

Ewa Szumigraj

WOREK RÓŻNOŚCI, CZYLI O NIEFORMALNEJ EDUKACJI STUDENTÓW

1. Czym jest właściwie studiowanie?

Poszukując definicji słownikowej znanego (wydawałoby się) pojęcia przeczytamy, iż studia, studiowanie (*study, studies*) – to akt uczenia się o czymś; spędzanie czasu na uczeniu się czegoś¹; lub „nauka, uczenie się (na wyższym poziomie, na wyższej uczelni, z pewną dozą samodzielności); badania naukowe, prace badawcze”². Jest to więc zdobywanie wiedzy. Jednak w języku codziennym treści powyższych definicji są tylko elementem studiowania, studia bowiem to także ogół przeżyć, wrażeń, relacji z innymi; to doświadczenie wynikające z faktu zaistnienia w określonej roli – studenta. Studia nie są tylko zdobywaniem wiedzy, ale także:

- pewnym określonym stylem życia
- aktywnością służącą zdobyciu wykształcenia wyższego
- zdobywaniem rozmaitych życiowych, także pozanaukowych doświadczeń
- fragmentem życia związanym z określonym miejscem i czasem.

To specyficzna czasoprzestrzeń, w której uczestnicy nabywają szereg umiejętności, kompetencji i wiedzy. Ta edukacja po części ma charakter sformalizowany, zaplanowany i intencjonalny (spowodowany wyborem określonego kierunku i toku studiów), w znacznej jednak mierze ma charakter nieformalny i mimowolny, będący wynikiem rozmaitych kontaktów interpersonalnych, zaistniałych zdarzeń, możliwości i często przypadku... Ta obserwacja narzuca odwołanie się do teorii P.H. Coombsa, który stworzył typologię edukacji dorosłych, opartą na trzech jakościowo odmiennych subszarych: formalnym, pozaformalnym i nieformalnym³.

W moim artykule chciałabym przyrzeć się zjawiskom, które są objęte terminem „edukacja nieformalna”, rozumiana jako „prawdziwie całościowy proces, w którym

¹ J. Phillips, *Oxford Wordpower. Słownik angielsko-polski*, Oxford 2000, s. 755.

² W. Kopański, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1999, s. 475.

³ Za: M. Małewski, *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” nr 1(09)/2000, s. 47.

jednostka przyswaja postawy, wartości, umiejętności i wiedzę z powszedniego doświadczenia oraz sposobów i wpływów środowiska życia⁴. Z tej perspektywy będę traktować uczelnię nie jako instytucję edukacyjną, ale jako środowisko życia określonej grupy ludzi – studentów.

Jak zauważa S. Larsson, „uczenie się jest naturalnym procesem, który przebiega w życiu codziennym. Często nie traktujemy tego jako uczenia się”⁵. Wyodrębniona struktura przez P.H. Coombsa, w codziennej praktyce edukacyjnej jest często mniej jasna i klarowna. Wpływy poszczególnych elementów struktury nakładają się i często trudno zaobserwować ich genezę. Poza tym wiedza nabywana na wcześniejszych etapach edukacji lub wynoszona z codzienności może ujawniać się, zmieniać, konfrontować, ulegać lub wypierać przekazy proponowane na poszczególnych płaszczyznach. W końcu bywa też tak, że sami uczestnicy tego procesu nie potrafią wskazać źródła swoich kompetencji, mówiąc na przykład, iż „to życie samo ich uczy”, jednocześnie często zapominając o tym, że są jego aktywnymi uczestnikami i kreatorami.

Pomysł przyjrzenia się edukacji nieformalnej na studiach narodził się w trakcie dyskusji ze studentami zaocznymi Uniwersytetu Zielonogórskiego, którzy właśnie przygotowywali się do obrony dyplomów licencjata. Zamykanie kolejnego etapu edukacji w ich życiu sprzyjało refleksjom na temat trzech lat spędzonych w murach uczelni. Pod wpływem tych rozmów, w czerwcu 2004 roku studenci o specjalnościach Praca Socjalna (III rok studiów dziennych i zaocznych) oraz Poradnictwo (IV rok studiów dziennych) zostali przeze mnie poproszeni o napisanie eseju na temat: „Czego nieformalnie nauczyłeś się w trakcie studiów?” Pojęcie nieformalnej edukacji było znane respondentom z andragogiki. Aby zapewnić im komfort swobodnego wypowiedzenia się, także krytycznego, prace pozostały anonimowe. Łącznie przeanalizowałam ich 141 (47 – studia dzienne i 94 – studia zaoczne). Większość studentów stanowiły kobiety (133 osoby). Ich wiek wahał się pomiędzy 21 a 49 rokiem życia, ale grupę zdecydowanie zdominowały osoby 22-24-letnie.

Po zebraniu danych pogrupowałam wszystkie odpowiedzi i stworzyłam cztery kategorie opisujące je. K. Konecki, mówiąc o kategoriach, twierdzi:

kategorie zwykle porządkują logicznie opisaną przez badacza rzeczywistość. [...] Powstają w trakcie różnicowania elementów obserwowanej rzeczywistości bądź zjawisk według jakiegoś kryterium (*dimensionalizing*). Różnicowanie według kryterium jest podstawową operacją, podczas której czyni się rozróżnienia (*distinctions*)⁶.

Sądzę, że nieformalna edukacja opisywanych przeze mnie studentów odnosi się głównie do: zmian w stosunku do samego siebie, relacji z innymi ludźmi, postrzegania rzeczywistości i nabywania nowych, „życiowych” kompetencji. Poniżej charakteryzuję dokładniej wyróżnione przez siebie kategorie. Przy niektórych wypowiedziach zazna-

⁴ *Ibidem*, s. 47

⁵ *Ibidem*, s. 47

⁶ K. K o n e c k i, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa 2000, s. 21, 29.

czam w nawiasie liczbę osób wskazujących daną rzecz, jakiej się w czasie studiów nauczyli.

2. Obszary nieformalnej edukacji studentów

Przemiana „ja”

Niemalże wszyscy studenci obserwują u siebie zmiany dotyczące cech ich własnej osobowości, charakteru, tożsamości i emocji. Dla opisania tych zmian stworzyłam kategorię, nazwaną przeze mnie *przemianą „ja”*. Nie jest ona do końca jednoznaczna i być może niejasna dla czytelnika, gdyż jest ściśle powiązana z elementami kolejnych, prezentowanych kategorii. Trudno było ją jednoznacznie wyodrębnić, gdyż obraz siebie tworzy się głównie w drodze własnej refleksji, ale często na podstawie interakcji z innymi ludźmi lub w obliczu konkretnych wydarzeń.

„Nie jestem już tą samą osobą”, „to nie jest Ania sprzed studiów”, „zmieniłam się z cichej dziewczyny w pewną siebie kobietę”, „wysłam z twardej skorupy”, piszą studenci wskazując na studia jako czas i przyczynę tych zmian. Najczęściej dotyczyła ona nabywania pewnych **cech charakteru, osobowości** lub rozwijania ich. W tej kategorii studenci najczęściej uczyli się samodzielności, zaradności, odporności na porażki, gotowości ponoszenia ryzyka (45 osób), stali się bardziej otwarci i odważni w kontaktach ze światem i ludźmi, gotowi na przełamywanie barier i tabu społecznego, uważni i słuchający (51). W trakcie studiów mocno uwierzyli w siebie, odkryli że „chcieć to móc”, pozbyli się nieśmiałości i kompleksów, nabrali dystansu do siebie, zaczęli odkrywać znaczenie własnej indywidualności i działania w zgodzie ze sobą i prezentować własne zdanie (80). Zaowocowało to u wielu z nich większą wiedzą o sobie, zgodą na siebie i swoje życie, asertywnością w relacjach z innymi i dojrzałością. „Nauczyłem się czuć się ze sobą dobrze” (wypowiedź studenta).

Jeśli chodzi o cechy czy kompetencje przydatne w przyswajaniu wiedzy akademickiej i budowaniu **tożsamości** studenta, respondenci rozwinęli w sobie ambicję, potrzebę osiągania wyznaczonych celów, wytrwałość, odpowiedzialność w traktowaniu obowiązków, systematyczność, cierpliwość, sumiennosc, nauczyli się mobilizowania siebie do działań i dyscypliny (69). Studia stały się dla nich okazją do budowania nowego światopoglądu, rozszerzania horyzontów i przeformułowania norm, sprawdzenia się w nowej roli: „stałam się pozytywnym wzorem dla moich dzieci”, „cieszę się, że będę należeć do elity ludzi uczonych”, „studia mnie odmłodziły, bo miałam okazję spędzać czas i lepiej poznać osoby o połowę młodsze ode mnie, stałam się jedną z nich!” (wypowiedzi studentek). Ale dla niektórych studentów czas ten był momentem swobodniejszego traktowania obowiązków (gdyż jest mniej nauki niż w szkole średniej), niesystematyczności (sesje są dwa razy w roku), czasem lenistwa, bierności a nawet bezradności (4).

Czas studiów to także okazja do nauki radości życia, korzystania z życia i doświadczenie (!) wolności (18). Na znaczenie tych ostatnich wskazywali głównie studenci zazwyczaj podkreślając fakt, że wyjazdy na uczelnię były dla nich okazją do oderwania się od rytuałów codzienności i poświęcenia większej uwagi sobie i swoim potrzebom. Ale dla

wszystkich oddalenie od rodziny pozwalało na większą swobodę wyborów, dysponowania czasem, pieniędzmi i okazją do sprawdzenia się w tych obszarach.

Przemiana „ja” jest także obserwowalna przez studentów w sferze **uczuc i emocji**. Nauczyli się empatii, pokonywania lęku i wstydu, panowania nad emocjami (21). Wielu z nich doświadczało stresu i uczyło się sobie z nim radzić.

To doświadczenie pozwoliło im odmitologizować własną emocjonalność jako tę część ich samych, która niełatwo poddaje się kontroli. Odkryć, że przy pomocy rozumowania, woli i w toku podejmowania decyzji można nad uczuciami panować, niektóre z nich zminimalizować (np. lęk) i zdecydować się na aktywność, która wcale nie jest tak trudna, jak się pozornie wydawało (np. występować publicznie).

Relacje z innymi ludźmi

W ostatnich kilkunastu latach tematem rozważań i zainteresowań w rozmaitych publikacjach, dyskusjach, reportażach jest funkcjonowanie człowieka w relacjach interpersonalnych. To zainteresowanie jest tak powszechne, że stało się, jak to zauważa J. Kargul, swoistym fenomenem społecznym. „Zainteresowanie to nasiliło się wraz z przemianami ustrojowymi, społecznymi i kulturowymi w naszym kraju oraz [...] ponowoczesnym zwrotem ku indywidualności, a związku z tym z upowszechnieniem idei podmiotowości, autonomii i tożsamości człowieka”⁷.

Wszelkie analizy „o charakterze naukowym, popularnonaukowym, publicystycznym i pseudonaukowym”⁸ próbują przekonać czytelnika, że szczęście zależy od dobrego bycia z innymi, a za jakość tych kontaktów każdy jest odpowiedzialny sam. Ludzie poszukują więc recept na to szczęście i analizują swoje życie, oceniając jego jakość w tym właśnie kontekście.

Relacje interpersonalne, jak pisze dalej J. Kargul⁹, mogą być zarówno przedmiotem edukacji (obserwacja zachowań i refleksja nad nimi), jak i obszarem edukacji (podczas kontaktów z ludźmi uczymy się swoistego sposobu komunikacji będącego obowiązującym kodem kulturowym, czyli uczymy się komunikowania z innymi). Te dwa aspekty współistnieją zawsze w toku nabywania życiowych kompetencji, także w sposób nieformalny.

Studenci kierunków z zakresu nauk społecznych, są uwrażliwiani niejako z urzędu na sferę interpersonalną. Zdobywając formalnie wiedzę i kompetencje do zawodów opartych na kontaktach z innymi ludźmi (uczniami, klientami, pacjentami), muszą opanować (rozwijając) szereg umiejętności nawiązywania i podtrzymywania relacji. Być może ta wrażliwość (wrodzona?, wyuczona?) spowodowała, że poświęcili znaczną część rozważań w swoich esejach na opis nieformalnych relacji z kolegami, przyjaciółmi, nauczycielami akademickimi i innymi aktorami życia studenckiego (np. paniami z dzieka-

⁷ J. K a r g u l, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii całościowej*, Wrocław 2001, s. 68.

⁸ *Ibidem*, s. 68

⁹ *Ibidem*, s. 72- 86.

natu). Analizując efekty tej edukacji odkryłam, że rysują się w ich doświadczeniach dwie główne, skrajne postawy.

Pierwsza, polegająca na **współdziałaniu**, współpracy, byciu z innymi. Dla części studentów (82) ważnym odkryciem był fakt, że będąc z innymi można poradzić sobie lepiej. „Zobaczyłam, że tylko w grupie drzemie siła, razem można wszystko” (wypowiedź studentki). Z tym ogólnym stwierdzeniem wiążą się kolejne, będące konsekwencją bliskich relacji z innymi: uczenie się sztuki kompromisu, tolerancji (21), negocjacji, dyplomacji (4); podkreślali znaczenie przyjaźni i wsparcia (34), szacunku, zacieśniania więzi (także rodzinnych). Znaczące było także doświadczenie bycia w grupie wyłącznie kobiet (identyfikacja i poczucie wspólnoty z osobami tej samej płci, wymiana doświadczeń) i kontakt na poziomie partnerskim, przyjacielskim z osobami z różnych grup wiekowych (4). Dość często w tych wypowiedziach pojawiała się jako znaczące i ważne „intelektualne poczucie wspólnoty” (wypowiedź studentki). Doświadczanie bycia z innymi niesło za sobą zdobywanie (lub uwierzytelnienie) wiedzy o innych. Ilustruje to cytat z jednej z prac: „Na zajęciach dużo mówiliśmy o problemach innych ludzi, zawsze czytałam na ten temat wiele książek, ale dopiero rozmowy z moimi koleżankami przekonały mnie i otworzyły oczy na wiele spraw. Dostrzegłam, że to jest tak blisko nas, że wielu młodych nie radzi sobie z samotnością, lękami, depresją”.

Studenci odkrywający znaczenie wspólnoty nie pozostawali bezkrytyczni na zachowania innych i byli bardziej otwarci na krytykę. Refleksyjnie rozważali potrzebę podkreślania własnej indywidualności, ale przyznawali się do ulegania postawom konformistycznym. Niektórym z nich, mieszkającym w akademikach lub stancjach doskwierał brak intymności. Dostrzegali różnorodność, odmiennosc innych ludzi i uczyli się ich nie szufladkować, lub pochopnie oceniać (7). Generalnie – mogę stwierdzić, że nauczyli się, iż bycie z innymi niesie za sobą pewne koszty, ale niezależnie od nich, czerpali z tego doświadczenia dużo siły i radości.

Druga postawa często określana była jako **myślenie o sobie** (wyłącznie, głównie), lub **egoizm**. Tutaj dominowały rozmaite wypowiedzi: „na studiach trzeba walczyć o swoje”, „można liczyć tylko na siebie”, „polegam na sobie”, „każdy pracuje na własną korzyść”. Wyraźnie tę postawę przejawiały 24 osoby. Często podkreślano tu (głównie w toku studiów dziennych) destruktywną rywalizację i konkurencję (11) polegającą na np. wymuszaniu ocen, wykorzystywaniu innych, wazeliniarstwie, manipulacji kolegów i wykładowców (4) („Stworzyłam własną typologię nauczycieli. Aby osiągnąć to, co chcę, wystarczy ich odpowiednio podejść”). Studenci, którzy mają ograniczone zaufanie do innych, podkreślali, że nauczyli się ostrożności w kontaktach i nieufności. Często towarzyszy im poczucie niesprawiedliwości („nauczyłam się, że są równiejsi wśród równych”) i zagrożenia indywidualności („liczy się masa a nie konkretna osoba”, „w grupie można się zgubić”, „nie można się wychylić, trzeba być jak inni”, „ludzie nie lubią się za zalety, jeśli sprawdzisz się lub coś robisz dobrze, od razu masz wrogów”). Jeśli mówili o integracji, to w parach lub małych zespołach, ale w ich wypowiedziach często rysowały się indywidualne konflikty pomiędzy osobami lub grupami, na przykład ćwiczeniowymi.

Ta postawa wyzwalała wśród jej zwolenników specyficzny „hart ducha”, poczucie, że i tak sobie poradzę, przekonanie, że świat nie jest sprawiedliwy i dobry, więc lepiej na niego nie liczyć.

Niezależnie od tych dwóch postaw, kilkoro studentów zaocznych (7) napisało o swoim doświadczeniu dyskryminacji: ze względu na płeć („usłyszałam od prowadzącego zajęcia, że kobieta w niedzielę powinna gotować rosół a nie chodzić na wykłady”) oraz system studiów (kompleks „stonki”: „ludzie studiujący dziennie uważają, że jesteś gorsi i niedouczeni”). Mówią o swoim poczuciu krzywdy, ale także o pozytywnym aspekcie doświadczenia – „wiem, jak to jest być dyskryminowanym” (wypowiedzi studentów). Inni podkreślali, że kontakty z ludźmi pomogły im wyzbyć się uprzedzeń, fobii, pozwoliły obalić stereotypy, którymi się posługiwali (np. na temat mniejszości seksualnych, osób niepełnosprawnych, etc.).

3. Umarł król, niech żyje król, albo obalanie mitów i tworzenie nowych

W naszej codzienności funkcjonuje wiele przekonań będących stereotypami lub ocenianych jako półprawdy. Nadajemy im konkretne znaczenia, ale równie często, deprecjując pewne fakty i zdarzenia, mówimy o nich – to tylko mity (w domyśle – nic nie warte). Więc czym one są? „Mit jest sposobem na to, by do bezsensownego świata wprowadzić ład. Są (one) narracyjnymi wzorami, nadającymi ludzkiej egzystencji znaczenie”¹⁰. Wiedza, nauka jest często przeciwstawiana mitom, ale według autora, ludzie zawsze komunikowali się ze sobą na dwa sposoby: Poprzez kod racjonalny, którego rezultatem jest logika; oraz poprzez mit, będący nośnikiem wartości społecznych, przez który jednostka odnajduje poczucie tożsamości, i uczy się określonych sposobów podejścia do rzeczywistości¹¹.

Można by dyskutować o jawnych bądź ukrytych znaczeniach mitów, ich wpływie na ludzi, ale trudno zaprzeczyć ich istnieniu. Jak pisał M. Müller „możecie mi wierzyć, że mity tak samo istnieją teraz, jak istniały w czasach Homera, tyle że nie dostrzegamy ich, bo żyjemy w ich cieniu, ale również dlatego, że wszyscy cofamy się przed pełnym światłem prawdy”¹².

W swoich esejach studenci często pisali o swoich obserwacjach świata w kontekście własnych przekonań, wierzeń i tradycji. Część z nich być może ma źródło w symbolach kultury, której jesteśmy uczestnikami, niektóre z nich wywodzą się być może z ich własnych mikroświatów. Studia są miejscem konfrontacji dotychczasowych mitów, przekonań z rzeczywistością. W jej wyniku stare ulegają wzmocnieniu bądź częściej zostają zniesione, odrzucone, a w ich miejsce pojawiają się nowe. Spróbuję przyrzeć się niektórym z nich.

¹⁰ R. M a y, *Błaganie o mit*, Poznań 1997, s. 13.

¹¹ *Ibidem*, s. 23.

¹² *Ibidem*, s. 23.

Zło zostanie ukarane, a dobro nagrodzone. Sprawiedliwość zawsze zwycięży

Studia okazują się miejscem (kolejnym?), w którym nie zawsze tak jest. „Sprawiedliwość to archaizm”, „sukces nie zależy od wiedzy i umiejętności, kłamstwo i podstęp częściej prowadzą do celu”, „nie wiedza, ale bycie głośnym gwarantuje sukces” (wypowiedzi studentów). Ta gorzka prawda ma różne znaczenie. Dla jednych staje się elementem nauki wyniesionej z doświadczeń. Dla innych – wyznacznikiem działań (30 studentów nauczyciela na studiach ścigania, 19 – kombinowania). Jeszcze inni nie godzą się na obalenie tego mitu i poszukują jego potwierdzenia w innym środowisku („Ja nigdy nie ścigałam. Mimo tego, że często miałam gorsze oceny wierzę, że w przyszłości moja wiedza zaowocuje, będę bardziej kompetentna niż inni”).

Mit postrzegania świata jako wyrazistego, gdzie przeciwstawiane są sobie skrajne wartości: prawdy i kłamstwa, piękna i brzydoty, jest także konfrontowany z doświadczeniem studentów. „Tu nauczyłam się, że nie wszystko jest czarno-białe, że ludzie są jednocześnie dobrzy i źli”. Czas studiów jest często odkrywaniem niejednoznaczności zdarzeń i zjawisk, oraz tego, że nie ma jedynej prawdy. Zależy ona od uważności, opinii, wzorca obserwatorów świata i wielu innych czynników tworzących jej obraz.

Życie jest bajką

Dla wielu osób podjęcie studiów jest tworzeniem i podtrzymywaniem wiary w lepsze możliwości. Kopciuszek stanie się królewną. „Studia dają mi psychiczne wsparcie, dają nadzieję na lepszą pracę. Wierzę w przyszłość” (wypowiedź studentki studiów zaocznych). Inna twierdzi, że studia potwierdziły jej wybór zawodu, że wszystko rysuje się tak, jak sobie wyobrażała.

Poczucie sprawstwa i nadzieja, często towarzyszące ludziom młodym przekonaniem o własnej omnipotencji, zmieniają się w konfrontacji z rzeczywistością. Studenci studiów dziennych (poradnictwa) często pisali o swoim rozczarowaniu studiami, przedmiotami nauczania, skromnymi kompetencjami, jakie nabędą. Dominujący u większości jest lęk przed usamodzielnieniem się zawodowym, spowodowany lepszym poznaniem wybranej specjalności, która przestaje być już tak interesująca („Teraz, po praktykach, mam mniejszy entuzjazm, co do pracy zawodowej”), lub bezrobociem („Uważam, że lęk przed brakiem pracy jest obecnie fobią młodych ludzi”).

Król jest nagi

W wielu esejach przewijała się potrzeba odnalezienia autorytetu, mistrza, który stanie się wzorem i pokaże, jak żyć. Marzenie pokrywało się na przykład z wyobrażeniem Sokratesa, który podąża z miejsca na miejsce z grupką swoich oddanych uczniów, spisujących jego mądrości lub pragnących chociaż dotknąć rąbka szat mędrca. Niektórzy studenci odnajdywali swoich Sokratesów wśród nauczycieli akademickich i czerpali przyjemność (mam nadzieję, że intelektualną) z obcowania z nimi. Inni marzą, że zajmą obok nich miejsce, oceniając wysoko rolę społeczną uczonych i dodając im prestiżu („Cieszę się, że będę należeć do elity ludzi uczonych, z wyższym wykształceniem”).

Jeszcze inni odkrywali, że „król jest nagi”, cytując: „Nabrałam dystansu do stopni naukowych, to są ludzie jak wszyscy inni – mądrzy i trochę mniej mądrzy, sprawiedliwi i niesprawiedliwi, okazujący szacunek i lekceważący lub poniżający innych”.

Inna studentka pisze: „Zawsze myślałam, że studia są dla wybitnie inteligentnych i mądrych ludzi, bałam się, że sobie nie poradzę. Okazało się inaczej. Ludzie są tak przemieszani jak wszędzie”.

„Każda jednostka usiłuje – i doprawdy musi to czynić, jeśli chce uniknąć szaleństwa – nadać jakąś spójność i porządek strumieniowi doznań, emocji i idei, który dociera do jej świadomości z wewnątrz i z zewnątrz (...); a mianowicie sformułować mity w takich kategoriach, które nadają doświadczeniu jakiś sens”¹³.

Pozostaje więc nadzieja, że proces tworzenia i obalania przekonań jest procesem ciągłym, czasem gorzkim, ale jednak przejawem „zdrowego” funkcjonowania.

Jarmark różności

Tę ostatnią kategorię stworzyłam dla pomieszczenia wszystkich doświadczeń studentów, które było mi trudno zakwalifikować do którejś z poprzednich. Jak twierdzą P. Berger i T. Luckmann „wiedza naszego świata jest systemem prawd społecznie wytwarzanych a nie odkrywanych. W tym też sensie jest ona zawsze zależna od czasu, miejsca i interesów tych, którzy powołują ją do życia”¹⁴. Studia mogą więc być „workiem różności, z którego każdy czerpie, co chce” (wypowiedź studentki). Są one szkołą dbałości o codzienne sprawy (gotowania, gospodarności, płacenia rachunków). Pretekstem nauczania się planowania i organizacji czasu (9), wypracowania własnego sposobu na studiowanie. Bycie studentem „otwiera oczy”, uwrażliwia na świat, książki, dobra kultury (6), rozwija aktywność w życiu społecznym (angażowanie się w rozmaite akcje) i daje możliwość zdobycia doświadczeń na przyszłość (w radiu, gazecie, w wystąpieniach publicznych, nauki jazdy samochodem).

Zaistnienie w tej roli dla niektórych jest szansą zaczynania wszystkiego od nowa, odnajdywania się w nowym środowisku, czasem miejscem nabywania wiedzy o stosunkach damsko-męskich. W końcu niektórzy właśnie na studiach mają okazję eksperymentować z narkotykami, zacząć palić papierosy i nauczyć się „szybkiego dochodzenia do formy na kacu (wypowiedź studenta).

4. Podsumowanie i wnioski

Czas studiów, w opinii jego uczestników, jest niewątpliwie ważnym momentem życia. W obszarze zarówno formalnej jak i nieformalnej ich edukacji zmienia się tak wiele, że stają się oni (w swoich oczach i oczach innych) zupełnie nowymi ludźmi. Uczestnictwo w życiu studenckim zmienia ich poczucie tożsamości, na nowo buduje ich relacje interper-

¹³ *Ibidem*, s. 23.

¹⁴ Za: M. M a l e w s k i, *op. cit.*, s. 47.

sonalne (z tendencją do współdziałania lub odwrotnie – do unikania innych), pozwala przeformułować mity i przekonania na temat świata i w końcu zdobyć szereg przydatnych lub mniej przydatnych w codziennym życiu umiejętności. Ta edukacja, w większości przypadków, ma wymiar pozytywny, ale czasem także negatywny (eksperymentowanie z narkotykami, z różnym skutkiem...). Studenci w swoich esejach często zaznaczali, że gdyby nie studia, nie nauczyli by się tak wiele, nie dokonałyby się w nich zmiany. Zastanawiam się, czy to rzeczywiście studiowanie kreuje ich w tak opisywany sposób, czy to jednak określony moment ich rozwoju, który sprzyja większej dojrzałości, refleksji, modyfikacji obserwowanego życia niezależnie od tego, jakiej aktywności (zawodowej, osobistej, edukacyjnej) się podejmują.

Sądzę też, że edukacja nieformalna jest obszarem, na który jako badacze czy naukowcy, mamy niewielki wpływ. Być może nasze opinie, postawy, jako autorytetów (przynajmniej dla niektórych) mogą mieć choćby częściowe znaczenie w budowaniu obrazu „osoby uczonej” i obrazu siebie; w określonych sytuacjach możemy stawać się lustrem, w którym studenci przeglądają się, szukając odpowiedzi na pytanie: „kim i jaki (a) jestem?”. Może ulepszenie sposobów postępowania i wzmocnienie zasad, którymi kierujemy się prowadząc zajęcia, pozwolą na uwiarygodnienie niektórych mitów, tak koniecznych dla podtrzymania wartości, uczących określonych sposobów podejścia do rzeczywistości, i wpłyną na przykład na zanikanie zjawiska „ściągnięcia” i „kombinowania”, cokolwiek by ono nie znaczyło.

Ten znikomy wpływ na opisywany przeze mnie proces może być dla nauczyciela błogosławieństwem. Zwalnia on go bowiem z odpowiedzialności za efekt nieformalnego uczenia się, bo niewiele może w nim „zepsuć”. To, co prezentuje na arenie akademickiego życia jest tylko propozycją w całym „worku różności”, z której student może skorzystać w dowolny sposób lub odrzucić – i wyciągnąć wnioski (naukę) na przyszłość.