

Dobrosław Bilski*

dobroslaw.bilski@gmail.com

Aneta Bilska**

W poszukiwaniu zdalnej wersji edukacji kulturalnej

Jako nauczyciele akademicy przez lata prowadziliśmy dla studentów różnych uczelni zajęcia, w których jednym z tematów (głównym lub pobocznym) była realizacja procesów edukacyjnych w rzeczywistości medialnej, medialny kontekst kultury oraz wykorzystanie mediów. Mamy też doświadczenie we wdrażaniu rozwiązań e-learningu zarówno w szkolnictwie wyższym, jak i szeroko rozumianej ofercie warsztatów i szkoleń doskonalących zawodowo. Mówimy oczywiście o doświadczeniach metodycznych i organizacyjnych. Pominiemy w tym tekście – często towarzyszący tej tematyce – aspekt technologiczny, choć i takie doświadczenia też posiadamy – głównie w obszarze adaptacji platform e-learningowych, ich sprzężenia z systemami administracyjnymi oraz samego tworzenia platformy e-learningowej.

Kiedy pandemia zaczęła ogarniać cały świat, jedno z nas właśnie zmieniał pracę, zakończyło okres zarządzania instytucją kultury (domem kultury o zasięgu dzielnicowym w Łodzi), obejmując z początkiem marca 2020 r. stanowisko dyrektora społecznej szkoły podstawowej. Po siedmiu dniach roboczych na stanowisku dyrektora tradycyjna praca szkół została zawieszona i rozpoczął się okres edukacji zdalnej. Oboje zaczęliśmy pracować zdalnie w domu, przenosząc we wspólną przestrzeń działania dotyczące edukacji (także zdalnej) i administracji szkolnej oraz aktywności instruktora w domu kultury. Nasze doświadczenia z okresu ponad trzech miesięcy pracy zdalnej w obszarach edukacji i kultury stanowią podstawę

* Szkoła Podstawowa Towarzystwa Oświatowego „Edukacja”.

** Widzewskie Domy Kultury w Łodzi.

niniejszego tekstu i nadają mu charakter mocno osadzonego w szeroko rozumianej praktyce edukacyjnej.

Jako pedagodzy mediów doskonale zdawaliśmy sobie sprawę z ustaleń psychologii końca XX w., która przyglądała się relacjom człowiek-media. Publikowane wówczas i dość powszechnie akceptowane w środowisku naukowym wyniki badań można sprowadzić do trzech podstawowych wniosków:

- człowiek reaguje społecznie w sytuacjach kontaktu z mediami;
- przeżycia medialne są tożsame z przeżyciami rzeczywistymi (np. ślub wnuczki oglądany na video budzi równie silne reakcje, co przeżywany w rzeczywistości);
- relacja człowiek-media jest tożsama z relacją człowiek-człowiek (Nass, Reeves, 2000).

Zatem kiedy działania placówek oświatowych i instytucji kultury realizowane w tradycyjnej formie zostały zawieszane i cała ich aktywność miała być realizowana w sposób zdalny, wykorzystanie mediów, w szczególności internetu, wydawało się naturalną i wręcz oczywistą decyzją. Edukacja szkolna sięgnęła do olbrzymich już doświadczeń e-learningu, a pracownicy ośrodków kultury wykorzystywali możliwości portali społecznościowych. Instytucje kultury korzystały z Facebooka, aby utrzymać kontakt z dotychczasowymi odbiorcami, upowszechniać prezentacje, filmy, animacje promujące medialną aktywność kulturalną, czytelnictwo oraz by wspierać podejmowanie indywidualnych prób aktywnego uczestnictwa w kulturze, oparte na kreatywności i domowym rękodzielnictwie. Kontakt z uczniem lub odbiorcą wydawał się zatem łatwy i możliwy. Jednak nie obyło się bez poważnych problemów i wyzwań.

Dotychczas e-learning kierowany był najczęściej do dorosłego ucznia. Według badań z tego narzędzia, przy niemałych trudnościach, sprawnie korzystało około 30–40% studentów i dorosłych doskonalących się zawodowo (Górnikiewicz, 2000). Około 60–70% badanych nie było w stanie efektywnie korzystać z pełni możliwości tej formy edukacji. Brakowało im systematyczności, samodzielności lub doświadczenia w organizowaniu samokształcenia, dla którego e-learning jest nowoczesnym wsparciem. Oczywiście istniało

wiele edukacyjnych zasobów internetowych, skierowanych do osób młodszych i do szerokiego grona odbiorców, ale miały one głównie charakter narzędzi aktywizujących, stymulujących zainteresowania, uzupełniających pasję lub stanowiących ciekawą, multimedialną i interaktywną formę narzędzia mającego zastosowanie jedynie jako uzupełnienie procesów edukacyjnych toczących się tradycyjnie. Innymi słowy, dostępnych jest wiele zasobów dających szansę na realizację procesów edukacyjnych w sposób hybrydowy (*blended learning*), tzn. łączących edukację opartą na komunikacji bezpośredniej i pośredniej. Tymczasem zarządzona w wyniku pandemii izolacja społeczna sprawiła, że możliwe stały się wyłącznie działania oparte na komunikacji pośredniej, i w tym tkwił zasadniczy problem. Zarówno edukacja szkolna, jak i edukacja kulturalna realizowana w szkołach i w instytucjach kultury w okresie pandemii musiały być prowadzone wyłącznie na podstawie komunikacji pośredniej. Wyzwaniu temu towarzyszyło wiele barier, stanowiących kontekst tego typu działań:

- niski poziom kompetencji związanych z edukacją zdalną wśród uczniów kształcenia ogólnego (od klas zerowych do maturalnych);
- niski poziom kompetencji w korzystaniu z narzędzi komunikacji zdalnej wśród wielu odbiorców kultury, ale w szczególności wśród odbiorców dorosłych i w podeszłym wieku;
- brak doświadczeń w masowej edukacji zdalnej skierowanej do dzieci i młodzieży oraz do osób w podeszłym wieku;
- niski poziom kompetencji w realizacji edukacji w sposób zdalny wśród edukatorów (nauczycieli, instruktorów, animatorów itp.);
- brak sprzętu i oprogramowania w placówkach oświatowych i instytucjach kultury, który pozwalałby na profesjonalne realizowanie edukacji zdalnej przez edukatorów zarówno w miejscu pracy, jak i w domu;
- brak doświadczeń w realizacji edukacji kulturalnej w sposób zdalny tak po stronie placówek i instytucji, jak i uczniów, odbiorców i uczestników.

Potrzeba realizacji edukacji kulturalnej w sposób zdalny zaistniała nagle i wynikała z zagrożenia pandemicznego oraz konieczności utrzymania ciągłości działania placówek oświatowych i instytucji kultury. Sektor edukacji podjął próbę dostosowania się do sytuacji i przeniósł swe działania do internetu, podobnie jak sklepy, które zaczęły sprzedawać wyłącznie przez internet czy restauracje i bary, oferujące jedzenie jedynie na wynos. Alternatywą było tylko zamknięcie działalności, podobnie jak miało to miejsce w przypadku sporej części branży usługowej, np. fryzjerstwa czy usług kosmetycznych.

Problem braku sprzętu i oprogramowania udawało się rozwiązywać dzięki:

- zaangażowaniu prywatnego sprzętu (wbrew przepisom prawa pracy czy ochrony danych osobowych) przez pracowników placówek oświatowych i instytucji kultury oraz uczniów, odbiorców czy uczestników;
- wykorzystaniu bezpłatnego oprogramowania lub bezpłatnych aplikacji on-line – często udostępnianych przez producentów zupełnie świadomie z nadzieją na ich dynamiczną popularyzację, która przyniesie efekty komercyjne po zakończeniu pandemii, dzięki zmianie zachowań i nawyków użytkowników i poprawie wizerunku społecznego samego producenta;
- szybkiej autoedukacji pracowników placówek oświatowych i instytucji kultury, edukacji opartej na samokształceniu, uczeniu się przez próby i błędy, odkrywaniu nowych aplikacji lub usług, uczeniu się od siebie nawzajem (tzw. edukacja panto-flowa);
- olbrzymiemu zaangażowaniu rodzin uczniów, odbiorców lub uczestników edukacji kulturalnej;
- elastycznemu i kreatywnemu podejściu edukatorów (pracowników placówek oświatowych i instytucji kultury) do swoich zadań, własnego warsztatu pracy i w konsekwencji oferty i sposobu działania macierzystych instytucji.

Wielu edukatorów podkreślało, że okres kwarantanny to czas ich największego zaangażowania w pracę, nieporównywalnego z okresem tradycyjnej realizacji edukacji. Wiele wysiłku wymagało

zbudowanie zupełnie nowego warsztatu własnej pracy i był on znacznie bardziej pracochłonny, niż jego tradycyjna wersja. Codzienne poszukiwanie optymalnych rozwiązań dla podstawowych zadań edukacyjnych i jednocześnie ponoszenie w tym zakresie niepowodzeń czyniło ten proces bardziej czasochłonnym i wyjątkowo stresującym. W wielu wypadkach było to nie tylko modyfikowanie warsztatu pracy, ale także zmienianie zakresu zadań i obowiązków. Wychowawca świetlicy, którego kluczowym zadaniem jest opieka nad uczniami, wchodził w rolę edukatora prowadzącego zajęcia zdalne. Instruktor placówki kultury, na co dzień animujący działalność kulturalną środowiska lokalnego w instytucji kultury, stawał się instruktorem aktywności wolnoczasowej dzieci, dorosłych i seniorów w zakresie plastyki, fotografii czy czytelnictwa, choć dotychczas nie wchodziło to w zakres jego profesjonalnego warsztatu pracy. Edukator stawał się realizatorem filmów, animacji, prezentacji, odpowiadając zarówno za ich merytoryczną zawartość, jak i techniczną realizację – jakość tekstu, obrazu, dobór materiałów czy wreszcie ich udostępnienie, publikację online i zapewnienie dostępu uczniom, odbiorcom czy potencjalnym uczestnikom. Często problemem było zaaprobowanie własnego wizerunku w kamerze, dobór tła, na jakim realizowane mają być zajęcia online czy wreszcie akceptacja nowej formy publicznego prezentowania treści edukacyjnych. Oznaczało to pracę bardziej w obszarze amatorskim niż profesjonalnym oraz stało się elementem pełnienia obowiązków zawodowych i takiej podlegało ocenie.

Nasze doświadczenia we wdrażaniu e-learningu w szkolnictwie wyższym z łatwością przełożyły się na organizację pracy zdalnej nauczycieli. Szybko zarządzone standardy materiałów e-learningowych; przeszkolenie kadry w zakresie ich tworzenia i publikowania; uruchomienie szkolnej platformy e-learningowej i wreszcie uporządkowanie techniczne i formalne zasad uczestnictwa w zajęciach online przyniosły dość szybko efekty w postaci zorganizowanej pracy szkoły. Nie było to jednak ani naturalne, ani łatwe, ani wygodne zarówno dla nauczycieli (edukatorów), jak i dla uczniów i rodziców. O ile realizacja zajęć w zakresie przedmiotów tradycyjnych, takich jak matematyka, biologia czy języki dała się dość łatwo uporządkować i wykonywać

w miarę dostępnymi środkami, tak realizacja edukacji kulturalnej na przedmiotach, takich jak plastyka, muzyka czy nawet język ojczysty stała się nie lada wyzwaniem. Dlaczego? Ponieważ edukacja ta wymaga znacznie silniejszej, często indywidualnej, interakcji między nauczycielem a uczniem. I tu dochodzimy do sedna problemu i kluczowego, w naszej opinii, wyzwania, jakie dla edukacji kulturalnej postawiła pandemia: w jaki sposób wykorzystać formę synchroniczną i asynchroniczną edukacji zdalnej dla efektywniejszego realizowania edukacji kulturowej. Problem ten dotyczy samej świadomości edukatorów o występowaniu synchronicznej i asynchronicznej postaci e-learningu, jak i świadomości użyteczności obu tych form oraz umiejętnego wykorzystania ich cech dla poprawy jakości i efektywności edukacji.

Tradycyjna edukacja jest zawsze synchroniczna, tzn. uczeń i nauczyciel (uczestnik-odbiorca i edukator) muszą uczestniczyć w procesie edukacji w tym samym czasie. Zazwyczaj także w tym samym miejscu – a właśnie ten czynnik okazał się problemem w okresie pandemii. W przypadku edukacji zdalnej jej synchroniczna postać oznacza komunikację pomiędzy uczniem a nauczycielem w tym samym czasie, dającą możliwość pełnej interakcji. Zachodzenie takiej interakcji, bez wspólnego przebywania w jednym miejscu, zapewniają synchroniczne narzędzia e-learningu, najczęściej nazywane wideokonferencją, spotkaniem online czy webinarium. Ich synchroniczna postać nie jest jednak tożsama z edukacją tradycyjną. Z jednej strony brak wspólnoty przestrzeni ogranicza możliwości kontrolowania przez nauczyciela procesu edukacyjnego (skupienia ucznia, jego samodzielności, faktycznego zaangażowania w proces edukacyjny, poprawności zachowań), ale z drugiej strony daje dużą łatwość włączenia w proces multimedialnych środków dydaktycznych (obrazów, filmów, animacji czy zaawansowanych elementów interakcji). Ograniczenia utrudniają indywidualizację tempa uczenia się i samodzielności uczniów. Odpowiedzią na to jest e-learning asynchroniczny. Przygotowane przez nauczyciela (edukatora) zadania złożone potencjalnie z wielu elementów multimedialnych i interaktywnych w relacji uczeń-komputer. Aktywność może być podejmowana przez ucznia w dowolnie wybranym czasie, w indywidualnym tempie i niekiedy

dowolnej kolejności, co pozwala na silną indywidualizację procesu edukacyjnego, a jednocześnie jego częściowe różnicowanie przy jednoczesnym zachowaniu możliwości szybkiego uzyskiwania przez ucznia informacji zwrotnej ze strony komputera (systemu, platformy, oprogramowania, aplikacji czy innego narzędzia asynchronicznego edukowania). E-learning asynchroniczny jest w istocie znacznie mniej kosztowny w realizacji – raz opracowany materiał może być wielokrotnie wykorzystywany (przez wiele lat, edycji lub wobec wielu uczniów – grup znacznie przekraczających liczebność grup zajęciowych, w jakich realizuje się edukację tradycyjną).

Świadome i efektywne wykorzystanie możliwości tych dwóch form edukacji zdalnej wymaga jednak zupełnie nowego podejścia do organizacji procesu edukacyjnego, przez programujące i realizujące go zawodowo osoby. Zastąpienie zawsze synchronicznej edukacji tradycyjnej tymi dwoma formami edukacji zdalnej wymaga od edukatora zaprogramowania procesu edukacyjnego na nowo. Bardzo umiejętnego rozdzielania aktywności ucznia na takie, które muszą być podejmowane w synchronicznej interakcji z nauczycielem i takie, dla których ta interakcja nie jest niezbędna. W okresie kilku miesięcy pierwszego pandemicznego wyzwania edukacyjnego właśnie to stanowiło, w naszej opinii, największy problem dla nauczycieli, instruktorów, edukatorów oraz placówek oświatowych i instytucji kultury.

Postaramy się pokazać to na przykładzie. Tradycyjne zajęcia, służące opanowaniu przez ucznia jakichś bardzo złożonych umiejętności (niech będzie to gra na gitarze), wymagają kontaktu nauczyciela z uczniem przede wszystkim w celu pokazania pewnych konkretnych czynności oraz obserwowania sposobu, w jaki wykonuje je uczeń, podawania informacji zwrotnych na temat popełnianych błędów, podpowiadania sposobów ich unikania i korygowania oraz doskonalenia poprawności. Doświadczony edukator posiada już wypracowane sposoby organizacji takiego procesu edukacyjnego. Jego pełna realizacja w postaci zdalnej jest trudniejsza i kosztowniejsza. Dlaczego? Wymaga sprawnej dwukierunkowej komunikacji audio i wideo. Zarówno wykonanie pokazu przez nauczyciela, jak i odtwarzanie przez uczniów tych samych czynności jest bardzo czasochłonne. Właściwe ustawianie połączenia audio-wideo,

odpowiednia jakość i niezawodność połączenia internetowego, jakość całego sprzętu – kamery, mikrofony itp. to czynniki techniczne wpływające na poziom interakcji. Tymczasem przygotowanie przez nauczyciela pokazu poszczególnych czynności w postaci materiałów asynchronicznych (zarejestrowanych przy optymalnym ustawieniu kamery i mikrofonów, jednorazowo na potrzeby wielu zajęć z wieloma uczniami) pozwala na wykorzystywanie ich przez uczniów wielokrotnie, w dowolnym czasie, bez angażowania nauczyciela. Ten natomiast cały swój czas może poświęcić na obserwację ucznia grającego na gitarze i przekazywanie informacji zwrotnych, dotyczących sprawności opanowania danych czynności i jakości ich wykonywania. Placówka oświatowa bądź instytucja kultury, która dałaby nauczycielowi możliwość przygotowania takich materiałów raz na 2–3 miesiące, a później zapewniała tylko możliwość indywidualnych konsultacji z uczniami, byłaby w stanie adekwatnie wynagrodzić nauczyciela oraz pobierać opłaty za konsultacje online, podobnie jak czyniła do tej pory w przypadku tradycyjnych lekcji nauki gry na gitarze. Konieczne jest jednak jasne i czytelne opracowanie koncepcji metodycznej takich materiałów oraz zapewnienie dostępu do platform komunikacji asynchronicznej i synchronicznej. To, piszemy z własnego doświadczenia, jest wykonalne i znacznie prostsze, niż zbudowanie poprawnej oferty metodycznej zdalnej edukacji kulturowej.

Czy jako placówki oświatowe i instytucje kultury zdołamy to zadanie wykonać w kolejnych miesiącach rzeczywistości pandemicznej? Naszym zdaniem odpowiedź na to pytanie zdecyduje o tym, czy edukacja zdalna wytworzy nową postać, dostosowaną do warunków panujących w czasie pandemii.

Bibliografia

- Górnikiewicz J.Z. (2004), *Distance Studies in the USA and Poland at the Turn of the XX and XXI Century*, Białystok: Trans Humana.
- Nass B., Reeves C. (2000), *Media i ludzie*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

In search of distance version of cultural education

Summary: Cultural education is mainly carried out by cultural institutions and schools. This article is a form of common reflection two employees of such entities. It is a spontaneous reflection after four months of remote cultural education for school children. Cultural education, which was carried out during typical subject lessons at school and specific forms of stimulating cultural free time activity. This reflection is based on the authors' extensive previous experiences in the implementation of remote education addressed to adults (students, teachers and seniors) and theoretical knowledge. At the same time, the subject of reflection are the first months of the forced by pandemic of distance education addressed to children. Its purpose is to define the place occupied by educational and cultural institutions on the way to the development of an effective and pedagogically valuable version of remote cultural education.

Keywords: cultural education, distance learning, distance education, e-learning.