



JOANNA JUSZCZYK-RYGALLO 

Media jako środowisko samodzielności edukacyjnej

Media as Environment of Educational Self-reliance

Doktor, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej, Polska

Streszczenie

We współczesnej epoce całożyciowego uczenia się wymaga się od jednostki nabywania umiejętności świadomej i samodzielnej autoedukacji. Samodzielność wykształca się podczas aktywnych działań i gromadzenia doświadczeń. W artykule na tle związku między aktywnością i samodzielnością pokazano mechanizmy nabywania samodzielności jako kategorii aktywnego samostanowienia. Przeprowadzono również analizę, w jakim zakresie aktywność medialna staje się inicjatorem samodzielności edukacyjnej.

Słowa kluczowe: aktywność, edukacja, media, samodzielność, świadomość

Abstract

In the modern era of lifelong learning an individual is expected to acquire the ability to learn consciously and independently. Self-reliance develops when the individual is active and acquires new experiences. This article, on the basis of the correlation between activity and self-reliance, shows mechanisms for acquiring self-reliance as a category of active self-determination. It also analyses to what extent media activity becomes the initiator of educational self-reliance.

Keywords: activity, education, media, self-reliance, consciousness

Wstęp

W aktualnie rozwijających się społeczeństwach człowiek pozostaje pod wpływem stałej presji całożyciowego uczenia się. Następująca permanentnie przemiana stosunków społeczno-kulturowych rodzi w tej sytuacji napięcia związane z koniecznością dokonywania wyborów i poszukiwania warunków edukacyjnego bytu. Następuje w konsekwencji zagubienie jednostki w nowej rzeczywistości społecznej charakteryzującej się wielokierunkowością i różnorodnością sfer aktywności, z których żadna nie ma dominującego statusu. Ta przemiana wyznacza zatem potrzebę ustanowienia nowego paradygmatu świadomego

kształcenia – samodzielnej autoedukacji. Nie spełnia go edukacja formalna z powodu wymogu realizacji sztywnego programu nauczania i konieczności uzyskania szczegółowo opisanych efektów uczenia się. Także system ewaluacji efektów uczenia się oparty na testach nie sprzyja kształtowaniu się, szczególnie u dzieci, potrzeby dążenia do samodzielności edukacyjnej.

Problemy z samodzielnością edukacyjną w praktycznej działalności szkoły występują zatem mimo tego, że rozwój i kształtowanie samodzielności uczniów jest postulowane w kolejnych projektowanych i realizowanych reformach systemu oświaty. Każde z następujących przedsięwzięć zmian edukacyjnych traktuje samodzielność jako warunek urzeczywistnienia tych zmian. Jednak liczne badania pokazują, że świadomość wszystkich uczestników procesu edukacyjnego w zakresie samodzielności jest niska, co nie sprzyja rozwijaniu tej cechy osobowości u uczniów.

W dalszej części artykułu przeprowadzona zostanie analityczna refleksja nad kategorią samodzielności edukacyjnej i jej nabywania w procesie rozbudowywania aktywności medialnej. Poszukiwana będzie odpowiedź na pytanie, czy i w jakim zakresie przestrzeń medialna może być stymulatorem rozwoju samodzielności edukacyjnej.

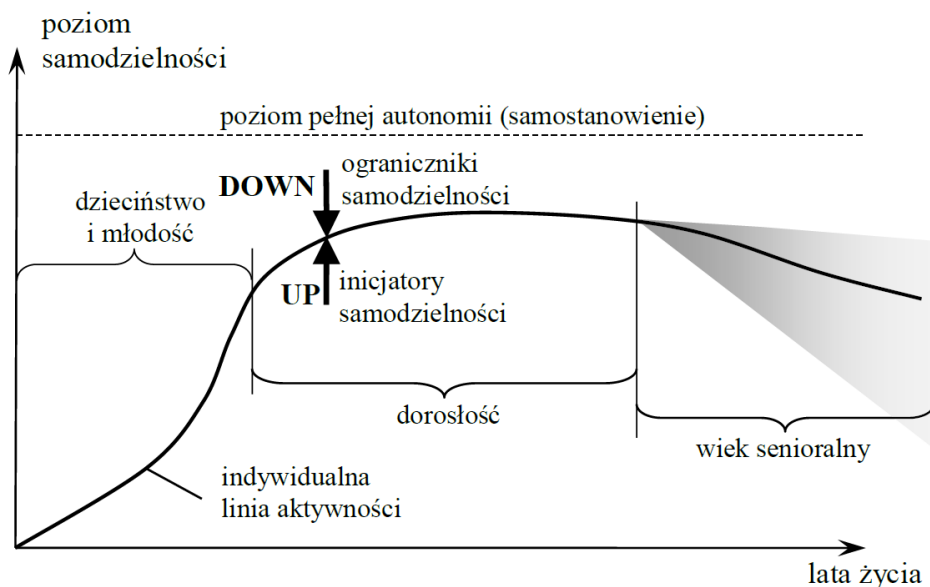
Teoria rozwoju i kształcenia samodzielności

Współczesny człowiek zdobył zarówno prawo, jak i obowiązek osobistego ujmowania siebie i określania sensu swojego życia. To zakorzenienie się jednostki w samookreśleniu prowadzi do upowszechnienia modelu indywidualizmu w tworzeniu własnej wizji świata. W tym zakresie szczególnie wartościową okazuje się koncepcja osobowości autorskiej Obuchowskiego (2001), w której autor przedstawia ogólne i bardziej szczegółowe warunki wyjścia jednostek z ram człowieka-przedmiotu i osiągnięcia statusu człowieka-podmiotu. W tym procesie jako dyspozycja i cecha upodmiotowienia szczególnie wyraźnie została wpisana samodzielność¹.

Samodzielność rozumiana jest jako predylekcja człowieka przejawiana w aktywności (myśleniu i działaniu) o określonym stopniu niezależności od uwarunkowań zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych. Samodzielność wykształca się przy okazji i podczas aktywnych działań jednostki i poprzez nie się wyraża (Świrko-Pilipczuk, 2001, s. 139). Rozwojowy charakter samodzielności rozumiany jest jako proces równoważenia przez jednostkę czynników determinujących i hamujących jej aktywność, który rozłożony jest w czasie i obejmuje swym zasięgiem wszystkie etapy życia człowieka. Przebieg całościowej aktywności jest zmienny osobniczo i zależy od warunków środowiskowo-

¹ Obszerną analizę koncepcji osobowości autorskiej Obuchowskiego pod kątem możliwości jej aplikacji do edukacji rozwijającej samodzielność zawarto w artykule Świrko-Pilipczuk (2006).

-społecznych, w których jednostka funkcjonuje, a przede wszystkim od kształtującej się jej tożsamości osobowej. Typowy przebieg indywidualnej linii aktywności pokazano na rysunku 1.



Rysunek 1. Linia aktywności jednostki na przestrzeni życia

Źródło: opracowanie własne.

W początkowym okresie życia szybkiemu zawężeniu ulegają zależności zewnętrzne związane z nabywaniem przez dziecko samodzielności lokomocyjnej i samoobsługowej. Jest to okres intensywnego poszerzania aktywnego życia wynikającego z poznawania coraz bardziej otwierającego się przed dzieckiem świata. W latach szkolnych rozwijanie aktywności stymulowane jest przede wszystkim przez edukację. W dorosłości natomiast aktywność ulokowana jest głównie w obszarze pracy zawodowej oraz życia rodzinnego i zainteresowań hobbystycznych. W wieku senioralnym aktywność zazwyczaj przesuwa się w stronę zaangażowania społecznego i hobbystycznego. Przy tym obniża się jej poziom spowodowany przez oddziaływania zewnętrzne (np. utrata sprawności psychofizycznej).

Jak pokazano na rysunku 1, poziom aktywności wyznaczany jest w wyniku osiągania równowagi między inicjatorami (czynnikami UP) i ogranicznikami (czynnikami DOWN) samodzielności.

Czynniki UP są stymulatorami aktywności głównie tkwiącymi w samej jednostce (wewnętrzne inicjatory, świadomość podmiotowości, pozytywna samoocena), które rozbudowują samodzielność i w ten sposób podnoszą aktywność na

wyższy poziom. Do czynników tych należy też zaliczyć te oddziaływania zewnętrzne, które wspierają motywację i mobilizują do działania. Zewnętrzna motywacja do podejmowania działań i emocjonalne wsparcie wzmacniają wewnętrzne inicjatory samodzielności i poprzez nie wspierają aktywność jednostki. Jednak zbyt częsta ingerencja zewnętrzna otoczenia, nawet w postaci wsparcia, jest często odbierana przez jednostkę jako nadmierna kontrola i staje się w ten sposób ogranicznikiem samodzielności.

Czynniki DOWN są to głównie oddziaływania zewnętrzne otoczenia (uzależnienia społeczne, stereotypy zachowań) i ograniczenia wewnętrzne (niedostatki osiągniętej tożsamości), które utrudniają proces nabywania samodzielności i prowadzą do obniżania aktywności.

Aktywność jednostki jest wprost proporcjonalną wypadkową dwóch przeciwnych czynników kształtowania samodzielności: UP i DOWN. Wymaga ona stałego i nieprzerwanego rozbudowywania i poszerzania czynników UP (głównie w zakresie konstruowania własnej tożsamości) oraz redukcji czynników DOWN (głównie w zakresie niwelowania warunków środowiskowych). Jest to proces całościowy. Dopiero całkowite przewyciężenie nacisków zewnętrznych może doprowadzić do całkowitej autonomii jednostki. Jednak jest to status osiągany jedynie teoretycznie, ponieważ człowiek zawsze w pewnym stopniu pozostaje zależny od otoczenia.

Samodzielność jako indywidualna kategoria aktywnego samostanowienia

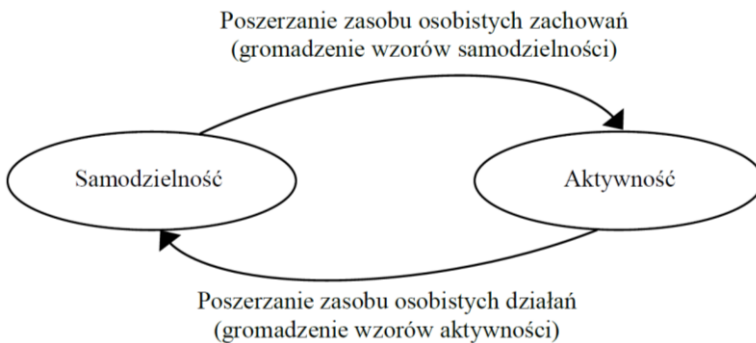
Rozwijanie samodzielności jest zadaniem trudnym, wymagającym stosowania mechanizmów wspierających u uczniów tę dyspozycję zarówno w zakresie formalnej, jak i pozaformalnej edukacji. Podstawowy jednak problem z samodzielnością tkwi w odmiennych interpretacjach wynikających z różnych postaw myślenia o człowieku. Kuszak (2006) wyróżnia cztery teoretyczne koncepcje samodzielności jednostki, które określają samodzielność jako:

- nawyk (teorie behawioralne),
- poczucie podmiotowości (teorie humanistyczne),
- doświadczenia życiowe (teorie poznawcze),
- postawę życiową (teorie tożsamościowe).

Behawioryści samodzielność traktują jako nawyk osiągnięty dzięki systematycznie powtarzanym ćwiczeniom wzmacnianym przez pozytywne wpływy otoczenia społecznego (nagrody i pochwały). W koncepcjach humanistycznych samodzielny człowiek uznawany jest za podmiot własnych działań i utożsamiany w tych działaniach z wewnętrzną dyscypliną i wytrwałością. Teorie poznawcze wprost określają samodzielność jako nabywanie doświadczeń w związku z wrodzoną potrzebą aktywności w poszukiwaniu doznań. Z kolei koncepcje tożsamościowe interpretują samodzielność jako postawę życiową, poprzez którą, jak przez pryzmat ideału własnego ja, człowiek potrafi w sposób ewaluacyjny

spojrzeć na siebie i swoje dokonania. Pojawia się wtedy motywacja do aktywności w celu osiągnięcia pożądanego tożsamości.

Niezależnie od przyjętej teorii określającej koncepcję nabywania samodzielności można zauważyć, że wszystkie one bazują na procesualnym mechanizmie, w którym istotne znaczenie ma aktywność jednostki w osiąganiu statusu samostanowienia. Własna aktywność jednostki jest tym zasobem, który umożliwia jej weryfikację doświadczeń w praktycznym działaniu. W czasie twórczych i samodzielnych działań jednostka może poczuć się sprawcą i w ten sposób gromadzić własne doświadczenia i poszerzać zbiór kompetencji. Procesualny charakter samodzielności wyraża się w schemacie poszerzania zasobów osobistych zachowań i działań, który pokazany jest na rysunku 2.



Rysunek 2. Wzajemnie zwrotna zależność samodzielności i aktywności

Źródło: opracowanie własne.

W połączeniu z aktywnością samodzielność tworzy wzajemnie zwrotny cykl gromadzenia wzorów zachowań i działań. Zasoby osobistych działań, zestawione ze sprawdzonych i wypróbowanych wzorów aktywności, pozwalają jednostce osiągać właściwą samodzielność. Z kolei gromadzone zasoby osobistych zachowań, będące wzorami samodzielności, stymulują jednostkę do podejmowania określonych aktywności. Aktywność samodzielna jednostki jako podmiotu jest więc świadomym aktem wyboru w dążeniu do niezależności i autonomii samostanowienia. Samostanowienie jest tutaj rozumiane jako świadomość posiadanych przez jednostkę zdolności i praw do kierowania swoim życiem (wolność stanowienia) oraz jako wiara w suwerenność i skuteczność podejmowanych przez nią działań (wolność uczestnictwa).

Aktywność medialna jako inicjator samodzielności edukacyjnej

Media zawsze stanowiły wszechstronne narzędzie tworzenia przestrzeni edukacyjnej. Aż do czasów cyfrowej rewolucji technologicznej charakteryzowały się one jednostronnością przekazu, miały więc charakter podający. Uczący się

swoją aktywność kierował w stronę odbioru treści prezentowanych w mediach, głównie o charakterze lokalnym. W ten sposób podlegał rozwojowi i wspomaganiu odbiorczej świadomości, która w wąskim zakresie motywowała go do aktywności medialnej. Pojawienie się nowych mediów, a szczególnie Internetu, zmieniło obszar ich oddziaływania na globalny oraz ich charakter na problemowy. Obecnie media wymagają od odbiorcy selektywnego i indywidualnego poszukiwania treści. Nastąpiło więc przejście ze stanu aktywności pozornej do aktywności świadomej. Są to procesy interaktywnej komunikacji inicjujące modele edukacyjne, które nie uczą o tym, co jest, ale kreują nowe metodyki uczenia się (Drzewiecki, 2010, s. 62, 64). W tym sensie współczesny odbiorca mediów staje się kreatorem swoich wyborów. Jest to odwrócenie porządku (Drzewiecki, 2010, s. 71): użytkownik mediów według własnego przekonania decyduje o tym, jakie chce odbierać przekazy i w ten sposób to on znajduje się w centrum procesu medialnej aktywności edukacyjnej. Rzeczywistość nowych mediów oferuje wiele możliwości poszerzania przestrzeni poznawczej poprzez inicjowanie uczestnictwa w różnych formach stylizowanej aktywności. Często jednak użytkownik mediów pozostaje zagubiony wobec ogromu dostępnej informacji i potrzebuje inspirowania samodzielności, w czasie którego urzeczywistnia się dążenie do indywidualności w samodzielnym konstruowaniu doznań i doświadczeń, jak to ma miejsce na przykład w systemach e-learningowych. Zatem twórcza aktywność w obszarze nowych mediów wymaga nabywania zdolności samodzielnego wartościowania. Pozostaje jednak do rozwiązania jeszcze jeden problem. Jak zauważa Wioletta Sołtysiak (2012, s. 163), nowe media pobudzają krytyczne myślenie i niezależne wnioskowanie, jednak tylko wtedy, gdy odbiorca jest wrażliwy i chce być aktywnym uczestnikiem odbioru medialnego.

Podsumowanie

Przeprowadzona w artykule analiza procesów kształtowania samodzielności, a w szczególności samodzielności edukacyjnej, wskazuje na wzmożoną potrzebę zainteresowania się aktualnymi dokonaniem w tym zakresie. Autorka artykułu będzie kontynuować eksplorację tego tematu w obszarze medialnej aktywności edukacyjnej. Uwzględnienie wyników tych badań przyczyni się do zbudowania lepszej teorii i praktyki kształcenia, bowiem jak twierdzi Obuchowski (2001, s. 40): „Ludzie obecni nie mają alternatywy. Muszą wychować siebie sami”.

Literatura

- Drzewiecki, P. (2010). *Media aktywni*. Otwock, Warszawa: Wyd. Piotr Drzewiecki.
Pobrane z: <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/295> (4.01.2019).
- Kuszak, K. (2006). *Dynamika rozwoju samodzielności dziecka w wieku przedszkolnym*. Poznań: Wyd. UAM.

- Obuchowski, K. (2001). *Od przedmiotu do podmiotu*. Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Sołtysiak, W. (2012). Qualia komunikatów medialnych. W: A. Gofron, A. Kozerska (red.), *Podstawy edukacji. Propozycje metodologiczne* (s. 163-182). Kraków: Impuls.
- Świrko-Pilipczuk, J. (2001). Usamodzielnienie w praktyce edukacyjnej. W: K. Denek, F. Bereźnicki, I. Świrko-Pilipczuk (red.), *Dydaktyka ogólna. Wyzwania a rzeczywistość* (s. 138-146). Szczecin: Wyd. Kwadra.
- Świrko-Pilipczuk, J. (2006). Samodzielność w świetle koncepcji osobowości autorskiej – perspektywa edukacyjna. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 19, 4(76), 57–73.