

Katarzyna Brochocka  <https://orcid.org/0000-0001-9462-8488>

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

e-mail: k.brochocka@gmail.com

Blaski i cienie pracy twórczej w internecie

The glories and shadows of creative work on the Internet

Streszczenie

Artykuł składa się z trzech części, które opisują blaski, cienie i perspektywy używania internetu i nowych technologii. Treść oparta jest na doświadczeniach twórczych autorki, obserwacjach otaczającego świata sztuki, konkretnych innowacjach i nowych technologiach.

Słowa kluczowe: sztuczna inteligencja, etyka, muzyka, akustyka, elektronika, rywalizacja

Abstract

The article consists of three parts that describe the highlights, shadows, and perspectives of using the Internet and new technologies. The content is based on the author's creative experiences and observations of the surrounding world of art, specific innovation, and new technologies.

Keywords: artificial intelligence, ethics, music, acoustics, electronics, competition

Wprowadzenie

Artykuł jest poszerzonym zapisem wykładu wygłoszonego podczas VI Ogólnopolskiej Konferencji Akademia on-line, która odbyła się w Łodzi 21 października 2021 roku.

Podczas spotkania on-line poruszonych zostało kilka kwestii związanych z wdrożeniem technologii umożliwiających prezentowanie przez artystów efektów pracy twórczej. Mówiłam o własnych doświadczeniach z zakresu realizowania oraz dystrybucji muzyki w sieci, a także o nowych technologiach i rozwiązaniach kreatywnych związanych z rozwojem sztucznej inteligencji (*artificial intelligence* – AI).

W części pierwszej – „Blaski” – opisałam korzyści płynące z wdrożenia technologii do promocji twórczości w internecie, w części drugiej – „Cienie” – negatywne strony przedstawiania twórczości on-line, natomiast w części trzeciej – „Perspektywy” – możliwości, szanse i zagrożenia.

1. Blaski

Ewidentną zaletą umieszczania dzieł twórczych w internecie jest możliwość doświadczenia – wykonania dzieła artystycznego i zaprezentowania go większej grupie osób. Istnieje kilka metod dzielenia się z odbiorcą w sieci. Przede wszystkim artysta daje się poznać nie tylko za pośrednictwem własnej strony internetowej czy profilu utworzonego na portalu społecznościowym, ale także zrzeszając się w grupy niezależnie, fora społecznościowe czy w stowarzyszenia lub fundacje (np. Związek Kompozytorów Polskich, Stowarzyszenie Autorów ZAiKS, Stowarzyszenie Artystów Wykonawców Stoart, Opera America), by trafić do ludzi o pokrewnych pasjach twórczych. Często organizacje te prowadzą działalność promocyjną przez stronę, listy mailingowe (typu newsletter), w których przekazują publiczności informacje dotyczące nadchodzących wydarzeń, koncertów, publikacji, spotkań itp.

W czasie pandemii zaistniała konieczność przyspieszenia rozwoju branży internetowej, ponieważ lockdowny (czyli obostrzenia narzucone obywatelom przez władze państwowe, obwieszczone przez radio, telewizję oraz portale ministerialne typu www.gov.pl) na całym świecie blokowały organizację imprez kulturalnych dla większych grup odbiorców.

W celu dotarcia do publiczności twórcy oraz organizatorzy imprez skupili się na takich działaniach i propozycjach, jak transmisje (*streaming live*) czy retransmisje spektakli, spotkań, dyskusji oraz koncerty, prezentacje, a nawet odcinki serialowe, komiksy czy opery filmowe na żądanie (*on-demand*) (Opera America, b.d.).

Poniżej przybliżone zostały trzy typy promocji dzieła w sieci (transmisje, retransmisje, nagrania) z przykładami:

– **Transmisje** wykonan na żywo w internecie (*on-line live*)

Transmisje on-line stały się bardzo popularne. Szczególnie w czasie pandemii ten sposób okazał się pomocny i koncerty mogły odbywać się nawet bez publiczności zaproszonej do sal koncertowych. Miało to na przykład miejsce podczas prawykonania koncertowego mojej opery pod tytułem *Do nieba* w Muzycznym Studio im. Agnieszki Osieckiej w Warszawie, dzięki Fundacji O.to.ja i funduszom ze środków Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego w ramach programu Narodowego Centrum Kultury „Kultura w sieci”. Wzięło w nim udział pięcioro solistów, śpiewaków operowych: Aleksandra Klimczak – sopran (Olia), Małgorzata Bartkowska – mezzosopran (Stella), Zbigniew Malak – tenor (Biedronek), Tomasz Rak – baryton (Wolf), Tomasz Raff – bas (Pece), dwoje pianistów: Katarzyna Brochocka i Mischa Kozłowski oraz dwoje perkusistów: Olga Przybył i Michał Niedziałek.

Opera *Do nieba*, napisana przeze mnie do libretta stworzonego na podstawie dramatu *Noe* Roberta (Gniewko) Lewandowskiego, została prawykonana w wersji koncertowej ze względu na oszczędność środków. Bezpieczne stworzenie kostiumów i scenografii oraz przeprowadzenie wystarczającej liczby prób z pełną obsługą sceny teatralnej nie było możliwe w krótkim czasie w samym środku lockdownu pandemicznego. Ograniczenie liczby osób na scenie do realizatorów było koniecznością. Pracowałam w porozumieniu z autorem dramatu, który był zwolennikiem unikania kamer do momentu wystawienia sztuki. Jednak sytuacja epidemii, faktycznego zagrożenia życia uczestników sztuki podniosła fakt transmisji za pośrednictwem internetu do rangi symbolu. Dzieło spotkało się ze zrozumieniem odbiorców nie tylko dzięki muzyce, ale także ze względu na treść śpiewanej historii, umieszczonej w zamknięciu – odcięciu od realnego świata. W operowym ujęciu pięć osób wchodzi do windy w supermarkecie, a winda jedzie „do nieba” i się nie zatrzymuje. Godziny mijają, a refleksje bohaterów i ich losy są coraz tragiczniejsze.

– **Retransmisje** (wykonania, które odbyły się na żywo)

Dodatkowym „blaskiem” pokazania twórczości w internecie jest możliwość pozostawienia nagrania z transmisji w sieci do powtórnego wysłuchania (retransmisja) (Fundacja o.to.ja, b.d.). To duży plus – odsunięcie w czasie transmisji i retransmisji otworzyło bowiem lukę czasową, co umożliwiło późniejsze precyzyjne dołączenie do utworu napisów w języku angielskim dla odbiorców zagranicznych. W normalnych warunkach do takiego zadania potrzebna jest dodatkowa osoba z obsługi sceny. Dzięki obecności nagrań utworów w internecie tworzą się wokół nich grupy odbiorców łączące wielbicieli określonych gatunków muzyki, na przykład opery. Niestety, opera jest obecnie gatunkiem niszowym, tak jak muzyka poważna, ale tym bardziej miły był kontakt od Flamanda Oliviera i dodanie mojego utworu do jego grupy zrzeszającej twórców i odbiorców przedstawień operowych na Facebooku, a następnie dołączenie wykonania do strony internetowej www.operaonvideo.com w zakładce *modern opera* (<https://www.operaonvideo.com/?s=Brochocka>).

Przykład bardziej intensywnego promowania transmisji i retransmisji operowych daje Stowarzyszenie OPERA America (<https://www.operaamerica.org/>), które rozpoczęło w czasie pandemii akcję *content-on-demand*, związaną z płatnym uczestnictwem widzów w transmisjach (lub retransmisjach) operowych on-line. Zresztą transmisje live premier

i spektakli operowych z Metropolitan Opera uratowały tę instytucję przed bankructwem. Uwidoczniło to spotkanie w 2010 roku w finale konkursu Douglas Moore Fund for Opera reprezentantów Metropolitan Opery, którzy nie kryli faktu konieczności „wejścia z operą wysokiej jakości pod strzechy”. Kryzys finansowy z roku 2008 mocno odbił się na kulturze. Dostęp do opery został rozbudowany analogicznie do dostępu, który polska publiczność kinowa zna ze stron prowadzących dystrybucję filmów (np. vod.pl czy hbogo.pl). Strony typu Netflix wprowadzały streaming filmów przez internet właśnie w czasie kryzysu, działalność tej firmy w USA była bowiem na początku związana z wysyłaniem odbiorcom płyt DVD za pośrednictwem poczty państwowej. Można było zamówić film przez internet i za kilka dni znaleźć go w skrzynce na listy, zwrot wyglądał podobnie – film wracał do koperty i listonosz wyjmował go ze skrzynki. Niektóre płyty CD bywały czasem uszkodzone – wymieniano je na działające.

Bezpłatne i natychmiastowe korzystanie z nagrań na takich portalach jak YouTube stało się wygodne dla odbiorców, ale bardzo ciężkie dla artystów, gdy teatry operowe zostały zamknięte lub objęte rygiem zmniejszającym dostęp widzów do przedstawień, np. z powodu pandemii odwołano koncert w Filharmonii Łódzkiej (*Koronawirus w Filharmonii Łódzkiej...*, 2020). Problemy pracowników podzielonych przez chorobę (na chorych, zdrowych, zakażonych czy bezobjawowo przenoszących wirusa) oraz możliwość lub chęć przyjęcia szczepionki wpłynęły na relacje międzyludzkie. Nietolerancja, zastraszanie, wykluczanie z grup, manipulacje czy odbieranie podstawowych wolności obywatelskich pojawiały się w miejscach, które w założeniu były budowane na wspólnym szacunku, poszukiwaniu piękna i harmonii.

– Nagrania (audio lub wideo)

Ten aspekt promocji twórczości w internecie dotyczy głównie prezentacji nagrań, zarówno na płytach CD, jak i DVD. Cyfrowe nagrania w formatach mp3, mp4 oraz innych (flac., wav.) są udostępniane przez różnych dystrybutorów, nie tylko potentatów, takich jak Deutsche Grammophone czy Naxos, po to, by silniej konkurować z internetowymi stronami typu Soundcloud czy Spotify, które nie prowadzą sprzedaży płyt CD, a jedynie udostępniają pliki do odsłuchania lub pobrania za określoną cenę – detaliczną lub w abonamencie (Spotify, b.d.). Wiele nagrań jest przez te portale udostępnianych bezpłatnie. Doświadczenie w nagraniu oraz sprzedaży płyt jest istotne, jednak związane bardziej z działalnością promocyjną i koncertową artysty. Z tej przyczyny wielu artystów godzi się na to, by ich praca była udostępniana nieodpłatnie przez jakiś czas w sieci.

Można powiedzieć, że jeśli playlista z płytą CD, udostępniona tylko wiernym odbiorcom muzyki poważnej przez Naxos (Naxos Music Library, b.d.), ma kilkanaście tysięcy wyświetleń, to jest to duży „blask” w sytuacji, gdy firma zrezygnowała ze sprzedaży płyt CD na rzecz streamingu wysokiej jakości. „Magiczny” znak subskrypcji (*subscribe now*) sprawia, że można otrzymać darmowe sample (przykładowe utwory), a czasem nawet kompletne nagrania całych płyt CD w formie plików mp3 lub flac. Twórca, który godzi się na dystrybucję takiej strony, ma przy tym świadomość, że jego twórczość jest rozdawana innym subskrybentom. Taka jest cena promocji.

Płyta CD stała się produktem luksusowym ze względu na rosnące koszty magazynowania dysków. Wypowiadałam się na ten temat podczas konferencji, ze względu na swoje doświadczenie związane z nagraniem i późniejszą promocją omawianych realizacji

artystycznych jako płyt CD w sieci oraz podczas koncertów. Fakt, że dystrybutor porzucił wydawanie krążków na rzecz sprzedaży materiałów cyfrowych, był zaskoczeniem.

Informacja uzyskana od dystrybutora potwierdza spostrzeżenie, że materialny zapis i posiadanie wytłoczonego krążka jest przywilejem. Dotyczy to także nagrań winylowych, które stały się znów modne (Kisielewska, 2019).

2. Cienie

Negatywne strony przedstawiania twórczości w internecie są różnego rodzaju. Pierwsze dotyczą jakości technicznej, drugie jakości estetycznej, która jest kompromisem akustycznym.

– Błędy techniczne

Błędy techniczne w transmisjach związane są najczęściej z opóźnieniami przekazu. Są one także powiązane z desynchronizacją audio i wideo podczas przekazu. Takie „wpadki” można często dostrzec na filmach, kiedy ruch warg aktora nie odpowiada głosowi ze ścieżki audio. Jednak taki błąd – asynchronizacja obrazu i dźwięku – może być wykorzystany jako efekt sceniczny i nie zawsze można mieć pewność, że jest on winą realizatorów.

Niektóre z „iluzji dźwiękowych” są elementami psychoakustyki, czyli oddziaływania technicznego na sam dźwięk, związanego z realizacją czy obróbką dźwięku, inne natomiast wynikają ze sposobu, w jaki mózg przyjmuje określone częstotliwości.

Można powołać się na kilka efektów, jak choćby słynne nieskończone glissando, zwane Shepard-Risset glissando lub po prostu Shepard-tone (Risset to naukowiec, który zwrócił uwagę na element przyspieszenia¹, a Shepard na element wysokości). Casey Connor (YouTube, b.d.) wymienia aż 42 takie iluzje, tworząc ciekawą serię filmów z przykładami i objaśnieniami. Cenne będzie samodzielne zgłębienie tych zjawisk przez czytelnika. Ta dygresja była mi potrzebna do tego, aby zastanowić się nad percepcją i wiarygodnością niektórych własnych wrażeń dźwiękowych. Przykładem może tu być *McGurk effect* (YouTube, 2016), w którym odbiorcy słyszą jedną i tę samą sylabę, ale kiedy zmienia się obraz osoby wypowiadającej ją, wrażenie słuchacza też się zmienia. Multizmysłowy odbiór i skrzyżowanie połączeń nerwowych wpływają na odbiór ludzki. Podwójność (dwuznaczność interpretacji bodźca akustycznego) słyszenia dźwięku i rytmu można śledzić na filmie demonstrującym proces, w którym określony rytm – poprzez przyspieszenie – zmienia się w ciągły, długi dźwięk, który następnie przyspieszany (razy dwa, razy dwa i razy dwa itd.), sprawia, że współbrzmienie kwinty czystej jest coraz wyższe (o kolejną oktawę przy kolejnym podwojeniu prędkości początkowej) (YouTube, 2015). Podobnie jest z efektem zwanym paradoksem trytonu, który odnosi się do wyników testu przeprowadzonego przez Dianę Deutsch (1991), wskazujących na to, że zaprezentowanie słuchaczom dwóch

¹ Przyspieszenie – YouTube, 2013. Zwolnienie oraz wyjaśnienie efektu – YouTube, 2020.

dźwięków brzmiących w odległości trytonu (tj. połowy oktawy, czyli sześciu półtonów) podzieli ich w interpretacji, który z zagranych dźwięków jest wyższy – pierwszy czy drugi. Badanie nie potwierdziło się jednak podczas zajęć wokalnych na Wydziale Kulturoznawstwa. Wszyscy studenci, skupieni na zadaniu, bezbłędnie rozpoznali, które z dźwięków były niższe, a które wyższe. Przygotowanie muzyczne i rozwój świadomości muzycznej to istotne czynniki w tego typu testach. Mała grupa (7 osób) uczestnicząca w lokalnym badaniu *tritone paradox* raczej nie zmieni wyników testu Diany Deutsch.

- Niewłaściwe (tj. nierzeczywiste) proporcje akustyczne
Wykonanie może być kompromisowe i mieć inną jakość produkcyjną (inne proporcje akustyczne). Nie jest tym samym wykonanie i słuchanie go na żywo i odbiór przez głośnik, mikrofon itd. Niestety, uszy przyzwyczajone do słuchania niedoskonałych nagrań w słuchawkach niedobrej jakości, dodatkowo nagrań mp3, które są nagraniami przefiltrowanymi, z pomniejszoną częstością próbkowania ścieżki nagraniowej, stopniowo uodparniają się na różnice w odbiorze nagrań bogatszych w dźwięk. Muzyka akustyczna, szczególnie klasyczna, jest inna w odbiorze niż ta nagłaśniana. W muzyce popularnej, która często jest wykonywana z użyciem nagłośnienia, nie stanowi to większej różnicy dla odbiorców.
- Reklama
Internet jest „dżunglą”, a walka na tym terenie to niekoniecznie uczciwa gra. Koszt promocji muzyki w internecie to kolejny minus. Inaczej wygląda reklama koncertu (na który można zaprosić mniej osób), a inaczej reklama produktu na cały świat. Kupione polubienia (przez duże agencje reklamowe na Facebooku i YouTube) to duże liczby. Cenzura – bywa... Wydaje się, że reklamowanie swej twórczości w internecie to duże ułatwienie, jednak wiadomo, że dla artysty udostępniającego swoją twórczość w sieci jest to kolejna umiejętność, której zdobycie nie zawsze przychodzi łatwo czy przyjemnie. W takim kraju jak Polska telewizja i duże stacje radiowe zawsze przeważają, jeśli chodzi o skuteczność reklamy. W praktyce można powiedzieć, że jeden wywiad w Programie Drugim Polskiego Radia na temat premiery mojej ostatniej płyty przyczynił się w większym stopniu do jej sprzedaży niż kampania trwająca w internecie przez dłuższy czas. Rozmowa została zaprezentowana w audycji „Płytomania” Jacka Hawryluka. Ostatnie 10 minut to dyskusja Moniki Zająć na temat płyty z operą *Młoda mężatka* (*Kim był Walter Kaufmann?*, 2020).
- Falsyfikacja wrażeń (iluzje dźwiękowe)
Konkurs Chopinowski to wydarzenie kulturalne, które cieszy odbiorców. Od niedawna (Narodowy Instytut Fryderyka Chopina, b.d.) publiczność może usłyszeć zmagania pianistów on-line. Jednak słyszymy głównie fortepian, ale zupełnie inaczej niż słuchacze w sali koncertowej Filharmonii Narodowej, inaczej niż jurorzy, a nawet inaczej niż sami pianiści. Niektórym odbiorcom może się to podobać, ale czy można właściwie ocenić na przykład różnice dynamiczne w wykonaniu poszczególnych pianistów, gdy między artystą a słuchaczami jest także realizator akustyk, który może jednym dotknięciem potencjometru zmienić tę różnicę. Może on również „dodać nieco talentu”, korzystając z dostępnych efektów, regulując choćby ilość pogłosu czy ograniczając odgłosy z sali, które mogą być życzliwe lub nie.

Płyty CD nagrane w profesjonalnym studio z udziałem zawodowych muzyków i realizatorów mają inną jakość niż nagrania koncertowe. Zazwyczaj jest to jakość „sterylna”. Misją realizatorów jest jak najlepsze uwiecznienie prezentowanego utworu i pokazanie

walorów interpretacyjnych wykonawców w korzystnym świetle. Takie podejście przeważnie wiąże się z kosztami (czas wynajęcia studia, obsługi, stroiciela) i w przypadku odtwarzania filmu przez portale streamingowe ze stratą jakości. Jako przykład może posłużyć choćby nagranie z płyty *Młoda mężatka*, prezentowane przez dystrybutora (Naxos) za pośrednictwem strony YouTube (2022).

Istotą takiej reklamy jest zachęcenie słuchacza do nabycia krążka na własność, co umożliwia prywatność i indywidualny kontakt z dziełem.

W miarę pracy nad artykułem spotykałam się z nowymi narzędziami promocji twórczości w internecie, na sposób cyfrowy. *Nonfungible tokens* (NFT), czyli tokeny niewymienne, to nowa kryptowaluta, która bazuje na obecnych w sieci dziełach, fragmentach utworów, grafiki, filmów, poezji, muzyki, a nawet zwykłych tweetów (Techonomy, 2021). Obecnie w przestrzeni cyfrowej pliki, zamieszczone w technologii opartej na łańcuchach bloków (*blockchains*), są coraz bardziej popularnym sposobem przekazywania twórcom dużych ilości pieniędzy. Przykładowo: animacja kota Nyan sprzedała się za pół miliona dolarów (Business Insider, 2021) – a to tylko zapętlony GIF. Jeśli byłeś w sieci wystarczająco długo, to już to widziałeś, a jeśli widziałeś to na swoim komputerze, to masz to. Innymi słowy, ta rzecz jest bezwartościowa, nie jest wyjątkowa, możesz ją dostać za darmo, zawsze i wszędzie (Techonomy, 2021).

Limeryk zacytowany przez jednego z uczestników rozmowy o niewymienialnych tokenach zabawnie podsumowuje sens tej nowości w sztuce: „The NTF market has grown, as eight-figure auctions have shown, the overall price is a worse climate crisis for art you pretend that you own” („Rynek NTF urósł, jak pokazały ośmiocyfrowe aukcje, ogólna cena to gorszy kryzys klimatyczny dla sztuki, którą udajesz, że posiadasz” [tłum. gt] – <https://twitter.com/limericking/status/1371534624866844673>).

Odbiorca kupuje na własność token, częśćkę rzeczy, filmu, przedstawienia, czasem kilka sekund lub linijek wiersza po to, aby czuć się właścicielem i móc potem odsprzedać swój token komuś innemu. Dla ludzi, zwłaszcza młodych, mniej istotne są same przedmioty. Bardziej liczy się idea niż konkretny obraz, rzeźba czy książka. Modne są numerki, znaczki, opłacone jako ekskluzywna własność.

3. Perspektywy

Czasy dla twórczości artystycznej są według mnie niepokojące. „W 1958 roku, udzielając wywiadu w programie telewizyjnym Brain Trust, Aldous Huxley oświadczył: »To dosyć niepokojące, że zaledwie po dwudziestu siedmiu latach [od powstania *Nowego wspanełego świata* – przyp. K.B.] spełniło się już tak wiele tamtych przepowiedni, i to z nawiązką. [...]

Część z nich przewidziałem, a co do niektórych zabrakło mi wyobraźni, ale sądzę, że obecnie potencjalni dyktatorzy mają do dyspozycji cały arsenał» (Huxley, 1958, s. 176).

Produkcje cyfrowe ułatwiają imitację, falsyfikację dzieł. Nie chodzi tylko o to, że utwory szybciej trafiają do domeny publicznej, że młody twórca konkuruje z dziełami znanymi i promowanymi przez stulecia. Pojawiają się obszary, w których człowieka zaczyna zastępować sztuczna inteligencja, algorytmy wykorzystujące pamięć wielokrotnie przewyższającą zasoby umysłu pojedynczej osoby.

Przykładem jest chociażby premiera 10. symfonii Beethovena (YouTube, 2021) dokończona przez komputery za pomocą algorytmów stosujących sztuczną inteligencję. Algorytmów AI imitujących interpretację ludzką w poszczególnych stylach muzycznych używa się także do wykonywania muzyki złożonej z sampli, tj. nagrań pojedynczych dźwięków lub fraz zarejestrowanych z użyciem prawdziwych instrumentów, ale łączonych jako *human playback* z zastosowaniem algorytmów.

Pojawia się pytanie nie tylko o prawa autorskie, ale także o **prawo ludzkie wobec AI**.

Za przykład może tu posłużyć zastępowanie wykonawcy – pianisty Glenna Goulda – algorytmem umożliwiającym odtwarzanie jego interpretacji utworów Bacha na sztucznie sterowanym fortepianie. Podczas prezentacji jedna ze słuchaczek wyraziła wątpliwość co do prawdopodobieństwa takiego działania, które w efekcie przynosi imitację wykonania na żywo przez nieżyjącego artystę na prawdziwym fortepianie akustycznym. Pokazał to przykład prezentacji przygotowanej na konferencję TED w 2007 roku. John Walker (TED Fundaes, 2007) przybliżył uczestnikom realizację nie tylko nagrań Goulda, ale też innych znanych pianistów (TED, 2007).

Czy teraz to człowiek dostosowuje się do maszyn?

Algorytmy selekcionują twórczość ludzką, decydują, czy dzieło nadaje się do publikacji, liczą słowa kluczowe, przekładają się na sprzedaż. Niedawno wyboru i streszczenia powieści dokonały boty, a sztuczna inteligencja na podstawie słów kluczowych, automatycznych bryków i abstraktów wybiera, który autor nadaje się do publikacji (*Bookscout.pl...*, 2021).

Czy to dobrze, czy nie?

Opracowanie miało mieć charakter konferencyjny, tak więc dalsza dyskusja na ten temat jest potrzebna. Pojawia się potrzeba zbadania wpływu, jaki na myślenie i postępowanie ludzi ma otoczenie technologii oraz oddanie jej istotnych funkcji w organizacji życia. Paradoks polega na tym, że coraz szybciej zaczynamy wchodzić w coraz bardziej wirtualny świat, nierealny, obecny tylko w naszych umysłach i „cyfrowych szkatułkach”. Pozwalamy komputerom, maszynom robić coraz więcej za nas, czasem więcej niż sami rozumiemy. Czy używanie jako pozornej własności elementów dzieł żyjących twórców nie wpłynie na faktyczne zasoby ich kreatywności?

W szybko zmieniającym się świecie pojawia się coraz więcej pytań. Innowacje niosą ze sobą zarówno korzyści, jak i negatywne konsekwencje. Na pewno na nowych polach kreacji warto mieć wyostrzone zmysły i działać z wielką czujnością.

Bibliografia

- Bookscout.pl*, czyli koniec czyśćca nieprzeczytanych książek (2021), <https://lubimyczytac.pl/aktualnosci/16442/ksiazkowe-nowosci-tygodnia-patronat-lc> (dostęp: 24.01.2022).
- Business Insider (2021), *Would you pay US\$590,000 for a meme? Nyan Cat just sold for six figures worth of cryptocurrency, opening the door to even more expensive online NFT art sales*, <https://www.scmp.com/magazines/style/tech-design/article/3123302/would-you-pay-us590000-meme-nyan-cat-just-sold-six> (dostęp: 25.01.2022).
- Deutsch D. (1991), *The Tritone Paradox: An Influence of Language on Music Perception*, „Music Perception”, vol. 8(4), s. 335–347, <https://doi.org/10.2307/40285517>
- Fundacja o.to.ja (b.d.), https://youtu.be/0w_HHd544DU (dostęp: 24.01.2022).
- Huxley A. (2018), *Nowy wspsniany świat 30 lat później. Raport rozbieżności*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa.
- Kim był Walter Kaufmann? (2020), <https://www.polskieradio.pl/8/651/Artykul/2620087,Kim-by-l-Walter-Kaufmann?fbclid=IwAR05a8vkmLM5W6xif-A6oVbkbuzMqygt9FILI2Y4hLD-qg3uA9F6tk1uhh0k> (dostęp: 24.01.2022).
- Kisiełewska Z. (2019), *Renesans czarnych płyt, czyli moda na winyle*, <https://zwierniadlo.pl/kultura/353130,1,renesans-czarnych-plyt-czyli-moda-na-winyle.read> (dostęp: 24.01.2022).
- Koronawirus w Filharmonii Łódzkiej: piątkowy koncert odwołany (2020), <https://www.polskieradio.pl/9/9006/Artykul/2602049,Koronawirus-w-Filharmonii-Lodzkiej-piatkowy-koncert-odwolany> (dostęp: 24.01.2022).
- Narodowy Instytut Fryderyka Chopina (b.d.), <https://konkursy.nifc.pl/pl/miedzynarodowy/o-konkursie/61> (dostęp: 24.01.2022).
- Opera America (b.d.), <https://www.operaamerica.org/industry-resources/#eyJxIjoilwiidG9waWN-zIjpbMjIzN0sImNvbnRlbnRUeXBicyI6W10sImlzc3VlIjowLCJlZGl0b3JQaWNrIjpmYWxzZSwicHJvZ3JhbXMiOmZhbHNlLCJleHBsb3JlIjpmYWxzZSwic29ydCI6MCwiZnJvb-SI6bnVsbCwidG8iOm51bGwsInBhZ2UiOjEsInBhZ2VTaXplIjoyNCwidmllldyI6MSwibW-FnUGFnZSI6MSwibWFnUGFnZVNpemUiOjI0LCJtYWdhemluZSI6ZmFsc2V9> (dostęp: 24.01.2022).
- Spotify (b.d.), *Informacje o nas*, <https://www.spotify.com/pl/about-us/contact/> (dostęp: 24.01.2022).
- Techonomy (2021), *NFTs: Valuable New Art Form or Financial Ploy?*, https://techonomy.com/video/nfts-valuable-new-art-form-financial-ploy/?fbclid=IwAR0Lj1HFZVz_8ymd0c-iykuGSbt0sEP1JGvNmFf5O2ezSH5OipCAZW0Sbmcw (dostęp: 24.01.2022).
- TED (2007), *Great piano performances, recreated*, https://www.ted.com/talks/john_q_walker_great_piano_performances_recreated (dostęp: 24.01.2022).
- TED Fundaes (2007), *John Q. Walker: Great piano performances, recreated*, <https://ted.fundaes.net/ted-talk/ted-talk-id-329/> (dostęp: 24.01.2022).
- YouTube (b.d.), Casey Connor, <https://www.youtube.com/channel/UCKWNSDRCJswCI2FPZC-6GKQw> (dostęp: 24.01.2022).
- YouTube (2013), *Risset Rhythm*, https://youtu.be/oQf_tS5WAP4 (dostęp: 14.01.2022).
- YouTube (2015), *Perfect 5th – rhythm becomes pitch*, <https://youtu.be/P3hdTbtLra4> (dostęp: 24.01.2022).
- YouTube (2016), *McGurk effect – Auditory Illusion – BBC Horizon Clip*, <https://youtu.be/2k8fHR-9jKVM> (dostęp: 24.01.2022).

YouTube (2020), *Audio Illusion: Risset beat (infinite tempo change!)*, <https://youtu.be/VR06wf2LF5o> (dostęp: 24.01.2022).

YouTube (2021), *Beethoven X: The AI Project: Full Audio (Played by the Beethoven Orchestra of Bonn)*, <https://youtu.be/Rvj3Oblscqw> (dostęp: 24.01.2022).

YouTube (2022), Brochocka K., *The Young Wife*, https://www.youtube.com/playlist?list=OLAK5uy_nV8iAKDi6owNY8C6RV5gq2DCsOcQXhQ1Q (dostęp: 24.01.2022).

Gertruda Gwóźdź-Łukawska  <https://orcid.org/0000-0001-6496-8385>

Politechnika Łódzka, Centrum Nauczania Matematyki i Fizyki

e-mail: gertruda.gwozdz-lukawska@p.lodz.pl

Elżbieta Radaszewska  <https://orcid.org/0000-0002-8638-3895>

Politechnika Łódzka, Wydział Technologii Materiałowych i Wzornictwa Tekstyliów,

Katedra Inżynierii Mechanicznej, Informatyki Technicznej i Chemii Materiałów Polimerowych

e-mail: elzbieta.radaszewska@p.lodz.pl

Filmy – atrakcyjne i skuteczne narzędzia edukacyjne

Videos – attractive and effective educational tools

Streszczenie

W artykule autorki podzieliły się swoimi doświadczeniami związanymi z tworzeniem na zajęciach dydaktycznych treści multimedialnych w postaci filmów. Zaproponowały kilka darmowych aplikacji, które można wykorzystać w procesie dydaktycznym, ze szczególnym zwróceniem uwagi na możliwości techniczne każdego z omawianych programów oraz przydatność zastosowania go do opracowania konkretnego zadania. W artykule zawarły również kilka pomysłów na zadania dla studentów, wykorzystujące film jako formę przekazu konkretnych informacji, które mogą stanowić inspirację do opracowania własnych zastosowań filmów w edukacji.

Słowa kluczowe: filmy edukacyjne, multimedia, innowacyjna dydaktyka, szkolnictwo wyższe

Abstract

In the article, we shared some of our experiences related to creating multimedia content during classes in the form of films. We proposed several free applications that can be successfully used in the teaching process, with particular emphasis on the technical capabilities of each of the programs discussed and the suitability of using them to develop a specific task. The article also includes some ideas for tasks for students using film as a form of conveying specific information that may be an inspiration to develop your own applications of films in education.

Keywords: educational videos, multimedia, innovative didactics, higher education

Wprowadzenie

Obecnie w edukacji przywiązuje się dużą wagę do kształcenia umiejętności korzystania z aplikacji komputerowych oraz zasobów i komunikacji w sieci, kładzie się również nacisk na zdobywanie umiejętności pozwalających na rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin, ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki. Nauczanie z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informatycznych wprowadza nowe możliwości prezentacji materiałów edukacyjnych, których zadaniem jest wspomaganie zajęć dydaktycznych oraz podnoszenie jakości i efektywności kształcenia. Nowoczesne technologie pozwalają na zastosowanie innowacyjnych metod dydaktycznych w procesie kształcenia, ułatwiają przekazywanie wiedzy w interesujący sposób oraz dają szansę na rozbudzenie zainteresowania danym zagadnieniem. Dzięki nim studenci mogą rozwijać umiejętności w zakresie korzystania z różnych źródeł informacji, krytycznego analizowania faktów i oceny ich wiarygodności oraz prezentowania zebranych materiałów.

Zróżnicowanie stosowanych na zajęciach nowoczesnych technologii/metod nauczania stanowi ciekawą ofertę edukacyjną nauczyciela skierowaną do studentów, pozwala na lepsze zapamiętanie i zrozumienie przez nich określonych treści, ale przede wszystkim przyczynia się do zwiększonej aktywności studentów na zajęciach. Dzięki ciągle rozwijającej się technologii jesteśmy w stanie uczyć się praktycznie wszędzie oraz mamy możliwość twórczego wykorzystania nowoczesnych środków dydaktycznych na zajęciach. Umiejętne zastosowanie tych środków daje nauczycielom i studentom wiele możliwości oraz zwiększa efektywność i atrakcyjność procesu dydaktycznego.

Edukacja jest nierozzerwalnie związana z procesem komunikacji. Multimedia odgrywają więc coraz większą rolę w kształtowaniu postaw i rozwijaniu osobowości, a także są dla użytkowników istotnym narzędziem w nauce i pracy podczas wzajemnego komunikowania się (Kohler, Dietrich, 2021). Stosowanie techniki komputerowej przez studentów uczy ich

krytycznej oceny procesów i zjawisk, a także podważania dogmatów, dostrzegania zalet i wad danego zjawiska czy zakresu i zasobu wiedzy. Wymaga również od nich umiejętności planowania swoich przedsięwzięć, a więc wpływa pośrednio na poprawę skuteczności ich działania. Multimedia pozwalają na zastosowanie wielu stylów uczenia się, które lepiej angażują uczniów w proces kształcenia (Rackaway, 2012). Zastosowanie szeroko pojętych multimediów w nauczaniu/uczeniu się, to jest filmów, animacji, interaktywnych symulacji, zdalnie sterowanych laboratoriów, odgrywa coraz większą rolę w procesie dydaktycznym. Studenci posługujący się na co dzień technologią informacyjną i internetem oczekują, że multimedia będą również używane przez nauczycieli w procesie kształcenia.

Jednym ze skutecznych i nowoczesnych narzędzi multimedialnych jest film. Jest to bardzo twórcza forma prezentacji określonych treści. Przygotowanie filmu to jednak nie tylko zobrazowanie przedstawianych zjawisk czy postaci – film może być również pretekstem do podejmowania ważnych rozmów, wchodzenia w głębsze relacje międzyludzkie. Włączając do zajęć aktywności w formie filmów, należy pamiętać o kilku kluczowych zasadach ich wykorzystania. Filmy powinny być krótkie i ukierunkowane na cele nauki, powinny promować aktywne uczenie się, na przykład przez zastosowanie pytań przewodnich, elementów interaktywnych lub powiązanych zadań domowych, powinny podkreślać ważne pomysły lub koncepcje, wpływać na zaangażowanie odbiorców (Wijnker i in., 2019). Wprowadzenie segmentacji filmu na krótsze epizody, kierowanie uwagi odbiorcy na istotne informacje oraz usunięcie wszelkich nieistotnych treści pozwala na lepsze przyswojenie prezentowanej w filmie wiedzy oraz zmniejsza poziom trudności w nauce materiału (Ibrahim i in., 2012). W literaturze można znaleźć wiele publikacji pokazujących, że technologia ta może usprawnić proces nauczania/uczenia się, a film może być bardzo skutecznym narzędziem edukacyjnym (Allen, Smith, 2012; Ibrahim i in., 2012; Kay, 2012; Lloyd, Robertson, 2012; Rackaway, 2012; Hsin, Cigas, 2013; Schmid i in., 2014; Thomsen i in., 2014; Brame, 2015).

Obecnie zastosowanie filmów w procesie dydaktycznym odgrywa znaczącą rolę w edukacji, wykorzystywane jest w tradycyjnym nauczaniu, służy jako podstawa wielu zajęć prowadzonych w formie blended learningu i często jest głównym mechanizmem dostarczania informacji na zajęciach e-learningowych.

1. Geneza stosowania filmów w edukacji

Podczas swoich zajęć wielokrotnie zaobserwowaliśmy, że nic tak nie podnosi ich efektywności jak zaangażowanie uczestników. Nawet najlepszy pokaz nie spowoduje, że obserwatorzy będą umieli powtórzyć samodzielnie te zadania, które zaprezentował mistrz, ale już powtarzanie ich za mistrzem może być pierwszym krokiem do zdobycia tej umiejętności, a dalsze ćwiczenia będą dawały szansę na prawdziwą naukę. Dlatego warto zachęcać studentów do jak najczęstszego wykonywania zadań samodzielnie lub w grupie, a nie pozwalać im

tylko na bierną obserwację. I taką właśnie możliwość daje wykorzystanie filmów. Nagrywanie ich nie tylko angażuje nagrywającego, ale może również spowodować, że student będzie musiał wytłumaczyć jakieś pojęcia, a ilustrując i tłumacząc je innym, sam lepiej zrozumie zagadnienie.

Widząc efekty w postaci zaangażowania studentów, można wyciągnąć wniosek, że nagrywanie filmów przynosi spodziewane efekty, a ponadto daje możliwość nie tylko sprawdzenia wiedzy/poziomu zrozumienia, ale także zdobycia innych umiejętności – nie tylko tych związanych bezpośrednio z przedmiotowymi efektami uczenia się.

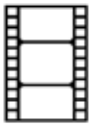
2. Przegląd aplikacji służących do nagrywania filmów

Aplikacji służących do nagrywania filmów jest bardzo dużo, jednak w artykule skupimy się na kilku wybranych. Przy wyborze aplikacji kierowałyśmy się:

- ceną – wybrałyśmy aplikacje darmowe lub takie, które w wersji darmowej dają wystarczające możliwości zastosowania ich do celów edukacyjnych;
- dostępnością – aplikacje nie wymagają instalacji, a także umożliwiają łatwe udostępnianie nagranych filmów;
- łatwością obsługi;
- zintegrowaniem z przyjaznym środowiskiem;
- możliwością wykorzystania filmów w różnych celach i na różne sposoby;
- dodatkowymi funkcjami (np. podkład dźwięku/lektora, możliwość prezentacji aktora).

Przykładowe aplikacje oraz ich podstawowe funkcjonalności zostały przedstawione w tabeli 1.

Tabela.1. Przykładowe aplikacje do nagrywania filmów oraz ich funkcjonalności

Aplikacja Podstawowe funkcjonalności	FlipGrid	Animaker	The Simple Show
 Portale społecznościowe	Własne środowisko społecznościowe GridPals. Możliwość udostępniania informacji o grupie na portalach:  Możliwość integracji z kontami:  Możliwość podzielenia się tematem na: 	Możliwość udostępnienia filmu na portalach:  Ograniczona możliwość pobrania filmu.	W darmowej wersji możliwość udostępnienia filmu poprzez: 
 Kod QR	Wbudowana możliwość wygenerowania kodów QR do wszystkich filmów utworzonych jako odpowiedzi do zadania	Kody do opublikowanych filmów trzeba wygenerować samodzielnie	Kody do opublikowanych filmów trzeba wygenerować samodzielnie
 Prezenter	Możliwość nagrywania z włączoną kamerą	Brak takiej możliwości	Brak takiej możliwości
 Płatność	Freemium	Freemium	Wersja edukacyjna bezpłatna – uniemożliwia korzystanie ze wszystkich funkcji
 Film	Wklejanie filmów lub nagrywanie własnych z dźwiękiem	Tworzenie scen, postaci i przejść	Możliwość bezpośredniego przeniesienia klatek filmu z prezentacji Power Point – z tekstami zamienionymi na obrazy

 Dźwięk	Możliwość włączenia muzyki w tle	Muzyka w tle, możliwość nagrania wypowiedzi lektora – sztuczna inteligencja i wstawienia pliku z nagraniem lektora	Muzyka w tle, lektor czytający wprowadzony tekst
---	----------------------------------	--	--

Źródło: opracowanie własne.

Każdy z nauczycieli może wybrać do nagrania filmów własną aplikację. Można też pozwolić, by studenci zdecydowali, w czym nagrają film.

W artykule zaproponowałyśmy wykorzystanie wymienionych powyżej aplikacji ze szczególnym wskazaniem, którą z nich wybrałybyśmy do konkretnego zadania.

3. Pomysły na zadania dla studentów

Istnieje nieskończenie wiele zastosowań filmów w edukacji uniwersyteckiej. Opisanie chociażby kilkunastu, które można wykorzystać podczas jednego semestru pracy, wraz z różnymi pomysłami na modyfikacje i przykładami, jak studenci zaangażowali się w wymienione zadania, zajęłoby z pewnością bardzo wiele miejsca. Ograniczymy się zatem do wymienienia tylko kilku pomysłów, mając nadzieję, że uważni czytelnicy nie będą traktowali ich jako przykładów do wiernego naśladowania, a jedynie jako natchnienie do wymyślania innych, własnych zastosowań filmów w edukacji.

3.1. Filmy edukacyjne

Na każdym przedmiocie omawiamy wiele zagadnień. Przekazujemy teorię oraz uczymy jej wykorzystania. Studenci zdobywają wiedzę i umiejętności. Zarówno w celu przyswojenia wiedzy, jak i nabycia umiejętności potrzeba zaangażowania nie tylko nauczyciela, ale i – a może przede wszystkim – studentów. Dlatego właśnie proponujemy studentom opracowanie na filmie, trwającym od 3 do 5 minut, jednego zagadnienia omawianego w trakcie przedmiotu. Przygotowane przez wszystkich studentów (lub grupę, której liczebność n możemy określić przed ogłoszeniem zadania, tak by studenci wiedzieli, że tylko np. pierwsze n osób może zdobyć nagrodę za najlepszą pracę) filmy należy zrecenzować i ocenić, a następnie zbudować z wszystkich filmów miniseria – filmowy przewodnik po przedmiocie, który (za uzyskaną wcześniej zgodą autorów) udostępnimy kolejnym rocznikom.

Ważnym elementem tego zadania jest zrecenzowanie filmów i w przypadku błędów poprawienie ich przez autorów tak, aby kolejni studenci otrzymali materiały rzetelne i takie, z których można się czegoś nauczyć. Tę recenzję możemy wykonać osobiście i na pewno musimy mieć decydujący głos w sprawach merytorycznych. Jednak dobrze jest również umożliwić ocenianie ich studentom, na przykład określając kryteria oceniania w postaci aktywności zwanej Rubrics. To dodatkowo da im możliwość krytycznego patrzenia na prace innych, znajdowania ich słabych i mocnych stron.

Ostatnim istotnym elementem jest nagrodzenie autorów. Wprawdzie podanie ich nazwisk obok odpowiedniego odcinka serialu edukacyjnego jest formą nagrody, ale z pewnością natychmiastowe docenienie studentów-filmowców poprzez dodanie im punktu/punktów do kolokwium/egzaminu będzie bardziej motywowało przedstawicieli pokolenia Z, które, jak powszechnie wiadomo, oczekuje natychmiastowej nagrody. Można również zaproponować studentom wybór najlepiej przygotowanego filmiku w formie głosowania (najlepiej niejawnego) i nagrodzić zwycięzców większą liczbą punktów lub przyznać im inny przywilej – na przykład możliwość korzystania z własnoręcznie sporządzonych notatek podczas egzaminu. Takie dodatkowe nagrodzenie autorów najlepszych materiałów może spowodować, że jakość nagrań, a przede wszystkim troska o zawartość merytoryczną przedstawioną w jak najlepszej postaci będą ważne nie tylko dla nas, ale i dla naszych studentów.

3.2. Studencki serial

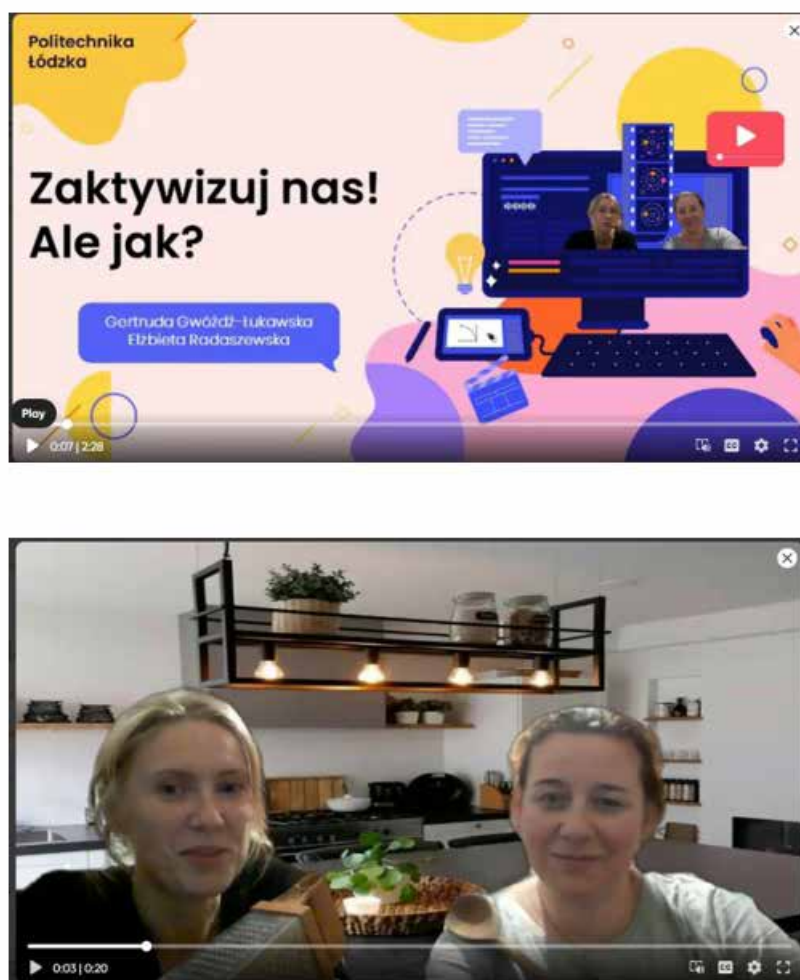
W przypadku przygotowywania edukacyjnego serialu polecamy dokonanie wyboru aplikacji jeszcze przed rozpoczęciem zadania – albo przez nauczyciela, albo przez studentów. Nagranie wszystkich „odcinków” w tym samym programie spowoduje, że całość będzie się znacznie lepiej prezentowała niż w przypadku filmów nagranych w różny sposób i w różnych programach. Można też opracować lub zasugerować wspólne opracowanie przez autorów formatu takiego nagrania, tak by wszystkie filmy stanowiły spójną całość.

Proponujemy wykorzystanie różnych aplikacji – w zależności od tego, co będzie przedstawiane na filmach.

W przypadku ilustrowania poprawnego sposobu wykonywania jakichś czynności (np. układu ust przy wymowie danego dźwięku po chińsku albo ustawienia dłuta w dłoni przy nauce rzeźbienia) lepiej wykorzystać aplikacje umożliwiające pokazanie twarzy/ręki czy po prostu aktora, który będzie ilustrował opisane lub opowiedziane w filmie czynności. Z trzech wymienionych powyżej aplikacji polecamy do tego FlipGrid.

We FlipGridzie możliwe jest nagranie żywej postaci, mówiącej o czymś i ilustrującej opowiadaną czynność. Ponadto obok aktora może pojawiać się opis słowny wykonywanej czynności, a w tym samym czasie student może prezentować sposób wykonania. Ważnym elementem jest tu również wypowiedzenie tekstu przez człowieka, a nie przez program naśladowujący ludzką mowę, gdyż brzmienie głosu wspomaganego sztuczną inteligencją nie da tego samego efektu, co naturalnie brzmiący, świetnie zaakcentowany albo nawet przerysowany dźwięk wydany przez człowieka.

Przykładowe zrzuty ekranu z filmiku nagranych przy wykorzystaniu aplikacji FlipGrid zostały zamieszczone na rysunku 1.



Rysunek 1. Zrzuty ekranu z filmu nagranych w aplikacji FlipGrid

Źródło: opracowanie własne.

Wadą nagrywania osób jest to, że nie wszyscy lubią być aktorami i nie każdy będzie chciał wyrazić zgodę na udostępnienie swojego wizerunku nawet w celach ściśle edukacyjnych. Dlatego jeśli takie rozwiązanie nie jest konieczne, możemy odejść od tradycyjnej wersji nagrywania filmu z użyciem kamery i posłużyć się inną aplikacją, która już nie wymaga (a nawet czasem nie daje możliwości) wykorzystania własnego wizerunku na żywo.

Jeżeli więc film ma obrazować na przykład poprawny sposób radzenia sobie z jakimś problemem, typu rozwiązanie zadania rachunkowego, proponujemy wykorzystanie aplikacji Animaker. W programie tym możemy użyć postaci, która – przedstawiona w odpowiednim środowisku, na przykład akademickim, ale może też innym (np. nachylająca się nad obwodem elektrycznym, spoglądająca na most, patrząca na zegarek i czekająca, aż szarlotka ostygnie na tyle, że będzie można ją bezpiecznie jeść) – wprowadzi widza w temat i sprawi, że będzie chętnie oglądał dalej film, chcąc usłyszeć i zobaczyć, jak rozwiązać dany problem.

Następnie, nagrywając ekran, możemy zapisać przykładowe rachunki/doświadczenia, zilustrować je odpowiednim rysunkiem/schematem wykonanym „na żywo” i przy ich omawianiu zwrócić uwagę na wszystkie ważne momenty, przekształcenia etc. Oczywiście na koniec możemy przedstawić w formie już statycznych obrazków schemat postępowania lub główne kroki, jakie należy wykonać, aby osiągnąć poprawne rozwiązanie.

Dlaczego jednak podajemy taki szczegółowy opis tworzenia filmu, skoro to studenci mają go nagrywać? Otóż warto im pokazać taki nagrany przez nas film jako wzór, ale też prostą ilustrację tego, o jakie filmy edukacyjne nam chodzi. Nie chcemy bowiem, by studenci po prostu nagrywali rozwiązania zadań/doświadczeń, bez tłumaczenia, w czym tkwi problem i nad czym powinniśmy się zastanowić przy ich rozwiązywaniu. Chcemy przecież, aby z każdego filmu student mógł zapamiętać choć jedną ważną regułę, zwrócił uwagę na moment, w którym warto się zatrzymać i sprawdzić sensowność postępowania etc.

3.3 Oczekiwania

Kolejnym pomysłem na zastosowanie filmów w edukacji jest następujące zadanie, które można zrealizować już na pierwszych zajęciach ze studentami. Jako że wiedza studentów dotycząca tego, czego mają się dowiedzieć podczas naszego przedmiotu, niejednokrotnie jest niepełna, proponujemy zachęcić ich do zapoznania się z sylabusem/kartą przedmiotu (o którym mówimy podczas pierwszych zajęć) i udzielenia w filmie odpowiedzi na następujące pytania:

- Kim jesteś (imię i nazwisko) i czym się interesujesz (kilka informacji o sobie)?
- Jakie są Twoje dwa, trzy oczekiwania związane z przedmiotem?

Ze względu na zapowiedź zadania podczas pierwszych zajęć, może się zdarzyć, że trudno będzie liczyć na otwartość i śmiałość podczas wypowiedzi. Dlatego możemy zaproponować studentom nagranie filmu, na którym sami wystąpią (podczas nauki zdalnej jest to pierwsza i niejednokrotnie oprócz zaliczeń jedyna możliwość „zobaczenia” studentów), albo wprost przeciwnie – zrezygnować z prezentowania ich twarzy i/lub głosu na rzecz większej otwartości w wypowiedzi obrazkowej, z podłożonym tekstem lektora. Dlatego dobrym pomysłem będzie zastosowanie aplikacji The Simple Show. Daje ona możliwość przetworzenia prezentacji przygotowanej w programie PowerPoint. Jest to świetne rozwiązanie dla nieśmiałych studentów, którzy piszą kilka zdań o sobie oraz przedstawiają swoje oczekiwania na kilku slajdach, a następnie wgrywają tę prezentację do programu i włączają lektora, który odczyta za nich tekst, oraz wybierają zaproponowane przez program (lub zmienione według własnych upodobań) grafiki.

Inną opcją jest skorzystanie z aplikacji Animaker, w której studenci mogą przedstawić odpowiedzi na powyższe pytania w sposób bardziej kreatywny, w formie wizualnej i ciekawie zaprezentować swoje zainteresowania w postaci animacji. Aplikacja ta również umożliwia anonimowe podłożenie głosu lektora, co zapewnia większą swobodę wypowiedzi autorom filmów.

3.4. Co zabieram ze sobą?

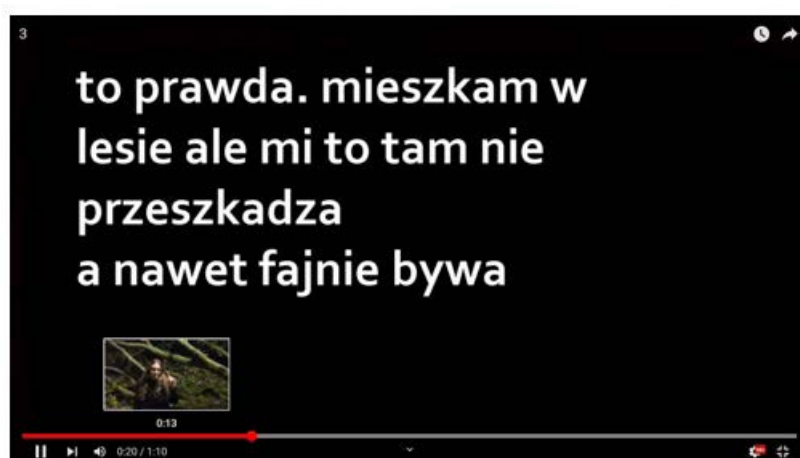
Innym zastosowaniem filmów jest zebranie informacji zwrotnej po przeprowadzonych zajęciach lub serii zajęć. Możemy zaproponować studentom przygotowanie odpowiedzi na jedno z pytań:

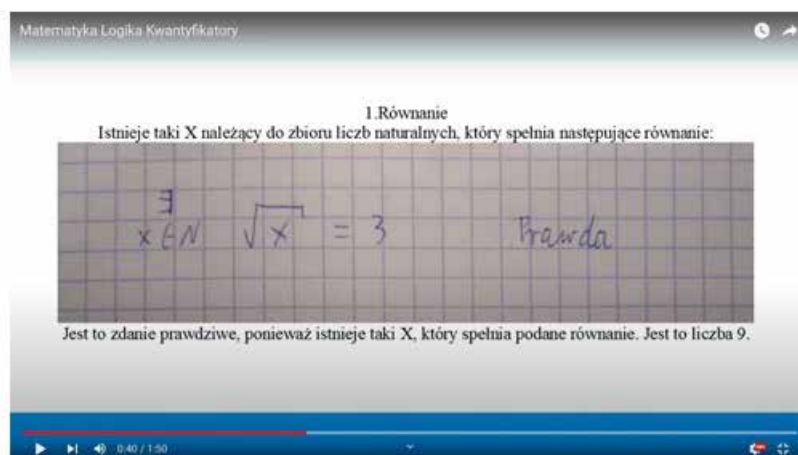
- Jakie dwie rzeczy/zagadnienia uważasz za najważniejsze na ostatnich zajęciach?
- Które zagadnienia zapamiętałeś z zajęć?
- Co „zabierasz ze sobą” z danych zajęć?

Z pewnością takie zadanie (nagranie filmu) będzie atrakcyjniejszą formą zbierania odpowiedzi zwrotnej niż tradycyjna ankieta, z większą również przyjemnością będzie można się z nimi zapoznać po zajęciach. Tutaj proponujemy raczej formę anonimową nagrania, wręcz nie pozwalając studentom na prezentowanie swojego wizerunku czy głosu. Dlatego obie aplikacje – Animaker i The Simple Show – będą dobrym rozwiązaniem. Jednak aby zachować anonimowość przy wizualizacji filmów, dobrze zaproponować studentom nagranie ich z kont niezwiązanych z ich imieniem i nazwiskiem, tak by nie byli rozpoznawalni. Do tego mogą się również posłużyć jednym kontem, na którym wszyscy nagrywają filmy.

Zupełnie inną formę prezentacji informacji zwrotnej możemy zaproponować bardziej utalentowanym studentom, którzy będą umieli utworzyć ze wszystkich przygotowanych prac na przykład jedną stronę internetową z wyświetlającymi się filmami lub inne, ciekawsze formy prezentacji tych materiałów.

Przykładowe prace studentów przygotowane w formie krótkich filmów znajdują się na rysunku 2.





Rysunek 2. Prace studentów przygotowane w formie krótkich filmów

Źródło: materiały własne.

Ciekawym rozwiązaniem będzie również praca polegająca na zadaniu pytania/pytań studentom w aplikacji FlipGrid i tam nagranie filmików (również przy wykorzystaniu anonimowych kont) oraz umieszczenie ich jako odpowiedzi do zadania. Zebranie w jednym miejscu wszystkich nagrań znacznie ułatwi nam przeglądanie prac.

3.5. Zadaj pytanie

Film może być również prostszą formą zadania pytania dotyczącego materiału omawianego na ostatnich zajęciach. Jeśli uda nam się ośmielić studentów do takiej formy komunikacji, otrzymamy po każdym zajęciach kilka filmików z pytaniami, na które być może studenci nie potrafią sami znaleźć odpowiedzi. To z kolei może dać nam okazję do zareagowania na kolejnych zajęciach w jeden z proponowanych sposobów:

- najciekawsze filmy możemy zaprezentować na przykład na początku kolejnego wykładu i odpowiedzieć na wymagające komentarza pytania;
- wybrany film możemy odtworzyć wszystkim studentom i dać im czas na zastanowienie, czy któryś z nich nie chciałby spróbować udzielić odpowiedzi na pytanie kolegi; za udzielenie wyczerpującej odpowiedzi konieczne wypada nagrodzić studenta, podkreślając odwagę potrzebną do zabrania głosu i wiedzę, którą zaprezentował; warto przydzielić jakiś punkt dodatkowy do egzaminu, a w przypadku naprawdę dobrej odpowiedzi można studenta nawet zwolnić z jednego pytania dotyczącego tej tematyki podczas egzaminu.

3.6. Ode mnie dla Ciebie

Dobrym pomysłem na zastosowanie filmów jest przygotowanie przez studentów takich animacji, z którymi będą później pracowali inni – studenci tej samej lub innej grupy. Proponujemy, aby filmy:

- opowiadały o wybranych pojęciach omawianych w trakcie zajęć;
- przedstawiały rozwiązania wybranych prostych zadań.

Do takich filmów generujemy kody QR – tu świetnym rozwiązaniem będzie aplikacja Flip-Grid, gdyż jednym kliknięciem jesteśmy w stanie wygenerować kody do wszystkich filmików i wydrukować je, aby przynieść na kolejne zajęcia. Możemy też poprosić o to, by studenci sami wygenerowali te kody i przynieśli je wydrukowane.

W przypadku gdy to my wygenerujemy kody, możemy śmiało wymienić je pomiędzy dwiema grupami studentów, rozdać kody do filmów grupy pierwszej studentom grupy drugiej (i odwrotnie) i dać im jedno z przykładowych zadań:

- rozpoznanie, o jakim pojęciu mówi autor filmu;
- ocenienie poprawności rozwiązania zadania.

Każdą z osób, która poprawnie wykona to zadanie, możemy nagrodzić, dodając na przykład punkt do kolokwium z danej tematyki. Możemy też udostępnić więcej kodów, niż jest studentów, umożliwić im rozwiązywanie więcej niż jednego zadania (po poprawnym rozwiązaniu poprzedniego) i oczywiście nagrodzić zwycięzców takiego turnieju (indywidualnego lub grupowego). Niemalą satysfakcją dla studentów będzie zarówno ułożenie zadań/zagadek dla kolegów, jak i rozwiązanie tych otrzymanych od innych.

3.7. Pomysł na pomysły

Na koniec pragniemy wspomnieć o metodzie Design Thinking. Jest to świetny sposób na generowanie pomysłów przez studentów. Można ją wykorzystać, by przez chwilę studenci sami wygenerowali pomysły na zastosowanie filmów podczas zajęć – w nagrywanie takich filmów na pewno z chęcią się zaangażują.

W czasach nauki zdalnej właśnie takie filmy są świetnym rozwiązaniem. Jeszcze niedawno nie było ono zbyt popularne i studenci chętniej wybierali pisanie prac w formie papierowej (Gwóźdź-Łukawska, Peredko, Radaszewska, 2020), które były trudne do zaimplementowania przy e-nauczaniu.

4. Wnioski

Działania edukacyjne nie muszą być nudne. Czas odejść od prowadzenia zajęć długim i monotonnym mówieniem, powodującym, że koncentracja studentów stopniowo maleje, a temat, który być może jest interesujący, przedstawiany jest w nieciekawym i jednolitym sposób. Warto szukać takich sposobów przekazywania wiedzy, które skutecznie zainteresują studentów. Pora na wykorzystanie w naszym nauczaniu i uczeniu studentów filmów. Mają one ogromny potencjał edukacyjny, gdyż służą zaangażowaniu studentów w temat, uchwyceniu ich skupienia, emocji, kształtują tak ważne postawy empatii oraz ciekawości poznawczej, często bywają też ilustracją zjawisk czy pokazem naukowych doświadczeń, które trudno przeprowadzić na zajęciach. Tworzenie i wykorzystywanie filmów w procesie dydaktycznym może być również niesamowitą zabawą, a jednocześnie pozwala na opracowanie skutecznych materiałów dydaktycznych.

Bibliografia

- Allen W.A., Smith A.R. (2012), *Effects of video podcasting on psychomotor and cognitive performance, attitudes and study behavior of student physical therapists*, „Innovations in Education and Teaching International”, no. 49, s. 401–414.
- Brame C.J. (2016), *Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content*, „CBE Life Sciences Education”, vol. 15(4), s. 1–6.
- Gwóźdź-Łukawska G., Peredko J., Radaszewska E. (2020), *Design Thinking – metoda na innowacyjne zajęcia z matematyki*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
- Hsin W.J., Cigas J. (2013), *Short videos improve student learning in online education*, „Journal of Computing Sciences in Colleges”, no. 28, s. 253–259.
- Ibrahim M., Antonenko P.D., Greenwood C.M., Wheeler D. (2012), *Effects of segmenting, signaling, and weeding on learning from educational video*, „Learning, Media and Technology”, no. 37, s. 220–235.
- Kay R.H. (2012), *Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature*, „Computers in Human Behavior”, no. 28, s. 820–831.
- Kohler S., Dietrich T.C. (2021), *Potentials and Limitations of Educational Videos on YouTube for Science Communication*, „Frontiers in Communication”, no. 6, s. 1–10.
- Lloyd S.A., Robertson C.L. (2012), *Screencast tutorials enhance student learning of statistics*, „Teaching of Psychology”, no. 39, s. 67–71.
- Rackaway C. (2012), *Video killed the textbook star? Use of multimedia supplements to enhance student learning*, „Journal of Political Science Education”, no. 8, s. 189–200.
- Schmid R.F., Bernard R.M., Borokhovski E., Tamim R.M., Abrami P.C., Surkes M.A., Wade C.A., Woods J. (2014), *The effects of technology use in postsecondary education: A meta-analysis of classroom applications*, „Computers & Education”, no. 72, s. 271–291.
- Thomsen A., Bridgstock R., Willems C. (2014), *‘Teachers flipping out’ beyond the online lecture: Maximising the educational potential of video*, „Journal of Learning Design”, no. 7, s. 67–78.
- Wijnker W., Bakker A., Gog T. van, Drijvers P. (2019), *Educational videos from a film theory perspective: Relating teacher aims to video characteristics*, „British Journal of Educational Technology”, no. 50, s. 3175–3197.

Kamila Lasocińska  <https://orcid.org/0000-0001-8336-5563>

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

e-mail: klasocinska@interia.pl

Znaczenie pasji w doświadczeniach biograficznych, procesie uczenia się i autokreacji – refleksje nauczycieli akademickich i studentów

The meaning of passion in the biographical experiences, process of learning and self-creation – reflections of academic teachers and students

Streszczenie

Rozwijanie pasji przez wychowanków, uczniów i studentów staje się obecnie ważnym wyzwaniem dydaktycznym dla nauczycieli i wychowawców, gdyż dotyczy przygotowania jednostki do poszukiwania innych niż dotychczas możliwości rozwoju i spełnienia w ciągu całego życia. W artykule omawiam pojęcie pasji pod kątem kategorii teoretycznych, ilustrujących jej znaczenie w doświadczeniach biograficznych, procesie uczenia się i autokreacji. Omawiam przebieg wywiadów przeprowadzonych z dydaktykami akademickimi, które pozwoliły na wyróżnienie ważnych tematów, problemów i wskazówek związanych z rolą pasji w kontekstach biograficznych i edukacyjnych. Odwołuję się do własnych doświadczeń dydaktycznych związanych z odkrywaniem i prezentowaniem pasji przez studentów, ale także do ich wypowiedzi i refleksji na ten temat.

Słowa kluczowe: pasja, autokreacja, rozwój osobisty, edukacja permanentna

Abstract

Developing passions by pupils and students is now becoming an important didactic challenge for teachers and educators, because it concerns the preparation of an individual to look for other opportunities for development and fulfillment throughout life. In this article, I discuss the concept of passion in terms of theoretical categories that illustrate its importance in biographical experiences, the process of learning and self-creation. I am discussing the course of interviews with academic teachers, which allowed for the highlighting of important topics, problems and tips related to the role of passion in biographical and educational contexts. I refer to my own didactic experiences related to discovering and presenting passions by students, but also to their statements and reflections on this topic.

Keywords: passion, self-creation, personal development, permanent education

Wprowadzenie

Zachodzące we współczesnym świecie zmiany coraz częściej wymagają od jednostek tworzenia własnych pomysłów i projektów działania zawodowego wychodzących poza to, co do tej pory było realizowane przez innych. Projekty te obejmują także rozwój osobisty, sposoby spędzania czasu wolnego, planowanie własnych celów, realizację zainteresowań i pasji. Współczesny człowiek ma wiele możliwości wykorzystania własnego potencjału, może wybierać styl życia czy pracę, która da mu spełnienie i satysfakcję. Ponadto w związku z rozwojem nowoczesnych technologii pojawiają się nowe kierunki poszerzania własnych aktywności twórczych, sposoby nawiązywania inspirujących kontaktów społecznych, autoprezentacji i wymiany doświadczeń. W tym kontekście samo pojęcie pasji nabiera szczególnego znaczenia jako istotny rodzaj doświadczenia biograficznego, ale także jako ważny element samorozwoju, kreacji życia i autoekspresji. W związku z tym rozwijanie i odkrywanie pasji przez wychowanków, uczniów, studentów jest obecnie ważnym wyzwaniem dla nauczycieli, wychowawców, dydaktyków, gdyż dotyczy przygotowania jednostki do poszukiwania innych niż dotychczas możliwości rozwoju i spełnienia w okresie całego życia (Bugajska, Timoszczyk-Tomczak, 2014, s. 8). Możemy bowiem żyć z pasją, pracować z pasją, ale także dzielić się pasją z innymi.

Artykuł dotyczy tematyki pasji w doświadczeniach biograficznych studentów i nauczycieli akademickich, pokazuje różne potrzeby dotyczące rozwijania, odkrywania pasji i rozumienia jej znaczenia w życiu osobistym i zawodowym. Uznaję, że wskazanie powiązań pasji z obszarem autokreacji, uczenia się z doświadczeń życia może przywołać nowe zagadnienia, problemy, tematy i pytania, które warto podejmować w badaniach dotyczących edukacji permanentnej i twórczości. Pasja jest bowiem pojęciem, które dotyczy różnych etapów życia człowieka, wiąże się z potrzebą samorealizacji i spełnienia, ale także ujawnia możliwości

kreacji w kontekście nowych działań i własnego życia. Podejmując się tematu pasji w doświadczeniach autobiograficznych, szukam zatem odpowiedzi na następujące pytania: „Jakie znaczenie ma pasja w kontekście osobistego rozwoju i autokreacji?”, „Jak jest postrzegana przez nauczycieli akademickich i studentów w ich doświadczeniach biograficznych i edukacyjnych?”, „Jakie są ważne kategorie i konteksty pasji, które określają jej rolę w edukacji całościowej?”.

Zakładam istotną rolę pasji w osobistym rozwoju i autokreacji, traktuję pasję jako ważny obszar kształtowania życia i własnego „ja”. W związku z tym interesuje mnie poznawanie opinii różnych osób na temat roli pasji w ich osobistym doświadczeniu, w tym szczególnie istotne są dla mnie refleksje nauczycieli akademickich i studentów. Zastanawia mnie, jak postrzegają oni pojęcie pasji w aspekcie własnych planów oraz podejmowanych decyzji edukacyjnych i zawodowych.

Pojęcie pasji i kategorie z nią związane

Na początku warto przypomnieć, jak definiuje pojęcie pasji *Słownik języka polskiego PWN* (b.d.) – jest to „zamiłowanie do czegoś”, ale także „przedmiot zamiłowania”, słowo „pasjonować się” oznacza inaczej „oddawać się czemuś z ogromnym zaangażowaniem”. Co istotne, pasja jest łączona również z takimi pojęciami jak skłonność, upodobanie, ale także nawiązuje do sfery zainteresowań, hobby czy uzdolnień (*Internetowy słownik synonimów języka polskiego online*, b.d.). Robert J. Vallerand wiąże pasję z silną potrzebą działania w określonym kierunku, co wymaga również uwagi, czasu i energii ze strony osoby realizującej swoją pasję (Vallerand, 2008, s. 1–13; zob. Kunat, 2015a, s. 161). Pasja jest traktowana jako siła sprawcza, która powoduje, że osoba zmierza do wyznaczonego celu (Kunat, 2015a, s. 158). Definicje pasji pokazują jej znaczenie w kontekście motywacji do działania, ale także możliwości spełniania siebie. Warto zatem wskazać kategorie powiązane z pasją, pokazujące jej znaczenie w doświadczeniach życia, ale także w rozwoju osobistym.

Pierwszą ważną kategorią określającą rolę i znaczenie pasji są pojęcia autonomii i motywacji autonomicznej. Autonomia oznacza możliwość wyboru, podejmowania inicjatywy, decydowania o sobie i swoim życiu. Osoba podejmuje działanie ze względu na potrzeby wewnętrzne, a nie takie motywy jak kara, nagroda czy przymus zewnętrzny (Ryan, Brown, 2003). Autonomia wiąże się z poczuciem podmiotowości i sprawstwa (Stasiak, 2000), ze świadomością, że człowieka jest przyczyną zdarzeń, może zatem kreować te zdarzenia, uwzględniając osobiste wartości (Tokarz, 2005, s. 49). Podmiotowość rozwija się poprzez odniesienie do wewnętrznych psychicznych zdolności, które są podstawą jednostkowych wyborów i podejmowanych działań, zgodnych z własnym wewnętrznym potencjałem (Gasiul, 2016). Aby móc rozwijać ten potencjał, trzeba go odkryć, uświadomić sobie jego znaczenie i rozpoznać warunki jego realizacji. Istotą podmiotu jest również zdolność samoobserwacji stanów

umysłowych i treści myśli oraz odczuć składających się na doświadczenie osobiste. Oznacza to zdobywanie wiedzy o sobie, rozumienie siebie, pogłębianie autorefleksji. Innymi słowy, człowiek – rozumiany jako podmiot – ma poczucie swojej odrębności, określa siebie, wyznacza własne cele, ale także kieruje sobą, inicjuje działania, jest zdolny do działania autonomicznego (Tokarz, 2005, s. 49). Poczucie własnej odrębności, indywidualności wyraża się poprzez podejmowanie działań motywowanych osobistą potrzebą sprawstwa i kompetencji. Autonomia wiąże się zatem z określonym typem motywacji do działania, zakładającej podejmowanie aktywności kierowanych potrzebami decydowania o sobie i skuteczności, wynikającymi z motywacji autonomicznej. Natomiast motywacja autonomiczna oznacza, że człowiek kieruje się zaciekawieniem i zainteresowaniem, a nie ulega presji organizmu czy nacisków społecznych. Motywacja autonomiczna jest przeciwstawiana motywacji instrumentalnej, która łączy się z nakazem i przymusem zewnętrznym. Jej motywem są nagrody i kary, a jej wynikiem działania ukierunkowane na zewnętrzne cele. Motywacja autonomiczna zakłada, że podmiot sam jest źródłem swoich celów i aktywności, a satysfakcja dotyczy działania jako takiego, a nie tylko jego skutków. Stymulatorem są nowe wyzwania, ale także zadania stawiane samemu sobie. Ich realizacji towarzyszą takie emocje jak ciekawość, zdziwienie, przyjemność, radość. Jest to aktywność własna, powiązana z poczuciem dumy, satysfakcji, ale także swobody wyboru – aktywność, która „napędza się sama”. Co istotne, podczas realizacji zadań motywowanych autonomicznie osoba identyfikuje się z zadaniem i zakłada jego kontynuację. Typowe formy działań wynikające z motywacji autonomicznej to realizacja zainteresowań, zamiłowań czy zabawa (Tokarz, 2005, s. 21–24). Zawiera się w nich zatem charakterystyka pasji. Motywacja autonomiczna opiera się na potrzebie kompetencji i samoukierunkowania. Kompetencja jest tutaj rozumiana jako jeden z czynników, które pozwalają jednostce na autonomię, uniezależnienie się od niekorzystnych uwarunkowań psychofizycznych i presji społecznej. Motywacja autonomiczna jest niejako źródłem energii pozwalającej osobie na podejmowanie działań, których gratyfikacją jest doświadczenie własnej skuteczności oraz autonomii. Ludzie kierowani motywacją autonomiczną mają poczucie kompetencji, spostrzegają swoje sprawstwo, mają też większe predyspozycje do podejmowania działań autokreacyjnych (Pawlak, 2009, s. 92–93).

Kolejna kategoria związana z pasją to autokreacja, która łączy się bezpośrednio z poczuciem autonomii. Autokreacja oznacza inaczej „nadawanie sobie kształtu”, ale znaczenie tego słowa zakłada proces długofalowy, więc łączy się nie tylko z określeniem siebie, ale także ważnych wartości i celów życiowych (Pawlak, 2009, s. 13). Autokreację rozumiem jako kształtowanie siebie i swojego życia. Podstawą autokreacji jest refleksja dotycząca własnej autoidentyfikacji, odnosząca się do pytań: „Kim jestem?” i „Jaki jestem?”, ale także „Kim chcę być?” (Pawlak, 2009, s. 20). Innymi słowy, jest to również pytanie o to, kim się staje. Pojęcie autokreacji dotyczy koncepcji podmiotu, zakłada tworzenie koncepcji siebie i autorefleksyjność wyrażającą się w podejmowaniu dialogu wewnętrznego. Poza pytaniem o to, kim jestem, zawarty w autorefleksji proces samookreślenia dotyczy również pytania o to, jakie jest moje miejsce w życiu (Pawlak, 2009, s. 21). Autorefleksja związana z koncepcją siebie i własnego życia odnosi się do postulatu „bycia sobą” i autentyczności. Z kolei „bycie sobą” to taki sposób funkcjonowania jednostki, który pozwala jej na realizację tego, czego oczekuje od niej społeczeństwo, ale przede wszystkim jest wyrazem jej własnej woli i wyboru, odpowiedzią na jej potrzeby i wartości. Każdy człowiek chce realizować ideał autentyczności (Pawlak, 2009, s. 86), ale najpierw musi odkryć, kim naprawdę jest, bez odwoływania się do istniejących wzorów. Autentyczność oznacza pozostawanie wiernym samemu sobie,

realizując własne możliwości, co oznacza podążanie własną drogą, bycie niezależnym od presji zewnętrznej, odkrywanie i aktualizowanie własnego potencjału (Pawlak 2009, s. 86–87). Postulat „bycia sobą”, zawierający się w obszarze aktywności dotyczących autokreacji, odwołuje się również do obszaru pasji, która jest możliwością „stawania się sobą”, autentycznego podążania własną „ścieżką życia”, realizowania tego, co dla jednostki szczególnie wartościowe, do czego ma ona szczególne zamiłowanie. W odkrywaniu i realizowaniu pasji kryje się potencjał autokreacyjny, możliwość spełniania siebie i samorealizacji. Natomiast samorealizacja w koncepcjach psychologii humanistycznej jest bezpośrednio związana z aktualizacją własnego potencjału. Ponadto „zamiłowania osobiste” według Abrahama Maslowa powinny być wyznacznikiem sposobu życia i działania samorealizującej się osoby. Rozwój oznacza stawanie się tym, kim człowiek może się stać najpełniej (Maslow, 2006).

Pasja łączy się z doświadczeniem stanu *flow*, co również wspomaga możliwości spełnienia siebie. Mihály Csíkszentmihályi stwierdza, że pasja jest jednym ze składników satysfakcji z działania. Stan *flow*, nazywany inaczej przepływem, to stan umysłu, w którym świadomość jest kierowana na aktywności, które jednostka chce realizować i angażuje się w nie ze względu na satysfakcję płynącą z samego ich wykonywania. Takie czynności dają poczucie sensu, spełnienia, ale także zadowolenia, pozytywnych emocji, uporządkowania świadomości (Csikszentmihalyi, 1996). Doświadczenie to nazywane jest inaczej optymalnym doświadczeniem i okazuje się, że osoby realizujące pasję częściej doświadczają stanu *flow* (Vallerand i in., 2003; Kunat, 2015b, s. 37). Warto również zauważyć, że obszar pasji może przyczyniać się do podejmowania działań, które wychodzą poza to, co człowiek dotychczas osiągnął. Pasja łączy się z energią, bywa utożsamiana z szaleństwem (*Internetowy słownik synonimów języka polskiego online*, b.d.) i tym samym sprzyja aktywności o charakterze transgresyjnym (Kozielecki, 1997; 2001, s. 43). Działania transgresyjne oznaczają zaś wolność wyboru człowieka odnośnie do jego celów i realizacji zadań ukierunkowanych na samorozwój (Tokarz, Trzebińska, Piechota, 2011), zakładając, że jednostka przekracza granice swoich dotychczasowych możliwości. Transgresje wiążą się z projektowaniem nowych działań, rozwojem, zmianą, a także doskonaleniem.

Warto zauważyć, że doświadczenie pasji wiąże się intensywnymi emocjami, odnosi się do takich określeń, jak energia, płomień, namiętność (*Internetowy słownik synonimów języka polskiego online*, b.d.), które ilustrują dynamikę pasji. W tym kontekście traktowana jest jako siła wynikająca z emocji, które motywują osobę, napędzają energią, sprzyjają zaangażowaniu, ale także mogą wywoływać obsesję i sprawić, że człowiek podąża za swoją namiętnością kosztem innych spraw (Day, 2008, s. 29; Okraj, 2019, s. 421) – oddaje się bez reszty aktywności, tracąc nad nią kontrolę, co ma znaczenie destrukcyjne. Dlatego też powstał podział na pasję harmonijną, która buduje i umacnia osobę w jej działaniach, oraz pasję obsesyjną, która powoduje zniewolenie, obsesję (Vallerand, 2008, s. 1–13; Kunat, 2015a, s. 161).

Problematyka pasji w refleksjach dydaktyków akademickich

Analiza ujęć teoretycznych dotyczących pasji wzbudza zainteresowanie zarówno w sensie wieloznaczności pojęcia, jak i jej możliwej roli w kształtowaniu życia, edukacji formalnej i nieformalnej, procesach uczenia się całościowego. Jest zatem ważnym tematem zarówno dla uczących się, jak i nauczycieli. Dlatego w dalszej części artykułu skupiam się na obu tych grupach. Na bazie zebranych materiałów teoretycznych zdecydowałam się przeprowadzić wśród nauczycieli akademickich wywiady dotyczące ich refleksji związanych z pasją. Były to wywiady indywidualne i jeden wywiad grupowy. Brali w nich udział dydaktycy Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi: pięć osób uczestniczyło w wywiadach indywidualnych i siedem w wywiadzie grupowym. Rozmowy indywidualne przeprowadziłam z osobami, które mają swoje pasje, a także mogą wspomagać pasje studentów, gdyż prowadzą przedmioty, które stwarzają możliwość ich rozwijania, na przykład warsztaty, projekty. Wywiad miał charakter otwarty, odnosił się do doświadczeń biograficznych dydaktyków – nauczyciele dzielili się swoimi osobistymi refleksjami na temat roli pasji w ich życiu. Wywiad grupowy odbył się po przeprowadzeniu rozmów indywidualnych i był ich uzupełnieniem, miał charakter dyskusji grupowej.

Ważny cel wywiadów stanowiła ogólna refleksja na temat pasji, podjęta przez osoby związane z edukacją, ale przede wszystkim założeniem było rozpoznanie ważnych tematów i problemów związanych z obszarem rozwijania pasji, które warto podejmować na gruncie badań biograficznych (i innych), ale także wskazanie rozwiązań istotnych dla dydaktyki. Postawiony problem, który ukierunkował przebieg wywiadu z dydaktykami, dotyczył pytania, które sformułowałam dość ogólnie: „Jakie ważne kategorie, problemy i tematy warto rozważyć w kontekście odkrywania, rozwijania i wspomagania pasji, odnosząc się do zagadnień związanych z biografią, twórczością i edukacją?”. Określiło ono stawiane w wywiadach pytania szczegółowe oraz dyskusję grupową. Pytania w wywiadzie indywidualnym dotyczyły związku pasji z kreatywnością, tożsamością osoby i autokreacją. Chciałam zrozumieć, jak pasja kształtuje życie osoby, jak pozwala jej na samookreślenie, ale także jakie są najważniejsze doświadczenia związane z pasją. Ważnym zagadnieniem było wskazanie warunków, czynników, okoliczności czy metod wspomagających pasje oraz tych, które ją ograniczają. Założeniem było zachęcenie osób biorących udział w wywiadzie do refleksji nad własnymi doświadczeniami życia dotyczącymi pasji oraz przeniesienie efektów tych refleksji na grunt pracy ze studentami i wskazanie ważnych zagadnień edukacyjnych. Przebieg indywidualnego wywiadu z dydaktykami był dużym zaskoczeniem, gdyż samo poruszenie tematu pasji wywołało wiele interesujących refleksji dydaktyków, a także skłoniło ich do osobistych opowieści o tym, jaką rolę pasja odegrała w ich życiu. W tych wywiadach szczególnie interesujące okazało się, jak budują oni samą opowieść o pasji, jaką odgrywa dla nich rolę, jak zmienia się w czasie i wpływa na nich samych. Opowiadania nauczycieli o pasji ujawniły jej specyfikę, niepowtarzalność doświadczeń związanych z pasją, a także ich zróżnicowany charakter. Każda opowieść była inna, niezwykajna, gdyż każdy indywidualnie doświadcza

pasji, nawet jeśli jest ona dzielona z innymi ludźmi. Są to zatem doświadczenia, które określają osobisty kontekst przeżyć danej osoby, budujący jej „własny świat”, w którym żyje i doświadcza siebie. Można powiedzieć, że pasja jest obszarem szczególnego doświadczenia własnego życia. Temat pasji wiązano ze sferą wartości, wyborów, osobistych decyzji i poszukiwań. W wywiadzie grupowym ważne były zaś wzajemna inspiracja, poszukiwanie różnych perspektyw i znaczeń pojęcia pasji, a także pytań, problemów i możliwości edukacyjnych.

Przeprowadzone wywiady ukazały znaczenie pasji w kontekście wybranych kategorii biograficznych. Wypowiedzi nauczycieli pozwoliły wyróżnić takie kategorie, jak: **budowanie tożsamości w kontekście społecznym**, które oznacza, że pasja pozwala tworzyć relacje z innymi, stanowi pewien nośnik porozumienia. Poza tym pomaga w określaniu samego siebie, swojego „ja”, jest obszarem dowartościowania się w kontaktach z otoczeniem. Realizowane pasje pomagają kształtować **niezwyczajną wspólnotę z innymi ludźmi**, co oznacza wzajemne wzbogacanie się w tym doświadczeniu przez osoby dzielące podobne pasje. Dlatego istotna okazała się także kolejna kategoria biograficzna, którą nazwałam **budowaniem postawy wobec świata**, gdyż łączy się z tym, że aktywności dotyczące pasji stają się źródłem zaciekania, otwartości wobec świata, ukierunkowują rozwój osobisty danej osoby.

Ważną kategorią biograficzną okazuje się również **czas jako element pasji**, co odnosi się do konieczności wygospodarowania czasu na jej rozwój. Z jednej strony pasja pozytywnie i w sposób wartościowy wypełnia czas (może być to forma spędzania czasu wolnego), ale także łączy się z kategorią **braku czasu na pasję**, co ma znaczenie w postrzeganiu jej jako czynnika wychodzącego poza to, co jest konieczne i niezbędne w życiu codziennym. Pasja wymaga czasu, który niekoniecznie musi być częścią życia zawodowego czy rodzinnego, może pojawić się wewnątrz lub poza obszarem codziennych aktywności. Na pasję zatem „można sobie pozwolić” albo nie, co pokazuje jej szczególny, niezwyczajny charakter. Z drugiej strony możemy postrzegać ją jako obszar zakładający wybór bez przymusu i nacisku zewnętrznego. Możemy mieć pasję lub ich nie mieć, poświęcać im czas, albo je zaniedbać. Nie jest to od nas wymagane ani nie może być, gdyż zaprzecza to specyfice pasji, którą jest autonomia. Na bazie wypowiedzi dydaktyków pasję można również określić jako **szczególne doświadczenie pozwalające działać poza szablonem**, które wyzwala pozytywne emocje, podnosi subiektywne odczucie jakości życia, buduje „bogate życie”, jak określiła to jedna z osób udzielających wywiadu. Brak miejsca i czasu na jej realizację będzie mieć więc znaczenie w kontekście własnego samopoczucia, a także subiektywnej oceny życia i jego jakości.

Istotną kategorią biograficzną okazało się **określanie miejsca pasji** w kontekście organizacji życia, co łączy pasję z pewnym procesem całościowym, zakładającym **dojrzwanie do pasji**. Dotyczy to jej wyboru, określenia jej wartości, podjęcia decyzji o jej realizacji i wskazania dla niej określonej przestrzeni życia (jako pracy i jej części bądź obszaru czasu wolnego). Tym samym ważną rolę odgrywają **okoliczności wyboru pasji**, które mają charakter kształtujący (autokreacyjny), gdyż jest to wybór, na który składają się różne wydarzenia pokazujące rozwój osoby zmierzający ku autonomii i poczuciu sprawstwa. Częścią tych okoliczności są ważni ludzie (osoby znaczące), miejsca (na przykład związane z podróżą), własne refleksje, wydarzenia kształtujące osobę. Z okolicznościami wyboru pasji wiąże się potrzeba określenia jej roli i znaczenia, czyli wskazanie, czym jest i czym może być dla osoby. Innymi słowy, wymaga to dostrzeżenia nowych możliwości i budowania nowej jakości życia poprzez pasję.

Drugi obszar, który ujawnił ważne tematy i kategorie dotyczące roli pasji w doświadczeniach biograficznych i refleksjach dydaktyków, odnosi się do **kontekstów edukacyjnych**, zarówno w aspektach uczenia się, jak i nauczania. Ważną kategorią okazuje się **uczenie się i zdobywanie pewnych kompetencji**, gdyż organizacja działań związanych z realizacją pasji przekłada się na organizację czasu, pracy, życia osobistego. Ponadto przyczynia się do poszerzania wiedzy, wyobraźni, zdobywania nowych umiejętności, a także określania siebie, budowania otwartości na świat. Innymi słowy, pozwala na wychodzenie poza własną strefę komfortu i wprowadzanie zmian w swoim życiu. Dydaktycy wyróżnili **poznawczą i rozwojową rolę pasji**, która oznacza gotowość osoby do działania i współdziałania, przekraczania własnych granic, pokonywania własnych słabości. Istotną możliwością jest **uczenie się samodzielności**, zdobywanie poczucia niezależności, a także **wzmocnienie zaangażowania** w realizację zadań i projektów edukacyjnych, kiedy są one powiązane z pasją. Dydaktycy zwrócili również uwagę na **kontekst społeczny uczenia się** związanego z pasją, który dotyczy zmiany odbioru osoby z pasją w grupie studentów, co sprzyja postrzeganiu jej jako atrakcyjnej i ciekawej w dalszych kontaktach w czasie studiów, a także w czasie realizacji zadań grupowych. Do kontekstów uczenia się można zaliczyć również **profilaktyczną rolę pasji**, gdyż, jak zauważają nauczyciele, pełni ona terapeutyczne funkcje, daje możliwość wytchnienia, relaksu, ale i – co jest ważne w przypadku młodych ludzi – pozwala przekształcać negatywne skłonności w pozytywne działania i kierować aktywność na rozwój zdolności, a nie ucieczkę w destrukcyjne sfery życia.

Do kontekstów edukacyjnych należy także obszar nauczania, który był podjęty zarówno w aspekcie własnych doświadczeń z przeszłości, związanych z edukacją własną, jak i w odniesieniu do doświadczeń, które mają jako nauczyciele. Zauważono **znaczenie pasji nauczycieli** lub osób znaczących, inspirujących, które mogą modelować zachowania. Podkreślono **pedagogiczną rolę pasji**, co oznacza inne podejście do nauczania przez osoby z pasją i pozwala na wzbogacenie relacji z uczniami (studentami). Osoby uczące się mają szansę na rozpoznawanie pasji własnej przez zaangażowanie w pasję nauczyciela. Jednocześnie dydaktycy podkreślili trudności w odkrywaniu pasji w procesach edukacyjnych na różnych poziomach kształcenia. Uznali, że brakuje w tym zakresie pomocy i wsparcia edukacyjnego. Zgodnie z doświadczeniami badanych dydaktyków wciąż nie ma jasno określonego miejsca, czasu na otwarte rozmowy o pasjach w programach edukacyjnych, a także brakuje rozróżnienia pasji od zainteresowań czy hobby, które nie są tożsame. Zauważali oni także brak odpowiednich metod i tematyki zajęć, która pełniej pozwalałaby na odkrywanie pasji na różnych etapach edukacyjnych (zwłaszcza tych początkowych). Dostrzegali zatem trudności z włączeniem pasji w konteksty programowe i efekty kształcenia. Co ciekawe, pasje studentów/uczniów często ujawniają się przypadkowo, na przykład poprzez realizowane projekty, ale też często zbyt późno, co utrudnia ich realizację albo całkowicie wyklucza (np. pasje sportowe, artystyczne). Zaniedbanie potencjalnej pasji w określonym momencie życia stanowi dla osoby poważaną stratę, którą trudno nadrobić.

Włączanie pasji w konteksty edukacyjne

Refleksje nauczycieli akademickich ujawniają ważne konteksty edukacyjne i biograficzne związane z tematyką pasji. Wskazują również pewne braki, potrzeby, możliwości ukazujące konieczność szerszego włączenia pasji w obszary uczenia się, nauczania, osobistego rozwoju. Warto zatem szukać nowych sposobów uwzględniania pasji w działaniach edukacyjnych, a także poznawać metody, projekty, które wykorzystują obszar pasji jako narzędzie rozwoju. Realizacja pasji i odkrywanie jej znaczenia na różnych etapach życia może być połączone z autorefleksją i świadomym nadawaniem jej znaczenia. Dzięki autorefleksji osoba ma szansę odkrywania nowych możliwości działania, ekspresji swojego „ja”, wrażeń i przekraczania siebie. Odkrywanie pasji zakłada pewien proces, ważną rolę w nim może odgrywać włączenie pasji w działania przedsiębiorcze, co było podstawą międzynarodowego projektu EPIC – Entrepreneurial Opportunities within Popular Culture (EPIC – Enterprise Opportunities in Pop Culture, b.d.). Założono w nim, że pasja jest punktem wyjścia do rozwijania przedsiębiorczości i kreatywności, możliwością wyznaczania kierunku własnego rozwoju i odnajdywania się na rynku pracy. Projekt EPIC, którego byłam aktywną uczestniczką, to unijny projekt Erasmus+, skupiający partnerów projektu i ekspertów z Wielkiej Brytanii, Danii, Irlandii, Malty, Polski i Chorwacji. Jego założeniem było rozwijanie przedsiębiorczości młodych ludzi poprzez działania związane z popkulturą. W podstawach dydaktycznych projektu rozpoznanie własnej pasji (w tym przypadku pasja miała odnosić się do wybranego obszaru popkultury) było jednym z pierwszych działań, które młody człowiek powinien podjąć, aby rozwijać kreatywność, przedsiębiorczość i odnajdywać możliwe drogi spełniania siebie w działaniach zawodowych. W związku z tym założeniem opracowano ćwiczenia praktyczne, które miały na celu pomóc młodym ludziom w odkrywaniu i rozwijaniu pasji. Inspirując się działaniami projektowymi, zdecydowałam się włączyć jedno z zadań w aktywności studentów Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi na zajęciach z podstaw kreatywności. Zostało ono zmodyfikowane i dopasowane do ich potrzeb – nie koncentrowałam się tylko na pasji związanej z popkulturą, choć ten obszar też był dla nich dostępny i możliwy. W zajęciach uczestniczyli głównie studenci pedagogiki, ale także z wymiany międzynarodowej Erasmus+. Zadanie miało charakter projektowy, uczestnicy zajęć dostali temat: „Podziel się swoją pasją”. Na jego przygotowanie dostali miesiąc, mogli ten temat realizować w grupach, parach, indywidualnie. Polecenie brzmiało: „Wykonaj i przeprowadź projekt działania twórczego dla grupy studentów, z którymi studiujesz, odnosząc się do tematu »swojej pasji«, dokonaj dowolnej interpretacji tematu projektu. Uwzględnij wytyczne: projekt ten powinien zachęcać do zainteresowania się Twoją pasją; aktywizować twórczo grupę; powinny być wykorzystane ciekawe materiały, środki i metody, aby wzbudzić ciekawość uczestników projektu”.

Temat pasji był postrzegany przez studentów w pozytywny sposób, wydawał się atrakcyjny w realizacji ich zadań na zajęciach. Studenci angażowali się osobiście w swoje prezentacje, w ciekawy sposób przygotowali aktywności zakładające udział innych osób z grupy i zainteresowanie ich pasją. Ważne efekty, które mogłam zaobserwować w trakcie realizacji projektu, to inicjatywa studentów, chęć aktywności, pomysłowość, ale także odwaga w prezentowaniu własnych pomysłów. Studenci wykorzystali zróżnicowane materiały ilustrujące ich

pasje – pojawiały się zarówno materiały plastyczne, budowlane, jak i kwiaty, stroje ludowe, zdjęcia, środki spożywcze, chemiczne, instrumenty muzyczne i inne. Studenci włączali w projekt czasem osoby spoza grupy. Samo przygotowanie i organizacja prezentacji wymagały ich kreatywności – przykładowo: jedna studentka napisała wiersze specjalnie na zajęcia. Istotna dla mnie była także mobilizacja studentów do analizy własnych doświadczeń biograficznych. Zadanie wywołało u niektórych powrót do zapomnianych, ale istotnych aktywności. Prezentacja pasji w grupie studenckiej pozwoliła na ujawnianie siebie (projekt był realizowany na pierwszym roku studiów), co przełożyło się na budowanie postawy otwartości w pracy grupowej, nawiązanie relacji, poznanie swoich mocnych stron. Ważnym efektem było odkrywanie możliwych kierunków własnego rozwoju, uświadomienie sobie, jak na bazie własnej pasji można budować pomysły na pracę z wychowankami. Mogłam również zaobserwować, że studenci nawiązywali do podjętego tematu w kolejnych latach studiów, co pokazuje, że projekt wyzwalał inicjatywę i był dla nich inspirujący. Na bazie projektu pojawiły się również refleksje dotyczące roli i znaczenia pasji w życiu studentów, ale także w odniesieniu do ich doświadczeń biograficznych i edukacyjnych. Refleksje studentów w ciekawy sposób uzupełniają refleksje dydaktyków, aktywności dotyczące pasji udało się rozwinąć i pogłębić w okresie przejścia na edukację zdalną z powodu pandemii COVID-19.

Refleksje studentów związane z pasją

Edukacja zdalna spowodowała, że zadanie dotyczące pasji musiało zostać przekształcone, przez co zmieniło swój charakter na bardziej refleksyjny. Studenci więcej opowiadali o swoich doświadczeniach związanych z pasją, niż aktywizowali innych w czasie zajęć. Pytania, jakie im postawiłam, aby wywołać refleksje dotyczące tematu pasji, brzmiały następująco: „Jaką rolę w Twoim życiu odgrywa pasja?”, „Dlaczego warto pielęgnować pasję?”, „Jakie są powody, aby wracać do naszych pasji? Uzasadnij swoją opinię”. Refleksja dotycząca tematu pasji łączyła się z odniesieniem do własnych doświadczeń, ale także był to sposób na ujawnienie siebie przed grupą (była to aktywność na forum), a także określenie wartości i znaczenia pasji. Studenci pisali o pasji na platformie zdalnego nauczania, mogli przyjąć dowolną formę tego opisu. Refleksje studentów miały zróżnicowany charakter, często były bardzo ogólnikowe, ale wśród nich pojawiły się też takie, które ukazywały szczególną rolę pasji w ich doświadczeniach życia. Z wypowiedzi studentów wybrałam najbardziej znaczące i na ich podstawie wyróżniłam pewne tematy i kategorie, które wydają się ważne w kontekście tematu artykułu i stawianych w nim pytań. Istotne jest to, że w swoich wypowiedziach studenci zauważali **potrzebę posiadania pasji**, gdyż może ona inspirować ich wybory życiowe i motywować do działania:

Refleksja 1 (potrzeba pasji): Przez wiele lat nie miałem pasji w żadnym temacie, wielu moich nauczycieli powiedziało mi, że jestem mądrą osobą, ale nie mam pasji. Wtedy nie brałem tego zbyt poważnie, ale kiedy dorosłem, zdałem sobie sprawę, jak bardzo mówią prawdę.

Praca wykonywana z pasją ma większą wartość niż praca bez pasji, to samo dotyczy wyborów edukacyjnych – trudno zaangażować się w studiowanie, jeśli wybrany kierunek nie jest związany z pasją:

Refleksja 2 (potrzeba pasji): Istnieją ogromne różnice między wykonywaniem pracy a wykonywaniem jej z pasją. Każdy może wykonywać pracę, jeśli się jej nauczy, ale jeśli widziałeś, jak ktoś wykonuje swoją pracę z pasją, bardzo dobrze zrozumiesz, co mówię. Myślę, że najlepszym i powszechnym tego przykładem jest nauczanie. Kontakt z nauczycielem, który wykonuje swoją pracę z pasją, to najlepsza rzecz, jaka może przytrafić się uczniowi.

Wypowiedzi studentów wskazują, iż pasja pomaga określać kierunki osobistych poszukiwań, ale także plany zawodowe i edukacyjne:

Refleksja 3 (wybory): Wybrałam studia ze względu na moje pasje.

Refleksja 4 (kariera zawodowa, planowanie): Kariera i życie osobiste, które planuję w przyszłości, są bezpośrednio związane z moimi pasjami. Motywują mnie do pójścia do przodu i do pracy na rzecz przyszłości.

Refleksja 5 (kariera zawodowa, planowanie): Moją wielką pasją jest bycie dobrym nauczycielem, nauczanie dzieci, kolejną wielką pasją, którą mam, są podróże z rodziną.

Refleksja 6 (wybory, edukacja): Obecnie studiuję na drugiej uczelni. Moją pierwszą uczelnią była inżynieria i zdecydowanie nie była to moja pasja, więc porzuciłem ją w połowie i dużo myślałem, żeby znaleźć coś, co byłoby moją pasją.

Odkrywanie i rozwijanie pasji jest ważne w kształtowaniu siebie i swojego życia, gdyż w naturalny sposób **motywuje** studentów do działania, postrzegają ją oni jako **siłę sprawczą**, która odnosi się do sfery marzeń, osobistych dążeń, nienarzuconych im przez otoczenie:

Refleksja 7 (motywacja): Pasja to potężna siła, która potrafi przenieść człowieka w jego marzenia. Posiadanie pasji napędza nas do działania, sprawia, że czujemy się żywi, pełni witalności, udaje nam się zatrzymać czas.

Refleksja 8 (motywacja, siła sprawcza): W moim przypadku moje pasje odgrywają fundamentalną rolę na co dzień. Kiedy mam do czegoś pasję, odczuwam potrzebę jej realizacji, bo porusza we mnie siłę wewnętrzną i motywuje mnie do działania.

Refleksja 9 (motywacja, siła sprawcza): Nigdy nie możesz osiągnąć sukcesu, którego pragniesz w swoim życiu, bez pasji.

Motywacja towarzysząca pasji łączy się z **intensywnymi emocjami**, które pasja wyzwala, wzmacniając zaangażowanie w daną aktywność, ale także łączy się ze sferą **ważnych wartości**. Pozwala ujawnić siebie, ale jest również związana z poświęceniem i oddaniem się danemu działaniu:

Refleksja 10 (intensywne emocje, wartości): Pasja to jedna z najintensywniejszych emocji, jakie możemy odczuwać w naszym życiu. Pasję możemy odczuwać, kiedy poświęcamy się temu, co naprawdę kochamy i uważamy za najważniejsze.

Refleksja 11 (emocje, zaangażowanie): Pasja pozwala nam wyzwolić to, co czujemy w środku. Sprawia, że ukazujemy emocje, które wcześniej mogły być ukryte. Gdy poświęcamy jej uwagę, otwieramy nasz umysł i oddajemy się jej do końca.

W związku z tym pasja przyczynia się do **poczucia szczęścia i wyzwolenia**:

Refleksja 12 (poczucie szczęścia): Szczególne znaczenie mają dla mnie trzy słowa: poświęcenie, wyzwolenie i szczęście. Przede wszystkim dlatego, że przy własnej pasji poświęcasz nie tylko swój wolny czas, ale oddajesz w niej całego siebie. Przez wewnętrzne uczucia, myśli, serce, jak i przez ciało.

Jeśli osoba odkryje pasję, staje się ona ważnym elementem życia, **kształtuje osobę**, jej styl życia, określa cele, ideały. Jednocześnie pozwala na bycie w pełni „sobą”, umożliwia dążenie do autentyczności, przekraczanie siebie, podążenie za ważnymi wartościami, ale między innymi jest sferą wolności. Te refleksje potwierdzają wskazane w artykule założenia teoretyczne dotyczące znaczenia pasji w procesie autokreacji:

Refleksja 13 (styl życia): Pasja jest jak oddychanie, bo jeśli np. realizujemy ją od dziecka, staje się dla nas życiem, stylem bycia, czymś, co wykonujemy naturalnie, bez zastanowienia, jest czymś, bez czego tak naprawdę nie możemy żyć.

Refleksja 14 (autentyczność, autokreacja): Życie z pasją to walka o swój cel, nawet jeśli wiesz, że możesz go nigdy nie osiągnąć, to wkładanie wszystkich zmysłów w to, czego chcesz, to cieszenie się jak dziecko, gdy robisz coś, co lubisz, próba dostrzeżenia piękna we wszystkim, nawet jeśli masz zły dzień, to zaangażowanie się w rzeczy i ludzi, pomimo że możemy zostać zranieni, to życie zgodnie z własnymi wartościami, ideałami, z tym, co dyktuje ci serce. Krótko mówiąc, to poczucie wolności, kochanie i dzielenie się miłością do życia, przełamywanie wewnętrznych barier i rozwój.

Podsumowując, można stwierdzić, że studenci postrzegają pasję jako motywację do działania, energię, siłę pobudzającą, obszar wolności i spełnienia. Pasja łączy się z doświadczeniami, które wywołują intensywne emocje i odczucia, na przykład dają poczucie szczęścia, radości. Odkrycie pasji ma znaczenie w budowaniu obrazu „ja”, ale także wspomaga poczucie własnej wartości. Doświadczenie pasji pozwala na kształtowanie siebie, samookreślenie, identyfikację, ale także poszukiwanie siebie, swojego celu życiowego, wyrażanie własnego „ja”. Odkrycie pasji może pomóc w znalezieniu właściwego kierunku rozwoju, edukacji, uporządkowaniu życia. Ma znaczenie w procesie podejmowania decyzji i w wyborach (zawodowych), a także w przypadku zmiany pracy czy kierunku studiów. Pasja jest istotnym elementem doświadczeń życia i nadaje im znaczenie, określa sens wykonywanych aktywności. Łączy się z pewnym umiejscowieniem w czasie, może być formą zatracania się w nim bądź szczególnym elementem codzienności, sprawiając, że jest bardziej niecodzienna, niezwykła, a osoba realizująca pasję jest niezwykła i atrakcyjna dla innych ludzi.

Podsumowanie

W części podsumowującej artykułu należy podkreślić, że wskazane przeze mnie kategorie i ważne zagadnienia wyodrębnione na podstawie przeprowadzonych z nauczycielami wywiadów oraz refleksji studentów, wskazują tematy, możliwości, a także pytania i problemy, które należy brać pod uwagę w różnych sytuacjach edukacyjnych, które mają lub mogą służyć odkrywaniu, rozwijaniu i wspomaganiu pasji. Warto odnieść się zarówno do koncepcji teoretycznych opisanych w pierwszej części artykułu, jak i do kategorii odnoszących się do tematu pasji, wyróżnionych przeze mnie poprzez analizę wypowiedzi dydaktyków i studentów. Przede wszystkim ukazują one różne konteksty związane z odkrywaniem i rozwijaniem pasji. Pierwszy podstawowy jest kontekst poznawczy, który wiąże się z tym, że pasja wywołuje zaniepokojenie, budzi pytania, sprzyja zatem zdobywaniu wiedzy, rozwijaniu nowych umiejętności, inspirowanie do uczenia się i rozwoju. Drugi to kontekst emocjonalny, pasja wywołuje intensywne emocje, co zauważyli zarówno nauczyciele, jak i studenci, a także wskazują je definicje pasji. Intensywne emocje są czynnikiem sprzyjającym zaangażowaniu się w działanie, dlatego trzeci jest kontekst motywacji. Pasja łączy się z przymusem wewnętrznym, aby dane zadanie podejmować i kontynuować, pobudza motywację autonomiczną, czyli wewnętrzną potrzebą i chęć działania. Kontekst biograficzny jest kolejnym, czwartym obszarem, określającym rolę i znaczenie pasji w doświadczeniach życia, procesie uczenia się i autokreacji. Łączy się on z poprzednimi i wydaje się najbardziej złożony, indywidualny, niedookreślony. Nie istnieje bowiem jedna strategia, model realizowania pasji, jest ona obszarem osobistych wyborów i decyzji. Jest taką sferą życia, w której nie można zastosować schematów i jednoznacznie wypracowanych rozwiązań. Pasja w kontekście biograficznym łączy się z określaniem priorytetów, celów życiowych i wartości. Ma znaczenie w budowaniu poczucia jakości życia, pozwala na „bogate” istnienie, określa zatem jakość doświadczeń życiowych, zmienia postrzeganie siebie, swojej roli i stawianych sobie zadań. Pomaga znajdować sens i szczególną wartość danego działania, własnego życia lub pracy, a także sprzyja budowaniu „niezwykłej” wspólnoty z innymi. Jest zatem nie tylko obszarem aktywności jednostkowych, ale także dotyczy sfery relacji społecznych. Pasja wymaga samookreślenia, poznania własnych możliwości, warto również zauważyć jej związek z twórczością, który najpełniej ujawnia się jako wspomaganie procesu autokreacji, kształtowania siebie i swojego życia. Dlatego pasja stanowi inspirację i ważny motyw uczenia się nieformalnego, edukacji permanentnej, a także wspomaga profilaktykę i działania terapeutyczne.

Wskazane kategorie i konteksty pokazują znaczenie i potrzebę przygotowywania pedagogów, nauczycieli, wychowawców do pełniejszego zrozumienia znaczenia pasji uczniów/wychowanków w ich rozwoju osobistym. Na bazie refleksji studentów i dydaktyków akademickich można wnioskować, że określenie własnej pasji wspomaga rozwój kompetencji personalnych i społecznych. Ma znaczenie w projektowaniu przyszłości i budowaniu planów zawodowych oraz pomaga w przezwyciężaniu bierności, wspomaga inicjatywę, przedsiębiorczość i kreatywność. Jest istotna w radzeniu sobie z sytuacjami trudnymi, wymagającymi zmiany. Istotne jest zatem wdrażanie w większym zakresie odpowiednich metod wspomagających rozwój pasji uczących się, dostosowanych do różnych etapów edukacyjnych, w tym metod edukacji zdalnej, stwarzającej nowe możliwości poprzez łatwy dostęp do zasobów

internetu, komunikację zdalną, pracę asynchroniczną i możliwość prezentowania rezultatów swojej pasji dużej liczbie odbiorców.

W artykule celowo nie skupiłam się na negatywnych aspektach pasji, jak na przykład pasja obsesyjna czy pasja, która może być nieakceptowana przez otoczenie, zakładająca aktywności nieetyczne. Moim założeniem było skoncentrowanie się na tematyce pasji pod kątem możliwości, które daje w kontekście własnego rozwoju, osobistych poszukiwań, dążenia do spełnienia. Mam świadomość, że jest to tylko pewien aspekt tej tematyki, pomijający ewentualne problemy czy trudności związane z pasją. Moim założeniem nie jest wyczerpanie samego tematu pasji, lecz raczej pokazanie bogactwa i różnorodności, jakie wprowadza w doświadczenia życia, edukację, oraz zwrócenie większej uwagi na aspekty motywacyjne, budujące osobę i pozwalające jej na twórcze i spełnione życie.

Bibliografia

- Bugajska B., Timoszczyk-Tomczak C. (2014), *Podróż w czasie. Warsztat rozwoju osobistego osób starszych*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Csikszentmihalyi M. (1996), *Przepływ. Jak poprawić jakość życia*, Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka.
- Day Ch. (2008), *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- EPIC – Enterprise Opportunities in Pop Culture (b.d.), <https://www.epicopportunities.eu/> (dostęp: 21.01. 2022).
- Gasiul H. (2016), *Podmiotowość z perspektywy wybranych teorii psychologicznych*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 21, nr 3, s. 9–24, <https://doi.org/10.4467/20843879PR.16.013.5524>
- Internetowy słownik synonimów języka polskiego online* (b.d.), <https://synonim.net> (dostęp: 11.10.2020).
- Kozielecki J. (1997), *Transgresja i kultura*, Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Kozielecki J. (2001), *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kunat B. (2015a), *Entuzjazm, zaangażowanie, żar, konik, a może bzik... w poszukiwaniu znaczeń kategorii „pasja”*, „Rocznik Pedagogiczny”, nr 38, s. 155–165.
- Kunat B. (2015b), *Pasja jako kategoria badawcza – w świetle dualistycznego modelu R.J. Valleranda*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 8, s. 31–41.
- Masłowski A. (2006), *Motywacja i osobowość*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Okraj Z. (2019), *Bez szablonu. Twórcza praca dydaktyczna w doświadczeniach nauczycieli akademickich*, Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Pawlak J. (2009), *Psychologiczna analiza zjawiska i jego znaczenie w rozwoju człowieka*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Ryan R.M., Brown K.W. (2003), *We don't need self-esteem: On fundamental needs, contingent love, and mindfulness*, „Psychological Inquiry”, vol. 14(1), s. 71–76.
- Słownik języka polskiego PWN* (b.d.), hasło: *pasja*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/pasja.html> (dostęp: 18.12.2021).
- Stasiak M. (2000), *Twórczy i harmonijny rozwój człowieka*, Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Tokarz A. (2005), *Dynamika procesu twórczego*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Tokarz A., Trzebińska M., Piechota A. (2011), *Motywacje działań transgresyjnych*, [w:] B. Bartosz, A. Keplinger, M. Straś-Romanowska (red.), *Transgresje – innowacje – twórczość*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 29–44.
- Vallerand R.J. (2008), *On the psychology of passion: In search of what makes people's lives most worth living*, „Canadian Psychological Association”, vol. 49, no. 1, s. 1–13, <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.1>
- Vallerand R.J., Blanchard C., Mageau G.A., Koestner R., Ratelle C., Leonard M., Gagne M., Marsolais J. (2003), *Les passions de l'ame: On obsessive and harmonious passion*, „Journal of Personality and Social Psychology”, vol. 85, s. 756–767.

Ola Majchrzak  <https://orcid.org/0000-0003-2161-3909>

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

e-mail: omajchrzak@ahelodz.pl

Annie's Adventures on an Opinion Essay Writing course, czyli o tworzeniu kursu zdalnego z pisania akademickiego

Annie's Adventures on an Opinion Essay Writing course – on developing an on-line Academic Writing course

Streszczenie

Pandemia zmieniła oblicze edukacji, a jednocześnie zaowocowała niesamowitym przyspieszeniem w edukacji zdalnej. Zarówno dydaktycy, jak i studenci zrozumieli, że można uczyć się i studiować przez internet, i że niejednokrotnie jest to opcja o wiele wygodniejsza niż studiowanie stacjonarne. Prawdziwym wyzwaniem dla dydaktyka uczącego zdalnie wydaje się takie zaprojektowanie kursu on-line, aby był on jak najbardziej interesujący, motywujący oraz efektywny dla studenta. Aby to osiągnąć, konieczne jest stworzenie wartościowych e-materiałów, które mogą również stanowić doskonałe uzupełnienie zajęć stacjonarnych. Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie procesu projektowania e-materiałów do kursu z pisania akademickiego. Kurs został zaprojektowany na podstawie metody *digital storytelling*. Artykuł omawia gotową strukturę kursu oraz poszczególnych lekcji. Przedstawiono także zespół, który jest odpowiedzialny za zaprojektowanie, wyprodukowanie oraz

zintegrowanie kursu z platformą edukacyjną. Mam nadzieję, że niniejsze opracowanie otworzy innym dydaktyków na nowe możliwości, jakie stwarza edukacja zdalna, oraz przyczyni się do wzrostu świadomości dotyczącej wagi dobrych e-materiałów w e-learningu.

Słowa kluczowe: projektowanie kursu on-line, pisanie akademickie, e-materiały, *instructional design*, *digital storytelling*

Abstract

The pandemic has changed education, at the same time resulting in unimaginable acceleration in on-line education. Both educators and students understood that it is possible to learn and study on-line and that it is often more convenient than full-time study. The real challenge for a remote educator seems to be the design of an on-line course so that is interesting, motivating and effective for students. To achieve this, it is necessary to create valuable e-materials, which can also be a perfect complement to on-campus classes. The purpose of this article is to present the process of designing e-materials for the Academic Writing course. The course has been designed on the basis of the digital storytelling method. The article presents the structure of the course and individual lessons. The team responsible for designing, producing and integrating the course with the learning platform is also presented. It is hoped that this article will open up other educators to new opportunities created by remote education and will contribute to increasing awareness of the importance of high-quality e-materials in e-learning.

Keywords: on-line course design, academic writing, e-materials, instructional design, digital storytelling

Krótkie wprowadzenie, czyli od kursu stacjonarnego do kursu on-line

Kursy z pisania akademickiego nie cieszą się szczególnym powodzeniem wśród studentów. Dydaktycy z całych sił starają się pokazać im, jak ważny jest to przedmiot w ich dalszym rozwoju naukowym. Jednak zadania stawiane przed studentami na kursie, wykorzystywane w jego trakcie materiały, a także często samo przekonanie dydaktyków, że tego kursu nie da się ciekawie poprowadzić, wpływają na to, że nie jest to szczególnie lubiany przez studentów przedmiot.

Kursy pisania akademickiego prowadzę kilka lat. Doskonale wiem zatem, dokąd zmierzam, czyli co chcę przekazać moim studentom, jakie „przystanki na trasie” nas czekają i jakie środki pomogą moim studentom osiągnąć cel ich podróży.

W momencie, kiedy wybuchła pandemia, a przede mną stanęło zadanie przygotowania kursu on-line, uświadomiłam sobie, że mój kurs jest w pełni analogowy. Wszystkie materiały, które wykorzystywałam wcześniej, były materiałami off-line: podręcznik do pisania akademickiego, ćwiczenia do wykonania w parach/grupach na zajęciach. Dodatkowo, co najważniejsze, kurs był w stu procentach zaprojektowany jako *teacher-responsible* – to na nauczycielu spoczywała odpowiedzialność za jego powodzenie, czyli tak naprawdę za to, czy student posiędzie wiedzę i umiejętności niezbędne do napisania poprawnego eseju. Co prawda zawsze można było kierować się podręcznikiem, ale nie zawierał on informacji zwrotnej do proponowanych ćwiczeń, student nie mógł zatem sprawdzić, czy proponowane przez niego rozwiązanie jest słuszne, a jeśli nie, to dlaczego.

Pytania, które w tamtym czasie nie dawały mi spokoju, dotyczyły tego, jak przenieść kurs z pisania akademickiego do strefy on-line, jak przenieść to wszystko, co do tej pory robiliśmy synchronicznie „w realu” na rzeczywistość zdalną, która bardzo często jest asynchroniczna i wymaga o wiele lepszego zaprojektowania niż zajęcia w klasie szkolnej, w jaką formę „ubrać” całość. Najtrudniejsze okazało się znalezienie sposobu na niebanalne zaprezentowanie studentom wsadu merytorycznego. Początkowo myślałam o tym, żeby przedstawić studentom konieczne wiadomości w postaci tekstowej (skróconej oczywiście) lub w formie wizualnej – mogłabym nagrać króciutki filmik, na którym omawiam dane zagadnienie. Jednak to nadal byłaby gadająca głowa (choć jedynie przez 5 minut)! Czułam, że to nie jest coś, co zainteresowałoby studentów. Potrzebowałam pomysłu, który stanowiłby rozwiązanie dla całej struktury kursu. Z pomocą przyszedł mi *digital storytelling*.

Jak to ugryźć, czyli jak pomógł mi *digital storytelling*

Metoda storytellingu nie była mi obca. Zawsze jednak wydawało mi się, że to niemożliwe, aby nauczyciel miał czas zaprojektować kurs oparty na spójnej i ciekawej historii, napisać scenariusz, nie mówiąc już o stworzeniu samej historii. Co prawda na rynku wydawniczym (przynajmniej na rynku językowym) zaczynają pojawiać się publikacje oparte na storytellingu, jak na przykład ta, w której uczeń zabierany jest w podróż, a w jej trakcie razem z Szekspirem poznaje ciekawostki dotyczące kultury Anglii, jej historii i zwyczajów, przy okazji omawiając kolejne zagadnienia gramatyczne (*Angielski. GRAmatyka. Trop Szekspira* autorstwa Grega Gajka oraz Magdy Jachimiak). Pomyślałam, że może to jest ten moment (byliśmy wtedy na końcu semestru letniego 2020 roku) – szalała pandemia, więc zdawaliśmy sobie

już wtedy jasno sprawę, że kształcenie on-line to nie nasza fanaberia czy nawet ciekawe uzupełnienie kursu, ale nowa rzeczywistość – aby stworzyć profesjonalne e-materiały, które raz przygotowane, będą mogły być wykorzystywane przez kilka następnych edycji kursu. Pozostało tylko wdrożenie się w *digital storytelling* i znalezienie inspiracji dla historii.

Jak podaje Bernard Ross Robin:

Digital storytelling łączy sztukę opowiadania historii z mediami cyfrowymi, włączając tekst, zdjęcia, nagraną narrację audio, muzykę i wideo. Wszystkie te elementy są łączone ze sobą za pomocą oprogramowania komputerowego, aby opowiedzieć historię, która zwykle dotyczy określonego tematu i często zawiera konkretny punkt widzenia (Robin, 2016, s. 18).

I choć Robin, mówiąc o digital storytellingu, ma na myśli głównie historie tworzone przez samych uczących się pod opieką ich instruktora, definicję tę można odnieść także do historii, które powstają dla studentów, a ich autorami są nauczyciele.

Digital storytelling cieszy się dziś niemałą popularnością, ponieważ umożliwia przedstawienie złożonych treści w przystępnej i zrozumiałej formie. Jednocześnie możliwość odniesienia się do sytuacji przedstawionej w zaprezentowanej historii, która jest bliska uczestnikom kursu – w tym wypadku studentom, skutkuje większym zaangażowaniem w dyskusje z ich strony, ponieważ łatwiej im dyskutować o konkretnych sytuacjach, a nie o abstrakcyjnych pojęciach (Pounsford, 2007; Robin, 2008). A to wszystko dzięki temu, że studenci mają możliwość odniesienia prezentowanej historii do swoich doświadczeń i skonfrontowania jej z własnym punktem widzenia.

Analiza wyników badań dotyczących wykorzystania digital storytellingu w edukacji, przeprowadzonych w latach 2016–2020 przez Vaishnavi Rajendran i Melor Md Yunus (2021), pokazuje, że angażuje on uczestników, stwarza pozytywne środowisko edukacyjne, zwiększa motywację uczących się oraz ich pewność siebie.

Warto dodać, że niektóre uczelnie zagraniczne oferują przyszłym nauczycielom kursy, które aktywnie przygotowują ich do projektowania lekcji z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych, w tym narzędzi służących do kreowania historii cyfrowych. Przykładem niech będzie tutaj kurs Instructional Technology in Elementary Education, którego uczestnikiem był Tyler Binkley, nauczyciel matematyki w Palmyra Middle School w New Jersey. Binkley tworzy dla swoich uczniów materiały wideo, których celem jest wyposażenie ich w krytyczne zdolności matematyczne, czyniąc to w sposób niewymuszony i zabawny (Dreon, Kerper, Landis, 2011).

Do tej pory powstało już wiele kursów wykorzystujących *digital storytelling*. Jednym z takich przykładów jest Movie-Door-2-Door.Com, który powstał na Singapore Management University w ramach zajęć ze wstępu do księgowości. Jego scenariusz powstał na podstawie oryginalnej książki o tym samym tytule. Kurs opowiada o trzech absolwentach, którzy podejmują się stworzenia wspólnej firmy. Jego celem jest przedstawienie kontekstu dla pojęć, które student poznaje w trakcie trwania kursu (Suwardy, Pan, Seow, 2013).

Zainspirowana przykładami kursów on-line powstałych na innych uczelniach przystąpiłam do pracy nad historią do mojego kursu. Zależało mi na tym, aby przedstawiona w nim historia była relewantna dla studentów, aby mogli się identyfikować z jej bohaterami i przedstawionymi w niej sytuacjami. Dlatego też, głównie za namową Krzysztofa Lewandowskiego, osadziłam akcję historii w Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi. Główną

bohaterką została Annie, która jest odpowiednikiem realnych studentów studiujących anglistykę w AHE. Miałam nadzieję, że taki zabieg spowoduje, iż studenci będą w niej widzieć koleżankę z roku. Annie razem ze swoją przyjaciółką Laurą w dziewięciu lekcjach uczy się, jak napisać dobry esej akademicki (tzw. *opinion essay*). Czasem o tym, jak to zrobić, dowiaduje się z internetu, czasem z książek w bibliotece oraz oczywiście na zajęciach. Krok po kroku poznaje kolejne etapy powstawania eseju – od wybrania tematu, poprzez naszkicowanie struktury eseju aż do napisania zakończenia/wniosków. Liczyłam na to, że historia osadzona w środowisku bliskim studentom spowoduje, że będą oni nie tylko chętniej uczestniczyć w kursie, ale będą także bardziej zaangażowani, zmotywowani i lepiej przyswoją prezentowane na kursie treści (Miley, 2009).

O finalnym produkcie, czyli struktura kursu i poszczególnych lekcji

W momencie kiedy już wiedziałam, w jaki sposób przedstawię informacje, które chciałam przekazać moim studentom, rozpoczęłam pracę nad naszkicowaniem ogólnej struktury przedmiotu. Nie był to trudny etap, ponieważ bazowałam na tym, co zazwyczaj robiłam z moimi studentami na zajęciach stacjonarnych. Teraz musiałam tylko sprawdzić, czy faktycznie każda lekcja jest spójna, czy ma jasny cel i odpowiednio dobrane ćwiczenia. Inaczej bowiem przygotowujemy się do zajęć stacjonarnych, gdzie każda lekcja w dużej mierze zależy od dynamiki grupy, zadawanych pytań i wielu innych czynników, a inaczej, gdy szykujemy kurs, który ma umożliwić studentom samodzielne przejście przez kolejne etapy kursu. Tutaj wszystko musiało być dopracowane.

Kurs, którego zaprojektowania się podjęłam, z założenia miał być zintegrowany z kursem, który prowadzony jest w kontakcie z wykładowcą (stacjonarnie). Opracowane e-materiały stanowią zatem uzupełnienie kursu stacjonarnego. Studenci mogą samodzielnie przejść przez część teoretyczną, która przybiera formę interesujących animacji, aby następnie sprawdzić, co zrozumieli i zapamiętali z zaprezentowanej teorii za pomocą interaktywnych ćwiczeń. Ostatni etap to praca własna studenta, gdzie tworzy on swój esej akademicki krok po kroku. Zweryfikowanie każdego kolejnego zadania wymaga od studenta konsultacji z dydaktykiem lub inaczej zajęć w kontakcie z dydaktykiem.

Kurs z pisania akademickiego ostatecznie składa się z:

- **krótkiego wstępu** w formie wideo, podczas którego objaśniam studentom, czym będziemy się zajmować na kursie, czego się nauczą i kto będzie ich przewodnikiem;
- **dziewięciu lekcji** przygotowujących studenta do napisania poprawnego eseju akademickiego (szczegóły dotyczące każdej lekcji znajdują się poniżej);

- **materiałów dodatkowych**, czyli interaktywnego eseju oraz *review form*, dzięki któremu student po napisaniu pracy może sprawdzić, czy jego esej jest zgodny z omawianymi na kursie wytycznymi.

Każda lekcja kursu składa się z pięciu elementów:

- **Wstęp**

W tej części lekcji studenci dowiadują się, co jest tematem lekcji oraz czego nauczą się w jej ramach.

- ***Annie's Adventures on an Opinion Essay Writing course***, czyli przedstawienie wsadu merytorycznego w formie animacji

Celem każdej animacji jest przedstawienie studentom najważniejszych informacji traktujących o wybranym aspekcie pisania eseju akademickiego w formie przygód Annie. Animacja trwa zazwyczaj od 5 do 10 minut. To w tej części student razem z Annie poznaje kolejne etapy tworzenia eseju, podejmuje pierwsze próby stworzenia kolejnych jego części oraz wyciąga wnioski z popełnianych przez nią oraz jej kolegów błędów.

Ponieważ animacja to nic innego jak historia losów Annie przedstawiona w formie graficznej, jak każda historia wymagała scenariusza. Napisanie scenariusza do każdego odcinka okazało się najbardziej wymagającym, ale także najbardziej kreatywnym etapem tworzenia całego kursu. Kiedy scenariusz był już gotowy, trzeba było nagrać ścieżkę dźwiękową, która ostatecznie posłużyła za podkład do animacji.

Moim celem przy pisaniu scenariusza było sprawienie, aby stworzona przeze mnie historia była interesująca dla moich studentów, aby chciało im się przejść do kolejnej lekcji. Historia Annie składa się z dziewięciu odcinków. Starłam się – tak jak ma to miejsce w dobrze zrobionym serialu – aby nasz potencjalny student chciał z ciekawości obejrzeć kolejny odcinek. W tym celu starałam się:

- kończyć każdy odcinek w takim momencie, w którym student chce poznać odpowiedź, a aby to zrobić, musi przejść do kolejnego odcinka;
- przygotować króciutką (jedno-, dwuzdaniową) zapowiedź kolejnego odcinka, dzięki której student może dowiedzieć się, o czym on będzie, np. *Today Annie and her classmates will peer review their opinion essays. Let's see if their essays are ready to submit and what final grades they will get from their teacher!*

Animacje powstały na podstawie zdjęć wykonanych w AHE. Za tło do nich posłużyły realne wnętrza uczelni, takie jak patio czy aule. To na pewno czyni kurs oryginalnym i bliskim studiującym w murach AHE – pozwala im bowiem poczuć, że Annie jest faktycznie jedną z nich.

Aby pomóc studentom skupić się na najważniejszych informacjach przekazywanych w animacji, zostały one zapisane na planszach (tzw. animacja piszącej ręki). Dzięki temu student ma możliwość zobaczyć na ekranie najważniejsze informacje, a nie tylko je usłyszeć. Co ważne, film zawsze można zatrzymać i zapisać najważniejsze informacje w dogodnym miejscu.

- ***Check how much you have learned***, czyli ćwiczenie sprawdzające informacje prezentowane na animacji

Celem tej części lekcji jest sprawdzenie, jak wiele z tego, co zostało zaprezentowane na animacji, zostało zapamiętane i zrozumiane przez studenta. To tutaj student podejmuje próbę zweryfikowania swojej wiedzy za pomocą oferowanych mu samosprawdzających się interaktywnych ćwiczeń. Przykładowo: w lekcji na temat wyboru właściwego tematu *opinion essay* student musi zdecydować, czy zaprezentowane tematy są odpowiednie dla

tego typu eseju. Z kolei w lekcji, w której student poznaje strukturę eseju oraz uczy się dobierać właściwe argumenty, zadanie polega na dokonaniu oceny, czy zaproponowane argumenty są odpowiednie do podanego tematu eseju. Po wykonaniu ćwiczenia student otrzymuje informację zwrotną na temat udzielonych przez siebie odpowiedzi. Nie ogranicza się ona jedynie do podania informacji, czy udzielona przez studenta odpowiedź była poprawna, czy nie, ale zawiera także krótki komentarz z wyjaśnieniem.

- **Writing your essay, czyli ćwiczenie przygotowujące studenta do napisania własnego eseju**
Ta część lekcji ma za zadanie pomóc studentowi napisać jego własny esej. To tutaj student krok po kroku przechodzi kolejne etapy jego tworzenia. W lekcji na temat sposobu formułowania efektywnej tezy student proszony jest o napisanie takiej tezy do własnego eseju. Każda lekcja zawiera także krótkie podsumowanie tego, co zawierała animacja, czyli najważniejszych informacji, o których student powinien pamiętać, wykonując zadanie. Ta część lekcji w założeniu jest pracą indywidualną studenta, a jej efekt powinien być konsultowany z prowadzącym kurs.
- **Useful material, czyli dodatkowe materiały, do których warto zajrzeć**
Celem ostatniej części lekcji jest zaoferowanie studentom dodatkowych materiałów, z których będą mogli skorzystać w razie potrzeby. Są to zarówno materiały analogowe (najczęściej konkretne rozdziały podręcznika, z którego korzystałam podczas prowadzenia kursu stacjonarnego), jak i materiały on-line, w tym materiały wideo, ale także linki do stron internetowych prezentujących omawiane na lekcji zagadnienia w przystępny sposób.

Interaktywny esej

Ponieważ celem kursu było wyposażenie studentów w wiedzę i umiejętności, aby byli oni w stanie samodzielnie napisać *opinion essay* na wybrany przez siebie temat, uznałam, że stworzenie wzorcowego eseju, który w zamyśle będzie pisany przez bohaterkę kursu, czyli Annie, pomoże studentom zrozumieć zarówno sam proces powstawania eseju, jak i końcowy produkt. Studenci obserwują krok po kroku kolejne fazy powstawania ostatecznej wersji eseju. Fazy te stały się tematami lekcji kursu, czyli:

- „Jak sformułować odpowiedni temat eseju?”;
- „Jak stworzyć odpowiednią strukturę eseju i dobrać właściwe argumenty?”;
- „Jak napisać poprawną tezę (*thesis statement*)?”;
- „Jak rozplanować esej i jego poszczególne akapity (*how to outline an essay*)?”;
- „Jak zbudować poszczególne akapity rozwinięcia?”;
- „Jak napisać dobry wstęp?”;
- „Jak napisać dobre zakończenie?”.

Wzorcowy esej zaprezentowany jest w formie interaktywnej. Oznacza to, że student po najechnaniu kursorem na wybrane elementy eseju może zobaczyć poszczególne jego części, takie

jak teza, zdania otwierające i zamykające dany akapit rozwinięcia, ale także przeczytać, jaki jest cel poszczególnych części eseju.

O zespole, czyli kto stoi za kursem

W internecie znaleźć można mnóstwo samouczków, które pokazują, jak stworzyć samodzielnie profesjonalny kurs on-line. I choć wydaje się, że kluczową rolę w projektowaniu kursu odgrywać dydaktyk, który ma wiedzę oraz doświadczenie w prowadzeniu kursów z wybranej tematyki, a to przecież jego wiedza merytoryczna będzie potrzebna do stworzenia kursu, do pełnego sukcesu potrzeba jeszcze czegoś, a raczej kogoś. Kurs on-line to coś więcej niż tylko zaprezentowana wiedza merytoryczna, to przede wszystkim jakość oferowanych e-materiałów, czyli interesujące „opakowanie”, pomysł na niego, atrakcyjność wizualna oraz dobre zintegrowanie z dostępnymi platformami e-learningowymi. To z kolei wymaga współpracy wielu doświadczonych osób, pracujących na profesjonalnym sprzęcie, a nie tylko zaangażowania jednej osoby. Ze względu na wysokie koszty stworzenia kursu on-line przez zespół specjalistów, z takich rozwiązań korzystają głównie duże firmy lub korporacje. W takich przypadkach kursy projektowane są przez zespół składający się z ekspertów przedmiotowych, metodyka ze znajomością e-learningu oraz technika (osoby lub osób odpowiedzialnych za digitalizację i obróbkę materiałów edukacyjnych) (Drażek, Komorowski, 2005). Stanisław Wrycza i Michał Kuciapski (2011, s. 44) poszerzają grono ekspertów zaangażowanych w produkcję szkoleń elektronicznych o autorów treści e-learningowych, projektantów szkoleń elektronicznych (*instructional designers*), grafików, programistów, lektorów, administratorów platform e-learningowych. W przypadku uczelni wyższych, na których ze względów finansowych najczęściej nie ma możliwości zaangażowania w proces powstawania kursu takiego grona specjalistów, kursy tworzone są indywidualnie przez nauczyciela, który pełni nie tylko funkcję eksperta, ale także metodyka oraz technika-informatyka. Jak podkreślają Zygmunt Drażek i Tomasz Komorowski (2005, s. 3–4): „rzadko zdarza się, iż jedna osoba posiada wysokie kwalifikacje w każdej z tych trzech specjalności, dlatego stosując omawiany model tworzenia kursów, należy spodziewać się gorszych efektów niż w przypadku prac zespołowych”.

Kurs z pisania akademickiego, o którym mowa w niniejszym artykule, powstał w ramach programu „Zintegrowane Programy Uczelni 2”, a więc na cel jego powstania zabezpieczone zostały odpowiednie środki finansowe. Dzięki temu w proces powstawania kursu zaangażowany został zespół profesjonalistów, z których każdy odpowiadał za poszczególne etapy realizacji e-materiałów. Zespół ten wyglądał podobnie jak ten odpowiedzialny za tworzenie kursów on-line na Uniwersytecie Gdańskim, w skład którego weszli m.in. pracownicy naukowcy – autorzy treści e-learningowych kursów wybranych uprzednio w konkursie uczelnianym, projektanci szkoleń elektronicznych, programiści, graficy komputerowi,

specjaliści audio-wideo, lektorzy oraz administratorzy Portalu Edukacyjnego UG (Wrycza, Kuciapski, 2011).

Na podstawie pracy nad kursem z pisania akademickiego zespół czuwający nad całością kursu zdalnego, a dokładniej e-materiałów, można opisać następująco:

– Pomysłodawca kursu/*instructional designer*

W tym miejscu warto zastanowić się nad tym, kim tak naprawdę jest pomysłodawca kursu. Czy jest to osoba, która ma pomysł na sam kurs, czy może osoba, która jest w stanie zaproponować niebanalny pomysł na kurs? W przypadku kursu z pisania akademickiego pomysłem na kurs było na pewno wykorzystanie metody digital storytellingu do przekazywania najważniejszych informacji merytorycznych. Rozwiązań jednak jest wiele: może to być chociażby *webquest* czy inne innowacyjne, ale przede wszystkim angażujące uczestników rozwiązania edukacyjne. Warto tutaj wspomnieć o roli tzw. *instructional designer*, czyli osoby odpowiedzialnej za zaprojektowanie kursu on-line od strony metodycznej. O rosnącym zapotrzebowaniu na osoby, które mogłyby pomóc w projektowaniu kursów zdalnych, pisali już w 2018 r. Elaine Beirne i Matthew Romanoski. Jak zauważają Yuan Chen i Saul Carliner (2021), *instructional designers* są często angażowani do wspierania dydaktyków w procesie projektowania oraz rozwoju kursów on-line, ponieważ dydaktycy mogą być przeciążeni innymi obowiązkami albo nie mieć umiejętności potrzebnych do zaprojektowania kursu on-line wysokiej jakości.

– Ekspert, czyli osoba odpowiedzialna za kurs od strony merytorycznej

Przygotowanie całej merytorycznej zawartości kursu spoczywa na tzw. ekspercie, czyli osobie, która ma zarówno wiedzę, jak i umiejętności potrzebne do przedstawienia danego zagadnienia merytorycznego. W przypadku kursów edukacyjnych są to najczęściej nauczyciele specjalizujący się w danym zagadnieniu. W idealnej sytuacji ekspert powinien współpracować z *instructional designerem*, aby wypracować najlepsze rozwiązania edukacyjne dla wsadu merytorycznego, który powinien zostać zaprezentowany na kursie.

– Redaktor

Osoba redaktora wydaje się kluczowa w procesie powstawania materiałów edukacyjnych. To na niej spoczywa obowiązek zweryfikowania, czy całość jest zrozumiała i przystępna dla potencjalnego uczestnika kursu. W przypadku kursu z pisania akademickiego na redaktorze spoczywała także odpowiedzialność całościowego skoordynowania działań toczących się przy projektowaniu kursu.

– Korektor

Kurs on-line, nawet ten oparty na animacji (do której zresztą potrzebny jest scenariusz), to przede wszystkim tekst, który po napisaniu wymaga korekty. W zależności od języka, w jakim został napisany, należy skorzystać z pomocy osoby, która specjalizuje się w nim. Najlepszym rozwiązaniem jest skorzystanie z usług rodzimego użytkownika danego języka, tak jak miało to miejsce w przypadku kursu z pisania akademickiego.

– Grafik

Żaden kurs on-line nie uda się bez zaangażowania grafika, który będzie odpowiedzialny za jego stronę wizualną. W przypadku kursu z pisania akademickiego głównym zadaniem grafika było przygotowanie animacji na podstawie wcześniej wykonanych zdjęć.

– Technik-informatyk, czyli osoba, która osadzi kurs na platformie e-learningowej

Opracowane treści, grafiki oraz animacje trzeba osadzić na wybranej platformie e-learningowej. Oczywiście można zrobić to samemu, ale wygodniej skorzystać z pomocy kogoś, kto się na tym zna. Taka osoba umieści przygotowane treści na odpowiednich kartach

kursu, dołączy animacje, ustawi przygotowane przez autora kursu ćwiczenia, aby same się sprawdzały oraz zainstaluje odpowiednie linki, które umożliwią przechodzenie do kolejnych lekcji kursu.

– Osoby odpowiedzialne za nagranie i przygotowanie materiałów wideo

Nie można zapomnieć o osobach przygotowujących materiały wideo. Jest to zespół odpowiedzialny za nagrywanie obrazu oraz dźwięku oraz wykonywanie zdjęć, na których (w przypadku kursu z pisaną akademickiego) oparta była grafika animacji.

Jak podkreślają Drążek i Komorowski (2005), prace nad tworzeniem treści edukacyjnych nie są wykonywane oddzielnie przez poszczególnych członków zespołu projektowego, a w trakcie ich ciągłej współpracy. Tak też było w przypadku kursu z pisaną akademickiego.

Podsumowanie

Niniejszy artykuł miał na celu zaprezentowanie, w jaki sposób powstawały e-materiały do kursu z pisaną akademickiego. Pokazano, że proces projektowania oraz produkcji e-materiałów wymaga współpracy wielu osób różnych specjalności, jest niezwykle czasochłonny oraz potrzeba na niego niemałych nakładów finansowych. Jednak z drugiej strony w dobie niesamowitego przyspieszenia w e-learningu, spowodowanego w dużej mierze pandemią, dobrej jakości e-materiały wydają się podstawą, na której można zacząć budować wartościowe kursy, nie tylko on-line, ale także stacjonarne.

Kim więc jest dzisiejszy nauczyciel, szczególnie ten, który działa w przestrzeni wirtualnej? Twórcą e-materiałów! Aby jednak osiągnąć sukces na tym polu i zachęcić dydaktyków do podjęcia wyzwania i próby zaprojektowania wartościowych e-materiałów, potrzeba wsparcia z wielu stron, zaczynając od wczesnego edukowania przyszłych nauczycieli w obszarze projektowania kursów zdalnych (z naciskiem na sposoby wykorzystania dostępnych narzędzi do realizacji swoich pomysłów), kończąc na wsparciu instytucjonalnym (polegającym na dostrzeganiu i nagradzaniu zaangażowania dydaktyków w nauczanie zdalne).

Podziękowanie

Chciałabym serdecznie podziękować Krzysztofowi Lewandowskiemu, bez którego inspiracji ten kurs nigdy by nie powstał (a przynajmniej nie w takiej formie).

Bibliografia

- Beirne E., Romanoski M. (2018), *Instructional Design in Higher Education: Defining an Evolving Field*, [w:] *OLC Outlook: An Environmental Scan of the Digital Learning Landscape*, <https://olc-wordpress-assets.s3.amazonaws.com/uploads/2018/07/Instructional-Design-in-Higher-Education-Defining-an-Evolving-Field.pdf> (dostęp: 28.07.2022).
- Chen Y., Carliner S. (2021), *A special SME: An integrative literature review of the relationship between instructional designers and faculty in the design of online courses for higher education*, „Performance Improvement Quarterly”, no. 33, s. 471–495.
- Drażek Z., Komorowski T. (2005), *Problemy tworzenia materiałów dydaktycznych w technologii e-learningu*, Uniwersytet Szczeciński, Materiały z II ogólnopolskiej konferencji Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym, Warszawa.
- Dreon O., Kerper R.M., Landis J. (2011), *Digital Storytelling: A Tool for Teaching and Learning in the YouTube Generation*, „Middle School Journal”, vol. 42(5), s. 4–9.
- Gajek G., Joachimiak M. (2018), *Angielski. GRAMatyka. Trop Szekspira*, Wydawnictwo Edgard, Warszawa.
- Miley F. (2009), *The storytelling project: innovating to engage students in their learning*, „Higher Education Research & Development”, vol. 28(4), s. 357–369.
- Pounsford M. (2007), *Using storytelling, conversation and coaching to engage: How to initiate meaningful conversations inside your organization*, „Strategic Communication Management”, vol. 11(3), s. 32–35.
- Rajendran V., Yunus M. (2021), *Interactive Learning via Digital Storytelling in Teaching and Learning*, „International Journal of Education & Literacy Studies”, vol. 9(3), s. 78–84.
- Robin B. (2008), *Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom*, „Theory into Practice”, no. 47, s. 220–228.
- Robin B. (2016), *The power of digital storytelling to support teaching and learning*, „Digital Education Review”, no. 30, s. 17–29.
- Suwardy T., Pan G., Seow P.S. (2013), *Using Digital Storytelling to Engage Student Learning*, „Accounting Education”, vol. 22(2), s. 109–124.
- Wrycza S., Kuciapski M. (2011), *Projektowanie i produkcja kursów e-learningowych dla dydaktyki akademickiej na przykładzie Uniwersytetu Gdańskiego*, „E-mentor”, vol. 39(2), s. 44–49.

Załącznik. Przykładowa lekcja z kursu pisania akademickiego

How to structure an opinion essay and select arguments

Część 1

Introduction to Class 3

Welcome to Class 3 of the Opinion Essay Writing course!

During this class we are going to learn:

how to format an essay,

how to select arguments that will support your opinion.

Let's begin!

Część 2

Annie's Adventures on an Opinion Essay Writing course.

Annie and her friend Laura will learn how to format an opinion essay today. They will visit their college library to look for useful sources. Let's see what they find out!

Część 3

Check how much you have learned!

TASK: Selecting arguments

Below you will see the structure of three students' opinion essays. Your task is to decide if the arguments provided by the students support their opinions.

Question 1

Opinion: Running is good for your health.

Arguments:

- It is good for your health.
- It is good for your appearance.
- Running strengthens your muscles.

(Answer: NO – The first point is not an argument but a repetition of the opinion. The arguments should answer the question: Why is running good for your health? The arguments provided by the student do not answer this question.)

Question 2

Opinion: Travelling offers many benefits for young people.

Arguments:

- Young people will experience new cultures.
- They will become more independent.
- They will improve their language skills.

(Answer: YES – All three arguments develop the opinion of the essay.)

Question 3

Opinion: Meditation should be included in the school curriculum.

Arguments:

- It helps to reduce the level of stress.
- It helps children to become more focused.
- To introduce meditation into the school curriculum, you need the support of many parties.

(Answer: NO – The last point is not an argument which supports the opinion. The student should have provided a third argument in favour of introducing meditation into the school curriculum instead of saying that it entails the support of many parties.)

Część 4

Writing your essay

TASK: *Create the structure of your opinion essay.*

Decide what three arguments you would like to develop in the main body of your essay. Remember that your arguments have to support your opinion on the chosen topic.

Make sure that you have the following essay format:

Paragraph 1 – Introduction

Paragraph 2 – First main argument

Paragraph 3 – Second main argument

Paragraph 4 – Third main argument

Paragraph 5 – Conclusion

Część 5

Useful material

If you are still looking for additional material on how to structure an essay or how to select arguments that will support your opinion, you may check the following sources:

The structure of an essay

Zemach D., Ghulldu L. (2011), *Writing essays. From paragraph to essay*, Macmillan, Oxford, pp. 56–57.

Lidia Mirowska  <https://orcid.org/0000-0002-0096-4753>

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Polski Uniwersytet Wirtualny

e-mail: lnirowska@ahelodz.pl

Model metodycznego wsparcia kompetencji cyfrowych dydaktyków Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego

A model for the methodical support of digital competences for educators at the Polish Virtual University

Streszczenie

Na przykładzie Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego autorka pokazuje możliwości, jakie daje e-learning. Wykorzystanie technologii w edukacji często wymaga aktualizacji wiedzy i umiejętności metodycznych. Autorka bazuje na własnych doświadczeniach zawodowych metodyka e-learningu, nauczyciela akademickiego oraz na metodach szkoleniowych wypracowanych w Dziale Jakości Kształcenia Zdalnego PUW.

Słowa kluczowe: Polski Uniwersytet Wirtualny, edukacja zdalna, e-learning, metodyka on-line

Abstract

On the example of Polish Virtual University we show the possibilities offered by e-learning. We look at e-learning from the perspective of an academic teacher, a methodologist of distance learning and a teacher training in digital teaching. Using technologies in education often requires updating one's knowledge and methodological skills. We are basing on our own professional experience as a methodologist of e-learning, as an academic teacher and on the training methods developed in the Department of Quality of e-Learning.

Keywords: Polish Virtual University, distance education, e-learning, on-line methodology

Wstęp

Edukacja to dziedzina, która nie ucieka przed zmianami – wręcz podąża za nimi, adaptuje postęp technologiczny zachodzący na świecie, a ogólny progres techniczny znacząco ją zmienia. W edukacji XXI wieku nie brakuje nowinek technologicznych, a wdrażane nowoczesne rozwiązania są odpowiedzią na zmieniające się tempo życia i zdolności adaptacyjne społeczeństwa. Jednym z przejawów tego postępu jest coraz szersze wykorzystywanie internetu w nauczaniu akademickim. Zamęt w kształceniu, spowodowany pandemią COVID-19, paradoksalnie przyspieszył postęp edukacji cyfrowej oraz rozwój e-learningu na uczelniach. Na przykładzie Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego pokazuję możliwości, jakie daje zdalne nauczanie. Na e-learning patrzę z perspektywy nauczyciela akademickiego, metodyka zdalnego nauczania oraz nauczyciela doszkalającego się z zakresu dydaktyki cyfrowej. Obcowanie z technologiami w edukacji wymaga często doszkalania, uaktualniania swojej wiedzy i umiejętności metodycznych. Niniejsze opracowanie pokazuje możliwości wsparcia, jakie są oferowane kadrze dydaktycznej Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego przez uczelnię, w zakresie metodyki zdalnego nauczania, ale również to, w jaki sposób w programach studiów podyplomowych kierowanych dla nauczycieli realizowane jest doskonalenie kompetencji z szeroko rozumianej informatyki i dydaktyki cyfrowej. Warto podkreślić, że wypracowany model wsparcia nauczycieli funkcjonował długo przed pandemią, która jedynie spowodowała intensyfikację działań i pracę na szerszą skalę w zakresie dydaktyki cyfrowej. Opieram się na własnych doświadczeniach zawodowych metodyka zdalnego nauczania i nauczyciela akademickiego oraz wypracowanych w Dziale Jakości Kształcenia Zdalnego PUW metodach szkoleniowych.

Polski Uniwersytet Wirtualny – centrum kompetencyjne e-learningu akademickiego

Polski Uniwersytet Wirtualny (PUW) to wewnątrzuczelniana jednostka Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi (AHE). Uczelnia (do 19 marca 2009 roku Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi) jest niepaństwową szkołą wyższą z siedzibą w Łodzi. Istnieje od 1993 roku, a pierwsze studia e-learningowe uruchomiła w 2002 roku. Jedną z cech wyróżniających AHE w Łodzi spośród innych wyższych uczelni jest koncepcja kształcenia zorientowana na innowacyjność i kreatywność procesu nauczania. Dlatego nieprzypadkowo uczelnia, jako jedna z pierwszych, zainteresowała się nową, nieznaną wówczas w Polsce formą kształcenia, jaką jest e-learning. Dzięki wspólnej inicjatywie Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie i Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi w styczniu 2002 roku powołano do życia Polski Uniwersytet Wirtualny.



Akademia
Humanistyczno-
Ekonomiczna
w Łodzi

Logo AHE w Łodzi

Źródło: www.ahe.lodz.pl.

Od października 2002 roku w Polskim Uniwersytecie Wirtualnym można było studiować na dwóch kierunkach: zarządzaniu i marketingu oraz informatyce. Studia w ramach projektu PUW zorganizowano na bazie programów i kadry naukowej Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi. Zajęcia przez internet cieszyły się dużym zainteresowaniem jak na tamte czasy – pierwszą edycję rozpoczęło 155 słuchaczy (Wierzbicka, 2007). Obecnie w roku akademickim 2021/2022 w ofercie Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego znajdują się studia pierwszego i drugiego stopnia, jednolite studia magisterskie, studia podyplomowe oraz otwarte kursy e-learningowe.



polski
uniwersytet
wirtualny

Logo PUW

Źródło: www.puw.pl.

Za efektywny przebieg procesu dydaktycznego oraz zapewnienie wysokiej jakości e-kształcenia odpowiedzialny jest kilkunastoosobowy zespół wewnątrzuczelnianej jednostki – Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego. Zespół ten, w skład którego wchodzi specjaliści z wieloletnią praktyką, wspiera akademickich dydaktyków w obszarze metodyki zdalnego nauczania, opracowania materiałów edukacyjnych oraz technologii informatycznych związanych z funkcjonowaniem platformy zdalnego nauczania.

Platforma zdalnego nauczania

Uczelnia udostępnia studentom i kadrze dydaktycznej platformę zdalnego nauczania Moodle 3.9 – system typu *open source* (otwarte oprogramowanie, ang. *Open Source Movement*) oparty na technologii PHP, system operacyjny Debian Linux 6 i system bazodanowy PostgreSQL 9. Platforma Moodle (ang. *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) to obecnie najpopularniejsze rozwiązanie e-learningowe na uczelniach w Polsce, dające wiele elastycznych rozwiązań przydatnych w edukacji. Zgodnie z tłumaczeniem nazwy platformy, czyli: „Modułowe, Dynamiczne, Zorientowane Obiektowo Środowisko Nauczania”, wyróżnia się następujące jej cechy (Kołodziejczak, b.d.):

- **moduły** – składowe platformy: bloki, aktywności, zasoby, podstrony, zakładki itp.;
- **dynamika**, czyli ciągły rozwój i doskonalenie proponowanych rozwiązań;
- **orientacja obiektowa** – oznacza, że Moodle jest środowiskiem, które zostało napisane w językach skryptowych – przede wszystkim w języku PHP (jeden z języków programowania, które wywarły olbrzymi wpływ na wygląd i funkcjonalność stron WWW) i które, jak różne CMSy (ang. *Content Management System*), opiera się na bazie danych SQL;
- **środowisko nauczania** – oznacza, że system służy do realizacji nauczania zdalnego oraz wspomaga proces uczenia się.

Ważnym elementem projektu Moodle jest witryna www.moodle.org, stanowiąca centrum wymiany informacji pomiędzy twórcami i użytkownikami platformy. Jest to również swoje centrum pomocy dla administratorów platformy (Kołodziejczak, b.d.).

Na bieżąco Centrum Informatyczne AHE w Łodzi implementuje najwyższą w danym okresie wersję platformy Moodle, w celu zapewnienia optymalnej jakości kształcenia oraz dostępności nowych narzędzi. Obecnie trwają testy wersji 4.0.

Platforma funkcjonuje jako serwis internetowy dostępny w globalnej sieci internet z każdego miejsca na świecie. Każdy użytkownik posiadający komputer, łącze internetowe i przeglądarkę internetową ma możliwość nieograniczonego korzystania z narzędzi platformy. Uczelnia zapewnia odpowiednią infrastrukturę sprzętową (serwerową), pozwalającą na dostęp do systemu przez 24 godziny na dobę.

Kompetencje nauczyciela on-line

Zdefiniowanie kompetencji nauczyciela on-line jest niezbędne do opracowania systemu szkoleń nauczycieli akademickich, które przygotowywałyby dydaktyka do świadomego pełnienia nowej funkcji. Najważniejsze pytania, jakie są stawiane przed opracowaniem systemu szkoleń, to (Wierzbicka, b.d.):

- Co i w jaki sposób ma robić dydaktyk na platformie zdanego nauczania?
- Czy i w jaki sposób mierzyć efekty jego pracy?
- Jak przygotować go do pracy w nowym środowisku?
- Jak i czym weryfikować efekty szkoleń metodycznych?

Punktem wyjścia do określenia tych kompetencji są opracowane w 2010 roku przez Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego kompetencje e-nauczyciela. Wskazano w nich: „E-nauczyciel to specjalista w zakresie prowadzenia zajęć z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, stosujący metody i środki dydaktyczne umożliwiające opanowanie przez uczących się określonych treści oraz nabycie i/lub rozwinięcie określonych umiejętności” (Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego, 2010a).

Kompetencje metodyka on-line

Za kontakt z kadrą dydaktyczną PUW w zakresie wsparcia metodyki zajęć on-line odpowiedzialny jest Dział Jakości Kształcenia Zdalnego. W skład działu wchodzi obecnie cztery etaty administracyjne koordynatorów ds. jakości kształcenia zdalnego. Punktem wyjścia do określenia kompetencji metodycznych pracowników działu są opracowane w 2010 roku przez Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego kompetencje e-metodyka: „[...] metodyk zdalnego nauczania to specjalista w zakresie planowania, projektowania i realizacji procesu dydaktycznego z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, racjonalnego doboru metod, technik i środków dydaktycznych umożliwiających realizację zakładanych celów dydaktycznych” (Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego, 2010b).

Pracownicy Działu Jakości Kształcenia Zdalnego opracowali nowoczesną i skuteczną metodykę nauczania na odległość, sprzyjającą indywidualnemu rozwojowi studentów, ich samodzielności i większemu zaangażowaniu w przebieg uczenia się. Otwarte kształcenie daje studentom wiele możliwości, niespotykanych w tradycyjnym nauczaniu, m.in. (Wierzbicka, 2007):

- indywidualizację procesu uczenia się i nauczania;
- dostosowanie tempa pracy do własnych możliwości;
- sposobność połączenia nauki z pracą i innymi obowiązkami;

- brak ograniczeń miejsca i czasu (student ma dostęp do materiałów w dowolnym miejscu i dogodnym dla siebie czasie);
- zdobywanie sprawności w posługiwaniu się nowoczesnymi technologiami.

W szkoleniach kadry dydaktycznej szkoleniowcy wychodzą od informacji, jaki jest student PUW, jakie ma zwyczaje i oczekiwania. Ta świadomość kadry dydaktycznej sprzyja wyborom bardziej efektywnych form pracy, dostosowanych do odbiorcy, którym jest student on-line.

Instytut Kształcenia na Odległość

Instytut Kształcenia na Odległość (IKO) jest jednostką organizacyjną Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego, działającego w ramach Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi (Regulamin Instytutu Kształcenia na Odległość, b.d.).



Logo IKO

Źródło: materiały własne PUW.

Główne cele działalności IKO to:

- prowadzenie badań w zakresie przekształcania się (ewolucji) systemu nauczania pod wpływem rozwoju (rewolucji) technologii informatycznych i informacyjnych;
- rozwój i promocja kadry naukowej osiągającej stopnie naukowe i tytuł naukowy w obszarze e-kształcenia;
- badania w zakresie konstruowania nowych metod, techniki i standardów kształcenia na podstawie nowoczesnych metod i technologii teleinformatycznych oraz nowych metodyk nauczania;
- rozwijanie nowoczesnych metod i technologii zarówno w warstwie technicznej, jak i w warstwie metodycznej oraz pedagogicznej;
- badania uwarunkowań, możliwości i skutków wdrażania nauczania na odległość;
- zagadnienia związane z e-kształceniem osób niepełnosprawnych w aspekcie psychologicznym, pedagogicznymi i społecznym.

Zespół Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego – współpracując z Instytutem Kształcenia na Odległość – prowadzi badania naukowe w zakresie wykorzystania mediów edukacji zdalnej oraz śledzi europejskie i światowe trendy w e-edukacji.

Wsparcie metodyczne dydaktyków PUW

Szkolenia kadry dydaktycznej

Szkolenia z metodyki zdalnego nauczania dla wykładowców organizowane są kilka razy w roku akademickim. Są one prowadzone zarówno w formie zdalnej, na platformie zdalnego nauczania, jak i „na żywo”. W trakcie szkolenia zdalnego od uczestników wymagane jest codzienne (w miarę możliwości) logowanie do obszaru szkoleniowego w dowolnych godzinach, ponieważ komunikacja z osobą prowadzącą szkolenie odbywa się głównie w trybie asynchronicznym, z wykorzystaniem forów dyskusyjnych. Uczestnicy pracują pod opieką metodyka zdalnego nauczania. Obowiązkiem uczestników szkolenia jest aktywny udział w dyskusjach na forach, a także rozwiązywanie zadań sprawdzających znajomość budowy platformy oraz zasad pracy e-dydaktyka. Szkolenia „na żywo” organizowane są ze szczególnym natężeniem w okresie poprzedzającym uruchomienie nowego semestru. Dydaktycy mają stały dostęp do materiałów szkoleniowych, z których mogą korzystać w dowolnym czasie.

Kurs on-line dla początkujących prowadzących

E-nauczyciel aktywnie uczestniczy w procesie kształcenia na platformie zdalnego nauczania. Uczelnia podejmuje systemowy trud jak najpełniejszego przygotowania dydaktyków do wejścia w nową rolę, a także zapewnia im nieustanne wsparcie metodyczne, organizacyjne oraz informatyczne. Szkolenia dedykowane wszystkim dydaktykom rozpoczynającym współpracę z uczelnią prowadzone są przez metodyków wchodzących w skład Działu Jakości Kształcenia Zdalnego.

Dydaktycy w czasie szkolenia mają okazję wystąpić w roli uczących się, wprowadzani są również w zagadnienia ogólne, osadzające zdalne nauczanie w kontekście europejskich i światowych trendów edukacyjnych, zjawisk kultury cyfrowej oraz wszelkich innych przejawów rewolucji informacyjnej. Wśród zagadnień szczegółowych znajdują się konkretne metody i techniki nauczania, które mają poszerzyć repertuar środków dydaktycznych, jakimi dysponuje nauczyciel. Pokazywany jest wieloaspektowy potencjał elektronicznych narzędzi komunikacji, a także wskazywane są pułapki zdalnej komunikacji.

Duży nacisk kładziony jest na zagadnienie praw autorskich, omawiane są techniki i metody wyszukiwania plagiatów, podawane rygorystyczne procedury postępowania w przypadku wykrycia takiego działania. Nauczyciele są również szczegółowo instruowani co do zasad współpracy ze studentem (aktywne uczestnictwo, wsparcie, kontrola postępów w nauce, pomiar dydaktyczny) i uczelnią (np. ciągły kontakt, zgłaszanie sytuacji problemowych, kontakt z egzaminatorem danego przedmiotu).

Nabyte umiejętności mają sprawić, że po uzyskaniu dostępu do konkretnych obszarów przedmiotowych dydaktycy będą mogli od razu skoncentrować swą aktywność na efektywnym nauczaniu i wykorzystywaniu narzędzi platformowych.

Kurs on-line dla zaawansowanych prowadzących

Dział Jakości Kształcenia Zdalnego prowadzi szkolenia nie tylko dla tych dydaktyków, którzy w toku akademickiej kariery nie zetknęli się z e-learningową formą kształcenia, ale i w formule zaawansowanej, w ciągu trwania semestru, stwarza możliwość indywidualnych szkoleń dla wykładowców mających nawet znaczne doświadczenie w zakresie metodyki zdalnego nauczania. System wsparcia metodycznego nakierowany jest na nieustanne podnoszenie kompetencji w obszarze dydaktyki zdalnej. Kurs szkoleniowy dla zaawansowanych skierowany jest do dydaktyków, którzy mają już doświadczenia w pracy na platformie. Kurs ma za zadanie wdrożyć ich w działanie zaawansowanych narzędzi platformy zdalnego nauczania. Podczas dyskusji na forum analizowane są najczęściej popełniane błędy, a na zasadzie case study dydaktycy są stawiani w konkretnych sytuacjach, mogących się wydarzyć podczas prowadzenia zajęć. Kurs daje możliwość przetrenowania nowych rozwiązań narzędziowych w obszarze do ćwiczeń, a główne jego cele to:

- opanowanie przez prowadzących umiejętności stosowania wszystkich dostępnych narzędzi platformy i zastosowanie ich w pracy nad własnymi przedmiotami;
- podniesienie atrakcyjności przedmiotu poprzez zastosowanie wszystkich dostępnych funkcjonalności platformy, nie tylko tych powszechnie stosowanych;
- wyeliminowanie błędów najczęściej popełnianych przez dydaktyków podczas nauczania przedmiotów drogą on-line;
- usprawnienie obsługi narzędzi dotychczas wykorzystywanych i wzbogacenie ich o różne możliwe ustawienia.

Konsultacje

Każdy dydaktyk prowadzący zajęcia on-line ma możliwość konsultacji mailowych z metodykiem Działu Jakości Kształcenia Zdalnego. Ta forma komunikacji jest bardzo przydatna w chwili, kiedy poza godzinami pracy działu dydaktyk napotyka problem. Ma on możliwość przesłania zdjęcia ekranu, obrazującego problem do konsultacji, a odpowiedź dostaje w formie telefonicznej lub mailowej w pierwszym możliwym terminie.

Praktykowane jest również wysyłanie tzw. pigulek wiedzy, czyli krótkich podpowiedzi, jak wykonać daną czynność na platformie. Harmonogram takiego mailingu zależy od rozkładu roku akademickiego, tak aby dopasować porady do najczęściej wykonywanych czynności w danej chwili, np. na koniec semestru wysyłany jest mailing dotyczący modułu ocenianie. Podobnie jest z nowościami, jakie pojawiają się wraz z aktualizacją wersji platformy. Każdy dydaktyk dostaje mailing dotyczący nowych możliwości dostępnych w pracy zdalnej.

Podczas przygotowania nauczycieli akademickich do pracy zdalnej na PUW nacisk kładziony jest na kompetencje osoby prowadzącej zajęcia, na zainteresowanie potrzebami studentów, czyli elementy niezbędne, by e-learning był skuteczną metodą kształcenia. Ważne jest również efektywne mierzenie wyników nauczania, ewaluacja jest bowiem nie-rozerwalnie związana z procesem kształcenia. Podczas indywidualnych spotkań szkoleniowych metodyk PUW ma okazję poznać dotychczasowe metody pracy dydaktyka, standardowo wykorzystywane przez niego materiały, a także oczekiwania dotyczące pracy na platformie, a często obawy i ograniczenia. Pomaga to indywidualnie dostosować wykorzystanie dostępnych narzędzi platformy zdalnego nauczania do oczekiwanych przez dydaktyka efektów. Metodyk jest także „kołem ratunkowym” podczas całego semestru, konsultantem na każdym etapie prowadzenia zajęć on-line. Podczas takich konsultacji pokazywane są również realne problemy, na które natknęli się dotychczasowi prowadzący w PUW i ich opiekunowie. Celem tych działań jest zaoferowanie narzędzi i wiedzy na temat nauczania w internecie. Szkolenie pomóc ma w wykształceniu, nabyciu umiejętności, które pozwolą na bycie skutecznym e-nauczycielem. Pracownicy Działu Jakości Kształcenia zdalnego są również do telefonicznej dyspozycji dydaktyka. Często takie konsultacje są wcześniej umawiane, żeby uniknąć kumulacji pracy i zapewnić komfort rozmowy. Praktykowane jest równoczesne logowanie do tego samego obszaru, żeby krok po kroku, w czasie rzeczywistym pokazywać możliwości, jakie daje platforma lub rozwiązywać napotkane trudności i problemy.

Zintegrowany Program Rozwoju

Projekt pod nazwą „Zintegrowany Program Rozwoju Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi” realizowany jest w ramach Działania 3.5: Kompleksowe programy szkół wyższych, Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój. Instytucją pośredniczącą jest Narodowe Centrum Badań i Rozwoju. Projekt realizowany jest przez Akademię Humanistyczno-Ekonomiczną w Łodzi w okresie 2018–2022.

Głównym celem projektu jest zwiększenie konkurencyjności i rozwój usług AHE w Łodzi poprzez podniesienie kompetencji cyfrowych studentów, dydaktyków oraz pracowników. Projekt zakłada między innymi:

- podniesienie kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa;
- wsparcie zmian organizacyjnych i podniesienie kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego.

W okresie trwania projektu przewidziano między innymi moduł dotyczący podnoszenia kompetencji kadry dydaktycznej Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego. Projekt zakłada przeszkolenie dydaktyków PUW w ramach pięciu szkoleń z zakresu e-learningu.

Zakończenie

Wypracowany przez zespół Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego model e-learningu po okresie eksperymentów i wdrażania nowoczesnych narzędzi informatycznych wkracza w fazę doskonalenia metodyki zdalnego nauczania. Wdrożone sposoby opracowywania i przekazywania wiedzy oraz umiejętności z zakresu metodyki e-nauczania z powodzeniem funkcjonują na uczelni, przyczyniając się do zapewnienia wysokiej jakości kształcenia zdalnego. Jest to wspólny wysiłek władz uczelni, kadry administracyjnej oraz dydaktyków PUW, a stoi za tym sztab specjalistów: autorów, wykładowców, metodyków, redaktorów, grafików, programistów. W zespole PUW każdy współpracuje z każdym i tylko taki łańcuch interakcji gwarantuje spójność e-learningu na uczelni.

„W kształceniu na odległość obowiązują takie same zasady nauczania co w edukacji stacjonarnej, jednak ich realizacja może przebiegać odmiennie” (Wieczorkowski, 2002, s. 174), stąd ciągła potrzeba „oswajania” e-learningu w kręgach akademickich, ponieważ nauka tej „odmienności” ma niebagatelne znaczenie. Świadomość procesów zachodzących w edukacji zdalnej, doskonalenie umiejętności e-nauczyciela oraz praktyka w prowadzeniu zajęć zdalnych to trzy kroki to bycia dobrym nauczycielem on-line. Możliwość wsparcia i konsultacji metodycznej jest swego rodzaju komfortem pracy i taki komfort ma za zadanie zapewniać swojej kadrze dydaktycznej Dział Jakości Kształcenia Zdalnego PUW. Model nauczania przyjęty w AHE opiera się na komunikacji i współpracy każdego uczestnika, którego praca przekłada się na kształt e-learningu na uczelni. Sprawny, urozmaicony cykl szkoleń zapewnia rozwój nauczycieli akademickich w metodyce prowadzenia zajęć on-line.

Dzięki konsekwentnej polityce jakości, orientacji na proces dydaktyczny i potrzeby studenta oraz wspieraniu metodycznemu dydaktyków udało się zbudować w AHE niepowtarzalny zasób kompetencyjny, z którego mogą obecnie czerpać inne uczelnie w Polsce, stawiające pierwsze kroki w świecie zdalnego nauczania. Polski Uniwersytet Wirtualny dzieli się swoimi doświadczeniami na forum krajowymi i zagranicznym. Dzięki temu zyskał opinię centrum kompetencyjnego z zakresu metodyki, technologii i organizacji nauczania zdalnego z wykorzystaniem internetu. Przeszkoleni i doświadczeni dydaktycy stają się ambasadorami e-learningu akademickiego.

Bibliografia

- Kołodziejczak A. (b.d.), *Czym jest Moodle?*, <https://www.e-learning.pl/ewiedza/czym-jest-moodle> (dostęp: 13.05.2022).
- Regulamin Instytutu Kształcenia na Odległość (b.d.), dokument wewnętrzny PUW.
- Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego (2010a), *Kompetencje e-nauczyciela*, https://sea.edu.pl/kryteria/pliki/SEA-kompetencje_e-nauczyciela.pdf (dostęp: 21.05.2022).
- Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego (2010b), *Kompetencje metodyka zdalnego nauczania*, https://www.sea.edu.pl/kryteria/pliki/SEA_kompetencje_metodyka_zdalnego_nauczania.pdf (dostęp: 21.05.2022).
- Wieczorkowski K. (2002), *Zasady dydaktyki ogólnej w kształceniu na odległość*, [w:] T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Rola i miejsce technologii informacyjnej w okresie reform edukacyjnych w Polsce*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Wierzbicka A. (b.d.), *Czy e-learning wymaga nowych kompetencji od nauczyciela?*, <http://www.kno.koweziu.edu.pl/artykuly/148-czy-e-learning-wymaga-nowych-kompetencji-od-nauczyciela.html> (dostęp: 13.06.2022).
- Wierzbicka A. (2007), *O krok dalej*, Polski Uniwersytet Wirtualny, materiały wewnętrzne PUW, Łódź.