

Agnieszka Wierzbicka

Dydaktyczne i komunikacyjne aspekty e-edukacji akademickiej



Dydaktyczne i komunikacyjne aspekty e-edukacji akademickiej



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

[Kup książkę](#)

A g n i e s z k a W i e r z b i c k a

Dydaktyczne i komunikacyjne aspekty e-edukacji akademickiej

 **WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO**
Łódź 2019

[Kup książkę](#)

Agnieszka Wierzbicka – Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny
Instytut Filologii Polskiej i Logopedii, Zakład Współczesnego Języka Polskiego
90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173

RECENZENT

Iwona Burkacka

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

REDAKTOR

Monika Poradecka

KOREKTA

Paweł M. Sobczak

SKŁAD I ŁAMANIE

Mateusz Poradecki

KOREKTA TECHNICZNA

Anna Sońta

PROJEKT OKŁADKI

Katarzyna Turkowska

Zdjęcie wykorzystane na okładce: © Depositphotos.com/BiancoBlue

Wydrukowano z gotowych materiałów dostarczonych do Wydawnictwa UŁ

© Copyright by Agnieszka Wierzbicka, Łódź 2019

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2019

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.09068.19.0.M

Ark. wyd. 12,7; ark. druk. 15,75

ISBN 978-83-8142-487-5

e-ISBN 978-83-8142-488-2

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-131 Łódź, ul. Lindleya 8

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl

e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

tel. (42) 665 58 63

[Kup książkę](#)

Spis treści

Wykaz skrótów	7
Wprowadzenie	9
1. W gąszczu terminów i zjawisk – co wiemy o e-edukacji?	15
1.1. E-learning i jego formy	15
1.2. Organizacja instytucjonalna e-edukacji	21
1.3. Pedagogiczne, metodyczne i dydaktyczne aspekty e-learningu	25
2. Projekt metodyczny e-zajęć – od pomysłu do ewaluacji	31
2.1. Założenia	31
2.2. Analiza – etap metapytań	35
2.3. Projektowanie – etap pomysłów	39
2.4. Opracowanie – etap tworzenia e-zajęć	43
2.4.1. Materiały informacyjne	44
2.4.2. Materiały służące przekazywaniu i budowaniu wiedzy	46
2.4.3. Materiały służące aktywizacji, motywujące i utrwalające wiedzę	49
2.4.4. Materiały sprawdzające wiedzę i umiejętności	51
2.5. Realizacja – etap udostępnienia i przeprowadzenia e-zajęć	59
2.6. Ewaluacja – etap monitorowania i sprawdzania osiągnięcia celów i efektów kształcenia	60
2.7. Wnioski	63
3. Studium przypadku – konwersatorium z kultury języka polskiego (opracowane według modelu ADDIE)	67
3.1. Wprowadzenie	67
3.2. Analiza	69
3.3. Projektowanie	71
3.4. Opracowanie zasobów edukacyjnych i instrukcji	78
3.5. Realizacja e-zajęć	89
3.6. Ewaluacja	93
3.6.1. Poziom reakcji	94
3.6.2. Poziom nauki	106
4. E-learning – założenia komunikacyjne	109
4.1. Komunikacja na platformie edukacyjnej – wprowadzenie	109
4.2. Założenia sytuacji komunikacyjnej w sieci i w e-edukacji	117
4.2.1. Nadawca i odbiorca w e-edukacji	119
4.2.2. Kontakt	122
4.2.3. Przestrzeń i czas komunikacji w e-edukacji	124
4.2.4. Kod	126
4.3. Modele komunikacji w e-edukacji	129
4.4. Wnioski	137

5. E-learning – nowy paradygmat komunikacji w dyskursie edukacyjnym?	141
5.1. Strategie inicjowania zajęć i komunikacji na platformie edukacyjnej	141
5.1.1. Tytuł postu inicjującego	144
5.1.2. Część otwierająca komunikat inicjujący	145
5.1.3. Część główna komunikatu inicjującego	147
5.1.4. Część zamykająca komunikat inicjujący	152
5.1.5. Fortunność i niefortunność inicjowania kontaktu podczas e-zajęć	154
5.2. Strategie prowadzenia dyskusji edukacyjnych podczas e-zajęć	158
5.3. Zamykanie komunikacji na platformie edukacyjnej	166
5.4. Wnioski	170
 6. Dystans w komunikacji na zajęciach zdalnych	 173
6.1. Formy adresatywne jako środki skracania dystansu	173
6.2. Powitania	181
6.3. Kolokwializmy i ekspresywizmy	190
6.4. Modyfikacje pisowni i interpunkcji	196
6.5. Emotikony	199
6.6. Wnioski	201
 Podsumowanie	 205
 Bibliografia	 209
 Aneks	 223
 Spis rysunków	 243
 Spis tabel	 247
 Abstract	 249

Wykaz skrótów

- PUW – e-zajęcia prowadzone w latach 2002–2006 na platformie Polskiego Uniwersytetu Wirtualnego
- UŁ₁ – e-zajęcia prowadzone w latach 2005–2007 na platformie e-Campus Uniwersytetu Łódzkiego
- UŁ₂ – e-zajęcia prowadzone w latach 2006–2018 na platformie e-Campus Uniwersytetu Łódzkiego
- WSFiI – e-zajęcia prowadzone w latach 2011–2016 na platformie Wyższej Szkoły Finansów i Informatyki im. prof. J. Chechlińskiego w Łodzi

Wprowadzenie

Dynamicznie rozwijające się technologie informacyjne stworzyły niespotykane warunki do wykorzystania wszechobecnych w naszym życiu mediów, takich jak komputer, urządzenia mobilne i sieć WWW. Można zaryzykować stwierdzenie, że nigdy wcześniej na tak ogromną skalę ludzkość nie korzystała z dobrodziejstw technologii w różnych sferach życia, w tym także w edukacji (por. Gogołek, 2010, s. 10–11). Dzięki komputerom, tabletom, telefonom komórkowym i internetowi zyskaliśmy dostęp do informacji na niespotykaną dotąd skalę, niezależnie od miejsca, w którym się znajdujemy. W ten sposób rozszerzone zostały możliwości nauczania i uczenia się – nowe media umożliwiły ewolucję kształcenia na odległość i dały początek nowemu zjawisku edukacyjnemu, jakim jest e-learning (por. Sangrà, Vlachopoulos, Nati, 2012). Przeszliśmy tym samym z doby nauczania korespondencyjnego przez dydaktykę realizowaną za pośrednictwem radia i telewizji do e-edukacji (wykorzystującej komputery, tablety, smartfony i internet), która daje możliwość komunikacji w czasie rzeczywistym (komunikacja synchroniczna) czy nierównoczesnym (komunikacja asynchroniczna) między uczestnikami procesu kształcenia, a także nieograniczonego dostępu do różnorodnych multimedialnych materiałów dydaktycznych.

W Polsce od końca lat dziewięćdziesiątych XX wieku e-learning, a z czasem jego warianty: blended learning, mobile learning, stały się prężnie rozwijającymi się formami kształcenia. Wprawdzie ich prawne usankcjonowanie w szkolnictwie wyższym trwało niemal dziesięć lat¹, ale nie spowolniło to ich rozwoju. Powiększająca się na z roku na rok liczba uczestników e-zajęć, a nawet absolwentów studiów zdalnych, świadczy o rosnącym zaufaniu do tej formy kształcenia.

Ostatnie dwadzieścia lat rozwoju e-learningu upoważnia do rzetelnej dyskusji na temat jego roli i miejsca w kształceniu akademickim. Doświadczenia wielu uczelni wyższych (szczególnie tych, które były prekursorami e-learningu w Polsce) pozwalają ukazać, w jaki sposób wdrażane i realizowane są e-zajęcia. Analiza rozwiązań różnych uczelni daje możliwość opisu dobrych praktyk stosowanych w polskim e-learningu akademickim, między innymi sposobu przygotowania procesu kształcenia, modeli jego realizacji w internecie czy przygotowania nauczycieli

1 W polskim szkolnictwie wyższym dopiero Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym usankcjonowała możliwość prowadzenia zajęć dydaktycznych na studiach z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość (art. 164 pkt 3).

akademickich i studentów do pracy zdalnej (w tym do zapośredniczonego komunikowania się w procesie dydaktycznym).

Celem podjętych w pracy badań jest analiza kwestii dydaktycznych i zjawisk językowych zachodzących w e-edukacji akademickiej, których obecność wynika z charakteru komunikacji typowej dla dyskursu edukacyjnego, ale także z komunikacji sieciowej. Część analityczna pracy (rozdziały od drugiego do szóstego) poprzedzona jest teoretycznym wprowadzeniem, którego zadaniem jest:

- 1) wyjaśnienie i uporządkowanie problemów terminologicznych związanych z e-learningiem (w polskim piśmiennictwie panuje bowiem nadal chaos terminologiczny, który niejednokrotnie utrudnia właściwą interpretację pojęć czy zjawisk omawianych w publikacjach poświęconych tej tematyce);
- 2) opisanie, w jaki sposób na uczelniach funkcjonuje ta forma kształcenia, akademicka e-edukacja znacząco różni się bowiem od biznesowego e-learningu czy nawet szkoleń realizowanych w tej formie na przykład w kształceniu zawodowym;
- 3) wskazanie pedagogicznych uwarunkowań e-edukacji.

W analizie zjawisk dydaktycznych (rozdział drugi) szczególny nacisk kładę na tworzenie koncepcji projektu metodycznego e-zajęć, który może być realizowany w pięciu etapach: analiza, projektowanie, opracowanie, realizacja i ewaluacja. W mojej opinii właściwie postawione założenia dydaktyczne i szerokie spojrzenie na proces dydaktyczny, uwzględniające nie tylko sam etap tworzenia i realizacji zajęć, ale także analizowanie warunków własnych i uczelni przed przystąpieniem do prac nad e-zajęciami, opracowanie scenariusza takich zajęć, a dopiero potem pracę nad zasobami edukacyjnymi warunkują, wraz z przemyślaną ewaluacją, skuteczną realizację edukacji zdalnej, a co za tym idzie – także proces komunikacji, który jest kluczowym elementem procesu kształcenia na wirtualnej platformie. W opisie kładę nacisk na **intencjonalność działań dydaktycznych** osób zaangażowanych w opracowanie e-zajęć (mogą być nimi nie tylko nauczyciele akademicy, ale i na przykład uczelniane zespoły wspierające nauczycieli w opracowaniu e-zajęć) – kluczowa staje się w takiej sytuacji analiza potrzeb, określenie kryteriów wstępnych, które determinują prace nad kształtem i przebiegiem e-zajęć oraz wytyczenie takiej ścieżki postępowania, która prowadzi do stworzenia profesjonalnych materiałów edukacyjnych, a następnie takie ich wykorzystanie, by w jak najpełniejszy sposób zaspokajały one potrzeby studentów i umożliwiały im osiągnięcie założonych celów i efektów kształcenia. Elementem uzupełniającym ten opis jest rozdział trzeci, który prezentuje studium przypadku mojego projektu metodycznego e-zajęć z kultury języka polskiego (zrealizowanego na filologii polskiej na Uniwersytecie Łódzkim w roku akademickim 2016/2017). W rozdziale tym ukazuję, krok po kroku, wszystkie konieczne działania, jakie powinien podjąć nauczyciel

akademicki, by opracować angażujące i różnorodne materiały edukacyjne dla studentów polonistyki i poprowadzić skutecznie e-zajęcia.

Kolejne rozdziały (czwarty, piąty i szósty) skupiają się na analizie zjawisk językowych, które zaobserwowałam podczas różnych zajęć zdalnych prowadzonych w trzech łódzkich uczelniach: Uniwersytecie Łódzkim, Wyższej Szkole Finansów i Informatyki im. prof. J. Chechlińskiego w Łodzi oraz Polskim Uniwersytecie Wirtualnym. Proces porozumiewania się za pośrednictwem komputera i internetu był już niejednokrotnie językoznawczo analizowany (m.in. Habrajska, 2002; Jurek, 2002; Sitarski, 2002; Grzenia, 2004a; 2006; Wrycza, 2006; 2008; Data, 2009a; 2009b; Górska-Olesińska, 2009; Rejter, 2009; Gajda, 2010; Suska, 2010; 2011; Karwadowska, Jarosz, 2013; 2015; Żydek-Bednarczuk, 2013; Kita, 2016), jednak dotąd nikt nie przyglądał się mu podczas realizacji zajęć zdalnych na wirtualnej platformie. A przecież „[...] nowe typy kontaktu kształtują nowy język komunikacji, nowy model porozumiewania się” (Labocha, 2008, s. 63).

Zaprezentowany w pracy paradygmat traktuje problem komunikacji podczas zajęć zdalnych szeroko – jako motywowany zarówno czynnikami medialnymi i technologicznymi, jak i społeczno-kulturowo-ideologicznymi kontekstami funkcjonowania (Skowronek, 2013, s. 15–17), gdyż „[...] nie można się obejść bez nakreślenia szerszego kontekstu, dotyczącego uwarunkowań technicznych, jak i sytuacji interlokutorów” (Żydek-Bednarczuk, 2013, s. 348). Dlatego tak ważnym elementem publikacji stało się opracowanie modelu komunikacji na zajęciach zdalnych (różniącego się od ogólnie przyjętego modelu komunikacji w sieci), opisanie sytuacji komunikacyjnej, ról nadawczo-odbiorczych oraz specyfiki tworzenia i odbierania komunikatu multimodalnego (rozdział czwarty). Za Aldoną Skudrzyk i Jackiem Warchalą uznaję, że „[...] dyskurs edukacyjny może być widziany w szerokiej społecznej i kognitywnej perspektywie jako każda forma transmisji wiedzy z perspektywy eksperta do perspektywy nowicjusza” (Skudrzyk, Warchala, 2008, s. 275). Uważam bowiem, że nowa, nietypowa dla kształcenia uniwersyteckiego przestrzeń prowadzenia dyskursu wpływa na zapośredniczone sposoby i formy komunikowania podczas zajęć zdalnych, kształtuje nowe nawyki i wzorce zachowań podczas wirtualnej nauki (rozdział piąty), i – co ciekawe – czerpiąc z nieoficjalnych wzorców zachowań językowych typowych dla sieci, znacząco zmienia oficjalny dystans w relacjach nauczyciel akademicki–studenci (rozdział szósty).

Podjęte w pracy **rozważania nad komunikacją w czasie e-zajęć mieszczą się w nurcie szeroko pojętej pragmatyki językowej, dotyczą bowiem intencjonalnych działań komunikacyjnych i struktur znaczeniowych**, które organizują przekaz językowy (Gajda, 2005, s. 13). Każde e-zajęcia wprowadzają niepowtarzalny układ komunikacyjny, zdeterminowany różnymi czynnikami, między innymi wymogami prawnymi, indywidualnymi uwarunkowaniami na uczelni, specyfiką

nauczanej dziedziny, celami dydaktycznymi, środkami i metodami dydaktycznymi, osobowością nauczyciela akademickiego, jego kompetencjami, stylem uczenia i osobowością poszczególnych uczestników zajęć, poczuciem wspólnoty grupy uczącej się, kontaktem synchronicznym i asynchronicznym, wirtualną przestrzenią nauki, użyciem różnych mediów. Jednak mimo istnienia tak wielu różnych czynników wpływających na porozumiewanie się można wyróżnić względnie trwałe formy komunikowania się na e-zajęciach, to jest sposoby inicjowania i zamykania kontaktu czy strategie prowadzenia dyskusji dydaktycznych, co pozwala na wysnucie wniosków o strukturach interakcyjnych na e-zajęciach (rozdziały od czwartego do szóstego).

Kwestie dydaktyczne i komunikacyjne w e-edukacji są w mojej opinii nierozdzielnie ze sobą połączone – dobrze przemyślany i opracowany projekt metodyczny e-zajęć warunkuje skuteczne porozumiewanie się uczestników procesu kształcenia (nauczycieli akademickich i studentów). Ponadto jakość materiałów (które ze względu na formę zapisaną nie tylko muszą być poprawne merytorycznie i mieć walory dydaktyczne, ale także powinny zostać napisane zrozumiale i poprawne pod względem językowym) i komunikacji nauczycielsko-studenckiej podczas zajęć warunkuje wzajemne „zrozumienie wypowiedzi adresowanej przez nadawcę do odbiorcy, zarówno jego aspektu werbalnego i zawartych w nim implikacji, jak również intencji nadawcy, czyli zamierzonego przezeń celu komunikacyjnego” (Labocha, 2008, s. 64), który to cel jest w wypadku e-edukacji nierozdzielnie połączony z celem edukacyjnym. Powstające na e-zajęciach dyskursy ujmowane są w tej pracy jako teksty zapisane podczas e-zajęć realizowanych na platformie edukacyjnej, odnoszące „formę przekazu do sytuacji jego użycia, [...] przenoszące punkt ciężkości z gotowego wytworu na uwarunkowane kulturowo strategie jego wytwarzania” (Grochowski, 2001, s. 7), a więc kompleksowo badane na podstawie szerokiego kontekstu sytuacyjnego (por. Ostaszewska, 2008, s. 15), a co za tym idzie – dydaktycznego. Interesują mnie przy tym wszystkie dyskursy – zarówno te fortunate, „warunkowane perspektywą odbiorcy [...], zakładające wspólnotę świata i sytuacji, a w efekcie symetrię wiedzy” (Skudrzyk, Warchał, 2008, s. 275), jak i niefortunne.

Analizowany materiał, stanowiący podstawę do rozważań dydaktycznych i językoznawczych w tej pracy, obejmuje materiały dydaktyczne i teksty z forów oraz czatów 112 e-zajęć realizowanych:

- 1) na Uniwersytecie Łódzkim w latach 2006–2018 – łącznie 21 różnych zajęć dydaktycznych dla studentów ekonomii i filologii polskiej (zajęcia e-learningowe i blended learningowe),
- 2) w Wyższej Szkole Finansów i Informatyki im. prof. J. Chechlińskiego w Łodzi w latach 2010–2015, w ramach projektu EFS „E-learning: nowoczesna

- i innowacyjna uczelnia” – łącznie 68 różnych zajęć blended learningowych dla studentów ekonomii,
- 3) w Polskim Uniwersytecie Wirtualnym w latach 2002–2006 – łącznie 23 różne zajęcia blended learningowe dla studentów informatyki, zarządzania i politologii.

Zgromadzony materiał, choć obejmuje tylko urywek uczelnianego dyskursu edukacyjnego realizowanego na wirtualnych platformach w Polsce, ukazuje w przekroju dialogową strukturę komunikacji w e-edukacji akademickiej i jej dydaktyczne uwarunkowania.

1. W gąszczu terminów i zjawisk – co wiemy o e-edukacji?

1.1. E-learning i jego formy

Rozważania poświęcone e-learningowi warto rozpocząć od refleksji na temat pojęć, których używa się do określenia tej formy kształcenia. Zwykle wychodzi się od najprostszej definicji, która wskazuje, że e-learning to:

[...] metoda prowadzenia procesu dydaktycznego w warunkach, gdy nauczyciele i uczniowie (studenci) są od siebie oddaleni (czasami znacznie) i nie znajdują się w tym samym miejscu, stosując do przekazywania informacji – oprócz tradycyjnych sposobów komunikowania się – również współczesne, bardzo nowoczesne technologie telekomunikacyjne, przesyłając: głos, obraz wideo, komputerowe dane oraz materiały drukowane. Współczesne technologie umożliwiają również bezpośredni kontakt w czasie rzeczywistym pomiędzy nauczycielem a uczniem za pomocą audio- lub wideokonferencji, niezależnie od odległości, jaka ich dzieli (Kubiak, 2000, s. 11),

czy nawet jeszcze węższej, mówiącej o tym, że jest to „szeroki zakres aplikacji i procesów przekazywania wiedzy i umiejętności z wykorzystaniem technologii komputerowych” (Machol, 2003, s. 6). W podobny sposób zdefiniowano e-learning w popularnym źródle informacji skierowanym do szerokiego grona odbiorców, to jest w Wikipedii:

[...] nauczanie z wykorzystaniem sieci komputerowych i Internetu, oznacza wspomaganie procesu dydaktyki za pomocą komputerów osobistych, smartfonów, tabletów (m-learning) i Internetu. Pozwala na ukończenie kursu, szkolenia, a nawet studiów bez konieczności fizycznej obecności w sali wykładowej. Uzupełnia również tradycyjny proces nauczania, budując blended learning (Wikipedia, hasło *e-learning*).

Według mnie żadna z przytoczonych tu definicji nie oddaje w pełni złożoności e-learningu, co gorsza – może wprowadzić czytelnika w błąd, ukazuje bowiem tę formę nauki jedynie przez pryzmat użytej w niej technologii (która, jak wiemy, na przestrzeni ostatnich 20 lat uległa ogromnym zmianom i z pewnością będzie się nadal dynamicznie rozwijać), pomijając najważniejsze aspekty kształcenia, to jest: sposoby oddziaływania na osobę uczącą się, dobór metod kształcenia i form komunikacji oraz czynniki mające wpływ na instytucjonalną organizację procesu dydaktycznego. Zdecydowanie trafniej e-learning zdefiniował Marc J. Rosenberg, który uznał, że jest to:

[...] **proces edukacyjny**, który nie ogranicza się jedynie do udostępniania i dystrybucji materiału dydaktycznego, ale skonstruowany jest zgodnie z zasadą jak najszerszego rozpoznania i **zaspokojenia potrzeb uczącego się**, który angażuje się w indywidualne i grupowe aktywności w sieci oraz pozostaje **w centrum zainteresowania instytucji edukacyjnej** (Rosenberg, 2000, s. 6) [tłumaczenie i podkreślenia własne].

W podobny sposób ujmują e-learning Tony Bates i Gary Poole, mówiąc o nim jako o:

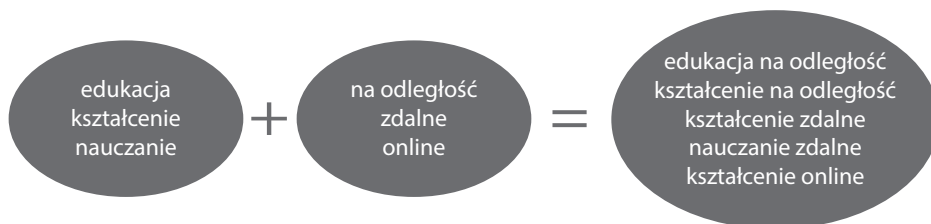
[...] **kontinuum świadomie podejmowanych działań** w środowisku sieciowym, **wspierających proces edukacyjny**; od 0 do 100% e-learningu (Bates, Poole, 2003, s. 9) [tłumaczenie i podkreślenia własne].

Wskazane definicje wybrane zostały przeze mnie nieprzypadkowo – ukazują one bowiem e-learning jako zjawisko wielopoziomowe, jako intencyjny, świadomy proces, podczas którego najważniejsze jest myślenie danej instytucji o osobie uczącej się i zapewnienie jej możliwości aktywnej nauki i kontaktu z innymi członkami społeczności zdobywającej wiedzę i kompetencje. Aby dopełnić tę definicję, dodać do niej należy aspekt komunikacyjny, który niezwykle rzadko jest dostrzegany w e-learningu – dialog edukacyjny. Bez owego dialogu, zachodzącego w wirtualnej przestrzeni, gdy nie dochodzi do komunikacji między nauczycielem a osobą uczącą się, e-learning traktować można bardzo wąsko, jedynie jako możliwość samodzielnego zdobywania wiedzy (samokształcenia). To spojrzenie w istotny sposób zawęża opis tej formy kształcenia, dlatego w moich rozważaniach traktuję e-learning jako **złożony proces edukacyjny, zaplanowany instytucjonalnie, prowadzący do zamierzonej aktywności wszystkich uczestników kształcenia (zarówno osób uczących się, jak i nauczycieli), odpowiadający na możliwości i potrzeby społeczności uczącej się, inspirujący do działania i osiągnięcia**

założonych celów kształcenia oraz dający możliwość prowadzenia poznawczego i emocjonalnego dyskursu edukacyjnego, który realizowany jest z użyciem mediów elektronicznych (komputera, tabletu, smartfonu, internetu i innych).

Przyglądając się literaturze przedmiotu poświęconej e-learningowi, zauważymy od razu, iż e-learning funkcjonuje w polszczyźnie pod wieloma nazwami: *edukacja na odległość* (zob. m.in. Juszczuk, 2002; 2003, s. 93–124; Bednarek, Lubina, 2008; Plebańska, 2011), *kształcenie na odległość* (zob. m.in. Juszczuk, 2002; Nguyen, 2003, s. 217–226; Siemieniecki, 2005; Bednarek, Lubina, 2008; Plebańska, 2011; Wagner, 2011), *kształcenie zdalne* (zob. m.in. Cellary, b.r.w.; Lubina, 2005; Zając, Zawisza, 2006; Bednarek, Lubina, 2008; Penkowska, 2010), *nauczanie zdalne* (zob. m.in. Bednarek, Lubina, 2008; Meger, 2008; Pyzik, 2010; Woźniak, 2009), *kształcenie online* (zob. Hyla, 2009; Penkowska, 2010), *e-kształcenie* (zob. m.in. Mischke, Stanisławska, 2004; Bednarek, Lubina, 2008; Ofanowska, Bogdańska, 2014), *e-nauczanie* (zob. m.in. Wierzbička, 2007b; Bednarczyk, Rudak, 2008; Wilkin, 2009; Rudak, 2012) i wreszcie *e-edukacja* (nazwa cyklu konferencji organizowanych w latach 2004–2013 przez Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych oraz m.in. w publikacjach: Penkowska, 2010; *Postępy e-edukacji*, 2008; Wierzbička, 2007a; 2008a; 2008b; 2014b). Jawią się więc dwa zasadnicze sposoby tworzenia polskich odpowiedników angielskiej nazwy e-learning:

- 1) przez dodanie do członu określonego (*edukacja, kształcenie, nauczanie*) członu określającego, wskazującego na przestrzeń (*na odległość, zdalne*) lub sposób komunikacji (*online*) (rys. 1);

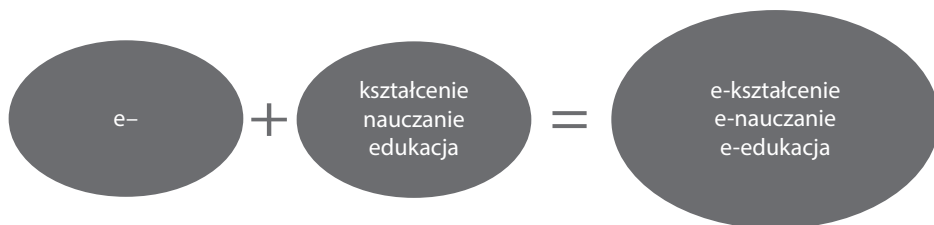


Rysunek 1. Tworzenie polskich nazw e-learningu przez dodawanie do pojęcia określającego proces zdobywania wiedzy wyrazu określającego, wskazującego na dystans przestrzenny

Źródło: opracowanie własne.

- 2) przez dodanie do rzeczownika (*kształcenie, nauczanie, edukacja*) angielskiego członu *e-* z dywizem¹ (skrót angielskiego *electronic*): *e-kształcenie, e-nauczanie, e-edukacja*, na wzór angielskiej nazwy *e-learning* (rys. 2).

1 Zgodnie z zamieszczoną w poradni językowej PWN opinią Mirosława Bańki wyrazy tworzone za pomocą przedrostka *e-* powinny być zapisywane z dywizem (np. *e-nauczyciel*). Pisownia bez dywizu (np. *enauzyciel*) uznawana jest za błędną (zob. Bańko, b.r.w.).



Rysunek 2. Tworzenie polskich nazw e-learningu przez dodawanie do pojęcia określającego proces zdobywania wiedzy morfemu e-

Źródło: opracowanie własne.

Należy zwrócić uwagę, że słotwórczy proces tworzenia hybryd jako określeń e-learningu ma swoje powszechne zastosowanie także przy konstruowaniu innych nazw związanych z kształceniem zdalnym: *e-nauczyciel*; *e-kurs*, *e-szkolenie*, *e-zajęcia*, *e-wykład*, *e-laboratorium* (określenia różnych typów zajęć prowadzonych zdalnie); *e-kontent/e-content* (zasoby zajęć zdalnych); *e-portfolio* (cyfrowe obiekty demonstrujące doświadczenia, osiągnięcia i dowody związane z umiejętnościami i kompetencjami danej osoby, gromadzone np. na platformie edukacyjnej); *e-egzamin*; *e-dziennik*; *e-uczelnia*; *e-dziekanat*.

Warto zastanowić się w tym miejscu, czy wszystkie podane tu określenia odzwierciedlają w pełni istotę zjawiska, jakim jest e-learning. Czy można je uznać za synonimy? Wydaje się, że fortunne jest używanie w odniesieniu do e-learningu jedynie takich określeń synonimicznych, jak: **e-edukacja** oraz **e-kształcenie**. Nazwy te łączą się bowiem z szeroko pojętym procesem nauczania i uczenia się organizowanym przez instytucję edukacyjną czy uczelnię, wskazują na realizację określonych celów i podejmowanie długotrwałego, systematycznego wysiłku (por. pojęcie *kształcenie* – Bereźnicki, 2007, s. 24–25). Używanie określenia zawierającego w sobie człon *nauczanie* (*nauczanie zdalne*, *e-nauczanie*) w odniesieniu do złożonego procesu, jakim jest e-learning, zdaje się istotnym zawężeniem tego zjawiska jedynie do systematycznych i planowanych działań nauczyciela oraz uczniów/studentów. Z kolei stosowanie określeń *edukacja na odległość* (*edukacja zdalna*) czy *kształcenie na odległość* (*kształcenie zdalne*) w odniesieniu do e-learningu jest zbyt szerokie i może wprowadzić w błąd, obie te nazwy odnoszą się bowiem do edukacji realizowanej nie tylko za pośrednictwem „nowych” mediów (np. komputera, tabletu, telefonu komórkowego, internetu), ale także „starych” mediów (np. radia, telewizji) oraz do kształcenia korespondencyjnego czy stosowanych w nauce systemów telekonferencyjnych (por. Siemieniecki, 2007, t. 2, s. 2, 125–126) (rys. 3).

Przy okazji mówienia o e-learningu używane są także takie pojęcia, jak: *e-learning 2.0*, *we-learning*, *blended learning*, *mobile learning*. Określają one różne formy e-edukacji.



Rysunek 3. Ilustracja pola semantycznego pojęć: *nauczanie na odległość* i *kształcenie na odległość*

Źródło: opracowanie własne.

E-learning 2.0 (zjawisko nawiązujące do pojęcia Web 2.0²) to kontynuacja idei e-edukacji, zakładająca zaangażowanie w proces tworzenia zasobów do nauki także osób uczących się oraz wykorzystanie takich narzędzi informatycznych, które umożliwiają współdzielenie i tworzenie nowych baz wiedzy. W takim modelu kształcenia nauczyciel czy nawet instytucja edukacyjna mają wpływ na proces kształcenia przez dobór określonych narzędzi umożliwiających gromadzenie i tworzenie informacji. Ta forma kształcenia, oparta na folksonomii (podświadomych i intersubiektywnych zasadach porządkowania informacji i sensów przez społeczność), traktuje internet jako źródło wiedzy i medium pozwalające na wspólne rozwiązywanie problemów i odnajdywanie odpowiedzi (por. Maj, 2010, s. 392–394). W tym celu najczęściej wykorzystane jest oprogramowanie MediaWiki (to samo, dzięki któremu powstaje Wikipedia), PhpWiki, DokuWiki, MoinMoin (zob. Dąbrowski, 2008b). Jednak nie są to jedyne narzędzia umożliwiające współtworzenie zasobów edukacyjnych – równie popularne są blogi³,

- 2 Web 2.0 rozumie się przede wszystkim jako filozofię projektowania i budowania rozwiązań internetowych, a nie określoną technologię. W koncepcji tej zmienia się postrzeganie internetu – jest on platformą łączącą nie tyle strony internetowe czy aplikacje (np. przez odnośniki, rss, widgety), co ludzi. Tak więc idea web 2.0 opiera się na połączeniu ze sobą jak największej liczby osób, które kolektywnie tworzą różnego typu zasoby informacyjne, edukacyjne itp. (zob. szerzej Networked Digital).
- 3 Na świecie najczęściej korzysta się z aplikacji Blogger Google, WordPress, Blogware, TypePad, w Polsce ze stron: blog.pl, blog.onet.pl, blox.pl.

*social bookmarking*⁴ (zob. Mathes, 2004; Stunża, 2008), serwisy współdzielenia i wymiany plików (*media-sharing services*)⁵ oraz serwisy społecznościowe⁶.

Kolejną odmianą e-edukacji, którą można uznać za rozwinięcie idei e-learningu 2.0, jest **we-learning** (zob. Bersin, b.r.w.). Polega on na współdzieleniu materiałów edukacyjnych i wspólnej nauce w określonej przestrzeni wirtualnej – może nią być portal społecznościowy (np. Facebook, LinkedIn, GoldenLine, Twitter) czy inne medium umożliwiające komunikację oraz wymianę informacji (np. forum dla specjalistów z danej dziedziny, blog). Jednak w odróżnieniu od e-learningu 2.0 we-learning ma charakter nieformalny, niezwiązany z konkretną instytucją edukacyjną. Odpowiedzialność za proces zdobywania wiedzy i wymianę doświadczeń biorą na siebie wszyscy uczestnicy danej społeczności uczącej się i sami decydują o formie oraz intensywności swoich działań. Zatarła zostaje granica między osobami uczącymi się a nauczycielami.

Blended learning (występuje także pod nazwą b-learning) definiowany jest w literaturze zwykle na trzy sposoby (zob. Sharma, 2010):

- 1) jako kombinacja nauki tradycyjnej (twarzą w twarz) i e-edukacji,
- 2) jako kombinacja technologii,
- 3) jako kombinacja metodologii.

Na potrzeby niniejszego opracowania przyjąłam pierwszą definicję, gdzie eksponowane jest połączenie:

[...] „tradycyjnej nauki”, czyli nauczania w klasie „twarzą w twarz”, z zajęciami online, zwykle za pośrednictwem i z użyciem określonych technologii, np. Virtual Learning Environment (VLE) (platformy edukacyjne Blackboard lub Moodle)⁷, obejmujących wykorzystanie synchronicznych i asynchronicznych narzędzi elektronicznych, np. czatu, tablicy ogłoszeń (Sharma, 2010, s. 456) [tłumaczenie własne]

i kombinacja

4 Pierwszym serwisem *social bookmarking* na świecie był del.icio.us (obecnie delicious.com). Potem pojawiły się między innymi serwisy Digg, BookmarkSync, SiteBar, Flickr, InfoWorld i polskie Wykop, Linkr, Gwar.

5 Serwisy tego rodzaju umożliwiają udostępnianie nie tylko plików tekstowych, ale także plików graficznych, wideo, audio.

6 Najbardziej popularne to: Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, Myspace, LinkedIn, GoldenLine.

7 *Virtual Learning Environment* (VLE) to wirtualne środowisko nauczania, oprogramowanie, które ułatwia zarządzanie zasobami edukacyjnymi zarówno nauczycielom, jak i uczącym się. W Polsce najczęściej wykorzystywanym środowiskiem tego typu jest platforma edukacyjna Moodle.