

## **Lidia Willan-Horla, Model technologiczny, humanistyczny i krytyczny w edukacji dorosłych**

W praktyce edukacyjnej wyróżnia się trzy jakościowo odmienne modele pracy dydaktycznej (technologiczny, humanistyczny i krytyczno-twórczy) opisujące ich możliwości i ograniczenia w różnych obszarach edukacji [Malewski 2001, s. 271-289]. Zgodnie z **modelem technologicznym** przyjmuje się założenie, że istnieje niemylna i sprawdzalna wiedza o świecie, do której należy się odwoływać i którą przekazuje się uczniom. Karl R. Popper edukację zgodną z modelem technologicznym określa terminem „procesu kadłubowego”. Stwierdza, że „nasz umysł jest kubkiem z początku pustym, albo pustym z grubszą, do którego wpada przez zmysły (albo przez lejek, od góry) materiał, który gromadzi się tam i podlega procesowi trawienia” [Popper 1992, s.87]. Źródłem przekazywanej wiedzy jest nauczyciel, przyjmujący frontalny styl pracy z klasą i jednocześnie w pełni odpowiedzialny za proces kształcenia. Uczeń traktowany jest instrumentalnie [Malewski 2001, s. 274]. Można powiedzieć, że w modelu technologicznym zadaniem nauczyciela jest wlewanie przez lejek gotowej wiedzy do pustych umysłów słuchaczy. Roman Leppert określa go mianem adaptacyjnego technika, który „produkuje” zawartość umysłów swoich podopiecznych, według wzorów nie przez siebie zdefiniowanych [Leppert 1998, s.210].

Odmienne podejście do procesu edukacji przyjmuje **model humanistyczny**, którego główną ideą jest przeświadczenie, że człowiek nie chce być biernym odbiorcą wiedzy a raczej jej aktywnym użytkownikiem. W tym modelu nauczyciel jest konsultantem, który przygotowując materiały dydaktyczne zgodnie z potrzebami uczniów, pozostaje do ich dyspozycji. Uczniowie traktowani są podmiotowo [Malewski 2001, s. 277]. Aby wyjść na przeciw potrzebom ucznia nauczyciel musi spełniać wiele funkcji: - diagnostyczną, planistyczną, motywującą, metodyczną oraz ewaluatywną [Knowles 1980, s. 21-22].

Nauczyciela będącego zwolennikiem modelu humanistycznego można nazwać refleksyjnym praktykiem, który poddaje refleksji swoje funkcjonowanie, koncentrując uwagę na strukturze własnych przekonań, określających sposób jego myślenia i działania, studiuje on swój „warsztat” pracy, przyjmowane założenia i osiągnięte rezultaty, analizuje doświadczenia, wprowadza zmiany w sposobie bycia nauczycielem [Leppert 1998, s.219].

**Model krytyczny** zorientowany jest na zmianę i emancypację. Najistotniejszym elementem jest rozumienie wiedzy jako doświadczeń dnia codziennego a edukacja jest środkiem służącym do poprawy jakości życia. Zwolennicy modelu krytycznego nie widzą

zasadniczej różnicy pomiędzy edukacją opartą na technologicznym przekazie wiedzy, a edukacją realizującą humanistyczny postulat zaspokajania potrzeb edukacyjnych słuchaczy.

Można powiedzieć, że model technologiczny jest próbą wpisywania ludzi dorosłych w świat dominacji i panowania przy pomocy koncepcji wiedzy obiektywnej a model humanistyczny oferuje identyczne działanie pedagogiczne, z tą różnicą, że jest ono realizowane na zamówienie samych słuchaczy, w oparciu o zaszczerpione im uprzednio potrzeby posiadania takiej wiedzy [Malewski 2001, s. 128]. Wyznawcy technologicznego i humanistycznego modelu kształcenia wierzą w edukację, w to, że wzbogaca ona świat, a w dalszej kolejności – pozwala ulepszyć ludzką egzystencję. Zwolennicy modelu krytycznego są przeświadczeni, że edukacja powinna czynić lepszym ludzkie życie, co być może w jakiś sposób uczyni świat bogatszym [Oleszczak 2011, s.39]. Rolą nauczyciela – transformatywnego intelektualisty – jest zaangażowanie na rzecz budowania w innych ludziach mądrości i kompetencji potrzebnych do zmiany świata społecznego [Leppert 1998, s.219].

Model humanistyczny i krytyczny znajduje zastosowanie w edukacji całościowej. Kund Illeris specjalizujący się w procesie całościowego uczenia się rozumie je jako *zintegrowany proces składający się z* interakcji zachodzących między uczącym się a jego otoczeniem oraz wewnętrznymi, psychicznymi procesami przyswajania oraz przetwarzania wiedzy . [Illeris 2006, s.22-23]. Autor **wskazuje na trzy wymiary uczenia się**. Wymiar poznawczy odnosi się do **treści** (praktycznych i teoretycznych) uczenia się, **emocjonalny wskazuje na to, że** poznawanie jest zawsze afektywnie naznaczone. Kolejny, trzeci wymiar uczenia się autor upatruje w **interakcjach**, jakie zachodzą między jednostką a jej otoczeniem społecznym. Wskazuje na to, że interpersonalne interakcje a także kontekst społeczny, w jakim one przebiegają dopełnia „pole napięcia procesu uczenia się” [Illeris 2006, s.26- 82]

#### Bibliografia:

Illeris K. (2006): *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*. Wrocław 2006.

Leppert R. (1998): *Nauczyciel jako adaptacyjny technik, refleksyjny praktyk, transformatywny intelektualista* [w:] W. Prokopiuk (red.), *Rozwój nauczyciela w okresie transformacji*. Białystok.

Malewski M. (2001): *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi* [w:] E. Przybylska (red.), *Andragogiczne watki, poszukiwania, fascynacje*, Toruń 2001.

Oleszczak W. (2011): *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi* [w:] „General and Professional Education”, nr 1. [dostęp 10.01.2015] [http://genproedu.com/paper/2011-01/full\\_035-042.pdf](http://genproedu.com/paper/2011-01/full_035-042.pdf),

Popper K. R. (1992): *Wiedza obiektywna. Ewolucyjna teoria epistemologiczna*. Warszawa.