

Samokształcenie i technologie informacyjne – zmienność form i trudność klasyfikacji

Self-education and information technologies – changeability of forms and difficulty of classification

Słowa kluczowe: samokształcenie, e-learning, e-learning incydentalny, technologie informacyjne, heutagogika, edukacja dorosłych, edukacja ustawiczna, media społecznościowe, mikrouczenie się, Internet.

Keywords: self-education, e-learning, incidental e-learning, information technologies, heutagogy, adult education, continuing education, social media, microlearning, Internet.

Abstract. Information technologies determine changes in learning processes and have a significant impact on the revision of self-education methods. The evolution of this form of learning requires reflection and research. The article addresses three issues that are important in this context: an attempt to organise the phenomenon in its new version; location of the newly defined form of incidental e-learning as a self-learning process in the context of heutagogy and microlearning, and finally, some answers to doubts concerning the role of social media in formal learning. The first two issues are based on the results of previous research and literature studies, as well as author's personal observations. To explain the last issue, author presents the results of his research in the extent and nature of the use of social media as a tool to support teaching and learning process at primary, junior high/high school and higher education level. The main research problem undertaken by the author is the attempt to answer the question whether new media are properly used as means of self-education supporting general development of a student.

Wstęp. Sposoby uczenia się ewoluują zarówno w konsekwencji zmian w obrębie potrzeb i wymogów, jak i rosnących możliwości samokształceniowych. Rosnąca złożoność, dotykająca ogółu aktywności ludzkich, staje się przyczyną nowych potrzeb edukacyjnych, zarówno jakościowych, jak i ilościowych. Rzeczywistość wymaga permanentnego opanowywania nowych umiejętności i zdobywania nowej wiedzy. Tempo uczenia się jest szybsze niż miało to miejsce w wieku XX. Czas na „nauczenie się” skraca się, a ilość potrzebnych informacji zwiększa się. Każda dekada przynosi ogromne zmiany rozwojowe. „Od lat dziewięćdziesiątych Internet zmienił świat prawdopodobnie w większym stopniu niż cokolwiek innego...” (Harari Y.N., 2018). Determinujące

dziś nasze życie media społecznościowe i serwisy internetowe mają niespełna 15 lat. Człowiek współczesny doświadcza często dyskomfortu, obarczony presją czasu. Dotyczy to wielu aspektów naszej aktywności, także uczenia się, co niejednokrotnie sprawia, że proces ten wykracza poza dedykowane, zaplanowane i określone ramy czasowe. Zaciera się granica pomiędzy czasem przeznaczonym na naukę a czasem poświęcanym na inne aktywności. Tego rodzaju uczenie następuje coraz częściej spontanicznie, natychmiastowo po odczuciu potrzeby zdobycia informacji. Poddanie się takiego rodzaju konieczności zaspokojenia wynikających z tego dążeń możliwe jest dzięki niemal permanentnemu dostępowi do źródeł informacji, jakie znajdują się w Internecie. Potrzeba zostaje zaspokojona dzięki technicznym możliwościom. Jednocześnie owe możliwości oraz dostępność informacji przy dynamizacji aktywności życiowych wymuszają natychmiastowość reakcji, czyli bezzwłoczną próbę ich zdobycia. Możliwości zarówno zaspokajają, jak i rodzą potrzeby. Tego rodzaju proces występował w przeszłości marginalnie, bo nieczęsto osoba miała w czasie swojej codziennej aktywności ciągły dostęp do informacji. Czas od powstania potrzeby informacji do jej uzyskania był odroczone. Teraz potrzeba i jej zaspokojenie występują niemal jednocześnie, opóźnienie można liczyć w minutach. Tego rodzaju odmienny sposób uczenia się autor określa jako e-learning incydentalny.

Elementem tworzącym fundament lub uzupełnienie uczenia się stanowi obecnie samokształcenie – proces ten stanowi oś problematyki artykułu.

Celami artykułu są: przybliżenie pojęcia „samokształcenie”, w nowych kontekstach powszechności mediów elektronicznych; usytuowanie zdefiniowanego w innych publikacjach (Kuruliszwili S., 2016), (Kuruliszwili S., 2017), (Kuruliszwili S., 2018) pojęcia „e-learning incydentalny” w kontekście zmian sposobów samokształcenia, zarówno dzieci, jak i dorosłych. Zasadniczym wiodącym problemem badawczym jest odpowiedź na pytanie, czy media społecznościowe służą uczniom szkół masowych jako narzędzie wspierające proces uczenia się.

Nowy wymiar samokształcenia. Proces samokształcenia często ma miejsce poza nurtem edukacji formalnej i pozaformalnej. Dynamika zmian treści edukacyjnych od lat wymusza poszerzenie obszaru wykorzystywania „samouctwa” poza procesem wspomagającym uczenie zorganizowane. „Uczymy się w instytucjach edukacyjnych i miejscach pracy, ale także przez uczestnictwo w życiu społecznym i kulturalnym – ktoś nas uczy i uczymy się sami, a także uczymy innych. Zatem szeroko rozumiana edukacja ustawiczna nie ogranicza się do dokształcania i doskonalenia umiejętności zawodowych – jest swoistą strategią całościowego rozwoju, realizacją idei »uczenia się przez całe życie« (Kwiatkowski S.M., 2008). Kwestią istotną dla planowania procesu dydaktycznego w szkolnictwie masowym jest to, w jakim stopniu uczniowie wykorzystują technologie informacyjne w procesie samokształcenia wspierającego uczenie się. Natura współczesnych sposobów wykorzystania mediów, permanentność tych działań stanowi o nierozzerwalnym związku pomiędzy codziennym ich wykorzystywaniem a tym, w jaki sposób wspierają one proces planowanego uczenia się. Prozaiczność i przypadkowość

działań kognitywnych przenika się z planowanym procesem samokształceniowym. Sytuacja taka zarówno determinuje zmiany w procesie samokształcenia, jak i wpływa na problem systematyki pojęciowej zjawiska.

Samokształcenie stało się inicjatywą podmiotu uczącego się, instrumentem pomocniczym w codziennych aktywnościach kognitywnych w kontekście innym, niż miało to miejsce dotychczas. Dzieje się tak zarówno dlatego, że ilość informacji potrzebnych do codziennego życia jest coraz większa i ich przydatność szybko się dewaluje, wymagając permanentnego uaktualnienia, jak i dlatego, że dostępność i popularność narzędzi samorozwoju jest bardzo duża. Podobnie jak w przypadku rozwoju innych obszarów życia, nowość jest skutkiem współwystępowania potrzeby (konieczność efektywnej edukacji całożyciowej) i możliwości (szerokiego wachlarza narzędzi technologii informacyjnych). Zasadnicze, implikujące taki stan rzeczy cechy dostępnych narzędzi samorozwoju (w większości aplikacji i serwisów internetowych) to łatwość ich użycia oraz funkcjonalności służące codziennym aktywnościom i głównie kontaktom społecznym. Wyniki badań hiszpańskich studentów wskazują, że podstawowym czynnikiem determinującym korzystanie z Facebooka jest silny wpływ społeczny tego narzędzia (Artega S.R.; Cortijo V.; Javed U., 2014). Cechy te determinują fakt codziennego, niemal permanentnego ich wykorzystania. Konsekwencją tego jest sytuacja, w której proces edukacyjny bardziej niż kiedykolwiek obecny jest także poza instytucjami kształcenia, niezależnie, czy mówimy o szkole masowej, czy instytucji szkolenia zawodowego. Stałym elementem naszej codzienności, także często fundamentem samokształcenia, okazały się aplikacja i serwis internetowy. „Aplikacja jako tkanka rzeczywistości” (Orzeł B., 2017) staje się elementem całożyciowego i permanentnego procesu edukacji. Jakość i efektywność edukacyjna aplikacji w procesie uczenia się mogą być zróżnicowane. Jest to uzależnione zarówno od niej samej, jak i wiedzy i umiejętności jej użytkownika. Szerokie zazwyczaj spektrum działań, które mogą być realizowane z pomocą aplikacji, szczególnie tych dedykowanych wymianie informacji, pozwala na wykorzystywanie jej także w sposób, który nie został przewidziany podczas procesu jej projektowania. Sposób użytkowania zależy w pewnym zakresie od użytkownika. Zdarza się, że w procesie samokształcenia wykorzystywane są narzędzia, które zostały zaprojektowane do innych celów. Przydatność edukacyjna dostępnych w sieci wytworów programistycznych zależy zarówno od autora produktu, jak i kreatywnego użytkownika. Funkcję *stricte* kształceniową pełni oprogramowanie edukacyjne, które nie cieszy się tak dużą popularnością jak inne aplikacje. Jaka zatem jest rola środowisk edukacyjnych? Pole oddziaływań nauczycieli i instytucji kształceniowych kreujących rzeczywistość edukacyjną dotyczyć może zarówno producentów oprogramowania, jak i jej użytkowników. Teoretyczna możliwość oddziaływania na grupę producentów jest jednak praktycznie mocno ograniczona. Wpływ na producentów popularnych wśród użytkowników aplikacji, by poza rozrywką lokowali w swoich produktach treści edukacyjne, jest zamiarem trudnym do urzeczywistnienia. Możliwym i koniecznym jest zaś interakcja z użytkownikami – uczniami szkół podstawowych, gimnazjów i liceów, a także studentami. Oddziaływania te to wskazywanie sposobów uczenia się z wykorzystaniem dostępnych

i popularnych w sieci narzędzi. S. Dylak i K. Warzyński piszą: „Technologie cyfrowe są narzędziami, których użyteczność zależy wprost proporcjonalnie do kompetencji użytkownika – tutaj nauczyciela i uczniów” (Dylak S; Warzyński K., 2017). To nowy obszar zadań nauczycieli – nauczanie, jak skutecznie wykorzystywać IT do nauczania i uczenia się oraz atrakcyjnie i właściwie dla rozwoju ucznia wpłatać uczenie się w codzienne aktywności sieciowe. W procesie poszukiwania właściwego sposobu wykorzystywania IT w nauczaniu korzystać można z rozmaitych służących temu modeli. Jednym z nich jest model SARM¹ – przechodzenia od podstawowych do twórczych, złożonych sposobów wykorzystania technologii informacyjnych w procesie nauczania (Puentedura R.R., 2018). Innym podejściem do efektywnego, odpowiadającego na współczesne potrzeby wykorzystania technologii w procesie nauczania i uczenia się jest TPACK² – w uproszczeniu łączenie wiedzy pedagogicznej merytorycznej (przedmiotowej) i sposobów wykorzystania IT (Schmidt D.A.; Baran; Mishra P. *et.al*, 2009). Nieco odmiennym podejściem, oferującym poza metodologią, narzędzie jest TIM³ (Ruman M., Prakasha G.S., 2017). Istnieje co najmniej kilka metodyk wspierających pełne wykorzystanie TI w nauczaniu. Wiele ośrodków doskonalenia nauczycieli wspiera tego rodzaju aktywności, szkoląc jak efektywnie i skutecznie uczyć z pomocą IT. Działania takie trudno jednak nazwać powszechnymi. Potrzeba zmian zarówno w sposobach, jak i postrzeganiu problemu nauczania z wykorzystaniem zmieniających się wciąż technologii jest ogromna. Potrzeba ta jest zgodna ze sformułowaną przez T. Lewowickiego tezę o rezygnacji z edukacji adaptacyjnej i przejścia do edukacji krytyczno-kreatywnej (Lewowicki T., 1997) oraz roli szkoły zakorzenionej w tradycji dydaktyki konstruktywistycznej (J. Piageta, L. Wygotskiego, J. S. Brunera). Oznacza to, że należy uczyć, jak się uczyć, jak diagnozować swoje potrzeby i jak kreatywnie je zaspokajać, a także tworzyć i współuczestniczyć. Nie stanowi to *novum* na gruncie dydaktyki, zmieniane są jedynie narzędzia i źródła informacji. Proces tego rodzaju kształtowania uczniów to wyzwanie zarówno dla nauczycieli, jak i rodziców. Stanowi to swego rodzaju warunek właściwego rozwoju umiejętności samokształceniowych. „Należycie kształtowane i wciąż rozwijane (przez nauczycieli, rodziców, opiekunów) potrzeby poznawcze młodzieży jawią się jako warunek konieczny zaistnienia procesu samokształcenia, stają się one bowiem właściwościami psychicznymi pobudzającymi, ukierunkowującymi i organizującymi wysiłek intelektualny dorastającego człowieka” (Gołek B., 2017).

Poszukiwanie każdego dnia informacji w sieci dotyczy w większości (90 procent) codziennych aktywności młodzieży, chociaż blisko trzy czwarte badanych wskazuje, że w sieci poszukuje także wiedzy niezbędnej w procesie edukacyjnym. Ponad 30 procent badanych uczniów szkół ponadpodstawowych zadeklarowało, że codziennie używa sieci do wykonywania prac szkolnych (Bochenek M., Fila M., Tanaś M., Kamieniecki W., Lange R., Wrońska A., 2016).

¹ SARM: *Substitution* (zastąpienie); *Augmentation* (poszerzenie); *Modification* (modyfikowanie).

² TPACK: *Technological Pedagogical Content Knowledge* – wiedza technologiczna w zakresie treści pedagogicznych.

³ TIM: *Technology Integration Matrix*: matryca technologii informacji.

Niemalże permanentne przeglądanie zasobów sieciowych to kompilacja działań dedykowanych rozrywce, pracy i uczeniu się użytkownika. Granice tych czynności zacierają się.

Samouctwo, samokształcenie (pojęcia używane zamiennie) (Landy-Tołwińska J., 1968), będące elementem całościowego rozwoju człowieka jako procesu, jest podatne na zmiany, zarówno w obrębie treści, jak i narzędzi uczenia się. Specyficzny rodzaj samokształcenia, rozumianego jako „uczenie się w rozmaitych obszarach życia, pomagające w rozwiązywaniu zarówno problemów codziennych, jak i zawodowych polega na wyszukiwaniu i percepcji rozmaitych materiałów dostępnych w różnej formie w Internecie” (Kuruliszwili S., 2016) zdefiniowany został przez autora jako e-learning incydentalny. Ten rodzaj samokształcenia lokuje się zarówno w nurcie uczenia się konektywnego, jak i uczenia się incydentalnego (Kuruliszwili S., 2017). Samodzielne uczenie się zmuszające do czynnej selekcji treści z ogromu dostępnych informacji oraz do wyboru właściwego służącego pracy w sieci, zmieniającego się oprogramowania wymaga wysokiego poziomu samodzielności i autodeterminacji. Zanurzenie użytkownika w świecie aplikacji internetowych stających się narzędziami samokształcenia – zaprojektowanymi w stymulujący do ich używania sposób, a nawet uzależniający – motywuje do korzystania z nich wielokrotnie w ciągu dnia. Tworzy to pewnego rodzaju motywacyjne perpetuum mobile, w którym proces uczenia się oceniany jest i analizowany głównie, a często jedynie, z perspektywy uczącego się. Motywacja w tym wypadku dotyczy nie tylko celu aktywności, ale także przyjemności czerpanej z realizacji samego aktu uczenia się. Nie jest to jednak zdefiniowany przez W. Okonia rodzaj zabawy dydaktycznej, opisanej jako: „zabawa dydaktyczna, zabawa wg wzoru opracowanego przez dorosłych, prowadząca z reguły do rozwiązania jakiegoś założonego w niej zadania; najczęściej gra umysłowa, której celem jest rozwijanie zdolności poznawczych” (Okoń W., 2001). Motywacja stymulowana jest w tym przypadku przez aplikację/serwis i wirtualne środowisko użytkowników. E-learning incydentalny zakłada również rodzaj uczenia się poprzez interakcje tylko z treściami kształceniowymi, wówczas stymulacja ze strony innych użytkowników sieci nie występuje. Zastępowana niekiedy bywa poprzez motywację podnoszoną poprzez interakcję z właściwie zaprojektowanymi treściami edukacyjnymi.

Samoukacja towarzysząca człowiekowi przez całe życie przybiera różne formy w zależności od jego fazy rozwoju, okresu życia, a także rodzaju wybieranych narzędzi uczenia się, które przez lata ewoluują. Formę determinuje także cel, co sprawia, że akty uczenia tego rodzaju mogą się przeplatać. To wszystko pozwala stwierdzić, że samokształcenie przybiera różnorodne formy i cechy, lokując je w różnych nurtach pedagogiki, co wymyka się próbie jednorodnej i kompletnej jej klasyfikacji. Bardziej zasadnym wydaje się skupienie na cechach samokształcenia, których inwentarz podlega zmianom.

Trudność i niejednoznaczności występują podczas prób uporządkowania, ujednolicenia systematyki w obszarze ewoluujących edukacji ustawicznej i andragogiki, których istotnym elementem jest proces samokształcenia. Wieloznaczność zjawiska

dostrzegana jest przez wielu naukowców. H. Solarczyk-Szewc pisze: „edukacja ustawiczna jest zjawiskiem wieloznacznym, niespójnym, niedomkniętym, rozproszonym, kontrowersyjnym, ale współcześnie nieobojętnym...”, a okres ekspozycji edukacji ustawicznej jako „pedagogiczną kakofonię znaczeń” autorka datuje na czas po 2000 roku (Solarczyk-Szewc H., 2013). Czyli w okresie rozkwitu serwisów WEB 2.0. Podobną wieloznaczność zjawiska andragogiki definiuje M. Malewski: „andragogika jest dyscypliną podzieloną, a teoretycy i badacze edukacji dorosłych znajdują się w sytuacji swoistego zawieszenia pomiędzy świetlaną, pełną chwały przeszłością dyscypliny, a jej nieokreśloną i mglistą przyszłością” (Malewski M., 2010). Pojęciowość andragogiki zmienia się w procesie przejść paradygmatycznych w epokach od modernizmu do ponowoczesności. Jej postać ewoluowała – była inna w modernizmie (oświata dorosłych), w późnej nowoczesności (kapitał społeczny) i ponowoczesności (życie jako proces poznawania i budowania postawy refleksyjności wobec siebie, innych ludzi i świata – edukacja „roztopiona” w świecie życia). Zmiany w poszczególnych epokach są obserwowalne w kategoriach: społeczeństwo, aktywność, racjonalność. Swego rodzaju koło zatacza edukacja dorosłych: od braku autonomii – podporządkowania szkole w modernizmie, poprzez autonomiczność w późnej nowoczesności, do braku autonomii spowodowanej rozproszeniem w codzienności – w ponowoczesności (Malewski M., 2010). Analizując zmiany wybranych cech społeczeństwa (organizacja, kompetencje, typ wiedzy, funkcje edukacji, edukacja dorosłych, orientacja życiowa) w tych trzech epokach, M. Malewski dostrzega przesunięcia paradygmatyczne edukacji, wskazując na ewolucję edukacji dorosłych od „nauczania”, poprzez „uczenie się”, do „poznawania” (Malewski M., 2010). Samokształcenie całożyciowe, wykorzystujące media technologii informacyjnych, wpisuje się we wskazany wcześniej paradygmat poznawania, a w swojej charakterystyce stanowi jego potwierdzenie.

Szczególna złożoność i dynamika pojęciowa w obszarze andragogiki i edukacji dorosłych przekłada się w pewnym stopniu na rozważania nad obecną ewoluującą naturą procesu samokształcenia.

Podjęcie próby klasyfikacji procesu samokształcenia nie jest zamierzeniem autora tego artykułu. Jego celem jest przybliżenie charakterystyki tego procesu w kontekście nowych form powstałych pod wpływem zmian technologicznych i poznawczych współczesnych samouków oraz próba usytuowania w niejednorodnym krajobrazie samokształcenia nowej jego formy – samokształcenia z użyciem nowych mediów, jaką jest e-learning incydentalny. Zasadniczym artykułowanym wcześniej problemem jest próba odpowiedzi na pytanie, czy samokształcenie z wykorzystaniem nowych technologii informacyjnych stanowi element wspierający proces „szkolnego” uczenia się. Na to pytanie pozwalają odpowiedzi wyniki przeprowadzonych przez autora artykułu badań.

E-learning incydentalny a heutagogika i mikrouczenie się. Samoedukacja z udziałem rozmaitych narzędzi sieciowych przybiera różnorakie formy. Cechy wspólne dla procesów tego rodzaju to wysoki poziom motywacji i umiejętność samodzielnego

wykorzystywania narzędzi temu służących, jak również znajomość obszarów sieci pozwalających na dostęp do szukanych informacji. Różnorodność współczesnej samoedukacji sytuuje ją w wielu teoriach procesu uczenia się. Podobnie e-learning incydentalny zawiera się lub obejmuje zdefiniowane wcześniej metody uczenia się. Punkty styczne, wzajemne relacje tej metody i uczenia się incydentalnego oraz konektywnego w swojej specyfice metod bliskich e-learningowi incydentalnemu zostały opisane przez autora w osobnym artykule (Kuruliszwili S., 2017).

W tej części pracy podjęta zostanie próba zwięzłego odniesienia tej nowo zdefiniowanej metody do heutagogiki i mikrouczenia się.

Heutagogika, podobnie jak wspomniane inne metody uczenia się, definiuje pewien rodzaj samokształcenia. Podejście heutagogiczne determinowane jest poprzez rozwój narzędzi sieciowych Web 2.0 i środowisk edukacyjnych skupiających proces nauczania na uczącym się (Blaschke L.M., 2012). Samokształcenie lokowane w ramach heutagogiki, mimo że oparte jest na wykorzystaniu nowych mediów, różni się jednak od e-learningu incydentalnego. Pomimo faktu, że oba rodzaje samokształcenia są uczeniem się samokierowanym, różnica zasadza się głównie na odmienności we wstępnej fazie uczenia się – planowaniu. W uczeniu się heutagogicznym występuje zazwyczaj świadomy proces planowania procesu samokształcenia przy jednoczesnej analizie jego przebiegu, łącznie z formami ewaluacji wyników i weryfikacji hipotez – podobnie jak w przypadku samodzielnie prowadzonych badań typu *action research*. Proces uczenia się przebiega według modelu „podwójnej pętli”, pierwotne zamierzenia zmieniają się w procesie weryfikacji wiedzy i doświadczeń (Blaschke L. M., 2012). E-learning incydentalny natomiast to krótka, powodowana impulsem forma samokształcenia, ukierunkowana na zdobywanie informacji, które czasem układają się w ciąg treści, a czasem stanowią uzupełnienie brakującego elementu informacyjnego lub też jedynie zaspokajają spontaniczną potrzebę uzyskania informacji. Ten incydentalny rodzaj samokształcenia dotyczy zarówno dzieci, młodzieży, jak i dorosłych. W przypadku heutagogiki podmiotem jest zazwyczaj osoba dorosła. Podejście heutagogiczne, ulokowane na szczycie piramidy pedagogika – andragogika – heutagogika, wymaga wysokiego poziomu umiejętności planowania, determinacji i autonomii (Blaschke L. M., 2012), co cechuje osoby dojrzałe. Dotyczy ono zasadniczo samokształcenia całościowego wyłączonego z kontekstu roli wspomagającej uczenie się zorganizowane. Perspektywa osoby uczącej się staje się tu nadrzędna. „W perspektywie heutagogicznej proces uczenia się jest analizowany z punktu widzenia ucznia i jego doświadczeń. W porównaniu z refleksją pedagogiczną i nauczaniem dorosłych, jest to przeniesienie akcentu z nauczyciela, który był inspiratorem procesu uczenia się, na ucznia, który jako osoba świadoma swoich dotychczasowych doświadczeń jest w stanie bardziej efektywnie kierować procesem własnego rozwoju” (Czerka E., 2009). Tak dojrzałym i świadomym uczniem jest osoba dorosła, co potwierdza L. M. Blaschke (Blaschke L. M., 2012).

E-learning incydentalny, stanowiący zazwyczaj spontaniczną, nieplanowaną formę samokształcenia, której podmiotem mogą być zarówno dzieci, jak i dorośli, sytuuje się w tym sensie poza nurtem heutagogiki.

Ulokowanie poszczególnych form samokształcenia w teoriach uczenia się nie jest łatwe, wspólne cechy rozmaitych form tego procesu przenikają się, co czyni próby jednoznacznej klasyfikacji trudnym wyzwaniem. Nazewnictwo form samokształcenia również bywa niespójne. Dla przykładu – „termin heutagogika, określający autodeterminowane uczenie się, w wielu aspektach zbliżony jest do używanego w literaturze polskiej terminu samoedukacja” (Czerka E., 2009).

Innym, coraz powszechniejszym sposobem samokształcenia wpisującym się w e-learning incydentalny stał się mikrolearning – mikrouczenie się.

Jest to sposób samokształcenia dostosowany w swojej specyfice do współczesnego modelu aktywności społeczno-zawodowej opartej na permanentnym korzystaniu z Internetu. Wysoka częstotliwość i krótkotrwałość sesji internetowych – krótkotrwałość w rozumieniu skupienia uwagi na jednym zagadnieniu – oraz mobilność użytkowników stały się przyczyną powstania pojęcia mikrolearning. Podzielony na minicząstki materiał samokształceniowy pozwala na przyswajanie materiału w dowolnym czasie i przez dowolny czas (sesję). Proces uczenia może trwać 3 minuty lub 30 minut. Wyniki przeprowadzonych na uniwersytecie w Dreźnie badań wskazywały, że mikrouczenie się jest zarówno o 20 procent skuteczniejsze, jak i efektywniejsze, niż uczenie się w długich nieprzerwanych cyklach (Giurgiu L., 2017).

Intensywność dostosowywana jest przez uczącego się. Ten rodzaj samouctwa w większości realizowany jest za pośrednictwem urządzeń mobilnych. W przypadku tej formy samouctwa materiał został specjalnie zaprojektowany do uczenia się w ten sposób. Cykle powtórek i prezentacji nowego materiału ulokowanego na serwerze dostosowywane są automatycznie do postępów uczącego się. Tutora, nauczyciela, zastępuje algorytm oparty na zgodnych z metodyką założeniach. Jest to kolejny przykład ewoluowania sposobów uczenia się.

Media społecznościowe jako narzędzie samokształcenia – wyniki badań.

Współcześnie kontakty międzyludzkie w znaczącej części realizowane są za pośrednictwem mediów społecznościowych. Ten specyficzny sposób interakcji, mający za zwyczaj formę nieznacznie odroczonej asynchroniczności, służy często zdobywaniu informacji, a więc w niektórych sytuacjach samouctwu. Incydentalność i spontaniczność tego rodzaju samokształcenia lokuje je w sferze działań nazywanych przez autora e-learningiem incydentalnym. Powszechność tego rodzaju działań podkreśla istotność tej problematyki, wskazując na zasadność podejmowania badań w tym zakresie, co autor uczynił.

Przeprowadzone w 2018 roku badania w grupie 124 uczniów szkół podstawowych (30 procent badanej grupy), gimnazjalnych i licealnych (40 procent) oraz studentów (30 procent) są próbą weryfikacji założenia, że media społecznościowe stanowią popularne narzędzie samokształcenia oraz zdobycia informacji o specyfice tego rodzaju procesu samokształceniowego. Badanie zostało przeprowadzone za pomocą kwestionariusza ankietowego.

Oto, w krótkim ujęciu, wybrane wyniki badań i płynące z nich wnioski.

Wyniki podzielone zostały na trzy następujące części: wstępna, pozwalająca określić częstotliwość korzystania z sieci społecznościowych w celu zdobycia informacji wszelakiego rodzaju (nie tylko związanych z uczeniem się) i w następstwie odpowiedzi na pytanie, czy media społecznościowe są dla uczniów istotnym źródłem wiedzy. Jest to fundamentalne pytanie stanowiące o zasadności podejmowania problematyki. Wstępne potwierdzenie założenia, że tak jest, stanowią wyniki wcześniejszych badań, dotyczących ogółu aktywności internetowych (Bochenek M., Fila M., Tanaś M., Kamieniecki W., Lange R., Wrońska A. 2016).

Druga zasadnicza część badania dostarczyła wyników pozwalających odpowiedzieć na pytania, czy w mediach społecznościowych uczniowie szukają informacji pomagających im w procesie uczenia się oraz jakiego rodzaju są te informacje. Czy są to treści edukacyjne, czy także informacje „techniczne”, wspierające proces samokształcenia. W tej części autor próbował również dociec, czy media społecznościowe są narzędziem wykorzystywanym w procesie nauczania przez nauczycieli. Część trzecia pozwoliła odpowiedzieć na pytanie, czy tego rodzaju proces poszukiwania informacji jest w opinii uczniów procesem uczenia się.

Część I wstępna – 77 procent badanych deklaruje, że w sieciach społecznościowych poszukuje informacji codziennie lub nawet wielokrotnie w ciągu dnia. 13 procent robi to kilkakrotnie w miesiącu. Potwierdza to wstępne założenie, że media społecznościowe, podobnie jak inne strony internetowe, stały się źródłem informacji, z których uczniowie często korzystają.

Część II badania stanowi próbę odpowiedzi na pytanie, czy poszukiwane w mediach społecznościowych informacje dotyczą nauki szkolnej/akademickiej i czy aktywność taka jest procesem samokształceniowym stanowiącym wsparcie dla uczenia się formalnego.

Na pytanie o częstotliwość poszukiwania informacji i jej rodzaj ponad połowa odpowiada, że „często” lub „bardzo często” w mediach społecznościowych poszukuje informacji związanych z ich codziennymi aktywnościami, ale także „często” i „bardzo często” informacji potrzebnych do nauki.

Fakt, że informacje z mediów społecznościowych służą także procesowi uczenia się potwierdzają również odpowiedzi na pytania dotyczące częstotliwości poszukiwania informacji potrzebnych do nauki. Duża część badanych deklaruje, że do zbierania informacji potrzebnych im do nauki mediów społecznościowych używa: „często w trakcie nauki” – blisko połowa badanych, a 13 procent, że robi to „zawsze”. Media społecznościowe wykorzystywane są także do poszukiwania informacji dotyczących zakresu „wymaganego” materiału – wskazania 50 procent badanych. Prawie tyle samo osób w badanej grupie deklaruje, że robi to „sporadycznie” lub „nigdy”. Podobnie, 50 procent na 50 procent, wyglądają wyniki odpowiedzi na pytanie o to, czy wykorzystując media społecznościowe, uczniowie poszukują informacji „technicznych” dotyczących uczenia się, np. wymagań stawianych przez nauczycieli. Wynika z tego, że media społecznościowe dla połowy badanych stanowią narzędzie wspierające proces organizacji uczenia się.

Wyniki przeprowadzonych badań wpisują się w charakterystyczny dla całej społeczności „sieci” obraz, gdzie liczba osób publikujących jest kilkukrotnie niższa niż czytających (konsumujących контент)⁴. W przeprowadzonym badaniu ponad trzy czwarte badanych uczniów deklaruje, że publikuje treści sporadycznie lub nigdy. Dotyczy to zarówno samych treści edukacyjnych, jak i informacji co do zakresu materiału i wymagań. W sytuacji gdy informacje pochodzą od nielicznej grupy aktywnych zasilających media uczniów, mogą one być mało zróżnicowane, a ich odbiorcy przyjmą subiektywny obraz rzeczywistości małej grupy autorów. Nie jest to jednak uwarunkowanie nietypowe, liczba autorów czy twórców zawsze stanowi margines populacji.

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują jednoznacznie, że dla badanych uczniów media społecznościowe są przydatnym narzędziem w procesie uczenia się – 37 procent ocenia, że dzięki nim otrzymało lepszą ocenę, a ponad 60 procent, że dowiedziało się dzięki nim przydatnych rzeczy. 38 procent wskazało, iż czują, że wiedzą więcej. Media społecznościowe są, choć nieczęsto, wykorzystywane w procesie nauczania przez nauczycieli. 13 procent badanych uczniów odpowiedziało, że „wielu nauczycieli tak robi”. Prawie 60 procent zadeklarowało, że zdarzają się sytuacje, w których nauczyciele wykorzystują do nauczania media społecznościowe. Jedynie 23,6 procent badanych zadeklarowało, że sytuacja taka nigdy nie miała miejsca. Potwierdzają to odpowiedzi na inne pytanie: „Czy media społecznościowe były narzędziem komunikacji w zaaranżowanych przez nauczycieli projektach edukacyjnych?”. Blisko 38 procent odpowiedziało na nie twierdząco, 17 procent przecząco, 45 procent – „nie pamiętam”.

Zaprezentowane wyniki badań wskazują, że media społecznościowe, narzędzie codziennej komunikacji, stają się także instrumentem wykorzystywanym w procesie samokształcenia i nauczania. W przypadku przeprowadzonych badań odnosi się to do procesu samokształcenia wspierającego uczenie się formalne w szkołach masowych.

W procesie badawczym w części III udało się uzyskać także dane stanowiące podstawę do odpowiedzi na pytanie, czy tego rodzaju aktywność postrzegana jest przez uczniów jak proces uczenia się.

Większość – 68 procent badanych uczniów – uważa, że korzystanie z zasobów sieciowych w ten sposób to zdecydowanie lub w dużym stopniu uczenie się. 21 procent nie potrafiło odpowiedzieć na to pytanie, a tylko 10 procent twierdzi, że nie jest to uczenie się. W badanej grupie ponad połowa uczniów uważa, że bez mediów społecznościowych proces uczenia się byłby trudniejszy, a tylko 20 procent nie zgadza się z tym twierdzeniem. Potwierdziło to wyniki innych badań, w których trzy czwarte ankietowanych określiło proces poszukiwania informacji w sieci jako proces uczenia się (Kuruliszwili S., 2018).

⁴ Zasada 90–9–1. 90 procent użytkowników to odbiorcy, 9 procent sporadyczni twórcy treści i 1 procent aktywnie i świadomie tworzący zasoby internetowe: Nielsen Norman Group, *The 90-9-1 Rule for Participation Inequality in Social Media and Online Communities*, <https://www.nngroup.com/articles/participation-inequality/> dostęp: 13.11.2018.

Podsumowanie. Podniesiony w artykule problem samokształcenia w nowych warunkach, determinowanych przez technologie informacyjne, jest dynamiczny. Można się spodziewać, że proces samokształcenia będzie podlegał dalszym zmianom. Kierunki owych zmian są trudne do określenia, nie znając szczegółowo drogi rozwoju nowych mediów. Tendencja czyniąca samokształcenie istotą procesu samorozwoju jednostki zapewne utrzyma się, czyniąc proces uczenia się działaniem codziennym, permanentnym, przeplatającym się z uczeniem formalnym, na co wskazują wnioski zawarte w artykule, zsyntetyzowane w kolejnych jego akapitach.

Odnosząc się do wcześniejszych rozważań na temat samokształcenia, e-learningu incydentalnego, a także zaprezentowanych wyników badań, można je podsumować następującymi stwierdzeniami.

E-learning incydentalny to rodzaj samokształcenia, którego podmiotem mogą być zarówno dzieci, jak i osoby dorosłe. Proces ten może występować przez całe życie lub w różnych jego okresach. W tym aspekcie lokuje się on w nurcie edukacji dorosłych, edukacji ustawicznej, a także pedagogice okresu szkolnego.

Proces zazwyczaj nie jest planowany, ma charakter spontaniczny, a jego efekty nie są weryfikowane. To lokuje go poza obszarem heutagogiki.

Media społecznościowe stanowią często narzędzie samokształcenia, wspierającego uczenie się formalne. Charakterystyka tego rodzaju kształcenia pozwala zakwalifikować je do formy e-learningu incydentalnego. Nauczyciele korzystają, aczkolwiek sporadycznie, z mediów społecznościowych jako narzędzia wspierającego prowadzony przez nich proces nauczania. Używanie mediów społecznościowych stanowić może wsparcie procesów uczenia się i nauczania. Nieznany jest jednak stopień efektywności i uwarunkowań tego rodzaju działań.

Nowe formy samokształcenia, takie jak e-learning incydentalny czy mikrolearning, realizowane w różnych momentach codziennej aktywności, stanowić mogą pomost pomiędzy uczeniem się formalnym i pozaformalnym.

Jednoznaczna pełna klasyfikacja, systematyka poszczególnych form samokształcenia jest trudnym wyzwaniem, podobnie jak niejednoznaczna bywa edukacja ustawiczna. Nie uniemożliwia to jednak rozwijania wiedzy na temat zmieniających się uwarunkowań tych zjawisk. Ewoluuująca społeczność sieci z pomocą rosnących możliwości technologicznych generuje nowe zjawiska i narzędzia znacznie wpływające zarówno kwantytatywnie, jak i jakościwnie na recepcję i percepcję informacji. To czyni formy samokształcenia płynnymi, zmieniającymi się w czasie. Zmienność ta nie jest zjawiskiem nowym, jednak szybkość zmian zmusza do refleksji, stanowi także bodziec tak do ciągłych badań zjawiska, jak i działań pozwalających zaadaptować zmiany i uwzględnić je w strategiach kształceniowych i polityce edukacyjnej.

Bibliografia

1. Artega S.R.; Cortijo V., Javed U. (2014). *Students' perceptions of Facebook for academic purposes*. Computers & Education, s. 138–149.

2. Bochenek M., Fila M., Kamieniecki W., Lange R., Loba B., Tanaś M., Wrońska A. (2016). *Nastolatki wobec internetu (Adolescents and the Internet)*. Warszawa: NASK.
3. Dylak S., Wawrzyniak K. (2017). *Mózg – technologia cyfrowa – edukacja*. W: S. W., *Kultura, edukacja, technologia kształcenia – konteksty nowomediálne*. Poznań: s. 73.
4. Giurgiu L. (2017). *Microlearning An evolving elearning trend*. Scientific Bulletin, ss. 18–19.
5. Gołek B. [2017, 1(8)]. *Samokształcenie i samowychowanie młodzieży jako wyzwanie współczesności*. „Konteksty Pedagogiczne”, s. 92.
6. Harari Y.N. (2018). *21 lekcji na XX wiek*. Kraków, s. 25.
7. Kuruliszwili S. (2018). *The Change of Perception, Reception and the Source of Information Among Generations Born in 1990s Through the Prism of Foreign Schoars' Views*. Comparative Professional Pedagogy.
8. Kuruliszwili S. (2017). *E-learning incydentalny a samokształcenie, uczenie incydentalne i konektywne – charakterystyka zjawiska*. Edukacja Ustawiczna Dorosłych.
9. Kuruliszwili S. (2016). *Technologie informacyjne a andragogika – edukacyjne wyzwania współczesności*. Warszawa, s. 126.
10. Kwiatkowski S.M. (2008). *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*. Warszawa – Radom, s. 7.
11. Landy-Tolwińska J. (1968). *Od samouctwa do samokształcenia*. Warszawa, s. 11.
12. Levinson P. (2010). *Nowe nowe media*. Kraków, WAM.
13. Lewowicki T. (1997). *Przemiany oświaty: szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*. Warszawa.
14. Małewski M. (2010). *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, s. 191.
15. Melosik Z. (2012). *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej*. W: W. Skrzydlewski, S. Dylak, *Media – Edukacja – Kultura*. Poznań – Rzeszów: Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych.
16. Melosik Z., Szkudlarek T. (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja migotanie znaczeń*. Kraków: IMPULS.
17. Okoń W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydanie trzecie poprawione. Warszawa, s. 457.
18. Orzeł B. (2017). *Aplikacja mobilna jako zjawisko kulturowe*. Katowice.
19. Puentedura R.R. (2018, 12 06). *SAMR: A Contextualized Introduction*. <http://hippasus.com/rpweblog/>.
20. Ruman M., Prakasha G.S. (2017). *Application of Technology Integration Matrix (TIM) in teaching*. Journal Of Humanities And Social Science, ss. 24–26.
21. Schmidt D., Baran A., Mishra P. et.al. (2009, 2). *Technological Pedagogical Content*. Journal of Research on Technology in Education, s. 123–149.

dr Sergo KURULISZWILI – Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie