



ZBIGNIEW ŁĘSKI

„Zastój” w procesie komputeryzacji kształcenia z perspektywy analizy transakcyjnej

„Stagnation” in the Process of Computerization of Education from the Perspective of Transaction Analysis

Doktor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychoprofilaktyki, Zespół Badawczy Edukacyjnej Analizy Transakcyjnej, Polska

Streszczenie

Pomimo rosnącej obecności komputerów w procesie kształcenia ich zastosowanie w przeciętnej szkole wciąż znacząco odbiega od możliwości, jakie te urządzenia oferują. Autor przyczyn takiego stanu rzeczy upatruje w niedocenianiu przez badaczy problematyki relacyjnego charakteru człowiek–media, a także w istnieniu pewnego przekazywanego z pokolenia na pokolenie skryptu szkoły. Analiza transakcyjna jest tu propozycją koncepcji, która dzięki swej dostępności, przejrzystej terminologii oraz narzędziom może w znacznej mierze ułatwić przeprowadzenie badań uwzględniających powyższe problemy.

Słowa kluczowe: technologia kształcenia, relacja komputer–człowiek, analiza transakcyjna, skrypt szkoły

Abstract

Despite an increasing presence of computers in the educational process, their use in an average school is still significantly different from the possibilities that these devices offer. The author sees the causes of such a situation in the fact that issues connected with the relationship between a person and a computer are underestimated by researchers, as well as in the existence of a certain school script, which is passed from generation to generation. Transactional analysis constitutes a concept which, due to its accessibility, clear terminology and tools, can greatly facilitate research that accounts for the problems mentioned above.

Keywords: educational technology, computer–human relationship, transactional analysis, school script

Komputery zagościły na stałe w przestrzeni społecznej współczesnego człowieka już w latach 90. XX w. Oczywiście powstały znacznie wcześniej, jednak to właśnie wtedy mogliśmy zaobserwować znaczny spadek cen sprzętu

oraz zwiększenie jego dostępności. Wtedy również większość komputerów osobistych uzyskała zaawansowane możliwości w zakresie obsługi i prezentacji materiałów multimedialnych. Jednak pierwsze próby dydaktycznego zastosowania komputera zanotowano znacznie wcześniej. Jeszcze przed pojawieniem się mikroprocesora (1971) oraz sieci ARPANET (1968), którą uważa się za protoplastę dzisiejszego internetu. Uznawany za jednego z pionierów komputeryzacji kształcenia Suppes rozpoczął eksperymentalne stosowanie tych maszyn w procesie nauczania już na przełomie lat 50. i 60. (szkoła podstawowa w Brentwood w Kalifornii). Z przeprowadzonych przez niego na próbie 12 tys. uczniów badań wynika, że dzieci kształcone za pomocą komputera zapamiętały dwa razy więcej materiału od pozostałych (Tanaś, 1986). W tamtych czasach urządzenia te były jednak zbyt duże, drogie i skomplikowane, aby móc postulować ich powszechne stosowanie. Rozwój technologii zmienił jednak tę sytuację stosunkowo szybko, nie tylko dostarczając płaszczyznę dla upowszechnienia komputera, ale także wyposażając go w cały szereg niespotykanych wcześniej, a zarazem niezwykle cennych z perspektywy dydaktycznej możliwości. Mimo to we wspomnianych już latach 90. XX w. Tanaś (1997, s. 8) pisał: „Dydaktyka ogólna nie stworzyła do tej pory teorii zastosowania komputerów i sieci teleinformatycznych w kształceniu. Jeśli prawdą jest, że rozwój teorii zależy od podejmowanych badań empirycznych oraz trafnej, teoretycznej interpretacji ich wyników, to zakres i skala badań nad stanem praktycznym edukacji informatycznej dalekie są od spełnienia wymagań poznawczych czy manifestowanych społecznie potrzeb”. Można by zatem przyjąć założenie, że do dziś było wystarczająco dużo czasu, aby wspomnianą przez Tanasia lukę uzupełnić i tym samym pozwolić na szerokie i skuteczne wykorzystywanie ich możliwości w edukacji. Niestety praktyka nie pozwala na potwierdzenie tej tezy. Owszem – są placówki, w których nowoczesne technologie są elementem codzienności i w których szeroko czerpie się z możliwości, jakie przynoszą zarówno po stronie ucznia, jak i nauczyciela. W większości przypadków jednak obecność komputera wciąż ogranicza się do lekcji informatyki, a porównanie obecnej organizacji i przebiegu procesu kształcenia z tą z epoki przedkomputerowej nie ukaże wielu istotnych z punktu widzenia efektywności nauczania – uczenia się zmian.

Powyższy problem nurtuje autora niniejszej publikacji już od wielu lat. Treści artykułów ukazujących możliwości zdobyczy technologii w edukacji czy wystąpień na konferencjach naukowych ukazują szerokie spektrum możliwości oraz wysoką skuteczność nowych mediów na tej płaszczyźnie. Dlaczego zatem teoria nie zawsze idzie w parze z praktyką? Dlaczego znacząca liczba szkół wciąż nie wykorzystuje komputerów w postulowanym przez badaczy zakresie? Argument ekonomiczny w dzisiejszych czasach nie wydaje się tu być istotny i jeśli jest wysuwany, to może raczej świadczyć o braku zaradności ze strony dyrekcji danej placówki. Wciąż uruchamiane są kolejne projekty, które mają na

celu doposażenie szkół w niezbędne zaplecze. Wiele dużych firm cyklicznie wymienia poleasingowy sprzęt komputerowy i chętnie oddaje używane, ale sprawne i wystarczająco nowoczesne urządzenia na cele dydaktyczne – całkowicie za darmo lub za symboliczną złotówkę. Gdzie zatem szukać tych rzeczywiście przyczyn?

Aby odpowiedzieć na zadane na końcu powyższego akapitu pytanie, warto zainteresować się koncepcją analizy transakcyjnej (AT). Jest to koncepcja wyrosła z nurtu psychoterapii, a jej twórcą jest Berne. Obecnie jednak odnajduje coraz to szersze zastosowanie również w innych dziedzinach. Między innymi w organizacjach czy też edukacji. Jak pisze Pierzchała (2013, s. 320): „Koncepcja analizy transakcyjnej [...] posiada także wiele implikacji pedagogicznych. Jej wartość dla opisu, wyjaśniania i rozwoju pedagogiki potwierdza wyłonienie w obrębie nurtu gałęzi edukacyjnej, której celem jest wsparcie dążeń ku efektywności procesu dydaktyczno-wychowawczego”. Nie mamy w tym miejscu czasu ani przestrzeni na dogłębną charakterystykę AT. Nie taki zresztą jest cel niniejszego artykułu. Niemniej aby zrozumieć przedstawione w dalszej części tekstu tezy, zasadne jest choćby pobieżne wyjaśnienie kilku podstawowych elementów wspomnianej teorii.

Po pierwsze, wspomnieć należy o tzw. analizie strukturalnej oraz analizie transakcji. Nie będziemy w tym miejscu wchodzić w szczegóły. Wystarczy wspomnieć, iż ta pierwsza zakłada, że każdy z nas posiada pewien model stanów Ja składający się z Rodzica, Dorosłego oraz Dziecka. Jak piszą Stuart oraz Joines (2017, s. 4): „Jeśli moje zachowanie, myśli i uczucia odpowiadają na to, co się dzieje tu i teraz, wykorzystując wszelkie dostępne dla mnie, jako osoby dorosłej, zasoby, to reaguje stan Ja-Dorosły. Czasami moje zachowanie, myśli i uczucia mogą być kopią reakcji jednego z moich rodziców albo innych osób, które pełniły wobec mnie funkcje rodzicielskie. Wówczas mówi się, że jestem w stanie Ja-Rodzic. Gdy powracam do sposobów zachowania, myślenia i uczucia, które wykorzystywałem, będąc dzieckiem, reaguję ze stanu Ja-Dziecko”. Komunikując się z innymi osobami, wysyłamy tzw. bodźce transakcyjne, które wychodzą z jednego z naszych stanów Ja i są skierowane to któregoś ze stanów Ja odbiorcy. Odpowiedź to w języku AT reakcja (więcej: Berne, 1994, s. 21).

Warto w tym miejscu przywołać jeszcze pojęcie *skryptu*. Jak czytamy w *Słowniku analizy transakcyjnej* Jagiły (2012, s. 192), jest to: „[s]pecyficzny, nieświadomy plan życiowy, przypominający scenariusz np. filmu lub sztuki teatralnej, wyznaczający danej osobie oraz innym osobom charakterystyczne role do odegrania. Oparty jest na wczesnodziecięcych decyzjach i iluzjach”. Jak piszą Stuart oraz Joines (2017, s. 3): „AT [...] za pomocą pojęcia skryptu życiowego wyjaśnia genezę naszych aktualnych i wyuczonych w dzieciństwie wzorców zachowań, które powielamy w dorosłym życiu, nawet jeśli okazują się one niszczące i bolesne”.

W jaki jednak sposób AT może pomóc w wyjaśnieniu tytułowego zastoju w procesie komputeryzacji kształcenia? Jej zastosowanie na tym polu może być bardzo szerokie, jednak ze względu na ograniczoną objętość niniejszej publikacji skupimy się na dwóch zagadnieniach. Pierwsze z nich odwołuje się do zagadnienia relacyjnego charakteru kontaktu człowiek–media. Na problem ten wskazali Reeves i Nass już pod koniec lat 90. XX w.. Po przeprowadzeniu całego szeregu eksperymentów, w których w relacjach człowiek–człowiek jedną ze stron zastępowali mediami i komputerami, napisali m.in.: „Ludzkie reakcje pokazują, że media są czymś więcej niż tylko narzędziami. Media [...] mogą posiadać osobowość, która pasuje do naszej, mogą być członkami zespołu i uaktywniać stereotypy związane z płcią. [...] Media są pełnymi uczestnikami naszego świata społecznego i rzeczywistego” (Reeves, Nass, 2000, s. 294). Powstaje zatem pytanie, czy postulowane m.in. przez Tanasia badania, które prowadzić miały do lepszego wykorzystania komputera w procesie dydaktycznym, uwzględniały ten właśnie aspekt. Traktowanie komputera jako bardziej zaawansowanego środka dydaktycznego jest w świetle badań wspomnianych wyżej autorów istotnym błędem. Tak naprawdę bowiem urządzenie to staje się nie tylko potężnym narzędziem edukacyjnym, ale także swoistym podmiotem w procesie szkolnej komunikacji. Jego obecność należy zatem analizować również pod tym kątem. Oczywiście pojawia się tu pytanie: Jak to zrobić? Jakiej terminologii użyć, jakich narzędzi? W tym miejscu autor niniejszej publikacji proponuje właśnie analizę transakcyjną. Zainteresowanych czytelników warto odesłać do monografii *Duch w maszynie... Kim jest dla nas komputer? Charakterystyka relacji w języku analizy transakcyjnej*, w której przedstawiono m.in. wyniki badań własnych dotyczących przypisywania komputerom przez ich użytkowników pewnej określonej struktury stanów Ja. Okazało się, że mamy tendencję do projektowania na urządzenie osobowości w znacznej mierze zbieżnej z tą, jaką sami posiadamy (Łęski, 2016, s. 64). Tym samym tworzymy sobie w komputerze pewien obraz „partnera do komunikacji”, a przypisana mu struktura stanów Ja w znacznej mierze warunkuje to, jakie bodźce transakcyjne wysyłamy i jakich odpowiedzi oczekujemy. Proces taki nie zachodził do tej pory w klasie szkolnej w odniesieniu do tradycyjnych środków dydaktycznych i wydaje się, że jego uwzględnienie w badaniach może być bardzo istotnym krokiem w przełamaniu tytułowego zastoju komputeryzacji kształcenia.

Rozważania zawarte w powyższym akapicie od strony analizy transakcyjnej odnoszą się do pojęć *analizy strukturalnej* i *analizy transakcji*. Dzięki przejrzystemu językowi oraz narzędziom AT jesteśmy w stanie przeprowadzić badania, które do tej pory wymagałyby złożonej, interdyscyplinarnej procedury. Ich wyniki mogą pozwolić na spojrzenie na komputer w kształceniu również jako na pewien specyficzny podmiot tego procesu, a nie tylko, tak jak to miało miejsce do tej pory – na nieco bardziej zaawansowane narzędzie. Wydaje się jednak, iż

problem zastoju w komputeryzacji edukacji jest bardziej złożony, a jego przyczyn winniśmy także szukać z perspektywy zdefiniowanego wcześniej pojęcia *skryptu* w AT. Może się ono bowiem odnosić nie tylko do jednostki, ale też do organizacji czy społeczności. Przyglądając się funkcjonowaniu współczesnej szkoły oraz analizując występujący tam opór na zmiany, koncepcja ukrytego skryptu nasuwa się niejako sama. Zwróciła na to uwagę m.in. Pierzchała w trakcie I Ogólnopolskiej e-Konferencji Naukowej, pt. „Edukacja – Analiza – Transakcje. Teoria i Praktyka”, która miała miejsce w przestrzeni internetowej 25 maja 2017 r. W zamieszczonym na platformie konferencyjnej abstrakcie wystąpienia czytamy m.in.: „Koncepcję skryptu wykorzystuje się zarówno w analizie funkcjonowania człowieka jako jednostki (indywidualny skrypt danej osoby), jak i w kontekście funkcjonowania całych organizacji (przedsiębiorstw, instytucji czy nawet narodów). [...] koncepcja pięciu podstawowych nakazów skryptowych wymienianych w analizie transakcyjnej oraz pięciu ich behawioralnych manifestacji w postaci driverów świetnie opisują kulturę polskiej szkoły” (Pierzchała, 2017). Nakazy, o których mowa w powyższym cytacie, to:

- bądź doskonały,
- bądź silny,
- staraj się,
- sprawiaj przyjemność (innym),
- śpiesz się (Stewart, Joines, 2017, s. 198).

Nietrudno przypisać je specyfice funkcjonowania szkoły i funkcjonującemu tam systemowi kształcenia oraz oceniania. Nakazy te mają też istotny wpływ na umacnianie się schematów postępowania oraz brak otwartości na nowości i eksperymenty. Jeśli przyjmiemy hipotezę, że nauczyciel może uznawać uczniów za bardziej kompetentnych od siebie w zakresie nowych technologii, to już sam nakaz *bądź doskonały* nie będzie mu pozwalał na stosowanie komputerów na swojej lekcji.

Wyrazem funkcjonującego w szkołach skryptu są nie tylko wymienione powyżej nakazy, ale też cały szereg powielanych z pokolenia na pokolenie wzorów zachowań, relacji, podejścia do ocen, metod nauczania itp. Należy przy tym zauważyć, że przykłady przełamania powyższych schematów najczęściej dotyczą placówek eksperymentalnych lub niepublicznych, czyli takich, które w pewnym sensie powstały od nowa i mogą łatwiej odciąć się od funkcjonującego od lat skryptu. Dogłębna analiza tego zjawiska z perspektywy analizy transakcyjnej może pomóc w zidentyfikowaniu tych nakazów skryptowych, które najsilniej przeszkadzają we wprowadzaniu nowych technologii do kształcenia oraz ułatwić identyfikację i pozbycie się tych wzorów funkcjonowania szkoły, które stanowią jedynie blokadę dla szeroko rozumianego rozwoju. Dzięki terminologii oraz narzędziom AT taki projekt badawczy staje się nie tylko potrzebny, ale również realny.

Podsumowując rozważania zawarte w niniejszym artykule, warto podkreślić, iż mimo upływu lat przytoczone na początku, a opublikowane w latach 90. XX w. słowa Tanasia mówiące o niedostatecznym zakresie analiz empirycznych dotyczących komputeryzacji kształcenia wciąż zdają się utrzymywać swoją aktualność. Aby móc w pełni z czegoś korzystać, trzeba to najpierw w pełni poznać. Tym samym badania pomijające problematykę relacji człowiek–komputer nie dadzą nigdy wystarczająco pewnej podstawy do szerokiego zastosowania tych urządzeń w edukacji. Jednocześnie analiza ukrytego skryptu szkoły pozwolić może na identyfikację czynników, które przekazywane z pokolenia na pokolenie, rodzą opór przed zmianą i również znacząco utrudniają nowym technologiom zadośćuczynienie się we współczesnych szkołach. Analiza transakcyjna jest tu przy tym koncepcją, której zasoby mogą znacznie ułatwić przygotowanie i przeprowadzenie odpowiedniego procesu badawczego oraz przejrzyste i logiczne opracowanie wyników, a także przekazanie płynących z nich wniosków.

Literatura

- Berne, E. (1994). *W co grają ludzie*. PWN, Warszawa.
- Jagiela, J. (2012). *Słownik analizy transakcyjnej*. Częstochowa: Wyd. im. S. Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.
- Łęski, Z. (2016). *Duch w maszynie... Kim jest dla nas komputer? Charakterystyka relacji w języku analizy transakcyjnej*. Częstochowa: Wyd. im. S. Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.
- Pierzchała, A. (2013). *Pasywność w szkole. Diagnoza zjawiska z punktu widzenia analizy transakcyjnej*. Częstochowa: Wyd. im. S. Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.
- Pierzchała, A. (2017). *Transakcyjne nakazy skryptowe w ukrytym programie szkoły*. Pobrane z: <https://wp.ajd.czyst.pl/konferencja/mod/page/view.php?id=28> (25.06.2017).
- Reeves, B., Nass, C. (2000). *Media i ludzie*. Warszawa: PIW.
- Stewart, I., Joines, V. (2017). *Analiza transakcyjna dzisiaj*. Poznań: Rebis.
- Tanaś, M. (1986). Komputeryzacja kształcenia – stan faktyczny. *Ruch Pedagogiczny*, 4, 89–105.
- Tanaś, M. (1997). *Edukacyjne zastosowania komputerów*. Warszawa: Żak.