

 <https://orcid.org/0009-0003-4818-4884>

Bogna Halska-Pionka

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
e-mail: bogna.halska-pionka@uj.edu.pl

 <https://orcid.org/0000-0003-3146-8557>

Joanna Kot

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
e-mail: j.kot@student.uj.edu.pl

METODY AKTYWIZUJĄCE W EDUKACJI POKOLENIA CYFROWEGO. PRAKTYCZNE INSPIRACJE DYDAKTYCZNE

Abstract

Activation methods in the face of education challenges

In the face of the challenges of the modern world, such as overstimulation and disinformation, which appear with excessive information consumption and omnipresent digitalization, education faces the difficult task of attracting and maintaining students' attention. In response to the increasing problems, this article presents selected activation methods adapted to the needs of Generation Z and Generation Alpha, among others. The use of storytelling, manual tools and creative use of digital tools that can increase the engagement of students, support the development of critical thinking and train memory are discussed. The authors also share their experiences resulting from the use of selected tools in working with individual age groups.

Keywords: activation methods, education, disinformation, digital tools, storytelling

Streszczenie

W obliczu wyzwań współczesnego świata, takich jak przebodźcowanie i dezinformacja, które pojawiają się wraz z nadmierną konsumpcją informacji oraz wszechobecną cyfryzacją, edukacja stoi przed trudnym zadaniem przyciągnięcia i utrzymania uwagi uczniów. W odpowiedzi na piętrzące się problemy w niniejszym artykule zaprezentowano wybrane metody aktywizujące dostosowane do m.in. potrzeb pokolenia Z oraz pokolenia alfa. Omówiono zastosowanie sto-

rytellingu, narzędzi manualnych oraz kreatywnego wykorzystania narzędzi cyfrowych, które mogą zwiększyć zaangażowanie uczniów i studentów, wspierać rozwój krytycznego myślenia oraz ćwiczyć pamięć. Autorki podzieliły się także swoimi doświadczeniami, jakie wynikają ze stosowania wybranych narzędzi w pracy z poszczególnymi grupami wiekowymi.

Słowa kluczowe: metody aktywizujące, edukacja, dezinformacja, narzędzia cyfrowe, storytelling

Wprowadzenie

Zjawiska charakterystyczne dla współczesności, takie jak pęd życia, akceleracja społeczna czy nadmierna konsumpcja informacji, stanowią spore wyzwania dla edukacji. Wątpliwe pozostaje bowiem, czy w wyścigu o uwagę odbiorcy nauka wyprzedzi kolorowe i chwytliwe treści płynące z mediów. Kiedy w polskich szkołach pojawiały się udogodnienia technologiczne mające podnieść jakość nauczania (np. tablice interaktywne, rzutniki, projektory), niewiele osób przypuszczało, że cyfryzacja może stać się z czasem przytłaczająca. Dziś w powszechnym dyskursie zaczyna funkcjonować termin „przebodźcowanie”. Chociaż *Wielki słownik języka polskiego* czy *Słownik języka polskiego PWN* wciąż nie podają definicji tego pojęcia, psychologowie i socjologowie opisują je jako nadmierne pobudzenie mózgu, „skutkujące gonitwą myśli, poczuciem, że nie nadążamy, że wszystkiego jest za dużo, za głośno, za szybko” [Kromer, 2024]. Zjawisko to coraz częściej staje się przedmiotem badań zarówno w kontekście psychologii nowych mediów, jak i edukacji [Beuckels i in., 2021; Sawamura, 2025; Marzolla i in., 2024]. Natłok treści, za których pojawienie się odpowiadają m.in. media społecznościowe, prowadzi do przerostu doznań i nadmiaru docierających do mózgu bodźców. Okazuje się więc, że dzisiejszy przekaz edukacyjny powinien nie tylko wyróżniać się i ciekawić, lecz także uwzględniać zmęczenie sensoryczne i informacyjne. W obliczu wszystkich tych zjawisk szczególnym wyzwaniem wydaje się wybór metod nauczania dla nastoletnich uczniów oraz studentów. Potrzeby przedstawicieli pokolenia Z, czyli osób urodzonych po 1995 roku, dorastających w świecie mobilnych technologii i mediów społecznościowych, oraz przedstawicieli pokolenia alfa, dzieci urodzonych po 2010 roku, dla których rzeczywistość cyfrowa jest równie naturalna jak rzeczywistość fizyczna – wymuszają na edukacji konieczność dostosowania form i metod nauczania do nowych uwarunkowań percepcyjnych, komunikacyjnych i kulturowych. W literaturze wskazuje się, że przedstawiciele tych pokoleń charakteryzują się m.in. krótszym czasem koncentracji, wielozadaniowością, preferencją dla treści wizualnych oraz oczekiwaniem natychmiastowej informacji zwrotnej [Prensky, 2001; Tapscott, 2009; Palfrey, Gasser, 2013].

W kontekście tych wyzwań społeczno-technologicznych oraz zmieniających się oczekiwań uczniów i studentów coraz więcej uwagi poświęca się systemowemu podejściu do edukacji. Współczesne zarządzanie edukacją wykracza zdecydowanie poza tradycyjne funkcje administracyjne, obejmując również metodykę

nauczania jako strategiczny komponent działań instytucji oświatowych. Jak wskazują badacze, skuteczne kierowanie procesem edukacyjnym wymaga integracji nowoczesnych, angażujących metod dydaktycznych, które wspierają rozwój najważniejszych kompetencji, takich jak krytyczne myślenie, współpraca i elastyczność poznawcza [Mazurkiewicz, 2011; Tuczyński, Warchoń, 2022; Bugaj, 2011].

W niniejszym artykule zaprezentowałyśmy wybrane narzędzia i metody, które naszym zdaniem mogą świetnie sprawdzić się jako sposób aktywizacji podczas zajęć bądź warsztatów skierowanych do różnych grup społecznych: uczniów klas młodszych, studentów, ale i osób w starszym wieku. Równocześnie chcielibyśmy podkreślić, że dobór prezentowanych narzędzi jest w pełni subiektywny, a skuteczność wdrażanych rozwiązań została zmierzona przez regularne prowadzenie ewaluacji oraz pozyskiwanie opinii od uczestników i uczestniczek. Warto podkreślić, że treści zawarte w niniejszym tekście nie stanowią panaceum na wszelkie edukacyjne bolączki. Pragniemy, by stały się one asumptem do dalszych działań oraz źródłem inspiracji, a nie autorytarną wskazówką. Ponadto naszym celem nie jest naukowe opisanie każdego narzędzia, lecz krótkie opisanie i zachęcenie do jego praktycznej implementacji.

Współczesna sylwetka osoby uczącej się

Średni czas skupienia uwagi u człowieka wynosi 8 sekund – o sekundę mniej niż u złotej rybki. To dane wynikające z raportu zleconego przez firmę Microsoft w 2015 roku [Microsoft 2015]. Badanie przeprowadzone wśród Kanadyjczyków wykazało tendencję spadkową w ludzkiej zdolności koncentracji – w 2000 roku wynosiła ona bowiem 12 sekund. Choć brakuje aktualnych danych na ten temat, można przypuszczać, że od 2015 roku nastąpił dalszy regres. Autorzy raportu wskazali, że na tak niską zdolność utrzymania koncentracji wpływają: konsumpcja mediów, korzystanie z mediów społecznościowych, szybkość wdrażania technologii oraz nawyki używania kilku ekranów jednocześnie [Microsoft 2015]. Okazuje się więc, że tak ostatnio popularny *multitasking*, polegający na równoczesnym korzystaniu z więcej niż jednego medium [Foehr 2006: 3], może mieć negatywne konsekwencje dla zdrowia i życia. E. Beuckels w przeglądzie systematycznym poświęconym media multitaskingowi powołała się na wyniki różnych naukowców, by wymienić obszary dotknięte owym zjawiskiem:

Różne badania neuropsychologiczne wykazały, że wielozadaniowe zachowanie (ang. *multitasking behavior*) jest bardzo obciążające psychicznie, ze szkodliwym wpływem na wyniki poznawcze, takie jak pojemność pamięci roboczej, pamięć długoterminowa, przełączanie zadań i filtrowanie nieistotnych informacji [Beuckels i in., 2021: 2].

Styczność z cyfryzacją i technologią nie tylko wywołała zmiany emocjonalne i psychologiczne, lecz także zostawiła trwały ślad w pracy i funkcjonowaniu

mózgu. Wymienione dane dotyczą również – a może szczególnie – przedstawicieli młodszych generacji. Jak wskazali już w 2012 roku autorzy artykułu *How teens do research in the digital world*, 87% przebadanych nauczycieli stwierdziło, że technologie tworzą „łatwo rozprasające się pokolenie o krótkiej koncentracji uwagi”, a 64% – że dzisiejsze technologie cyfrowe „bardziej rozpraszają uczniów, niż pomagają im w nauce” [Purcell i in., 2012: 2]. Na podstawie wyżej wymienionych źródeł można pokusić się o zdiagnozowanie sylwetki współczesnego ucznia liceum lub technikum i studenta. Jego charakterystyka obejmowałaby takie cechy jak:

- krótki czas skupienia,
- rozproszenie emocjonalne,
- przebodźcowanie,
- rozproszenie uwagi,
- przeładowanie informacyjne.

Trudność utrzymania koncentracji u obecnego ucznia lub studenta wynika nie tylko z braku zainteresowania daną tematyką, lecz także z ogólnego znużenia i przytłoczenia treściami publikowanymi w internecie, w tym w mediach społecznościowych. W jaki więc sposób zaangażować ucznia w zajęcia, tak by zapamiętał płynącą z nich naukę? Jak nauczyć go analitycznego myślenia i skłonić do pewnych refleksji? Rozwiązaniem tego problemu może być idea aktywnego uczenia.

Aktywne uczenie się - wymiar teoretyczny

Za jednego z pionierów koncepcji aktywnego uczenia się uznaje się Johna Deweya, amerykańskiego pedagoga i filozofa. Postulował on, by edukację prowadzić w sposób interaktywny i angażujący, tak by uczniowie mogli uczyć się przez działanie i doświadczanie [Miettinen, 2000]. To właśnie Deweyowi przypisuje się autorstwo cytatu: „Nie uczymy się na podstawie doświadczenia. Uczymy się przez refleksję nad doświadczeniem” [Lagueux, 2014]. Naukowiec podkreślał, że tylko refleksja nad zaistniałymi sytuacjami pozwala wyciągnąć z nich pewne wnioski i wiedzę. W odniesieniu do wymiarów szkolnego i akademickiego jako definicja aktywnego uczenia się może posłużyć rozumowanie zaproponowane przez R. Feldera i R. Brent:

Aktywne uczenie się składa się ze związanych z kursem krótkich ćwiczeń indywidualnych lub w małych grupach, do których wykonania wzywa się wszystkich uczniów w klasie, na przemian z przerwami prowadzonymi przez instruktora, w których odpowiedzi uczniów są przetwarzane i prezentowane są nowe informacje [Felder, Brent 2009].

Aktywne uczenie się – jako przeciwieństwo biernego rozumowania – oznacza więc praktyczne rozumowanie i późniejsze stosowanie zdobytych umiejętności

i wiedzy. Jak wskazują Z. Zayapragassarazan i S. Kumar (2012), tradycyjne pa-sywne nauczanie nie jest wystarczająco efektywne w procesie nauczania:

Uczniowie nie uczą się zbyt wiele, po prostu siedząc w klasach, słuchając nauczy-cieli, zapamiętując gotowe zadania i udzielając odpowiedzi. Muszą rozmawiać o tym, czego się uczą, pisać o tym refleksyjnie, odnosić do przeszłych doświadczeń, angażować się w naukę przez działanie i stosować ją w swoim codziennym życiu [Zayapragassarazan, Kumar 2012].

Współcześnie aktywne uczenie się cieszy się sporym uznaniem i rosnącą popu-larnością. Metodę tę w oferowanych kursach stosuje między innymi Uniwersy-tet Harvarda. Zgodnie z definicją zaproponowaną przez uczelnię aktywne ucze-nie się to „wszelkiego rodzaju działania dydaktyczne, które angażują studentów w proces nauki, wykraczające poza słuchanie, czytanie i zapamiętywanie” [Har-vard University, 2024]. Na stronie internetowej uczelni wskazano ponadto wiele korzyści wiążących się ze stosowaniem metod aktywnego nauczania:

- dostarczenie nauczycielom informacji zwrotnych na temat tego, czego uczą się uczniowie;
- łączenie nowych koncepcji z wcześniejszą wiedzą i budowanie własnego zrozumienia przez uczniów;
- promowanie społeczności i budowanie więzi między uczniami, co może przyczynić się do zwiększenia poczucia przynależności i motywacji;
- zachęcenie każdego ucznia do myślenia i działania, tworząc niską barie-rę do uczestnictwa dla biernych i cichych uczniów [Harvard University, 2024].

Do powyżej wymienionych walorów można również dopisać takie czynniki jak rozwój kreatywności, rozwój krytycznego myślenia, wzrost zaangażowania oraz lepsze zapamiętywanie omawianego materiału. Wydaje się więc, że w nad-miernie przeciążonym i przestymulowanym świecie stosowanie tej techniki daje istotne wsparcie zarówno prowadzącym zajęcia, jak i ich odbiorcom.

Autorefleksja badawcza

Dywagując nad wykorzystaniem metod aktywnego nauczania, opieramy się na własnym, wieloletnim doświadczeniu, w którym łączymy dwie, różnorodne per-spektywy. Jedna z nas jest uczennicą, studentką, która poszukuje najlepszych ścieżek do własnego rozwoju i pobudzenia kreatywności. Druga jest wykładow-czynią akademicką, za cel obierającą jak najciekawsze i możliwie pobudzające przekazywanie wiedzy osobom studiującym. Chociaż obie jesteśmy przedsta-wicielkami generacji Z i naturalnym dla nas środowiskiem jest przestrzeń on-line, świadomie przyznajemy, że cyfrowy świat bywa przytłaczający. Dostrze-gamy również znaczącą zmianę w myśleniu o internecie. Początkowo był on odbierany jako atrakcyjna i ekscytująca ucieczka od codzienności, przenosząca użytkownika w zupełnie inny wymiar. Jednakże dzisiaj, kiedy Internet jest już

integralną częścią naszego świata, jego obecność i związany z nią nadmiar cyfrowych bodźców powodują zmęczenie, przesyty, a często także zwrot ku naturze i wyborze aktywności offline.

Najczęstszą formą prowadzenia zajęć przez wykładowców na uczelni jest rozmowa o danym zagadnieniu na podstawie prezentacji. Choć prezentacje multimedialne stały się powszechne, ich nadmierna popularność może być już nieco nużąca. Jesteśmy świadome zalet wykorzystywania tej metody, postulujemy jednak, by tak prowadzone zajęcia poszerzyć o wykorzystanie innych rozwiązań. W kwietniu 2024 roku miałyśmy okazję prowadzić dwudniowe szkolenie dla przedstawicieli jednej z krakowskich instytucji kultury, poświęcone zagadnieniom dostępności i różnorodności. Mimo że obydwa obszary wymagają znajomości teorii, trudno mówić o tak ważnych tematach w oderwaniu od praktyki. Proporcje trwającego łącznie 16 godzin szkolenia można by przedstawić następująco:

- 20% – teoria wygłoszona przez prowadzące;
- 20% – praca w grupach: ćwiczenia z wykorzystaniem przygotowanych rekwizytów;
- 20% – omawianie studiów przypadków dobrych i złych praktyk – dyskusja;
- 20% – rozmowa o lękach, doświadczeniach i potrzebach pracowników;
- 20% – projektowanie instytucji dostępnych przez uczestników szkolenia.

Taki sposób prowadzenia zajęć dał satysfakcję nie tylko nam, ale przede wszystkim uczestnikom szkolenia. Kursanci wprost przyznali, że przed spotkaniem przerażała ich wizja spędzenia dwóch dni na wysłuchiwanie wykładów. Angażujący format prowadzenia szkolenia przyniósł im jednak wiele korzyści. Dzięki odwołaniu się do konkretnych praktyk stosowanych przez inne instytucje odbiorcy poznali sposoby przeniesienia teorii na grunt praktyki. Praca w grupach stworzyła intymną i bezpieczną przestrzeń do rozmowy o ważnych zagadnieniach, a wykorzystanie pewnych rekwizytów pokazało, że dostępność i różnorodność towarzyszą nam na co dzień. Rozmowa o emocjach, obawach i nadziejach związanych z tym tematem stała się swoistą platformą do wymiany doświadczeń nie tylko na linii prowadzący – uczestnik, lecz także między samymi uczestnikami. Najbardziej owocne było jednak projektowanie przez uczestników idealnie dostępnych instytucji. Ta forma nie tylko stanowiła podsumowanie wiedzy, jaką zdobyli kursanci, lecz także stała się impulsem do tworzenia nowych pomysłów i rozwiązań. *Feedback* otrzymany po szkoleniu był niezwykle pozytywny i utwierdził nas w przekonaniu, że wykorzystanie aktywizujących metod nauczania jest świetną praktyką.

Chciałybyśmy także podkreślić, że wspomniane szkolenie jest zaledwie jednym z wielu wydarzeń, w ramach których mogłyśmy przetestować wybrane narzędzia i metody aktywizujące.

Przegląd metod aktywnego nauczania

Jesteśmy świadome mnogości wykorzystywanych metod aktywnego nauczania (m.in. map myśli czy studiów przypadków), ale na podstawie własnych doświadczeń zdecydowaliśmy się na zaprezentowanie w niniejszym artykule wybranych rozwiązań, takich jak: storytelling, wykorzystanie narzędzi manualnych oraz kreatywne wykorzystanie narzędzi cyfrowych.

Storytelling

Pierwszą propozycją aktywizującego sposobu nauczania jest wykorzystanie przez uczących storytellingu, określonego przez Ch. Salmona „czarowaniem nowoczesnego umysłu” [Salmon, 2010, za: Wasilewski, Olczyk, 2017: 36]. Storytelling, uważany za niezwykle kreatywną metodę, oznacza zdolność tworzenia i rozwijania angażującej narracji [Pink, 2009]. Zdaniem A. Kalinowskiej-Żeleźnik i S. Kuczamer-Kłopotowskiej „storytelling polega przede wszystkim na przekazywaniu treści angażujących” [Kalinowska-Żeleźnik, Kuczamer-Kłopotowska, 2020: 204]. Ponadto autorki wskazują na wiele korzyści wynikających ze stosowania tej metody: storytelling „wnosi poczucie harmonii, ładu i sensu, redukuje lęki (podsycane skwapliwie przez media) wynikające z globalnych zagrożeń” [Kalinowska-Żeleźnik, Kuczamer-Kłopotowska, 2020: 204].

Sposoby wykorzystania storytellingu w procesie edukacji mogą przybierać różną formę. W nauczaniu proponujemy wykorzystanie przede wszystkim trzech form tego zabiegu.

1. Uczniowie/studenci wcielają się w bohaterów przedstawionej historii.

Przykładowa tematyka zajęć: „Czy człowiekiem rządzą instynkty? Rozmowy o ludzkiej naturze”.

Storytelling: Bajka o żabie i skorpionie.

Skorpion prosił usilnie żabę, aby na swoim grzbiecie przewiozła go na drugi brzeg jeziora. Żaba odmawiała, była bowiem przekonana, że skorpion ją ukąsi i pozbawi życia. Mówiła wprost, że tego się obawia i nie weźmie go na swój grzbiet. Skorpion używał wszystkich znanych sobie technik perswazji, aby przekonać żabę do wyrażenia zgody. I w końcu żaba uległa. Trudno powiedzieć dlaczego. Być może zmęczyły ją ciągłe odmowy. Być może zadziałały argumenty skorpiona. Zdecydowała się na podróż przez jezioro, ze skorpionem na swoim grzbiecie. Dopłynęli do brzegu i tuż przed zejściem na ląd skorpion ukąsił żabę, wstrzykując w jej ciało śmiertelną truciznę. „Dlaczego?”, zapytała przerażona żaba. „Przecież obiecałeś!” I nie wiadomo, czy jeszcze do jej świadomości dotarła odpowiedź – „Nie zmienisz natury skorpiona...” [Mruk, 2021]

Polecenie: Uczniowie/studenci dzielą się na dwie grupy – pierwszą stanowią adwokaci skorpiona, a drudzy – adwokaci żaby. Zadanie polega na przygotowaniu odpowiedzi na następujące pytania:

- W jakim stopniu można usprawiedliwić popełnienie przestępstwa wychowaniem i kulturą?
- Co może wpływać na zmianę własnych decyzji mimo nabytych wzorców?
- Dlaczego postawa żaby znacząco się zmieniła?
- Jakie czynniki kierowały skorpionem, który – mimo wcześniejszych zapewnień – nie dotrzymał słowa danego żabie?

Taka forma aktywizacji uczniów i studentów powinna przynieść wiele korzyści. Po pierwsze, odbiorcy dzięki wcieleniu się w daną rolę poznają inną perspektywę. Gdy wchodzi w rolę bohatera z bajki, neutralną dotąd sytuację oceniają już subiektywnie, ponieważ patrzą na nią przez pryzmat emocji. Teoretyczne zagadnienia stają się im więc znacznie bliższe, a utożsamienie się z bohaterami staje się punktem wyjścia do ogólnej dyskusji. Taki sposób opowiadania zwiększa również szansę zrozumienia i zapamiętania omawianego problemu czy zjawiska przez uczniów.

2. Uczniowie/studenti na podstawie ogólnie podanych informacji bądź zarysu tematu sami tworzą całą historię.

Przykładowa tematyka zajęć: „Anonimowość – znak naszych czasów?”

Polecenie: „Wymyślcie historię na podstawie podanego tematu. Historia powinna zawierać wprowadzenie, rozwój akcji, punkt kulminacyjny i zakończenie”.

Przykładowa tematyka zajęć: „Ratowanie planety a zjawisko *fast fashion*”

Polecenie: „Wymyślcie historię na podstawie podanego tematu. Historia powinna składać się z wprowadzenia, rozwoju akcji, punktu kulminacyjnego i zakończenia, a także zawierać następujące postaci:

- 28-letnią stażystkę w popularnym sklepie odzieżowym;
- 42-letnią menedżerkę tego sklepu;
- 22-letnią studentkę chcącą napisać artykuł o sposobach ograniczenia nadmiernej konsumpcji.

Celem wcielenia się przez uczniów w kreatorów historii jest nie tylko pobudzenie ich wyobraźni, lecz także zachęcenie ich do doszukiwania się wielu perspektyw i narracji. Tworząc wspólnie scenariusze swoich własnych opowieści, obcują oni z różnymi punktami widzenia i poszerzają swoje rozumienie danego zjawiska. Dodatkowo duża swoboda i dowolność w wymyślaniu opowieści sprzyja przewidywaniu ewentualnych problemów i stwarzaniu wielu rozwiązań.

3. Uczniowie/studenti otrzymują początek historii, a ich zadaniem jest ją dokończyć.

Przykładowa tematyka zajęć: „Poszukiwanie akceptacji w mediach społecznościowych”.

Polecenie: „Dokończ historię. Po 45-minutowej edycji swojego zdjęcia Maciek w końcu zamieścił je na swoim profilu na Instagramie. Od trzech minut chłopak ciągle odświeża swój profil. Maciek czuje się...”.

Przykładowa tematyka zajęć: „Odpowiedzialne traktowanie zwierząt”.

Polecenie: Dokończ historię: „Sześcioletnia Zosia od dawna powtarzała, że marzy o zwierzątku. Jej dziadek postanowił spełnić to marzenie i w tajemnicy zaadoptował trzyletniego pieska ze schroniska. Szybko jednak okazało się, że ani Zosia, ani jej rodzice nie są zainteresowani opieką nad czworonogiem i dziadek po trzech miesiącach zwrócił pieska. Reakcja pracowników schroniska była...”.

Propozycja dokończenia historii może budzić skojarzenia z zaproponowanym wyżej ćwiczeniem polegającym na tworzeniu opowieści. W tym wypadku jednak uczniowie natrafiają na pewne ograniczenie: gotowy początek anegdoty. Podczas dyskusji przeprowadzanej z uczniami warto zapytać, w jakim stopniu załączek historii zawęży ich perspektywę, a na ile staje się katalizatorem do tworzenia dalszych fikcyjnych wydarzeń.

Wykorzystywanie przedmiotów

Dobrym sposobem na zwiększenie zaangażowania uczniów lub studentów podczas zajęć może być przeniesienie rozważań teoretycznych na grunt praktyki. Wydaje się, że ta metoda sprawdzi się szczególnie wtedy, gdy uczyca wykorzystają narzędzia manualne. Przeniesienie realnego życia do świata online sprawiło, że coraz rzadziej mamy styczność z – jak się jeszcze niedawno wydawało – przedmiotami codziennego użytku, takimi jak piórnik, długopis czy portfel. W związku z tym, że zmysł dotyku wykorzystywany jest najczęściej w obcowaniu z telefonem lub komputerem, warto zaktywizować odbiorców przez wręczenie im przedmiotów, które staną się punktem wyjścia do dalszej dyskusji i rozważań teoretycznych.

Przykładowa tematyka zajęć: „Różnorodność – jak postrzegamy świat?”.

Wykorzystane przedmioty: zestawy kopert zawierających różne rzeczy, np. kamień, ołówek, świeczkę, wykałaczkę, monety. Poniżej znajduje się przykładowy zestaw wkładany przez nas do koperty:



Rysunek 1. Zestaw przedmiotów w kopercie

Źródło: opracowanie własne.

Polecenie: Uczniowie/studenci dzielą się na czteroosobowe grupy. Każda grupa po otrzymaniu jednej koperty i zapoznaniu się z przedmiotami wykonuje następujące polecenie: „Proszę pogrupować wszystkie przedmioty na wybrane przez siebie kategorie. Ile kategorii jesteście w stanie wskazać (np. podział ze względu na kształt, kolor, wielkość, wykorzystanie)? Proszę spróbować wymyślić minimum trzy kombinacje”.

Po zakończeniu pracy w grupach odpowiada się na następujące pytania:

1. W jaki sposób przebiegało grupowanie przedmiotów?
2. Czy pojawiały się między wami różnice w postrzeganiu przedmiotów? Jeśli tak, czy wpływały na was inspirująco, czy stały się źródłem nieporozumień (dyskusja)?
3. W jakich sytuacjach w życiu codziennym patrzymy na te same przedmioty/wydarzenia, a ich interpretacja bywa zupełnie inna?

Można wyróżnić przynajmniej kilka zalet takiej formy prowadzenia zajęć. Przede wszystkim uczniowie otrzymują swobodę w kreowaniu swoich myśli i odczuć. Punktem wyjścia do rozważań teoretycznych są bowiem przedmioty, które dla każdego mogą mieć inne znaczenie. Różnorodność w ich postrzeganiu staje się dodatkowym atutem w późniejszej dyskusji. Taka aktywność pobudza kreatywność, a także buduje pewien rodzaj przywiązania do omawianych przedmiotów.

Innowacyjne wykorzystanie narzędzi cyfrowych

Ostatnią propozycją prowadzenia przez nas zajęć z użyciem metod aktywizujących jest innowacyjne wykorzystanie narzędzi cyfrowych. Współczesne technologie oferują nam szeroki wachlarz możliwości i mogą znacząco wzbogacić proces edukacyjny oraz zaangażować osoby w nim uczestniczące w dotychczas nieznanym im sposób. Pokrótkę przedstawimy dwa ciekawe narzędzia, za pomocą których możemy tworzyć interaktywne historie lub demaskować mechanizmy manipulacyjne w mediach społecznościowych.

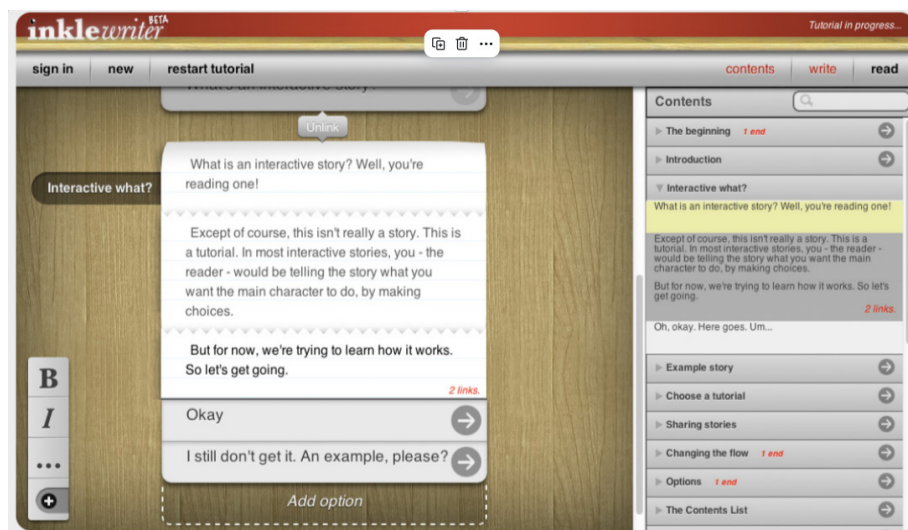
1. Historie interaktywne

Historie interaktywne są rodzajem narracji, przez które odbiorcy zyskują unikatową możliwość wpływania na przebieg fabuły oraz kształtowanie wydarzeń przez podejmowanie decyzji w strategicznych momentach. We współczesnym świecie, w którym używamy technologii cyfrowych, tego typu narracje znajdujemy w grach komputerowych (np. typu RPG), aplikacjach mobilnych i interaktywnych filmach. Kluczowa dla historii interaktywnych jest ich nieliniowość, to od osoby dokonującej wyboru zależy bowiem, jak rozwinie się ścieżka fabularna oraz jakie zakończenie ostatecznie otrzymamy. Mogą pojawić się wątki pozytywne, neutralne i negatywne – musimy liczyć się z tym, że każda opcja niesie ze sobą pewne konsekwencje, które nie zawsze jesteśmy w stanie przewidzieć.

Przez tworzenie interaktywnych historii możemy zaangażować potencjalnych autorów i odbiorców na różnych poziomach, umożliwiając im aktywny udział

w kształtowaniu fabuły oraz zwiększać ich poczucie sprawczości w przedstawionym, wyimaginowanym świecie. Dajemy im również pretekst do głębokiego namysłu nad szczególnie istotnymi sprawami, na które możemy spojrzeć z różnych perspektyw. Nie zawsze bowiem jesteśmy w stanie jednoznacznie ocenić, które opcje lub wybory będą najwłaściwsze.

Jednym z narzędzi umożliwiających tworzenie interaktywnych historii jest darmowe narzędzie Inklewriter. Po przejściu krótkiego samouczka zyskujemy przestrzeń, by zaprojektować, stworzyć, opisać, a następnie udostępnić innym własną, autorską, narrację:



Rysunek 2. Tworzenie własnych narracji w Inklewriter

Źródło: zrzut ekranu ze strony Inklewriter (<https://www.inklestudios.com/inklewriter/>).

W pierwszej kolejności wyobrażamy sobie, a następnie opisujemy wybraną sytuację. Ważne jest postawienie sobie pytań: Co pragnę osiągnąć przez swoją opowieść? Czy dążę do spojrzenia na konkretne wyzwanie z różnych perspektyw, czy szukam najlepszego dla siebie rozwiązania? A może chcę dać swoim odbiorcom do zrozumienia, że problem jest bardziej złożony, niż mogłoby się nam to wydawać? Historie interaktywne są dodatkowo świetnym sposobem na ukazywanie potencjalnych konsekwencji, z jakimi będziemy musieli zmierzyć się po wyborze konkretnych opcji. Co innego wydarzy się, gdy zamiast polubownie rozwiązać spór, zdecyduję się użyć siły. Strategia badawcza może doprowadzić mnie do innej eksploracji tematu wtedy, gdy wybiorę metody ilościowe, a nie mieszane. Serdecznie zachęcamy do tego, by interaktywne historie wykorzystywać do różnych zadań problemowych – mniej i bardziej poważnych.

W ramach zajęć lub warsztatów można poprosić osoby uczestniczące o różne działania:

1. Wyobraź sobie sytuację konfliktową w pracy lub w życiu codziennym. Opisz ten konflikt z perspektywy obu stron. Następnie stwórz dwie różne historie, w których rozwiązujesz wspomniany problem: w jednej opcji użyj siły, w drugiej poszukaj zgody w sposób polubowny. Zastanów się i pokaż, jakie mogą być konsekwencje każdego z rozwiązań.
2. Wyobraź sobie, że musisz podjąć ważną decyzję w swojej organizacji (np. wprowadzenie nowego produktu na rynek lub zmiana struktur organizacyjnych). Opisz możliwe scenariusze i ewentualne konsekwencje każdej decyzji. Następnie stwórz historie, które ukażą, co się wydarzy, gdy wybierzesz poszczególne opcje.
3. Wybierz problem, który jest ci bliski lub który jest istotny w twojej organizacji. Opisz ten problem z co najmniej trzech różnych perspektyw (np. pracownika, menedżera, klienta). Następnie stwórz krótką historię, która pokazuje, jak każda z tych osób może próbować rozwiązać ten problem.

Naturalnie polecenie i jego treść mogą dotyczyć wybranego problemu – związanego z życiem organizacji, codziennością, planowaniem kariery – lub stanowić okazję do kreatywnego omówienia tematu.

W ramach zajęć możemy poprosić o stworzenie narracji pojedyncze osoby, choć ta metoda dobrze sprawdza się w większych grupach. Prosimy o zachowanie treści i przebiegu fabuły w tajemnicy. Po stworzeniu historii każda osoba lub grupa może wygenerować przez platformę Inklewriter unikatowy link. Po przesłaniu odsyła do dzieła, np. na adres mailowy osoby prowadzącej narrację, można wyświetlić je na rzutniku lub innym przeznaczonym do tego sprzęcie. Pozostali uczestnicy najpierw zapoznają się z sytuacją wymagającą narracji, znajdującą się na slajdzie, a następnie w każdej konieczności dokonania wyboru przeprowadza się głosowanie jawne. Na podstawie największej liczby głosów dokonuje się ostatecznego wyboru jednej z podanych opcji. W ten sposób docieramy do końca historii. Zalecamy, by po każdym takim czytaniu omówić przebieg fabuły, wybory i ich konsekwencje z wszystkimi obecnymi osobami.

Poniżej znajduje się początek króciutkiej narracji, mającej dotyczyć poczucia bezpieczeństwa w Krakowie. Od tego, za jakim klubem się opowiemy, będzie zależało całe nasze późniejsze życie.

Untitled Story

by Anonymous

GODZINA DRUGA W NOCY... SAMOTNIE przemierzasz krakowskie planty... Gwiazdy oświetlają ci twarz... Nagle zza jednego z bujnych dębów wyłania się twarz niezbyt naznaczona mądrością, która powoli idzie w twoją stronę, a ty sparaliżowany strachem, nie możesz się ruszyć... Zadaje ci pytanie "Wisła czy Cracovia?" Ty odpowiadasz:

Wisła

Cracovia

*Hutnik Kraków *uciekasz**

Rysunek 3. Narracja dotycząca bezpieczeństwa

Źródło: opracowanie osób studiujących w IK UJ.

Nawet pozornie błahe wybory i abstrakcyjne historie pozwalają nam z innej – czasem całkowicie uprzednio nierozpoznanej – perspektywy spojrzeć na to, co ostatecznie może okazać się niezwykle ważne.

2. Grywalizacja

Grywalizacja, zwana również gamifikacją, polega na zastosowaniu mechanik i elementów, jakie znamy z gier (m.in. punkty, odznaki, poziomy, quety, osiągnięcia, wyzwania i zagadki) w kontekstach niekoniecznie bezpośrednio związanych z grami. W ten sposób można zwiększyć zaangażowanie, kreatywność i motywację u osób uczestniczących w zajęciach lub warsztatach. Często pojawia się poczucie (zdrowej) rywalizacji, która dodatkowo zachęca do podjęcia dodatkowych, niesztabowych działań.

W natłoku informacji niezwykle trudno jest odróżnić prawdę od kłamstwa. Podobnie nie zawsze mamy świadomość tego, w jaki sposób jesteśmy manipulowani przez prowokatorów lub trolle internetowe w mediach społecznościowych. Jednakże zamiast podczas zajęć pytać o to, co możemy z tym zrobić, proponujemy zagranie w grę *Get Bad News – Play the fake news game!*

W instrukcji czytamy:

W Bad News wcielasz się w rolę twórcy fake newsów. Musisz zapomnieć o aspektach etycznych i wybrać ścieżkę, która zbuduje i ukaże twoją osobowość jako bezwzględnego magnata medialnego. Ale miej na względzie obserwujących i swoją wiarygodność. Twoim zadaniem jest zdobycie jak największej liczby obserwujących przy jednoczesnym powolnym kreowaniu fałszywej wiarygodności jako serwisu informacyjnego. Ale uważaj: przegrasz, jeśli skłamiesz w sposób zbyt oczywisty (umożliwiający demaskację) lub rozczarowujesz swoich zwolenników! [BadNews, 2024 – tłum. własne]

Warto wspomnieć również o celu gry. Zgodnie z tym, co deklarują twórcy:

Celem gry jest ujawnienie taktyk i technik manipulacji, które są wykorzystywane do wprowadzania ludzi w błąd i budowania rzeszy zwolenników. Bad News działa jak psychologiczna szczepionka przeciwko dezinformacji: granie w nią buduje odporność poznawczą na powszechne formy manipulacji, z którymi możesz się spotkać online [BadNews, 2024 – tłum. własne].

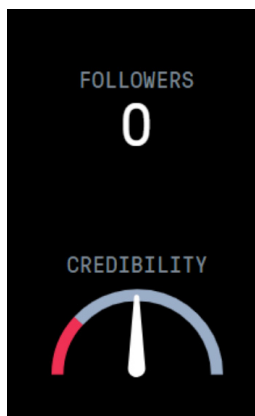
Osoby biorące udział w grze same stają się piewcami dezinformacji i w ten sposób pojmują mechanizmy, którymi na co dzień są poddawani. Zapoznają się ze zdywersyfikowanymi rodzajami fake newsów i manipulacyjnych komunikatów.



Rysunek 4. Przykładowy fake news ze strony Bad News

Źródło: zrzut ekranu ze strony Bad News.

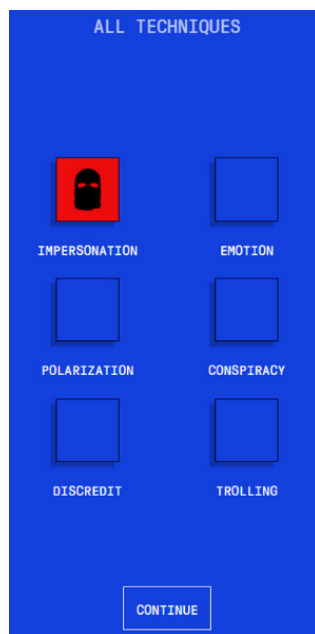
Uczestnicy mogą również prześledzić, jak zmieniają się liczba ich obserwujących i poziom ich wiarygodność, gdy decydują się wybrać poszczególne opcje.



Rysunek 5. Zmiana liczby obserwujących

Źródło: zrzut ekranu ze strony Bad News.

Ciekawym elementem gry jest dodatkowa możliwość uzyskiwania osiągnięć pojawiających się wraz z wykorzystaniem poszczególnych technik manipulacyjnych.



Rysunek 6. Osiągnięcia wynikające z wykorzystania technik manipulacyjnych

Źródło: zrzut ekranu ze strony Bad News.

Serdecznie zachęcamy do tego, by podczas zajęć poprosić uczestników o wzięcie udziału w grze pojedynczo, w parach lub w grupach. W związku z tym, że uzyskanie naprawdę zadowalającego wyniku (oraz wszystkich odznak) jest procesem dość czasochłonnym, wymagającym przynajmniej parokrotnego podejścia do rozgrywki, zalecamy poprosić wszystkich o ciągłe powielanie procesu, np. do chwili, aż upłynie czas wskazany przez osobę prowadzącą (rekomendujemy, by gra nie trwała dłużej niż 30–45 minut). Po zakończeniu rozgrywki warto omówić w grupie osiągnięte rezultaty, tj.:

1. Opisać, które techniki były najskuteczniejsze, a które pozwalały na najszybszą demaskację.
2. Jakie były najwyższa liczba obserwujących i poziom wiarygodności? Z jakimi tematami/wyborami miało to związek?
3. Gdzie i w jakich okolicznościach w codziennym życiu widzicie podobne komunikaty, mechanizmy bądź techniki manipulacyjne?
4. Jak czuliście się z tym, że musieliście operować kłamstwami, by zyskać aprobatę obserwujących?
5. Jak waszym zdaniem można bronić się przed takimi praktykami? Czy prawda rzeczywiście obroni się sama?

Podczas dyskusji warto spisywać najważniejsze wnioski i starać się tworzyć z nich praktyczne modele przydatne do walki z dezinformacją oraz trollami internetowymi.

Wnioski

Współczesna edukacja stoi wobec licznych wyzwań, które wynikają zarówno z dynamicznych przemian technologicznych, jak i z przemęczenia informacyjnego, dotyczącego kolejne pokolenia uczniów i studentów. W pracy edukacyjnej nie wystarcza już przekazywanie treści – konieczne staje się tworzenie środowiska sprzyjającego zaangażowaniu, dialogowi i współtworzeniu wiedzy.

W niniejszym artykule zaprezentowałyśmy zestaw autorskich przykładów i inspiracji, które, choć nie wyczerpują tematu, mogą stanowić przydatne narzędzia w codziennej pracy edukacyjnej. Proste techniki, takie jak opowiadanie historii z użyciem elementów storytellingowych, grywalizacja z wykorzystaniem przedmiotów czy ćwiczenia oparte na emocjach i wartościach, wprowadzają do pracy dydaktycznej więcej energii, zaciekawienia i zaangażowania. Wiele z nich nie wymaga zaawansowanego przygotowania ani specjalistycznego sprzętu, fundamentalne okazują się: uważność, gotowość do słuchania i otwartość na to, co może się wydarzyć.

Ważnym wnioskiem płynącym z naszych doświadczeń jest również to, że skuteczność zajęć zależy nie tylko od formy, lecz przede wszystkim od relacji z grupą. Uważność na sygnały płynące od uczestników, umiejętność modyfikowania planu w trakcie spotkania oraz przyjęcie postawy współpracy i wspólnego

poszukiwania – to wszystko wpływa na większe poczucie sensu i sprawczości osób biorących udział w zajęciach.

Prezentowane metody i refleksje nie mają charakteru uniwersalnego ani wyczerpującego. Są raczej zaproszeniem do myślenia o edukacji jako procesie, który można (i warto) współtworzyć – wrażliwie, adekwatnie do potrzeb i bez obaw przed eksperymentowaniem. Czasem najmniejsze zmiany: zadane w odpowiednim momencie pytanie, inny sposób rozpoczęcia zajęć, możliwość wyboru – mogą wywołać realną zmianę.

Zakończenie

Jesteśmy świadome, że zaprezentowane wybrane narzędzia i metody stanowią zaledwie kroplę w morzu wyzwań edukacyjnych. Mamy jednak nadzieję, że staną się asumptem do dalszego działania w procesach aktywizacji różnych grup wiekowych. W istocie do zabawy, gier i wspólnego namysłu możemy zaprosić każdego uczestnika i każdą uczestniczkę – możemy bowiem tworzyć narracje, kreować historie interaktywne czy grać w gry bez względu na wiek, płeć czy poziom wiedzy. Wszystko zależy od osób prowadzących, ich kreatywności, wiedzy i otwartości.

Zdajemy sobie zarazem sprawę z tego, że każdą z poszczególnych technik mogłyśmy opisać bardziej obszernie. Tworzenie historii interaktywnych bądź storytelling są nie tylko ciekawymi, lecz także rozbudowanymi metodami. Jednakże zgodnie z tym, co zawarłyśmy we wstępie, naszym celem nie było przedstawienie gotowych rozwiązań, lecz zainspirowanie do podjęcia nowych aktywności w tym obszarze.

Bibliografia

- BadNews (2024), <https://www.getbadnews.com/books/english/> [dostęp: 10.07.2024].
- Beuckels E., Ye G., Hudders L., Cauberghe V. (2021), *Media multitasking: a bibliometric approach and literature review*, „Frontiers in Psychology”, 12, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623643>.
- Bugaj J.M. (2011), *Efektywność aktywnych metod kształcenia z zakresu zarządzania*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu”, 26(2), 175–183.
- Felder R.M., Brent R. (2009), *Active learning: An introduction*, „ASQ Higher Education Brief”, 2(4), 1–5.
- Foehr U.G. (2006), *Media Multitasking among American Youth: Prevalence, Predictors and Pairings*, The Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Harvard University (2024), *Active learning*, <https://bokcenter.harvard.edu/active-learning> [dostęp: 5.07.2024].
- Kalinowska-Żeleźnik A., Kuczamer-Kłopotowska S. (2020), *Storytelling w przekazie reklamowym marki Allegro*, „Zarządzanie Mediami”, 8(3), 201–218.
- Kromer O. (2024), *Przebudzowanie: Za dużo, za głośno, za szybko*, „Vogue”, <https://www.vogue.pl/a/przebudzowanie-jak-je-rozpoznac-i-jak-sobie-z-nim-radzic> [dostęp: 6.07.2024].

- Lagueux R. (2014), *A Spurious John Dewey Quotation on Reflection*, Berklee College of Music, https://www.academia.edu/17358587/A_Spurious_John_Dewey_Quotation_on_Reflection [dostęp: 5.07.2024].
- Marzolla M.C., Borghans L., Ebus J., Gwiazda M., van Heugten C., Hurks P. (2024), *The impact of noise exposure, time pressure, and cognitive load on objective task performance and subjective sensory overload and fatigue*, „Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology”, 46(10), 1001–1014.
- Mazurkiewicz G. (2011). *Przywództwo edukacyjne: odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Microsoft (2015), *Attention spans*, <https://sherpapag.com/wp-content/uploads/2017/12/MAS.pdf> [dostęp: 6.07.2024].
- Miettinen R. (2000), *The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action*, „International Journal of Lifelong Education”, 19(1), 54–72.
- Mruk H. (2021), *Natura ludzka*, <http://mruk.edu.pl/natura-ludzka/> [dostęp: 6.07.2024].
- Palfrey J., Gasser U. (2013), *Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives*, Basic Books, New York.
- Pink D. (2009), *Całkiem nowy umysł*, Poligraf, Brzezia Łąka.
- Prensky M. (2001), *Digital natives, digital immigrants*, „On the Horizon”, 9(5), 1–6.
- Purcell K., Rainie L., Heaps A., Buchanan J., Friedrich L., Jacklin A., Chen C., Zickuhr K. (2012), *How teens do research in the digital world*, https://twosidesna.org/wp-content/uploads/sites/16/2018/05/How_Teens_Do_Research_in_a_Digital_World.pdf [dostęp: 6.07.2024].
- Salmon Ch. (2010), *Storytelling: Bewitching the Modern Mind*, Verso, New York.
- Sawamura Y. (2025), *Why We Overstimulate Ourselves: How Sensory Overload Blocks Memory and Weakens Learning*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.17771728>.
- Tuczyński K., Warchoń T. (2022), *Skuteczne zarządzanie edukacją pozaformalną w formie e-learningowej. Ius et Administratio*, Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów.
- Wasilewski J., Olczyk T. (2017), *Storytelling jako narzędzie marketingu politycznego – model*, „Studia Politologiczne”, 45, 36–53.
- Zayapragassarazan Z., Kumar S. (2012), *Active learning methods*, „Online Submission”, 19(1), 3–5.