

KATARZYNA KALISZEWSKA-CZEREMSKA, JOANNA MATEJ CZUK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

***E-LEARNING* JAKO NOWE ŚRODOWISKO EDUKACJI: SPOTKANIE UCZNI A I NAUCZYCIELA**

ABSTRACT. Kaliszewska-Czeremska Katarzyna, Matejczuk Joanna, *E-learning jako nowe środowisko edukacji: spotkanie ucznia i nauczyciela* [E-learning as a new educational environment: an encounter of the student and the teacher]. *Studia Edukacyjne* nr 27, 2013, Poznań 2013, pp. 219-236. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2691-8. ISSN 1233-6688

The aim of this article is to present issues associated with the application of e-learning in the field of education. We presume that the efficacy, safety, and social perception of e-learning largely depend on its users, i.e. on students and teachers. The greater the willingness and competence of learners and educators to responsibly and creatively apply this method in the education process, the greater the chances of maximizing profits and minimizing risks connected with the use of distance learning at different levels of education. We narrow down the issue of willingness to the sphere of self-regulation, an indispensable factor in the process of becoming a conscious learner who is committed to and responsible for his or her own education according to the concept of Lifelong Learning. Availing ourselves of Julius Kuhl's theory of action control (1987) we demonstrate how certain intrinsic predispositions of students and teachers, related to the implementation of their intentions, may determine a successful application of e-learning methods and, in consequence, foster the process of lifelong learning and support the ability to adapt to ever-changing external conditions.

Key words: e-learning, action control, self-regulation, willpower, Lifelong Learning

Wprowadzenie

Dynamiczne przeobrażenia dokonujące się w naszym krajobrazie społeczno-kulturowym, związane ze zmianami ustrojowymi, rozwojem technologii, możliwością szybkiego przemieszczania się i przekazywania informacji pociągają za sobą również zmiany w krajobrazie edukacyjnym, a co za tym idzie – również konieczność przystosowania systemu edukacji do nowych okoliczności i wymagań. Przygotowanie oferty edukacyjnej dla współczesnych dzieci, młodzieży i dorosłych nie może pominąć tych zmian oraz związanych z nimi szans i zagrożeń dla funkcjonowania i rozwoju człowieka.

Szczególnej pracy wymagają takie obszary, jak osobista gotowość i kompetencje do radzenia sobie z natłokiem informacji, dokonywanie wyborów, nadawanie znaczeń i interpretowanie otaczającego świata¹, a także dostosowywanie się do zmian technologicznych, w dużej mierze związanych z technologią teleinformatyczną (IT) oraz z wykorzystaniem Internetu². Wymaga to już nie tylko i nie tyle prowadzenia ucznia (w różnym wieku – dziecka, adolescenta czy dorosłego, a nawet seniora) za rękę i podawania gotowej, czyli ustrukturyowanej przez nauczyciela wiedzy, ale przede wszystkim uczenia go samodzielności, wypracowywania strategii samoregulacyjnych i samokontrolnych, wykorzystywanych w procesie uczenia się oraz rozwijania odpowiedzialności za własną edukację i rozwój. Celem edukacji staje się zatem przygotowanie osoby, która będzie świadomie, bezpiecznie i efektywnie zdobywać oraz konstruować własną wiedzę przez całe życie (*Life Long Learning*) oraz wykorzystywać ją w procesie adaptacji do zmieniającej się dynamicznie rzeczywistości, korzystając zarówno ze wsparcia innych osób, jak i dostępnych narzędzi.

Jednym z nowych narzędzi, które wyraźnie wkrada się lub/i zostaje zapraszane do współczesnej edukacji jest *e-learning*, czyli najkrócej mówiąc – otwarta, elastyczna i różnorodna pod względem oferty forma edukacji, realizowana w Internecie na tzw. platformach, oparta na filozofii i logice Sieci. *E-learning*³ budzi wiele kontrowersji społecznych, zarówno w środowisku nauczycielskim (wszystkie szczeble edukacji), jak i wśród rodziców, uczniów oraz studentów. Z jednej strony można wymienić wiele zalet tej formy edukacji w Internecie, z drugiej zaś widać wyraźnie zagrożenia płynące z bezrefleksyjnego wprowadzania tej nowej formy uczenia się i nauczania⁴.

Celem tego artykułu jest refleksja nad problemami związanymi z wykorzystaniem *e-learningu* w edukacji. Chcemy zwrócić szczególną uwagę na to, że efektywność i bezpieczeństwo *e-learningu*, a także społeczny

¹ A.I. Brzezińska, *Uczestnictwo w kulturze i jego znaczenie dla procesu rozwoju*, [w:] *Opętanie (nie)jedzeniem*, red. B. Ziółkowska, Warszawa 2009, s. 115-124.

² A.I. Brzezińska i in., *E-learning jako wyzwanie dla systemu edukacji*, Kultura i Edukacja, 2012, 1, s. 7-31.

³ *E-learning* znany jest w Polsce również jako: nauka na odległość, nauczanie elektroniczne, e-nauczanie, nauka *online*, czy nauczanie hybrydowe. W Polsce wykorzystywany jest on głównie w biznesie, do szkolenia pracowników (*e-learning* korporacyjny), a także w edukacji akademickiej (*e-learning* akademicki). Jakkolwiek na niższych szczeblach edukacji formalnej *e-learning* bywa używany stosunkowo rzadko, można dostrzec pojawiające się zainteresowanie tą metodą (A.I. Brzezińska i in., *E-learning jako wyzwanie*; H. Sroka, S. Stanka (red.), *Wirtualna edukacja. Koncepcja i wybrane kierunki edukacji*, Katowice 2005; G. Penkowska, *Meandry e-learningu*, Warszawa 2010, s. 31-33). Dobrze przygotowane zajęcia *e-learningowe* wykorzystują narzędzia oferowane przez platformy edukacyjne do realizacji podyktowanych programem kształcenia celów edukacyjnych.

⁴ A.I. Brzezińska i in., *E-learning jako wyzwanie*.

odbiór tej metody edukacji zależą w dużej mierze od osób z niej korzystających, czyli uczniów i nauczycieli. Im większa gotowość i kompetencje osób uczących się i nauczających do odpowiedzialnego i twórczego włączania tej metody w proces uczenia się, tym większa szansa na maksymalizowanie zysków i minimalizowanie zagrożeń płynących z wykorzystania nauczania na odległość na różnych szczeblach edukacji.

Gotowość tę chcemy zawęzić do obszaru samoregulacji – czynnika niezbędnego w procesie stawania się osobą świadomie uczącą się, zaangażowaną i odpowiedzialną za własną edukację w ramach uczenia się przez całe życie (LLL). Opierając się na koncepcji siły woli (kontroli działania) Juliusa Kuhla⁵, chcemy pokazać, w jaki sposób pewne wewnętrzne dyspozycje tak ucznia, jak i nauczyciela, związane z realizacją ich zamiarów, mogą determinować powodzenie wykorzystania metod *e-learningowych*, a w szerszym kontekście wspomagać proces uczenia się przez całe życie i w konsekwencji – proces adaptacji do zmieniającej się, według coraz mniej jasnych reguł, rzeczywistości zewnętrznej.

Proces samoregulacji a wykorzystanie metod *e-learningowych*

Praca w systemie *e-learningu* odbywa się w zróżnicowanym, świadomie zaprojektowanym i elastycznym środowisku. Forma zajęć, charakter kursu oraz zastosowane rozwiązanie technologiczne powinny być uzależnione przede wszystkim od specyfiki osoby uczącej się, czyli jej wieku, potrzeb, aspiracji, zaangażowania, możliwości, gotowości do uczenia się oraz – z drugiej strony – od realizowanych celów edukacyjnych. Powinna być, konkludując, wyraźnie zorientowana na osobę oraz na realizowane cele.

Metoda *e-learningowa* oferuje wiele możliwości. Od tych, w których osoby uczące się korzystają z gotowych materiałów, poprzez takie, gdzie mają możliwość interaktywnego uczestniczenia w zajęciach oraz sprawdzania wiedzy i monitorowania postępów, aż do takich, gdzie uczenie polega na grupowym rozwiązywaniu problemów lub przygotowywaniu projektów. Praca z wykorzystaniem *e-learningu* może się odbywać asynchronicznie (każdy uczestnik korzysta z platformy w dowolnym dla siebie momencie) lub synchronicznie (każdy z uczestników korzysta z dowolnego miejsca, ale w tym samym – umówionym – czasie osoby spotykają się). Dodatkowo,

⁵ J. Kuhl, *Action control: the maintenance of motivational states*, [in:] *Motivation, Intention and Volition*, eds F. Halisch, J. Kuhl, Berlin - New York 1987, p. 279-291.

system może monitorować postępy, dobierać treści i dynamikę pracy dla każdego uczestnika, zależnie od jego postępów czy indywidualnego rytmu pracy. Różna może być także rola nauczyciela – od bycia osobą przygotowującą i dostarczającą materiały, monitorującą i wspierającą proces uczenia się, aż do osoby pełniącej funkcję mentoringu, lidera grupowego czy moderatora dyskusji⁶.

Wspólnym mianownikiem dla wszystkich wymienionych tu, tytułem przykładu, metod jest jednak: (1) nauczanie zorientowane na osobę, (2) konieczność współpracy między uczniem i nauczycielem, (3) obustronne zaangażowanie i (4) obustronne wzięcie odpowiedzialności za efekty kształcenia. Spotkanie się ucznia i nauczyciela w *e-learningowym* systemie pracy wymaga zatem odpowiedniego przygotowania, wspomagania i rozwijania specyficznych kompetencji i dyspozycji, wśród których jedną z najistotniejszych jest samoregulacja. W obszarze samoregulacji, rozumianej jako „wysiłek człowieka w kierunku zmiany własnych reakcji”⁷ znajdują się zarówno (1) umiejętności, strategie metapoznawcze i poznawcze, jak i (2) obszar motywacji, związany z zaangażowaniem w zadanie oraz (3) siła woli (kontrola działania), przejawiająca się w konsekwentnym utrzymywaniu przyjętego kierunku postępowania⁸.

W odniesieniu do uczenia się strategie metapoznawcze (ang. *metacognitive skills*)⁹ i poznawcze obejmują takie procesy, jak planowanie (zorientowane na cel i uwzględniające czynniki zewnętrzne i wewnętrzne), monitorowanie (samosprawdzanie), regulowanie (strategie regulacyjne) własnych działań. Uszczegóławiając, można powiedzieć, iż podstawowe umiejętności metapoznawcze niezbędne w procesie uczenia się to:

planowanie, inicjowanie, organizacja działań w czasie, organizacja działań w przestrzeni, a także elastyczność działania, przejawiająca się jako zdolność modyfikowania własnych zachowań zgodnie ze zmieniającymi się okolicznościami¹⁰.

⁶ Szerzej na temat charakterystyki metod *e-learningowych* patrz: G. Penkowska, *Meandry e-learningu*; A.I. Brzezińska i in., *E-learning jako wyzwanie*.

⁷ Cyt. za: R.F. Baumeister, T.F. Heatherton, D.M. Tice, *Utrata kontroli*, Warszawa 2000, s. 17.

⁸ Por. M. Ledzińska, *Uczenie się wykraczające poza warunkowanie*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 2, red. J. Strelau, Gdańsk 2000, s. 118-136.

⁹ Gwałtowny rozwój tego obszaru następuje w wieku szkolnym, tj. około 8-10 roku życia, co jest związane również z rozwojem kory przedczołowej. Trwa jednak przez całe życie i staje się podstawą świadomego uczenia się (por. A.I. Brzezińska, J. Matejczuk, A. Nowotnik, *Wspomaganie rozwoju dzieci 5-7-letnich a ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniami szkoły*, Edukacja, 2012, 1 (117), s. 7-22). Problem rozwoju umiejętności metapoznawczych, rozwoju metawiedzy porusza również np. Flavell (2004).

¹⁰ Cyt. za: A.I. Brzezińska, J. Matejczuk, A. Nowotnik, *Wspomaganie rozwoju dzieci 5-7-letnich*, s. 19.

Umiejętności te z pewnością wspierają każdy proces uczenia się¹¹, a w odniesieniu do *e-learningu*, środowiska szczególnie wymagającego pod względem świadomego i odpowiedzialnego uczenia się, strategie metapoznawcze wydają się wręcz niezbędne, a ich wspieranie, w związku z tym, powinno stanowić ważne zadanie edukacyjne.

Drugim, równie istotnym elementem samoregulacji jest siła woli, pojęcie akcentujące ważny czynnik każdego świadomego działania, to jest konsekwentne realizowanie przyjętego wcześniej zamiaru oraz dbałość o zgodność zamiaru z zachowaniem.

W koncepcji kontroli działania Juliusa Kuhla¹², w której kluczowym pojęciem jest właśnie siła woli (kontrola działania – ang. *action control*), wyraźnie widać tendencję do wzbogacenia pojęcia samoregulacji o elementy aktywności pozapoznawczej – o sferę emocji, motywacji i kontaktów społecznych¹³ tak ważnych w trakcie realizacji zadań edukacyjnych (również metodą *e-learningową*). Na gruncie edukacji siła woli wiązałaby się więc nie tylko z decyzją o realizacji przyjętego zamiaru, ale z również konsekwentnym realizowaniem przyjętych wcześniej zamiarów (celów) edukacyjnych w zaplanowanym, monitorowanym i odpowiednio elastycznie regulowanym działaniu. Kuhl podkreśla kilka ważnych aspektów realizacji zamiaru¹⁴:

- 1) podmiotowy charakter realizacji zamiaru – określenie osoby jako sprawcy działania;
- 2) określenie kontekstu, okoliczności zewnętrznych, czasowych (kiedy?) i przestrzennych (gdzie?, w jakim miejscu?), w których zamiar będzie realizowany;
- 3) konieczność przyjęcia odpowiednich strategii wpływających z reprezentacji (programu, projektu) danego zamiaru;
- 4) status motywacyjny, związany z zaangażowaniem i poczuciem zobowiązania.

Jeśli jeden z wymienionych elementów zostaje pominięty lub niewystarczająco dobrze zdefiniowany, wtedy mamy do czynienia z zamiarem zdegenerowanym (ang. *degenerated, unfulfillable intention*) i jego realiza-

¹¹ Refleksja nad ich znaczeniem dla edukacji ważna jest również w procesie przygotowywania dzieci rozpoczynających pierwszą klasę, szczególnie w świetle nowych reform w obszarze edukacji (por. tamże).

¹² Za: J. Kuhl, *Volitional mediators of cognition-behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation*, [in:] *Action control: From cognition to behavior*, eds J. Kuhl, J. Beckmann, Berlin 1985, p. 101-128; M. Marszał-Wiśniewska, *Siła woli a temperament*, Warszawa 1999.

¹³ Na przykład: M. Ledzińska, *Uczenie się wykraczające poza warunkowanie*.

¹⁴ Za: J. Kuhl, *Volitional mediators*, p. 101-128; M. Marszał-Wiśniewska, *Siła woli a temperament*.

cja może być wadliwa. Kuhl¹⁵ podkreśla jednocześnie, że siła woli (kontrola działania), jako zgodność zamiaru z zachowaniem może przybierać postać orientacji na stan lub orientacji na działanie. Przyjęcie jednej bądź drugiej orientacji przez ucznia i nauczyciela ma poważne konsekwencje dla procesu uczenia się i nauczania, zarówno w tradycyjnych, jak i *e-learningowych* metodach pracy.

Konsekwencje orientacji na stan i działanie w funkcjonowaniu ucznia i nauczyciela

Jak zauważa Magdalena Marszał-Wiśniewska¹⁶, oba typy orientacji, czyli orientacja na stan i orientacja na działanie, są efektem wzajemnych interakcji czynników osobowościowych i sytuacyjnych o indywidualnym charakterze. Można więc przyjąć, że ludzie różnią się pod względem stopnia zdolności do dokonywania kontroli działania (kontroli wolicjonalnej). I tak, osoby o niskim poziomie tej zdolności to osoby zorientowane na stan, a osoby o wysokim poziomie tej zdolności – to osoby zorientowane na działanie. Obydwa typy orientacji stanowią przeciwstawne bieguny jednego kontinuum, co w odzwierciedleniu na gotowość do realizacji zamiaru przekłada się na bierność (inercję) działania osób zorientowanych na stan i w pełni rozwiniętą gotowość do działania u osób zorientowanych na działanie.

Wspomniana wcześniej trudność w realizacji powziętego zamiaru, związana z orientacją na stan i działanie, jest także funkcją między innymi typu kontroli aktywizowanej w danej sytuacji (tzw. metastatyczny lub katastroficzny typ kontroli). Zdaniem Kuhla¹⁷, orientacja na działanie jest związana z metastatycznym (wprowadzanie zmian, ułatwienie w realizacji zamiaru), a orientacja na stan z katastroficznym (dążenie do zachowania *status quo* i unikania zmian, utrudnienie w realizacji zamiaru) typem kontroli działania. W konsekwencji, w orientacji na stan należy więc spodziewać się obniżenia efektywności systemu samoregulacji osoby (niski poziom kontroli wolicjonalnej)¹⁸.

¹⁵ Za: tamże.

¹⁶ M. Marszał-Wiśniewska, *Siła woli a temperament*, s. 29-33.

¹⁷ J. Kuhl, *Volitional mediators*, p. 101-128 za: M. Marszał-Wiśniewska, *Siła woli a temperament*, s. 32-33.

¹⁸ Szerzej na temat negatywnych konsekwencji nieefektywnej samoregulacji w funkcjonowaniu człowieka patrz: M. Marszał-Wiśniewska, *Siła woli a temperament*; K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, Poznań 2010; K. Kaliszewska-Czeremska, *Modelling Excessive Internet Use: revision of r. davis's cognitive-behavioural model of pathological internet use*, Polish Psychological Bulletin, 2011, 42 (3), p. 129-139.

Wydaje się, że analiza „zdegenerowanych” zamiarów, a także dyspozycji nauczyciela i ucznia do przyjmowania orientacji na stan lub na działanie, może być szansą na efektywniejsze poszukiwanie odpowiedzi na bardzo ważne pytanie o niepowodzenie niektórych oddziaływań edukacyjnych, w tym również metod *e-learningowych*, a także wypracowanie odpowiednich oddziaływań wspierających proces edukacji. Próbę przedstawienia charakterystyki uczniów i nauczycieli zorientowanych na stan i działanie, a co chyba najważniejsze – opisu sposobu realizacji przez te osoby zadań edukacyjnych w kontekście *e-learningu*, prezentują odpowiednio tabele 1 i 2. Idea w nich zawarta pozwala prześledzić specyfikę uczniów i nauczycieli zorientowanych na stan i na działanie ze względu na zasygnalizowane wcześniej cztery wyznaczniki realizacji zamiaru, czyli podmiotowy charakter, określenie kontekstu czasoprzestrzennego, użycie strategii i status motywacyjny.

Tabela 1

Orientacja na stan – konsekwencje dla funkcjonowania ucznia i nauczyciela

	Uczeń	Nauczyciel
	<ul style="list-style-type: none"> • zmniejszenie prawdopodobieństwa efektywnego i celowego wykorzystania metod <i>e-learningowych</i> w edukacji • zwiększenie prawdopodobieństwa pojawienia się zagrożeń, wynikających z pracy w środowisku internetowym 	
Podmiotowy charakter realizacji zamiaru – określenie osoby jako sprawcy działania	<ul style="list-style-type: none"> • trudność w postrzeganiu siebie jako „sprawcy działania”, frustracja i poczucie osamotnienia • niskie poczucie wpływu (sprawstwa) na formułowanie i realizowanie celów związanych z własną edukacją, funkcjonowaniem klasy i szkoły, edukacja elementem zewnętrznym w odniesieniu do podmiotu • bycie nauczonym, a nie uczącym się, niebranie odpowiedzialności za własny proces edukacji • „falszywa internalizacja”(be-zrefleksyjne przyjmowanie czyichś norm i standardów działania / postępowania) 	<ul style="list-style-type: none"> • trudność w postrzeganiu siebie jako „sprawcy działania”, frustracja i poczucie osamotnienia oraz przeciążenia (niekonstruktywne sposoby radzenia sobie z obciążeniem, zaburzenia) • niskie poczucie wpływu (sprawstwa) na formułowanie i realizowanie celów związanych z nauczaniem swojego przedmiotu oraz prowadzeniem zajęć dodatkowych, prowadzeniem klasy, funkcjonowaniem szkoły, własną karierą zawodową • nauczanie podające, niebranie odpowiedzialności za proces edukacji ucznia albo nadmierna kontrola i nadodpowiedzialność (autorytarność)

<p>Określenie kontekstu czasoprzestrzennego, w którym będzie realizowany zamiar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • brak otwartości na nowe narzędzia pracy (nowości technologiczne, <i>e-learning</i>, tutoring rówieśniczy), (1) nowość to przeszkoda wymagająca dodatkowego wysiłku, (2) nowość staje się celem samym w sobie, a nie wsparciem procesu uczenia się, nadmierna fascynacja nowinkami przysłania nadrzędne cele 	<ul style="list-style-type: none"> • brak otwartości na nowe narzędzia pracy (nowości technologiczne, <i>e-learning</i>, tutoring rówieśniczy), (1) nowość to przeszkoda wymagająca dodatkowego wysiłku w pracy nauczyciela, (2) nowość staje się celem samym w sobie, a nie wsparciem procesu uczenia się, nadmierna fascynacja nowinkami przysłania nadrzędne cele
<p>Przyjęcie strategii wpływających z reprezentacji (programu, projektu) danego zamiaru</p>	<ul style="list-style-type: none"> • problemy z podejmowaniem bieżących decyzji dotyczących własnej edukacji (zgubienie krótkiej perspektywy w myśleniu i działaniu edukacyjnym) • sztywność poznawcza („zamknięty umysł” w sensie braku kreatywności w trakcie rozwiązywania problemów), problemy z adaptacją do zmieniających się warunków zewnętrznych, ale też przedstawianiem się z zadania na zadanie • brak gotowości do tworzenia i współtworzenia strategii (programów, planów) działania w obszarze uczenia się 	<ul style="list-style-type: none"> • problemy związane z kierowaniem swoją karierą zawodową i rozwojem zawodowym (skupienie na utrzymaniu <i>status quo</i>) • sztywność poznawcza, problemy z adaptacją do zmieniających się warunków zewnętrznych (edukacyjnych, systemowych itp.), ale też przedstawianiem się z zadania na zadanie
<p>Status motywacyjny, związany z zaangażowaniem i poczuciem zobowiązania</p>	<ul style="list-style-type: none"> • wyuczona bezradność, bierność w działaniu, pasywność, reaktywność, zewnątrzsterowność – „uczeń marionetka” • brak zaangażowania, brak przyjemności z uczenia się (procesu), brak „orientacji na zadanie”, problemy z uwagą; koncentracja na użyteczności przyszłych konsekwencji działań, roszczeniowość • problemy z pracą w grupie (zespołową), bierność, wyuczona bezradność lub nieumiejętność łączenia celów własnych z celami innych osób 	<ul style="list-style-type: none"> • wyuczona bezradność, odtwórczość (skupienie na utrzymaniu <i>status quo</i>, brak kreatywności, stagnacja), bierność w działaniu, frustracja i „otwarta” droga do wypalenia zawodowego • brak zaangażowania w prowadzenie uczniów i tworzenie przyjaznego środowiska edukacyjnego; problemy z krótką perspektywą czasową, brak przyjemności związanej z uczeniem i spotkaniem z uczniem (koncentracja na odległych konsekwencjach działania, duża asymetria w relacjach z uczniami)

cd. tab. 1

	<ul style="list-style-type: none"> • nadmierna koncentracja na negatywnych doświadczeniach, niepowodzeniach (własnych lub wynikających ze stereotypowego myślenia o środowisku szkolnym lub sobie jako uczniu) • poczucie zniewolenia formalnoprawnymi aspektami uczenia się (reformy, nowe przepisy, wymagania, standardy, programy nauczania), poczucie przymusu dostosowania się do nich – np. rankingi, uczenie „dla ocen, pod wyniki, pod testy” 	<ul style="list-style-type: none"> • nadmierna koncentracja na negatywnych doświadczeniach, niepowodzeniach (własnych lub wynikających ze stereotypowego myślenia o środowisku szkolnym i sobie jako nauczycielu) • poczucie zniewolenia formalnoprawnymi aspektami pracy nauczyciela (reformy, nowe przepisy, wymagania, standardy, programy nauczania), poczucie przymusu dostosowania się do nich – np. nauczanie „pod wyniki, pod testy, pod rankingi”
--	---	--

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2

Orientacja na działanie – konsekwencje dla funkcjonowania ucznia i nauczyciela

	Uczeń	Nauczyciel
	<ul style="list-style-type: none"> • zwiększenie prawdopodobieństwa efektywnego i celowego wykorzystania metod <i>e-learningowych</i> w edukacji oraz tworzenia poprawnego środowiska pracy w środowisku internetowym • zmniejszenie prawdopodobieństwa pojawienia się zagrożeń, wynikających z pracy w środowisku internetowym 	<ul style="list-style-type: none"> • zwiększenie prawdopodobieństwa efektywnego i celowego wykorzystania metod <i>e-learningowych</i> w edukacji oraz tworzenia poprawnego środowiska pracy w środowisku internetowym • zmniejszenie prawdopodobieństwa pojawienia się zagrożeń, wynikających z pracy w środowisku internetowym
Podmiotowy charakter realizacji zamiaru – określenie osoby jako sprawcy działania	<ul style="list-style-type: none"> • postrzeganie siebie jako „sprawcy działania”, mającego wpływ na formułowanie i realizowanie celów związanych z własną edukacją, funkcjonowaniem klasy i szkoły • wzięcie odpowiedzialności za proces własnej edukacji • internalizacja reguł i zasad (pracy w zespole, netykiety) 	<ul style="list-style-type: none"> • postrzeganie siebie jako „sprawcy działania”, mającego wpływ na formułowanie i realizowanie celów związanych z nauczaniem swojego przedmiotu, funkcjonowaniem szkoły, klasy, grona pedagogicznego • oddanie (optymalne) uczniom odpowiedzialności za proces edukacji (wspieranie i „aktywne włączanie się” tam, gdzie jest to konieczne)

<p>Określenie kontekstu czasoprzestrzennego, w którym będzie realizowany zamiar</p>	<ul style="list-style-type: none"> gotowość do włączania nowych narzędzi pracy (technologia IT, <i>e-learning</i>, tutoring rówieśniczy), refleksyjne, twórcze włączanie ich w proces uczenia się 	<ul style="list-style-type: none"> otwartość na nowe pomysły edukacyjne i nowinki (technologia IT, <i>e-learning</i>, tutoring rówieśniczy) przy jednoczesnym twórczym korzystaniu ze sprawdzonych tradycyjnym modeli i metod edukacji
<p>Przyjęcie strategii wpływających z reprezentacji (programu, projektu) danego zamiaru</p>	<ul style="list-style-type: none"> plastyczność w myśleniu i działaniu oraz łatwość w adaptacji do zmieniających się warunków otoczenia, szeroki wachlarz strategii rozwiązywania problemów gotowość do tworzenia oraz współtworzenia z nauczycielami, rodzicami i innymi uczniami strategii (programów, projektów) działania umożliwiających realizację przyjętych celów krótka i długa perspektywa w myśleniu o procesie edukacji i własnym rozwoju, połączenie dwóch perspektyw – teraźniejsze działania oraz stan przyszły 	<ul style="list-style-type: none"> plastyczność w myśleniu i działaniu; łatwość w adaptacji do zmieniających się warunków wychowawczych i edukacyjnych (ewolucja wraz z kontekstem kulturowym), szeroki wachlarz strategii rozwiązywania problemów elastyczność w dostosowywaniu celów i środków działania do zmieniających się warunków zewnętrznych (szybkich zmian społeczno-ekonomiczno-kulturowych), oraz do zmieniających się warunków formalnoprawnych (nowe reformy, przepisy, standardy, programy nauczania), łatwość adaptacji do zmieniających się warunków bez utraty poczucia autonomii w działaniu oraz nadrzędnych celów edukacyjnych krótka i długa perspektywa w myśleniu o procesie edukacji i własnym rozwoju, połączenie dwóch perspektyw – teraźniejsze działania oraz stan przyszły
<p>Status motywacyjny, związany z zaangażowaniem i poczuciem zobowiązania</p>	<ul style="list-style-type: none"> autonomia w podejmowaniu decyzji i działaniu, wewnętrzsterowność (jako przejawy samoregulacji), samodyscyplina, przy jednoczesnej gotowości do korzystania z różnych źródeł wsparcia w środowisku szkolnym i pozaszkolnym, 	<ul style="list-style-type: none"> autonomia w podejmowaniu decyzji i działaniu, wewnętrzsterowność (jako przejawy samoregulacji), przy jednoczesnej gotowości do korzystania z różnych źródeł wsparcia w środowisku szkolnym i pozaszkolnym

cd. tab. 2

	<ul style="list-style-type: none"> • zaangażowanie w bieżące zadania edukacyjne (podejmowanie odpowiedzialności za własną pracę) i czerpanie satysfakcji z procesu własnej edukacji i pracy • aktywne podejmowanie zadań, zaangażowanie i inicjatywa w działaniu, kreatywność, podejmowanie roli ucznia współtworzącego własne środowisko edukacji • orientacja na maksymalizowanie korzyści własnych i grupy 	<ul style="list-style-type: none"> • zaangażowanie w bieżące zadania edukacyjne (podejmowanie odpowiedzialności za własną pracę) i czerpanie satysfakcji z procesu edukacji i pracy (własnej i uczniów) • aktywne podejmowanie roli nauczyciela i opiekuna oraz organizatora środowiska edukacyjnego; inicjowanie interakcji z uczniami (inicjatywa), kreatywność • generatywność (a przy tej okazji współpraca ze środowiskiem uczniów, nauczycieli, rodziców, społecznością lokalną), rozwój zawodowy
--	--	--

Źródło: opracowanie własne.

Z punktu widzenia analizy trudności pojawiających się w realizacji zadań edukacyjnych, realizowanych w środowisku internetowym, szczególnie interesujące wydaje się zwrócenie uwagi na właściwości charakteryzujące sposób funkcjonowania osób zorientowanych na stan. Orientacja na stan może zwiększać ryzyko wykształcenia się tak zwanego zdegenerowanego środowiska pracy w środowisku internetowym i spowodować negatywne konsekwencje, zarówno dla funkcjonowania i rozwoju danej jednostki (ucznia, nauczyciela), jak i skutkować stereotypowym, błędnym społecznym postrzeganiem *e-learningowych* metod edukacyjnych. Z kolei, analiza funkcjonowania osób zorientowanych na działanie może pomóc w identyfikacji zasobów i stworzeniu warunków do efektywnego oraz bezpiecznego wykorzystania metod *e-learningowych*. Może również przyczynić się do prawidłowego społecznego postrzegania *e-learningu* jako narzędzia wspomagającego proces uczenia się zorientowanego na osobę. Myśl ta zostanie rozwinięta i zilustrowana przykładami w kolejnym podrozdziale.

Internet jako zdegenerowane bądź sprzyjające środowisko edukacyjne

Poza analizą specyfiki funkcjonowania ucznia i nauczyciela zorientowanego na stan lub na działanie chcemy również zwrócić uwagę, że w środowisku *e-learningowym* dochodzi do spotkania uczniów i nauczycieli

o różnej orientacji. Mogą spotkać się osoby o tej samej orientacji: na stan lub na działanie, lub o odmiernej orientacji, czyli jedna z osób jest zorientowana na stan, a druga na działanie. W tabeli 3. prezentujemy wymienione cztery konfiguracje w diadzie uczeń-nauczyciel oraz wynikające z nich konsekwencje dla sposobu przyjęcia i wykorzystania metody *e-learningowej*.

W zależności od konfiguracji w diadzie możemy spodziewać się również innego spostrzegania i wykorzystania metody *e-learningowej* w działaniu, a w związku z tym również innych, pozytywnych i negatywnych konsekwencji zastosowania nowoczesnych technologii w nauczaniu.

Najbardziej sprzyjająca wydaje się sytuacja, w której obie strony przejawiają optymalną orientację na działanie. Sprzyja ona wykorzystywaniu *e-learningu* w sposób twórczy i elastyczny oraz zorientowany na osobę i cel, a także z uwzględnieniem szerokiej perspektywy czasowej LLL (*Life Long Learning*). Najtrudniejsza z kolei może się okazać sytuacja, w której i uczeń, i nauczyciel będą zorientowani na stan. Może ona rodzić liczne zagrożenie związane z niewłaściwym, „zdegenerowanym” aplikowaniem *e-learningu* do procesu uczenia. Może to w konsekwencji wpływać na rozprzestrzenianie się błędnego, stereotypowego, czy nawet pełnego uprzedzeń myślenia o *e-learningu*. W diadach mieszanych można zauważyć z kolei dwie tendencje: (1) pojawienie się orientacji na stan u jednej z osób w diadzie, u ucznia lub u nauczyciela, podnosi ryzyko wystąpienia negatywnych konsekwencji zastosowania *e-learningu*, ale również (2) pojawienie się orientacji na działanie u jednej z osób otwiera możliwość wykorzystania jej orientacji (gotowości, potencjału), pobudzania orientacji na działanie drugiej strony i w konsekwencji tworzenia sprzyjającego oraz bezpiecznego środowiska pracy w Internecie.

Chcemy zwrócić szczególną uwagę na dwie skrajne sytuacje, kiedy w diadzie obie osoby przejawiają tę samą orientację. Na przykładzie tych najbardziej wyraźnych sytuacji chcemy omówić i zilustrować przykładami zarówno pozytywne, jak i negatywne konsekwencje orientacji na stan i na działanie w diadzie uczeń-nauczyciel (pewne ich elementy będą występowały również w parach mieszanych). W tabeli 4. prezentujemy, w jaki sposób orientacja na stan lub na działanie w diadzie uczeń-nauczyciel może determinować sposób spostrzegania i wykorzystania *e-learningu* oraz opisujemy pozytywne i negatywne psychospołeczne konsekwencje orientacji na stan lub na działanie w prezentowanych diadach.

Tabela 3

Konfiguracje orientacji na stan i działanie w diadzie uczeń-nauczyciel

		NAUCZYCIEL	
		Orientacja na stan	Orientacja na działanie
UCZEŃ	Orientacja na stan	<p>Obie strony mają trudności z konstruktywnym przyjęciem i wykorzystaniem nowego narzędzia (np. <i>e-learningu</i>), brak poczucia sprawstwa, brak zaangażowania związanego z celami edukacyjnymi</p> <ul style="list-style-type: none"> • bardzo duże ryzyko stworzenia zdegenerowanego środowiska edukacyjnego w Internecie lub całkowite odrzucenie tej metody • konieczna praca nad rozwojem samoregulacji u ucznia i nauczyciela przed i w trakcie pracy metodą <i>e-learningową</i> • konieczna bardzo spójna (czasem sztywna) wizja i strategię pracy w środowisku szkolnym i lokalnym oraz nad ideą LLL 	<p>Obie strony wykazują różny poziom gotowości do wykorzystania nowego narzędzia, np.: u młodszych uczniów, u których system samoregulacji dopiero się rozwija; u osób w różnym wieku, które z różnych powodów nie są zaangażowane we własną edukację</p> <ul style="list-style-type: none"> • stosunkowo duże ryzyko stworzenia zdegenerowanego środowiska edukacyjnego w Internecie, jeśli nauczyciel nie pracuje nad rozwojem samoregulacji u ucznia przed i w trakcie wykorzystywania metody <i>e-learningowej</i> • konieczny rozwój samoregulacji ucznia, wzmacnianie zasobów nauczyciela • konieczna spójna (elastyczna) wizja i strategię pracy w środowisku szkolnym i lokalnym oraz nad ideą LLL
	Orientacja na działanie	<p>Obie strony wykazują różny poziom gotowości do wykorzystania nowego narzędzia.</p> <p>Uczniowie gotowi na pracę z nowymi narzędziami, nauczyciel zorientowany na <i>status quo</i>; brak lidera.</p> <ul style="list-style-type: none"> • stosunkowo duże ryzyko stworzenia przez nauczyciela zdegenerowanego środowiska edukacyjnego w Internecie lub całkowite odrzucenie tej metody • zasobem są uczniowie – konieczne wykorzystanie zaangażowania uczniów przez nauczyciela • konieczne wsparcie dla nauczyciela ze strony dyrekcji, konieczność szkoleń i pracy w kierunku rozwijania systemu samoregulacji u nauczyciela • konieczna spójna (elastyczna) wizja i strategię pracy w środowisku szkolnym i lokalnym oraz nad ideą LLL 	<p>Obie strony wykazują gotowość do konstruktywnego, refleksyjnego przyjęcia nowej metody (np. <i>e-learningu</i>) i wykorzystania jej jako narzędzia do realizacji celów edukacyjnych w ramach odpowiedzialnego i zaangażowanego uczenia się przez całe życie</p> <ul style="list-style-type: none"> • stosunkowo małe zagrożenie stworzeniem zdegenerowanego środowiska edukacyjnego w Internecie • konieczne jest jednak ciągłe monitorowanie procesu edukacji • pożądane jest wzmacnianie zasobów ucznia i nauczyciela • atut to spójna i elastyczna wizja oraz strategię pracy w środowisku szkolnym i lokalnym

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 4

Spostrzeganie i wykorzystywanie *e-learningu* – orientacja na działanie *versus* orientacja na stan w diadzie uczeń-nauczyciel

RODZAJ ORIENTACJI	ORIENTACJA NA STAN W DIADZIE UCZEŃ-NAUCZYCIEL	ORIENTACJA NA DZIAŁANIE W DIADZIE UCZEŃ-NAUCZYCIEL
Spoleczny odbiór, przekonania	<p>zwiększa prawdopodobieństwo wykreowania zdegenerowanego środowiska wirtualnego (zagrożenia dla procesu uczenia się i nauczania)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>e-learning</i> traktowany jako zagrożenie (obrona starego <i>status quo</i>) lub jako atrakcyjna nowinka (<i>e-learning</i> jako atrakcyjna zabawka) – brak połączenia nowego narzędzia i celu działania, czyli uczenia się • <i>e-learning</i> traktowany jako jednolite, ubogie, chaotyczne (nadmiar i chaos informacyjny) środowisko pracy, bez właściwie rozwiniętego systemu samoregulacji, pojawia się poczucie zagubienia i bezradności • zagrożenie bezkrytycznym przyjmowaniem treści pojawiających się w wirtualnym środowisku, bezrefleksyjne korzystanie z gotowych informacji • <i>e-learning</i> traktowany jako fikcja edukacyjna, raczej efektywne niż efektywne narzędzie pracy (<i>e-learning</i> jako interaktywna zabawka), bezrefleksyjne próby „włączania” nowinek technologicznych do procesu edukacji 	<p>zwiększa prawdopodobieństwo wykreowania środowiska wirtualnego sprzyjającego realizacji celów edukacyjnych w ramach LLL</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>e-learning</i> traktowany jako narzędzie do realizacji celów edukacyjnych i programu nauczania (technologia jest transparentna wobec przedmiotu nauczania) • gotowość społeczna do włączenia nowej metody do systemu pracy, nowe nie musi wypierać starego, można połączyć metody tradycyjne i współczesne • <i>e-learning</i> może być dedykowany osobom w różnym wieku, poziomie sprawności, miejscu zamieszkania, również tym, którzy z różnych względów nie mogą skorzystać z tradycyjnych metod uczenia się • efektywność <i>e-learningu</i> zależy od poziomu zaangażowania się uczestników
Relacja uczeń-nauczyciel	<ul style="list-style-type: none"> • bierność, stagnacja i brak zaangażowania po obu stronach (minimalizowanie strat zamiast maksymalizowania zysków, czyli proaktywnego podejścia do procesu edukacji własnej i innych) 	<ul style="list-style-type: none"> • współtworzenie środowiska edukacji (uczeń uczy się współtworzyć środowisko edukacyjne)

cd. tab. 4

	<ul style="list-style-type: none"> dla nauczyciela <i>e-learning</i> oznacza stratę czasu, utratę kontroli nad uczniami, procesem uczenia, procesem grupowym przerzucanie odpowiedzialności na nauczyciela (nadmierne kontrolującego albo całkowicie biernego) i roszczeniowa postawa uczniów 	<ul style="list-style-type: none"> autonomia i współodpowiedzialność za proces edukacji (przejście od niesymetryczności w relacji uczeń-nauczyciel do zwiększającej się wraz z wiekiem symetryczności)
Indywidualny odbiór	<ul style="list-style-type: none"> frustracja po obu stronach (poczucie osamotnienia, i brak zrozumienia u uczniów; poczucie dociężenia kolejną rzeczą do zrobienia i niekonstrukttywne radzenie sobie z przeciążeniem informacyjnym, frustracja związana z poczuciem „konieczności” ustawicznego kształcenia, zmęczenie, poczucie braku wsparcia ze strony systemu i poczucie bezradności związane z brakiem regulacji prawnych) poczucie anonimowości, ukrycia własnej tożsamości 	<ul style="list-style-type: none"> włączenie edukacji w proces osobistego rozwoju i kształtowania ścieżki swego życia, także ścieżki kariery zawodowej wszechstronny rozwój każdej ze stron – wewnątrzsterowność, samoregulacja, rozbudowywanie repertuaru dostępnych zasobów, konstruktywne radzenie sobie ze stresem (nowe zadania edukacyjne i zawodowe traktowane jako wyzwanie, a nie zagrożenie) kształtowanie: proaktywnej postawy edukacyjnej i zapotrzebowania na wiedzę oraz umiejętności poruszania się w gąszczu informacji, wykorzystywania ich i nadawania im znaczeń
Właściwości narzędzia i organizacja nauki	<ul style="list-style-type: none"> <i>e-learning</i> jako narzędzie technicznego tresowania uczniów, nauczanie wyłącznie podające, raczej <i>e-teaching</i> niż <i>e-learning</i>, brak pola wymiany poglądów, dyskusji nadmierna koncentracja na narzędziu, negatywnych doświadczeniach, niepowodzeniach związanych z wprowadzaniem nowych technologii do edukacji uniemożliwiających twórcze i celowe wykorzystanie i kreowanie wirtualnego środowiska edukacyjnego 	<ul style="list-style-type: none"> środowisko pracy, które umożliwia dostosowanie się do potrzeb i możliwości uczestników interakcji edukacyjnej (zachowana i wspierana indywidualność nauczyciela oraz uczniów) rytm pracy wyznaczany terminami wykonania zadań wyznaczonych przez nauczyciela; nauczyciel – organizator środowiska uczenia się

	<ul style="list-style-type: none"> • myślenie „przeciw” narzędziu, czyli raczej jak przechytrzyć narzędzie niż jak je włączyć w działanie, wykorzystać (np. zagrożenie plagiatami z Internetu, włamaniem się do systemu) 	<ul style="list-style-type: none"> • kreatywne i otwarte podejście do procesu edukacji i zadań edukacyjnych oraz rozwojowych, z wykorzystaniem nowych i tradycyjnych metod oraz modeli (<i>e-learning</i> jako narzędzie i tło procesu)
Poziom zaangażowania	<ul style="list-style-type: none"> • uczestnicy nie postrzegają siebie jako „sprawców działania” • niskie zaangażowanie się we wspólne tworzenie środowiska edukacyjnego 	<ul style="list-style-type: none"> • uczestnicy postrzegają siebie jako „sprawców działania” • zaangażowanie w proces edukacji (bieżące i odległe cele), podejmowanie odpowiedzialności za własną edukację oraz czerpanie satysfakcji z procesu edukacji i pracy
Relacje społeczne	<ul style="list-style-type: none"> • obawa przed brakiem interakcji i wspólnej płaszczyzny porozumienia, brak bezpośredniego kontaktu ucznia z nauczycielem oraz uczniów między sobą • brak zasad, norm grupowych – Internet jest nieograniczoną zasadami dżunglą • prowadzi do izolacji społecznej, nie rozwija kompetencji społecznych 	<ul style="list-style-type: none"> • konstruktywna praca indywidualna i grupowa (poszerzanie kompetencji społecznych i otwartość na nowe środowiska oraz zwyczaje kulturowe i edukacyjne) • rozwijanie zasad poruszania się w środowisku wirtualnym (zasady i normy „netykieta”, poszanowanie własności intelektualnej, świadomość i konsekwencje kreowania oraz ujawniania tożsamości w Internecie) • generatywność – <i>tutoring</i> rówieśniczy (wyrównywanie szans edukacyjnych przy współpracy grupy), również „wychowywanie” młodszego pokolenia nauczycieli (wprowadzanie do zawodu) • rozwój społeczeństwa obywatelskiego, praca nad budowaniem generatywności i współpracy

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie

E-learning jest narzędziem, które może przyczynić się zarówno do wszechstronnego rozwoju osób pracujących tą metodą, jak i wywołać lawinę negatywnych konsekwencji, tak dla jednostki, jak i szerszego otoczenia społecznego. Główne źródło problemu nie tkwi jednak w samym narzędziu, ale w sposobie włączenia go do procesu uczenia się i nauczania. Istotnym czynnikiem decydującym o efektywności i bezpieczeństwie tej metody jest odpowiedni system samoregulacji u uczniów i nauczycieli, pozwalający na uruchomienie procesu uczenia się (1) zorientowanego na osobę oraz (2) wspierającego adaptację do zmieniającej się dynamicznie rzeczywistości. Konieczna jest również współpraca między uczniem i nauczycielem oraz obustronne zaangażowanie i odpowiedzialność za efekty kształcenia, które stanowią fundament konstruktywnego, twórczego i celowego kształtowania środowiska *e-learningowego*.

Należy podkreślić, że wdrażanie tej nowej metody nie powinno ograniczać się tylko do zakupu odpowiedniego sprzętu i licencji czy szkolenia z technicznej obsługi platformy *e-learningowej*. Oddziaływania związane z aplikowaniem metod *e-learningowych* powinny również, a w zasadzie przede wszystkim, wspierać rozwój obszaru samoregulacji uczniów i nauczycieli w kierunku podmiotowego, świadomego, zaangażowanego uczenia się i nauczania.

BIBLIOGRAFIA

- Baumeister R.F., Heatherton T.F., Tice D.M., *Utrata kontroli*, Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Warszawa 2000.
- Brzezińska A.I., *Uczestnictwo w kulturze i jego znaczenie dla procesu rozwoju*, [w:] *Opełtanie (nie)jedzeniem*, red. B. Ziółkowska, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009.
- Brzezińska A.I., Hornowska E., Kaliszewska-Czeremska K., Matejczuk J., *E-learning: nowe wyzwania rozwojowe i edukacyjne?* Remedium, 2011, 9 (223).
- Brzezińska A.I., Hornowska E., Kaliszewska-Czeremska K., Matejczuk J., *E-learning jako wyzwanie dla systemu edukacji*, Kultura i Edukacja, 2012, 1.
- Brzezińska A.I., Matejczuk J., Nowotnik A., *Wspomaganie rozwoju dzieci 5-7-letnich a ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniami szkoły*, Edukacja, 2012, 1 (117).
- Kaliszewska K., *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010.
- Kaliszewska-Czeremska K., *Modelling Excessive Internet Use: revision of r. davis's cognitive-behavioural model of pathological internet use*, Polish Psychological Bulletin, 2011, 42 (3).

- Kuhl J., *Volitional mediators of cognition-behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation*, [in:] *Action control: From cognition to behavior*, eds J. Kuhl, J. Beckmann, Springer Verlag, Berlin 1985.
- Kuhl J., *Action control: the maintenance of motivational states*, [in:] *Motivation, Intention and Volition*, eds F. Halisch, J. Kuhl, Springer Verlag, Berlin - New York 1987.
- Ledzińska M., *Uczenie się wykraczające poza warunkowanie*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 2, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.
- Marszał-Wiśniewska M., *Sila woli a temperament*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 1999.
- Flavell H.J., *Development of knowledge about vision*, 2004. [Pobrano: 01.2012] <http://mitpress.mit.edu/books/chapters/0262621819chap1.pdf>.
- Penkowska G., *Meandry e-learningu*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.
- Sroka H., Stanka S. (red.), *Wirtualna edukacja. Koncepcja i wybrane kierunki edukacji*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Karola Adamieckiego w Katowicach, Katowice 2005.