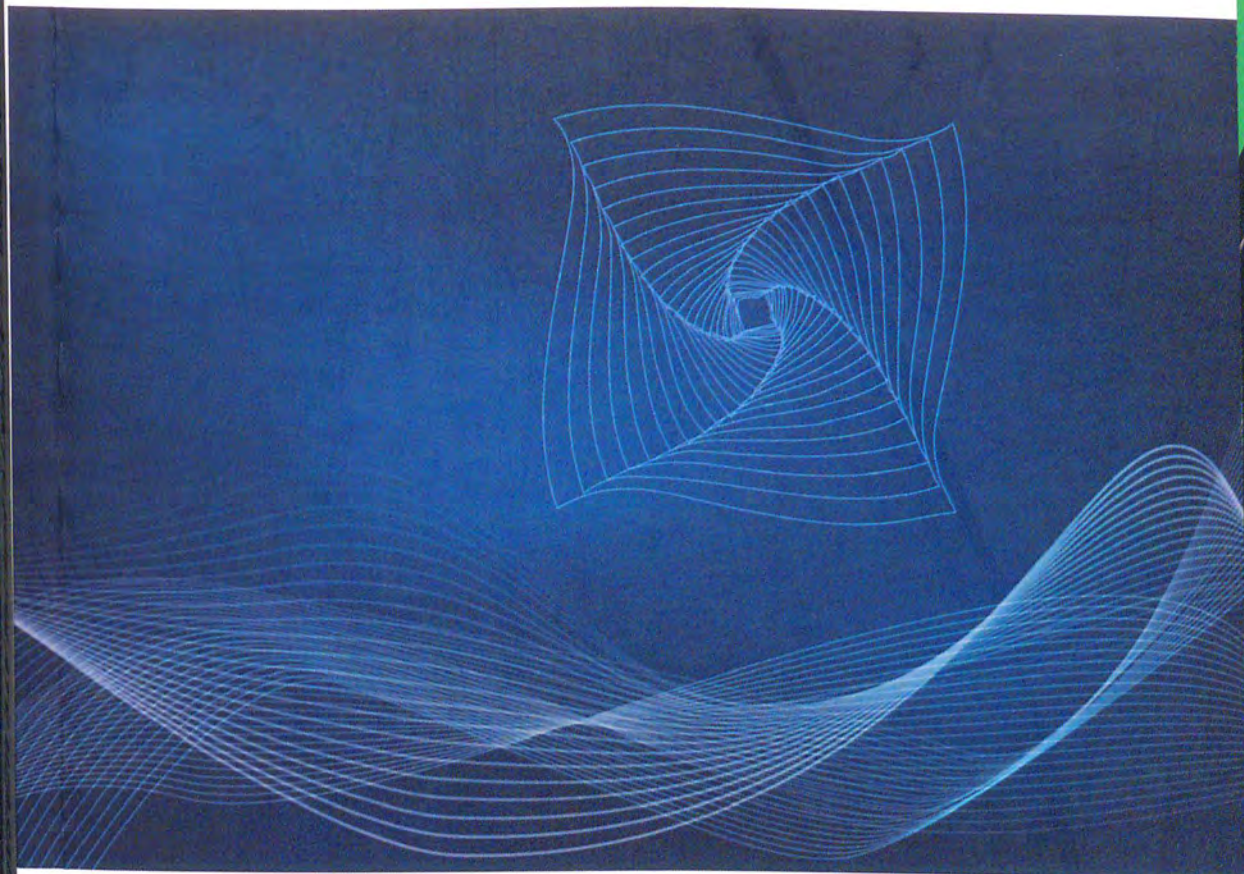


UCZENIE SIĘ W TRAKCIE ŻYCIA

— ASPEKTY, POSTULATY, UZASADNIENIA



REDAKCJA NAUKOWA

ANNA PRZYGODA • KATARZYNA POTACZAŁA-PERZ • STANISŁAW KOWALSKI

UCZENIE SIĘ W TRAKCIE ŻYCIA – ASPEKTY, POSTULATY, UZASADNIENIA

REDAKCJA NAUKOWA

ANNA PRZYGODA
KATARZYNA POTACZAŁA-PERZ
STANISŁAW KOWALSKI

RECENZENT

prof. zw. dr hab. Andrzej Jopkiewicz

REDAKTOR PROWADZĄCY

Szymon Gumienik

KOREKTA

Zespół

REDAKCJA TECHNICZNA

Bartosz Płotka

OKŁADKA

Krzysztof Galus

© Copyright by Wydawnictwo Adam Marszałek

Wszystkie prawa zastrzeżone. Książka, którą nabyłeś, jest dziełem twórcy i wydawcy. Żadna jej część nie może być reprodukowana jakimkolwiek sposobem – mechanicznie, elektronicznie, drogą fotokopii itp. – bez pisemnego zezwolenia wydawcy. Jeśli cytujesz fragmenty tej książki, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło

Toruń 2021

ISBN 978-83-8180-551-3

Wydawnictwo prowadzi sprzedaż wysyłkową: tel./fax 56 664 22 35, e-mail: marketing@marszalek.com.pl

Wydawnictwo Adam Marszałek, ul. Lubicka 44, 87-100 Toruń
tel. 56 664 22 35, e-mail: info@marszalek.com.pl, www.marszalek.com.pl
Drukarnia, ul. Warszawska 54, 87-148 Łysomice, tel. 56 678 34 78

SPIS TREŚCI

Wstęp	7
-------------	---

Gianluca Biggio. Lifelong learning in organizational counseling	13
---	----

ROZDZIAŁ 1

WYCHOWANIE I OPIEKA W TEORII I BADANIACH

Anna Przygoda. Opieka i wychowanie – współzależności i rozróżnienia znaczeniowe	37
--	----

Renata Kopyś. Samoocena młodzieży w kontekście całościowego uczenia się	53
--	----

Katarzyna Potaczała-Perz. Mediacja jako droga dojścia do porozumienia w relacjach rodzicielskich w aspekcie konfliktów separacyjnych i rozwodowych	71
--	----

Agata Jopkiewicz, Roberto Vardisio, Patricia Chiappini. Montessori 2.0: learning environments, gamification and serious games	85
--	----

ROZDZIAŁ 2

EDUKACJA SZKOLNA W XXI WIEKU – PROBLEMY I PROPOZYCJE ROZWIĄZAŃ

Larisa Maksimuk, Lilia Levonyuk. Ways to improve the efficiency of teaching a foreign language in the framework of a professionally oriented paradigm of education	99
--	----

Tomasz Prauzner, Kacper Prauzner. Empiryczne dywagacje z badań QEEG w zakresie oceny kreatywności poznawczej we współczesnej edukacji	111
---	-----

Marta Wilk. Wsparcie i kontrowersje wokół wsparcia dziecka ze spektrum autyzmu w środowisku szkoły ogólnodostępnej w opiniach pedagogów i nauczycieli. Wybrane aspekty	125
--	-----

Stanisław Kowalski. Wiedza młodzieży szkolnej o przestępczości nieletnich w opinii uczniów Niepublicznych Szkół Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Kielcach	143
--	-----

ROZDZIAŁ 3

WSPÓŁCZESNA EDUKACJA AKADEMICKA

Małgorzata Stawiak-Ososińska. Kształcenie zdalne na uczelniach wyższych – wady, zalety, rozwiązania	161
---	-----

Barbara Klasińska. O bezlitosnej pracy nad sobą, której trzeba nauczyć się jako sztuki. (Nie)które przesłanki dla dydaktyki akademickiej wywiedzione z prozy Hermana Hessego	189
--	-----

Małgorzata Krawczyk-Blicharska, Paulina Rzepecka. Wiedza studentów – przyszłych pedagogów i nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej – na temat sztucznej inteligencji (SI, AI)	203
---	-----

Halyna Chuyko, Tetiana Koltunovych, Yan Chaplak, Ihor Zvarych. Peculiarities of students' experiencing a life meaning crisis	227
--	-----

Teresa Myjak. Kształtowanie kompetencji miękkich uczestników studenckich praktyk zawodowych na podstawie przeprowadzonych badań	257
---	-----

Mariia Oliinyk, Oleksandra Yankovych. The soft-skills development in preschool education future specialists	269
---	-----

ROZDZIAŁ 4

DOROSŁOŚĆ I STAROŚĆ W OBLICZU NOWYCH WSPÓŁCZESNYCH WYZWAŃ

Agata Chabior. Rola Internetu w samokształceniu ludzi dorosłych	289
---	-----

Agata Jopkiewicz, Maria Jopkiewicz. Technologie mobilne (MT) i telekomunikacyjne (ICT) w profilaktyce zdrowia seniorów w pandemii COVID-19	311
Iwona Szczęsna. Dobre praktyki – projekt edukacyjno-profilaktyczny dla seniorów „Pasja – recepta na wieczną młodość”	327
Małgorzata Krawczyk-Blicharska. Kariera kobiet w bajce zawodoznawczej	345

Kształcenie zdalne na uczelniach wyższych – wady, zalety, rozwiązania

Streszczenie:

Kształcenie zdalne, które wprowadzone zostało na wszystkich szczeblach edukacji po ogłoszeniu pandemii koronawirusa i gwałtownym wzroście liczby zachorowań, stało się jedyną formą kształcenia przez ostatnie półtora roku. Mimo iż forma ta nie była nowością, to dla wielu instytucji zapewnienie odbywania wszystkich przewidzianych planami kształcenia zajęć za pośrednictwem różnego rodzaju aplikacji było swego rodzaju wyzwaniem i sprawdzianem własnych możliwości. Szczególnie trudne było to dla uczelni wyższych, które ze względu na specyfikę kształcenia na różnych kierunkach musiały przeorganizować modele komunikacji ze studentami oraz uruchomić kanały, dzięki którym realne stało się nauczanie online. Z całą pewnością wysiłek włożony w to był bardzo duży, ale nie zawsze doceniany przez odbiorców. W niniejszym tekście przedstawiono opinie studentów kierunku pedagogika na temat kształcenia zdalnego, którzy posługując się metodą sześciu kapeluszy myślowych Edwarda de Bono, wskazali zalety i wady tej formy edukacji oraz pokusili się o zaproponowanie nowatorskich rozwiązań mających na celu udoskonalenie i usprawnienie kształcenia na odległość. Ich spostrzeżenia mogą stać się doskonałą „podpowiedzią” dla osób odpowiedzialnych za kształt przyszłej edukacji w warunkach pandemii.

Abstract:

Distance learning, introduced at all levels of education after announcement of the coronavirus pandemic and a dramatic increase in the number of cases, has been the only form

of learning for the past year and a half. While this was not a new concept, many institutions found it challenging to deliver all scheduled courses via various applications. The task proved particularly difficult for universities, which – given the specificity of education in various majors – had to reorganise their models of communication with students and establish channels making online teaching possible. Undoubtedly, the effort involved was very high, yet not always appreciated by the recipients. This text presents the opinions of pedagogy students on distance education, who, using Edward de Bono's method of six thinking hats, pointed out the advantages and disadvantages of this form of education and attempted to propose innovative solutions to improve and enhance it. Their insights may serve as an excellent "hint" for decision-makers responsible for the shape of future education in pandemic conditions.

Wprowadzenie

Epidemia COVID-19 trwająca już niemal półtora roku zmieniła diametralnie życie współczesnego człowieka. Prędkość, z jaką wirus rozprzestrzenił się na wszystkie kontynenty, sprawiła, że społeczeństwo nie zdążyło się przygotować do radzenia sobie z różnego rodzaju ograniczeniami, które przyniosła pandemia. W obliczu realnego zagrożenia życia i zdrowia zaistniała konieczność jak najszybszego szukania możliwie najlepszych sposobów zaadaptowania się do zaistniałej sytuacji. To, że zachorowania pojawiły się we wszystkich zakątkach świata, sprawiło, że radzenie sobie z wirusem, dążenie do ograniczenia liczby chorych i zgonów stało się problemem globalnym. Dziś już wiadomo, że zmiany, jakie wymusiła pandemia, dotyczą wszystkich sfer życia człowieka, odciskają swoje piętno przede wszystkim na codziennym funkcjonowaniu jednostki w życiu społecznym. Jednym z takich obszarów, w szczególnie sposób dotkniętym przez COVID-19, jest edukacja. Zorganizowanie jej w warunkach pandemii na różnych szczeblach było i jest wyzwaniem nie tylko dla rządzących, ale przede wszystkim dla nauczycieli, uczniów, studentów i rodziców. Kiedy w pierwszej fali pandemii zapadły decyzje o zamknięciu budynków szkolnych, pojawiła się konieczność poszukiwania alternatywnych form kształcenia, głównie takich, które można zapewnić poprzez nowoczesne technologie teleinformatyczne. Władze oświatowe bardzo szybko podjęły działania polegające na zorganizowaniu lekcji i zajęć oraz dostępu do różnych zasobów wiedzy za pomocą Internetu, telewizji, transmisji online,

bibliotek cyfrowych, różnego rodzaju platform edukacyjnych itp.¹ Dobrze, że tak się stało, ale po roku doświadczeń dyskusyjną sprawą pozostaje jakość takiego kształcenia.

Obraz zdalnej edukacji w czasie pandemii COVID-19

W 2005 roku Krzysztof Satola napisał o kształceniu na odległość: „Metoda ta pozwala studentom na uczenie się w dowolnie wybranym przez nich czasie i sprawdza się tylko w przypadku, gdy studenci chcą i potrafią zdobywać wiedzę samodzielnie”². Te skądinąd prorocze słowa potwierdziły się w momencie wybuchu pandemii i całkowitego odejścia od kształcenia stacjonarnego.

Zdalna edukacja okazała się bezpiecznym sposobem kontynuowania nauki w warunkach obostrzeń epidemicznych. Mimo że ta forma pracy z uczniami i studentami była nieobca dla współczesnych placówek oświatowych, to zapewnienie ciągłości w nauce oraz prowadzenie wszystkich zajęć za pośrednictwem Internetu okazało się nie lada wyzwaniem taktycznym. Swoistym novum było to, że wytworzyła się sytuacja, w której zdalne nauczanie stało się jedynym możliwym sposobem prowadzenia zajęć, a nie, jak to było wcześniej, uzupełnieniem kształcenia prowadzonego w sposób stacjonarny. Nastąpiło zatem coś, co nigdy wcześniej nie miało miejsca – całkowicie odwrócone zostały proporcje kształcenia stacjonarnego w stosunku do kształcenia zdalnego. Wobec konieczności natychmiastowego przejścia na nauczanie zdalne zabrakło czasu na przemyślany wybór aplikacji do prowadzenia zajęć, gruntowne poznanie możliwości, jakie oferują dla prowadzących i uczących się

¹ P. Topol, *Metody i narzędzia kształcenia zdalnego w polskich uczelniach w czasie pandemii COVID-19 – część 1, dyskusja 2020*, „Studia Edukacyjne” 2020, nr 58, s. 72–73; M. Bond, S. Bedenlier, V. I. Marin, M. Händel, *Emergency remote teaching in higher education: Mapping the first global online semester*, 2020, s. 15, <https://osf.io/gsdu7/>; S. Elfiridoussi, M. Lachgar, H. Kabaili, A. Rochdi, *Assessing Distance Learning in Higher Education during the COVID-19 Pandemic*, „Education Research International” 2020, no. 13, s. 1–2.

² K. Satola, *E-learning — notatki szefa projektu*, za: A. Janus, *Refleksje z pierwszych dni i pierwszych wrażeń*, [w:] *Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii*, red. J. J. Czarkowski, M. Malinowski, M. Strzelec i M. Tanaś, Warszawa 2020, s. 19.

te aplikacje, wypracowanie odpowiednich materiałów instruktażowych (dla nauczycieli i studentów), stworzenie skutecznych metod nauczania online, kontrolowania postępów w nauce itp. W efekcie wszystkie odgórne decyzje i przyjęte w ich wyniku rozwiązania sprowadziły się do tego, aby prowadzić zajęcia w sposób zdalny w określonych godzinach zgodnie i synchronicznie z ułożonym wcześniej planem, by nauczanie zdalne jak najbardziej odpowiadało tradycyjnemu sposobowi kształcenia na studiach wyższych. Bardzo szybko okazało się, że w wielu wypadkach zadanie to okazało się nierealne do zrealizowania – i to zarówno ze strony wykładowców, jak i studentów. Pojawiła się nagła potrzeba dostosowania kształcenia do specyfiki danego kierunku, szukania, przyjmowania i tworzenia rozwiązań adekwatnych do zaistniałych sytuacji. To z kolei postawiło przed wykładowcami wyzwanie jak najszybszego opanowania różnych umiejętności technicznych i informatycznych, z którymi do tej pory najczęściej nie mieli wiele do czynienia, a przed studentami, częstego przenoszenia się między aplikacjami i platformami. Te trudności uzmysłowiły, że istnieje potrzeba wprowadzenia rozwiązań ułatwiających pogodzenie odmiennych potrzeb, uwzględniających wiele aspektów, które w momencie przejścia na nauczanie zdalne w ogóle nie były brane pod uwagę. Pokazały też, że wręcz niezbędna jest ogromna elastyczność i autonomiczność uczelni wyższych, które po rozpoznaniu potrzeb swoich wykładowców i studentów będą mogły dostosować model kształcenia do realnych możliwości, optymalnie wykorzystać swoje zasoby wewnętrzne, doskonalić przyjęte ułatwienia i rozwiązania, wypracować dobre praktyki dotyczące wykorzystywanych w przyszłości narzędzi i metod³.

Stan, w którym nauczanie zdalne stało się dominującą lub jedyną formą kształcenia, trwa już od kilku miesięcy, jednak w dalszym ciągu brak naukowych opracowań dotyczących efektywności tego typu nauczania. Zaczęło

³ M. Bond, S. Bedenlier, V. I. Marin, M. Händel, *Emergency remote teaching*, s. 15; M. Prynn, *The Campus. Digital Teaching Survey special report*, s. 4, <https://www.timeshighereducation.com/campus/download-digital-teaching-survey-special-report> (dostęp 14.08.2021); L. Mishra, T. Gupta, & A. Shree, *Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic*, „International Journal of Educational Research Open” 2020, no. 1, s. 6, <https://doi.org/10.1016/J.IJEDRO.2020.100012> (dostęp 18.08.2021).

natomiast pojawiać się coraz więcej opracowań dotyczących opinii studentów i wykładowców na temat kształcenia zdalnego. Badania przeprowadzone w drugiej połowie 2020 r. i w pierwszej 2021 r. przez naukowców z różnych ośrodków europejskich wykazały, że:

- ponad połowa studentów najwyżej ceni sobie wykłady, ćwiczenia, seminaria, zajęcia praktyczne czy konsultacje prowadzone w sposób synchroniczny;
- studenci wysoko cenią bezpośredni (choć wirtualny) kontakt z prowadzącym (a nie wysyłane materiały czy nagrania) i stałe godziny zajęć;
- szczególnie cenionymi formami pracy są, obok zajęć prowadzonych na platformach typu MS Teams, Skype, Discord czy Zoom, także indywidualne lub grupowe karty pracy, materiały wideo, przygotowane materiały tekstowe oraz wideokonferencje;
- studenci i wykładowcy odczuwają znacznie większe obciążenie pracą i rozmiarem zadań do samodzielnego wykonania, niż miało to miejsce przed pandemią;
- z nieporównywalnie większymi problemami borykają się osoby z różnych rodzajami dysfunkcjami (np. z dysleksją);
- istnieją zaległości i braki dotyczące poziomu cyfryzacji uczelni;
- nie wszyscy biorący udział w procesie zdalnego kształcenia posiadają odpowiedni sprzęt i mają dostęp do szybkiego Internetu, zdarzają się sytuacje, że zarówno prowadzący, jak i studenci są w trakcie zajęć „wyrzucani” z sieci, albo jest słaba jakość połączenia (co może też wpływać na niemożność wykonania zleconych zadań w wyznaczonym czasie);
- wielu wykładowców nie posiada kompetencji miękkich i umiejętności nawiązywania relacji za pośrednictwem komputera czy innego przekaznika, ich zajęcia sprowadzają się do suchego i monotonnego przekazywania informacji i nawet nie szukają sposobu wejścia w jakąkolwiek interakcję ze słuchaczami;
- nie ma dobrego sposobu na ewaluację postępów i opanowania wiedzy przez studentów, przeprowadzania zaliczeń i egzaminów (co prawda wykorzystywane platformy dają możliwość zastosowania różnych form testów czy sprawdzianów online, ale studenci mogą w trakcie trwania

zaliczenia czy egzaminu korzystać z własnych materiałów czy zasobów internetowych – co jest w rzeczywistości nadużyciem);

- wykładowcy częstokroć nie uzyskują informacji zwrotnej, czy wszystkie treści przekazywane w trakcie wykładów są zrozumiałe, i w ogóle czy po drugiej stronie komputera ktokolwiek słucha ich wykładów (po wszechnie przyjętą praktyką jest to, że aby zbyt nie obciążać sieci, wszyscy słuchacze mają wyłączone mikrofony i kamery, więc wykładowca nie widzi ich reakcji);
- wielu studentów nie posiada w domu warunków do odbywania takich zajęć (bo np. zamieszkuje w jednym pokoju ze współlokatorami albo z rodzeństwem i udział w tym samym czasie w zajęciach przez wszystkie uczące się osoby bywa niekiedy utrudniony, ciężko jest się skupić, odpowiadać na ewentualne pytania zadawane przez prowadzących itp.);
- studenci często nie mają możliwości dotarcia do wielu podręczników czy zalecanej literatury ze względu na zamknięte biblioteki (jeśli nie ma wymaganych przez wykładowców książek dostępnych w wersji cyfrowej, to oczekują, że wykładowca udostępni im skany zalecanej literatury, żeby mogli przygotować się do zajęć, co z kolei generuje dodatkową i to całkiem niemałą pracę dla nauczycieli akademickich);
- szczególne utrudnienia stoją przed wykładowcami pracującymi w uczelniach artystycznych, medycznych i takich, w których wiele zajęć opiera się na pokazie lub na demonstracji⁴.

Oprócz wyżej wymienionych problemów, jakie niesie ze sobą kształcenie zdalne, należy wspomnieć o psychologicznych i zdrowotnych skutkach takiej nauki⁵. Z badań przeprowadzonych przez Uniwersytet Warszawski wynika jednoznacznie, że większość studentów niezbyt dobrze radzi sobie z narzuconą izolacją społeczną, brakiem regularnych kontaktów z rówieśnikami, możliwością bezpośredniego porozmawiania, dyskusowania czy po prostu „pobycia” z drugim człowiekiem. Ewidentnymi skutkami odosobnienia są pojawiające

⁴ M. Prynne, *The Campus. Digital Teaching*, s. 3–4; J. Mazur, *Nauczanie zdalne. Oswojenie (nie)znanego. Wpływ pandemii COVID-19 na szkolnictwo wyższe*, 2021, s. 6–21, https://eduhack2021.eu/wp-content/uploads/2021/01/PL-Raport_Nauczanie-zdalne-Oswojenie-nieznanego-Wplyw-pandemii-COVID-19-na-szkolnictwo-wyzsze.pdf (dostęp 27.07.2021).

⁵ M. Prynne, *The Campus. Digital Teaching*, s. 3.

się u niemal połowy badanych silne objawy depresyjne, nasilone lęki polegające na stałym odczuwaniu strachu lub nadmiernym zamartwianiu się, załamania nerwowe i kryzys psychiczny, silnie odbierane przygnębienie, mocno odczuwalna samotność⁶.

W zaistniałej sytuacji to uczelnie powinny stać się zarówno dla wykładowców, jak i dla studentów miejscem, w którym w jakiś sposób stworzona zostanie przynajmniej namiastka rzeczywistości i normalności, miejscem, w którym wszyscy zainteresowani spotkają się ze zrozumieniem, wyrozumiałością i otwartością, miejscem, w którym wychodzi się naprzeciw zaburzonym przez pandemię relacjom społecznym i ograniczonym kontaktom międzyludzkim.

Metoda sześciu kapeluszy myślowych Edwarda de Bono

Zorganizowanie i zapewnienie edukacji na jak najwyższym poziomie dla wszystkich zainteresowanych podnoszeniem stanu wiedzy, stworzeniem odpowiedniej atmosfery i warunków dla w miarę normalnego funkcjonowania stanowi wyzwanie, ale i trudny do rozwiązania problem dla osób odpowiedzialnych za kształcenie na wszystkich poziomach. Proste rozwiązania, które mogłyby być zastosowane w normalnych warunkach, zazwyczaj dla tej sytuacji nie sprawdzają się i trzeba szukać jakichś innych – nowych i niestandardowych. W nieznanej do tej pory sytuacji myślenie o rozwiązaniu z zastosowaniem gotowego schematu okazuje się nieskuteczne. Być może zatem doskonałe rozwiązanie tego poważnego, jak by na niego nie patrzeć, problemu można byłoby być może znaleźć wówczas, gdyby zarządzający oświatą podeszli do tego, „uruchamiając” jakieś nieszablonowe rozwiązania, a mówiąc inaczej, gdyby sięgnęli do pomysłów ludzi często niezwiązanych bezpośrednio z zarządzaniem oświatą, jednakże będącymi elementem tejże oświaty, takimi, którzy potrafią myśleć lateralnie.

Koncepcję myślenia lateralnego stworzył Edward de Bono. Według niego myślenie lateralne to zdolność tworzenia pozornie nieistniejących połączeń, zdolność patrzenia na rzeczy z różnych stron, ale też szukanie alternatywnych

⁶ Mazur, *Nauczanie zdalne. Oswojenie (nie)znanego*.

rozwiązań. Myśląc lateralnie, mamy możliwość spojrzenia na sytuację z innej perspektywy, dostrzeżenia nowych możliwości, przeformułowania problemu, dając szansę rozwiązania jej nowymi metodami. Myślenie lateralne to także gotowość do pozbycia się sztywności w postrzeganiu i rozumieniu świata, ale też do świadomej rezygnacji z gotowych rozwiązań, na rzecz dążenia do znalezienia bardziej optymalnych. De Bono twierdzi, że tylko nieliczne jednostki mają wrodzoną zdolność stosowania tego myślenia w praktyce, lecz każdy jest w stanie nabyć tę umiejętność na drodze odpowiedniego treningu. Termin „myślenie lateralne” w słowniku Oxford Dictionary objaśniony został jako „rozwiązywanie problemów w określony i kreatywny sposób, zazwyczaj poprzez oglądanie ich w nowym i nietypowym świetle”⁷.

Myślenie lateralne jest sednem stworzonej przez Edwarda de Bono metody rozwiązywania problemów nazwanej metodą sześciu kapeluszy myślowych. Dzięki niej można sztucznie i chwilowo przyjąć określone stanowisko w danej sprawie – co jest cechą zasadniczą tej metody – i bez związku emocjonalnego ze swoimi racjami wyrazić własne uczucia, spostrzeżenia, poglądy. Metoda sześciu kapeluszy myślowych oparta została na wydzieleniu, w procesie twórczego rozwiązywania problemów, sześciu różnych stylów myślenia. W celu ułatwienia zapamiętania i posługiwania się tymi stylami autor tej metody przydzielił każdemu stylowi kapelusz w odpowiednim kolorze: białym, zielonym, żółtym, czarnym, czerwonym i niebieskim. Każdy człowiek może myśleć jednym, ulubionym stylem, ale wówczas może mieć problemy w komunikowaniu się z ludźmi myślącymi innymi stylami. Dlatego ważne jest, by człowiek potrafił dobrać style myślenia w zależności od sytuacji⁸. Osoby stosujące tę technikę uczą się, jak identyfikować możliwości, usuwać swój egoizm, sprzeciwiać się jednostronnemu podejściu do problemu i szukać dynamicznych rezultatów. Dzięki tej metodzie ani nie bronią, ani otwarcie nie odrzucają pomysłu, zanim nie zostanie on zbadany. Edward de Bono uważa,

⁷ R. Fudala, *Myślenie lateralne – pochwała i krytyka twórczości Edwarda de Bono*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2013, nr 2, s. 90.

⁸ M. Musioł, *Wykorzystanie metod Edwarda de Bono w edukacji ogólnotechnicznej – doniesienie z badań*, „Chowanna” 2003, nr 2, s. 151.

że za pomocą tej metody można twórczo rozwiązać każdy problem, pod warunkiem że uda się pokonać trzy zasadnicze trudności:

- a. emocje, które towarzyszą podejmowaniu decyzji, podchodzeniu do problemu i zagłuszają racjonalne myślenie, przyczyniają się do bazowania na przeczeniach i uprzedzeniach – de Bono uważa, że „Emocje we właściwym miejscu w myśleniu są niezbędne, ale emocje w niewłaściwym miejscu mogą być katastrofalne”;
- b. bezradność, która pojawia się, gdy nie ma jasnego planu działania, kiedy problem pozornie wydaje się niemożliwy do rozwiązania, pokonania, która pokazuje bezsilność, niemoc, brak pomysłu na to, co robić dalej;
- c. zamieszanie, które tworzy się, gdy wpada się na wiele pomysłów – dobrych i złych, często chaotycznych, które wydają się w danym momencie niezłymi rozwiązaniami, a w rzeczywistości zaburzają prawdziwy ogląd danej sytuacji⁹.

Istota tej metody tkwi w tym, że dzięki potężnej mocy metafory kolorowych kapeluszy dana osoba ma możliwość i zdolność „zakładania” i „zdejmowania” kapeluszy w określonym kolorze, a tym samym stawiania siebie w różnych rolach. „Założenie” jednego z kapeluszy (białego, czerwonego, czarnego, żółtego, zielonego czy niebieskiego) – zazwyczaj w wyobraźni – nakazuje koncentrację na analizowanej kwestii tylko z określonego punktu widzenia. „Noszenie” kapelusza w innym kolorze umożliwia użytkownikowi spojrzenie na problem z innej perspektywy i podjęcie próby znalezienia alternatywnych rozwiązań. „Nałożenie” zaś kolejno po sobie (w określonej, a nie przypadkowej kolejności) kilku kapeluszy po kolei pozwala dostrzec to, czego bez wcielenia się w określoną rolę, narzuconą przez kolor kapelusza, byłoby raczej niemożliwe. Metafora sześciu myślowych kapeluszy reprezentuje zatem sześć różnych podejść poznawczych do problemu, których podstawą powinno być krytyczne myślenie i analiza danej kwestii pod różnymi kątami. Poszczególne „kapelusze” pozwalają na ukierunkowanie uwagi w konkretny obszar, dotyczący tego samego problemu, ale postrzegany w różnych

⁹ Ch. Kivunja, *Using De Bono's Six Thinking Hats Model to Teach Critical Thinking and Problem Solving Skills Essential for Success in the 21st Century Economy*, „Creative Education” 2015, no. 6, s. 382.

aspektach, umożliwiając też puszczenie wodzy fantazji i pozbycie wszelkich formalnych ograniczeń myślowych, co z kolei przyczynia się do twórczego i kreatywnego szukania alternatywnych rozwiązań¹⁰.

Mając na uwadze stan kształcenia zdalnego na uniwersytetach oraz zalecane metody sześciu kapeluszy myślowych Edwarda de Bono, podjęto badania za pomocą tejże metody w celu poznania stosunku studentów do kształcenia zdalnego, poznania ich pomysłów dotyczących usprawnienia istniejących rozwiązań w kształceniu zdalnym, ale też zrewidowania dotychczasowych modeli prowadzenia zajęć dydaktycznych ze studentami oraz wskazania niekonwencjonalnych rozwiązań, które będą służyły wypracowaniu wewnętrznych, ale możliwe, że też krajowych czy międzynarodowych, nowych, lepszych, bardziej efektywnych sposobów pracy uczelni wyższych w warunkach pandemii. Badania te były przeprowadzone w maju 2021 r. Objęto nimi 60 studentów I roku studiujących na kierunku pedagogika. Studenci ci, z uwagi na zaistniałą sytuację pandemiczną, nigdy nie spotkali się ze sobą na zajęciach, nie mieli możliwości bezpośredniego bycia ze sobą, poznania się. Cały rok pracowali na zajęciach prowadzonych w formie zdalnej. Jako rozpoczynający naukę na uniwersytecie nie mieli też możliwości poznania, na czym polega studiowanie stacjonarne, a jeśli chodzi o sposoby uczenia się bazowali na swoich doświadczeniach wyniesionych ze szkoły średniej. Przed przystąpieniem do badania właściwego zapoznali się z metodą sześciu kapeluszy myślowych Edwarda de Bono, mieli także możliwość przećwiczenia na zajęciach tej metody. Problemy, z jakimi spotkali się na zajęciach, nie miały nic wspólnego z problemem, z którym mieli się zmierzyć w badaniu właściwym. Kiedy wszyscy potwierdzili, że rozumieją, na czym polega rozwiązywanie problemów z wykorzystaniem metody sześciu kapeluszy myślowych, otrzymali następujące zadanie do samodzielnego opracowania: **Wyobraź sobie, że jesteś ministrem edukacji i nauki i musisz zdecydować, jak będzie wyglądała nauka od następnego roku akademickiego.**

¹⁰ E. de Bono, *Sześć kapeluszy, czyli sześć sposobów myślenia*, Warszawa 1996, s. 7–21.

Wnioski z badań

Kolejność „zakładania” kapeluszy, a co za tym idzie, wypowiedzi studentów była zgodna z zaleceniami Edwarda de Bono. Najpierw studenci mieli „założyć” **kapelusz biały**, czyli podać wszystkie fakty (sprawdzone i udokumentowane – tzw. dane z pierwszego poziomu, oraz takie, które nie zostały całkowicie sprawdzone, ale w które badani wierzyli – tzw. dane z drugiego poziomu) dotyczące podanego problemu, przeanalizować wszystkie dostępne dane na ten temat. Cały sposób myślenia miał zatem na tym etapie opierać się wyłącznie na konkretnych faktach.

Drugim kapeluszem miał być **kapelusz czerwony**, który pozwala na pokazanie subiektywnych odczuć, uczuć i wrażeń. Badani mieli spojrzeć na analizowany problem poprzez pryzmat indywidualnych emocji, wyrazić, jakie wrażenia w nich wywołuje. Dzięki temu kapeluszowi mogli wyrazić dwa typy uczuć: silne i zwykłe oraz tzw. sądy złożone, czyli doznania, intuicyjne przeczucia, upodobania i wszelkie trudne do jasnego i konkretnego wytłumaczenia wrażenia.

Kolejny kapelusz, w który „ubierali się” badani, to **kapelusz czarny**. Mając go na głowie, stawali się logicznymi pesymistami. Ich rola sprowadzała się więc do przewidywania i wynajdywania wszelkich zagrożeń, negatywnych, złych, niepoprawnych i błędnych zjawisk, które towarzyszą lub mogą pojawić się i przeszkodzić w rozwiązywaniu problemu; koncentrowali się na słabych punktach. Ich ocena sytuacji związana mogła być z negatywnymi doświadczeniami wyniesionymi z przeszłości, z przestroгами dawanymi przez osoby mające na dany temat wiedzę i doświadczenie.

„Zakładając” następny – **żółty kapelusz** – badani mieli możliwość spojrzenia na problem z perspektywy optymistycznej. Powinni zatem postarać się dostrzec w zaistniałej sytuacji jak najwięcej dobrych, pozytywnych, korzystnych i dodatnich stron, mieli „włączyć” radość odkrywania, ciekawość i optymizm. Dzięki takiemu podejściu badani uzyskiwali szerszą perspektywę spojrzenia na dane zjawisko, motywowali się do wyszukania tego, co może okazać się użyteczne, rentowne, opłacalne, intratne, funkcjonalne, dogodne i niosące ze sobą pozytywne emocje. „Mając” na głowie ten kapelusz, stawali się też bardziej pomysłowi i konstruktywni.

Jako piąty badani „zakładali” **kapelusz zielony**. Ich zadaniem było zatem uruchomienie tkwiących w nich pokładów kreatywności i twórczości, po to, by znaleźć jakieś niestandardowe i oryginalne rozwiązanie całego problemu lub przynajmniej jego części. Musieli poszukiwać nowych dróg, świeżych, niekoniecznie logicznych argumentów oraz, można powiedzieć, że wręcz szalonych pomysłów, mogących być kluczem do osiągnięcia sukcesu i odkrycia użyteczności i zastosowania tego, co dla innych jest niezauważalne i niekiedy może absurdalne.

Jako ostatni badani „zakładali” **kapelusz niebieski**, który symbolizuje dobrą organizację. Mając go na głowie, badani stawali się bezstronnymi, ale aktywnymi obserwatorami analizowanego problemu. Ich zadaniem było więc uporządkowanie tego, co udało się do tej pory wymyślić, a następnie wyłonić priorytety, które wskażą drogę do rozwiązania problemu. Mogli też zastanowić się nad tym, co sprawiło im największą trudność i w jakim kierunku szło ich myślenie¹¹.

a) Kapelusz biały – fakty

Aby dobrze przedstawić fakty dotyczące kształcenia zdalnego na uczelniach wyższych, należało dotrzeć do różnego rodzaju raportów dotyczących tego zagadnienia¹². Takie sprawozdania były już dostępne w Internecie, należało jedynie je odnaleźć, przeczytać i wybrać te dane, które zdaniem

¹¹ Ch. Kivunja, *Using De Bono's Six Thinking Hats*, s. 383; H. Rarot, *Metoda „myślenia lateralnego” w analizie zagadnień psychologii społecznej*, „Edukacja Humanistyczna” 2014, nr 2, s. 67–68.

¹² M.in. J. Mazur, *Nauczanie zdalne. Oswojenie (nie)znanego*; M. Prynne, *The Campus. Digital Teaching*; J. Crawford, K. Butler-Henderson, J. Rudolph, B. Maikawi, M. Glowatz, R. Burton, P. A. Magni, S. Lam, *COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses*, „Journal of Applied Learning & Teaching” 2020, no. 1, s. 9–28; M. W. Romaniuk, J. Łukasiewicz-Wieleba, *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19 z perspektywy rocznych doświadczeń*, Warszawa 2021, <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/19833> (dostęp 12.08.2021); P. Długosz, G. Foryś, *Zdalne nauczanie na Uniwersytecie Pedagogicznym im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie z perspektywy studentów i wykładowców*, Kraków 2020, <https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/10085> (dostęp 21.07.2021).

badanego są najistotniejsze. Większość z badanych studentów niestety nie wywiązała się z tego zadania. Swoją wiedzę na ten temat badani oparli na popularnych artykułach dostępnych na stronach różnych gazet internetowych lub na zasłyszanych informacjach, w które wierzyli, ale nie mieli na nie żadnego potwierdzenia, a nie na konkretnych danych z raportów. Tylko nielicznym (5 osób) udało się dotrzeć do zaledwie jednego raportu. Zabrakło zatem w tej części danych z tzw. pierwszego poziomu, czyli sprawdzonych i rzetelnych faktów. U wszystkich natomiast były podawane dane z poziomu drugiego – czyli dane, w które badani wierzyli, ale nie dotarli do ich faktycznego potwierdzenia w jakichkolwiek źródłach. Ciekawy jest jednak fakt, że badani zwrócili uwagę na kilka aspektów mających wpływ na ich dalsze rozważania. Najwięcej osób jako fakty podawało stosunek osób związanych i niezwiązanych ze szkolnictwem wyższym do kształcenia zdalnego. W świetle tego, co napisali studenci, większość Polaków jest niezadowolonych z jakości kształcenia zdalnego oraz poziomu wiedzy wyniesionej po roku takiego nauczania. Podkreślali, że wpływ na to zapewne miał nie tylko brak bezpośredniego kontaktu, ale też jakość prowadzonych za pomocą różnych aplikacji i platform zajęć. Większość zajęć, jak pisali, jest nudna, prowadzący nie starają się zainteresować słuchaczy tym, co mają do przekazania, przerzucają ciężar odpowiedzialności za naukę na barki studentów, podając literaturę i zmuszając do samodzielnego opanowania określonych zagadnień. Niemal trzy czwarte badanych zwróciło uwagę na fakt, że wielu studentów nie ma nowoczesnego sprzętu, za pośrednictwem którego mogłoby sprawnie uczestniczyć w zajęciach i zaliczeniach, oraz na to, że w wielu rejonach brakuje dobrych łącz internetowych, przez co wiele osób jest „wyrzucanych” z zajęć, nie może „zmieścić się” podczas egzaminu lub zaliczenia w wyznaczonym czasie. Jedna ze studentek podała następujące fakty: „Diagnozę dotyczącą nauczania zdalnego na polskich uczelniach w czasie pandemii podjęło Niezależne Zrzeszenie Studentów (NZS 2020). Na przełomie marca i kwietnia przeprowadzono badanie, w którym wzięło udział 3400 studentów z całej Polski. Ponad 53% ankietowanych wykazało, że prowadzący nie przeprowadza zajęć zdalnych. 68% podało, że realizacja zajęć odbywa się jedynie drogą mailową, 63% wspomniało o platformach takich jak Teams czy Discord, a jedynie 43% wskazało na wirtualny system uczelni. Jako pozytywne nauczania zdalnego wskazywano

m.in.: dzielenie się materiałami, możliwość pobierania materiałów do nauki oraz lepsza interakcja z nauczycielami. Do wad z kolei zaliczono ograniczanie interakcji społecznych, wzrost kosztów dotyczących dostępu do sprzętu, problemy techniczne oraz mniejsze możliwości w zakresie zrozumienia sposobu nauki studentów”.

Drugim obszarem, na który zwrócili uwagę badani, był aspekt zdrowotny. Tu niemal wszystkim udało się dotrzeć do danych o liczbie zaszczepionych osób, rodzajach szczepionki, skutkach zaszczepienia (podawali też m.in. informacje o stosunku społeczeństwa do szczepienia, o obawach i strachu przed powikłaniami poszczepiennymi). Zabrakło co prawda informacji o tym, jaki procent wśród zaszczepionych stanowią studenci i wykładowcy, ale sposób sformułowania wypowiedzi sugerował, że te dwie grupy odpowiedzialnie podchodzą do kwestii szczepień i „zapewne szczepią się w pierwszej kolejności” (tylko w jednej pracy było odniesienie do grup wiekowych, które są zaszczepione – w maju 2021 r. najmniej zaszczepionych było w grupie 18-30 lat, czyli w takiej, do której należą studenci). Badani podali w tej kwestii jeszcze jeden fakt – szczepionki nie gwarantują, że osoba zaszczepiona na pewno nie zarazi się koronawirusem, brak jest nawet potwierdzonych informacji o tym, czy rzeczywiście u osób zaszczepionych choroba będzie przebiegała łagodniej i czy uda się uniknąć przypadków śmiertelnych. W kilku pracach pojawiły się także dane o wzroście zachorowań na depresję, pojawianie się innych schorzeń, np. bóli kręgosłupa i przykurczy czy pogorszenie wzroku, o niskiej aktywności fizycznej przekładającej się na zwiększenie masy ciała. W nielicznych wypowiedziach znalazły się ponadto informacje o zdrowotnych skutkach przebywania ludzi w dużych skupiskach. Badani podkreślali, że rozprzestrzenianiu zakażeń wirusem sprzyjają zajęcia stacjonarne prowadzone w nieodpowiednich warunkach, bez zachowania ogólnych zaleceń. Zwrócili uwagę ponadto na to, że wzrost zachorowań związany jest z porą roku. Największy wzrost notowany jest w miesiącach jesiennych i wiosennych. Latem następuje spadek i całe życie społeczne wraca do normalności.

W pojedynczych pracach pojawiły się jeszcze nieco inne spostrzeżenia. Jedna ze studentek zwróciła uwagę na fakt, że dzięki korzystaniu z różnego rodzaju aplikacji, platform edukacyjnych podczas zajęć, wykorzystywaniu ich możliwości nie tylko do słuchania wykładów czy uczestniczenia w ćwicze-

niach studenci byli niejako zmuszeni do zapoznania się z ich różnorodnymi możliwościami, a dzięki temu bardzo wzrosły ich umiejętności informatyczne, sprawność posługiwania się różnymi programami „oraz generalnie z nowymi technologiami”. W kilku pracach były też wzmianki o pojawieniu się u studentów tzw. zmęczenia cyfrowego, czyli zespołu objawów związanych z bardzo długim i ustawicznym korzystaniem z komputera, do których zaliczali: rozdrażnienie, przeładowanie informacjami, niechęć do siadania przed komputerem, znużenie, awersję do szukania informacji w Internecie itp.

b) Kapelusze czerwony – uczucia

Pokazanie indywidualnych odczuć i emocji dawało badanym możliwość uzewnętrznienia wszystkich frustracji, ale i pozytywnych wrażeń, które towarzyszyły im w trakcie trwania pandemii. We wszystkich wypowiedziach dominującym uczuciem był strach. Co ciekawe, większość z nich nie tylko wymieniała do uczucie, ale pisała, dlaczego i przed czym odczuwa lęk. Najczęściej wymienianym powodem odczuwania strachu była obawa o zdrowie i życie własne lub najbliższych. Pisali o tym m.in. tak: „Boję się, nigdy się tak nie bałam. Pandemia zachwiała poczuciem bezpieczeństwa nas wszystkich (...). Najgorsze w tym wszystkim jest to, że jest natłok różnych, nie zawsze zbieżnych ze sobą informacji na temat zabezpieczania się przed zarażeniem, skuteczności szczepionek, i w ogóle samego koronawirusa. Ten chaos informacyjny przyczynia się do tego, że nie potrafię wyzbyć się uczucia strachu, a moje poczucie bezpieczeństwa, które miałam wcześniej, chyba już nigdy nie wróci”. Badani odczuwali ponadto strach przed ponownym spotkaniem z rówieśnikami po rocznej przerwie, przed koniecznością poruszania się środkami komunikacji w drodze na uczelnię i z powrotem, a nawet przed wymagającymi wykładami, którzy nie będą rozumieli ich indywidualnych obaw i problemów. Wachlarz negatywnych emocji związanych ze strachem u badanych jest bardzo szeroki. Wymieniają oni obok niego takie odczucia jak: niepewność i obawa przed tym, co będzie w przyszłości, jak będzie wyglądało dalsze funkcjonowanie społeczne, czy uda się jeszcze kiedykolwiek osiągnąć taką normalność, jaka była przed pandemią; negatywne myślenie – trudno przestawić się na my-

ślenie pozytywne, kiedy w najbliższym otoczeniu chorują lub umierają ludzie i nie ma możliwości zapewnienia im skutecznej pomocy; zdezorientowanie; długotrwały lęk, grozę, koszmar. Wśród tych negatywnych emocji znalazły się też: smutek, frustracja (na myśl o całodziennym siedzeniem przed komputerem), poczucie osamotnienia, wyobcowania, brak zrozumienia, rozczarowanie, poczucie bezsensu wszystkich podejmowanych działań. Przykładem tej gamy odczuć jest wypowiedź jednego ze studentów: „Jestem ministrem – i co z tego. Ogarnia mnie złość i bezsilność. Powinienem coś wymyślić, żeby wszyscy, którzy czekają na moje mądre decyzje poczuli się pewniej. Ale cóż ja mogę, kiedy tak naprawdę wszystkie moje decyzje są zależne od całego szeregu uwarunkowań”. Zależę od tego, co zadzieje się w najbliższej przyszłości. Czy przybędzie zachorowań, czy uda się zapewnić przynajmniej elementarną pomoc medyczną wszystkim chorym itd.”

Mimo że najczęściej wymieniane były emocje negatywne, to w kilku pracach pojawiły się także pozytywne. Badani pisali, że odczuwają radość i poczucie komfortu, ale i entuzjazm, bo nie muszą się spieszyć, pędzić na uciekający autobus, gnieść się ze spoconymi pasażerami, mogą słuchać sobie wykładów, leżąc w łóżku, pić i jeść, kiedy chcą itd.

c) Kapelusz czarny – pesymizm

Mając na głowie czarny kapelusz, można było wyrazić wszystkie swoje obawy i pokazać wszystkie zagrożenia, które mogą pojawić się w analizowanej sytuacji. Badani przedstawiali tu wszystkie złe i straszne rzeczy, które mogą się przydarzyć, sytuacje związane ze szkodliwością, ryzykiem i niebezpieczeństwem. W pracach studentów pojawiły się zagrożenia dwójakiego rodzaju – pierwsze związane były z odbywaniem nauki w sposób zdalny, drugie z zajęciami stacjonarnymi.

Wśród zagrożeń związanych z kształceniem zdalnym można wyróżnić kilka grup. Najwięcej osób wymieniało przede wszystkim zagrożenia zdrowotne, takie jak: pojawienie się depresji, wad postawy, różnych chorób psychicznych, pogorszenie wzroku, zwiększenie masy ciała, pojawienie się stanów lękowych. Do drugiej grupy zagrożeń, jakie niesie z sobą nauczanie zdalne, badani zali-

czali zagrożenia społeczne; czyli zaburzenie prawidłowych relacji z rówieśnikami i z wykładowcami, wyobcowanie, osamotnienie, izolację – i to zarówno wśród studentów, jak i wykładowców. Jeden ze studentów w następujący sposób opisał ten rodzaj zagrożeń: „Studenci się nie znają, nie nawiązują przyjaźni, nie integrują się po zajęciach. Oprócz tego student ma ograniczone możliwości zadawania pytań, a prowadzącym jest trudno dotrzeć do indywidualnych potrzeb swoich podopiecznych”.

Trzecią grupę zagrożeń można określić mianem edukacyjnych. Badani w obrębie tej grupy wymieniali: niski poziom zajęć i nabytej wiedzy, brak możliwości właściwego odbywania praktyk studenckich, niemożność bezpośredniego zetknięcia się, a co za tym idzie, poznania specyfiki przyszłej pracy zawodowej, brak możliwości sprawdzenia w praktyce nabytych wiadomości i umiejętności, niesprawiedliwe oceny, rozprężenie i spadek zaangażowania w naukę, nieobiektywna ocena posiadanej wiedzy, bierna postawa studentów wobec nauki, brak biegłości w obsłudze aplikacji wykorzystywanych do kształcenia zdalnego, kłopoty z koncentracją uwagi („Cały dzień od rana do wieczora trzeba siedzieć na wykładach i mimo, że można to robić leżąc na kanapie, to przecież nikt nie da rady brać udziału w zajęciach ciągiem od 8.00 do 20.00. Wiele osób nie ma warunków do tego żeby się skupić, bo w jednym pokoju siedzi rodzeństwo, które też ma zajęcia, a zupełna masakra jest wtedy, kiedy trzeba odpowiadać ustnie”), brak warunków w domu do optymalnego uczestnictwa w zajęciach, rozpraszanie przez innych domowników (jeśli ktoś nie ma swojego pokoju), utrudniona współpraca z wykładowcami, którzy niestety nie najlepiej radzą sobie z najnowszymi technologiami i prowadzeniem zajęć zdalnych, brak możliwości odbioru emocji wykładowców i rówieśników, problemy z dotarciem do materiałów, z których można się uczyć („Są ogromne trudności w dotarciu do materiałów związanych z ograniczoną działalnością bibliotek, ograniczeniami w przemieszczaniu się czy z warunkami życiowymi studentów. Brakuje wyraźnego wskazania, które materiały są priorytetowe, a które nie. Kiedy czyta się wszystko zajmuje to niesamowicie dużo czasu i ma się mętlik, a nie skondensowane wiadomości”). Czwarta grupa to zagrożenia techniczne, czyli brak dobrego sprzętu i brak środków na zakup nowego, słabe łącza internetowe, zawieszanie się połączeń np. w trakcie egzaminów lub zaliczeń. Ostatnią grupę zagrożeń można nazwać innymi – wymieniane były

tu takie niebezpieczeństwa jak: brak dbałości o siebie, o swój wygląd, higienę, ubiór, co może skutkować niechęcią do wychodzenia z domu, pokazywania się komukolwiek, przelewanie negatywnych emocji i frustracji osobistych wykładowców na studentów, antystudenckie plany zajęć („Takie ułożenie planów, żeby student miał przez cały dzień zajęcia zdalne sprzyja oszustwom, studenci są zalogowani i przyłączają się do kolejnych zajęć, ale nie włączają kamerek, żeby nie obciążać systemu. Wykładowca mówi do ekranu i nie ma informacji zwrotnej ile osób go słucha. W rzeczywistości jest tak, że w trakcie wykładu niekoniecznie studenci go słuchają, bo w tym czasie wykonują jakieś domowe czynności, jedzą, chodzą do łazienki itp., a wykład np. nagrywają i ewentualnie odsłuchują go w innym czasie lub nie”).

Badani w swoich wypowiedziach sporo miejsca poświęcili też na analizę zagrożeń, jakie w zaistniałej sytuacji epidemiologicznej niesie ze sobą kształcenie stacjonarne. Wśród najczęściej wymienianych niebezpieczeństw, z jakimi będą musieli zmierzyć się studenci i wykładowcy, którzy musieliby wrócić do nauki stacjonarnej, były: możliwość zarażenia się, ciężkiego przebiegu choroby, powikłań zdrowotnych, śmierci. Ponad połowa badanych za zagrożenie uznawała to, że młodzież po ponad rocznej przerwie nie będzie umiała się odnaleźć w nowych, innych, narzuconych przez epidemię warunkach funkcjonowania stacjonarnego, że strach przed zarażeniem się uniemożliwi normalne kontakty studenckie, że problemem może stać się nawet dotarcie do uczelni, zjedzenie posiłku w przerwie między zajęciami, czy też korzystanie z czytelní, branie udziału w zajęciach z wychowania fizycznego czy warsztatach wymagających bezpośredniego kontaktu z drugim człowiekiem. Obawy o własne bezpieczeństwo i konieczność przestrzegania całej masy nakazów i zakazów może zdaniem badanych przekładać się na pojawienie się stanów lękowych, frustracji oraz długotrwałego stresu.

d) Kapelusze żółty – optymizm

W kształceniu zdalnym w warunkach pandemii badani dostrzegli bardzo dużo dobrych stron. Zaskakuje to tym bardziej, że ich odczucia obejmują wiele kwestii, wydają się dogłębnie przemyślane i przewartościowane.

Podobnie jak w przypadku białego kapelusza optymistyczne opinie można przedstawić w kilku obszarach. Pierwszy z nich to zyski ekonomiczne. Niemal wszyscy pisali o ogromnej oszczędności pieniędzy i czasu. Jeden ze studentów pisze o tym następująco: „Zdalne kształcenie to tanie kształcenie. Nie zdawałem sobie sprawy jak wielkie koszty ponieśli by rodzice, kiedy trzeba byłoby zapłacić wynajem pokoju, dojazdu, ile musieliby mi dać pieniędzy, gdybym musiał się utrzymać w dużym mieście. Nawet jeśli się podliczy zwiększone zużycie prądu to i tak daje to ogromne oszczędności, co dla uboższych studentów nie jest bez znaczenia”. W tej samej kwestii inny student wypowiedział się tak: „Same dobre rzeczy wyniknęły z tej pandemii, przede wszystkim finansowe. Tyle budynków uczelnianych stoi pustych, uczelnie nie muszą płacić za prąd, zużycie wody, wywóz śmieci, za sprząatanie itd. Te zaoszczędzone środki będzie można przeznaczyć np. na lepsze wyposażenie uczelni w najnowszy sprzęt czy nowoczesne pomoce dydaktyczne, które bardzo się przydadzą kiedy studenci wrócą na nauki stacjonarnej”. W wypowiedziach wielu studentek pojawiły się też opinie, że nie wydają tak dużo na kosmetyki, nowe ubrania czy obuwie.

Kolejne pozytywne strony badani widzieli w możliwości swobodnego uczestnictwa w zajęciach. Podkreślali, że nauka w domowych warunkach jest komfortowa z różnych względów. „Nie trzeba wcześniej wstawać. Wystarczy, że 15 minut przed zajęciami włączy się komputer i dalej można sobie leżeć w łóżku i słuchać wykładów. Można to robić w piżamie, z herbatką na nocnej szafce. Można iść do łazienki wtedy kiedy się chce, jeść i pić kiedy się chce, a nawet w międzyczasie załatwić jakąś inną niezwiązaną ze studiowaniem sprawę – choćby posprzątać pokój. W razie wywołania do odpowiedzi można udawać, że właśnie zawiesił się Internet, albo są jakieś problemy z łączami”. Za komfortowe warunki do odbywania nauki studenci uznali także to, że dzięki smartfonom mogą brać udział w zajęciach, będąc niekoniecznie w domu, ale mogą słuchać wykładów, jadąc samochodem, siedząc w ogrodzie lub w altance, przebywając u rodziny czy znajomych. Za zaletę nauki zdalnej uznane było również to, że wykładowcy udostępniają „bez szemrania” materiały, także swoje prywatne, nie trzeba niczego szukać, wszystko albo prawie wszystko jest na wyciągnięcie ręki. „(...) Wreszcie nie trzeba niczego notować!!! Włącza się odpowiedni program, który nagrywa głos wykładowcy

i mamy domową fonotekę z wykładami. Można robić screeny z pokazywanych slajdów...”. Dwóch studentów zwróciło uwagę na to, że wielu wykładowców udostępnia nie tylko materiały w postaci plików tekstowych, ale odsyła do ciekawych stron internetowych, wykładów i wideokonferencji zagranicznych, wykorzystuje w pracy ze studentami niestandardowe narzędzia takie jak gry, quizy, zagadki, co bardzo uatrakcyjnia przyswajanie wiedzy. Komfortowość całej sytuacji kilka osób dostrzegło także w tym, że młodzi ludzie dzięki wyżej wymienionym warunkom mają więcej czasu na rozwijanie własnych zainteresowań i pasji. Kilku studentów jako zaletę uznało też podniesienie samoświadomości, odpowiedzialności i samodyscypliny. „W nauczaniu zdalnym nikt nikogo do niczego nie zmusza. Student musi sam zmobilizować się, żeby usiąść przed komputerem, zadbać o notatki czy screeny, przyswoić to co zadaje wykładowca”.

Dużo wypowiedzi dotyczyło także korzyści zdrowotnych. Uważali, że siedząc w domu, mają większe szanse na to, że się nie zarażą, że nie będzie wzrastać liczba chorych i zgonów, że wzrośnie świadomość prozdrowotna. „Po roku doświadczeń z funkcjonowaniem w warunkach pandemii wszyscy mamy już jakieś doświadczenia, ale trzeba to podkreślić u wszystkich wykształciły się określone nawyki higieniczne mające na celu ograniczanie rozprzestrzeniania się wirusa”. Jeszcze inni dostrzegali pozytywne strony w tym, że poszerzyli znacznie swoje umiejętności informatyczne. „Niesamowitą korzyścią z tego, że przez rok studiowanie było zdalne jest to, że u wszystkich – u studentów i u wykładowców – pojawiły się i udoskonały nowe umiejętności informatyczne. Konieczność przekazywania wiedzy za pośrednictwem różnych aplikacji, przygotowania materiałów, zaliczeń i egzaminów, umieszczenia materiałów na różnego rodzaju platformach wymusiła nie tylko na studentach, ale również na wykładowcach opanowanie do tej pory nieznanych im umiejętności związanych z najnowszymi technologiami”.

Większość studentów „zakładających” żółty kapelusz koncentrowała się w swoich wypowiedziach na dobrych stronach nauki zdalnej. Niemal jedna trzecia badanych zwróciła uwagę na to, że nic nie przewyższy możliwości uczenia się w bezpośrednim kontakcie z prowadzącymi zajęcia. Na pierwszy plan wysuwali argument uspołecznienia, nabycia umiejętności współpracy w grupie, a co za tym idzie, komunikacji interpersonalnej, empatii, zrozumie-

nia i poczucia wspólnoty. „Dzięki pandemii stało się coś co wcześniej chyba nigdy się nie przydarzyło. Studenci po miesiącach siedzenia przed komputerami nagle zatęsknili za uczelnią. Zapragnęli znowu znaleźć się w murach uniwersytetu, spotkać się z kolegami, a nawet z wykładowcami, chcą mieć zajęcia na żywo”. Wśród zalet takiego nauczania dostrzegali też zyski prozdrowotne, wśród których wymieniali lepsze samopoczucie psychiczne, sprawność fizyczną czy brak problemów z nadwagą.

e) Kapelusz zielony – kreatywność, możliwości

Po analizie dobrych i złych stron kształcenia zdalnego i stacjonarnego badani mieli możliwość przedstawienia sposobów udoskonalenia, usprawnienia jednej lub drugiej formy nauczania. Większość studentów nie wykazała się oryginalnością myślenia i twórczym podejściem do problemu, ale pozostali mieli fantastyczne propozycje. Ich pomysłowość w dostrzeganiu możliwości, jakie dała zaistniała sytuacja edukacyjna, do wprowadzenia trwałych zmian w kształcie i formach nauczania może stać się inspiracją dla wielu osób odpowiedzialnych za oświatę. Do najciekawszych propozycji należały:

1. Stworzenie przez poszczególne uczelnie jednej wewnętrznej platformy e-learningowej, za pośrednictwem której odbywałyby się zajęcia, umieszczane byłyby materiały i odbywałyby się egzaminy. Badani pisali o takich rozwiązaniach następująco: „Aby zdalne nauczanie przebiegało sprawniej każda uczelnia powinna mieć wewnętrzną platformę e-learningową. Dotychczasowe doświadczenia pokazują, że każdy prowadzący ma prawo wyboru aplikacji, za pośrednictwem której prowadzi zajęcia i komunikuje się ze studentami. Student zaś musi przechodzić, przełączać się między tymi aplikacjami i jeszcze pamiętać kto gdzie prowadzi zajęcia. Jest to duże utrudnienie. Gdyby istniało jedno miejsce byłoby po prostu łatwiej”. W innej wypowiedzi jeden ze studentów zwrócił uwagę na jeszcze jedną zaletę wewnątrzuczelnianej platformy e-learningowej. Píše on następująco: „Gdyby każda uczelnia miała własną platformę do prowadzenia zajęć zdalnych można by było zlecić rektorom lub dziekanom stworzenie wewnątrzwydzia-

łowej czy wewnątrzuczelnianej e-biblioteki, do której mieliby dostęp wyłącznie wykładowcy oraz studenci. Wykładowcy już teraz wykonali masę pracy udostępniając studentom różne materiały. Można by było więc je umieszczać w jednym miejscu, stale to miejsce poszerzać i rozbudowywać i później do niego tylko odsyłać studentów. Wszyscy mieliby mniej pracy i więcej korzyści”.

2. Stworzenie systemu motywacyjnego dla wykładowców, aby starali się wykorzystywać różne środki przekazu czy formy aktywizacji studentów, po to by zajęcia były atrakcyjne i łatwiej przyswajalne. „Sedno tkwi w tym, aby odpowiednio przekazać wiedzę studentom. Samo nagranie lub wykład na żywo to zdecydowanie za mało. Potrzeba czegoś, by ich zachęcić do podejmowania aktywności, wchodzenia w interakcje. Zaangażowanie studentów jest największym wyzwaniem dla prowadzącego. Przecież oceniamy wykładowców więc wiadomo, który z nich potrafi uatrakcyjnić zajęcia zdalne, ma świetny kontakt ze studentami, podsyła ciekawe materiały itd. Może warto zatem zastosować dla takich wykładowców premie motywacyjne, dla tych którzy się nie starają byłoby to zapewne mobilizujące, żeby lepiej przykładali się do organizowania i prowadzenia zajęć”.
3. Wprowadzić nowe zasady dotyczące prowadzenia zajęć e-learningowych. „Należy zabronić takiego planowania zajęć, że przez jeden cały dzień od rana do wieczora są wykłady, a w kolejnym tylko ćwiczenia. Zajęcia powinny być przeplatane, wtedy studentom łatwiej będzie się skupić i brać w nich udział. Dodatkowo należy zabronić wykładowcom zadawania tylu prac pisemnych. Każdy wykładowca powinien więcej czasu przeznaczać na prezentowanie tego co studenci przygotowali, dyskusje zmuszające do przemyśleń, wymianę opinii. Taka forma zajęć będzie sprzyjała lepszemu poznaniu studentów, tworzeniu więzi interpersonalnych, da namiastkę normalności”. W podobny sposób wypowiedział się też inny student: „Wykładowców należy poinstruować, żeby nie przeznaczali całego czasu wyłącznie na realizację treści przewidzianych na dane zajęcia. Mogliby je jakoś skompresować, tak żeby ileś czasu przeznaczyć na zajęcia integracyjne, na porozmawianie, zbliżenie się do studenta”.

4. Odejdźcie od konsekwentnego przestrzegania zasady, że zajęcia zdalne powinny trwać tyle samo czasu co zajęcia stacjonarne. Zdaniem badanych wypełnianie czasu tylko i wyłącznie merytorycznymi treściami bywa nużące, usypiające, trudno się skupić, zwłaszcza gdy jest zaplanowanych kilka wykładów w ciągu dnia. Rozwiązanie tej sytuacji studenci widzieli w skróceniu czasu przeznaczonego na wykład o jedną trzecią, przeznaczenie pozostałego czasu na różne formy utrwalające wiedzę w formie zabawowej, rozmowę z wykładowcą, zajęcia integracyjne, na podyskutowanie o różnych sprawach. Jeden ze studentów uznał, że fajnie by było ten zaoszczędzony czas wykorzystać na zajęcia z wychowania fizycznego. „W przerwach między zajęciami nauczyciele wychowania fizycznego powinni prowadzić krótkie zajęcia, na których pokazywaliby ćwiczenia, które można by było wykonywać w warunkach domowych, takie, które odciążą choć trochę kręgosłup, rozluźnią mięśnie, pozwolą zrelaksować się”.

Wielu studentów w swoich wypowiedziach skoncentrowało się na nowatorskich pomysłach dotyczących powrotu do kształcenia stacjonarnego. Jednogłośnie pisali, że nauka zapewne już nie będzie taka jak przed pandemią, ale po wprowadzeniu różnego rodzaju zmian być może uda się stworzyć nowy kształt edukacji stacjonarnej. Pierwszym krokiem władz odpowiedzialnych za funkcjonowanie szkolnictwa wyższego powinno być wydanie wytycznych dla nauczycieli akademickich, aby już zaczęli zastanawiać się nad tym, jak będą prowadzić swój przedmiot, kiedy studenci znowu pojawią się w murach uczelni. „Już teraz należy uczulić wykładowców, że pandemia nie będzie trwała wiecznie, powinni zatem już zacząć myśleć jak zorganizować zajęcia, by zminimalizować stres i stworzyć przyjazną atmosferę. Już teraz muszą się zastanowić czego studenci będą najbardziej potrzebowali, aby w miarę możliwości przygotować się odpowiednio wcześniej i nie zostawiać wszystkiego na ostatnią chwilę”. Władze uczelni powinny ponadto zostać zobligowane tego, aby zapewnić studentom na wydziałach pomoc psychologiczną. „Na każdym wydziale należy zatem zatrudnić przynajmniej dwóch psychologów, którzy mieliby spotkania ze wszystkimi studentami, nauczyliby ich jak radzić sobie ze strachem i stresem, wspieraliby jednostki słabsze w odnalezieniu się w warunkach edukacji stacjonarnej”.

Dwie wypowiedzi dotyczyły zupełnie innej organizacji zajęć na uczelniach. Pierwsza z nich proponowała zmniejszenie liczebności w grupach ćwiczeniowych. „Na wielu uczelniach nie ma warunków, żeby zachować zasadę przebywania w trakcie zajęć w odpowiedniej, bezpiecznej odległości. Może warto zatem wprowadzić nowe regulacje co do liczebności grup, w których te zajęcia się odbywają. Stworzenie mniejszych liczebnie grup służyłoby nie tylko studentom, którzy mogliby pełniej uczestniczyć w zajęciach, ale też wykładowcom, bo zapewne łatwiej by im było prowadzić zajęcia, dyskusje czy warsztaty. Z ekonomicznego punktu widzenia to rozwiązanie chyba by się nie sprawdziło, ale można dać możliwość władzom poszczególnych uczelni, podzielenia istniejących grup studenckich na połowę i zorganizowania zajęć w ten sposób, że połowa przewidzianego czasu przeznaczona byłaby na zajęcia, które odbywałyby się na uczelni, a druga połowa byłaby samodzielną pracą studentów, opartą o materiały, które zapewniliby prowadzący. W ten sposób wykładowca przepracowywałby taką samą liczbę godzin jaką miał przewidzianą wcześniej, ale z większą liczbą grup studenckich. Studenci zaś dzięki konsultacjom zdalnym mieliby możliwość ewentualnego dopytania, ukierunkowania swojej samodzielnej pracy”. Druga propozycja dotyczyła wprowadzenia zupełnie nowej organizacji roku akademickiego. „Należy jak najlepiej wykorzystać wiedzę i doświadczenia z ostatniego roku i wprowadzić prawdziwą rewolucję w organizacji nauki w szkolnictwie wyższym, a może nawet w całej oświacie polskiej. Skoro najwięcej zachorowań jest w czasie jesiennym i wiosennym, to może warto byłoby zastanowić się nad nieco inną niż do tej pory organizacją roku akademickiego. Jako minister mógłbym wprowadzić zupełnie nową i niestosowaną do tej pory zasadę, że rok akademicki rozpoczyna się 1 czerwca. Semestr pierwszy trwałby do końca września, później byłaby sesja egzaminacyjna i dwu lub trzytygodniowa przerwa. Semestr drugi rozpoczynałby się w połowie grudnia, lub na początku stycznia i trwałby do końca marca, potem byłaby przerwa i znowu powrót na uczelnię w maju. Takie rozwiązanie dałoby możliwość maksymalnego wykorzystania czasu, kiedy jest mniej zachorowań na to, żeby optymalnie zorganizować zajęcia na uczelni. Warto byłoby też ogólnie wprowadzić w tym cyklu np. miesięczne okresy samych wykładów zdalnych, wówczas odciążyłoby się okres, kiedy nie ma zachorowań i jednocześnie byłaby ciągłość w zajęciach”.

f) Kapelusze niebieskie – organizacja

Zakończeniem dogłębnej analizy danego problemu miało być wskazanie ostatecznej decyzji dotyczącej tego, jak ma wyglądać kształcenie na uczelniach wyższych w kolejnym roku akademickim. Badani jednogłośnie uznali, że nic nie zastąpi nauki stacjonarnej. Mając jednak na względzie warunki zdrowotne i ograniczenia wynikające z sytuacji epidemiologicznej, ich zdaniem, najlepszym rozwiązaniem byłoby wprowadzenie nauki hybrydowej. Jako „ministrowie” dawali dużą autonomię rektorom i dziekanom, którzy znając najlepiej infrastrukturę i możliwości swoich uczelni, mogliby zorganizować optymalnie naukę, z zaoszczędzonych środków doposażyć uczelnie np. w nowoczesny sprzęt informatyczny, stworzyć wypożyczalnię laptopów dla uboższych studentów, wziąć pod uwagę specyfikę różnych przedmiotów i dobrać do niej adekwatną formę kształcenia.

Podsumowanie

Wcielając się w ministra edukacji i nauki, studenci przede wszystkim udowodnili, że potrafią dostrzegać różne aspekty sytuacji, w jakiej znalazła się oświata, a zwłaszcza szkolnictwo wyższe w okresie pandemii. Mimo iż nie mieli możliwości poznania specyfiki kształcenia stacjonarnego, to doświadczenia wyniesione z rocznej nauki zdalnej pozwoliły im na formułowanie wartościujących i dogłębnie przemyślanych stwierdzeń, opinii, ocen. Ich wypowiedzi jednoznacznie wskazują na to, że choć mają wiele obaw, jeśli chodzi o bezpieczeństwo własne i innych, to tęsknią za kontaktem z drugim człowiekiem, że bardzo chcą spotkać się z rówieśnikami, funkcjonować we w miarę normalnych warunkach, nawet kosztem większych zabezpieczeń i ograniczeń higienicznych i zdrowotnych. Wykazali się też ogromną dojrzałością i pomysłowością w poszukiwaniu sposobów udoskonalenia organizacji nauki zdalnej i stacjonarnej, tak, by można było rzeczywiście zapewnić nauczanie hybrydowe. Ich spostrzeżenia mogą być inspiracją dla wielu osób odpowiedzialnych za kształt edukacji w szkołach wyższych.

Bibliografia:

- Bond M., Bedenlier S., Marin V. I., Händel M., *Emergency remote teaching in higher education: Mapping the first global online semester*, 2020.
- Bono de E., *Sześć kapeluszy, czyli sześć sposobów myślenia*, Warszawa 1996.
- Cellary W., *Edukacja w świetle pandemii*, [w:] *Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania*, Warszawa 2020, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/Nauczanie-po-pandemii-2020.pdf>.
- Crawford J., Butler-Henderson K., Rudolph J., Malkawi B., Glowatz M., Burton R., Magni P. A., Lam S., *COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses*, "Journal of Applied Learning & Teaching" 2020, no. 3(1), s. 9–28.
- Długosz P., Forys G., *Zdalne nauczanie na Uniwersytecie Pedagogicznym im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie z perspektywy studentów i wykładowców*, Kraków 2020, <https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/10085>.
- Elfirdoussi S., Lachgar M., Kabaili H., Rochdi A., *Assessing Distance Learning in Higher Education during the COVID-19 Pandemic*, „Education Research International” 2020, no. 13, s. 1–13.
- Fudala R., *Myślenie lateralne – pochwała i krytyka twórczości Edwarda de Bono*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2013, nr 2, s. 87–94.
- Janus A., *Refleksje z pierwszych dni i pierwszych wrażeń*, [w:] J. J. Czarkowski, M. Malinowski, M. Strzelec, M. Tanasia (red.), *Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii*, Warszawa 2020.
- Kivunja Ch., *Using De Bono's Six Thinking Hats Model to Teach Critical Thinking and Problem Solving Skills Essential for Success in the 21st Century Economy*, „Creative Education” 2015, no. 6, s. 380–391.
- Mazur J., *Nauczanie zdalne. Oswojenie (nie)znanego. Wpływ pandemii COVID-19 na szkolnictwo wyższe*, <https://tiny.pl/9pt9k>.
- Mishra L., Gupta T., Shree A., *Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic*, „International Journal of Educational Research Open” 2020, no. 1.
- Musiół M., *Wykorzystanie metod Edwarda de Bono w edukacji ogólnotechnicznej – doniesienie z badań*, „Chowanna” 2003, nr 2, s. 149–160.
- Papakitsos E. C., Theologis E., Foulidi X., Karakiozis K., Loulakis M., Fotou K., *Utilizing the method of De Bono Six Thinking Hats for making educational decisions*, „Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair” 2017, no. 4(1), s. 60–70.
- Prynn M., *The Campus. Digital Teaching Survey special report*, 2021, <https://www.timeshighereducation.com/campus/download-digital-teaching-survey-special-report>.

- Romaniuk M. W., Łukasiewicz-Wieleba J., *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19 z perspektywy rocznych doświadczeń*, 2021, <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/19833>.
- Topol P., *Metody i narzędzia kształcenia zdalnego w polskich uczelniach w czasie pandemii COVID-19 – część 1, dyskusja 2020*, „Studia Edukacyjne” 2020, nr 58.