



Marian Niezgoda

Uniwersytet Jagielloński

 <https://orcid.org/0000-0001-6248-4803>

 marian.niezgoda@uj.edu.pl

EDUKACJA ZDALNA: SZANSA CZY ZAGROŻENIE?

DISTANCE EDUCATION: AN OPPORTUNITY OR A THREAT?

DOI: 10.24917/ycee.9243

Abstrakt:

Okres pandemii COVID-19 ujawnił różne dylematy związane ze zdalnym nauczaniem. Traktuje się to jako wymuszoną konieczność, która – w opinii nauczycieli, rodziców i ekspertów pojawiających się w mediach – przynosi więcej szkód niż korzyści. Przytacza się wiele przykładów, które mają potwierdzać tę tezę. Podkreśla się zerwanie bezpośredniego kontaktu ucznia i nauczyciela, ucznia i ucznia, nauczyciela i rodzica. Mówi się wiele o psychospołecznych skutkach kontaktów zapośredniczonych przez internetowe komunikatory. Podkreśla się obniżenie jakości nauczania, trudności z przyswojeniem przez uczniów koniecznego materiału. Zwraca się uwagę na konieczność angażowania się rodziców w proces kształcenia w stopniu większym niż przed pandemią. Pojawia się pytanie, czy w erze społeczeństwa medialnego (cywilizacji medialnej), czy wręcz społeczeństwa cyfrowego, wykorzystanie nowoczesnych środków komunikacji, jakich dostarczają lewinsonowskie nowe nowe media, *distance learning* jest zagrożeniem dla przebiegu i jakości procesu kształcenia. A może jest dla współczesnej szkoły szansą, którą można wykorzystać w celu zmiany sposobu widzenia i – co ważniejsze – praktykowania kształcenia? Próba odpowiedzi na te pytania będzie przedmiotem niniejszego artykułu.

Kolejną sferą są wyzwania, jakie dla szkolnej dydaktyki generuje *distance learning*. Wymusza to i nowy sposób myślenia o kształceniu, i zmiany w praktyce dydaktycznej.

Artykuł będzie raczej katalogiem problemów generowanych przez nowe dla edukacji otoczenie technologiczne niż prezentacją weryfikacji mniej lub bardziej szczegółowych hipotez.

Słowa kluczowe:

społeczeństwo cyfrowe, nowe nowe media, *distance learning*, relacje zapośredniczone, praktyki dydaktyczne, cyfrowi tubylcy, cyfrowi migranci.

Abstract:

The period of the Covid-19 pandemic has raised the issue of remote learning in a very violent way. This is treated as a forced necessity that, in the opinion of teachers, parents, and experts appearing in the media, brings more harm than good. Many examples are cited to confirm this thesis. The rupture of the direct student and teacher, the student and the student, the parent's teacher, is emphasized. There is a lot of talk about the psychosocial effects of contacts mediated by instant messaging. The reduction in the quality of teaching, difficulties with assimilating the necessary material with students are emphasized. Attention is drawn to the need to engage in the educational process to a greater extent than parents is currently. The question arises whether in the era of the media society (media civilization) or even the digital society, the use of modern means of communication provided by Levinson's new new media, *distance learning* is a threat to the course and quality of the education process? Or is it an opportunity for modern schools that can be used to change the way they see and, more importantly, practice education? An attempt to answer this question will be the subject of my text.

Another area is the challenges that distance learning generates for school didactics. This also forces a new way of thinking about education and changes in didactic practice.

The article will be a catalogue of problems generated by the new technological environment for education, rather than a presentation of verification of more or less detailed hypotheses.

Keywords:

digital society, new media, distance learning, mediated relationships, teaching practices, digital natives, digital migrants.

Wprowadzenie

Pandemia COVID-19, jak wiele innych, które dotknęły ludzkość, miała nie tylko skutki w postaci częstych zachorowań i ofiar śmiertelnych, czyli w wymiarze medycznym (demograficznym), ale także ekonomicznym, społecznym i politycznym. W trakcie przeszłych epidemii – dżumy, cholery czy grypy hiszpanki – sposoby radzenia sobie zagrożeniem były dosyć ograniczone, chociażby ze względu na ograniczony poziom wiedzy medycznej, organizacji służby zdrowia czy sfery usług publicznych. Średniowieczne pandemie redukowały liczbę mieszkańców dotkniętych nimi krajów o ok. 25–30%. Hiszpanka pociągnęła za sobą według różnych szacunków od 21 nawet do 100 milionów ofiar. Zachorowało na nią ok. 500 milionów ludzi.

Każda pandemia miała nie tylko skutki medyczne i demograficzne, ale i gospodarcze, polityczne i społeczne. Społeczeństwa w zależności od okresu historycznego, typowego dla niego poziomu wiedzy medycznej, organizacji służb publicznych (ochrony zdrowia) różnie sobie z jej skutkami radziły. Typowe reakcje polegały na izolacji chorych (jeśli to było możliwe), ale poszukiwaniu przyczyn nie w sferze medycznej (fizjologicznej), lecz społecznej i duchowej. Za wybuchy epidemii oskarżano Żydów, heretyków, czarownice. Osoby zaliczone do tych kategorii w takich momentach były prześladowane.

Dzisiaj jesteśmy na zupełnie innym etapie rozwoju wiedzy medycznej: wiemy, jakie są przyczyny chorób zakaźnych mających charakter epidemii (pandemii), jak im zapobiegać i jak sobie z nimi radzić. Nie znaczy to, że nie dezorganizują one życia

gospodarczego i społecznego, nie mają skutków psychicznych w sferze jednostkowej (trauma, depresja).

W niniejszym artykule chcę się skoncentrować na jednym ze społecznych obszarów, na których widoczne są skutki pandemii – edukacji. Jest to pole społeczne, gdzie zachodzą relacje różnych kategorii aktorów – administracji szkolonej, nauczycieli, uczniów (studentów), rodziców. Pandemia naruszyła i zmieniła ich charakter – jedne osłabiła, inne zmieniła, jeszcze inne przeniosła do innego wymiaru rzeczywistości – rzeczywistości wirtualnej. Efektem było upowszechnienie edukacji zdalnej, czy używając bardziej precyzyjnej terminologii – kształcenia na odległość.

Pojawia się pytanie, czy w erze społeczeństwa medialnego (cywilizacji medialnej) (Goban-Klas, 2005), czy wręcz społeczeństwa cyfrowego, wykorzystanie nowoczesnych środków komunikacji, jakich dostarczają lewinsonowskie nowe nowe media (Levinson, 2010), *distance learning* jest zagrożeniem dla przebiegu i jakości procesu kształcenia. A może jest dla współczesnej szkoły szansą, którą można wykorzystać w celu zmiany sposobu widzenia i – co ważniejsze – praktykowania kształcenia? Próba odpowiedzi na to pytanie będzie przedmiotem mojego artykułu. Będzie on raczej katalogiem problemów generowanych przez nowe dla edukacji otoczenie technologiczne niż prezentacją weryfikacji mniej lub bardziej szczegółowych hipotez.

COVID i nauka online jako przedmiot debaty

Wpisanie w wyszukiwarce Google hasła „COVID-19” przynosi 4 190 000 000 wyświetleń.

Nie dziwi tak wiele tekstów odnoszących się do pandemii, ponieważ na dobrą sprawę nie ma dziedziny życia – publicznego i jednostkowego – która by nie odczuwała jej skutków. Dotyka ona obszaru gospodarki – lockdowny i ograniczenia w funkcjonowaniu szeroko pojętej sfery usług, utrata pracy i dochodów, ale także sfer kultury, systemu opieki zdrowotnej, systemu edukacji, ale także życia codziennego, bo pojawiają się ograniczenia w kontaktach z innymi, nowe zasady współżycia i opory przeciw nim. Krótko mówiąc, pandemia odcisnęła swe piętno na całości życia społecznego.

Wpisanie hasła „nauka zdalna” przynosi odpowiednio 3 760 000 000 wyświetleń. Oznacza to, że ten termin pojawia się bardzo często, w różnych tekstach i kontekstach funkcjonujących w przestrzeni publicznej. Mają one różnorodny charakter – od komunikatów związanych z organizacją nauki szkolnej online do wypowiedzi uczestników tego procesu: nauczycieli, rodziców, uczniów, studentów. Nie tylko Internet jest pełen wypowiedzi na ten temat. Jest to przedmiot debaty naukowej specjalistów z zakresu kształcenia (pedagogów, psychologów, socjologów), publicystów, a także przedmiot codziennych rozmów, szczególnie tych, którzy mają dzieci w wieku szkolnym.

Gdyby spróbować, w bardzo ogólnym stopniu, pogrupować szczegółowe problemy, jakie się w tym publicznym dyskursie pojawiają, to można przedstawić ich następującą listę:

1. nauka zdalna to wymuszona przez pandemię konieczność; byłoby lepiej, aby nauka odbywała się w tradycyjny sposób w murach szkoły,
2. nauka zdalna powoduje obniżenie jakości kształcenia:
 - prowadzi do zerwania bezpośredniego kontaktu nauczyciela z uczniem i rodzicem, ucznia z uczniem,
 - ogranicza kontrolę nauczyciela nad uczniem w trakcie lekcji,
 - wymusza większą aktywność rodziców, szczególnie uczniów niższych klas,

- jest szczególnie trudna dla uczniów słabszych, nieradzących sobie z samodzielnym opanowaniem materiału czy po prostu mniej samodzielnych,
3. nauka zdalna ujawnia opór psychologiczny w korzystaniu z nowych technologii komunikacyjnych w procesie kształcenia, szczególnie w przypadku nauczycieli,
 4. nauka zdalna ujawnia ograniczenia kompetencyjne nauczycieli, rodziców, rzadziej uczniów,
 5. nauka zdalna ujawnia nieprzygotowanie całego systemu szkolnego na wykorzystanie dostępnych technologii komunikacyjnych do pełnej realizacji programu kształcenia,
 6. nauka zdalna ujawnia ograniczenia sprzętowe – dostęp do odpowiedniej jakości sprzętu i ze strony szkoły (nauczycieli), i uczniów.

To wyliczenie pokazuje ograniczenia i zagrożenia, które powoduje nauka zdalna, traktowana jako zakłócenie „normalnego” sposobu kształcenia, jaki zapewnia szkoła z jej systemem klasowo-lekcyjnym. Bo jak to jest możliwe, żeby uczeń nie był w czasie lekcji w zasięgu wzroku nauczyciela? Aby nie było bieżącej, stałej kontroli nad wykonywanymi przez niego czynnościami? Nauka zdalna to ingerencja w utrwaloną, rytualizowaną kulturę organizacyjną szkoły z jej sztywnymi normami regulującymi przebieg lekcji, interakcje ucznia i nauczyciela. To, w przekonaniu wielu nauczycieli, prowadzi do obniżenia jakości kształcenia.

Swego rodzaju podsumowaniem tych obaw może być raport NIK *Informacja o wynikach kontroli funkcjonowanie szkół w sytuacji zagrożenia COVID-19* (2022), koncentrujący się na instytucjonalnych (ministerstwo, kuratoria, samorządy, szkoły) ograniczeniach funkcjonowania nauczania zdalnego. Ogólne podsumowanie raportu brzmi: „Jedną z pierwszych decyzji rządu dotyczących przeciwdziałania COVID-19 było zawieszenie działalności szkół i placówek oświatowych. Tradycyjny model edukacji jednak nie przystawał do realiów edukacji online. Epidemia jeszcze bardziej uwidoczniła niedoskonałości

systemu oświaty: problemy z komunikacją społeczną, niedostosowanie podstaw programowych i metod nauczania do wyzwań współczesności, zbyt mały nacisk na kompetencje kluczowe. Zwróciła także uwagę na kwestię wykluczenia cyfrowego i problemów technicznych, które uniemożliwiały sprawne prowadzenie zajęć. Zjawisko to dotyczyło rodziców, dzieci, rodzin wielodzietnych czy nauczycieli, którzy nie mieli dostępu do sprawnego sprzętu, odpowiednio szybkiego łącza internetowego czy wiedzy technologicznej. W informacji wykorzystano wyniki badań kwestionariuszowych zrealizowanych w ramach kontroli „Organizacja pracy nauczycieli w szkołach publicznych” (P/20/027), które dotyczyły m.in. trudności w nauczaniu zdalnym” (raport NIK, 2022, s. 6–7).

To, oczywiście rodzi także pytanie, czy szkoła jako instytucja jest otwarta na zmiany, jakie w całym społeczeństwie już wymusiła rewolucja komunikacyjna, przejście do społeczeństwa sieci, społeczeństwa cyfrowego (Castells, 2003; van Dijk, 2010). Szkoła (system szkolny) jak każda instytucja społeczna charakteryzuje się pewnym stopniem inercji, odporności na zmiany. Zmiany w sferze społecznej zachodzą znacznie wolniej niż w sferze technologii. Stąd może wynikać opór i aktorów, i struktur wobec koniecznych zmian.

Zdecydowanie mniej jest w wypowiedziach na temat zdalnej edukacji rozważań o zaletach nauki zdalnej. Niewątpliwie podkreśla się, że mimo wszelkich ograniczeń możliwość kształcenia na odległość, przekaz wiedzy i kontakt z uczniem za pośrednictwem nowoczesnych środków komunikacji jest ratunkiem dla systemu szkolnego i procesu kształcenia. Nie trzeba zamykać szkół i przerywać nauczania. Inna, odmienna w sposobie funkcjonowania szkoła jako instytucja kształcąca nadal funkcjonuje, wypełniając lukę edukacyjną, jaka by powstała, gdyby tych środków nie było.

Ważna jest także pojawiająca się w tym dyskursie edukacyjnym nadzieja, że konieczność wykorzystywania nowoczesnych środków i technik

komunikacyjnych będzie stanowić impuls do zmiany w myśleniu o kształceniu szkolnym w społeczeństwie cyfrowym. Spowoduje ich wejście na stałe do szkoły i – co ważniejsze – wykorzystywanie ich w codziennej praktyce przez nauczycieli.

Powyższe uwagi o kierunkach dyskursu publicznego w interesującym nas obszarze może prowadzić do nieco przewrotnej konkluzji I: **zdalne nauczanie w dyskursie publicznym to także rodzaj pandemii.**

Edukacja zdalna – z czym mamy do czynienia?

W celu przyjrzenia się bliżej konsekwencjom zdalnego kształcenia konieczne jest uporządkowanie pojęć, aby zdać sobie sprawę, z czym mamy do czynienia. Dla publicystów i polityków używanie zamiennie terminów „edukacja zdalna”, „nauka zdalna”, „kształcenie na odległość (*distance learning*)” mogą oznaczać to samo. Dla socjologa, czy przedstawiciela dyscypliny nazywanej *educational research*, ustalenie zakresu znaczeniowego i przedmiotowego używanych pojęć jest ważne, bo wyznaczają one pole analizy. Termin „edukacja” ma szeroki zakres i obejmuje w obszarze formowania osobności według obowiązujących kulturowych wzorów, różne typy oddziaływań na jednostkę: zarówno w ramach instytucji społecznych (rodzina, szkoła), jak i grup nieformalnych (grupy rówieśnicze, zainteresowań, zadaniowe). Do tego dochodzi jeszcze proces autokreacji, w miarę autonomicznego kształtowania osobowości, w którym młody człowiek z jednej strony samodzielnie dostosowuje się do oczekiwań grup społecznych, w których uczestniczy, a z drugiej kształtuje swój sposób widzenia świata, pożądanych cech i umiejętności, nie zawsze w pełni zgodnych z istniejącymi wzorcami kulturowymi. Ten sposób rozumienia edukacji bliski jest szerokiemu ujęciu procesu wychowania występującemu w wielu pracach (Znaniecki, 1972; Durkheim, 1973; Niezgoda, 2000) lub terminowi

„socjalizacja”, który konotuje większość zjawisk wskazanych wyżej (Giddens, 2004; Sztompka, 2002; Szacka, 2003). Bardzo interesujące rozważania na temat zakresu tych pojęć przynosi artykuł T. Leszniewskiego i K. Wasielewskiego (2013).

Gdyby zatem w tych kontekstach przyjrzyć się kategorii „edukacja”, to okaże się, że ma ona podstawowe komponenty: socjalizację i wychowanie (wpajanie kulturowych wzorów osobowości) i kształcenie, przekazywanie i utrwalanie wiedzy oraz kształtowanie umiejętności. Nie jest jednak tak, że kształcenie jest obojętne dla procesu kształtowania wzorów kulturowych, wręcz przeciwnie – jest ważnym elementem tego procesu. Jest ono odpowiedzialne za sposób widzenia świata: racjonalny, oparty na wiedzy naukowej lub zideologowany.

Dyskurs, do którego odwoływałem się w poprzednim paragrafie, ma znacznie mniejszy zakres pojęciowy i przedmiotowy. Odnosi do drugiego komponentu edukacji – kształcenia. To nauka zdalna (kształcenie zdalne) jest przedmiotem dyskusji, a przede wszystkim to, jak szkoła, uczniowie i nauczyciele radzą sobie z sytuacją, gdy nauczyciel i uczeń nie kontaktują się bezpośrednio (*face-to-face*) na instytucjonalnie usankcjonowanej przestrzeni – klasie szkolnej, ale w sposób zpośredniczony (*interface-to-interface, screen-to-screen*) w przestrzeni wirtualnej. Niejako, w opinii nauczycieli, ograniczone jest oddziaływanie wychowawcze, rozumiane często jako kontrola nad uczniem, jego zachowaniem w trakcie lekcji. Pojawia się pytanie, czy możliwe jest zdalne wychowanie. Powtórzę raz jeszcze – treści kształcenia także oddziałują wychowawczo. Co więcej, jeśli je traktować jako samorozwój uczniów, rozwijanie ich kreatywności i samodzielności, to tak. Jeśli jako unormowane oddziaływanie i kontrolę, to nie.

Kształcenie zdalne z konieczności jest zorientowane na przekazywanie i utrwalanie wiedzy, rozwijanie umiejętności i zdobywanie kwalifikacji. Aby to uzyskać, konieczny jest nacisk na samodzielność uczącego się – należy pobudzać jego kreatywność.

Tu musi się pojawić ważna uwaga: kształcenie na odległość nie jest niczym nowym. Pojawiło się w XVIII wieku (Heba, 2009; Karauda, 2001) w postaci kursów korespondencyjnych. Przełomem były media elektroniczne, radio, telewizja i Internet. Jednak, z wyjątkiem szkoły radiowej (Australia, Kanada, Skandynawia) obejmującej dzieci, ta forma kształcenia była skierowana do dorosłych, chcących się dokształcać, uzupełniać, zmienić lub zdobywać nowe kwalifikacje.

Pandemia COVID-19 gwałtownie zmieniła ten istniejący trend: objęła swym oddziaływaniem wszystkie szczeble kształcenia (prymarne, sekundarne i tercjarne), od przedszkola do uczelni wyższej. To zmienia skalę problemów.

Powyższe rozważania prowadzą do konkluzji II: **mamy do czynienia nie ze zdalną edukacją, lecz ze zdalnym kształceniem/nauczaniem.**

Kształcenie zdalne jako konsekwencja rewolucji komunikacyjnej

Kształcenie zdalne, jak już wskazałem wyżej, nie jest niczym nowym. Ma swoją historię. Jednak, aby mogło funkcjonować, muszą być spełnione określone warunki. Pierwszy to powstanie odpowiednich nośników informacji. Dla kursów korespondencyjnych są konieczne: umiejętność czytania i pisania, dostęp do materiałów (podręczników) oraz sposób zwrotnego przekazywania danych (materiałów wymaganych przez organizatora kursów) i wreszcie sposób sprawdzania nabytej wiedzy czy umiejętności (kwalifikacji). To pozwala na sformułowanie tezy wyrażonej w tytule paragrafu. Bez rozwoju technologii komunikacyjnych i w konsekwencji rewolucji komunikacyjnej nie byłoby możliwości kształcenia na odległość¹.

¹ Interesujące analizy wpływu zmian w technologiach komunikowania na zjawiska i procesy społeczne można znaleźć u P. Levinsona (1999, 2010).

Warto wskazać na kluczowe w moim przekonaniu wydarzenia. Bez pisma kształcenie jest praktycznie niemożliwe. Istotą szkoły, jaką dzisiaj znamy, jej fundamentem jest nauka czytania i pisanie. To jest baza dalszego kształcenia². Wynalazek druku miał wielostronne konsekwencje dla interesującego nas procesu. Po pierwsze, uczynił książki i inne druki powszechniej dostępnymi. Tym samym ograniczył migracje studentów. Nie musieli już wędrować do mistrza lub za nim, jeśli jego myśli były dostępne w postaci drukowanej. Po drugie, dostępność drukowanych materiałów edukacyjnych (podręczników) umożliwiała upowszechnianie kształcenia, obejmowanie nim coraz większej liczby dzieci (młodzieży). Można przyjąć, że bez drukowanych podręczników nie byłby możliwy obowiązek szkolny i uczynienie ze szkoły instytucji państwowej indoktrynacji (Nieżgoda, 1993).

Powszechność umiejętności czytania i pisanie, drukowane materiały i sprawnie funkcjonująca poczta (sposób przekazywania wiadomości na duże odległości) stworzyły możliwości kształcenia korespondencyjnego, mającego swe początki w XVIII wieku (Heba, 2009; Karauda, 2001). Kolejnym etapem było upowszechnienie radia i wykorzystanie go do nauki szkolnej dzięki temu, że uczniowie i nauczyciel w tym samym czasie korzystali z urządzeń nadawczo-odbiorczych. Umożliwiło to realizację obowiązku szkolnego na obszarach o słabym zaludnieniu – interior Australii, północ Kanady. Ale radio, a także telewizja pozwoliły na stworzenie ścieżki edukacyjnej dla ludzi chcących się kształcić, lecz muszących zarabiać na swoje utrzymanie³, lub tych, których nie było stać na zamieszkanie w miejscowości, gdzie istniały odpowiednie szkoły (uczelnie). Takie idee przyświecały np. naszemu

² Oczywiście znajomość pisma (umiejętność czytania i pisanie) nie była warunkiem koniecznym, gdy w procesie wychowania naturalnego rodzice przekazywali dzieciom konieczne do prowadzenia gospodarstwa umiejętności.

³ To była istota kursów korespondencyjnych.

Radiowo-Telewizyjnemu Technikum Rolniczemu, Politechnice Telewizyjnej, Nauczycielskiemu Uniwersytetowi Radiowo-Telewizyjnemu w latach 60. i 70. XX wieku, The Open University (w latach 70. XX wieku) w Wielkiej Brytanii⁴.

Na inny poziom, jeśli chodzi o powszechność dostępu, obniżenie kosztów, osiągnęło kształcenie zdalne dzięki cyfrowej rewolucji komunikacyjnej. Sieć, jej powszechna dostępność i nowoczesne urządzenia komunikacyjne (komputery stacjonarne i przenośne, tablety i smartfony) oraz komunikatory i platformy programowe umożliwiły realizację programów kształcenia zarówno w czasie rzeczywistym (online), jak i nierzeczywistym (offline). Wpisanie w wyszukiwarce internetowej hasła „kursy e-learningowe” daje około 71 500 wyników (17.02.2022), co także oznacza ofertę takich kursów w języku polskim. Jest to obecnie istotny segment rynku edukacyjnego zorientowanego na kształcenie/dokształcanie dorosłych, który stał się szczególnie ważny w okresie pandemii COVID-19, gdy wiele firm oferujących usługi (np. outsourcingowych) przeszło na tryb pracy zdalnej.

Można uznać, że środki komunikacji elektronicznej rozszerzyły możliwości kształcenia, a kształcenie zdalne zwiększa dostępność instytucji edukacyjnych dla tych, którzy nie mogą sobie pozwolić na kształcenie stacjonarne. Beneficjenci tej formy kształcenia/dokształcania to: gorzej sytuowani, pracujący, upośledzeni przestrzennie (mieszkający poza siedzibami instytucji edukacyjnych)⁵.

Powyższe rozważania prowadzą do konkluzji III: **kształcenie na odległość jest możliwe**

⁴ Warto tu wspomnieć, że podobna funkcję ułatwienia dostępu do edukacji, szczególnie dla osób gorzej sytuowanych, pełni kształcenie zaoczne (*extra muros*) na szczeblu średnim (sekundarnym) i wyższym (tercjarnym).

⁵ Jednak tzw. *distance learning* to nie tylko dokształcanie. Powstały instytucje edukacyjne na szczeblu wyższym (tercjarnym), które korzystają w pełni z tej formy komunikacji ze studentami, nazywane także uniwersytetami wirtualnymi, np. The Global University, The University of South Pacific.

dzięki rewolucji komunikacyjnej i jest szansą na szerszy, powszechniejszy dostęp do instytucji kształcenia.

Warunki konieczne do skutecznego funkcjonowania kształcenia na odległość

Krytyczne uwagi pod adresem kształcenia zdalnego w Polsce w trakcie pandemii COVID-19 wynikają z kilku przyczyn. Pierwszą jest niespotykana dotąd skala przejścia na ten tryb nauczania. Do tej pory, jak już wskazywałem wyżej, kształcenie zdalne, w tym e-learning, były formą uzupełniającą przede wszystkim w kształceniu dorosłych. W znacznie mniejszym stopniu odnosiło się to do nauki na poziomach prymarnym, sekundarnym i tercjarnym. Pandemia i związane z nią ograniczenia pociągnęły za sobą konieczność przejścia na ten tryb całego systemu. Była to zatem sytuacja zupełnie nowa i dotąd nieznaną w historii systemów kształcenia. Można zaryzykować tezę (konkluzja IV), że **nikt, żadna instytucja kształceniowa, nauczyciele i uczniowie nie byli na nią gotowi**, to także w pewnym stopniu efekt skali zjawiska.

Drugą przyczyną jest fakt, że kształcenie zdalne wymaga kompetencji komunikacyjnych wszystkich stron uczestniczących w tym procesie: nauczycieli, uczniów/studentów i rodziców. Kształcenie korespondencyjne, jak już wskazywałem wyżej, wymagało umiejętności czytania i pisania. E-learning wymaga przynajmniej minimalnych kompetencji cyfrowych, umiejętności obsługi urządzeń i posługiwania się ich oprogramowaniem pozwalającym na dwustronną komunikację oraz wyszukiwanie odpowiednich informacji, ich gromadzenie i wykorzystywanie, a więc swego rodzaju kapitału komunikacyjnego.

I tu pojawia się pewien problem – nierównowagi kompetencji uczniów i nauczycieli. Wiele badań, szczególnie z pierwszych lat działania sieci, nad użytkowaniem Internetu wskazywało,

że im ktoś jest młodszy, lepiej wykształcony, tym częściej z niego korzysta. Obecnie to się zmieniło, szczególnie wtedy, gdy sieci komórkowe i telefony umożliwiły do niego dostęp – wcześniej możliwe to było przy użyciu komputerów stacjonarnych i przenośnych, urządzeń mniej mobilnych i kosztownych. Towarzyszy temu proces uproszczenia oprogramowania, przechodzenia na coraz bardziej intuicyjne i obrazkowe wersje. Już nie trzeba wpisywać komend (najczęściej w języku angielskim), wystarczy „kliknąć” (palcem lub myszką) odpowiednią ikonę, aby otworzyć pożądaną aplikację. Komunikatory wymagają także wpisywania wiadomości, ale niekoniecznie. Jednak, aby w pełni korzystać ze współczesnych urządzeń i możliwości, jakie daje sieć, konieczna jest sprawność w posługiwaniu się urządzeniami i aplikacjami (oprogramowaniem)⁶.

Według M. Prensky’ego (Prensky, 2001; Morbitzer, 2011) uczniowie i nauczyciele należą do dwóch odmiennych pokoleń – cyfrowych migrantów (nauczyciele) i cyfrowych tubylców (uczniowie). Ma to swoje konsekwencje nie tylko w umiejętności obsługi nowoczesnych urządzeń komunikacyjnych (komputerów, smartfonów), ale w innym sposobie podejścia do komunikatów i komunikowania się. To w skrajnej postaci oznacza, że te dwie grupy posługują się innymi językami, inaczej przyswajają informacje. Ci pierwsi (nauczyciele) myślą linearnie, są osadzeni w McLuhanowskiej „galaktyce Gutenberga”, ci drudzy – „hipertekstowo”, skokowo⁷.

⁶ O obecności online decyduje przede wszystkim wiek, a dopiero w drugiej kolejności wykształcenie, które ma znaczenie głównie, jeśli chodzi o starszych respondentów (55+). Z Internetu powszechnie korzystają najmłodszy respondenci (18–24 lata) i mający od 25 do 34 lat. W sieci jest także większość badanych w wieku 35 do 44 lat: $\frac{3}{4}$ ma od 45 do 54 lat, a ponad połowa – od 55 do 64 lat. Offline pozostaje $\frac{3}{4}$ najstarszych ankietowanych (w wieku 65 lat i więcej) (CBOS, 2019, s. 1).

⁷ Współczesne młode pokolenie ze względu na swoje medialne zainteresowania i specyficzny sposób korzystania z mediów nazywane bywa: *Internet generation*, *Google generation* (ur. po 1993), pokolenie

J. Morbitzer, charakteryzując współczesne pokolenie, pisze, że „współczesne dzieci z pewnością można określić – jak uczynili to autorzy raportu *Dzieci aktywne online* – «urodzonymi z myszką w ręku», a w szerszym znaczeniu są one pierwszym pokoleniem *homo mediens*. Kontakt dziecka z mediami ma miejsce przede wszystkim poza szkołą, głównie w domu rodzinnym. Szkoła jednakże musi się zmierzyć ze wszystkimi problemami, jakie ten, często długotrwały i – jak wynika z badań – niekontrolowany kontakt wywołuje” (Morbitzer, 2011, s. 136). To wszystko wskazuje także na nierównowagę kompetencji komunikacyjnych: nauczyciele, szkoła, czy szerzej: dorośli, gorzej się odnajdują w wirtualnej rzeczywistości wygenerowanej przez nowe nowe interaktywne media. Dla pokolenia dzieci, uczniów jest ona niejako naturalnym środowiskiem, w którym tkwią. Badania pokazują, że pierwsze kontakty z mediami elektronicznymi (smartfonami, tabletami, komputerami, konsolami do gier) następują już w wieku 4–5 lat (por. *Młodzi cyfrowi*, 2019). Nic dziwnego, że znacznie łatwiej radzą sobie z obsługą urządzeń i oprogramowania. Nauczyciele mają więcej do nadrobienia – nie tylko nabycie kompetencji medialnych, ale – co ważniejsze – zmodyfikowanie swych kompetencji komunikacyjnych i szkolnych przyzwyczajęń, opanowanie niezbędnych elementów kodu komunikacyjnego uczniów (por. Prensky, 2001).

Kolejny problem to wskazywana już kwestia „przeniesienia klasy” do Internetu z wszystkimi cechami systemu klasowo-lekcyjnego. Czy da się to zrobić? Lektura chociażby tekstów Prensky’ego (2001, 2020) czy analizy uczestnictwa w sieci nie dają takiej nadziei. Owszem, można przez jakąś platformę komunikacyjną (Teams, Webex, Zoom)

„kopiuj-wklej”, pokolenie „kciuka” bądź „sieciki” (Morbitzer, 2011, s. 136). W. Wrzesień zwraca uwagę na kolejny efekt rewolucji cyfrowej: pojawienie się świata algorytmów, które zaczynają sterować naszymi działaniami. Wyróżnia dwa pokolenia, lepiej lub gorzej osadzonych w zalgorytmizowanej rzeczywistości – ludzi przeszłości i ludzi przyszłości (por. Wrzesień, 2021).

prowadzić „normalną” lekcję ze sprawdzeniem obecności, wykładem, sprawdzaniem przeczytania zadanych tekstów, poleceniami wykonywania określonych czynności w trakcie „lekcji” i „w domu”. Jednak nawet wtedy nauczyciel jest pozbawiony tego, do czego przywykł – ustawicznej kontroli nad uczniem: czy uważa, nie rozmawia z kimś, nie podjada itp. Uczeń może się wyłączyć z udziału w lekcji i ukryć to, szczególnie, gdy jest biegły w obsłudze oprogramowania komputerowego. Wiele wskazuje na to, że korzystając z sieci w trakcie zdalnego nauczania, trzeba zmienić sposób myślenia o nim i o uczniu.

Jednak i nauczyciele, i uczniowie (także rodzice) poza obsługą urządzeń i oprogramowania muszą wyrobić sobie umiejętności. Uczniowie:

- a. poszukiwania koniecznych materiałów, gromadzenia i selekcji informacji,
- b. samodzielnej pracy, samodzielnego organizowania pracy,
- c. samodzielnego rozwiązywania problemów,
- d. samodyscypliny.

To wymaga posiadania określonego kapitału kulturowego i komunikacyjnego.

Nauczyciele powinni wyrobić sobie:

- a. umiejętności posługiwania się językiem medialnym, językiem uczniów,
- b. umiejętności pracy w nowym otoczeniu komunikacyjnym, co może oznaczać więcej wysiłku włożonego w przygotowanie lekcji online,
- c. umiejętności traktowania ucznia podmiotowo, pobudzania jego samodzielności,
- d. poczucie zaufania do uczniów,
- e. zdolności (chęci) do poszerzania kwalifikacji i kompetencji komunikacyjnych.

Prowadzi to do konkluzji V: **kształcenie na odległość wymaga odpowiednich kompetencji medialnych (komunikacyjnych) wszystkich aktorów tego procesu (poła).**

Trzecim warunkiem skutecznego kształcenia na odległość jest zaplecze techniczne i finansowe kształcenia na odległość. Nie ulega wątpliwości, że wszystkie strony tego procesu muszą dysponować odpowiednimi zasobami ekonomicznymi

pozwalającymi na zakup sprzętu (komputera, tabletu), oprogramowania i dostępu do sieci (najlepiej szerokopasmowego Internetu). Dane GUS pokazują, że ponad 99,7% gospodarstw domowych posiadających dzieci miało dostęp do Internetu w domu (GUS, 2021). Różnice między dużymi miastami i obszarami wiejskimi nie przekraczały 2%, wszędzie ponad 90% gospodarstw domowych posiadało dostęp do Internetu (GUS, 2021). Oznacza to, że gospodarstwa domowe mają w swej dyspozycji sprzęt umożliwiający łączenie się z siecią. Jednak pojawia się tutaj pewien problem – ten dostęp jest realizowany głównie za pomocą telefonów komórkowych (smartfonów), a nie komputerów stacjonarnych, laptopów (częściej) czy tabletów (najrzadziej)⁸. Czy telefon jest najlepszym narzędziem do uczestnictwa w nauce zdalnej – można mieć wątpliwości.

Można założyć, że współcześni nauczyciele, jako członkowie polskiego społeczeństwa informacyjnego, także dysponują urządzeniami pozwalającymi na dostęp do Internetu. Pytanie tylko, czy ich pracodawca, szkoła, zapewnia im dostęp do odpowiednio oprogramowanych, efektywnych urządzeń, co jest standardem w firmach outsourcingowych pracujących w systemie pracy zdalnej. Cytowany już raport NIK (2022) nie pozwala na nadmierny optymizm. Owszem, ministerstwo i samorządy przydzieliły szkołom i nauczycielom środki finansowe na zakup sprzętu i oprogramowania (także dla uczniów, którzy takich urządzeń nie mieli), ale nie były one wystarczające. To prowadzi do konkluzji VI: **kształcenie na odległość wymaga odpowiednich zasobów ekonomicznych trzech stron: instytucji edukacyjnej, nauczyciela, ucznia (rodziców).**

⁸ Pozostaje jeszcze jednak ważna kwestia. Posiadanie w gospodarstwie domowym urządzenia z dostępem do Internetu (komputera, laptopa, tabletu) nie musi oznaczać, że to wystarcza do realizacji nauki zdalnej. Co wtedy, gdy na jedno urządzenie (np. komputer) podłączone do sieci przypada więcej niż jedno dziecko? Co wtedy, gdy oprócz dzieci także rodzice pracują zdalnie?

Czwarty warunek skutecznego kształcenia na odległość wiąże się z problemem już wcześniej sygnalizowanym: sam proces kształcenia na odległość wymaga zmiany. Należy, w moim przekonaniu, zastanowić się nad następującymi kwestiami:

1. Jak organizować proces kształcenia? Czy nadal ma to być 45-minutowa lekcja realizowana w „klasie internetowej”, czy może inaczej, w sposób bardziej przyswajalny przez cyfrowych tubylców, np. w formie gry komputerowej, gdzie ma się do rozwiązania ileś zaprogramowanych zadań (Prensky, 2001)?
2. Czy nadal koncentrować się na przekazywaniu wiedzy (encyklopedycznej), czy raczej na wyrabianiu (uczeniu) kompetencji uczniów w:
 - a. poszukiwaniu informacji (faktów),
 - b. ich analizowaniu i syntetyzowaniu,
 - c. myśleniu przyczynowo-skutkowym,
 - d. stawianiu pytań i rozwiązywaniu problemów,
 - e. pracy zespołowej?
3. Czy traktować ucznia jako obiekt oddziaływania, czy jako partnera w rozwiązywaniu problemów, wspierać samodzielność uczniów?

Oznacza to zmianę w podejściu do dydaktyki i metodyki pracy szkoły/nauczyciela, bo pojawia się kolejne pytanie, czy ta tradycyjna, utrwalona w praktyce szkoły jest (będzie) efektywna w nowej sytuacji. Częściowo już wyżej odpowiadałem, że nie. Ale to oznacza zmianę nawyków nauczycieli i pełniejsze wykorzystywanie możliwości, jakie dają nowoczesne techniki komunikacyjne (IT) i nowe nowe (interaktywne) media. Muszą nauczyć się wykorzystywać je do kontroli (sprawdzania i oceny) wiedzy i umiejętności uczniów. Wszystko to wymaga specjalistycznego oprogramowania, które może powstać tylko dzięki współpracy nauczycieli i programistów (deweloperów). To pozwoli przygotować nowy, typowy dla komunikowania się w sieci sposób realizacji programu nauczania, w języku używanym przez cyfrowych tubylców.

Nauczyciele powinni także potraktować Internet i jego zasoby jako źródło „dobrych praktyk”.

Umożliwiają to media społecznościowe, gdzie na specjalistycznych forach tworzą się grupy zainteresowanych zarówno przedmiotami, jak i sposobami realizacji programu.

Na marginesie tych uwag pojawia się kwestia autorytetu nauczyciela. Czy nie należy go zredefiniować? Bo przecież w trakcie zdalnego nauczania uczeń jest w stanie natychmiast zweryfikować jego kompetencje. Być może należy to wykorzystać do redefinicji relacji uczeń – nauczyciel. Czy nadal ma on być jedynie autorytetem, czy raczej przewodnikiem? A może partnerem?

Prowadzi to do konkluzji VII: **wykorzystanie nowoczesnych technik komunikacyjnych musi prowadzić do zmiany form pracy szkoły i relacji szkoła – nauczyciel – uczeń.**

Zakończenie

Pandemia COVID-19 spowodowała, że społeczeństwo znalazło się w takim stanie, który metodolodzy określają jako eksperyment naturalny. Można ją traktować jako bodziec (podobnie jak wojnę, kryzys ekonomiczny, katastrofy klimatyczne, rewolucje technologiczne), który wywołuje określone zmiany. Ich obserwacja pozwala na określenie ich kierunku i zasięgu. Z reguły w takich sytuacjach powrót do stanu wyjściowego jest albo długotrwały, albo wręcz niemożliwy. Pojawiają się też pewne nieusuwalne efekty, np. zmiany granic państwowych w wyniku wojny, nowe podziały społeczne itp.

Dla systemu edukacji pandemia jest takim właśnie bodźcem, który uświadomił konieczność zmian w jego funkcjonowaniu. Wyjściem okazało się wykorzystanie nowoczesnych technologii komunikacyjnych. Nowe nowe media, Internet już wcześniej w sposób dość gwałtowny zmieniły społeczeństwo, w którym żyjemy. Komunikujemy się w sposób zapośredniczony, przeważają więzi słabe, żyjemy w dwóch równoległych rzeczywistościach – medialnej (online, telewizja) i realnej (offline). Obraz świata jest

coraz częściej kształtowany przez media (telewizję, Internet). Pogrążamy się coraz bardziej w rzeczywistości cyfrowej. To kolejny efekt rewolucji komunikacyjnej. Zatem kwestią „być albo nie być” dla systemu edukacji jest zaakceptowanie, że nowe technologie komunikacyjne nie znikną, ale będą coraz bardziej uniwersalne i coraz silniej obecne w sferze edukacji. Dowodzi tego udział e-learningu w szkoleniach kwalifikacyjnych (specjalistycznych) i kształceniu dorosłych.

Być może dobrym wskaźnikiem trendu wchodzenia nowoczesnych technologii w różne dziedziny życia jest fenomen pracy zdalnej (*distance work*). Wpisanie hasła „praca zdalna w Polsce” w wyszukiwarce Google generuje 2 730 000 wyświetleń. Dane publikowane przez Infor (2021) pokazują, że „[w] szczytowym momencie [pandemii – uzup. MN] pracę z domu świadczyło ponad 3 mln osób (nawet 20% pracujących), systematycznie mniej formalną pracę zdalną” (Infor, 2021). Co istotne, wiele firm, które zezwalały pracownikom na pracę w domu, zostało przy tej formie zatrudnienia. Co dla naszych rozważań ważne, to nie tyle pojawienie się, ale opanowanie rynku szkoleń przez e-learning.

Prowadzi to do konkluzji VIII: **od udziału IT w kształceniu nie ma odwrotu, jest ona (IT) dla tego procesu raczej szansą niż zagrożeniem.**

Bibliografia

- Castells, M. (2003). *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem biznesem i społeczeństwem*. Poznań: Rebis.
- CBOS, (2019). *Korzystanie z Internetu, Komunikat z badań Nr 95/2019 lipiec*. Pozyskano z: https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_095_19.PDF (pobrano 8.01.2022).
- van Dijk, J. (2010). *Společne aspekty nowych mediów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Durkheim, E. (1973). *Éducation et sociologie*. Paris: PUF.
- Giddens, A. (2004). *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goban-Klas, T. (2005). *Cywilizacja medialna. Geneza, ewolucja, eksplozja*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- GUS. (2021). *Společneństwo informacyjne w Polsce w 2021 r. Informacja sygnałna*. Pozyskano z: [https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne-w-polsce-w-2021-roku,2,11.html](https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne-w-polsce-w-2021-roku,2,11.html) (pobrano 8.01.2022).

- Heba, A. (2009). Nauczanie na odległość – wczoraj i dziś. *Nauczyciel i Szkoła*, 3–4(44–45), 145–152. Pozyskano z: [https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Nauczyciel_i_Szkola/Nauczyciel_i_Szkola-r2009-t3_4_\(44_45\)/Nauczyciel_i_Szkola-r2009-t3_4_\(44_45\)-s145-152/Nauczyciel_i_Szkola-r2009-t3_4_\(44_45\)-s145-152.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Nauczyciel_i_Szkola/Nauczyciel_i_Szkola-r2009-t3_4_(44_45)/Nauczyciel_i_Szkola-r2009-t3_4_(44_45)-s145-152/Nauczyciel_i_Szkola-r2009-t3_4_(44_45)-s145-152.pdf) (pobrano 7.01.2022).
- Infor, (2021). *Praca zdalna a kolejne fale pandemii* [RAPORT] 14 września 2021, 12:18. Pozyskano z: <https://kadry.infor.pl/wiadomosci/5320586,Praca-zdalna-a-kolejne-fale-pandemii-RAPORT.html> (pobrano: 12.02.2022).
- Juszczak, S. (2002). *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*. Toruń: Multimedialna Biblioteka Pedagogiczna, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Levinson, P. (1999). *Miękkie ostrze. Naturalna historia i przyszłość rewolucji informacyjnej*. Warszawa: Muza.
- Levinson, P. (2010). *Nowe nowe media*. Kraków: WAM.
- Karanda, K. (2001). Historia w perspektywie edukacji zdalnej (distance learning – DL). *Kultura i Historia*, 1. Pozyskano z: <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/pl/> (pobrano: 5.01.2022).
- Leszniewski, T., Wasielewski, K. (2013). Socjologia wychowania w Polsce – pytania o wymiar tożsamościowy subdyscypliny. *Studia Socjologiczne*, 2, 9–29.
- NIK, (2022). *Informacja o wynikach kontroli funkcjonowanie szkół w sytuacji zagrożenia COVID-19*. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego. KNO.430.006.2021 Nr ewid. 169/2021/P/21/021/KNO 1.02.2022. Pozyskano z: https://www.nik.gov.pl/kontrola/P/21/021/kno_p_21_021_202106081059491623142789_02.pdf (pobrano: 4.02.2022).
- Morbitzer, J. (2011). O istocie medialności młodego pokolenia. *Neodidagmata*, 33/34, 131–153.
- Nieżgoda, M. (1993). *Oświata i procesy rozwoju społecznego: przypadek Polski. Studium socjologiczne*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Nieżgoda, M. (2000). Szkoła i wychowanie w socjologii Emila Durkheima. *Tyczyńskie Zeszyty Naukowe*, 1, 107–114.
- Ogólnopolskie badanie: Młodzi cyfrowi* (2019). Librus. Pozyskano z: https://portal.librus.pl/pic/20191112/dbam/Badanie_Mlodzi_Cyfrowi_Librus_PCGEdukacja_DbamOMojZasieg.pdf (pobrano: 4.02.2022).
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5). Pozyskano z: <https://Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (pobrano: 10.04.2021).
- Prensky, M. (2020). *A Better Way to Home-Educate Your Kids During Coronavirus Time*. Thrive Global. Pozyskano z: <https://thriveglobal.com/stories/for-all-parents-a-better-way-to-home-educate-your-kids-during-coronavirus-time/> (pobrano: 10.04.2021).
- Szacka, B. (2003). *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Sztompka, P. (2002). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak.
- Wrześień, W. (2021). Pokoleniowość w świecie smartfonów, algorytmizacji i sztucznej inteligencji. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, 83(3), 301–317. DOI: <https://doi.org/10.14746/rpeis.2021.83.3.20>.
- Znanięcki, F. (1972). *Socjologia wychowania*, t. I. Warszawa: PWN.