

# e-mentor

DWUMIESIĘCZNIK SZKOŁY GŁÓWNEJ HANDLOWEJ W WARSZAWIE  
WSPÓŁWYDAWCA: FUNDACJA PROMOCJI I AKREDYTACJ KIERUNKÓW EKONOMICZNYCH

2016, nr 2 (64)



K. Klimkiewicz, *Budowanie zaangażowania – czyli o wykorzystaniu platformy Moodle w kształtowaniu kompetencji społecznych studentów*, „e-mentor” 2016, nr 2(64), s. 4–12, <http://dx.doi.org/10.15219/em64.1235>.

# Budowanie zaangażowania – czyli o wykorzystaniu platformy Moodle w kształtowaniu kompetencji społecznych studentów

Katarzyna Klimkiewicz

Kształtowanie kompetencji społecznych na uczelni wyższej stanowi wyzwanie dla obecnego systemu kształcenia. Zadanie to nabiera szczególnego znaczenia w kształceniu studentów z pokolenia Y, którym często łatwiej jest wypowiedzieć się na forum internetowym niż w trakcie zajęć. W obliczu powszechnego wykorzystania nowoczesnych technologii w procesie kształcenia można zadać pytanie, w jakim stopniu mogą one wspierać rozwój kompetencji społecznych studentów. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie przykładów wykorzystania e-technologii jako wsparcia rozwoju kompetencji interpersonalnych. Zaprezentowano w nim doświadczenia z wykorzystania e-learningowej platformy Moodle w procesie dydaktycznym. Przedstawione przykłady pokazują, że opracowanie kursów hybrydowych z wykorzystaniem e-technologii może przyczynić się nie tylko do poprawy komunikacji między prowadzącym i studentami, ale również wspierać rozwój kompetencji społecznych, np. umiejętności pracy w grupie, prezentacji i skutecznego wpływu na innych, podejmowania decyzji zespołowych, kreatywnego i krytycznego myślenia oraz analizy i oceny pracy własnej i innych. Narzędzia ułatwiające monitorowanie kursu i wymianę informacji pozwalają na uzupełnienie kursu o refleksję na temat pracy zespołowej i wzajemnego wpływu uczestników zajęć. Wykorzystanie platformy Moodle jako wsparcia dla kursów tradycyjnych pozwala również przybliżyć studentom rzeczywiste wymagania i warunki pracy, co stanowi odpowiedź na najnowsze trendy w nauczaniu.

Na współczesnym rynku pracy mamy do czynienia z szeregiem paradoksów: pracownicy traktowani są jako najcenniejszy kapitał, a posiadane przez nich kompetencje jako zasób. Zasób, którego jednak nie można ani sprzedać, ani kupić – pozostaje on w dyspozycji pracowników<sup>1</sup>. Z drugiej strony od pracowników wymaga się, by potrafili pracować zarówno indywidualnie, jak i zespołowo. Zachęca się ich do dzielenia się wiedzą z kolegami, a ocenia bardzo

często indywidualnie. Sprzeczności te powodują, że realizowanie misji uczelni w zakresie przygotowania wykwalifikowanych absolwentów, którzy odnajdą się na rynku pracy, stanowi poważne wyzwanie. To nie brak wiedzy merytorycznej, ale często niski poziom kompetencji interpersonalnych utrudnia absolwentom start na rynku pracy. Badania pokazują, że pracodawcy mają trudności ze znalezieniem odpowiednich osób do pracy nie tylko ze względu na brak kompetencji zawodowych, ale również samoorganizacyjnych i interpersonalnych<sup>2</sup>.

Zmiana podejścia do edukacji na uczelniach związana jest ze specyfiką pokolenia, które obecnie kształci się na studiach. Zarówno przedstawiciele pokolenia Y, jak i następującego po nim pokolenia C (nazwanego tak od angielskich słów *connect*, *communicate*, *change*<sup>3</sup>) określane są jako *digital natives* – osoby urodzone w erze cyfrowej, różniące się od tzw. „cyfrowych imigrantów” (*digital immigrants*), którzy w erę cyfrową weszli z bagażem doświadczeń życia *off-line*<sup>4</sup>. Nowoczesne technologie stanowią zatem coraz istotniejszy element w procesie kształcenia studentów, będących przedstawicielami generacji Y i C. Nie tylko zmieniają one podejście do tradycyjnej komunikacji między nauczycielem i uczniem, ale umożliwiają też wprowadzenie do procesu kształcenia aktywnych form rozwoju kompetencji, jak również ich ewaluacji. Nowoczesne technologie wspierają organizację zajęć, tworząc przestrzeń dla głębszej refleksji nad procesem kształcenia, własnym sposobem pracy, jak też procesami grupowymi i poznawczymi zachodzącymi w ich trakcie. Nie zastąpią one osobistego spotkania, dyskusji i wspólnego rozwiązywania problemów, mogą jednak zostać wykorzystane jako wsparcie tradycyjnych metod kształtowania kompetencji społecznych.

W opracowaniu przedstawiono przykłady wykorzystania e-technologii jako wsparcia rozwoju kompetencji interpersonalnych. Opisano doświadczenia

<sup>1</sup> D.F. Pinnow, *Leadership – What Really Matters*, Springer, Berlin–Heidelberg 2011.

<sup>2</sup> M. Kocór, A. Strzebońska, M. Dawid-Sawicka, *Rynek pracy widziany oczami pracodawców*, PARP, Warszawa 2015.

<sup>3</sup> R. Friedrich, M. Peterson, A. Koster, S. Blum, *The Rise of Generation C. Implications for the World of 2020*, Booz & Company, 2010.

<sup>4</sup> M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants Part 1*, „On the Horizon” 2001, Vol. 9, No. 5, s. 1–6, <http://dx.doi.org/10.1108/10748120110424816>.

związane z wykorzystaniem e-learningowej platformy Moodle w procesie dydaktycznym oraz omówiono wyniki badań, które przeprowadzono wśród studentów jako element zajęć wspierający refleksję na temat grupowej pracy nad projektem zaliczeniowym. W pierwszej części artykułu odniesiono się do kwestii rozwoju kompetencji społecznych i możliwości ich kształtowania na uczelniach wyższych. Kolejną część poświęcono możliwościom wykorzystania e-technologii jako wsparcia rozwoju kompetencji interpersonalnych studentów. Następnie przedstawiono możliwości wykorzystania platformy Moodle do wsparcia rozwoju tych kompetencji w ramach realizowanych kursów oraz omówiono wyniki badań przeprowadzonych na zakończenie zajęć, przy czym zwrócono szczególną uwagę na czynniki mające wpływ na postrzeganie pracy w zespole projektowym.

### Kształtowanie kompetencji społecznych na uczelniach

Od 2011 roku, kiedy weszło w życie rozporządzenie o Krajowych Ramach Kwalifikacji<sup>5</sup>, proces kształcenia na uczelniach wyższych jest postrzegany przez pryzmat osiągnięcia efektów kształcenia ujętych w kategoriach: wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych. Same kompetencje definiowane są jako wiedza (wiedza deklaratoryjna – „wiem co”), umiejętności (wiedza proceduralna – „wiem jak i potrafię”) oraz postawy („chcę i jestem gotów wykorzystać swoją wiedzę”)<sup>6</sup>. Kompetencje społeczne, zwane też interpersonalnymi lub psychospołecznymi, które odnoszą się do zdolności porozumiewania się i współpracowania z innymi ludźmi, można również postrzegać w kontekście wiedzy z tego zakresu, umiejętności i chęci jej wykorzystania w praktyce. Są one wskazywane, obok kompetencji technicznych i koncepcyjnych, jako kluczowe dla pracy w organizacji<sup>7</sup>, nie tylko w przypadku osób, które ukończyły kierunki menedżerskie, ale również inżynierskie<sup>8</sup>.

Rozwijanie kompetencji społecznych stanowi wyzwanie dla obecnego systemu kształcenia na uczelniach wyższych. Jedni podzielają przekonanie, że doskonaleniem tych kompetencji powinni

zajmować się specjaliści – takie podejście wymaga wprowadzenia osobnych, dedykowanych modułów na poszczególnych kierunkach studiów. Inni są zdania, że kompetencje te mogą być kształtowane w trakcie zajęć o różnej tematyce, co wymaga od prowadzących posiadania umiejętności związanych m.in. z kierowaniem pracą zespołową. Kompetencje te wskazywane są też jako jedne z kluczowych dla współczesnego nauczyciela<sup>9</sup>.

Rozwój kompetencji społecznych nie odbywa się jedynie w „ławach szkolnych”, ale przede wszystkim poprzez naturalny trening społeczny – otwartość na doświadczenia pracy w zespole, występowanie publiczne czy udział w dyskusjach i negocjacjach w codziennym życiu<sup>10</sup>. Kompetencje te mogą zatem być kształtowane na różnych poziomach: w zakresie wiedzy deklaratorywnej mogą być rozwijane na kursach poświęconych *stricte* tej tematyce, natomiast w obszarze umiejętności i postaw mogą być doskonalone w ramach różnych zajęć, za pomocą odpowiednich form i metod dydaktycznych, jak np. burza mózgów, odgrywanie ról, dyskusje z podziałem na role, symulacje sytuacji rzeczywistych, grupowe rozwiązywanie problemów.

Rozwój kompetencji interpersonalnych następuje również w sytuacjach rzeczywistych, z jakimi student spotyka się na uczelni – zarówno takich, które podlegają ocenie, jak praktyki studenckie<sup>11</sup>, jak i wtedy, gdy porozumiewa się z wykładowcami i swoimi kolegami. Pozwala to na kształtowanie kultury osobistej studentów poprzez uczestniczenie w dyskusji i korzystanie z doświadczeń innych.

Jedną z powszechnie stosowanych metod pracy zespołowej na uczelniach wyższych jest metoda projektu, zaliczana do grupy metod aktywizujących, których podłożem jest indywidualne lub grupowe rozwiązywanie problemu. Projekt może być realizowany poprzez włączenie studentów w prowadzone prace naukowo-badawcze lub symulację pracy projektowej, której efekty służą celom dydaktycznym<sup>12</sup>. Praca metodą projektu wymaga nakreślenia studentom zakresu tematycznego oraz wprowadzenia uczestników w sposób pracy. Już w fazie formowania grup projektowych można kształtować motywację studentów. Najczęściej

<sup>5</sup> Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, Dz.U. z 2011 r. Nr 253 poz. 1520.

<sup>6</sup> M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002, s. 14.

<sup>7</sup> J.A. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert, *Kierowanie*, PWE, Warszawa 2001.

<sup>8</sup> E. Nieroba, A. Bińkowska, I. Zawłocki, K. Niewiadomski, *Kształtowanie kompetencji społecznych w procesie kształcenia inżynierów*, „Edukacja – Technika – Informatyka” 2013, nr 4, cz. 1, s. 173–179.

<sup>9</sup> W. Strykowski, *Szkoła współczesna i zachodzące w niej procesy*, [w:] W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski (red.), *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 2003; M. Zajac, W. Zawisza, *O potrzebie określenia kompetencji nauczycieli podejmujących kształcenie online*, „e-mentor” 2006, nr 1(14), s. 24–28, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/14/id/264>.

<sup>10</sup> P. Smółka, *Kompetencje społeczne: metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Oficyna Wolters Kulwer Polska, Kraków 2008.

<sup>11</sup> K. Klimkiewicz, *Rola praktyk studenckich w doskonaleniu praktycznego aspektu kształcenia studentów uczelni wyższych*, „Studia Ekonomiczne” 2015, nr 225.

<sup>12</sup> E. Lubina, *Metoda projektu w procesie dydaktycznym uczelni wyższej*, [w:] T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska (red.), *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 224–231.

stosowanymi metodami doboru są: dobór koleżeński, losowanie lub wybór przez uczestników zaproponowanego przez nauczyciela tematu. Budowanie więzi między uczestnikami może mieć zasadniczy wpływ na pracę grupy, dlatego warto, nawet kosztem części merytorycznej, wprowadzić techniki aktywizacyjne wspierające tworzenie się zespołu. W ten sposób zajęcia nie tylko pomnażają wiedzę studentów, ale również stymulują procesy wewnątrzgrupowe i pozwalają na tworzenie wspólnoty ludzi uczących się<sup>13</sup>.

W metodzie projektu można wyróżnić cztery etapy realizacji pracy: formułowanie tematu, praca w grupie, prezentacja, dokumentacja<sup>14</sup>. Temat projektu może zostać sformułowany ogólnie. W tym przypadku studenci znają pożądaną efekt pracy, a ich zadaniem jest poszukiwanie informacji i sposobów rozwiązania przedstawionego problemu. Nauczyciel może też pozostawić doprecyzowanie tematu w gestii grupy. Proces generowania, oceniania i wybierania pomysłów może zostać potraktowany jako odrębne zadanie zespołowe i zostać przeprowadzony z wykorzystaniem kreatywnych metod rozwiązywania problemów, jak np. burza mózgów. Możliwe jest też wprowadzenie logiki efektuacji<sup>15</sup> (*effectuation*) – podejścia stosowanego w przedsiębiorczości. Proces efektuacji, w odróżnieniu od rozumowania przyczynowego, w którym wyznacznikiem działania jest zamierzony efekt, koncentruje się na dostępnych zasobach (np. zainteresowaniach, specyficznych kompetencjach, wiedzy członków zespołu) i szukaniu takich celów (efektów), które mogą zostać zrealizowane z wykorzystaniem tych zasobów<sup>16</sup>. Formułowanie problemu w odniesieniu do specyficznych cech członków zespołu z jednej strony pozwala wzbudzić refleksję nad własną rolą w zespole, z drugiej intensyfikuje wymianę informacji między członkami grupy i dzielenie się wiedzą.

Dalsze etapy pracy metodą projektu również wymagają od uczestników wykorzystania umiejętności interpersonalnych. Realizacja projektu poprzez pracę w grupie wymaga podziału pracy, zaangażowania, a często też motywowania poszczególnych członków zespołu, organizacji działań, zarządzania czasem, rozwiązywania problemów (indywidualnie i zespołowo) oraz refleksji nad kierunkiem rozwoju prac (czy prace zmierzają do celu). Z kolei etap prezentacji wyników pracy bywa niekiedy – ze względu na brak czasu – pomijany lub ograniczany do formy graficznej. Prezentacja to jednak nie tylko aspekt techniczny, ale też element pozwalający na doskonalenie zdolności

komunikacyjnych i autoprezentacji. Studenci mogą w ten sposób sprawdzić swoje umiejętności w praktyce i otrzymać informację zwrotną.

Na etapie dokumentacji członkowie zespołu często dzielą pracę, tak by każdy opisał wybraną część, co w konsekwencji prowadzić może do braku spójności przekazu. W skrajnych przypadkach pojawiające się błędy lub niedociągnięcia pozwalają poruszyć bardzo istotne aspekty pracy zespołowej dotyczące odpowiedzialności indywidualnej i zbiorowej za efekty pracy. Dobrą praktyką jest poruszenie tego tematu już na etapie przekazywania instrukcji, gdyż studenci często nie chcą przyjąć do wiadomości potencjalnych konsekwencji takiego podejścia.

### E-technologie a rozwój kompetencji społecznych

Znaczenie nowoczesnych technologii w nauczaniu rośnie, co pokazuje zwiększająca się liczba publikacji na ten temat, a także narzędzi i rozwiązań technicznych, które są oferowane bezpośrednio lub adaptowane w obszarze kształcenia na uczelniach wyższych. Najnowszy raport *NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition*<sup>17</sup>, opublikowany we współpracy z EDUCAUSE Learning Initiative, wskazuje dwa długoterminowe trendy w edukacji: rozwój elastycznego środowiska nauczania, które wspiera powstawanie innowacji i pozwala na dostosowywanie do zmieniających się warunków i oczekiwań uczestników, oraz rozwój współpracy między instytucjami zaangażowanymi w proces nauczania na poziomie wyższym.

Jako wyzwania stojące przed edukacją w krótkim czasie autorzy raportu wskazują:

- wzrost znaczenia hybrydowych metod kształcenia, tzw. *blended learning*, który łączy tradycyjne formy zajęć w klasie z aktywnościami prowadzonymi zdalnie za pośrednictwem internetu (np. *online-learning*, *mobile learning*)<sup>18</sup> oraz
- przekształcenie przestrzeni nauczania, tak by w większym stopniu odzwierciedlała rzeczywiste warunki pracy i umożliwiała rozwiązywanie problemów interdyscyplinarnych – autorzy raportu zwracają tu również uwagę na istotną rolę metody projektów jako odpowiedniej dla wykorzystania nowoczesnych technologii w kształceniu na uczelniach<sup>19</sup>.

Nie tylko doświadczenie, ale i literatura przedmiotu dostarczają przykładów wykorzystania e-technologii w kształceniu na studiach wyższych, które pozwalają

<sup>13</sup> B. Sajduk, *Nowoczesna dydaktyka akademicka*, Wyższa Szkoła Europejska im. ks. Józefa Tischnera, Kraków 2015.

<sup>14</sup> E. Lubina, dz.cyt.

<sup>15</sup> A. Kurczewska, *W jaki sposób myślą przedsiębiorcy? – czyli „jeśli mogę kontrolować przyszłość, nie muszę jej przewidywać”*, „e-mentor” 2012, nr 5(47), s. 20–24, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/47/id/965>.

<sup>16</sup> S.D. Sarasvathy, *Causation and Effectuation: Toward a Theoretical Shift from Economic Inevitability to Entrepreneurial Contingency*, „Academy of Management Review” 2001, Vol. 26, No. 2, s. 243–263, <http://dx.doi.org/10/5465/AMR.2001.4378020>.

<sup>17</sup> *NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition*, The New Media Consortium, 2015.

<sup>18</sup> N. Friesen, *Report: Defining Blended Learning*, 2012.

<sup>19</sup> *NMC Horizon Report...*, dz.cyt.

na rozwój kompetencji społecznych. Zastosowanie metody hybrydowej opisuje A. Turula na przykładzie seminarium magisterskiego prowadzonego metodą tutorską, realizowanego „w chmurze” (*cloud computing*) z wykorzystaniem narzędzia Google Drive. Przeprowadzona pod koniec kursu ankieta pozwoliła stwierdzić, że bezpośredni kontakt z prowadzącym budował motywację studentów. Tryb online natomiast pozwolił na elastyczne zarządzanie czasem, co z kolei przyczyniło się do stworzenia przestrzeni na głębszą refleksję i krytyczne myślenie o problemie<sup>20</sup>. Doskonalenie umiejętności pracy w zespole opisują M. Kurek i A. Turula na przykładzie projektów telekolaboracyjnych, tzw. międzykulturowych wymian online, które umożliwiają uczniom wspólne uczenie się i wymianę doświadczeń kulturowych za pośrednictwem komunikatorów internetowych<sup>21</sup>. Autorki podkreślają, że odpowiednią formą takiej nauki jest metoda projektu, zwracają jednak uwagę na niebezpieczeństwo przyjęcia przez uczestników strategii kolektywistycznej. Zachowanie takie polega na podziale pracy pomiędzy poszczególnych członków grupy, co ogranicza uczestników do sfery ich jednostkowych doświadczeń i uniemożliwia efektywne uczenie się od innych<sup>22</sup>. Jest to zagrożenie, z którym często można się spotkać przy pracy metodą projektu lub wykorzystaniu innych form promujących pracę zespołową.

Interesującą metodą, która pozwala aktywizować członków zespołu do wspólnej pracy zdalnej, jest wirtualna burza mózgów (*online brainstorming*). Uczestnicy stawiani są w roli ekspertów biorących udział w dyskusji prowadzonej przez moderatora, którego zadaniem jest przeprowadzenie ich przez etapy burzy mózgów – sesję twórczą i sesję oceniającą<sup>23</sup>. Na potrzeby zajęć dydaktycznych wykorzystać można dostępne aplikacje, takie jak Bubble.us czy inne służące do tworzenia map myśli (np. Text2mindmap, xMind). Przykłady e-narzędzi wspierających pracę zarówno nauczyciela, jak i studentów przedstawia B. Sajduk, opisując możliwości ich zastosowania w procesie dydaktycznym<sup>24</sup>. Warto zwrócić uwagę na potencjał narzędzi, które pozwalają na wymianę myśli, służą do tworzenia tablic (np. Padlet), wspierają pracę projektową (np. Trello, Wiggio) czy pozwalają organizować

telekonferencje (np. Anymeeting, Google Hangouts). Narzędzia te, stosowane również w organizacjach biznesowych, przybliżają uczestników do realiów panujących na współczesnym rynku pracy.

Sama znajomość narzędzi i biegłość techniczna nie stanowią jednak klucza do efektywnej pracy zdalnej w ramach procesu dydaktycznego. Wydaje się, że warunkiem efektywnego wykorzystania e-narzędzi do rozwoju kompetencji społecznych studentów są posiadane przez nich kompetencje cyfrowe. Studenci z pokolenia Y, określani jako *digital natives*, powinni bez problemów radzić sobie z wykorzystaniem e-technologii. Praktyka pokazuje jednak, że świadomość „nadzorowania” kursu przez prowadzącego, niechęć do otwartego wyrażania swoich opinii na tematy merytoryczne (w wyznaczonej na potrzeby kursu przestrzeni wirtualnej) czy obawa przed popełnieniem błędu (niechęć do eksperymentowania z obsługą programów) mogą utrudnić pracę w ramach kursów wspomaganych e-narzędziami. Problem stanowi również dla studentów natłok informacji (np. informacja o zadaniu na platformie e-learningowej musi konkurować z postami znajomych zamieszczanymi na portalach społecznościowych). Warto zatem zwrócić uwagę nie tyle na techniczną stronę kompetencji cyfrowych studentów (umiejętność obsługi programów), ile na indywidualną skuteczność pracy i współpracy w trybie zdalnym (ściśle powiązaną z nastawieniem na pracę w zespole) oraz wirtualne kompetencje społeczne<sup>25</sup>. Mimo że studenci przeważnie wysoko oceniają swoje kompetencje w tych obszarach, często brakuje im motywacji, by samodzielnie poszerzać swoją wiedzę w trybie zdalnym<sup>26</sup>.

W pracy zespołowej kluczową rolę odgrywają motywacje studentów i zróżnicowany poziom ich zaangażowania. Jedni zainteresowani są spełnieniem minimalnych wymagań i w małym stopniu się angażują, inni podejmują wyzwanie, angażując się w pełni. W przypadku projektów indywidualnych motywacja studenta zależy od stopnia zgodności tematu z jego zainteresowaniami, możliwości realizacji zadania (dostępność informacji, określone zasoby czasowe) i sposobu oceniania rozwiązań<sup>27</sup>. W pracy zespołowej niektórzy studenci przejmują całą odpowiedzialność

<sup>20</sup> A. Turula, *Kiedy dydaktyka akademicka jest nowoczesna: o potrzebie dywersyfikacji kształcenia na odległość*, „Kultura i Polityka” 2014, nr 16, s. 45–63.

<sup>21</sup> M. Kurek, A. Turula, *Praca zespołowa online: uwarunkowania kulturowe i edukacyjne – próba analizy*, [w:] J. Stańczyk, E. Nowinkiewicz, (red.), *Dydaktyka językowa a kompetencje ogólne*, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz 2013, s. 247–259.

<sup>22</sup> Tamże.

<sup>23</sup> K. Musiał, *Wirtualna burza mózgów jako założenie systemu Brain-Netting wspierającego pracę grupową w Internecie*, [w:] T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska (red.), *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 232–238.

<sup>24</sup> B. Sajduk, dz.cyt.

<sup>25</sup> Y. Wang, N. Haggerty, *Knowledge transfer in virtual settings: the role of individual virtual competency*, „Information Systems Journal” 2009, Vol. 19, No. 5, s. 571–593, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2575.2008.00318.x>.

<sup>26</sup> K. Wojtaszczyk, *Poziom kompetencji wirtualnych pokolenia Y i C – ocena na podstawie autodiagnozy studentów*, „e-mentor” 2013, nr 2(49), s. 22–28, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/49/id/1003>.

<sup>27</sup> E. Kusztnina, O. Zaikin, A. Żyławski, R. Tadeusiewicz, *Model motywacji nauczyciela i studentów podczas nabywania kompetencji*, „Zeszyty Naukowe Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki” 2013, nr 9, s. 119–137.

za realizację zadania, podczas gdy inni minimalizują swoje wysiłki. W tym przypadku zaangażowanie zależy nie tylko od treści samego zadania, ale też od interakcji między uczestnikami. Z tego względu refleksja nad rolą poszczególnych członków grupy, własnym wkładem pracy, procesami grupowymi i ich znaczeniem dla końcowego efektu pracy powinna stanowić istotny element zajęć.

### Wykorzystanie platformy Moodle do wsparcia rozwoju kompetencji społecznych

Wyniki badań pokazują, że co druga polska uczelnia (47 proc.) wdrożyła system e-learningowy. Wśród placówek, które posiadają taki system, aż 80 proc. korzysta z platformy Moodle<sup>28</sup>. Z jednej strony można zauważyć, że w wielu przypadkach platforma ta jest wykorzystywana jedynie do zamieszczania materiałów w formie prezentacji lub artykułów, z drugiej strony podkreśla się jej potencjał w angażowaniu studentów i realizacji założeń nowoczesnego paradygmatu edukacyjnego<sup>29</sup>. Istotne jest jednak to, że platforma Moodle umożliwia integrację pracy ze środowiskiem „w chmurze” i innymi narzędziami współpracy online, dzięki czemu stanowi narzędzie pozwalające na wykorzystanie zdewersyfikowanych metod nauczania<sup>30</sup>.

W dalszej części artykułu omówiono przykłady kursów hybrydowych łączących metody problemowe (metoda projektu) z wykorzystaniem e-narzędzi dostępnych na platformie Moodle (strony Wiki, warsztaty). Następnie przeanalizowano wyniki badania przeprowadzonego wśród studentów po zakończeniu kursu. Ankieta z jednej strony stanowiła narzędzie ewaluacji pracy w zespole, z drugiej umożliwiła zgłębienie problemu dotyczącego postrzegania współpracy w zespole projektowym. Badanie przeprowadzono z wykorzystaniem modułu ankiet dostępnego na platformie Moodle.

#### Praca z Wiki

Systemy Wiki to strony internetowe, które umożliwiają dodawanie i edytowanie treści z wykorzystaniem przeglądarki internetowej oraz szybką i intuicyjną nawigację pomiędzy ich elementami<sup>31</sup>. Mogą służyć do wymiany informacji i materiałów dydaktycznych, budowania bazy wiedzy, dyskusji i opracowywania zadań grupowych. Pozwalają dokumentować pracę własną i komentować pracę innych oraz – co istotne – umożliwiają współdziałanie wielu użytkowników<sup>32</sup>.

W omawianym przykładzie na platformie Moodle wykorzystano system Wiki do dokumentowania pracy i prezentacji projektu zespołowego, którego tematem nadrzędnym były innowacje społeczne. Uczestnicy kursu mieli dostęp do materiałów (zawartych w bazach wiedzy lub bankach studiów przypadków) opisujących różne przykłady innowacji społecznych – ich zadaniem było dobranie się w zespoły projektowe oraz wybór tematu projektu, a następnie uzupełnienie treści Wiki według podanego schematu. Studenci zostali również poproszeni o wyjaśnienie powodu wyboru określonego przykładu, opisanie kontekstu powstania innowacji, zidentyfikowanie i opisanie problemu, który przyczynił się do powstania innowacji, oraz analizę czynników sukcesu. Na koniec mieli przedstawić własne propozycje transferu danego rozwiązania do innego obszaru, tak by rozszerzyć zakres wykorzystania danego procesu, produktu czy usługi.

Efektom pracy studentów były strony Wiki z usystematyzowanym opisem wybranego problemu. W trakcie ostatnich zajęć prezentowali oni swoje prace i omawiali ich poszczególne części.

Każda osoba uczestnicząca w projekcie może modyfikować pracę swojej grupy, a w przypadku pomyłki możliwe jest przywrócenie wersji nadpisanej. W praktyce można zaobserwować, że informacje były wprowadzane na strony Wiki przez wybrane osoby z grupy. Barięrou mógł tu być poziom kompetencji cyfrowych, jednak bardziej prawdopodobne jest, że praca odbywała się poza środowiskiem zdalnym, a na stronie Wiki liderzy zespołów zamieszczali tylko efekty końcowe. Wartościowym elementem okazał się wymóg zamieszczenia komentarza do projektów przygotowywanych przez wszystkie zespoły. Pozwoliło to na uzyskanie informacji zwrotnej przez realizatorów projektu oraz przygotowanie się do odpowiedzi na pytania zadawane w trakcie prezentacji „na żywo”. Z drugiej strony studenci zostali zachęcani do krytycznej analizy pracy swoich kolegów, a wnikliwość ich spostrzeżeń została uwzględniona w ocenie końcowej z kursu.

#### Organizacja warsztatów

Forma warsztatów dostępna na platformie Moodle to działanie, w którym studenci wykonują zadaną pracę, a następnie oceniają pracę przesłane przez swoich kolegów. Do nauczyciela należy sformułowanie treści zadania i kryteriów oceny, zamieszczenie przykładowych prac i wystawienie ocen. Studenci natomiast przygotowują swoje prace, podążając za instrukcją

<sup>28</sup> M. Hołowicki, *Wykorzystanie e-learningu jako formy kształcenia zdalnego na publicznych uczelniach wyższych w Polsce*, „Lingua ac Communitas” 2014, nr 24, s. 185–206.

<sup>29</sup> A. Turula, dz.cyt.; A. Kąkolewicz-Wach, O. Shelest, *Wyzwolić zaangażowanie, czyli o konstruktywizmie w e-learningu*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zajac, (red.), *E-edukacja w praktyce – wyzwania i bariery*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2014, s. 55–64.

<sup>30</sup> A. Turula, dz.cyt.

<sup>31</sup> A. Ebersbach, M. Glaser, R. Heigl, D. Dueck, *Wiki: Web collaboration*, Springer, Berlin–New York 2006.

<sup>32</sup> K.R. Parker, J.T. Chao, *Wiki as a teaching tool*, „Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects” 2007, No. 3, s. 57–72; K. Kluza, *Zastosowanie systemów Wiki i semantycznych Wiki w procesie dydaktycznym*, „Edukacja. Studia, Badania, Innowacje” 2010, nr 2(110), s. 100–104.

prowadzącego, ćwiczą wystawianie ocen na pracach przykładowych zamieszczonych przez prowadzącego i przydzielonych przez Moodle, wystawiają oceny swoim kolegom i koleżankom oraz mogą uczestniczyć w dyskusji nad ocenami. Forma warsztatów posiada kilka punktów krytycznych, które mogą utrudnić efektywną realizację zadania, takich jak: nieprawidłowo ustanowione kryteria oceny, brak zamieszczenia prac przykładowych, brak umiejętności lub chęci rzetelnej oceny prac przez studentów<sup>33</sup> (błędy tendencji centralnej, zawyżanie lub zaniżanie ocen). Doświadczenia w zakresie pracy z warsztatami na platformie Moodle opisuje K.M. Klimczak, pokazując pozytywny wpływ wykorzystania narzędzi interaktywnych na przebieg procesu nauczania<sup>34</sup>.

W niniejszej pracy zaprezentowany został zmodyfikowany sposób wykorzystania formy warsztatów. Zgodnie z założeniami konstruktywizmu edukacyjnego nauczanie nie musi ograniczać się do przekazywania wiedzy, ale powinno być ukierunkowane na tworzenie sytuacji interesujących poznawczo. Dzięki temu studenci mogą samodzielnie tworzyć wiedzę i zdobywają nowe wiadomości, podczas gdy rolą nauczyciela jest projektowanie i koordynowanie ich działań<sup>35</sup>. Przy projektowaniu kursu przyjęto, że będzie on miał formę hybrydową – będzie łączył zajęcia audytoryjne ze zdalnymi warsztatami na platformie Moodle i konsultacjami online. Obok celów merytorycznych wyznaczono cele związane z promowaniem pracy zespołowej oraz rozwojem kreatywnego i krytycznego myślenia. Projekt realizowany był w kilku etapach. Na początku nauczyciel wyjaśnił studentom ideę projektu, który będą realizowali w ciągu następnych kilku zajęć, zamieścił instrukcję i harmonogram wykonywania prac oraz podał przykładową literaturę do pracy nad poszczególnymi zagadnieniami. Zadaniem studentów było przygotowanie, opracowanie, a następnie przeprowadzenie kilkunastominutowych ćwiczeń, które miały umożliwić uczestnikom zajęć zgłębienie wiedzy z danego obszaru. Do utworzenia grup projektowych wykorzystano aktywność głosowania na platformie Moodle: każdy student miał wybrać jeden z podanych obszarów tematycznych zgodnie ze swoimi zainteresowaniami. W kolejnym etapie każdy zespół opracowywał konspekt ćwiczeń, który był przesyłany przez platformę, a następnie dyskutowany z nauczycielem. Po wprowadzeniu poprawek do konspektu każda grupa przygotowywała dwustronicowe pisemne opracowanie tematu oraz materiały, które miały zostać wykorzystane w trakcie ćwiczeń (np. opis przypadku, krzyżówka, pytania do dyskusji, quiz).

Komunikacja odbywała się zarówno w formie tradycyjnej w ramach zajęć, jak i w postaci konsultacji online z wykorzystaniem forum i asynchronicznych wiadomo-

ści. Najbardziej pożądana przez studentów okazała się komunikacja tradycyjna – nawet po obszernych konsultacjach online studenci korzystali z konsultacji tradycyjnych. W trakcie spotkań osobistych rzadko jednak robili notatki, co powodowało, że niektóre uwagi prowadzącego nie były uwzględniane. Komunikacja online pozwoliła natomiast nauczycielowi na przekazanie szczegółowych wskazówek (w formie pisemnej), z których studenci mogli korzystać krok po kroku. Po ostatecznej akceptacji przez prowadzącego opracowanie było udostępniane wszystkim uczestnikom za pomocą modułu warsztatów. Zadaniem studentów było zapoznanie się z informacjami przygotowanymi przez poszczególne grupy, tak by mogli aktywnie uczestniczyć w ćwiczeniach. Po realizacji ćwiczeń każdy uczestnik miał ocenić przypisane mu warsztaty (różne od tych, nad którymi sam pracował).

Ostatnim etapem było dokonanie oceny według zadanych kryteriów:

- merytorycznych (czy ćwiczenia pozwalały nabyć nowe umiejętności, wiedzę?),
- sposobu przekazywania wiedzy (czy wiedza była przekazana w sposób przystępny?),
- formy realizacji ćwiczeń (innowacyjność podejścia, aktywizacja grupy, zaangażowanie moderatorów)
- jakości przekazanych materiałów (interesujące ujęcie i adekwatność do tematu).

Zadanie to pozwala na doskonalenie umiejętności krytycznego myślenia, komunikowania się i spójnego formułowania wypowiedzi, w szczególności podczas udzielania informacji zwrotnej, co dla wielu studentów stanowi poważne wyzwanie.

Wykorzystanie hybrydowej formy zajęć pozwoliło na aktywizację studentów – realizacja własnego pomysłu wymagała od nich interakcji i pozwoliła na doskonalenie umiejętności pracy zespołowej. Sposób sformułowania zadania wykluczał podejście kolektywistyczne – studenci nie mogli w prosty sposób podzielić pracy na drobne fragmenty, ponieważ cała koncepcja musiała być spójna – treści teoretyczne musiały znaleźć swoje odbicie w przygotowywanych ćwiczeniach, a osoby przeprowadzające ćwiczenia musiały znać teorię, by właściwie reagować na zachowanie grupy. Głównym zagrożeniem dla realizacji pracy w grupach było przerzucenie odpowiedzialności za opracowanie całego zadania na wybrane osoby. Studenci zostali jednak poinformowani, że w ramach podsumowania kursu będą musieli odpowiadać na pytania dotyczące współpracy w zespołach.

### Ocena pracy w zespołach projektowych

Wykorzystanie formy warsztatów do wspomagania realizacji i oceniania pracy grupowej zostało poddane

<sup>33</sup> Moodle: Na czym polegają warsztaty?, Wrocławski Portal Informatyczny, 2011, <http://informatyka.wroc.pl/kursy/mod/page/view.php?id=301>, [05.02.2016].

<sup>34</sup> K.M. Klimczak, *Narzędzia interaktywne – od quizów po warsztaty. Doświadczenia wykładowcy i opinie studentów*, „e-mentor” 2008, nr 4(26), s. 24–28, <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/26/id/571>.

<sup>35</sup> A. Kąkolowicz-Wach, O. Shelest, dz.cyt.

ocenie studentów w odrębnej ankiecie przeprowadzonej na zakończenie kursu. Celem ankiety było podsumowanie zajęć oraz ocena pracy grupowej: dokonanie oceny własnej roli i sposobu uczestnictwa w pracach zespołu. W badaniu wzięło udział 67 studentów (43 kobiety i 24 mężczyzn). Większość respondentów przyznała, że w pracę angażowali się wszyscy członkowie poszczególnych zespołów – 55 proc. stwierdziło, że wszyscy członkowie angażowali się w równym stopniu w przygotowywanie warsztatów, 31 proc., że generalnie wszyscy byli zaangażowani, jednak w zespole były osoby, które w większym stopniu angażowały się w pracę grupy, natomiast 12 proc. przyznało, że w ich zespole były osoby, które angażowały się w zdecydowanie mniejszym stopniu niż reszta uczestników. Jedna osoba stwierdziła, że w zespole były osoby, które wcale nie angażowały się w pracę.

Respondenci zostali również poproszeni o oszacowanie własnego wkładu w pracę zespołu na skali od 0 do 100 proc., gdzie 0 oznaczało brak wkładu, a 100 proc. – całkowite wykonanie pracy przez daną osobę. Zespoły projektowe liczyły zazwyczaj 4–5 osób, a mediana odpowiedzi wyniosła 20 proc., co wskazuje na równomierne zaangażowanie poszczególnych członków zespołów. Jedynie w pojedynczych przypadkach studenci wskazywali, że realizowali większość pracy samodzielnie (odpowiedzi 80 proc., 50 procent).

Wyniki te pokazują, że mieszana forma warsztatów spełniła swoją rolę – wymusiła interakcję i przyczyniła się do wspólnej pracy zespołów projektowych. Respondenci wysoko ocenili zarówno pracę w zespołach, jak i formę pracy, jaką stanowią warsztaty.

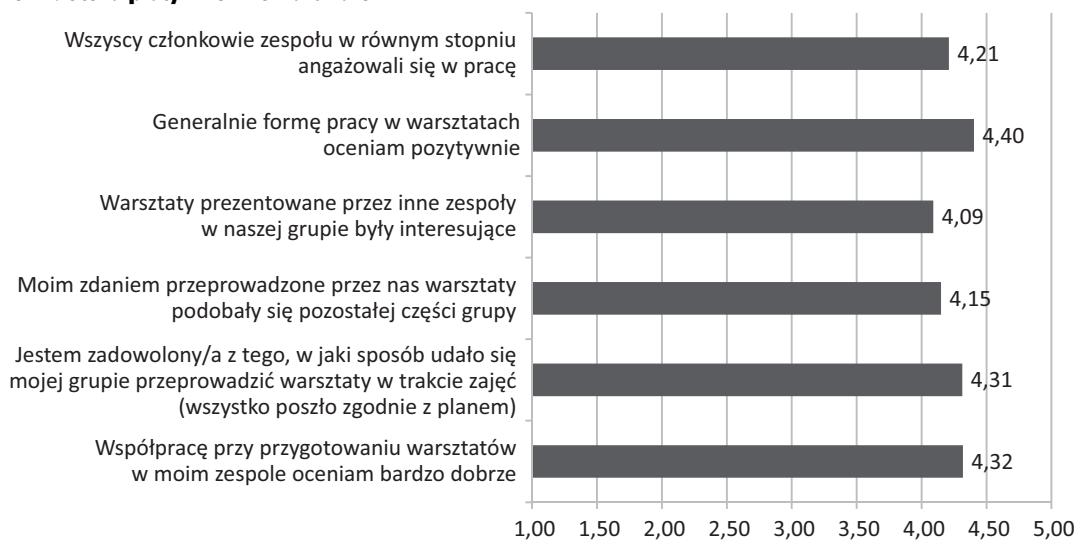
Analizy zależności zmiennych wykazały, że ocena współpracy w zespole bezpośrednio wiąże się z dwoma kwestiami: postrzeganiem własnego wkładu w pracę grupy (Tau-C Kendalla =  $-0,271$ ,  $p < 0,01$ ) oraz postrzeganiem zaangażowania w pracę nad projektem pozostałych członków zespołu (Tau-C Kendalla =  $0,320$ ,  $p < 0,01$ ). Im wyżej respondenci oceniali własny wkład pracy, tym mniej byli skłonni do pozytywnej oceny pracy w zespole. Równocześnie osoby, których zdaniem wszyscy członkowie w podobnym stopniu angażowali się w pracę nad projektem, pozytywnie odbierały działania zespołowe. W miarę osłabienia się tego przekonania respondenci mieli tendencję do niższego oceniania pracy zespołowej. Oznacza to, że poczucie równego zaangażowania oraz wkładu pracy własnej i innych uczestników przekłada się na pozytywną ocenę pracy w zespole.

### Podsumowanie

Wobec obecnych trendów w nauczaniu, ukierunkowanych na budowanie doświadczenia i zaangażowania studentów<sup>36</sup> oraz kształtowanie przestrzeni edukacyjnej zbliżonej do warunków pracy rzeczywistej<sup>37</sup>, platforma Moodle stanowi interesujące narzędzie wspomagające projektowanie kursów hybrydowych<sup>38</sup>. Odpowiednie zaplanowanie aktywności i form pracy pozwala na uatrakcyjnienie zajęć z *digital natives* oraz wspiera rozwój ich kompetencji społecznych, tak istotnych na współczesnym rynku pracy.

W artykule omówiono dwie składowe platformy – Wiki i warsztaty, które umożliwiają doskonalenie umiejętności pracy w grupie, prezentacji i skutecz-

**Rysunek 1. Ocena pracy w formie warsztatów**



Źródło: opracowanie własne.

<sup>36</sup> Tamże.

<sup>37</sup> *NMC Horizon Report...*, dz.cyt.

<sup>38</sup> A. Turula, dz.cyt.



nego wpływu na innych, podejmowanie decyzji zespołowych, rozwój kreatywnego i krytycznego myślenia oraz dokonywanie analizy i oceny pracy własnej i innych.

Przedstawione w artykule przykłady pokazują, że opracowanie kursów hybrydowych z wykorzystaniem e-technologii może przyczynić się nie tylko do poprawy komunikacji między prowadzącym i studentami, ale również wspierać rozwój kompetencji społecznych uczestników zajęć. Kluczowy wydaje się sposób sformułowania problemu, który wymaga od studentów zaangażowania i współpracy. Wykorzystanie narzędzi dostępnych na platformie Moodle wspiera realizację zadań, wpływa na formę interakcji między studentami (np. umożliwiając im wymianę poglądów lub spostrzeżeń, wzajemne ocenianie prac), wspomaga ewaluację przebiegu i efektów pracy oraz może ograniczyć stosowanie przez studentów podejścia kolektywistycznego, które obniża jakość pracy i może zniechęcać do podejmowania wyzwań zespołowych.

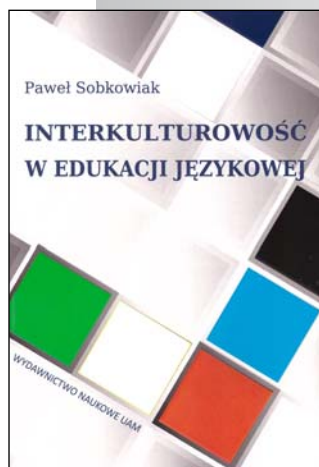
### Bibliografia

- Ebersbach A., Glaser M., Heigl R., Dueck D., *Wiki: Web collaboration*, Springer, Berlin–New York 2006.
- Friedrich R., Peterson M., Koster A., Blum S., *The Rise of Generation C. Implications for the World of 2020*, Booz & Company, 2010.
- Friesen N., *Report: Defining Blended Learning*, 2012.
- Górski P., Klimkiewicz K., Kowalik W., Staszkiwicz M., *Absolwenci Wydziału Zarządzania AGH u progu kariery zawodowej*, Wydawnictwa AGH, Kraków 2015.
- Hołowiecki M., *Wykorzystanie e-learningu jako formy kształcenia zdalnego na publicznych uczelniach wyższych w Polsce*, „Lingua ac Communitas” 2014, nr 24, s. 185–206.
- Kąkolewicz-Wach A., Shelest O., *Wyzwolić zaangażowanie, czyli o konstruktywizmie w e-learningu*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zając, (red.), *E-edukacja w praktyce – wyzwania i bariery*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2014, s. 55–64.
- Klimczak K.M., *Narzędzia interaktywne – od quizów po warsztaty. Doświadczenia wykładowcy i opinie studentów*, „e-mentor” 2008, nr 4(26), s. 24–28, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/26/id/571>.
- Klimkiewicz K., *Rola praktyk studenckich w doskonaleniu praktycznego aspektu kształcenia studentów uczelni wyższych*, „Studia Ekonomiczne” 2015, nr 225.
- Kluza K., *Zastosowanie systemów Wiki i semantycznych Wiki w procesie dydaktycznym*, „Edukacja. Studia, Badania, Innowacje” 2010, nr 2(110) s. 100–104.
- Kocór M., Strzebońska A., Dawid-Sawicka M., *Rynek pracy widziany oczami pracodawców*, PARP, Warszawa 2015.
- Kossowska M., Sołtysińska I., *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.
- Kurczewska A., *W jaki sposób myślą przedsiębiorcy? – czyli „jeśli mogą kontrolować przyszłość, nie muszą jej przewidywać”*, „e-mentor” 2012, nr 5(47), s. 20–24, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/47/id/965>.
- Kurek M., Turula A., *Praca zespołowa online: uwarunkowania kulturowe i edukacyjne – próba analizy*, [w:] J. Stańczyk, E. Nowinkiewicz, (red.), *Dydaktyka językowa a kompetencje ogólne*, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, Bydgoszcz 2013, s. 247–259.
- Kusztina E., Zaikin O., Żyławski A., Tadeusiewicz R., *Model motywacji nauczyciela i studentów podczas nabywania kompetencji*, „Zeszyty Naukowe Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki” 2013, nr 9, s. 119–137.
- Lubina E., *Metoda projektu w procesie dydaktycznym uczelni wyższej*, [w:] T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska (red.), *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 224–231.
- Moodle: Na czym polegają warsztaty?*, Wrocławski Portal Informatyczny, 2011, <http://informatyka.wroc.pl/kursy/mod/page/view.php?id=301>.
- Musiał K., *Wirtualna burza mózgów jako założenie systemu Brain-Netting wspierającego pracę grupową w Internecie*, [w:] T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska (red.), *Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie wiedzą w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 232–238.
- Nieroba E., Bińkowska A., Zawłocki I., Niewiadomski K., *Kształtowanie kompetencji społecznych w procesie kształcenia inżynierów*, „Edukacja – Technika – Informatyka” 2013, nr 4, cz. 1, s. 173–179.
- NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition*, The New Media Consortium, 2015.
- Parker K.R., Chao J.T., *Wiki as a teaching tool*, „Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects” 2007, No. 3, s. 57–72.
- Pinnow D.F., *Leadership – What Really Matters*, Springer, Berlin–Heidelberg 2011.
- Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants Part 1*, „On the Horizon” 2001, Vol. 9, No. 5, s. 1–6, <http://dx.doi.org/10.1108/10748120110424816>.
- Sajduk B., *Nowoczesna dydaktyka akademicka*, Wyższa Szkoła Europejska im. ks. Józefa Tischnera, Kraków 2015.
- Sarasvathy S.D., *Causation and Effectuation: Toward a Theoretical Shift from Economic Inevitability to Entrepreneurial Contingency*, „Academy of Management Review” 2001, Vol. 26, No. 2, s. 243–263, <http://dx.doi.org/10.5465/AMR.2001.4378020>.
- Smółka P., *Kompetencje społeczne: metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Oficyna Wolters Kluwer Polska, Kraków 2008.
- Stoner J.A., Freeman R.E., Gilbert D.R., *Kierowanie*, PWE, Warszawa 2001.
- Strykowski W., *Szkoła współczesna i zachodzące w niej procesy*, [w:] W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski (red.), *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 2003.
- Turula A., *Kiedy dydaktyka akademicka jest nowoczesna: o potrzebie dywersyfikacji kształcenia na odległość*, „Kultura i Polityka” 2014, nr 16, s. 45–63.
- Wang Y., Haggerty N., *Knowledge transfer in virtual settings: the role of individual virtual competency*, „Information Systems Journal” 2009, Vol. 19, No. 5, s. 571–593, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2575.2008.00318.x>.
- Wojtaszczyk K., *Poziom kompetencji wirtualnych pokolenia Y i C – ocena na podstawie autodiagnozy studentów*, „e-mentor” 2013, nr 2(49), s. 22–28, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/49/id/1003>.
- Zając M., Zawisza W., *O potrzebie określenia kompetencji nauczycieli podejmujących kształcenie online*, „e-mentor” 2006, nr 1(14), s. 24–28, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/14/id/264>.

## Building commitment – using Moodle in developing social skills of students

*Developing of social skills is a challenge for higher education. It becomes even more important in case of teaching represents of Y generation, who find it easier to comment on internet forum than in the classroom. Modern technologies become more and more important in higher education what encourage us to ask a question if it is possible to use them for developing student's interpersonal skills. The purpose of this article is to present examples of how e-technology may support such development. Presented experience of using e-learning platform Moodle shows that it may support communication between students and teacher. It may also provide basis for interpersonal skills development as teamwork, presenting skills, communication and influence, decision making, creative and critical thinking, as well as analysis and evaluation of own and other's work. Discussed tools enable course monitoring and information exchange what provides a space for a reflection on teamwork and mutual influence of team members. Using e-learning platform Moodle as a support for traditional courses brings us closer to the real requirements and conditions of the labor market, what reflects the newest trends in higher education.*

Autorka jest adiunktem na Wydziale Zarządzania Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie. Specjalizuje się w zarządzaniu zasobami ludzkimi oraz społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstw. Interesuje się zagadnieniami jakości kształcenia, w szczególności możliwością wykorzystania metodyki oceny kompetencji w obszarze nauczania i ewaluacji efektów kształcenia.



## POLECAMY

Paweł Sobkowiak, *Interkulturowość w edukacji językowej*  
Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015

Ucząc się języków obcych, poznajemy nie tylko słowa i zwroty, ale również kulturę danego kraju czy społeczności. I właśnie na aspekt nauki porozumiewania się z przedstawicielami różnych kultur według P. Sobkowiaka lektorzy powinni zwrócić szczególną uwagę. Autor w prezentowanej publikacji wyjaśnia, czym jest interkulturowa kompetencja komunikacyjna, omawia jej genezę i dynamiczny charakter, przedstawia ją w kontekście nauki języka obcego, a następnie dokonuje analizy tego zagadnienia, prezentując wyniki badania przeprowadzonego w grupie uczniów i nauczycieli oraz wnioski ze studium obserwacyjnego wybranych lekcji języka angielskiego. Publikację tę polecamy szczególnie lektorom i nauczycielom języków obcych na wszystkich poziomach kształcenia. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.press.amu.edu.pl>

## Wychowanie do życia w cyfrowym świecie – przewodnik i scenariusze zajęć Fundacja Panoptikon, Warszawa 2015

Publikacja została przygotowana przez Fundację Panoptikon z myślą o nauczycielach, pedagogach i bibliotekarzach w szkołach i poza nimi, którzy na co dzień pracują z uczniami nie tylko szkół podstawowych, ale również gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Głównym celem autorów było zachęcenie i zainspirowanie czytelników do włączenia w kształcenie młodych ludzi tematów związanych z nowymi technologiami. W publikacji znajdują się informacje o aktualnej sytuacji związanej z korzystaniem z sieci przez dzieci i młodzież, o możliwościach i zagrożeniach, jakie niesie to ze sobą, oraz o przemocy w sieci. Autorzy podpowiadają, jak pracować z uczniami, ucząc ich świadomego korzystania z nowych technologii, a także jak angażować rodziców w tego typu przedsięwzięcia. Dodatkowo przygotowano broszurę, która zawiera przykładowe scenariusze lekcji. Publikację można pobrać ze strony: <https://panoptikon.org/biblio/wychowanie-do-zycia-w-cyfrowym-swiecie-przewodnik-i-scenariusze-zajec>



## IV Ogólnopolska Konferencja Dydaktyki Akademickiej „Ideatorium” 16–17 czerwca 2016 r., Gdańsk

Wydział Biologii Uniwersytetu Gdańskiego serdecznie zaprasza do udziału w konferencji naukowej, która odbędzie się w Gdańsku w dniach 16–17 czerwca 2016 r. Jest to już czwarta edycja wydarzenia organizowanego dla wykładowców, doktorantów i kadry zarządzającej szkół wyższych. „Ideatorium” stanowi forum wymiany poglądów osób zainteresowanych zagadnieniami kształcenia akademickiego, które chcą podzielić się swoimi doświadczeniami i opowiedzieć o swoich pomysłach. W ramach tegorocznego wydarzenia uczestnicy będą mogli wysłuchać 10-minutowych wystąpień prelegentów, a także wziąć udział w dwóch debatach: „Tradycja czy nowoczesność? Czy dydaktyka akademicka powinna podążać za trendami, czy pozostać wierna tradycji?” i „Nauczyciel czy naukowiec? Czy można być jednocześnie dobrym naukowcem i dobrym nauczycielem?”. Drugiego dnia odbędą się również dwa spotkania warsztatowe dotyczące zastosowania nowych technologii i doskonalenia umiejętności nauczyciela. Więcej informacji można znaleźć na stronie: [www.ideatorium.ug.edu.pl](http://www.ideatorium.ug.edu.pl)