

Magdalena Czubak-Koch

## O SPOŁECZNYM UCZENIU SIĘ W LETNIEJ SZKOLE MŁODYCH ANDRAGOGÓW

Zauważalne jest ostatnio w andragogice zainteresowanie teoriami społecznego uczenia się. Koncentracja na edukacji określanej mianem nieformalnej, związanej z uczeniem się z codzienności, z doświadczania i działania w społeczeństwie, wynika z paradygmatycznej zmiany sposobu rozumienia edukacji dorosłych. Jak pisze Mieczysław Malewski: „pierwotnie andragogikę widziano jako naukę o kształceniu i wychowywaniu ludzi dorosłych. W drugim okresie rozwojowym, po paradygmatycznym przesunięciu zrównującym poznawczy status nauczania i uczenia się, pojawiły się sugestie, aby andragogikę definiować jako naukę o edukacyjnym wspomaganiu rozwoju ludzi dorosłych. Ostatnia zmiana paradygmatu nakazuje rozumieć andragogikę jako naukę o całościowym uczeniu się ludzi dorosłych”<sup>1</sup>.

Moje zainteresowania również podążają w kierunku rozumienia i patrzenia na proces uczenia się, jak na ciągłą i wzajemną interakcję czynników osobowych i środowiskowych. W niniejszym tekście chciałabym podjąć próbę szczególnej analizy. Okazja jubileuszu dziesięciolecia Letniej Szkoły Młodych Andragogów skłoniła mnie do refleksji nad istotą głównego wymiaru i założenia tej Szkoły, czyli uczenia się. Chcę przede wszystkim zwrócić uwagę na uczenie się, które związane jest z wzajemnymi interakcjami „młodych”, czyli na aspekt środowiskowego i społecznego uczenia się. Jednocześnie spojrzę na Szkołę z punktu widzenia uczestnika, odwołując się do własnych doświadczeń, które zaowocowały pytaniem o to, w jaki sposób coroczne spotkania pomagają w konstruowaniu tworzącej się profesjonalnej tożsamości, czyli jak „młodzi” uczą się „wkraczania” w świat akademickiej wspólnoty. Swoje rozważania osadzę na podłożu społecznych teorii uczenia się, a w szczególności na teorii uczenia

---

<sup>1</sup> M. Malewski, *W poszukiwaniu teorii uczenia się ludzi dorosłych*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja” 2006, nr 2, s. 47.

się społecznego Alberta Bandury, na koncepcji społeczności praktyki Etienne Wengera oraz na zjawisku facylitacji społecznej Roberta Zajonca. Teorie te są dla mnie istotne z punktu widzenia moich przyszłych badań, ich analiza była dla mnie jednocześnie inspiracją do podjęcia tego tematu. Nie będę w niniejszym artykule podejmować szczegółowej analizy tych teorii, chcę aby stanowiły one dla mnie podstawę do analizy procesów społecznego uczenia się w Szkole Młodych Andragogów.

### **Inspiracja pierwsza: Czy Letnią Szkołę Młodych Andragogów można nazwać społecznością praktyki?**

W koncepcji Etienne Wengera społeczność jest jednym z czterech głównych warunków uczenia się. Wokół centralnie usytuowanego pojęcia – uczenie się – plasują się cztery komponenty: praktyka, społeczność, znaczenia i tożsamość. Dwa pierwsze, czyli praktyka i społeczność są związane z kontekstem społecznym, natomiast tożsamość i znaczenia wiążą się z indywidualnym wymiarem uczenia się. E. Wenger w pracy poświęconej społecznościom praktyki *Communities of practice* rozwija ideę uczenia się sytuacyjnego koncentrując się na opisach praktyk uczenia się i wskazania roli, jaką odgrywają one w procesie rozwoju organizacji społecznych.

Czym są zatem społeczności praktyki? Najogólniej rzecz ujmując są one grupami ludzi, którzy współdzielą pewien problem lub zainteresowanie w jakiejś dziedzinie i poprzez wzajemne interakcje uczą się, jak sobie z nim radzić. Społeczności praktyki są więc tworzone przez ludzi, którzy są zaangażowani we wspólny proces uczenia się na jakimś wspólnym obszarze działania<sup>2</sup>.

E. Wenger wskazuje kilkanaście wymiarów, które decydują o powstaniu społeczności praktyki. Są to:

- trwałe wzajemne relacje, które mogą być zarówno harmonijne, jak i konflikto-
- we,
- współdzielone drogi zaangażowania we wspólnym wykonywaniu przedsięwzięć,
- błyskawiczny przepływ informacji i propagowanie innowacji,
- brak założeń wstępnych, gdyż rozmowy i interakcje są wyłącznie kontynuacją trwającego procesu,
- bardzo szybkie zdefiniowanie problemu do przedyskutowania,
- rzeczowe zachodzenie na siebie kompetencji uczestników (o tych samych nazwach),
- znajomość wiedzy innych, świadomość tego, co inni mogą zrobić i jak uczestniczyć w procesie pracy,

---

<sup>2</sup> E. Wenger, *Communities of practice. Learning, meaning and identity*, Cambridge 1998.

- wzajemne definiowanie tożsamości,
- zdolność do oceniania właściwości działań (i produktów),
- charakterystyczne narzędzia, podobieństwa i inne właściwości,
- „lokalny koloryt”, czyli współdzielone historie, opowieści, przekazywane sobie mity, żarty branżowe,
- specyficzne sposoby komunikowania się: żargon, skróty komunikacyjne, hasła,
- określone elementy style rozpoznawane jako okazywanie przynależności, czyli ubiór, gesty, sposób zachowania,
- wspólna perspektywa patrzenia na świat.

Te wszystkie właściwości budują pewną konfigurację społeczności praktyki<sup>3</sup>.

Biorąc pod uwagę wymienione powyżej wymiary, myślę, że młodzi andragodzy tworzą specyficzną konstelację – może jeszcze nie gwiazdozbioru, ale z całą pewnością pewnej społeczności. Nie ulega wątpliwości, że uczestnictwo w Szkole pomaga w nawiązaniu trwałych relacji. Kontakty między uczestnikami nie zostają zerwane z chwilą zakończenia Szkoły, ale trwają nadal. Znajomości, koleżeństwa, a nawet przyjaźnie, być może są efektem ciężkiej, corocznej, tygodniowej pracy. Być może popularne powiedzenie: „ciężkie przeżycia zbliżają” znajduje tu uzasadnienie. Bo któż zrozumie nas lepiej, niż osoba, która współdzieli konkretną drogę zaangażowania w celu osiągnięcia tej samej mety? Trwałe, wzajemne relacje między uczestnikami pozwalają na błyskawiczny przepływ istotnych dla członków informacji, natomiast innowacje i kreatywność „młodych” są podczas uczestnictwa w Szkole, wartością bardzo pożądaną.

Uczestnictwo w wykładach, czyli spotkaniach z Mistrzem, a także wystąpienia własne, sprzyjają bardzo szybkim zdefiniowaniom problemów, zagadnień, tematów do przedyskutowania i analizy. Podczas wywiązanych rozmów i dyskusji po wykładach, a szczególnie po wystąpieniach młodych badaczy, dzięki temu, że każdy uczestnik ma świadomość tego, co inni mogą zrobić, że orientuje się w wiedzy innych, a także dzięki zachodzeniu na siebie kompetencji uczestników, następuje pewien proces „oceny właściwości działań”. Uważam, że owo „ocenywanie”, czasami ukazujące oblicze konstruktywnej krytyki, czasami kreatywnej pomocy, tworzy możliwość uczenia się poprzez praktykowanie. Małgorzata Olejarz pisze, że: „podejmowanie prób zadawania jasno sformułowanych pytań, dzielenia się z innymi swoimi spostrzeżeniami i poglądami jest właśnie sytuacją uczenia się w świecie praktyki”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 125

<sup>4</sup> M. Olejarz, *Szkoła Młodych Andragogów miejscem wzajemnego uczenia się nauczycieli akademickich*, [w:] *Dyskursy Młodych Andragogów 7*, red. J. Kargul, M. Olejarz, Zielona Góra 2006, s. 8.

Jubileusz dziesięciolecia Szkoły wskazuje na to, że „lokalny koloryt” obfituje w wielość „barw” i „odcieni”. Wspólnie spędzany czas, nie tylko na wykładach, ale i podczas corocznych wycieczek, a także klubowo-towarzyskich wieczorów, jest źródłem tworzących się opowieści i żartów branżowych. Sprzyjające zaś rozwojowi Szkoły „gorące” dyskusje naukowe oraz zdarzające się trudne sytuacje są czasami przyczynkiem ku tworzącym się mitom. Nowi członkowie są szybko zaznajamiani z repertuarem takich opowieści, a praktyka i uczestnictwo szybko weryfikuje zasłyszane mity i legendy. Uczestnicy spotkań to często silne osobowości i nawet jeśli każdy z nas prezentuje własną perspektywę patrzenia na świat, uważam, że Letnią Szkołę Młodych Andragogów można nazwać społecznością praktyki, gdzie członkowie poprzez wzajemne interakcje uczą się sposobów odnalezienia swojej tożsamości w świecie nauki.

### **Inspiracja druga: Wzajemne interakcje źródłem uczenia się przez modelowanie**

Teoria społecznego uczenia się Alberta Bandury mówi o tym, że podstawową formą uczenia się człowieka jest modelowanie społeczne. Według autora, uczenie się poprzez obserwację pozwala przyswoić sobie wiedzę o świecie społecznym, a przede wszystkim o normach i wartościach przyjętych w zbiorowości, do której należymy. Jesteśmy członkami różnych społeczności, jako ludzie nie mamy jednak „wrodzonego repertuaru zachowań”<sup>5</sup>. Tych zachowań musimy się dopiero nauczyć. Nowe wzorce reakcji i zachowania nabywamy najczęściej albo poprzez bezpośrednie doświadczanie, albo poprzez obserwację. Dzięki obserwowaniu innych człowiek wyrabia sobie pogląd, jak reagować w nowej sytuacji po to, aby później zakodowane w umyśle informacje posłużyły mu za wskazówki do działania. U dorosłego człowieka proces ten nie ma jednak charakteru tzw. wczesnej postaci modelowania, czyli wiernego, bezwiednego naśladowania gotowych wzorców zachowania, ale jest to „proces angażujący znaczną niekiedy aktywność własną podmiotu, mającą znamiona aktywności twórczej”<sup>6</sup>. W tak rozumianym modelowaniu A. Bandura zauważa pewien fenomen, który nazywa modelowaniem abstrakcyjnym polegającym na tym, że obserwator wydobywa wspólne atrybuty z różnych przykładów zachowania się, wykrywając reguły, którymi sam w przyszłości będzie się posługiwał przy generowaniu własnych zachowań<sup>7</sup>.

Bandura zwraca uwagę na to, że „decydujące znaczenie ma oczywiście to, z kim się spotykamy, niezależnie od tego, czy robimy to z konieczności, czy z wyboru. Od

<sup>5</sup> A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa 2007, s. 32.

<sup>6</sup> *Ibidem*, s. 10.

<sup>7</sup> *Ibidem*.

tego bowiem zależy, jakie rodzaje zachowań będziemy wielokrotnie obserwowali i najbardziej dogłębnie się ich uczyli<sup>8</sup>. Grupy społeczne nie są jednolitymi tworami. W każdej społeczności są jednostki zwracające większą uwagę niż inne. Podobnie skuteczność modelowanych zachowań różni się. To, ile uwagi poświęca się konkretnemu modelowi, zależy od jego atrakcyjności interpersonalnej. Modele uważane za atrakcyjne przyciągają, natomiast te uważane za nieatrakcyjne są pomijane lub odrzucane.

Aktywność twórcza modelowania polega na nabywaniu zachowań innowacyjnych. Obserwatorzy mający styczność z wieloma modelami rzadko wzorują swoje zachowanie wyłącznie na jednym źródle albo przyjmują wszystkie właściwości modelu, którego preferują. „Obserwatorzy łączą na ogół aspekty zachowań różnych modeli w nowe amalgamaty, różniące się od zachowań poszczególnych źródeł. Różni obserwatorzy przyswajają sobie odmienne połączenia właściwości modeli<sup>9</sup>”. Modelowanie może przyczynić się do twórczego rozwoju w razie powstawania nowych stylów, ponieważ raz zapoczątkowane doświadczenia z nowymi formami są początkiem dalszych ewolucyjnych zmian.

Podczas Letniej Szkoły Młodych Andragogów, jak to określiła M. Olejarz, „zawsze istnieje możliwość uczenia się poprzez »podglądanie« jak robią to inni<sup>10</sup>”. Niezależnie od tego jakim terminem posłużymy się, czy będzie to „podglądanie”, czy naśladowanie, czy też modelowanie, z całą pewnością Szkoła tworzy sytuację społeczną, w której wszyscy uczestnicy mogą być zarówno obserwatorami, jak i modelami. Najmłodszy uczestnicy mają szansę obserwacji stylów zachowań, sposobów pracy, możliwości autoprezentacji zarówno profesorów, jak i swoich starszych kolegów. Uczestnik ma szansę odkrycia „wspólnych atrybutów z różnych przykładów zachowania się” i wybrania takich reguł, którymi będzie się sam w przyszłości posługiwał. Aktywne uczestnictwo własne, czy to wygłaszanie własnego referatu, czy też aktywny udział w polemikach i dyskusjach, implikuje nie tylko wykonywanie jakiegoś działania, ale i też możliwość zauważenia skutków, jakie owe reakcje wywołują. Obserwacja rezultatów własnego działania pozwala na tworzenie hipotez dotyczących tego, które zachowania w konkretnej sytuacji są najbardziej właściwe. Jeśli założenie okaże się trafne, zachowanie pozwoli odnieść sukces i będzie służyło jako wskazówka dla przyszłego działania. Można więc powiedzieć, że sytuacja ta nosi znamiona uczenia się społecznego.

Rola zawodowa młodego naukowca to zarówno zadania dydaktyczne związane z nauczaniem, jak i działalność twórcza podczas przygotowywania, pisania i opracowywania swoich tekstów. Myślę, że dla wielu młodych badaczy ta aktywność jest naj-

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, s. 38.

<sup>9</sup> *Ibidem*, s. 60.

<sup>10</sup> M. Olejarz, *op. cit.*, s. 8.

trudniejszym obszarem bez wyznaczonych jeszcze jasnych szlaków, a jedynie stanowi labirynt myśli, pomysłów i planów. Grunt tego terenu jest jednak podatny na twórcze modelowanie. A. Bandura ten rodzaj uczenia się porównał do rozwoju twórczości wybitnych muzyków. „Beethoven w swych wczesnych utworach przejął klasyczne formy Haydna i Mozarta, aczkolwiek nadał im większą emocjonalną ekspresyjność, będącą zapowiedzią jego dalszego artystycznego rozwoju. Wagner połączył symfoniczną formę Beethovena z naturalistycznym czarem Webera i pełną dramatyzmu wirtuozerią Meyerbeera, aby rozwinąć nową formę opery”<sup>11</sup>.

Myślę, że owo zapoczątkowywanie „nowych stylów” i uczenie się poprzez twórcze modelowanie pojawia się i u młodych naukowców. Przecież na początku „karczowania” naszych twórczych terenów korzystamy z gotowych już dzieł naszych mistrzów. Początkowy proces poszukiwania indywidualnego stylu to sięganie do twórczości innych i korzystanie z ich doświadczeń, na bazie których powstanie coś nowego. A. Bandura uważa, że takie innowacyjne modelowanie może przyczynić się do zwiększenia skłonności ku twórczemu myśleniu i ja również mam taką nadzieję.

### **Inspiracja trzecia: Czy obecność innych osób ma wpływ na jakość występów młodych andragogów?**

Badania psychologów społecznych nad wpływem obecności innych na wyniki osiągnięte w różnego rodzaju zadaniach zostały określone mianem efektu facylitacji społecznej. Terminem tym nazwane są „procesy, dzięki którym obecność innych ludzi wywiera intensyfikujący wpływ na zachowania jednostki”<sup>12</sup>. Próba odnalezienia odpowiedzi na jedno z podstawowych w psychologii społecznej pytań – czy obecność innych ludzi wywiera na nas wpływ – zaowocowała wnioskiem, że obecność innych czasami poprawia, a czasami pogarsza efektywność naszych działań. Ta niejasna konkluzja i pozorna sprzeczność kryje jednak za sobą pewną prawidłowość. Robert Zajonc, pracując nad wyjaśnieniem tego zagadnienia dostrzegł analogię między „zasadą optymalnego stanu pobudzenia dla wykonywania zadań o różnym stopniu trudności, a sytuacją obecności innych przy angażowaniu się w różnego typu aktywności”<sup>13</sup>. Stwierdził on, że pobudzenie wzmacnia różnego rodzaju tendencje do wykonywania, jeżeli są one dominujące. Wzmoczone pobudzenie wpływa więc korzystnie na wykonywanie zadań, przy których najbardziej prawdopodobna, czyli dominująca reakcja

<sup>11</sup> A. Bandura, *op. cit.*

<sup>12</sup> D. Doliński, *Inni ludzie w procesach motywacyjnych*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, red. J. Strelau, Gdańsk 2001, s. 495.

<sup>13</sup> D.G. Myers, *Psychologia społeczna*, Poznań 2003, s. 357.

jest tą właściwą. Zaniepokojeni ludzie potrafią szybko znaleźć rozwiązanie prostych problemów, sprawia im natomiast trudność szukanie odpowiedzi na bardziej złożone zadania, gdy najważniejsza reakcja nie jest już tą dominującą. W tym wypadku wzrost pobudzenia aktywizuje niewłaściwą reakcję<sup>14</sup>.

Zasada ta rozwiązuje tajemnice zjawiska facylitacji społecznej. Jeśli obecność innych wpływa na naszą wewnętrzną aktywność, to podnosi ona poziom naszego pobudzenia i prowadzi do wyzwolenia reakcji dominującej. Jeśli wymaga się od człowieka zaprezentowania jakiegoś dobrze wyuczonego zachowania, to jego realizacja powinna przebiegać lepiej w obecności innych osób niż w samotności. Jeżeli zaś postawi się tego człowieka w obliczu jakiejś sytuacji problemowej, w której zawodzą wyuczone sposoby działania, to obecność innych pogorszy otrzymywane przez niego rezultaty<sup>15</sup>.

Myśląc o zjawisku facylitacji społecznej, nie trudno dostrzec analogii z jedną i chyba najbardziej istotną sytuacją uczenia się podczas Letniej Szkoły Młodych Andragogów. Są to wystąpienia – mówiąc specyficznym żargonem uczestników: „występki” – młodych badaczy w obecności znaczących innych, czyli Mistrzów Profesorów, a także naszych kolegów. Każdy z uczestników potrafi zapewne przypomnieć sobie ogromne napięcie towarzyszące temu publicznemu wystąpieniu. Myślę, że nie ma tu wątpliwości – reagujemy na obecność obserwatorów. Pobudzenie wywołane przez liczną widownię z jednej strony działa na nas mobilizująco i motywująco, ale z drugiej może także zakłócić przebieg dobrze wyuczonego zachowania, czynności dominującej, takiej jak mówienie, a w tym wypadku – omawianie własnego referatu. Sytuacja komplikuje się jednak po zakończonym referowaniu, kiedy to wystąpienie prelegenta zostaje poddane publicznej dyskusji. Wówczas musi on podołać sytuacji, która już nie będzie tą wyuczoną, ale trudną i problematyczną, czyli obroną własnych przekonań i uporaniem się z krytyką. Znalezienie wyjścia z tego problematycznego labiryntu nie zawsze jest prostym zadaniem. Zjawisko facylitacji społecznej może tłumaczyć pewne porażki i niepowodzenia w tej sytuacji. Podjęcie polemiki w obecności innych jest sytuacją skomplikowaną, problemową, mającą charakter zdecydowanie bardziej spontaniczny niż wyuczony. Dlatego też rezultaty wyjścia z tego problemu mogą być nieco gorsze. Psychologowie mówią, że wpływ innych ludzi wzmacnia się wraz ze wzrostem ich liczebności, w wypadku Letniej Szkoły Młodych Andragogów warto jednak zwrócić uwagę na to, że zwiększenie wpływu wynika także z obecności autorytetów. Obecność Mistrzów zwiększa prestiż tego wydarzenia i być może nasila zjawisko facylitacji społecznej podczas spotkań w Szkole.

---

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 358.

<sup>15</sup> *Ibidem*.

## Refleksje końcowe

Myślę, że uczenie się podczas Letniej Szkoły Młodych Andragogów może być rozumiane jako przynależność do pewnej społeczności praktyki. Proces takiego uczenia się jest związany z budowaniem indywidualnej tożsamości, w tym wypadku tożsamości profesjonalnej młodego adepta nauki. Jednostka, funkcjonując w danej społeczności, internalizując jej rzeczywistość, jej „dany świat”, buduje określoną tożsamość. Proces ten „dzieje się” podczas żywych stosunków pomiędzy osobami i ich aktywnym uczestnictwem w społeczności. Tożsamość w tym rozumieniu nie jest tylko tożsamością indywidualną, ale i „tożsamością wobec kogoś”, ma więc charakter relacji<sup>16</sup>.

P. Berger i L. Luckmann uważają, że tożsamość jest „kluczowym elementem rzeczywistości subiektywnej i podobnie jak cała rzeczywistość subiektywna pozostaje ze społeczeństwem w dialektycznym związku. Tożsamość kształtują procesy społeczne”<sup>17</sup>.

Odpowiadając na pytanie o to, czy uczestnictwo w Letnich Szkołach Młodych Andragogów pomaga w tworzeniu profesjonalnych tożsamości, odpowiem, że tak. Pomaga, stwarza wiele przychylnych warunków i możliwości do uczenia się, a szczególnie uczenia się w społecznym aspekcie. Jako młody andragog nie potrafię jednak odpowiedzieć jednoznacznie na pytanie, czy owa tożsamość zostaje w pełni nabyta. Powołując się na słowa autorytetów (i udowadniając w praktyce Bandurowskie modelowanie twórcze) mogę powiedzieć, że wpływ stosunków społecznych nie kończy się na procesie kształtowania tożsamości, ale po wykrystalizowaniu się jest ona ciągle podtrzymywana, modyfikowana, a nawet na nowo formowana. Nabywanie tożsamości jest więc zjawiskiem, które wyrasta z „dialektycznego związku między jednostką a społeczeństwem”.

Kończąc, chciałabym zwrócić uwagę na to, że ów „dialektyczny związek między jednostką a społeczeństwem” może mieć także wydźwięk emocjonalny. Czasami w ciężkich chwilach, używając żargonu członków naszej społeczności praktyki – gdy „rozwój boli”, miło usłyszeć, że: „to normalne”, „tak jest”, „ja też tak mam”. Słowa pocieszenia, słowa mówiące o przynależności do danej społeczności, słowa wskazujące na współdzielone drogi zaangażowania niosą ze sobą siłę motywacji do dalszych działań.

<sup>16</sup> M. Malewski, *op. cit.*, s. 34.

<sup>17</sup> P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 1983, s. 263.



**ABOUT SOCIAL LEARNING IN SUMMER SCHOOL  
FOR YOUNG RESEARCHERS ON ADULT EDUCATION**

Summary

The article presents its author's autobiographic experiences and reflections related to social learning in the Summer School for Young Researchers on Adult Education.

The analysis is based on the following social theories of learning: A. Bandura's social learning theory, E. Wenger's concept of communities of practice, and R. Zajonc's notion of social facilitation.

Basing on these theories and personal experiences the author discusses the way in which the annual meetings of young researchers facilitate the process of creating one's professional identity, that is how the researchers learn to enter the world of academic community.

The author shows that social interactions between participants, their common problems and interests, as well as opportunities to observe how other participants behave create learning situations. Acting within one area and learning through observation make it possible to acquire knowledge about established norms and values in the community we belong to. New models of reactions and behaviors are acquired by either direct experience or observation. The author believes that this particular way of learning is fostered during the annual meetings at the Summer School for Young Researchers on Adult Education.