

RZECZYWISTOŚĆ HYBRYDALNA

POMIĘDZY
BYTAMI

REDAKCJA
SYLWIA
JASKUŁA



RZECZYWISTOŚĆ HYBRYDALNA



RZECZYWISTOŚĆ HYBRYDALNA

POMIĘDZY BYTAMI

POD REDAKCJĄ
SYLWII JASKUŁY



Kraków 2022

Sylvia Jaskuła
Akademia Nauk Stosowanych w Łomży
✉ <https://orcid.org/0000-0003-2033-5097>
✉ sjaskula@ansl.edu.pl

© Copyright by individual authors, 2022

Recenzja
dr hab. Maria Groenwald, prof. A-ANS

Opracowanie redakcyjne
Agnieszka Adamczyk-Karwowska

Projekt okładki
Marta Jaszczuk

ISBN 978-83-8138-832-0 (druk)
ISBN 978-83-8138-833-7 (PDF)
<https://doi.org/10.12797/9788381388337>

Publikacja sfinansowana przez Ministerstwo Edukacji i Nauki w ramach programu: Społeczna odpowiedzialność nauki. Projekt: Wychowanie w świecie wirtualnym, umowa nr SONP/SP/512696/2021

WYDAWNICTWO KSIĘGARNIA AKADEMICKA
ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków
tel.: 12 421-13-87; 12 431-27-43
e-mail: publishing@akademicka.pl
<https://akademicka.pl>

SPIS TREŚCI



Wstęp	7
-------------	---

ROZDZIAŁ I. ŚWIAT HYBRYDALNY

Sylvia Jaskuła, Rzeczywistość hybrydalna	13
Józef Łucyszyn, Klaudia Śledzińska, Aksjonormatywne dylematy świata hybrydalnego	33
Leszek Korporowicz, Ambiwalencje kulturowych hybrydyzacji ...	53
Ewa Chłudzińska, Pejzaże rzeczywistości hybrydalnej – kilka odsłon	75

ROZDZIAŁ II. CZŁOWIEK W ŚWIECIE HYBRYDALNYM

Jerzy Nikitorowicz, Tożsamość hybrydowa człowieka. Udręka czy wartość psychologiczno-kulturowa?	93
Tadeusz Paleczny, Tożsamość hybrydalna w cyberprzestrzeni. Przekraczanie granic kulturowych	109
Anna Karnat, Socjologiczne refleksje wokół tożsamości i identyfikacji społecznych. Status kategorii jednostki w wieloznacznej nowoczesności	123
Monika Surawska, <i>Homo agens</i> czy <i>homo technicus</i> ? Kim jest człowiek w świecie hybrydalnym	147

ROZDZIAŁ III. W PRZESTRZENI EDUKACJI

Anna Bartkowiak , Skuteczność stosowania technologii informacyjnej w edukacji szkolnej	159
Izabela Sekścińska, Agnieszka Piórkowska , Education in the Digital Age: Some Implications for Teaching and Teacher Training	181
Dorota Cybulska , Ocena skuteczności oddziaływania wychowawczego realizowanego w przestrzeni wirtualnej. Wprowadzenie	205

ROZDZIAŁ IV. ZAGROŻENIA I WYZWANIA

Olga Modzelewska , Tożsamości człowieka a hybrydyzacja życia społecznego – nowe perspektywy czy zagrożenie dla jednostki? ..	223
Paweł Migąła , Cyberbullying jako nowe zjawisko przemocy elektronicznej patologizujące zachowanie młodzieży	241
Hanna Arciszewska , Hejt w sieci jako wyzwanie dla współczesnej tolerancji	267
Gennadii Stavytskyi , Socio-Psychological Factors of Hybridization of Personality in the Globalized World	283
Indeks nazwisk	299

OCENA SKUTECZNOŚCI ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZEGO REALIZOWANEGO W PRZESTRZENI WIRTUALNEJ

WPROWADZENIE



Dorota Cybulska 

Akademia Nauk Stosowanych w Łomży

Współczesna szkoła polska była (czasami nadal jest) utożsamiana z przestrzenią sztywnych reguł i zasad, zastoju dotyczącego metod i form nauczania oraz rolą nauczyciela – potocznie określaną jako „gadająca mądra głowa”. Dopiero w ostatnich dwóch, trzech dziesięcioleciach zaczęły dokonywać się zmiany, głównie za sprawą wprowadzenia do placówek oświatowych nowych technologii, narzędzi TIK oraz innego podejścia nauczycieli młodego pokolenia do ich wykorzystywania w pracy z uczniami. Zasoby wirtualne zaczęły zatem powoli wzbogacać zasoby tradycyjne, a rola nauczyciela coraz bardziej ewaluje w kierunku przewodnika, mentora, kogoś, kto wskazuje możliwości i pozostawia pole do działania wychowankom. Jednak największe przemiany, które doprowadziły do wytworzenia się hybrydowej przestrzeni edukacji i wychowania, istniejącej na równych prawach, pojawiły się w sytuacji pandemii COVID-19. Z powodu całkowitego lockdownu od marca 2020 r. nastąpiła konieczność przeniesienia działań dydaktycznych oraz wychowawczych do przestrzeni wirtualnej, co stanowiło „ogromne wyzwanie dla nauczycieli, uczniów

i ich rodziców”¹. Przede wszystkim zaś był „to bezprecedensowy czas i doświadczenie w życiu młodych ludzi”².

Warto zauważyć, że o ile treści dydaktyczne bardzo szybko „zadomowiły się” w tym nowym, wirtualnym wymiarze pracy, o tyle procesy wychowawcze trudniej było przenieść do tej przestrzeni. Wychowawcy mieli bowiem dużo wątpliwości, na ile działania tego typu uda się skutecznie realizować. Niniejsze opracowanie analizuje kwestię oceny tego procesu na podstawie wypowiedzi pisemnych nauczycieli, które dotyczą ich doświadczeń związanych z prowadzeniem zajęć z uczniami w trybie stacjonarnym i zdalnym. Przede wszystkim została podjęta próba oceny efektywności prowadzonego oddziaływania wychowawczego w sposób zapośredniczony. W styczniu 2022 r. przeprowadzono wśród nauczycieli badanie ankietowe dotyczące realizacji procesu wychowawczego w formie zajęć zdalnych z uczniami, w którym wykorzystano kwestionariusz dostępny online. W badaniu udział wzięło 194 nauczycieli i specjalistów z różnych placówek oświatowych, głównie z województwa podlaskiego. Wśród osób udzielających odpowiedzi znalazło się 134 nauczycieli szkół podstawowych (co stanowi 69,1% badanej grupy), 45 osób ze szkół ponadpodstawowych (23,2%), 12 nauczycieli przedszkoli (6,2%) oraz 1 wychowawca bursy szkolnej, 1 konsultant ośrodka doskonalenia nauczycieli oraz 1 pedagog szkolny. W ankietowanej grupie przeważali dydaktycy ze stażem pracy powyżej 15 lat (121 osób, co stanowi 62,4%). Najmniej reprezentatywna była grupa nauczycieli ze stażem pracy od roku do 5 lat – 27 osób (13,9% badanych).

¹ J. Wiśniewska, J. Łukasiewicz-Wieleba, *Budowanie i wzmacnianie relacji w edukacji zdalnej przez nauczycieli młodszych klas szkoły podstawowej*, „E-mentor”, nr 1(88), 2018.

² *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, EduAkcja, Warszawa 2020, s. 92.

EFEKTYWNOŚĆ PROCESU WYCHOWAWCZEGO W PRZESTRZENI WIRTUALNEJ OCZAMI NAUCZYCIELI

Od czerwca 2020 r. nastąpiła radykalna zmiana w systemie pracy szkół. Uczniowie wrócili wówczas do nauki w trybie stacjonarnym, ale z możliwością natychmiastowego, w razie potrzeby, przeniesienia tej działalności do przestrzeni wirtualnej. Zmienna sytuacja epidemiologiczna spowodowała, że szkoły i inne palcówki oświatowe zostały zmuszone do przystosowania swojej pracy do systemu hybrydowego.

Jak zauważyła Sylwia Jaskuła: „Pojęcie hybrydy odnosi się do czegoś złożonego z różnych, często niepasujących do siebie części, choć wzajemnie siebie zastępujących i pełniących podobne role oraz funkcje”³. W praktyce szkolnej oznaczało to powstanie kilku form pracy hybrydowej z uczniami. Można je podzielić na następujące rodzaje: a) czasowa praca stacjonarna przeplatająca się z czasową pracą zdalną (w przypadku zawieszania na pewien okres stacjonarnej pracy szkół czy przejścia całej klasy na kwarantannę);

b) praca łączona:

- część uczniów klasy w tym samym czasie uczy się stacjonarnie, a część uczestniczy w tej samej lekcji w sposób zdalny;
- niektóre klasy w całości uczą się w szkole, a pozostałe w tym samym czasie mają zajęcia zdalne.

Oczywiście zafunkcjonowanie w tej rzeczywistości hybrydalnej nie było łatwe dla żadnej ze stron uczestników procesu dydaktyczno-wychowawczego. Wymagało przede wszystkim pewnych ustaleń dotyczących choćby form pracy i współpracy w nowym świecie oraz opanowania umiejętności cyfrowych na znacznie wyższym poziomie niż dotychczas było to wszystkim potrzebne. Trzeba przyznać, że nauczyciele, uczniowie i ich rodzice, którzy niejednokrotnie wspierali swoje dzieci w procesie dydaktyczno-wychowawczym prowadzonym przez szkołę, dosyć szybko zaczęli doskonalić swoje kompetencje dotyczące korzystania z nowych technologii cyfrowych, aby w miarę sprawnie realizować swoje zadania w tym nowym obszarze funkcjonowania. W przypadku grupy nauczycieli rozwijanie umiejętności

³ S. Jaskuła, *Hybrydalna wędrówka między wymiarami*, „Journal of Modern Science”, t. 1(46), 2021, s. 48.

przede wszystkim zmierzało w kierunku wyszukiwania i korzystania z dostępnych platform edukacyjnych, które umożliwiłyby efektywne prowadzenie lekcji, a także działalność o charakterze opiekuńczo-wychowawczym. W badanej grupie nauczycieli najczęściej wskazywano na korzystanie podczas pracy zdalnej z następujących platform: Teams, Zoom, Google Meet, Discord, Classroom, Messenger, Moodle, BigBluBaton, Viber. Pojawiły jednak również odpowiedzi sugerujące, że jedyną formą kontaktu z uczniami była poczta elektroniczna, e-dziennik (głównie Librus Synergia) czy strona internetowa szkoły. Nie zawsze zatem nauczyciele korzystali z form pracy synchronicznej z uczniami, co w znacznej części związane było z dostępnością cyfrową zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Czasami zaś wybór asynchronicznej formy kontaktu z uczniami związany był z niskimi kompetencjami w zakresie obsługi komputera i korzystania z Internetu obu stron. Miało to miejsce przede wszystkim na początku sytuacji pandemicznej.

Prawie dwa lata pracy w formie hybrydowej pozwala dostrzec, że o ile działalność dydaktyczną dosyć szybko udało się włączyć w obszar wirtualny, o tyle procesy wychowawcze wymagają jeszcze udoskonalenia. Badania ankietowe ujawniły, że aż 23,2% wychowawców nie prowadziło z uczniami zajęć wychowawczych, co należałoby interpretować w ten sposób, że kwestie typowo edukacyjne, naukowe uznano za ważniejsze, aspekty wychowawcze i profilaktyczne stały się zaś mniej istotne. Wśród odpowiedzi nauczycieli pytanych o przyczyny braku realizacji godzin wychowawczych znalazły się takie, w których stwierdzano, że dydaktycy omawiali treści wychowawcze przy okazji realizacji zagadnień przedmiotowych i nie chcieli jeszcze dodatkowo obciążać wychowanków koniecznością spędzenia kolejnej godziny przed ekranem komputera. Część ankietowanych (9 badanych, co stanowi 4,6% badanej grupy) uważa, że nie było takiej potrzeby. Niektórzy zaś rezygnowali z prowadzenia tych zajęć ze względu na lekceważące, według nauczycieli, podejście do nich uczniów. Te ostatnie wskazania budzą pewne wątpliwości. Nie wiadomo bowiem, na jakiej podstawie wychowawcy stwierdzili, że nie ma potrzeby realizacji takiej formy kontaktu z uczniami. Ostatnia zaś odpowiedź nasuwa kolejne pytanie o to, z czego wynika ten negatywny stosunek uczniów do zajęć z wychowawcą: czy utracono relację na poziomie nauczyciel – uczeń, czy

też nauczyciel nie potrafił w pełni wykorzystać wirtualnej rzeczywistości do realizacji zagadnień wychowawczo-profilaktycznych w taki sposób, aby zaciekały wychowanków i odpowiadały ich rzeczywistym potrzebom? Warto się jeszcze nad tym zastanowić, zwłaszcza że badania kondycji psychofizycznej uczniów przeprowadzone po okresach czasowego lockdownu pokazują, że tak naprawdę istnieje ogromna potrzeba przeniesienia akcentu ze sfery dydaktycznej na obszar wychowawczy. Także Krzysztof Szwarz wskazał kilka ważnych argumentów przemawiających za istotnością godzin wychowawczych w planie nauki zdalnej. Autor stwierdził m.in., że w sytuacji braku bezpośredniej styczności to właśnie kontakt w przestrzeni wirtualnej podczas godzin wychowawczych jest jedynym sposobem „komunikacji między wychowawcą i jego klasą, monitorowania grupowych nastrojów i oceny powszechności zgłoszonych problemów przez uczniów”⁴. Oczywiście przygotowanie procesu wychowawczo-profilaktycznego w formie zdalnej wymaga jeszcze większego zaangażowania i refleksyjności wychowawcy niż przy formie stacjonarnej, doskonalenia jego kompetencji cyfrowych, wzmocnienia działalności związanej z budowaniem relacji z uczniami, w tym położenia szczególnego akcentu na jakość komunikacji z wychowankami.

Analizując procesy wychowawcze w przestrzeni realnej i wirtualnej, warto zastanowić się nad możliwościami, jakie daje ta druga rzeczywistość. Czy jest wymiarem, w którym wszystkie zagadnienia i treści z obszaru profilaktyki i wychowania da się zrealizować z uczniami? Według ankietowanych, w trybie pracy zapośredniczonej realizowali oni różnorodną tematykę m.in. dotyczącą zdrowia, zarówno fizycznego, jak i psychicznego (32 badanych – 16,5%). Z komponentem zdrowia psychicznego łączyli też często treści związane z poznaniem zainteresowań uczniów, gromadzeniem ciekawych sposobów na aktywne i inspirujące spędzanie wolnego czasu, zwłaszcza w taki sposób, aby można było odpocząć od „szklanego ekranu” komputera czy telewizora. Szczególnie cenne były rozwiązania, które wzmacniały relacje rodzinne ucznia.

⁴ K. Szwarz, *Godzina wychowawcza w systemie zdalnego nauczania – komunikat z badania ankietowego*, [w:] S. Grzelak, D. Żyro, *Jak wspierać uczniów po roku pandemii? Wyzwania i rekomendacje z obszaru wychowania, profilaktyki i zdrowia psychicznego*, Instytut Profilaktyki Zintegrowanej, Warszawa 2021, s. 113.

Z racji dużej ekspansji przestrzeni wirtualnej, wychowawcy uznali również za konieczne poruszanie w czasie zajęć problematyki związanej z bezpieczeństwem w sieci, zasadami pracy online, zagrożeniami internetowymi czy e-uzależnieniami. Zagadnienia te były omawiane przez znaczną część nauczycieli podczas zajęć zdalnych – 73 osoby (37,6%) deklarowały realizację takich treści w pracy z uczniami. Szkoda, że nie omówiono tej tematyki ze wszystkimi uczniami. Wydaje się to szczególnie istotne, choćby ze względu na fakt, że świat hybrydowy pozostanie z nami na zawsze, a zatem warto przygotować dzieci i młodzież do umiejętnego i bezpiecznego korzystania z tego nowego wymiaru – sieciowego.

Do kolejnych zagadnień, które wychowawcy postanowili zrealizować w formie zdalnej, należały rozmowy na temat wzmacniania poczucia własnej wartości, rozpoznawania i radzenia sobie z trudnymi emocjami oraz negatywnymi stanami, takimi jak: depresja, lęk, poczucie osamotnienia. Przy tej okazji wskazywano również, iż jedną z najlepszych metod ochrony przed tymi negatywnymi czynnikami są relacje z bliskimi i osobami ważnymi dla ucznia, w tym z rówieśnikami. Z tego powodu podczas zajęć nauczyciele próbowali w różnej formie wzmacniać integrację zespołu klasowego. Treści te realizowane były przez 44 wychowawców (co stanowi 22,7% ogółu badanych).

Wielu nauczycieli (47 osób, co stanowi 24,2% badanej grupy), wskazując, jakie zagadnienia omawiali z wychowankami w sposób zapośredniczony, stwierdziło, że zmiana formy ze stacjonarnej na zdalną w żaden sposób nie wpłynęła na modyfikację tematyki zagadnień wychowawczych. Realizowali treści zgodnie z zaplanowanymi we wrześniu tematami, oczywiście modyfikując ewentualnie metody i techniki pracy nad nimi oraz wykorzystywane pomoce dydaktyczne. W grupie tych zagadnień znalazły się kwestie związane z uczeniem się, zwłaszcza efektywne metody i style uczenia się podczas zajęć zdalnych, a także reorientacja zawodowa, przygotowanie do egzaminów, obchody tradycyjnych uroczystości, takich jak: mikołajki, Wigilia, Dzień Babci i Dziadka, Dzień Kobiet, Dzień Chłopaka i innych.

Z drugiej strony, przy pytaniu dotyczącym, jakie tematy wychowawcze nie są możliwe – zdaniem respondentów – do realizacji w formie zdalnej, wielu wskazywało te, które inni wychowawcy oceniali jako takie, których opracowanie jest możliwe w każdej formie:

realnej i wirtualnej. Dotyczyło to zwłaszcza emocji, wychowania ku wartościom, obchodów uroczystości. Być może te rozbieżności w ocenie możliwości realizacji pewnych zagadnień wychowawczo-profilaktycznych w formie zdalnej są uzależnione od kompetencji cyfrowych nauczycieli-wychowawców i ich sprawności w poruszaniu się w przestrzeni wirtualnej. Jednak nawet ci, którzy twierdzili, że każdy temat wychowawczy jest możliwy do omówienia w formie zapośredniczonej, zauważali, że taka realizacja nie jest doskonała. Wskazywano zatem na jej liczne mankamenty. Przede wszystkim nauczyciele twierdzili, że forma zdalna nie daje gwarancji efektywnej pracy i współpracy w zespole, mimo opcji przydzielania uczniów do wirtualnych pokoi. Wychowawca bowiem nie ma wtedy pełnej kontroli nad jakością tej współpracy, gdyż w danym czasie może obserwować pracę tylko jednej grupy. Kolejną słabą stroną pracy wychowawczej w przestrzeni wirtualnej jest brak możliwości obserwacji reakcji ucznia, oceny skutków tych oddziaływań. To zaś pociąga za sobą niemożność modyfikacji działań do aktualnych potrzeb wychowanków. Poza tym wielu nauczycieli wskazywało, że omawianie pewnych zagadnień w sposób zapośredniczony często skutkowało wycofywaniem się uczniów z relacji. Nie chcieli oni rozmawiać o swoich emocjach i odczuciach ani poruszać kwestii związanych z rodziną, ponieważ mieli świadomość bliskiej obecności jej członków podczas ich wypowiedzi. Niewątpliwie zatem najmniej możliwe do realizacji w formie zdalnej wydają się zagadnienia związane z kompetencjami społecznymi, w tym z umiejętnościami komunikacyjnymi.

Przeprowadzone badanie ankietowe dawało nauczycielom również możliwość oceny stopnia swoich oddziaływań wychowawczych realizowanych w formie zdalnej. Opinie na ten temat były zróżnicowane. Większość nauczycieli (czyli 113 ankietowanych osób) oceniła je dosyć wysoko (na poziomie dobrym, wysokim i bardzo wysokim). Na bardzo niski, niski i dostateczny poziom tych oddziaływań wskazało zaś 81 pedagogów. Być może różnice w ocenie stopnia skuteczności wpływu wychowawczego na wychowanków znów wynikają z kompetencji cyfrowych osób je realizujących, z tego, na ile potrafili tak zagospodarować tę przestrzeń wirtualną, aby osiągnąć konkretne efekty w postawach wychowanków w przestrzeni realnej. Potwierdzenie tej hipotezy można znaleźć w odpowiedziach ankietowanych na temat narzędzi

cyfrowych i aplikacji wykorzystywanych podczas zajęć zdalnych. Okazuje się, że najczęściej wykorzystywano formę udostępniania na ekranie prezentacji PowerPoint przygotowanej własnoręcznie. Równie często sięgano po gotowe prezentacje, materiały audiowizualne dostępne w Internecie czy filmy edukacyjne, profilaktyczne, instruktażowe. Nie można oczywiście negować wartości wychowawczej tych pomocy, ale ich poważnym mankamentem jest to, że nie stwarzają one pola do działania uczniowskiego, nie dają szans na kreatywność uczniów, dzięki której mogliby bardziej zaangażować się w proces wychowawczy. Wielu pedagogów rozumiało tę potrzebę twórczości uczniów, dlatego przy omawianiu różnych zagadnień wychowawczych starali się wykorzystywać narzędzia i aplikacje internetowe, które stwarzały możliwość takiego działania. W tym celu planowali pracę poprzez zastosowanie różnych zasobów cyfrowych do tworzenia map mentalnych oraz aplikacji, takich jak: Mentimeter, formularze Forms, Swiftchscribo, Nearpod, Kahoot, Jambord, dokumenty Google. Wszystkie te narzędzia ułatwiają zbieranie opinii, wypowiedzi od każdego z uczniów, a jednocześnie pozwalają na pracę zespołową, co niewątpliwie pozytywnie wpływało na budowanie wzajemnych relacji wychowanków. Prawdą jednak jest, że sprawdzenie jakości tych wirtualnych oddziaływań będzie możliwe w pełni dopiero podczas pracy stacjonarnej z uczniami. Przy pracy zdalnej nie da się bowiem do końca ocenić efektów, zwłaszcza że stopień aktywności i zaangażowania uczniów różnił się podczas takich zajęć wychowawczych. Sami nauczyciele potwierdzili, że jedni wychowankowie włączali się aktywnie w tok omawianych zagadnień wychowawczych, a inni nie. Takiej odpowiedzi udzieliło aż 146 wychowawców, co stanowi 75% ankietowanej grupy. Tylko 35 osób (18%) wskazało, że wszyscy wychowankowie z zaangażowaniem uczestniczyli w zadaniach realizowanych podczas zajęć. Stanowcze stwierdzenie, że czynili to niechętnie lub wcale, zostało ujawnione przez 13 nauczycieli. W odpowiedzi zaś na pytanie o przyczynę, według ich oceny, tak słabego zaangażowania w realizację treści wychowawczych w formie zdalnej, podawali, że często wpływ miał na to czas przeprowadzania tych zajęć, które w planie były umieszczane jako pierwsza lub ostatnia godzina lekcyjna. Dla wielu młodych ludzi było to czynnikiem demotywującym, gdyż z rana uważali, że mogą ten czas wykorzystać na dodatkowy wypo-

czyniek, a przy ostatniej godzinie działał czynnik zmęczenia po wielu lekcjach spędzonych przed ekranem komputera. Innymi przyczynami były: kondycja psychiczna uczniów, ich niechęć do nauki zdalnej, brak poczucia obowiązkowości, w dodatku niewzmocnionej motywacją ze strony rodziców, czy po prostu lenistwo lub obojętność wobec kwestii wychowawczych. Wielu wychowanków zaś wolalo wykorzystać ten czas w inny sposób.

W badaniu ankietowym nauczyciele zostali także zapytani o problemy związane z realizacją zagadnień wychowawczych w formie zdalnej. Najwięcej wskazań dotyczyło trudności technicznych, takich jak przerwy w łączności (czyli potoczne „wyrzucanie ze spotkania”), przeciążenie platformy, co skutkowało niemożnością wykorzystania np. dodatkowych narzędzi i aplikacji, problemy z załadowaniem plików czy udostępnianiem ekranu, słaby dostęp do Internetu i komputera (lub nawet ich brak), brak kamer. Takich odpowiedzi udzieliło 59 nauczycieli, co stanowi 30,4% badanej grupy. Poza tym niektórzy wychowawcy stwierdzili, że część uczniów wykorzystywała zakłócenia techniczne jako pretekst, aby nie włączać kamer czy mikrofonu. To zaś nasuwało wątpliwości związane z ich faktyczną obecnością na zajęciach wychowawczych. Z innych odpowiedzi (38 ankietowanych) wynika też, że forma zapośredniczona nie sprzyjała właściwej komunikacji między uczniami a nauczycielem. Wychowankowie niechętnie się wypowiadali na różne tematy. Z pewnością związane było to ze świadomością, że koleżanki i koledzy słyszą ich wypowiedzi. Brak realnego kontaktu sprawiał zaś, że uczniowie czuli niepewność, jak ich wypowiedź jest odbierana przez rówieśników. Duża grupa pedagogów (34 osoby) pisała również, że im samym brakowało bezpośredniego kontaktu z wychowankami przy realizacji treści wychowawczo-profilaktycznych. Niemożność obserwacji reakcji uczniów, brak kontaktu wzrokowego budził w nich obawy o jakość oddziaływań. Poza tym przy udzielaniu odpowiedzi na pytanie o trudności przy realizacji zagadnień wychowawczych w formie zdalnej zdarzały się też pojedyncze głosy informujące o tym, że pedagodzy czuli się nieprzygotowani do pracy wychowawczej w takiej formie. Pomimo istnienia tych problemów, wielu nauczycieli (142 osoby, co stanowi 73,2% ankietowanych) dostrzegło też korzyści związane z realizacją zagadnień wychowawczych w formie zdalnej. Przede wszystkim,

dzięki możliwości szybkiego wsparcia omawianych treści zasobami cyfrowymi, wychowawcy wskazywali na większe zainteresowanie uczniów podczas zajęć zdalnych niż w trakcie zajęć stacjonarnych z wykorzystaniem wyłącznie tradycyjnych metod pracy. Poza tym fakt, że rodzice bardzo często wspomagali swoje dzieci przy pracy zdalnej, przyczyniło się do wzmocnienia więzi rodzinnych, co jest bardzo cenne dla prawidłowego rozwoju emocjonalnego młodych osób. Dostrzeżono również, że zwłaszcza uczniowie nieśmiali, którzy podczas zajęć stacjonarnych nie chcieli wyrażać swoich opinii, przy zajęciach zdalnych niejednokrotnie zdobywali się na odwagę i zabierali głos w dyskusji. Część nauczycieli stwierdziła, że forma zdalna pozwalała niektórym wychowankom lepiej się skupić, ze względu na brak dystraktorów związanych z interakcją z rówieśnikami, co wpływało pozytywnie na jakość ich pracy. Z innych rzeczy wymieniano spokój na lekcji i brak sytuacji konfliktowych między uczniami w trakcie zajęć. Oceniając natomiast korzyści w perspektywie własnego rozwoju, pedagodzy podkreślali fakt, że wymuszona praca zdalna sprawiła, że w krótkim czasie udoskonaliли i znacznie poszerzyli swoje kompetencje cyfrowe, co niewątpliwie wzbogaci w przyszłości również jakość prowadzonych zajęć w formie stacjonarnej.

Ostatnie pytanie w ankiecie skierowanej do nauczycieli-wychowawców dotyczyło ich refleksji na temat tego, czy widzą możliwość realizacji działań wychowawczo-profilaktycznych na stałe w formie hybrydowej (czyli łączonej – stacjonarnej i zdalnej). Zdania na ten temat wśród pedagogów są podzielone. Jednak zauważalna jest przewaga osób, które są zwolennikami prowadzenia tych oddziaływań tylko w formie stacjonarnej – 108 nauczycieli wyraziło taką opinię, co stanowi 55,7% badanej grupy. Pozostali wychowawcy uznają zaś, że warto wzbogacić zajęcia stacjonarne i wprowadzić formułę zajęć hybrydowych, które w większym stopniu dają możliwość skorzystania z zasobów internetowych. Wśród innych atutów formy zdalnej wskazywali, że nie zgadzają się z opinią, że jest to „wybrakowana” forma kontaktu z uczniami, gdyż daje wychowankom większe poczucie bezpieczeństwa niż w realu, co wpływa pozytywnie na ich szczerość i otwartość w wyrażaniu opinii. Nawet wychowankowie, którzy nie mieli odwagi zabrać głosu w dyskusji, w przestrzeni wirtualnej mogli wyrażać swoje opinie poprzez zapis na czacie. Takiej opcji nie zapew-

nia realne spotkanie. Poza tym nauczyciele podkreślali, że dla dzieci i młodzieży przestrzeń wirtualna jest obszarem bliskim, są przecież określani mianem *digital natives* – czyli „cyfrowych tubylców”⁵, a co za tym idzie, lubią pracę przed komputerem. Według części wychowawców realizacja treści wychowawczo-profilaktycznych w formie zapośredniczonej daje też możliwość zaplanowania ich w sposób ciekawszy dla wychowanka, gdyż z wykorzystaniem narzędzi i technologii cyfrowych. Wielu pedagogów otrzymywało także od rodziców informacje zwrotną, że dzięki nauce zdalnej dzieci i młodzież stawali się bardziej odpowiedzialni za swój rozwój edukacyjny i osobowościowy.

Z kolei w ocenie przeciwników pracy wychowawczej w formie zapośredniczonej to oddziaływanie jest oceniane przez nich jako mniej efektywne i wartościowe. Wielu nauczycieli pisało wprost, że wychowywanie zdalne nie jest możliwe. Twierdzili, że owszem, nauczać da się częściowo zdalnie, ale wychowywać – już nie. Uznawali bowiem, że istotą tego procesu jest autentyczny i bezpośredni kontakt z drugim człowiekiem, którego nie można w pełni zapewnić w przestrzeni wirtualnej. Praca nad kształtowaniem właściwych postaw, zachowań, ogólnie nad rozwijaniem osobowości dzieci i młodzieży nie jest zaś możliwa bez tego bezpośredniego kontaktu. Wychowawcy wskazywali też na kilka ważnych powodów uzasadniających konieczność tego realnego spotkania z wychowankiem. Przede wszystkim twierdzili, że kontakt za pośrednictwem urządzeń cyfrowych nie stwarza możliwości weryfikacji, czy zagadnienie jest zrozumiałe dla wszystkich uczniów. Poza tym słabą stroną takiego spotkania zapośredniczonego jest niemożność sprawdzenia reakcji, zwłaszcza emocjonalnych, uczniów na omawiane treści. Nauczyciele mieli też problemy z oceną zaangażowania wychowanków na zajęciach, a czasem nawet nie byli do końca w stanie stwierdzić, czy dana osoba faktycznie była po drugiej stronie ekranu, czy tylko się podłączyła i odeszła. Zdarzały się bowiem niejednokrotnie sytuacje, że po prostu na początku zajęć uczniowie pisali do nauczyciela wiadomość, że w danym dniu mają problemy techniczne i nie mogą włączyć żadnego z urządzeń służących do komunikacji. W ocenie części ankietowanych forma zapośredniczona nie daje

⁵ M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon”, no. 9(5), 2001, s. 1.

również szans na rozwijanie kompetencji społecznych wychowanków, zwłaszcza brak jest możliwości budowania właściwych relacji między uczniami oraz na linii nauczyciel – uczeń. Nie da się w ten sposób tworzyć wspólnoty na zasadzie wzajemności, otwartości i zaufania. Podkreślano też, że uczniowie mają możliwość treningu społecznego tylko w sytuacjach rzeczywistego kontaktu z innymi osobami, w tym z rówieśnikami. Tylko w ten sposób mogą nauczyć się wyznaczania własnych granic, rozwiązywania problemów, właściwego stosunku do siebie i innych, w tym również empatii. Tylko bezpośrednie spotkanie daje również szansę na zawarcie relacji koleżeństwa i przyjaźni. Nie można też wykorzystać niektórych metod, jak choćby symulacji czy dramy. Forma zdalna nastęrcza wychowankom więcej trudności także w zakresie współpracy z rówieśnikami nad jakimś zagadnieniem.

Niewątpliwie wszystkie opisane powyżej opinie mają swoje uzasadnienie. Trzeba jednak mieć świadomość, że nowe technologie w kształceniu oraz wychowywaniu dzieci i młodzieży, „to współcześnie kluczowa determinanta stanowiąca o skuteczności pozyskania nowej wiedzy”⁶. Słusznie jednak zauważyła jedna z nauczycielek, że realizacja hybrydowa zajęć wychowawczych jest dobrym pomysłem pod warunkiem właściwego ich przygotowania, a wykorzystanie technik pracy na odległość jest uzasadnione, a nawet wskazane.

PODSUMOWANIE

Hybrydowy świat związany z wymiarem realnym oraz wirtualnym, który Zygmunt Bauman określił jako „nową eksterytorialną przestrzeń społeczną”⁷, w szkole w obszarze edukacji i wychowania stał się stałym składnikiem jej funkcjonowania. Przeprowadzone badania wśród nauczycieli różnych placówek oświatowych, głównie z województwa podlaskiego, dowodzą wyraźnie, że mają oni świadomość

⁶ F. Mroczo, *Wybrane problemy jakości w edukacji*, [w:] *Kreatywność i innowacyjność w zarządzaniu i pedagogice w erze cyfrowej. Zarządzanie operacyjne w teorii i praktyce organizacji biznesowych*, red. L. Kowalczyk, F. Mroczo, Prace Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości w Wałbrzychu, Wałbrzych 2019, s. 172.

⁷ Z. Bauman, *Płynne życie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007, s. 130-131.

tych przemian, choć nie wszyscy jeszcze czują się w pełni przygotowani na wykorzystywanie rzeczywistości wirtualnej do pracy z uczniami, zwłaszcza jeśli chodzi o działalność wychowawczą. Negowanie przez część wychowawców możliwości realizacji tych treści w sposób zapośredniczony ma wiele powodów. Z jednej strony są to kwestie związane z dostępnością cyfrową zarówno u nauczycieli, jak i u uczniów, a z drugiej – z kompetencjami obu stron w posługiwaniu się nowoczesnymi technologiami, co szczególnie dotyczy pedagogów. Poza tym ich obawy wzbudza kwestia niemożności pełnej kontroli działań wychowanków, a tym samym konieczność przekazania im odpowiedzialności za własny rozwój oraz niemożność oceny stopnia ich zaangażowania i zrozumienia omawianych zagadnień. Ponadto wychowawcy są przekonani, zresztą chyba słusznie, że tylko autentyczny, realny kontakt z drugą osobą jest właściwym treningiem umiejętności społecznych.

Zwolennicy wychowania na odległość podkreślają, że przymus przeniesienia pracy do przestrzeni wirtualnej związany z czasowym zamknięciem szkół spowodował wzrost ich umiejętności związanych z nowymi technologiami. Wiele osób dostrzegło w tych zasobach możliwość znacznego wzbogacenia swojej pracy, także wychowawczej. Świadomość zaś, że są to narzędzia przyjazne i bliskie uczniom, dla których „świat nowych technologii jest naturalnym środowiskiem” ich funkcjonowania⁸, umocnił ich przekonanie, że w obecnej rzeczywistości korzystanie z narzędzi TIK w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej jest koniecznością. Z tego powodu spora grupa nauczycieli, zwłaszcza z młodego pokolenia, uważa, że warto byłoby część zajęć z wychowawcą realizować w formie zdalnej, choćby ze względu na uczniów, którzy dzięki temu zapośredniczonymu kontaktowi stali się bardziej otwarci i szczerzy w wyrażaniu swoich poglądów. Z drugiej strony można też mieć nadzieję, że nawet nauczyciele, którzy nie widzą możliwości realizacji treści wychowawczych w formie zdalnej, dostrzegli jednak bogactwo zasobów cyfrowych i widzą szansę na ich wykorzystanie także podczas zajęć stacjonarnych.

⁸ M. Sosnowski, *Zastosowanie gier symulacyjnych jako nowoczesnego narzędzia edukacji ekonomicznej w szkole wyższej*, [w:] *Kreatywność i innowacyjność w zarządzaniu...*, s. 222-223.

W podsumowaniu trzeba zatem stwierdzić, że nie da się jednoznacznie ocenić, czy zdalna forma oddziaływań wychowawczych jest gorsza od formy stacjonarnej. Na pewno ma swoje słabe i mocne strony. Należy jednak podjąć starania zmierzające do rozwijania kompetencji cyfrowych nauczycieli, uczniów i ich rodziców, bo we współczesnym świecie nie da się bez tego działać. Rzeczywistość coraz bardziej staje się hybrydowa i wszyscy musimy nauczyć się w niej funkcjonować, zarówno w tym wymiarze realnym, jak i wirtualnym.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z., *Płynne życie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007.
- Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, EduAkcja, Warszawa 2020.
- Frania M., *Nowe media, technologie i trendy w edukacji: w kierunku mobilności i kształcenia hybrydowego*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2017.
- Jaskulska S., Jankowiak B., *Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19*, „Studia Edukacyjne”, nr 57, 2020, s. 47-65, <https://doi.org/10.14746/se.2020.57.4>.
- Jaskuła S., *Hybrydalna wędrówka między wymiarami*, „Journal of Modern Science”, nr 1(46), 2021, s. 41-55, <https://doi.org/10.13166/jms/139690>.
- Mroczo F., *Wybrane problemy jakości w edukacji*, [w:] *Kreatywność i innowacyjność w zarządzaniu i pedagogice w erze cyfrowej. Zarządzanie operacyjne w teorii i praktyce organizacji biznesowych*, red. L. Kowalczyk, F. Mroczo, Prace Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości w Wałbrzychu, Wałbrzych 2019, s. 155-174.
- Pankowska K., *Rzeczywistość zapośredniczona – nowe problemy wzrastania dziecka w przestrzeni medialnej*, [w:] *Media elektroniczne – kreując obraz rodziny*, red. I. Izdebska, Trans Humana, Białystok 2008, s. 26-35.
- Plebańska M., *Cyfrowa edukacja – potencjał, procesy, modele*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, EduAkcja, Warszawa 2020, s. 37-42.
- Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon”, no. 9(5), 2001, s. 1-6, <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.
- Sosnowski M., *Zastosowanie gier symulacyjnych jako nowoczesnego narzędzia edukacji ekonomicznej w szkole wyższej*, [w:] *Kreatywność i innowacyjność w zarządzaniu i pedagogice w erze cyfrowej. Zarządzanie operacyjne w teorii i praktyce organizacji biznesowych*, red. L. Kowalczyk, F. Mroczo, Prace Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości w Wałbrzychu, Wałbrzych 2019, s. 211-226.

Szwarc K., *Godzina wychowawcza w systemie zdalnego nauczania – komunikat z badania ankietowego*, [w:] *Jak wspierać uczniów po roku pandemii? Wyzwania i rekomendacje z obszaru wychowania, profilaktyki i zdrowia psychicznego*, red. S. Grzelak, D. Żyro, Instytut Profilaktyki Zintegrowanej, Warszawa 2011, s. 113-128.

Wiśniewska J., Łukasiewicz-Wieleba J., *Budowanie i wzmacnianie relacji w edukacji zdalnej przez nauczycieli młodszych klas szkoły podstawowej*, „E-mentor”, nr 1(88), 2021, s. 37-46, <https://doi.org/10.15219/em88.1501>.

ABSTRACT

Evaluation of the Effectiveness of the Educational Impact Implemented in the Virtual Space

The study concerns the assessment of the effectiveness of Homeroom Processes carried out remotely with students. For this purpose, a questionnaire survey was conducted among teachers of various educational institutions on their Homeroom Activities in an indirect form. The conducted analysis does not clearly indicate whether the remote form is worse than the stationary one. Both ways of implementing educational content have their strengths and weaknesses, which are discussed in detail in the paper.

However, the conducted analysis leads to a specific conclusion that the changing world and society of students – Digital Natives – forces teachers to keep up with needs related to the use of new technologies, also in the implementation of educational issues.

Keywords: hybrid world, remote education, assessment of educational interactions, Digital Natives

Współczesny świat, w którym obecny jest człowiek, tworzą dwie wzajemnie przenikające i uzupełniające się przestrzenie: klasyczna i wirtualna. Ich zróżnicowana funkcjonalnie konfiguracja, umożliwiająca wzajemną dynamiczną koegzystencję i swobodny przepływ przy zachowaniu odmienności oraz względnej niezależności, tworzy rzeczywistość hybrydalną. Ta ostatnia staje się podstawą modyfikacji otaczającej rzeczywistości, łącząc to, co tradycyjne, z elementami umożliwiającymi realizację nowych oczekiwań człowieka.

Rzeczywistość hybrydalna ma charakter dynamiczny, przeobraża dotychczasowe schematy konstruowania, opisywania, analizowania i w konsekwencji transformacji świata. Ekspansywność tych przemian wyprzedziła nie tylko praktykę analiz, lecz także jej konceptualizację. Rzeczywistość hybrydalną należy poznać i zrozumieć, aby można było zainicjować procesy wspomagające rozwój człowieka. Pomimo braku jednoznacznych określeń, którymi można byłoby opisać ten nowo powstały świat połączonych i zespolonych dwóch różnych rzeczywistości, autorzy książki podjęli próbę jego zdefiniowania, a także zrozumienia zachodzących w nim procesów. Książka nie zawiera gotowych wzorów pozwalających odpowiedzieć na pytania: „Jak wykorzystać szanse, które daje powiększony wirtualnie świat?”, „Jak rozwiązać problemy, które generowane są dynamizmami rozwoju, ale i zagrożeń?”. Zawarte w niej teksty autorów reprezentujących różne dyscypliny naukowe pobudzają do refleksji nad możliwościami wykorzystania oraz kontrolowania rzeczywistości hybrydalnej.

Monografia stanowi element wyjściowy do rozważań nad kondycją dzisiejszego człowieka, jego tożsamością oraz obecnością we współczesnych cywilizacji i społeczeństwie. Zawiera wskazówki pozwalające na zaprojektowanie działań edukacyjnych, ale przede wszystkim wychowawczych, które wykreują nową kulturę rzeczywistości hybrydalnej.



<https://akademicka.pl>

