. Podjęcie działań w kierunku osiągnięcia celów wymaga określenia komponentu operacyjnego, pozwalającego na ich urzeczywistnienie. Może to być ogólnie zarysowany plan działania lub dokładny program działania.¹⁶ W swoich badaniach, oprócz rozpoznania treściowej zawartości celów autoedukacyjnych, wskazywanych przez studentów pedagogiki, chciałam ustalić, czy i jakie formy realizacji tych celów zakładają respondenci. Stąd też w drugiej części kwestionariusza KCA, studenci zostali poproszeni o podanie i ewentualny opis form realizacji formułowanych przez siebie celów autoedukacyjnych. W analizie i ocenie uzyskanego materiału badawczego uwzględniłam stopień uszczegółowienia oraz strukturyzację proponowanych przez respondentów działań. Uznałam, że jeżeli sposób osiągnięcia celu składa się z jednego lub dwóch działań, to można mówić o ogólnym sposobie realizacji danego celu, natomiast, gdy złożony jest z większej liczby działań, to możemy mieć do czynienia ze szczegółowym sposobem realizacji celu. Strukturyzacja natomiast, określa istnienie, bądź nieistnienie związków między kolejnymi krokami działania. W przypadku braku relacji pomiędzy poszczególnymi formami osiągnięcia danego celu, można uznać, że mamy do czynienia z programem prostym, w którym kolejne działania są po prostu wyliczone. Jeśli, z kolei, ukazane są współzależności pomiędzy planowanymi działaniami, to może to być program złożony, najczęściej o charakterze hierarchicznym.¹⁷

¹⁵ por. Z. Zaleski, op. cit., s. 59-62

¹⁶ K. Obuchowski: *Autonomia jednostki i osobowość*. W: K. Obuchowski, J. Reykowski, O.W. Owczynnikowa (red.): *Studia z psychologii emocji, motywacji i osobowości*. Wrocław 1977, s. 8-9

¹⁷ zob. Z. Zaleski, op. cit., s. 111-114; G. Katra: *Charakterystyka planów życiowych młodzieży*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1994, nr 4, s. 106

Analiza i ocena wyników badań w tym zakresie wykazała raczej niewielką zdolność planowania. Działania na rzecz realizacji deklarowanych celów były formułowane przez większość badanych studentów bardzo ogólnie. Ze względu na szczegółowość wskazywanych działań, można stwierdzić, że pojawiły się przede wszystkim ogólne sposoby realizacji danego celu, tzn. osoby badane wymieniały najwyżej dwa sposoby jego urzeczywistnienia. Niektóre cele w ogóle nie były obudowane działaniami, zmierzającymi do ich osiągnięcia. 22 osoby (19,8 % badanej populacji), wypełniły tylko pierwszą część kwestionariusza, czyli nie podały żadnych form realizacji deklarowanych przez siebie celów autoedukacyjnych. W grupie tej, w sześciu przypadkach pojawiło się uzasadnienie, wskazujące, że osoby badane nie zastanawiały się dotychczas nad tym zagadnieniem i trudno jest im teraz podać jakieś konkretne formy działań. Ponadto cztery osoby uznały, że ważne są cele, a ich realizacja „*wyniknie spontanicznie*”; „*życie napisze własny scenariusz*”; „*po co zakładać konkretne formy, cele mogą się zmienić*”.

W kategorii celów związanych z nabywaniem wiedzy, umiejętnością racjonalnego, efektywnego uczenia się, z kształceniem sprawności intelektualnych i umiejętności specjalistycznych (zawodowych), formy realizacji celów koncentrowały się na czytaniu i studiowaniu literatury, czerpaniu wiedzy ze źródeł internetowych oraz „*od nauczycieli praktyków*”, podjęciu wolontariatu w placówkach, które „*mogą dać w przyszłości zatrudnienie*”. W trzech przypadkach badani słuchacze studiów dziennych planują uczestnictwo w konferencjach naukowych oraz wykładach, realizowanych poza ich macierzystą uczelnią. 45 osób, co stanowi 40,5 % badanej populacji, zamierza podjąć studia podyplomowe lub równoległe studiować drugi kierunek studiów. Dwie osoby wskazały na chęć uczestniczenia w kursach „*twórczego myślenia*” lub „*usprawniających*” pamięć, jednak nie „*rozeznawały jeszcze tego tematu*”.

W kategorii drugiej, celów związanych z cielesnością, zdrowiem i wyglądem zewnętrznym pojawiły się konkretne sposoby realizacji deklarowanych przez respondentów celów. Najczęściej miały formę działań rozłożonych w czasie. Badani studenci są zdecydowani systematycznie korzystać z siłowni, basenu, uprawiać „*poranny jogging*”, wyjechać na wczasy odchudzające, ograniczyć spożywanie kalorycznych posiłków oraz co miesiąc korzystać z wizyty u kosmetyczki.

Warto też zauważyć, że cele zaklasyfikowane do trzeciej kategorii, czyli związane z rozwojem duchowym i poszukiwaniem sensu życia, mimo, iż pojawiały się stosunkowo rzadko, to wszystkie miały określone sposoby osiągnięcia. Jest to jedyna kategoria celów autoedukacyjnych, w której wystąpiły przemyślane, szczegółowe (więcej niż dwie) formy realizacji danego celu. Można przypuszczać, że wiąże się to z wagą i osobistym charakterem tych celów.

Najmniej form osiągnięcia celów autoedukacyjnych zanotowano w ostatniej kategorii celów, związanych z samopoznaniem. Tylko 7 osób wypowiedziało się na ten temat (17 osób zadeklarowało tego typu cele w pierwszej części badania). Ich propozycje okazały się jednak ogólnikowe, miały raczej postać haseł niż działań.

Jeśli chodzi o strukturyzację, to wypowiedzi respondentów, dotyczące form realizacji celów autoedukacyjnych można zaliczyć – jak się wydaje – w przeważającej większości do programów prostych. Nawet, jeśli studenci wskazywali więcej niż jeden sposób urzeczywistnienia danego celu (w kategorii trzeciej), to czynili to na zasadzie wyliczania określonych propozycji. Tylko w wypowiedziach czterech respondentów (3,6 % całej badanej populacji) można zauważyć hierarchiczne,

rozbudowane ujęcie form realizacji deklarowanych celów autoedukacyjnych. Programy złożone pojawiły się tylko w obrębie celów z trzeciej kategorii, a więc celów związanych z rozwojem duchowym i poszukiwaniem sensu życia. Dla przykładu cel: „*pogłębić życie religijne*” został obudowany następującą wypowiedzią słuchaczki studiów niestacjonarnych: „*Realizacja tego celu wymaga przede wszystkim systematycznej pracy. To droga, która powinna uwzględniać określone etapy. Jak ja to widzę? Chciałabym zacząć od rekolekcji jedno, dwu i trzydniowych. Jest dużo takich propozycji i ciekawy program. Potem wejście głębiej poprzez uczestnictwo w rekolekcjach ignacjańskich tygodniowych. 7 dni w milczeniu (...), znalezienie przewodnika duchowego, spowiedź generalna. Do tego msza święta w niedzielę, systematyczne czytanie Biblii i książek oraz czasopism religijnych, np. „Szum z nieba”, odnalezienie się w jakiejś wspólnotie (częste spotkania i modlitwa), zaangażowanie się w działalność parafii oraz działalność w duszpasterstwie akademickim (...)*”. Jak wynika z powyższej wypowiedzi większość działań ma charakter hierarchiczny, następują po sobie w określonej kolejności.

Reasumując – w wypowiedziach badanych studentów wystąpiło pewne ukierunkowanie zachowań na cele autoedukacyjne, lecz brakuje im konkretności w planowaniu przyszłości. U młodzieży akademickiej pojawia się zaangażowanie we własny rozwój i aktywność autoedukacyjną, jednak wydaje się, że ma ono charakter deklaracyjny, mało dojrzały (z wyjątkiem celów, związanych z rozwojem duchowym i poszukiwaniem sensu życia). Młodym ludziom łatwiej jest sformułować cele, niż konkretne programy ich realizacji. Czym może to być spowodowane? Podczas przeprowadzania badań spotkałam się ze stwierdzeniem studentów (często wyrażanym słownie lub w formie pisemnej, na kwestionariuszu), że zadanie postawione im do realizacji jest ciekawe, a równocześnie dla nich nowe. Osoby badane rzadko do tej pory podejmowały refleksję na temat własnej autoedukacji, nie mieli też wielu okazji do rozmów i dyskusji na ten temat na zajęciach prowadzonych w uczelni wyższej. Być może zatem, zadanie okazało się dla młodzieży trudne, zwłaszcza, że wymagało: uświadomienia sobie swoich dążeń samorozwojowych, wyrażenie ich w postaci celów autoedukacyjnych, oszacowania ich ważności oraz własnych możliwości jako podstawy opracowywania strategii i szczegółowych działań, prowadzących do urzeczywistnienia deklarowanych celów.

Poza tym, badana młodzież uczęszczała do szkół, które wciąż nastawione są na przekazywanie wiedzy deklaratywnej, uniformizację uczniów, co nie sprzyja rozwojowi jednostek o wysokim poczuciu wewnętrznej kontroli i wewnętrznego sprawstwa. Przebieg studiów wyższych powtarza błąd szkół niższego szczebla. Obraz uniwersyteckiej dydaktyki oparty jest o kwestionowaną kolejność celów kształcenia: wiadomości, umiejętności, postawy.¹⁸ Aby człowiek mógł stać się twórcą samego siebie, wymieniona triada wymaga odwrócenia kolejności. To postawy bowiem decydują o zdolności do nieustannej autoedukacji oraz intelektualnej autonomii.

Powiązanie celów z ogólnikowymi strategiami ich osiągnięć może wiązać się również z ekspansywnym mechanizmem samoaktualizacji. Oznacza to, że człowiek deklaruje słownie, że w życiu stara się wykorzystywać swoje możliwości i talenty, że zależy mu, aby jego osobowość była autonomiczna i twórcza. Dzięki

¹⁸ M. Wróblewska: *Zaangażowanie młodzieży we własny rozwój i autokrację – czy utracone szanse?* W: M. Ledzińska, G. Rudkowska, L. Wrona (red.): *Osoba-Edukacja-Dialog*. T.I. Kraków 2002, s. 240

temu doznaje poczucia rozwoju, ale jest to rozwój upozorowany, zastępczy, substytucyjny. Tak naprawdę nie mający wiele wspólnego z rzeczywistą pracą nad sobą. Dzięki temu mechanizmowi jednostka może potwierdzić i zwiększyć poczucie własnej wartości, a zatem mechanizm ten daje pewne korzyści doraźne.¹⁹

Zakończenie

Niniejsze badania nie wyczerpują całości problematyki, związanej z autoedukacją studentów. Jest wiele interesujących obszarów w obrębie tego zagadnienia, które wymagają pogłębionych badań, łączących różne orientacje metodologiczne, np. podejście ilościowe i jakościowe. Do tych obszarów można zaliczyć na przykład: sposób rozumienia przez studentów podejmowanego przez siebie procesu autoedukacyjnego, rozpoznanie znaczenia, jakie odgrywa on w ich życiu oraz ustalenie czynników determinujących poziom autoedukacji studentów.²⁰

¹⁹ J. Koziński, *op. cit.*, s. 230-231

²⁰ Pisze o tym szczegółowo W. Wróblewska (zob. W. Wróblewska, *op. cit.*, s. 382-383)