

Beata Łukasik

Edukacja akademicka przestrzenią wdrażania studenta do poznawczej i egzystencjalnej autonomii

Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika 22,
253-258

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Beata ŁUKASIK

Edukacja akademicka przestrzenią wdrażania studenta do poznawczej i egzystencjalnej autonomii

Przewrotne stwierdzenie mówiące o tym, że nieustanne zmiany są najbardziej trwałym zjawiskiem we współczesnym świecie, uświadamia nam, iż zmiana jest nieodłącznym atrybutem rzeczywistości, w której żyjemy, atrybutem, na który jesteśmy skazani. Na zmianę winna otworzyć się także edukacja akademicka, w przeciwnym razie będziemy mieć do czynienia z kształceniem uniwersyteckim nieadekwatnym i mijającym się z wymaganiami społecznego funkcjonowania człowieka.

W dyskusjach nad modelem kształcenia na poziomie wyższym ścierają się różne stanowiska, jednak nikt dziś nie kwestionuje edukacji akademickiej, która wspiera studenta w trudzie poszukiwania siebie, swojego osobistego powołania; edukacji skłaniającej do uświadomienia sobie, że „nadrzędną wartością uniwersalną jest człowiek oraz jego życie, rozwój, samorealizacja, wolność, tożsamość i podmiotowość”¹; edukacji wdrażającej młodego człowieka/studenta do poznawczej i egzystencjalnej autonomii.

Edukacja – odwołując się do etymologicznego jej znaczenia (z j. łacińskiego *ex duco* to ‘wyprowadzam’, *ducere* – ‘wodzić’, ‘prowadzić’)² – jest procesem, w trakcie którego dochodzi (powinno dochodzić) do „wyprowadzenia” edukowanego ze stanu niewiedzy, nieświadomości, poznawczej, psychicznej i duchowej hibernacji, i zachęcenia go do odkrywania, doświadczenia, rozumienia, różnorodności świata oraz siebie samego³. Edukować to zachęcać do nieustannego poszukiwania nowych kształtów istnienia, a zatem edukować to otworzyć przed

¹ H. Moroz, *Rozwijanie twórczości w procesie kształcenia nauczycieli*, [w:] *Twórczy rozwój nauczyciela*, red. S. Juszczyk, Kraków 1996, s. 34.

² W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1971, s. 184, 195.

³ M. Adamska-Staroń, *Edukacyjna przestrzeń – Pedagogiczne idee – Ku czemu powrót?*, [w:] *Podstawy edukacji. Ciągłość i zmiana*, red. A. Gofron, M. Adamska-Staroń, Kraków 2009, s. 89.

uczniem/studentem przestrzeń, w której będzie miał szansę odnaleźć sens własnej egzystencji, sens własnego bycia w świecie; edukować to wdrażać do poznawczej samodzielności i egzystencjalnej autonomii.

A u t o n o m i a p o z n a w c z a studenta jest przejawem jego wolności i oznacza to, iż staje się on aktywnym, receptywnym podmiotem procesu poznania. Dziś student, chcąc mierzyć się ze skalą przyspieszenia, musi się uczyć nie tylko szybciej, ale przede wszystkim inaczej. Jeśli wierzyć prognozom, z których wynika, że w 2020 roku wiedza będzie się w pełni odnawiać w przeciętnych dyscyplinach naukowych co 76 dni, to w takich warunkach uczelnie nie mają innego wyjścia, jak nauczyć studenta tworzenia wiedzy od nowa. Tradycyjna wiedza przekazywana przez nauczyciela staje się jedynie informacją (zbiorem faktów przechowywanym i odtwarzanym z pamięci studenta), którą trzeba rekonceptualizować w dynamicznym procesie poszukiwania znaczenia, tj. w procesie badawczym. Młodemu człowiekowi potrzebna jest nowa jakość wiedzy wytwarzana na podstawie przyswojonych informacji. Niezbędne jest opanowanie przez studenta metodologii tworzenia nowej wiedzy „w biegu”⁴. Informacje, które jednostka samodzielnie tworzy, interpretuje, różnicuje i poddaje intelektualnej modyfikacji, odgrywają znacznie większą rolę w życiu człowieka niż informacje przekazane w gotowej do zapamiętania formie⁵. Wiedza zdobyta w sposób bezpośredni, wymagająca mentalnego zaangażowania i aktywności studenta, jest bardziej trwała i sprzyja poznawczej niezależności. Warto sobie ponadto uświadomić, iż dużo *wiedzieć*, przyswoić wiele informacji – nie oznacza *samodzielnie myśleć*. Myślenie bowiem nie żywi się pewnością wynikającą z przyswojonej wiedzy, lecz wątpliwością rodzącą się z uświadomienia niewiedzy⁶, z odkrycia nowych skojarzeń i związanej z tym niepewności. Niepewność i wątpliwość wydają się zatem funkcją rozwoju poznawczej autonomii człowieka.

Choć współczesne nauki społeczne odwołują się do upodmiotowienia człowieka, do jego odpowiedzialności za własny rozwój, to jednak obserwując rzeczywistość szkolną, nie sposób uciec od wrażenia, że edukacja dziś zbyt często nakazuje ludziom myśleć, odczuwać i żyć tak samo.

Nawiązując do myśli A. Męczkowskiej-Christiansen (dokonującej rekonstrukcji koncepcji P. Freirego), można by w tym miejscu przywołać pojęcie kształcenia szkolnego jako zracjonalizowanego systemu procedur bankowych, skierowanych na efektywną kapitalizację ideologii deponowanej w umysłach uczniów⁷.

System reguł rządzących bankowym modelem edukacji sprowadza praktyki pedagogiczne do formy pasa transmisyjnego dla społecznie dominujących form wiedzy i wartości.

⁴ H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005, s. 214.

⁵ J. Koziński, *Człowiek wielowymiarowy*, Warszawa 1996.

⁶ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika*, t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwowski, Warszawa 2003, s. 291.

⁷ B. Łukasik, „Bycie podmiotem” w edukacji – wizja oczekiwana czy fakt?, [w:] *Podstawy edukacji. Podmiot w dyskursie pedagogicznym*, red. A. Gofron, B. Łukasik, Kraków 2010, s. 132.

Treści kształcenia przyjmują tu charakter werbalnego *depozytu* składanego w umysłach uczniów, co oznacza dla nich konieczność ich pamięciowego przyswojenia. Przedstawiają one „martwy”, fragmentaryczny, a i fałszywy, obraz świata, przeciwstawny formom wiedzy służącej jego rozumieniu i wyłaniającym się dzięki osobistemu namysłowi ucznia. Rola ucznia zostaje sprowadzona do przyjęcia przezeń funkcji *pojemnika na wiedzę*, a jego autonomia (swoboda działania) sięga tak dalece „jak proces odbierania i magazynowania deponowanych treści”⁸.

Kształcenie akademickie nie może zostać zredukowane do zaopatrzenia studenta w wiedzę, kolekcjonowania przez niego informacji, winno być natomiast pojmowane jako proces „kształtowania kompetencji umożliwiających i wspierających proces wychodzenia poza dostarczone informacje”⁹, a zatem proces doskonalenia kompetencji metodologicznych, umożliwiających studentowi zmierzanie do poznawczej autonomii.

Edukacja akademicka to przestrzeń, w której młody człowiek winien doskonalić także kompetencje pozwalające mu odnaleźć się w pluralistycznym świecie, w którym krzyżują się często opozycyjne wartości. Mam tu na myśli kompetencje aksjologiczne. Otóż przygotowanie metodologiczne studenta stanowi instrumentarium, dzięki któremu radzi on sobie z wielością informacji i może tworzyć nową wiedzę z zasobów już posiadanej, a zatem jest podstawą jego samodzielności poznawczej, natomiast kompetencje aksjologiczne, stwarzając możliwość odkrywania i nadawania znaczeń własnemu działaniu (w otaczającym ambiwalentnym świecie), stanowią fundament *s a m o d z i e l n o s c i e g z y s t e n c j a l n e j* studenta, która w żaden sposób nie jest związana z zewnętrzną kontrolą instytucji/nauczyciela. Kontrola jest tu bowiem wytworem jednostki i ma charakter wewnętrzny, a jej kryteria są określane przez siebie dla siebie. Trzeba jednak pamiętać, że student nie osiąga autonomii w wyniku jednorazowego aktu własnej woli, lecz w długotrwałym procesie, w którym napotyka na wiele trudności i przeszkód, niezbędnych do przekraczania granic własnych możliwości. Przekraczanie owych granic wiąże się z koniecznością dokonywania osobistych wyborów, nierzadko bardzo trudnych. Młody człowiek może wybierać, nie czyniąc nic (bez świadomości wyboru), albo też może dokonać wyboru świadomego (czynnego), opowiadając się za określonymi racjami. Bierna, tj. nieświadoma, forma wyboru dezintegruje osobową strukturę życia studenta, a „zewnętrzsterowność” staje się w tej sytuacji sposobem jego funkcjonowania. Wybór świadomy (sprawczy) z kolei wzmacnia i spaja wewnętrzną strukturę dynamiki rozwoju osobowego, sprzyjając jednocześnie „wewnętrzsterowności” i pozwalając na doświadczanie autonomii¹⁰.

⁸ A. Męczkowska, *Podmiot i pedagogika: od oświeceniowej utopii ku pokrytycznej dekonstrukcji*, Wrocław 2006, s. 136.

⁹ T. Hejnicka-Bezwińska, *O zmianach w edukacji*, Bydgoszcz 2000, s. 140.

¹⁰ B. Łukasik, *Od przekazu wiedzy do uczenia samodzielności poznawczej i egzystencjalnej*, [w:] *Podstawy edukacji. Ciągłość i zmiana*, Częstochowa 2012, s. 256.

Wydaje się, że kompetencje metodologiczne i aksjologiczne pozostają ze sobą w nierozzerwalnym związku, wyznaczając kierunek optymalnego rozwoju studenta. Można w nich upatrywać określonej struktury poznawczej złożonej z dwojakiego rodzaju przekonań:

- a) normatywnych, wyznaczających odpowiednie wartości (pożądane przez studenta względnie stałe stany własnej osoby) wynikające z przyjętej ogólnej koncepcji świata i własnego w nim miejsca;
- b) dyrektywnych, wskazujących na sposób realizacji wartości za pomocą różnego rodzaju czynności i działań, które przebiegają w określonym kierunku i czasie, gdzie stany następne są współtworzone przez stany poprzednie¹¹.

Człowiek o zrównoważonej sferze poznawczej i moralnej jest edukacyjną ideą raportu E. Faure *Uczyć się, aby być*, w którym czytamy, że celem edukacji jest „integralność fizyczna, umysłowa, uczuciowa i etyczna każdego człowieka w pełnym jego rozwoju”¹², i nie idzie o to, „aby uzyskiwać określone, ustalone raz na zawsze wiadomości, ale o to, aby przygotować się do zdobywania w ciągu całego swego życia wiedzy, podlegającej stałej ewolucji, czyli uczyć się, aby być”¹³. Idea ta jest do dziś akceptowana mentalnie, natomiast nadal w niewystarczającym stopniu realizowana w praktyce edukacyjnej. Nauczyciel częściej zabiega o stronę intelektualno-sprawnościową ucznia/studenta aniżeli o to, kim jest on w sensie egzystencjalnym. Należy pamiętać, że rozumienie dziejących się na scenie współczesności przemian nie zależy od ilości posiadanych na ich temat informacji, ale raczej od tego, jak głęboko potrafimy wniknąć w ich treść, co potrafimy z nich wydobyć, oraz od tego, na jak szerokim tle je ujmujemy. Rozumienie otaczającej rzeczywistości, czyli widzenie siebie i świata z pewnego dystansu, jest warunkiem niezbędnym, „aby być zdolnym do demistyfikacji stereotypów i weryfikacji swojej wiedzy osobistej oraz nadania indywidualnego sensu swojemu życiu”¹⁴.

Nauczyciel akademicki, mając na uwadze wdrażanie studenta zarówno do poznawczej, jak i egzystencjalnej samodzielności, powinien organizować sytuacje, które będą skłaniały studentów do poszukiwania odpowiedzi na pytania dotyczące autonomii człowieka wobec otaczającego świata; pobudzały do analizy i oceny własnych zamierzeń życiowych; ułatwiały uświadomienie sobie tzw. mocnych oraz słabych stron i konieczności pracy nad sobą; budziły wiarę w możliwości kierowania własnym rozwojem i odpowiedzialności za własne decyzje. Zajęcia akademickie powinny stać się dla studentów źródłem inspiracji do samodzielnych i twórczych przemyśleń.

Pojawia się zatem pytanie dotyczące praktycznych rozwiązań zmierzających do realizacji postulatów formułowanych pod adresem edukacji akademickiej – uchylania drzwi do samodzielności poznawczej i egzystencjalnej. Otóż wydaje

¹¹ K. Zamiara, *Kompetencje jako wiedza*, [w:] *Kultura artystyczna a kompetencje kulturowe*, red. T. Kostyło, A. Szapociński, Warszawa 1989, s. 152.

¹² E. Faure, *Uczyć się, aby być*, Warszawa 1975, s. 299.

¹³ Tamże, s. 15.

¹⁴ T. Hejnicka-Bezwińska, dz. cyt., s. 108.

się, że stawianie studentów w sytuacji tworzenia (rozumianego jako powoływanie do istnienia czegoś w zmaganiu się z określonym tematem) może być wydarzeniem zmieniającym dotychczasowe przekonania, poglądy i wartości, wydarzeniem pozwalającym na przemianę i doświadczanie własnego bycia w świecie. Dzięki wspomnianym sytuacjom student niejako jest zmuszony do podjęcia refleksji nad sobą i własnym działaniem, nad tym, co się wokół niego dzieje i co go dotyczy. Nauczyciel akademicki, podejmując odpowiednie zabiegi dydaktyczne, których celem jest pobudzanie aktywności intelektualnej, emocji i wyobraźni studentów, może pomóc im w trudnym dziele budowania fundamentów własnej egzystencji.

Jednym z wielu przykładowych rezultatów wspomnianych zabiegów mogą być ekspresje studentów stanowiące metaforyczne ujęcia edukacji, a zarazem będące świadectwem wysiłku odkrywania. Ekspresje te obfitują w wartości semantyczne, które aktywizują intelektualnie, dostarczają informacji o sposobach pojmowania świata i siebie samego, zachęcają do stawiania pytań i poszukiwania odpowiedzi, są środkiem w procesie rozwoju studenta – jego poznawczej i egzystencjalnej autonomii.

By nie uchodzić za pedagoga-populistę, chciałabym podzielić się z czytelnikiem własnym doświadczeniem dydaktycznym i przytoczyć choć jedną z wielu ekspresji, jakie otrzymuję od studentów. W każdym semestrze pracują oni nad ekspresjami (werbalnymi, plastycznymi, muzycznymi, multimedialnymi), wyrażając w nich swój stosunek do świata edukacji, który odkryli zarówno podczas spotkań akademickich, jak i w czasie samodzielnego przygotowania do uczestnictwa w zajęciach. Przykładowa narracja należy do ekspresji werbalnych i jest metaforycznym przedstawieniem tematu *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, realizowanego w ramach zajęć z pedeutologii. Ekspresja ta stanowi przykład refleksji studentów nad osobą nauczyciela i swoistością profesji nauczycielskiej.

Ekspresja „Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu”

Autor: Sylwia Staszczuk, pedagogika, II stopień, I rok.

Jak już moi mili wiecie – bycie nauczycielem to niełatwa sprawa... mimo dwóch miesięcy wakacji.

Jest to profesja, w której konieczne jest ciągle podnoszenie kwalifikacji...

Rozwój w tym zawodzie to cecha niezmienna,

A nastawienie na rozwój już teraz – to rzecz dla edukacji zbawienna!

Programy kształcenia winny uwzględniać nieookreślenie, sytuacje niestandardowe,

Tak by nasze myślenie było dynamiczne, zmienne, a nie schematowe!

Praca nauczyciela ulegnie głębokiej degradacji,

Gdy będziemy formalizować, nadorganizować, podporządkowywać się narzuconej racji!

Cóż wtedy? ...Stracimy kontakt z rzeczywistością, wkroczymy w świat sztuczny,

W którym nauczyciel i uczeń ma być nie kreatywny, a tylko posłuszny!

Myślenie schematami czy kategoriami nie ma nic wspólnego

Z rzeczywistością, w której przyjdzie Wam pracować – realiami życia szkolnego!

A tam... ciągle zmiany, sytuacje zaskakujące,

Nie możemy szukać gotowych wzorów, co i jak robić – niech kieruje nami podejście poszukujące!

Nauczyciel, który szuka gotowego rozwiązania, ma potrzebę wykonania tylko tego, co się należy.

Jak myślicie, Moi Drodzy, jak dalece jego rozwój bieży?

Nauczycielska profesja to zawód możliwości, dużej niezależności...

Potrzeba nauczycieli poszukujących, poznawczo dociekliwych, z dużą dozą innowacyjności!

Myślenie twórcze to także uzmysławianie sobie niewiedzy, doznanie niepewności.

Takie właśnie twórcze podejście winno być punktem skupienia – nie szukanie powinności!

Zgodnie z teorią Habermasa-Kohlberga-Ericksona – rozwój to proces zdobywania coraz więcej niezależności,

Uwalniania się od presji, wpływu otoczenia, poszukiwanie autonomiczności...

Wtedy możemy krytycznie zdystansować się wobec istniejących wzorów myślenia,

Narzuconych przez społeczne i kulturowe punkty odniesienia!

Zastanówcie się, przez jakie stadia rozwoju przechodzi nauczyciel, nad jakimi etapami popracować trzeba,

Gdyż rozwój – jak już wspomniałam – winna to być głęboka potrzeba!

Nic, co prawdziwie istotne, nie zostało człowiekowi dane, wszystko sam musi wypracować – o tym pamiętajcie,

I z takim właśnie nastawieniem w drogę do siebie samego wyruszajcie!!

Ta jednostkowa, subiektywna narracja może stać się punktem wyjścia do postawienia pytania nie tylko o to, w jaki sposób młodzi ludzie doświadczają, czują i jak pojmują sens roli zawodowej nauczyciela, ale także w jaki sposób określają własne uczestnictwo w procesie edukacji, dzięki czemu mają szansę być współtwórcami, a nie jedynie konsumentami wiedzy pedagogicznej.

Przytoczona ekspresja (jak i wszystkie inne, których nie sposób tu przedstawić) zawiera tzw. miejsca nie do określenia, a te odbiorca musi wypełnić własną treścią. Nie jest moją intencją poddanie jej szczegółowej interpretacji, nadanie określonego sensu, chciałabym jednak, by stała się ona przykładem pobudzania aktywności intelektualnej, stymulowania myślenia refleksyjnego, aktywizowania wyobraźni studentów, dzięki czemu mają oni szansę nadawania znaczeń codziennym zdarzeniom edukacyjnym (choć nie tylko) tak, by w konsekwencji upomnieć się o poznawczą – jak i egzystencjalną – samodzielność, upomnieć się o swój własny los i możliwość kierowania nim.

Summary

Academical Education as a Space for Implementation of a Student to Cognitive and Existential Autonomy

Academical education today cannot be reduced to equip students with the knowledge, collecting information by him but it should be understood as a process of perfecting of methodological competences that let the student to aim to cognitive autonomy. Academic education is a space in which a young man should also have a chance to improve axiological competences which let to discover and to give new meaning of his own acting, being the foundation of the student's existential independence. Methodological and axiological competences remain in inseparable connection setting the direction of the student's optimal development.