

e-mentor

DWUMIĘSIĘCZNIK SZKOŁY GŁÓWNEJ HANDLOWEJ W WARSZAWIE
WSPÓŁWYDAWCA: FUNDACJA PROMOCJI I AKREDYTACJ KIERUNKÓW EKONOMICZNYCH

2014, nr 3 (55)



M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Potrzeba uczestnictwa uczelni wyższej w kreowaniu umiejętności samo-kształcenia*, „e-mentor” 2014, nr 3 (55), s. 53–60, DOI: 10.15219/em55.1109.

Potrzeba uczestnictwa uczelnii wyższej w kreowaniu umiejętności samokształcenia



Małgorzata
Striker



Katarzyna
Wojtaszczyk

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na potrzebę zmian w systemie edukacji na poziomie wyższym, które wydają się niezbędne, by rodzime uniwersytety mogły zyskać miano instytucji kształcących *lifelong learnerów*, świadomych własnych możliwości autoedukacyjnych, a także zdolnych do samodzielnego ustalania celów rozwojowych oraz wyboru metod i technik tegoż rozwoju. W pierwszej części opracowania przedstawiono istotę samokształcenia¹ oraz zadania systemu oświaty w kształtowaniu kompetencji autoedukacyjnych. Następnie skoncentrowano się na ocenie umiejętności studentów w zakresie samokształcenia i praktyce kształtowania tych umiejętności przez rodzime uczelnie wyższe.

Zawarte w artykule informacje pozyskano drogą studiów literaturowych oraz badań empirycznych. Analizie poddano książkowe, czasopiśmiennicze i internetowe opracowania dotyczące samokształcenia oraz działalności edukacyjnej polskich uczelni wyższych. Przedstawione rezultaty badań empirycznych pochodzą z analiz prowadzonych przez autorki w latach 2008–2012.

Samokształcenie – idea i rola we współczesnym świecie

Kapitał intelektualny uznawany jest obecnie za jeden z ważniejszych czynników przesądzających o konkurencyjności organizacji oraz za źródło rozwoju gospodarek i społeczeństw. Podstawą tegoż kapitału jest szeroko rozumiana wiedza, do której gromadzenia i wykorzystywania, zgodnie z założeniami idei edukacji ustawicznej, człowiek powinien zostać

przygotowywany już na etapie edukacji w szkole podstawowej.

Tematyka uczenia się przez całe życie była wielokrotnie podejmowana na łamach „e-mentora”. W. Wróblewska² i J. Pólturzycki³ dość szczegółowo scharakteryzowali genezę i rozwój koncepcji edukacji ustawicznej oraz główne jej założenia z punktu widzenia nauk pedagogicznych. Autorzy zauważają, że rozumienie pojęcia *lifelong learning* jest otwarte na interpretacje i stale wzbogacane o nowe aspekty. Podkreślają też, iż uczenie się przez całe życie opiera się na trzech rodzajach aktywności: kształceniu szkolnym, oświacie pozaszkolnej i samokształceniu. Fundamentalne znaczenie dla możliwości implementacji idei uczenia się przez całe życie przypisują edukacji szkolnej. Edukacja ta ma za zadanie rozwinąć umiejętności w zakresie samokształcenia⁴, jak pisał bowiem F. Znaniecki: *jednostka rozwija się w pełni tylko przez kształcenie samej siebie, w tym więc przede wszystkim społeczeństwo dopomagać jej winno*⁵. Jednocześnie, na co zwraca uwagę między innymi Cz. Kupisiewicz⁶, edukacja szkolna coraz częściej opiera się na doktrynie generatywnej, która wymaga od uczniów samodzielnego zdobywania wiedzy i operatywnego posługiwania się nią w działalności teoretycznej i praktycznej.

W polskiej literaturze znaleźć można wiele definicji samokształcenia. Pojęcie to interpretowali, prócz wspomnianego już F. Znanieckiego, także znani pedagogicy, jak A. Kamiński⁷ czy W. Okoń⁸. Większość definicji samokształcenia odwołuje się nie tylko do samodzielności ucznia w zakresie ustalania celów,

¹ W artykule pojęcia samokształcenie, samoedukacja, autokształcenie i autoedukacja traktowane są jako synonimy.

² W. Wróblewska, *Konsekwencje założeń koncepcji edukacji ustawicznej dla autoedukacji*, „e-mentor” 2006, nr 5 (17), s. 47–52, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/17/id/356>, [05.05.2014].

³ J. Pólturzycki, *Źródła i tendencje rozwojowe edukacji ustawicznej*, „e-mentor” 2004, nr 5 (7), s. 47–50, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/7/id/97>, [05.05.2014].

⁴ Tenże, *Aktualność problemów edukacji ustawicznej*, „e-mentor” 2006, nr 1 (13), s. 39, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/13/id/244>, [05.05.2014].

⁵ F. Znaniecki, *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*, [w:] *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*, Wyd. Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 42.

⁶ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki*, WSiP, Warszawa 2005, s. 26–27.

⁷ A. Kamiński, *Studia i szkice pedagogiczne*, PWN, Warszawa 1978, s. 320–321.

⁸ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1981, s. 269.

treści, form, źródeł i metod uczenia się⁹, ale również do rezultatów tego procesu, które wyrażać się mogą w zmianach wartości, cech czy osobowości człowieka, prowadzących z kolei do ewolucji jego postaw i zachowań.

Istotną rolę w samoedukacji pełni obecnie nieformalne uczenie się, w którego toku wiedza i umiejętności są zdobywane bądź pogłębiane poprzez kontakty międzyludzkie, oglądanie telewizji, gry i zabawy. Nieformalne samokształcenie przyjmuje coraz częściej formę szeroko rozumianego kształcenia się na odległość, w którym od kilku lat zauważalny jest zwrot w kierunku *social i collaborative learningu*¹⁰. Nowe rozwiązania technologiczne dają człowiekowi praktycznie nieograniczone możliwości rozwoju. Jednak by móc z nich korzystać, trzeba zmienić postawę edukacyjną z pasywnej na aktywną, na którą składa się przede wszystkim umiejętność docierania do informacji, ich oceny i selekcji¹¹. Jak zauważa M.S. Knowles, jeden z twórców amerykańskiej andragogiki, samo sięganie do internetu nie jest równoznaczne z uczeniem się, wymagającym zdolności do samokształcenia¹².

Aktywność w zakresie samokształcenia determinowana jest przez szereg czynników, z których część ma charakter wewnętrzny, czyli podmiotowy. Przede wszystkim znaczenie mają tu postawy jednostki wobec samego procesu zdobywania wiedzy, nastawienie do samodzielnego bądź kierowanego uczenia się, stopień wewnątrzsterowności jednostki. Z kolei sposób określania i wyboru celów, treści oraz metod uczenia się zależy od wcześniejszych doświadczeń edukacyjnych, a także indywidualnych upodobań jednostki dotyczących stosowanych technik, tempa i intensywności nauki. Na wykorzystywanie samokształcenia wpływ mają też samodyscyplina oraz umiejętności: wnikliwej obserwacji, właściwej interpretacji wyników, systematyzowania i strukturyzowania treści, a także organizacji czasu.

Wyniki badań dotyczących czynników kształtujących poziom samodzielności edukacyjnej wskazują też na istotną rolę kultury, a zwłaszcza jednego z jej komponentów, jakim jest umiejscowienie kontroli. W kulturach wewnątrzsterownych, w których dominuje przekonanie, że to, co spotyka człowieka, zależy od niego samego, ludzie w większym stopniu wykorzystują elementy samokształcenia, nie oczekują

dokładnych wskazówek, samodzielnie chcą zdobywać wiedzę i cenią sobie własną autonomię w określaniu celów nauki. Z kolei osoby ukształtowane w kulturze zewnątrzsterownej potrzebują większej pomocy nauczyciela zarówno w określaniu celów i sposobów nauki oraz motywowania do uczenia się, jak i kontroli osiągniętych rezultatów¹³.

Dorastanie do samokształcenia – od ucznia do dorosłego

W tradycyjnym modelu pedagogicznym dominuje edukacja kierowana przez nauczyciela, który ponosi pełną odpowiedzialność za proces i efekty kształcenia. Stosowane w procesie nauki techniki koncentrują się na przekazywaniu wiedzy w kierunku nauczyciel-uczeń. Uczeń szkoły podstawowej i średniej uczy się głównie tego, co przekazuje i czego wymaga nauczyciel. Dlatego też ważnymi umiejętnościami w przypadku najmłodszych uczniów są zapamiętywanie i odtwarzanie¹⁴. Celem ucznia jest zaliczenie przedmiotu lub otrzymanie jak najwyższej oceny. Motywacja pobudzana jest zewnątrz przez pochwały lub krytykę nauczycieli oraz rodziców. Dorosli postrzegają ucznia jako osobę zależną, co przekłada się także na sposób postrzegania samego siebie przez uczącego się¹⁵.

Między 10 a 20–23 rokiem życia człowiek przechodzi przez etap adolescencji (dorastania), który cechuje się intensywnym rozwojem funkcji umysłowych. Rozwijają się pamięć i uwaga, zmianie ulega przebieg procesów myślowych. Wszystko to wpływa na zwiększenie możliwości poznawczych oraz na sposób uczenia się, który przechodzi transformację od mechanicznego zapamiętywania treści do przyswajania opartego na zrozumieniu¹⁶.

W okresie adolescencji rośnie także potrzeba niezależności i samodzielności uczącego się. Oprócz tego, kiedy wchodzi on w etap wczesnej dorosłości (od około 20 do 30–40 roku życia), jego zdolności przyswajania i stosowania wiedzy osiągają najwyższy poziom. Młody człowiek potrafi świadomie rozwiązywać problemy i twórczo myśleć. Cechuje go giętkość umysłowa i łatwość przystosowywania się¹⁷. Dorosłych, którzy już w coraz młodszym wieku rozpoczynają pracę zawodową, do nauki pobudzają motywy poznawcze. Dlatego nauka w przypadku

⁹ J. Pólturzycki, *Wdrażanie do samokształcenia*, WSiP, Warszawa 1983, s. 14.

¹⁰ J. Bersin, *From E-Learning to We-Learning*, 2009, <http://www.bersin.com/blog/post/from-e-learning-to-we-learning.aspx>, [30.01.2014].

¹¹ W. Wróblewska, dz.cyt., s. 51.

¹² M.S. Knowles, E.F. Holton, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, PWN, Warszawa 2009, s. 214.

¹³ Tamże, s. 172–173.

¹⁴ M. Cieciora, *Jak skutecznie studiować? Poradnik nie tylko dla studentów i maturzystów*, VIZJA PRESS & IT, Warszawa 2007, s. 9.

¹⁵ Tamże, s. 63–65.

¹⁶ R.J. Gerrig, P.G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 2006, s. 317–322; B. Harwas-Napierała, J. Trepała, *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, Warszawa 2010, s. 128.

¹⁷ M. Łąguna, *Szkolenia. Jak je prowadzić, by...*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 26–27.

dorosłych nie jest celem samym w sobie, lecz instrumentem osiągnięcia określonych rezultatów¹⁸. Dorosli stale porównują nowe informacje z doświadczeniami z własnego życia i chcą, aby zdobyte umiejętności od razu przydały im się w praktyce.

Podkreśla się, że dorośli potrafią sami określać cele uczenia się oraz planować zadania i treści, których będą się uczyć. W procesie uczenia się dokonują samokontroli i autooceny. Cechuje ich zatem podejście do nauki specyficzne dla samokształcenia¹⁹. W efekcie nie akceptują sytuacji, w której nauczyciel próbuje narzucać im swoją wolę. Nie mają zewnętrznego przymusu nauki, mogą zatem w każdej chwili zarówno rozpocząć działalność edukacyjną, jak i wycofać się z niej. Kształcenie się nie jest dla nich główną formą aktywności życiowej, dlatego czas poświęcony na naukę jest cenny i dorośli uczniowie mają silne pragnienie konstruktywnego wykorzystania go²⁰.

Charakteryzując podejście dorosłych do uczenia się, można stwierdzić, że²¹: posługują się takimi materiałami źródłowymi i narzędziami, jakie są im znane; uczą się tego, czego chcą się uczyć; niezbyt chętnie natomiast uczą się czegoś, co ich nie interesuje lub w czym nie dostrzegają wartości.

Jednak proces przejścia od ucznia zależnego do zdolnego do samokształcenia odbywa się etapami²². Zgodnie z modelem G.O. Growa²³, zainspirowanym ewolucyjną teorią przywództwa, który powstał w latach 90. XX wieku, wyróżnia się cztery stadia dojrzałości ucznia i odpowiadające im właściwe style nauczania: uczeń zależny – nauczyciel przewodzący, uczeń zainteresowany – nauczyciel motywujący, uczeń zaangażowany – nauczyciel ułatwiający, uczeń samodzielny – nauczyciel konsultujący. W modelu tym punkt wyjścia stanowi dostosowanie sposobów nauczania do stopnia dojrzałości uczącego się. U podstaw modelu leży także pięć podstawowych założeń dotyczących systemu edukacji:

- 1) celem edukacji jest wykształcenie ucznia dorosłego – *lifelong learnera*;
- 2) nie ma jednego najlepszego sposobu uczenia, nauczanie jest sytuacyjne i zależy od stopnia dojrzałości uczniów;

- 3) umiejętność samokształcenia jest sytuacyjna – ta sama osoba może być w jednym obszarze uczniem zależnym, a w innym w pełni samodzielnym;
- 4) dojrzałość edukacyjną można osiągnąć w procesie uczenia się;
- 5) umiejętność samokształcenia jest zaletą i wartością, ale nie ma nic złego w byciu uczniem zależnym od nauczyciela.

Studiowanie – aktywność samokształceniowa

Zgodnie z danymi GUS obecnie w Polsce studiuje ponad 1,7 mln osób, a współczynnik skolaryzacji (neto) dla poziomu studiów wynosi około 40 procent²⁴. Nauka w szkołach wyższych jest zatem zajęciem niemal połowy osób znajdujących się w okresie wczesnej dorosłości.

Studiowanie, jako działalność edukacyjna, odznacza się tymi samymi cechami, co uczenie się dorosłych. Podstawę stanowić tu powinna samodzielność, czyli podejście uczącego się zgodne z zasadami samokształcenia. Uczelnia wymaga bowiem rozumienia koncepcji i rozwiązywania problemów²⁵, a studiowanie oznacza badanie, śledzenie, analizowanie czegoś w celach poznawczych²⁶. Istotne jest, by poszerzając i pogłębiając wiedzę, studenci stosowali się do zasad właściwych dla edukacji dorosłych. Do najważniejszych z nich, uwzględnianych także w dydaktyce studiów wyższych, zaliczyć trzeba zasady²⁷: świadomości i aktywności, systematyczności, wiązania teorii z praktyką, stopniowania trudności oraz trwałości wyników nauczania. Jednak w przypadku studiowania istotne są przynajmniej jeszcze dwie zasady: samodzielności oraz wdrożenia się do umiejętności uczenia się²⁸. Dlatego też, zgodnie z ideą uniwersytetu liberalnego W. von Humboldta, studia polegają przede wszystkim na stwarzaniu studentom warunków do samodzielnego zdobywania wiedzy i umiejętności oraz podejmowania odpowiedzialności. Zakłada się, że celem studiowania jest ćwiczenie umysłu, które prowadzić ma do nabywania przez uczącego się kompetencji badawczej

¹⁸ A. Rozmus (red.), *Wykładowca doskonały. Podręcznik nauczyciela akademickiego*, Oficyna Wolters Kluwer Business, Warszawa 2010, s. 27.

¹⁹ R. Gerlach, *Relacje edukacyjne osób dorosłych z perspektywy paradygmatu podmiotowego*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2011, nr 2, s. 17.

²⁰ Tamże, s. 23.

²¹ K. Illeris, *O specyfice uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2009, nr 1, s. 88.

²² A. Frąckowiak, *Ustawiczne samokształcenie*, „e-mentor” 2005, nr 5 (12), s. 65–67, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/12/id/225>, [05.05.2014].

²³ G.O. Grow, *Teaching learners to be self-directed*, „Adult Education Quarterly” 1991, No 41, s. 144.

²⁴ *Szkolnictwo wyższe w Polsce*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego 2013, s. 5, <http://e-mentor.pl/6647>, [03.02.2014].

²⁵ M. Cieciora, dz.cyt., s. 9.

²⁶ B. Dunaj (red.), *Popularny słownik języka polskiego*, Wilga, Warszawa 2000, s. 674.

²⁷ J. Osmelak, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1995, s. 130–131; M. Sidor-Rządkowska, *Na przekór metryce. Kilka uwag na temat uczenia się osób dorosłych*, „Szkolenia Pracownicze” 1999, nr 6, s. 18.

²⁸ J. Półturzycki, *Jak studiować zaocznie*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1997, s. 16.

i rekonstrukcyjnej²⁹. Wykłady, ćwiczenia i inne zajęcia ułatwiają tę pracę, ale mogą tylko wówczas spełniać swoje zadania, gdy studenci przygotowują się do nich. Zadania te należą do obowiązku samego studenta, który nie tylko jest uczniem, ale i nauczycielem samego siebie jako organizator przyswajania wiedzy, który wyznacza zadania, sprawdza poziom przyswojenia, wprowadza korekty³⁰.

Z powyżej przedstawionych przesłanek wynika, że w uczelniach wyższych upatruje się pomost łączący szkolnictwo na niższych poziomach z dalszą edukacją³¹. Niezmiernie ważną funkcją uczelni jest zatem kształtowanie umiejętności uczenia się studentów tak, by potrafili samodzielnie zdobywać wiedzę w toku kształcenia ustawicznego. Uczelnia powinna być także miejscem doskonalenia technik uczenia się w kierunku samodzielnego planowania pracy umysłowej i usprawniania metod nabywania oraz rejestrowania informacji³².

Istotną rolę w procesie kształtowania umiejętności samodzielnego studiowania pełnią nauczyciele akademicy. Celem ich działań powinno być *doprowadzenie studentów do momentu, w którym będą oni zdolni do samodzielnej refleksji nad własnymi działaniami*³³. Służyć ma temu właściwe określanie celów kształcenia, dobieranie metod i technik kształcenia oraz przygotowywanie (pod względem metodycznym, merytorycznym i organizacyjnym) zajęć dydaktycznych. Nauczyciele akademicy powinni traktować studentów w kategoriach podmiotowych – powinni być zorientowani nie na pełnienie roli medium w procesie transmisji wiedzy, lecz funkcji wspierających studentów w procesie uczenia się³⁴.

Umiejętność samokształcenia ważna jest nie tylko w przypadku tradycyjnego studiowania, lecz także w sytuacji korzystania z kursów e-learningowych. A. Clark³⁵, wskazując na kompetencje niezbędne w e-learningu, zaleca rozwijanie następujących umiejętności: planowania działań i zarządzania czasem, samooceny, rozwiązywania problemów oraz radzenia sobie ze stresem. Autor zauważa ponadto, że każdego uczącego się na odległość cechować powinny odpo-

wiedzialność za własne działania oraz wysoki poziom motywacji do nauki.

Umiejętności studentów w zakresie samokształcenia – wyniki badań

Od 2008 roku autorki niniejszego artykułu regularnie prowadzą badania empiryczne dotyczące barier wdrażania e-learningu na uczelni wyższej³⁶. Choć tylko fragment badanych zagadnień związany jest z umiejętnościami studentów w zakresie uczenia się i ich postawami wobec tej aktywności, wydaje się, że przedstawienie rezultatów analiz stanowić może punkt wyjścia do refleksji nad doskonaleniem praktyk edukacyjnych uczelni.

Ostatnie z omawianych badań przeprowadzono w grudniu 2012 roku. Ankiety audytoryjną wypełniło 256 osób uczących się stacjonarnie na studiach II stopnia na kierunku *zarządzanie* na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego. Badaną grupę wybrano celowo – przyjęto, że studenci kierunku zarządzania mają wiedzę na temat e-learningu, co ułatwić im mogło wyrażenie opinii na temat problematyki badania. W kwestionariuszu zamieszczono pytania z skalą Likerta, nadano następujące rangi: zdecydowanie tak – 5, raczej tak – 4, nie mam zdania – 3, raczej nie – 2, zdecydowanie nie – 1.

Podobnie jak w latach ubiegłych, tak i w roku 2012, spośród trzech wyróżnionych grup barier wprowadzania e-learningu (związanych z możliwym obniżeniem jakości studiowania, o charakterze technicznym oraz dotyczących umiejętności uczenia się studentów), respondenci za główną przeszkodę uczenia się na odległość uznają własne niedostatki w obszarze samodzielnego wzbogacania wiedzy i umiejętności (tabela 1).

W odniesieniu do najsilniej akcentowanych trudnień największy odsetek ankietowanych przyznaje, że: brak im systematyczności (68,4 proc.), woli pracować twarzą w twarz z nauczycielem (56,6 proc.), preferu-

²⁹ T. Bauman, *Dydaktyka szkoły wyższej – ujęcie dyscyplinarne*, [w:] A. Szerłaż, *Problemy edukacji w szkole wyższej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006, s. 179.

³⁰ J. Półturzycki, *Jak studiować...*, dz. cyt., s. 7.

³¹ Tenże, *Szkolnictwo wyższe a idea edukacji ustawicznej*, [w:] R. Góralaska, J. Półturzycki (red.), *Edukacja ustawiczna w szkołach wyższych – od idei do praktyki*, Instytut Technologii Eksploatacji, Płock–Toruń 2004, s. 52.

³² D. Jankowski, K. Przyszczypkowski, J. Skrzypczak, *Podstawy edukacji dorosłych. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1996, s. 133.

³³ T. Prymak, *Nauczyciel jako współautor sukcesu autoedukacyjnego studentów*, „e-mentor” 2010, nr 2 (34), s. 77, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/34/id/740>, [05.05.2014].

³⁴ W. Żłobiński, *Podmiotowość człowieka jako podstawa edukacji akademickiej*, [w:] A. Szerłaż (red.), *Problemy edukacji w szkole wyższej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006, s. 199.

³⁵ A. Clark, *E-learning – nauka na odległość*, Wydawnictwo Komunikacji i Łączności, Warszawa 2007, s. 98–119.

³⁶ M. Striker, K. Wojtaszczyk, *E-learning w uczelni wyższej. Przesłanki i bariery stosowania*, [w:] W. Pawnik, L. Zbiegień-Maciąg (red.), *Organizacje w gospodarce innowacyjnej – aspekty społeczne, prawne, psychologiczne*, AGH Uczelniane Wydawnictwo Naukowo-Dydaktyczne, Kraków 2008, s. 525–539; M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Barriere wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. I)*, „e-mentor” 2009, nr 4 (31), s. 56–60, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/31/id/676>; M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Barriere wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. II)*, „e-mentor” 2009, nr 5 (32), s. 46–50, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/32/id/693>; M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Obawy przed uczeniem się na odległość – opinie łódzkich studentów*, „e-mentor” 2011, nr 4 (41), s. 42–47, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/41/id/862>, [05.05.2014].

Tabela 1. Bariery wdrażania e-learningu – ocena studentów UŁ

Typ barier:	Średnia ocen (skala 1–5)
Dotyczące umiejętności uczenia się	3,21
Związane z jakością studiowania	3,14
Techniczne	1,28
Średnia	2,54

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań empirycznych przeprowadzonych w roku 2012.

je naukę w obecności innych uczniów (50,4 proc.), ma niewystarczającą motywację do samodzielnego studiowania (49,2 procent). W efekcie obniża się chęć badanych studentów do studiowania opartego na e-learningu. Analiza korelacyjna pokazuje, że w badanej próbie występuje umiarkowana lub słaba współzależność pomiędzy chęcią do nauki na odległość a potrzebą pracy w bezpośrednim kontakcie z wykładowcą (wsp. korelacji $r=0,53$) oraz z innymi uczącymi się ($r=0,27$).

Analizując rezultaty dotyczące kompetencji studentów w zakresie uczenia się w kontekście wyników wcześniejszych badań empirycznych (tabela 2), zauważyć należy pewne niepokojące tendencje dotyczące ich umiejętności studiowania. Widać, że:

- (1) studenci są coraz bardziej niesystematyczni i pracują „zrywami”;
- (2) narasta potrzeba kontaktów z nauczycielami akademickimi;
- (3) obniża się poziom motywacji młodych ludzi do samodzielnej nauki.

Przedstawione wyniki pozwalają sformułować wniosek, że badani studenci nie są przygotowani do studiowania, a tym samym – samokształcenia na dalszych etapach swojego życia, przy czym na przestrzeni ostatnich czterech lat odsetek studentów,

którzy zauważają u siebie niedostatek umiejętności charakterystycznych dla samokształcenia, wzrósł.

Na niedobór umiejętności studentów w zakresie pracy własnej uwagę zwraca także S. Rudolf³⁷, który zauważa, że współczesna polska uczelnia nie sprzyja studiowaniu rozumianemu jako świadome i samodzielne uczenie się. W odniesieniu do kształcenia ekonomicznego stawia on tezę, że polski system edukacji jest anachroniczny, niedostosowany do istniejących potrzeb, bardzo kosztowny, przeładowany, dostarcza niepotrzebnej wiedzy. Autor dowodzi między innymi, iż polskie studia ekonomiczne przypominają raczej szkołę, w której studenci stosunkowo rzadko korzystają z bibliotek oraz czytelni. Choć jedną z kompetencji absolwenta kierunku ekonomicznego lub menedżerskiego powinna być *meta-zdolność efektywnego samokształcenia*³⁸, uczelnie nie kształtują umiejętności indywidualnego uzupełniania wiedzy, a samodzielna praca studentów jest rzadkością.

J. Półturzycki³⁹ podkreśla, że w polskim podejściu do edukacji ustawicznej zbyt często pomija się kwestie kształtowania umiejętności samoedukacji, które stanowią podstawę rozwoju człowieka dorosłego. Sprzyja to ugruntowaniu tradycyjnego postrzegania roli nauczyciela i preferowania metod podających w kształceniu zarówno na poziomie akademickim, jak i zawodowym osób dorosłych.

Dyskusja wyników przeprowadzonych badań teoretycznych i empirycznych

Przeprowadzone studia literaturowe pozwalają wnioskować, że wszystkie podmioty tworzące system szkolnictwa odgrywają istotną rolę w procesie nabywania przez uczącego się kompetencji samoedukacji. Także i uczelnia wyższa, w której studiują nie tylko ci, którzy potrafią praktycznie wykorzystać ideę samokształcenia, lecz i osoby nie

Tabela 2. Bariery dotyczące umiejętności uczenia się studentów – wyniki analiz prowadzonych w latach 2008–2012

Bariera	Edycja badania Rok badania	I edycja badania 2008/2009	II edycja badania 2010/2011	III edycja badania 2012
	Odsetek wskazań			
Niedostatek systematyczności		43,8	61,9	68,4
Preferowana nauka w obecności nauczyciela		46,9	51,6	56,6
Preferowana nauka w obecności innych studentów		46,9	55,3	50,4
Brak motywacji do samodzielnego uczenia się		36,0	47,3	49,2

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań empirycznych prowadzonych w latach 2008–2012.

³⁷ S. Rudolf, *Pożądanie kierunki zmian w systemie edukacji ekonomicznej*, [w:] T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska (red.), *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 11–19.

³⁸ S. Konarski, *Kluczowe znaczenie kompetencji społeczno-psychologicznych we współczesnych koncepcjach i praktyce systemów edukacji ekonomistów i menedżerów*, [w:] S. Konarski (red.), *Kompetencje społeczno-psychologiczne ekonomistów i menedżerów. Teoria, badania, edukacja*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2006, s. 16.

³⁹ J. Półturzycki, *Aktualność problemów...*, dz.cyt., s. 41.

w pełni w tym zakresie ukształtowane, powinna podejmować działania mające na celu wykształcenie dojrzałego absolwenta, zdolnego do samorozwoju, który w trakcie dalszego życia osobistego i zawodowego będzie samodzielnym organizatorem procesu przyswajania wiedzy.

Motywowanie dorosłych studentów do samodzielności edukacyjnej wydaje się być szczególnie istotne z punktu widzenia rezultatów badawczych F. Trompenaarsa i Ch. Hampdena-Turnera⁴⁰, które umiejscawiają Polskę w grupie krajów o kulturze zewnątrzsterownej (w przeciwieństwie do Stanów Zjednoczonych i większości państw Europy Zachodniej, m.in. Wielkiej Brytanii, Norwegii, Francji, Szwajcarii). Ta zewnątrzsterowność może stanowić barierę rozwoju w przyszłości. Jak bowiem pokazuje praktyka zarządzania, nie zawsze w swoim dalszym życiu zawodowym obecni studenci będą mogli liczyć na wsparcie w zakresie rozwoju ze strony zatrudniających ich organizacji.

Konieczność posiadania przez studentów i absolwentów umiejętności autokształcenia wynika ponadto z metatrendów w edukacji XXI wieku. Zgodnie z raportem ekspertów z The New Media Consortium oraz Educase Learning Initiative⁴¹ do głównych kierunków rozwoju globalnej edukacji zalicza się obecnie między innymi współtworzenie wiedzy i dzielenie się nią oraz coraz większe zaangażowanie uczących się w proces nauczania i przekazywanie im odpowiedzialności za wynik kształcenia.

Przedstawione w tekście argumenty przemawiają za koniecznością świadomego zaangażowania się polskich uczelni w budowanie umiejętności samokształcenia wśród studentów. Choć w wykazie obszarowych efektów kształcenia dla studiów II stopnia przynajmniej trzy kompetencje społeczne bezpośrednio lub pośrednio nawiązują do koncepcji *lifelong learning*⁴²:

- *student rozumie potrzebę uczenia się przez całe życie, potrafi inspirować i organizować proces uczenia się innych osób,*
- *potrafi współdziałać i pracować w grupie, przyjmując w niej różne role,*
- *potrafi samodzielnie i krytycznie uzupełniać wiedzę i umiejętności, rozszerzone o wymiar interdyscyplinarne,*

to, zadaniem autorek, sam zapis jest niewystarczający. W praktyce działalności szkoły wyższej nacisk powinien być położony na osiąganie tych efektów. Warto zastanowić się nad zadaniem o zmianę postaw nauczycieli akademickich w stosunku do studentów i włączyć w realizację każdego przedmiotu aktywności kształtujące umiejętności samoedukacyjne studentów.

W kwestii zachowań wykładowców istotne wydaje się, by umieli oni rozpoznawać, na jakim etapie dojrzałości edukacyjnej znajdują się ich studenci i do stopnia tej dojrzałości dostosowywali metody oraz techniki dydaktyczne. Oczywiście nie zawsze jest to zadanie łatwe, tym bardziej, że stosowane obecnie rozwiązania, które wymagają dokładnego określenia celu zajęć i planowanych metod edukacyjnych przynajmniej na rok przed rozpoczęciem kursu, wykluczają studentów jako aktywnych i świadomych uczestników procesu edukacyjnego. Jeśli nauczyciel rozpozna w grupie osoby dojrzałe do samokształcenia, powinien w stosunku do nich stosować najbardziej aktywizujące techniki rozwojowe. Jednak w przypadku zbyt licznych grup studenckich oraz dużej liczby godzin ponadwymiarowych możliwość wykorzystania przez nauczyciela akademickiego coachingu, mentoringu, facylitacji, realizacji własnych projektów i inicjatyw w trakcie zajęć, uczenia się poprzez uczenie innych, kłóci się z koniecznością równania do przeciętnego poziomu grupy i bazowania na tych samych technikach szkoleniowych w stosunku do każdego studenta.

Ponadto uczelnie powinny zadbać o motywowanie studentów do samokształcenia. Chociaż ważną umiejętnością studenta jest wyrażanie nabytej wiedzy (odpowiadanie na pytania wykładowców, rozwiązywanie zadań, pisanie samodzielnych opracowań, wygłaszanie referatów, uczestnictwo w dyskusjach⁴³), to wiedza ta nie powinna się odnosić tylko do treści i celów zawartych w opisach przedmiotów (sylabusach, kartach przedmiotów). W ramach pracy własnej student powinien mieć możliwość samodzielnego określania celów edukacyjnych, zakresu i źródeł zdobywanych kompetencji oraz sposobu, w jaki będzie je uzupełniał. Dopiero na podstawie tak pozyskanej wiedzy i umiejętności nauczyciel akademicki, podczas zajęć realizowanych w klasie i z wykorzystaniem możliwości internetu, powinien stosować w pracy ze studentami narzędzia *we-learningu*, czyli wzajemnego uczenia się od siebie. Wykładowca może wtedy przyjmować rolę konsultanta wskazującego możliwości, którego zadaniem nie jest nauczanie określonych treści, ale poszerzanie umiejętności samokształceniowych studentów.

Podsumowanie

Samokształcenie uważane jest za jedną z ważniejszych składowych edukacji ustawicznej. Do aktywności w tym zakresie człowiek powinien być przygotowywany na wszystkich etapach nauki, od

⁴⁰ F. Trompenaars, Ch. Hampden-Turner, *Riding the Waves Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*, Nicholas Brealey Publishing, London 2000, eBook (AN 54316), Database: eBook Academic Collection (EBSCOhost), s. 144.

⁴¹ *The Horizon Report. 2008 Edition*, The New Media Consortium, Stanford 2008, s. 7.

⁴² Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, Dz.U. z 2011 r. Nr 253 poz.1520.

⁴³ J. Półturzycki, *Jak studiować zaocznie*, dz.cyt., Toruń 1997, s. 15.

szkoły podstawowej aż do studiów wyższych. Choć studiowanie wymaga posiadania już pewnych umiejętności w zakresie samoedukacji, to jednym z zadań uczelni wyższej powinno być stworzenie studentom warunków do doskonalenia tych umiejętności oraz jak najpełniejsze przygotowanie do samorozwoju na dalszych etapach życia osobistego i zawodowego.

Poruszone w opracowaniu problemy są bliskie autorom artykułu, które w swojej działalności zawodowej, jako nauczycielki akademickie, napotykać na szereg barier uniemożliwiających im stosowanie zasad samokształcenia w pracy ze studentami. Jednak sam fakt występowania przeszkód nie zwalnia żadnego wykładowcy z obowiązku aktywizowania studentów i pobudzania ich motywacji do samokształcenia. Wymaga to, podobnie jak dzieje się w organizacjach kierowanych przez superliderów⁴⁴, rezygnacji z władzy, usunięcia się w cień, nieingerowania w procesy operacyjne. W pracy edukacyjnej wykładowców oznacza to wykorzystywanie kompetencji z zakresu nauczania dorosłych oraz stałe doskonalenie warsztatu andragogicznego, czyli samokształcenie nauczycieli akademickich.

Bibliografia

- T. Bauman, *Dydaktyka szkoły wyższej – ujęcie dyscyplinarne*, [w:] A. Szerląg, *Problemy edukacji w szkole wyższej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- J. Bersin, *From E-Learning to We-Learning*, 2009, <http://www.bersin.com/blog/post/from-e-learning-to-we-learning.aspx>.
- M. Cieciora, *Jak skutecznie studiować? Poradnik nie tylko dla studentów i maturzystów*, VIZJA PRESS & IT, Warszawa 2007.
- A. Clark, *E-learning – nauka na odległość*, Wydawnictwo Komunikacji i Łączności, Warszawa 2007.
- B. Dunaj (red.), *Popularny słownik języka polskiego*, Wilga, Warszawa 2000.
- A. Frąckowiak, *Ustawiczne samokształcenie*, „e-mentor” 2005, nr 5 (12), s. 65–69, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/12/id/225>.
- R. Gerlach, *Relacje edukacyjne osób dorosłych z perspektywy paradygmatu podmiotowego*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2011, nr 2, s. 15–23.
- R.J. Gerrig, P.G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 2006.
- G.O. Grow, *Teaching learners to be self-directed*, „Adult Education Quarterly” 1991, No. 41, s. 125–149.
- B. Harwas-Napierała, J. Trepala, *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, Warszawa 2010.
- K. Illeris, *O specyfice uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2009, nr 1, s. 85–89.
- D. Jankowski, K. Przyszczypkowski, J. Skrzypczak, *Podstawy edukacji dorosłych. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1996.
- A. Kamiński, *Studia i szkice pedagogiczne*, PWN, Warszawa 1978.
- M.S. Knowles, E.F. Holton, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, PWN, Warszawa 2009.
- S. Konarski, *Kluczowe znaczenie kompetencji społeczno-psychologicznych we współczesnych koncepcjach i praktyce systemów edukacji ekonomistów i menedżerów*, [w:] tegoż (red.), *Kompetencje społeczno-psychologiczne ekonomistów i menedżerów. Teoria, badania, edukacja*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2006.
- Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki*, WSiP, Warszawa 2005.
- M. Łaguna, *Szkolenia. Jak je prowadzić, by...*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1981.
- J. Osmelak, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1995.
- J. Półturzycki, *Aktualność problemów edukacji ustawicznej*, „e-mentor” 2006, nr 1 (13), s. 36–42, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/13/id/244>.
- J. Półturzycki, *Jak studiować zaocznie*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997.
- J. Półturzycki, *Szkolnictwo wyższe a idea edukacji ustawicznej*, [w:] R. Górska, J. Półturzycki (red.), *Edukacja ustawiczna w szkołach wyższych – od idei do praktyki*, Instytut Technologii Eksploatacji, Płock–Toruń 2004.
- J. Półturzycki, *Wdrażanie do samokształcenia*, WSiP, Warszawa 1983.
- J. Półturzycki, *Źródła i tendencje rozwojowe edukacji ustawicznej*, „e-mentor” 2004, nr 5 (7), s. 47–50, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/7/id/97>.
- T. Prymak, *Nauczyciel jako współautor sukcesu autoedukacyjnego studentów*, „e-mentor” 2010, nr 2 (34), s. 73–77, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/34/id/740>.
- A. Rozmus (red.), *Wykładowca doskonały. Podręcznik nauczyciela akademickiego*, Wolters Kluwer Business, Warszawa 2010.
- S. Rudolf, *Pożądane kierunki zmian w systemie edukacji ekonomicznej*, [w:] T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska (red.), *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005.
- M. Sidor-Rządkowska, *Na przekór metryce. Kilka uwag na temat uczenia się osób dorosłych*, „Szkolenia Pracowni-cze” 1999, nr 6.
- E. Sieńko, *Uwagi na temat uczenia się i nauczania dorosłych*, http://cen.bialystok.pl/asp/artykuly/1_25_2005/art02.htm.
- Cz. Sikorski, *Zachowania ludzi w organizacji*, PWN, Warszawa 1999.
- Szkolnictwo wyższe w Polsce*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, 2013, <http://e-mentor.pl/6647>.
- The Horizon Report. 2008 Edition*, The New Media Consortium, Stanford 2008.
- M. Striker, K. Wojtaszczyk, *E-learning w uczelni wyższej. Przesłanki i bariery stosowania*, [w:] W. Pawniak, L. Zbiegień-Maciąg (red.), *Organizacje w gospodarce innowacyjnej – aspekty społeczne, prawne, psychologiczne*, AGH Uczelniane Wydawnictwo Naukowo-Dydaktyczne, Kraków 2008, s. 525–539.
- M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Bariery wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. I)*, „e-mentor” 2009, nr 4 (31), s. 56–60, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/31/id/676>.

⁴⁴ W naukach o zarządzaniu pod pojęciem superlidera (superprzywódcy) rozumie się osobę, która rezygnując z władzy na rzecz podwładnych, sama usuwa się w cień, staje się członkiem naczelnego kierownictwa, nie ingeruje w procesy operacyjne. Korzystając z większej autonomii pracowników oraz kontroli społecznej, która jest bardziej skuteczna od kierowniczej, daje pracownikom poczucie wpływu na funkcjonowanie organizacji oraz podnosi poziom ich motywacji. Por. Cz. Sikorski, *Zachowania ludzi w organizacji*, PWN, Warszawa 1999, s. 87–88.

M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Bariery wdrażania e-learningu na przykładzie uczelni wyższej (cz. II)*, „e-mentor” 2009, nr 5 (32), s. 46–50, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/32/id/693>.

M. Striker, K. Wojtaszczyk, *Obawy przed uczeniem się na odległość – opinie łódzkich studentów*, „e-mentor” 2011, nr 4 (41), s. 42–47, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/41/id/862>.

F. Trompenaars, Ch. Hampden-Turner, *Riding the Waves Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*, Nicholas Brearey Publishing, London 2000.

W. Wróblewska, *Konsekwencje założeń koncepcji edukacji ustawicznej dla autoedukacji*, „e-mentor” 2006, nr 5 (17), s. 47–52, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/17/id/356>.

F. Znaniecki, *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*, [w:] *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*, Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930.

W. Żłobicki, *Podmiotowość człowieka jako podstawa edukacji akademickiej*, [w:] A. Szerląg, *Problemy edukacji w szkole wyższej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.

The need for higher education institutions to participate the creation of self-education skills

The ability to self-learning should be shaped from the very beginning of school education. It is a very important skill, because it is used in higher education, where the learner explores and analyzes the problems in cognitive purposes.

According to the results of empirical research, conducted by the authors among the students of University of Lodz since 2008, students are becoming more and more erratic, need contacts with academics, have a lower level of motivation to self-study. The research also shows that the percentage of students who don't have the ability to self-learning is rising. Students are neither prepared to study at university nor to be active self-educators in the later stages of life.

The purpose of the paper is to indicate the need for changes in the system of higher education, which are necessary to make students active self-learners who will be ready to develop goals, methods and techniques of learning. Those changes should be about creating conditions for students to develop their ability to self-learning and preparing them to self-development in later stages of life.

The theoretical part of the article was based on literature studies. The authors used books, articles and internet publications about self-learning and Polish universities. The empirical part of the paper contains the results of empirical research conducted by the survey technique. These research were carried out between 2008 and 2012. The respondents were students of the Faculty of Management, University of Lodz.

Małgorzata Striker jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi Uniwersytetu Łódzkiego. Jej zainteresowania koncentrują się wokół dwóch głównych zagadnień: wykorzystania instrumentów controllingu personalnego w praktyce oraz zarządzania w ochronie zdrowia. Dodatkowo uczestniczy w prowadzonych w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi badaniach naukowych z zakresu wykorzystania e-learningu w edukacji dorosłych oraz zmian zachodzących na rynku pracy związanych z pokoleniem Y.

Katarzyna Wojtaszczyk jest adiunktem w Katedrze Zarządzania Zasobami Ludzkimi Uniwersytetu Łódzkiego. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół tematyki zarządzania zasobami ludzkimi, ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień związanych z rozwojem i szkoleniami, dysfunkcjami w zakresie realizacji funkcji personalnej oraz kierunków rozwoju zarządzania zasobami ludzkimi.

POLECAMY



Piotr Modzelewski, Krzysztof Opolski (red.)

Metodologia pomiaru funkcjonowania sieci administracji publicznej
CeDeWu, Warszawa 2014

W ostatnich latach zyskuje na znaczeniu koncepcja sieci współzrządzenia (*governance network*), opierająca się na idei sieci administracji publicznej. Zagadnienie to zostało przebadane przez zespół autorów niniejszej publikacji, zarówno w wymiarze teoretycznym, jak i empirycznym. W publikacji Czytelnik odnajdzie wyjaśnienie pojęcia i genezy sieci współzrządzenia, jak również szereg inspirujących przykładów, a także wyniki badań różnych typów sieci w polskich urzędach (gminy, miasta, marszałkowskim i wojewódzkim) oraz starostwach powiatowych.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa:
<https://cedewu.pl>.