

Walentyna Wróblewska

ASPIRACJE EDUKACYJNE MŁODZIEŻY W KONTEKŚCIE ZMIAN W EDUKACJI

Dokonujące się zmiany w naszym kraju powodują przeobrażenia w ważnej dziedzinie życia społecznego, jaką jest edukacja. Przemiany w edukacji, które zmierzają w kierunku demokracji, humanizacji, pluralizmu i tolerancji wyznaczają potrzebę badania aspiracji jednostek.

Zdaniem J. Niemca¹ dokonujące się zmiany w edukacji koncentrują się wokół następujących zagadnień: decentralizacji szkolnictwa, pluralizmu edukacyjnego, wielokulturowości, dyferencjacji instytucji edukacyjnych, eksponowania oddziaływań wychowawczych, zmian treści kształcenia, rozwijania nowoczesnych technologii, problemów edukacyjnych integracji europejskiej, kreatorów edukacji.

Zarysowane tendencje zmian² wpływają na kształtowanie się, rozwijanie i realizację aspiracji edukacyjnych młodzieży oraz wyznaczają potrzebę poznawania aspiracji edukacyjnych jednostek przez pedagogów.

W prezentowanym tekście chciałabym podjąć próbę wskazania na pewne zmiany w edukacji, które stanowią szczególne przesłanki badania aspiracji edukacyjnych młodzieży. Do nich zaliczam: nowe rozumienie edukacji, zmianę filozofii edukacyjnej, ożywienie aksjologii edukacyjnej, zmiany

¹ J. Niemiec, *Intencja miłości u podstaw przemian edukacyjnych*, [w:] *Solidarni z nauczaniem Jana Pawła II*, J. Dołęga (red.), Olecko 1999.

² Szerzej o tym pisałam w swojej książce pt. *Aspiracje edukacyjne studentów*, Białystok 2001.

teleologii edukacyjnej, nowe paradygmaty edukacyjne, nowe typy racjonalności edukacyjnej oraz nowe strategie uczenia się.

Pojawia się nowe rozumienie edukacji. Wyraźnie zaznacza się odwołanie od edukacji tradycyjnej, a więc edukacji podającej, przekazującej, uniformizującej, a dążenie do edukacji preferującej indywidualny wysiłek jednostki, jej samorozwój, autokreację, a więc cechy, które są konstytutywnymi cechami procesu uczenia się. Istotę nowego rozumienia edukacji oddają tytuły raportów: *Uczyć się, aby być*, *Uczyć się bez granic*, *Uczyć się dla zmiany i rozwoju* itp.³. Nowe rozumienie edukacji wyraża definicja: „Edukacja – to realizacja programu ewolucji istoty ludzkiej w toku całego życia z myślą o integralnym rozwoju w zakresie umysłowym, fizycznym, afektywnym, moralnym, duchowym; proces obejmujący nie tylko przekazywanie wiedzy i umiejętności, szeroko pojętych wartości kultury, lecz także inspirowanie postawy twórczej, otwartej, samodzielności myślenia, zdolności do samokształcenia”⁴. Tak rozumiana edukacja koncentruje się na jednostce, jej dążeniach, celach i wartościach, które ona preferuje.

Przed edukacją stają nowe zadania i funkcje do spełnienia. Według P. Dalina i V. Rusta⁵, najważniejsze funkcje edukacji to służba dla:

- demokracji (m.in. kształtowanie i wpajanie demokratycznych wartości i postaw);
- wielokulturowości (rozumienie i szacunek dla kulturowego zróżnicowania ludzkości, jej dziedzictwa, tolerancja dla odmienności, walka z wszelką dyskryminacją);
- przetrwania (edukacja środowiskowa, wychowanie dla pokoju, edukacja zdrowotna, walka o równość szans życiowych itp.);
- pracy (kształtowanie kompetencji związanych z etosem pracy);
- piękna i estetyki;
- człowieka i środowiska (przygotowanie do życia w społeczeństwie, w środowisku lokalnym itp.);
- indywidualnego rozwoju i autokreacji.

³ A. Bogaj, *Kształcenie ogólne. Między tradycją a ponowoczesnością*, IBE, Warszawa 2000, s. 78.

⁴ I. Wojnar, *Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 19997, s. 141.

⁵ P. Dalin i V. Rust, *Toward schooling for the Twenty first century*, Cassel, London – New York 1996.

Funkcje edukacji współcześnie, zdaniem K. Wieleckiego⁶, to „przede wszystkim pomagać odnajdywać się w świecie kultury, rozumieć ją, jej zdegenerowane i afunkcyjne obszary oraz to, co uniwersalne”. Edukacja, jeśli ma przygotowywać do społeczeństwa przyszłości, powinna być głównie nastawiona na rozwój podmiotowości młodego pokolenia oraz kompetencji do komunikacji społecznej. Jej głównymi zadaniami jest przygotowanie i rozwój tych właściwości, predyspozycji, postaw, które w każdych warunkach pozwolą samodzielnie zrozumieć sytuację, ocenić, znaleźć sposób poradzenia sobie z nią indywidualnie i w planie społecznym.

H. Kwiatkowska⁷ wskazuje, że wymóg krytyczności myślenia był zawsze ważnym postulatem edukacyjnym, jednakże współcześnie zaczyna mieć znaczenie warunkujące sens aktywności człowieka, umożliwiając mu nie tylko rozumienie świata, ale sensowne w nim bycie”. Kształtowanie postawy krytycznej jest elementem edukacyjnego wyposażenia współczesnego człowieka.

H. Kwiatkowska⁸ zwraca uwagę, że w wyniku nieograniczonej zmienności świata maleje znaczenie przeszłości w rozpoznawaniu rzeczywistości, a tym bardziej w kreowaniu przyszłości. „...mądrość ojców bywa dyskredytowana przez ich dzieci”. Człowiek współczesny, jak nigdy dotąd zdany jest na siebie w kreowaniu swej rzeczywistości. Myślenie kategoriami przyszłości staje się dzisiaj podstawowym warunkiem rozwoju. Przyszłość, zdaniem H. Kwiatkowskiej⁹, „staje się przedmiotem nauczania systemów szkolnych w wielu krajach. Myślenie w kategoriach przyszłości obliguje człowieka do wyzwolenia się w pewnym sensie z pęt doświadczenia i otwarcie się na alternatywne myślenie.”

Edukacja ujmowana jest jako czynnik determinujący przystosowanie jednostki do zmieniającej się rzeczywistości społecznej i jej kreowanie. Wykształcenie społeczeństwa postrzegane jest jako predyktor zmian w wielu dziedzinach rzeczywistości.

A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, M.J. Szymański¹⁰ piszą: „od wiedzy, po-

⁶ K. Wielecki, *Młodzież i edukacja po wielkiej zmianie*, [w:] *Edukacja i młodzież wobec społeczeństwa obywatelskiego*, K. Przyszczypkowski, A. Zandecki (red.), Poznań – Toruń 1996, s. 117.

⁷ H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*, Warszawa 1997, s. 134.

⁸ *Ibidem*, s. 34.

⁹ *Ibidem*, s. 16.

¹⁰ A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, M.J. Szymański, *Edukacja w procesie przemian społecznych*, Warszawa 1998, s. 15.

staw, aspiracji i dążeń życiowych ludzi w ogromnej mierze zależy spełnienie wszystkich zamierzeń, także tych, które wiążą się z unowocześnianiem gospodarki”.

W świetle raportów międzynarodowych naczelnym zadaniem edukacji staje się przygotowanie każdej jednostki do twórczego uczestnictwa w kulturze i cywilizacji, a także do jej doskonalenia i rozwoju. Tak określone zadanie ma obejmować trzy elementy:

- proces stawania się człowiekiem,
- sposób bycia człowiekiem,
- problem jakości życia, związku człowieka ze światem zewnętrznym (sens życia)¹¹.

Społeczności międzynarodowe przyjęły następujące strategiczne cele współczesnej edukacji:

- równość szans edukacyjnych,
- demokratyzacja oświaty,
- rozwój aktywności twórczej człowieka,
- autokreacja,
- szacunek dla różnicy.

Aby osiągnąć powyższe cele, zdaniem J. Delorsa¹², należy kierować się takimi celami jak:

- „uczyć się, aby żyć wspólnie”. Umiejętność współzycia jest jednym z najważniejszych wyzwań i nakazów współczesności. Należy poszerzać wiedzę o innych, o ich historii, tradycji i duchowości, szanować wartości pluralizmu, dostrzegać rosnącą współzależność i dążyć do realizacji wspólnych projektów, uczyć się inteligentnego i pokojowego regulowania nieuniknionych konfliktów.
- „uczyć się, aby wiedzieć”. Należy dążyć nie tylko do opanowania wiedzy skodyfikowanej, ale do poznawania narzędzi służących jej zdobywaniu. Edukacja spełni swoje zadanie, jeśli da impuls i podstawy do kontynuowania nauki przez całe życie w pracy i poza pracą.
- „uczyć się, aby działać”. Należy uczyć się stawiać czoła nieprzewidywanym sytuacjom, twórczo wpływać na kształt przyszłości.
- „uczyć się, aby być”. Raport J. Delorsa w pełni solidaryzuje się z podstawowym stanowiskiem wyrażonym w raporcie E. Faure’a¹³ „rozwój ma na celu pełny rozkwit człowieka w całym bogactwie jego osobowości i w różnorodnych formach ekspresji i zaangażowania: jako jednost-

¹¹ A. Bogaj, *Kształcenie...*, op. cit., s. 80-81.

¹² J. Delors, *Edukacja, jest w niej ukryty skarb*, SOP, Warszawa 1998, s. 85-98.

¹³ E. Faure i in., *Uczyć się, aby być*, Warszawa 1975, s. 15

ki, członka rodziny i społeczeństwa, obywatela i producenta, wynalazcy techniki i twórcy marzeń”. W większym niż dotąd stopniu, na edukacji spoczywa obowiązek rozwijania u wszystkich ludzi zdolności do samodzielnego myślenia i samodzielnego sądów, nieodzownych w sytuacji zwiększonej odpowiedzialności osobistej za kształtowanie wspólnego losu.

Istotą współczesnej edukacji jest uczenie się. Według P. Lengrand¹⁴ „pojęcie to oznacza zespół działań, ćwiczeń i refleksji, dzięki którym każdy staje się tym, kim jest w różnych zakresach swojej osobowości. W ten sposób koncepcja wiedzy osiąganego dzięki gromadzeniu pewnego zasobu informacji zostaje zastąpiona w zgodzie z poglądami epistemologów pojęciem wiedzy wyznaczonej przez postrzeganie świata, zróżnicowanie i zindywidualizowanie tak, jak różne są poszczególne ludzkie zmysły i sytuacje, w jakich się znajdują”.

Istotnym walorem tak rozumianego uczenia się jest zupełnie inne określenie dziewięciu obszarów, zakresów, czy też kategorii owego procesu, rozwijających różne wymiary osobowości człowieka. Są to: komunikowanie, cielesność człowieka, czas, przestrzeń, sztuka, obywatelstwo, obszar moralności, technika, nauka.

Komunikowanie – zdaniem Briana Groombridge’a¹⁵, jest tworzeniem i odbiorem przekazów, jest dzieleniem i wymianą informacji, uczuć i znaczeń, jest nie tylko wyrażaniem, ale także zdolnością do słuchania i do rozumienia. Istotne jest, aby uczyć się komunikowania, opanowywać w pełni zdolności artykułowania oraz wyrażania swoich myśli, istotne jest nabywanie umiejętności krytycznego wypowiedzania się na temat treści przesyłanych mediów.

Cielesność człowieka – zdaniem Jose Marii Cagigal¹⁶, jest podstawą wszelkiego myślenia, uczucia i woli. W całokształcie procesów, zmierzających do wielostronnego rozwoju osobowości jednostki ważną dziedzinę stanowi ciało. Poprzez cielesność, zmysły, aktywność motoryczną jednostka poznaje otaczającą rzeczywistość, poszukuje w niej miejsca, kształtuje ją i kreuje samą siebie. J. M. Cagigal wypowiadając się na temat cielesności człowieka, nawiązuje do teorii rozwoju człowieka według J. Piageta,

¹⁴ *Obszary permanentnej edukacji*, P. Lengrand (red.), tłum. I. Wojnar, J. Kubin, TWP, Warszawa 1995, s.24.

¹⁵ *Ibidem*, s. 53 i nast.

¹⁶ *Ibidem*, s. 65 i nast.

zwracając uwagę na znaczenie rozwoju motorycznego dla rozwoju intelektualnego. Wskazuje, że brak znajomości czynników fizycznych bądź ich lekceważenie prowadzi do wielkich strat w osobowości, bowiem „właśnie przez cielesność, przez zmysły i [...] przez motoryczność jednostka opanowuje rzeczywistość fizykalną, która jej służy jako ramy istnienia”. W procesie uczenia się jednostka powinna dbać o rozwój psychomotoryczny osobowości.

Czas – zdaniem Gastona Pineau¹⁷, jest istotnym elementem do zrozumienia naszej przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Pozwala uchwycić postrzegane zjawiska i rzeczy w procesie rozwoju, ciągłość lub brak ciągłości, pewne regularności w ich przebiegu. G. Pineau wyjaśnia, iż pełne ukształtowanie osobowości odbywa się przez połączenie działań, które człowiek podejmuje z tym, co zostało zaprogramowane genetycznie. Dzięki takiemu procesowi każda jednostka staje się tym, kim jest w stanie się stać. Jednostka powinna nabywać umiejętność optymalnego, racjonalnego wykorzystywania czasu w swoim życiu. Autor wytycza określone postawy i zachowania wobec czasu i uczenia się. Wskazuje, iż jednostka powinna:

- „myśleć w sposób historyczny, to znaczy obejmować swoim umysłem wydarzenia życia i składniki doświadczenia w aspekcie ich rozwoju, ich przeciwieństw i sprzeczności, w ich afirmacji i zaprzeczaniu [...];
- uświadomić sobie siebie samego jako rzeczywistość historyczną [...];
- usytuować się w stosunku do przyszłości związanej z przeszłością, zakorzenionej w chwili teraźniejszej i zorientowanej ku przyszłości;
- zaakceptować zmianę i uczestniczyć w miarę możliwości w działaniach zmierzających do wprowadzania koniecznych przeobrażeń”.

Przestrzeń – jest ściśle związana ze wszystkimi obszarami uczenia się. Zdaniem Guy'a Saeza¹⁸ nasza tożsamość zależy o naszego stosunku do przestrzeni. Nasz stosunek do przestrzeni odzwierciedla się w naszym stosunku do innych osób oraz kultury. Dzięki temu stosunkowi człowiek odkrywa siebie, rozwija, kreuje i odczytuje określone systemy symboli, czyli kulturę. Niezbędne jest uczenie się umiejętności zdobywania wolności drogą poszerzania własnego przestrzennego doświadczenia.

Sztuka – zdaniem I. Wojnar¹⁹, pełni doniosłą funkcję w kształtowaniu umysłu, uczuć oraz zmysłów, odgrywa też ważną funkcję jako czynnik hu-

¹⁷ Ibidem, s. 89 i nast.

¹⁸ Ibidem, s. 84 i nast.

¹⁹ Ibidem, s. 38 i następn.

manizacji człowieka. Edukacja przez sztukę sprzyja rozbudzaniu wrażliwości, kształtowaniu systemu wartości, rozwijaniu zdolności poznawczych, w tym szczególnie myślenia twórczego, nabywaniu wiedzy.

Obywatelstwo – jest czynnikiem kształtującym polityczną i społeczną tożsamość jednostki, tj. zrozumienia, jak człowiek działa w społeczeństwie, jak myśli na tematy społeczne, co wobec nich czuje, jak wyraża idee i próbuje wpływać na ludzi i wydarzenia. Alberto Melo²⁰ wyróżnia trzy dziedziny, które pomagają w rozwoju życia politycznego jednostki: wiedzę, informację i działalność polityczną.

Moralność – według Haruo Kitagawy²¹, uczenie się moralności związane jest z wszelkim uczeniem się, a moralność powinna opierać się na humanizmie, altruizmie oraz racjonalności. Autor podkreśla, by jednostka w swoim życiu zmierzała do poznania samej siebie i do samodoskonalenia. W uczeniu się moralności ważna jest świadomość istoty człowieka moralnego, aby móc takim się stawać.

Technika – obszar samokształcenia, który obejmuje powiązanie myślenia z działaniem. Paulo Novaes²² prezentuje, jak powinien wyglądać pożądany zakres edukacji w odniesieniu do intelektu i kwestii technicznych:

- niezbędne jest kształcenie równoległe przygotowujące do zawodu i rozbudzające u jednostek krytycyzm, dociekliwość;
- dążyć ku doskonaleniu jednostki, nie zaś jedynie do podnoszenia jej produktywności;
- praktyka zawodowa powinna posiadać elementy kreatywności, nie zaś być samym mechanicznym powtarzaniem wciąż tych samych działań;
- wykorzystywać technologie do rozwoju jednostki, zwracać uwagę na aspekt moralny ludzkiej aktywności, dostrzegać indywidualne oraz społeczne wartości nie zaś ślepo podążać za technicznym postępem;
- doniosłe znaczenie ma trafny wybór kierunku swego zawodu, zgodny z powołaniem i zainteresowaniami jednostki.

Nauka – Jose Mariano Gago²³ opracował ten obszar edukacji permanentnej. Rozumiana jako postrzeganie świata, opisywanie i wyjaśnianie go w sposób naukowy. Poszukiwanie i odkrywanie zależności między zjawiskami, naukowe rozumowanie sprzyja kształtowaniu postawy naukowej,

²⁰ Ibidem, s. 147 i nast.

²¹ Ibidem, s. 44 i nast.

²² Ibidem, s.47, 183 i nast.

²³ Ibidem, s. 49 i nast.

kreowaniu człowieka rozumiejącego otoczenie, przygotowanego do posługiwania się nowoczesnymi mediami i technikami.

Edukacja ma sprzyjać wielostronnemu rozwojowi człowieka, jednostki uczestniczącej w procesie edukacyjnym. Państwo oraz instytucje oświatowe powołane są do służenia ludziom, pomagania w rozwoju, samorozwoju, osiągnięciu założonych celów życiowych.

W tak pojmowanej edukacji znajdują właściwe miejsce potrzeby, pragnienia uczestników procesu edukacyjnego. Przywiązuje się należną uwagę do kwestii podmiotowości wszystkich osób podejmujących aktywność w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Nowe rozumienie edukacji, nowe zadania, funkcje i cele znajdują swoje odbicie na gruncie swoistej doktryny edukacji. Została podważona doktryna edukacji adaptacyjnej, służąca przystosowaniu dzieci i młodzieży do panujących warunków społecznych, politycznych, gospodarczych i ekonomicznych. Doktryna taka sprzyjała utrwalaniu istniejącej organizacji życia społecznego, pomagała w zachowaniu istniejącego w danym kraju modelu życia. Doktryna adaptacyjna wyznaczała edukacji funkcje służebne wobec państwa, zaniedbując funkcje edukacji wobec społeczeństwa²⁴.

Utrwalała typowe modele życia społecznego, narzucała zuniformizowane koncepcje i interpretacje świata, co prowadziło do negatywnych skutków rozwojowych, a mianowicie: „ograniczenie kompetencji do krytycznego i całościowego władania alternatywnymi wizjami, ograniczenie horyzontów postrzegania i interpretowania świata, kurczenie się wiary we własne możliwości sprawcze, zubożenie tożsamości”²⁵.

Przyczyniła się do ukształtowania postaw bierności, wyczekiwania, nastawienia na łatwą konsumpcję, nieumiejętność podejmowania inicjatywy, niechęci do wysiłku i ponoszenia ryzyka²⁶.

Doktryna edukacji adaptacyjnej zaczyna być zastępowana doktryną edukacji krytycznej, która w swoich założeniach uwzględnia: pobudzenie do innowacji, twórczości, zmian otaczającego świata. Według tej doktryny należną uwagę przywiązuje się do kwestii współdecydowania o edukacji, podmiotowości wszystkich osób podejmujących aktywność oświatową. Zda-

²⁴ T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1994, s. 15

²⁵ Z. Kwieciński, *Składniki i aspekty edukacji. Potrzeba całościowego ujęcia*, [w:] *Socjalizacja-osobowość-wychowanie*, H. Muszyński (red.), Poznań 1989, s. 5

²⁶ A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, M.J. Szymański, *Edukacja w procesie przemian społecznych*, Warszawa 1998, s. 8

niem T. Lewowickiego²⁷ „podmiotowość jest ważnym wymiarem tej doktryny edukacyjnej, istotną właściwością modelu życia społecznego”. Doktryna edukacji krytyczno-kreatywnej, jak wskazuje autor, „przejawia się w koncepcjach wychowania skoncentrowanego na stwarzanie warunków nieskrępowanego rozwoju osobowości, uwzględnianie potrzeb i aspiracji jednostek, oferowanie godnych upowszechniania wizji światów wartości”²⁸.

W edukacji zgodnej z założeniami doktryny krytyczno-kreatywnej znajdują właściwe miejsce potrzeby i pragnienia uczestników procesu edukacyjnego.

Badanie aspiracji edukacyjnych wynika z dokonującego się ożywienia refleksji o wartościach. Zmiany w życiu społecznym i w filozofii edukacyjnej skłaniają do podjęcia na nowo rozważań o kwestiach wartości. W państwie demokratycznym ludzie mają prawo do poznawania różnych ofert światów wartości i do dokonywania indywidualnych wyborów. Zauważa się renesans do odczytywania, poszukiwania wartości uniwersalnych, które są silnie zakorzenione w tradycji humanistycznej, w doświadczeniu ludzkości i eksponują kwestie godnego życia człowieka – jego wolności, praw, podmiotowości²⁹.

Jak pisze K. Denek³⁰, „wartości to kluczowy problem dla edukacji szkolnej. Występują w niej jako system norm rzutujących na poczynania nauczycieli i uczniów. Podczas kształcenia odwołujemy się do wartości, które uczniowie mogą zaakceptować, a nawet identyfikować się z nimi. Wartości są kategorią edukacji i nauk o niej. Stanowią dla nich źródło inspiracji i dyrektyw”.

Wartości uznawane przez młodzież stanowią podłoże dla aspiracji. Jeśli poznajemy hierarchię wartości uznawanych przez młodzież, to również poznajemy dążenia jej do określonych celów życiowych. Spośród wielu rodzajów aspiracji jednostki szczególnie ważną kategorię stanowią aspiracje edukacyjne, które można potraktować jako źródło stanowienia celów i zadań procesu edukacyjnego.

²⁷ T. Lewowicki, *Przemiany...*, op., cit., s. 17

²⁸ Ibidem, s. 17-18

²⁹ Ibidem, s. 21.

³⁰ K. Denek, *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999, s. 31; K. Denek, K. Przyszczypkowski, R. Urbański-Korż, *Aksjologiczne podstawy edukacji*, Poznań – Toruń 2001.

A. Karpińska³¹ pisze, iż coraz częściej o stanowieniu celów decydują ci, którzy je realizują, tj. nauczyciele przy współpracy rodziców i uczniów. W szkole wyższej kolejność uczestników procesu edukacyjnego zdecydowanie zmienia się, na pierwszym miejscu należy umieścić studentów. Jeśli głównym źródłem celów edukacji czyni się wartości³², to również należy poznawać aspiracje, a szczególnie treść i poziom aspiracji edukacyjnych podmiotów procesu edukacyjnego, aby planować, organizować i realizować proces dydaktyczno-wychowawczy wspólnie ze studentami, zgodnie z ich potrzebami, wartościami, dążeniami. Takie podejście do procesu edukacyjnego może zapewnić podmiotowość uczestnikom, pełne zaangażowanie, wielostronną aktywność, a w konsekwencji wysokie efekty.

Nowe rozumienie edukacji, zmiana filozofii edukacyjnej, renesans aksjologii edukacyjnej powoduje kształtowanie się innego układu celów edukacyjnych. W tradycyjnym obrazie celów kształcenia pierwsze miejsce zajmowało przekazywanie uczniom gotowej, wyselekcjonowanej wiedzy. Inne cele, tj. kształtowanie umiejętności, postaw, rozwijanie osobowości, kształtowanie świata wartości, znajdowały się na dalszych pozycjach. Obecnie kształtuje się nowa hierarchia celów edukacyjnych³³, w której priorytetową kategorią celów edukacji szkolnej staje się kształtowanie określonego świata wartości i postaw. Równie ważną kategorią celów jest stwarzanie odpowiednich warunków do rozwoju osobowości uczniów. Na trzecim miejscu wymienia się kształtowanie umiejętności i sprawności, a w dalszej kolejności – cel dotyczący wiadomości.

Nowa taksonomia celów zorientowana jest na sens ludzkiej egzystencji, orientacje życiowe, dążenia człowieka oraz jakość jego życia.

Zmiany filozofii edukacji, aksjologii, teleologii prowadzą w kierunku paradygmatu edukacji podmiotowej, według którego jednostka staje się podmiotem edukacji. Organizowanie szkoły, edukacji wyznaczają nie potrzeby państwa, a aspiracje, potrzeby życiowe i rozwój jednostek oraz grup społecznych.

Można również wskazać na nowe racjonalności edukacyjne, które

³¹ A. Karpińska, *Niepowodzenia szkolne wobec zmian w teleologii edukacyjnej i treściach kształcenia*, [w:] *Edukacja Jutra. VII Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, K. Denek, T.M. Zimny (red.), Częstochowa 2001, s.192.

³² W. Andrukowicz, *Projekt celów kształcenia integralnego*, [w:] *Przemiany dydaktyki na progu XXI wieku*, K. Denek, F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk (red.), Szczecin 2000.

³³ Piszą o tym: T. Lewowicki, *Przemiany...*, op., cit.; A. Bogaj, *Kształcenie...*, op., cit.; F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001.

eksponują potrzebę zwrócenia uwagi na dążenia podmiotu procesu edukacyjnego. Zauważa się odchodzenie od dotychczasowej, powszechnie krytykowanej „racjonalności instrumentalnej”, ku „racjonalności krytyczno-emancypacyjnej” i „racjonalności hermeneutycznej”³⁴. Racjonalność krytyczno-emancypacyjna jest podstawą dla edukacji przygotowującej młodzież do przekształcania świata, służącej samokreacji, samorealizacji jednostek. Racjonalność hermeneutyczna koncentruje się na rozumieniu siebie i świata. Jest podstawą edukacji opartej na dialogu, spotkaniu, komunikacji.

Powyższe racjonalności edukacji wyznaczają potrzebę koncentrowania uwagi na podmiocie procesu edukacyjnego, poznawania jego potrzeb, wartości, aspiracji.

Z racjonalności hermeneutycznej wynika dla praktyki edukacyjnej podstawowa kategoria rozumienia. Zgodnie z tą kategorią przed współczesną edukacją stają trzy zadania:

- rozumienie świata,
- działanie w nim,
- kierowanie sobą.

Do wypełnienia powyższych zadań niezbędne są w praktyce edukacyjnej nowe strategie uczenia się i nauczania. L. Witkowski³⁵ określił je jako strategie: „słuszności”, „inności”, „własności”.

Strategia „słuszności” głosi, iż w każdym działaniu edukacyjnym należy dążyć do tego, aby poznać, zrozumieć i opierać się na tym, co jest słuszne.

Strategia „inności” wymaga od nas, by w każdym działaniu edukacyjnym dążyć do określenia i zrozumienia tego, co „inne”, odmienne.

Strategia „własności” głosi, aby w każdym działaniu edukacyjnym dążyć do rozeznania się w tym, co własne, nasze, a więc odwołanie się do naszej tożsamości, tradycji kulturowej itp., a także poznanie lub zastanowienie się nad własnymi potrzebami, wartościami, aspiracjami (dopisek – W. Wróblewska).

Zasygnalizowane zmiany w edukacji stanowią bogaty kontekst dla badań nad aspiracjami edukacyjnymi młodzieży. Poznanie treści, poziomu aspiracji edukacyjnych młodzieży przez pedagogów w dużym stopniu pozwala trafnie określić efekty kształcenia, a jednocześnie wyznaczyć dalsze nowe zadania dydaktyczno-wychowawcze.

³⁴ A. Bogaj, *Kształcenie...*, op., cit., s. 46-47.

³⁵ Ibidem, s. 48-49.