

# WSPÓŁCZESNE KONTEKSTY EDUKACJI DOROSŁYCH

*Hanna Arciszewska*

ORCID: 0000-0003-3110-6126

## ODRĘBNOŚĆ I WSPÓŁZALEŻNOŚĆ PRZESTRZENI EDUKACYJNYCH STUDENTÓW. MITYCZNA HYBRYDA TRZECH ŚRODOWISK EDUKACYJNYCH

**Słowa kluczowe:** przestrzeń edukacyjna, środowisko edukacyjne, studenci, przestrzeń hybrydalna.

**Streszczenie:** Współczesny człowiek zdobywa wiedzę na wielu płaszczyznach z wykorzystaniem różnych metod i strategii. Począwszy od edukacji tradycyjnej (*indoor* – wewnątrz placówki), uważanej niegdyś za jedyny sposób nauki, po czerpanie wiedzy z najbliższego otoczenia, życia i funkcjonowania (edukacja *outdoor* – na zewnątrz instytucji), aż po wykorzystanie nowoczesnych technologii i poszukiwanie informacji w przestrzeni wirtualnej. Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie charakterystyki wymienionych trzech środowisk edukacyjnych, w których żyje współczesny młody człowiek (student). Wskazane przestrzenie mimo występujących różnic i odrębności są od siebie zależne i wzajemnie się uzupełniają, tworząc przestrzeń hybrydalną – nowy wymiar edukacji młodych dorosłych.

### Wprowadzenie pojęcia przestrzeni edukacyjnej

W polskiej literaturze pojęcie przestrzeni edukacyjnej pojawia się często. Nie jest jednak szczegółowo wyjaśniane przez autorów przywołujących ten termin. Trafne zatem wydaje się być określenie Morbitzera (2015), który stwierdza, że częściej posługujemy się pojęciem w sposób intuicyjny niż w oparciu o rzetelnie zgromadzoną wiedzę. W pracy autor definiuje przestrzeń edukacyjną jako

„wielowymiarową przestrzeń społeczną, w której realizowany jest proces edukacyjny obejmujący nauczanie i wychowanie” (Morbitzer, 2015, s. 413). To ogólne wyjaśnienie stwarza możliwość interpretowania przestrzeni w różnych aspektach. Dotychczasowe ustalenia terminologiczne związane z przestrzenią edukacyjną najczęściej odnoszą się do tradycyjnych środowisk edukacyjnych i są związane z nauczaniem wewnątrz placówki.

Inna z autorek, Kwiatkowska (2001), pojęcie przestrzeni rozumie dwojako. Wyróżnia przestrzeń materialną, czyli infrastrukturę placówki oraz przestrzeń intelektualną związaną z poznawczymi czynnościami człowieka i podejmowanymi działaniami praktycznymi (Kwiatkowska, 2001, s. 57–66). W tym ujęciu przestrzeń edukacyjna stanowi powiązanie między wiedzą a praktyką. Integracja tych dwóch pojęć pozwala na szersze badanie otaczającej rzeczywistości oraz wykracza poza standardowe schematy przyjętych działań. Z ujęcia Kwiatkowskiej wynika, że przestrzenią edukacyjną może być nie tylko przestrzeń rozumiana jako konkretne miejsce, lecz dowolny obszar, w którym są realizowane działania, aktywności związane z procesem edukacyjnym i poszerzeniem wiedzy. Podobnie Morbitzer (2015), poszukując definicji przestrzeni edukacyjnej, określa ją jako „wielowymiarową przestrzeń społeczną, w której realizowany jest proces edukacyjny” (Morbitzer, 2015, s. 413). Integrując zatem znaczenia obu definicji, można stwierdzić, że na przestrzeń edukacyjną może składać się zarówno środowisko społeczne, jak również środowisko kulturowe, w którym człowiek uczestniczy (Juszczak, 2004).

Analiza cytowanych definicji pozwala na traktowanie powyższych pojęć jako ogólnej ramy, dalszych poszukiwań dookreślenia pojęcia przestrzeni edukacyjnej. Przyjmując definicję Kwiatkowskiej (2001), która za przestrzeń edukacyjną traktuje nie tylko infrastrukturę placówki, ale również działalność praktyczną człowieka, w dalszej części artykułu zostaną scharakteryzowane trzy odmienne środowiska edukacyjne. Są one związane z aktywnością, którą podejmuje student (młody dorosły), w trzech odrębnych przestrzeniach. Poniżej przedstawiono charakterystykę środowisk: *indoor*, *outdoor* oraz wirtualne, które składają się na tzw. przestrzeń hybrydalną.

### Środowisko edukacyjne indoor

Pierwszym środowiskiem edukacyjnym jest edukacja określana terminem *indoor*. Po dokonaniu przeglądu literatury należy stwierdzić, że pojęcie to jest mało znane na gruncie polskim. Edukacyjne środowisko akademickie (*indoor*) stanowi niewątpliwie bardzo istotny element kształcenia młodych dorosłych poprzez realizację celów dydaktycznych oraz „bycie” w nowej roli studenta. W ten sposób studenci konstruują wiedzę i zdobywają nowe doświadczenia oraz uczą się działania w edukacyjnym środowisku szkoły wyższej. Na sposób budowania ich wiedzy i doświadczeń wpływ ma kilka czynników, które występują w środowisku wewnętrznym. Są to **zachowania innych studentów** (stosunek do nauki,

przygotowania do zajęć), **zachowania nauczycieli akademickich** (styl prowadzenia zajęć, wykorzystywane w pracy metody, innowacyjność, egzekwowanie wiedzy), **codziennność akademicka** (atmosfera, przestrzeń, interakcje między wszystkimi uczestnikami procesu edukacyjnego), **komunikaty nieformalne** (oczekiwania wykładowców, zasady zachowania we wspólnocie akademickiej), czy **opinie i poglądy** wymieniane między studentami w toku prowadzonych rozmów/dyskusji (Pawluk, 2016). Z tego wynika, że uczelnia stanowi istotne środowisko, które kształtuje przyszłego pracownika poprzez stworzenie odpowiedniej atmosfery sprzyjającej procesowi uczenia się, współpracy w małych wspólnotach akademickich, wymiany myśli i tolerancji dla odmiennych poglądów, wartości. Śliwerski trafnie opisał aktywność studentów w środowisku *indoor*. Jego zdaniem „najważniejsze, by otworzyli się, by byli gotowi do przyjmowania czegoś nowego bez uruchamiania mechanizmów obronnych. Niezbędny jest do tego specyficzny klimat twórczego i autonomicznego formowania procesu dydaktycznego oraz konsekwentna chęć kształtowania wśród studiujących i ich nauczycieli akademickich odpowiedzialności za los i efekty wspólnej edukacji” (Śliwerski, 2010, s. 143–144).

Podjęcie studiów i uczestniczenie w środowisku edukacyjnym *indoor* z pewnością przyczynia się do lepszego i świadomego podejmowania zadań w życiu społecznym i zawodowym. W tym celu należy zapewnić właściwe warunki poprzez środowisko akademickie i wykładowców, ale przede wszystkim istotne znaczenie będzie miało zaangażowanie samego studenta (Pawluk, 2016). Wybór właściwych metod aktywizujących młodych dorosłych, odnoszenie się do ich doświadczenia oraz celów, które chcą osiągnąć, stwarza taką przestrzeń, w której student nie jest tylko odbiorcą, ale może mieć wpływ na środowisko uczelniane. Dzieje się to poprzez wspólne dyskusje z grupą (innymi studentami), wykładowcą, wprowadzanie zmian do programu studiów i/lub sylabusów przedmiotów – poprzez negocjacje z nauczycielem akademickim – co do interesującego zakresu tematów – czy zmian dotyczących rodzaju aktywności podczas zajęć. Poprzez zapewnienie takich warunków i atmosfery sprzyjającej wzajemnej wymianie poglądów studenci stają się coraz bardziej aktywnymi uczestnikami procesu edukacyjnego.

Aktywizowanie młodych przedstawicieli społeczności akademickiej przyczynia się do podejmowania przez nich coraz bardziej aktywnych działań „wychodzących” poza środowisko uczelniane i zajęcia w sali wykładowej. Nawiązuje to do drugiego środowiska edukacyjnego *outdoor* (Kruk, 2020).

### Środowisko edukacyjne *outdoor*

Kategoria środowiska edukacyjnego *outdoor* wymaga odrębnej analizy ze względu na fakt, że – podobnie jak w przypadku środowiska edukacyjnego *indoor* – jest to nowe pojęcie występujące w polskiej literaturze. Środowiskiem

*outdoor* jest przestrzeń poza placówką edukacyjną (na zewnątrz), najbliższe otoczenie osób uczących się, które Kruk (2020) określa jako „naturalne środowisko uczestników” (Kruk, 2020, s. 12). Koncepcje edukacji outdoorowej swoje korzenie czerpią z teorii Ivana Illicha i modelu szkół typu *open space*. Wprowadza on nowe alternatywne podejście, którego celem jest odejście od „modelu szkoły zamkniętej”. Wśród głównych cech środowiska edukacyjnego *outdoor* należy wymienić: odejście od tradycyjnego modelu i metod nauczania, poszerzenie dotychczasowych miejsc uczenia się (nie tylko w środowisku wewnątrz placówki), umożliwienie interakcji między wszystkimi uczestnikami, uwzględnienie potencjału najbliższego środowiska i instytucji występujących w środowisku lokalnym, które również może umożliwić zdobywanie wiedzy (Kruk, 2020).

Wiedza na temat występujących w środowisku przeobrażeń i wprowadzanie zmian w obszarze edukacji wpisuje się również w idee postulowane przez Kruk, która posługuje się terminem „uczenie się dla środowiska”. W swoim artykule badaczka stopniowo przechodzi od koncepcji „środowiska uczącego”, oznaczającego stały, niezmienny element edukacji podporządkowany tradycyjnemu modelowi przekazu wiedzy, na rzecz stworzenia przestrzeni umożliwiającej uczestnikom wzrost samodzielności, tworzenie możliwości do dyskusji i stymulowanie aktywności poznawczej poza środowiskiem szkolnym. Jako przykład autorka podaje miejsca, w których (praktycznie wszędzie) jednostka może poszerzać swoją wiedzę, np.: biblioteki, centra nauki czy poprzez udział w wolontariatach lub stowarzyszeniach. To powiązanie edukacji z naturalnym środowiskiem osób uczących się nosi nazwę tzw. edukacji *outdoor*. Wyjście „poza” standardowe metody kształcenia jest również związane z trzecią misją szkół wyższych, które poprzez swoją działalność powinny **łączyć misję dydaktyczną** (pierwszą), poprzez realizowanie zajęć objętych programem studiów, z **misją naukową** (drugą), poprzez prowadzenie badań i publikowanie osiągnięć oraz współpracę, z trzecią, jaką jest **budowanie relacji ze środowiskiem lokalnym**. Nowym wyzwaniem dla szkolnictwa wyższego jest nie tylko podwójna misja uniwersytetu: realizacja zajęć ze studentami i prowadzenie badań naukowych, ale współpraca uczelni z otoczeniem (zwłaszcza regionalnym). Zdaniem Piotrowskiej-Piątek (2017, s. 117) „coraz większą rolę odgrywa interakcja uczelni z regionem oraz uczestnictwo w rozwiązywaniu aktualnych problemów społecznych i gospodarczych”. Mimo zwrócenia uwagi przez autorów na istotną rolę wiązania współpracy uczelni ze środowiskiem pozaakademickim prowadzone badania nad uczelniami w Polsce świadczą o braku wystarczającej współpracy (Banaś, Czech, Kołaczek, 2019). Również Kruk (2020) zwraca uwagę na to, że potencjał edukacji outdoorowej, mimo że olbrzymi, wciąż jest niewykorzystany. Brakuje podejmowania przez nauczycieli działań w terenie, doświadczeń i eksperymentów poza placówką, gdzie uczestnicy mają możliwość doświadczenia i konstruowania wiedzy na podstawie prowadzonych obserwacji.

Warunkiem, który zapewni wdrożenie trzeciej misji, czyli współpracy ze środowiskiem, jest zrównanie jej z misją dydaktyczną i naukową oraz budowanie świadomości dotyczącej udziału szkół wyższych w miejscowym systemie edukacyjnym. Oznacza to, że uczelnie funkcjonują na określonym terenie oraz są składową systemów: ekonomicznego, społecznego i kulturowego (Kapica, Kapica, 2017).

Łączenie tych trzech elementów pozwala na wzajemne przenikanie i uzupełnianie się dydaktycznej działalności uniwersytetów ze światem praktyki. Gołębiak (2020) określa takie działania jako „budowanie profesjonalnej samoświadomości poprzez eksperymentowanie” (Gołębiak, 2020, s. 35). Jako przykłady eksperymentowania autorka podaje następujące działania: samodzielne podejmowanie przez studentów aktywności, dzięki którym uczestnicy mogą przezwyciężać trudności oraz tworzyć pomysły rozwiązywania pojawiających się problemów przy wsparciu nauczycieli akademickich. W przypadku realizowanych projektów badawczych grupa studentów przy współpracy z dydaktykiem profesjonalistą stanowi przykład zróżnicowanej „wspólnoty”, która prowadzi interesujące projekty z różnych dziedzin nauki uwzględniające potrzeby i oczekiwania otoczenia (Gołębiak, 2020).

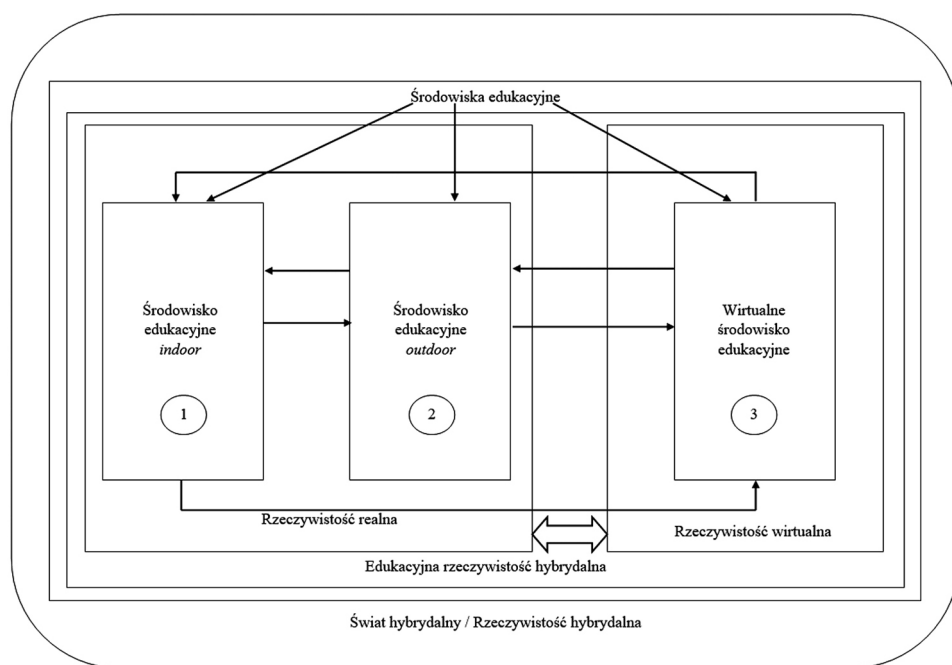
### **Przestrzeń hybrydalna**

Postęp, który dokonał się na przestrzeni ostatnich lat, doprowadził do upowszechnienia technik informatycznych oraz korzystania z nowoczesnych mediów. Globalny rozwój technologii wpłynął na powstanie nowego rodzaju społeczeństwa określanego mianem społeczeństwa informacyjnego (Retkiewicz, 2014). W bogatej literaturze przedmiotu pojawiają się nowe określenia, takie jak: przestrzeń cyfrowa (Gardziński, 2015), którą Gardziński (2015) określa także mianem „arealnego nowego świata”, przestrzeń nowych mediów (Tomczyk, 2015), przestrzeń wirtualna (Retkiewicz, 2014), era cyfrowa (Plichta, 2017), świat hybrydowy (Morbitzer, 2015), *e-learning* (Dąbrowski, 2013), e-nauczanie (Pokrzycka, 2019), *blended learning* (Dąbrowski, 2013), zdalna edukacja (Ptaszek, Bigaj, Dębski, Pyżalski, Stunża, 2020), nauczanie na odległość (Żołędowska, 2007), wirtualne środowisko kształcenia (Borawska-Kolbarczyk, 2017) oraz rzeczywistość hybrydalna. Ostatnie z wymienionych pojęć łączy w sobie dwa wymiary rzeczywistości: realny i wirtualny. Rzeczywistości przenikają się wzajemnie, tworząc nowe możliwości doświadczania wielości występujących kultur (Jaskuła, Korporowicz, 2017).

Era Internetu, bez której człowiek nie wyobraża sobie codziennego funkcjonowania, stała się czymś naturalnym. Wirtualna przestrzeń jest do tego stopnia realistyczna, że młodym ludziom coraz trudniej postawić jasną granicę między otaczającym światem a przestrzenią cyfrową (Retkiewicz, 2014). Podobne stanowisko reprezentuje Jaskuła, porównując codzienność człowieka do „wędrowki między wymiarami” (Jaskuła, 2021). Rzeczywistość realna (tradycyjna) i wirtualna

(nowoczesna/współczesna) nie wykluczają się, lecz mogą istnieć równolegle, wzajemnie się uzupełniając.

Podobnie jak mityczna hybryda – Chimera, opisana przez Parandowskiego w *Mitologii greckiej*, symbolizująca mitycznego potwora, który był połączeniem niepasujących do siebie elementów: ciała kozy, głowy lwa i ogona węża, rzeczywistość hybrydalna, chociaż początkowo różna i odmienna, wzajemnie się uzupełnia, łącząc przestrzeń realną z wirtualną. Pojęcie dotyczące „mieszanego” środowiska uczenia – edukacyjną rzeczywistość hybrydalną rozumiem zatem jako rodzaj „klamry”, która łączy środowiska edukacyjne: *indoor*, *outdoor* i wirtualne, w których aktywnie biorą udział wszyscy uczestnicy: studenci i nauczyciele akademicy. Relacje odrębność i współzależność współczesnych środowisk edukacyjnych ilustruje poniższy schemat.



**Schemat 1. Graficzne przedstawienie rzeczywistości hybrydalnej – model autorski**

Źródło: opracowanie własne.

Powyższy schemat obrazuje mój – autorski sposób rozumienia rzeczywistości hybrydalnej. W artykule uwzględniono trzy środowiska edukacyjne. Pierwszym jest środowisko edukacyjne *indoor* (działania podejmowane na uczelni). Drugim środowiskiem edukacyjnym jest środowisko *outdoor*. Funkcjonowanie studentów w dwóch przestrzeniach realnej i wirtualnej, które wzajemnie się uzupełniają i oddziałują na siebie, to właśnie przestrzeń hybrydalna, która scala te dwie przestrzenie.



Na gruncie nauk społecznych, szczególnie odnoszących się do praktyk pedagogicznych, dostępne są prace dotyczące głównie opisu wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej w edukacji. Warto przytoczyć tu artykuł Kubinowskiego, który wirtualność traktuje jako „kategorię metodologiczną społecznych badań internetowych” (Kubinowski, 2017). Z perspektywy zachodzących zmian zasadnym jest poszukiwanie nowych możliwości realizowania projektów badawczych i poszukiwanie dodatkowych możliwości pozyskiwania materiału badawczego, który różni się od tego gromadzonego w „tradycyjny” sposób. Inny jest również sposób analizowania materiału ze względu na sposób i narzędzia, którymi posługuje się badacz. W tym ujęciu niewątpliwym walorem realizowanych prac jest dostrzeżenie nowych możliwości w przestrzeni hybrydalnej, którą autor określa jako „drugie życie”, umożliwiające rozwój prowadzonych badań i tworzenie nowej metodologii, a także wzrost „kreatywności metodologicznej” (Kubinowski, 2017, s. 335).

Zmiany te przyczyniły się do pojawienia w Internecie ankiet, prowadzenia e-wywiadów, badań fokusowych w formie online oraz prowadzenia wideokonferencji. Kolejnym przykładem opisującym możliwość realizowania badań w rzeczywistości hybrydalnej jest poruszenie przez Chlipałą (2020) zagadnienia przeprowadzania wywiadów pogłębianych w dwóch środowiskach: w przestrzeni realnej podczas spotkań z rozmówcami (w trybie *offline*) i w przestrzeni wirtualnej, wykorzystując do tego celu komunikatory internetowe (w trybie *online*). Pomocne są przykłady anglojęzycznych podręczników Poyntera (2010), Sloan i Quan-Hasse (2017), opisujących badania ilościowe i jakościowe, przykłady podejść metodologicznych oraz metod badawczych (Chlipała, 2020). W artykułach Szpunar (2007), Daszkiewicz i Wróny (2014) podejmowane są opisy procedur badawczych, przedstawiona jest charakterystyka danych metod, możliwości i trudności w przeprowadzeniu badań. Wciąż brakuje opisów prowadzonych w ten sposób badań oraz porównania wykorzystania metod w rzeczywistości realnej i wirtualnej.

Przykładem wykorzystania nowoczesnych technologii jako narzędzi do prowadzenia badań w przestrzeni cyfrowej są pojawiające się rozprawy doktorskie. Pierwsza z prac odnosi się do komunikacji w Internecie, która stanowi nowe oblicza kultury dziecięcej (Dziekońska, 2019). Drugim przykładem pracy doktorskiej opisującej funkcjonowanie w przestrzeni cyfrowej jest rozprawa Bielinis (2021). Podobnie jak w przypadku realizowanego przez autorkę niniejszego artykułu projektu edukacyjno-badawczego, Autorka prowadziła badania w grupie studentów. Uwzględnienie w pracy przemian społeczno-cywilizacyjnych oraz odniesienie doświadczenia przestrzeni cyfrowej jako nowego środowiska uczenia się i zdobywania wiedzy przez młodych dorosłych pozwala spojrzeć na nowe technologie jako narzędzia, które można wykorzystać w pracy akademickiej.

O potrzebie prowadzenia projektów badawczych biorących pod uwagę funkcjonowanie pedagoga w przestrzeni wirtualnej może świadczyć kolejna rozprawa doktorska. Praca dotyczy funkcjonowania nauczyciela w przestrzeni wirtualnej. Autorka wskazuje, jak funkcjonować w świecie, który nabiera coraz bardziej cyfrowego charakteru.

## Zakończenie

Technologie informacyjne są znane młodym ludziom i stanowią przestrzeń ich codziennego uczestnictwa. Coraz więcej informacji przyswajają oni nie tyle od otaczających ich osób (rodziców, nauczycieli, przyjaciół), co w toku „zanurzenia” w przestrzeń cyfrową. Świat młodego pokolenia to przestrzeń, którą wypełnia komputer, telewizor, Internet, tablet, telefon, tworząc tym samym nowe środowisko, które jest nie tylko miejscem rozrywki, ale stanowi także środowisko edukacyjne (Sysło, 2005).

Zmiana myślenia młodych ludzi, poszukiwanie informacji w przestrzeni cyfrowej i sięganie po wiadomości z wykorzystaniem nowych mediów są spowodowane zarówno wiekiem uczestników, jak i dynamicznymi zmianami społecznymi. Współcześni studenci są przedstawicielami osób urodzonych po 1980 r., które, zgodnie z klasyfikacją Marka Prensy, są zaliczane do grupy tzw. cyfrowych tubylców (Prensky, 2001). Terminem cyfrowych tubylców Autor określa osoby, które od urodzenia „zanurzone” są w wirtualnej rzeczywistości. Osoby zaklasyfikowane do tej grupy nie wyobrażają sobie funkcjonowania bez udziału nowoczesnych technologii. Świat cyfrowy traktują na równi z otaczającym światem rzeczywistym.

Rzeczywistość i obecność młodych ludzi w przestrzeni wirtualnej wymusza również zmiany na nauczycielach, którzy niejednokrotnie są przedstawicielami różnych pokoleń, przez co funkcjonowanie w wirtualnej przestrzeni stanowi wyzwanie również dla nauczycieli akademickich kształcących przyszłych pedagogów. Uczestnictwo w rzeczywistości wirtualnej stanowi według Gołębniak i Ostoi-Soleckiej (2017) istotną możliwość kształtowania kompetencji nauczycieli w zakresie korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnej (TIK) w nauczaniu. Umożliwia przyszłym nauczycielom zdobycie kompetencji i umiejętności w zakresie korzystania i realizowania działań online. Wzbogacenie środowiska edukacyjnego uczestników projektu o możliwość kształtowania kompetencji w zakresie technologii informacyjnych zdaje się zatem niezwykle cennym doświadczeniem edukacyjnym. Autorki przestrzegają bowiem przed marginalizacją nowych mediów w pracy nauczycielskiej oraz postulują zmiany związane z potrzebą wprowadzenia na uczelniach kształcenia zdalnego. W oparciu o raporty z badań międzynarodowych realizowanych przez Instytut Badań Edukacyjnych Autorki w pełni zgadzają się z postawionymi przez badaczy wnioskami „co do braku przemyślanej i skutecznej strategii wprowadzenia edukacji w wiek technologii cyfrowych” (Gołębniak, Ostoj-Solecka, 2017, s. 147).

## Bibliografia

- Banaś, M., Czech, F., Kołaczek, M. (2019). *Podsumowanie: Trzecia misja uczelni i różne drogi jej realizacji*. Pobrane z: <https://ruj.uj.edu.pl/server/api/core/bitstreams/dd047dad-f081-4148-842b-14fdb43ab0a8/content>
- Bielinis, L. (2021). *Uczenie się w przestrzeniach cyfrowych uniwersytetu. Studium teoretyczno-empiryczne*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.



- Borawska-Kalbarczyk, K. (2017). Wirtualne środowisko kształcenia w procesie wspierania motywacji do uczenia się. *Konteksty Pedagogiczne*, nr 2(9), s. 153–164.
- Chlipała, P. (2020). Możliwości i ograniczenia, prowadzenia wywiadów pogłębionych w przestrzeni realnej i wirtualnej. W: K. Mazurek-Łobocińska, M. Sobocińska (red.), *Badania marketingowe w gospodarce cyfrowej* (s. 182–194). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
- Daszkiewicz, M., Wrona, S. (2014). *Zogniskowane wywiady grupowe online jako alternatywa dla tradycyjnych metod gromadzenia danych – szanse rozwoju i wyzwania dla badaczy*. Pobrane z: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=278808> (22.01.2024).
- Dąbrowski, M. (2013). *E-learning w szkolnictwie wyższym*. Pobrane z: <https://www.bing.com/ck/a?!&p=1748028f46275ccdJmldtHM9MTcyMjI5NzYwMCZpZ3VpZ-D0zMjQxMTQ2My0zOWVmLTZjMjItMmM5Mi0wMGU0MzhjZTZkNmQma-W5zaWQ9NTE5OA&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=32411463-39ef-6c22-2c92-00e438ce6d6d&psq=E+%e2%80%93learning+w+szkolnictwie+wy%5bczym%2c+&u=a1aHR0cHM6Ly9iaWJsaW90ZWthbmF1a2kucGwvYXJ0aWN-sZXMvMTQ5NjY1NzIucGRm&ntb=1> (30.04.2024).
- Dziekońska J. (2020). *Kultura dziecięca w internecie. Studium netnograficzne*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko – Mazurskiego.
- Gardziński, P. (2015). Przestrzeń cyfrowa – arealny nowy świat. *ARCHITECTURE et ARTIBUS*, 1, s. 25–35.
- Gołębiak, B.D. (2020). Konstruktywistyczna edukacja do konstruktywistycznego nauczania. Redefinicja relacji teorii i praktyki w akademickim kształceniu nauczycieli. *Problemy wczesnej edukacji*, 4(51), s. 32–46, DOI: <https://doi.org/10.26881/pwe.2020.51.03>.
- Gołębiak, B.D., Ostoja-Solecka, K. (2017). *Kompetencje nauczycieli w zakresie korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnej w nauczaniu. Z badań etno-pedagogicznych*. Pobrane z: [http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.mhp-cccfb304-2bfe-4d73-b6d0-c782556225be/c/RL\\_T43\\_1\\_Golebniak\\_Ostoja-Solecka.pl](http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.mhp-cccfb304-2bfe-4d73-b6d0-c782556225be/c/RL_T43_1_Golebniak_Ostoja-Solecka.pl) (4.02.2024).
- [https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/150371/banas\\_czech\\_kolaczek\\_podsumowanie\\_trzecia\\_misja\\_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/150371/banas_czech_kolaczek_podsumowanie_trzecia_misja_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y) (2.12.2023), DOI: 10.12797/9788381381529.17.
- Jaskuła, S. (2021). Hybrydalna wędrówka między wymiarami. *Journal of Modern Science*, t. 1/46, s. 41–55, DOI: 10.13166/JMS/139690.
- Jaskuła, S., Korporowicz, L. (2017). Współczesne paradygmaty dialogu międzykulturowego. *Edukacja Humanistyczna*, 2(37), s. 33–43.
- Juszczyk, S. (2004). Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej jako element przestrzeni edukacyjnej. *Dydaktyka Informatyki*, 1, s. 85–103.
- Kapica, G., Kapica, M. (2017). *Szkoła wyższa w lokalnej przestrzeni edukacyjnej*. Pobrane z: <https://repo.uni.opole.pl/docstore/download/UO2f5d074f459842f8af49afbd-04526f0e/KapicaM-Szkola.pdf> (29.11.2023).
- Kruk, J. (2020). *Uczenie się w środowisku i dla środowiska jako wymóg współczesności*. Pobrane z: <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/pwe/article/view/5047/4947> (29.01.2024). DOI: <https://doi.org/10.26881/pwe.2020.50.01>.
- Kubinowski, D. (2018). Możliwości zastosowania społecznych badań internetowych w konstruowaniu wiedzy pedagogicznej. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 25, s. 333–343. DOI: 10.12775/PBE.2017.033

- Kwiatkowska, H. (2001). Czas, miejsce, przestrzeń – zaniedbane kategorie pedagogiczne. W: A. Nałaskowski, K. Rubacha (red.), *Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia* (s. 22–28). Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Morbitzer, J. (2010). Współczesna przestrzeń edukacyjna. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela* (s. 59–68). Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu.
- Morbitzer, J. (2015). O nowej przestrzeni edukacyjnej w hybrydowym świecie. *Labor et Educatio*, 3, s. 411–430.
- Pauluk, D. (2016). *Ukryte programy uniwersyteckiej edukacji i ich rezultaty. Doświadczenia studentów pedagogiki*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Piotrowska-Piątek, A. (2017). *Trzecia misja szkół wyższych w Polsce w kontekście ich roli w rozwoju regionalnym*. Pobrane z: <https://econjournals.sgh.waw.pl/EEiM/article/view/1187/1052> (24.01.2024). DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0010.5936>
- Plichta, P. (2017). *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Poynter, R. (2010). *The handbook of online and social media research. Tools and techniques for market researchers*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), p. 1–6.
- Ptaszek, G., Bigaj, M., Dębski, M., Pyżalski, M., Stunża, G. (2020). *Zdalna edukacja – gdzie byliśmy, dokąd idziemy? Wstępne wyniki badania naukowego „Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa”*. Pobrane z: <https://repozytorium.bg.ug.edu.pl/info/report/UOG9d60396e68ab4081bd84cdb8c89ef6a3/> (15.03.2024). DOI:10.13140/RG.2.2.25737.67685.
- Retkiewicz, W. (2002). *Przestrzeń wirtualna jako miejsce pracy, usług, wypoczynku i „zamieszkania”*. Pobrane z: [https://www.researchgate.net/profile/Wojciech-Retkiewicz/publication/306030874\\_Przestrzen\\_wirtualna\\_jako\\_miejsce\\_pracy\\_uslug\\_wypoczynku\\_i\\_zamieszkania/links/57ab533408ae0932c9712546/Przestrzen-wirtualna-jako-miejsce-pracy-uslug-wypoczynku-i-zamieszkania.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Wojciech-Retkiewicz/publication/306030874_Przestrzen_wirtualna_jako_miejsce_pracy_uslug_wypoczynku_i_zamieszkania/links/57ab533408ae0932c9712546/Przestrzen-wirtualna-jako-miejsce-pracy-uslug-wypoczynku-i-zamieszkania.pdf) (3.01.2024).
- Retkiewicz, W. (2014). Przestrzenna natura cyberprzestrzeni. W: Z. Rykiel, J. Kinal (red.), *Wirtualność jako realność* (s. 11–22). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Sloan, L., Quan-Haase A. (2017). *The sage handbook of social media research methods*. Los Angeles: Sage.
- Sysło M.M. (2005). *Rozwój technologii informacyjnej a edukacja – stan, kierunki, wyzwania*, <http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XI/2.pdf> (10.01.2014).
- Szpunar, M. (2007). *Badania Internetu vs. badania w Internecie, czyli jak badać nowe medium: podstawowe problemy metodologiczne*. Pobrane z: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/130121> (25.01.2024).
- Śliwerski, B. (2010). *Myśleć jak pedagog*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Tomczyk, Ł. (2015). *Edukacja osób starszych. Seniorzy w przestrzeni nowych mediów*, Warszawa: Wydawnictwo Diffin.
- Żołędowska-Król, B. (2007). *Nauczanie na odległość w szkolnictwie wyższym*. Pobrane z: <http://dlibra.bs.katowice.pl/Content/7684/zoledowska.pdf> (30.04.2023).

**THE DISTINCTIVENESS AND INTERDEPENDENCE OF STUDENTS'  
EDUCATIONAL SPACES. THE MYTHICAL HYBRID  
OF THREE EDUCATIONAL ENVIRONMENTS**

**Keywords:** educational space, educational environment, students, hybrid space.

**Summary:** Contemporary man acquires knowledge on many levels using various methods and strategies. Starting from traditional education (indoor – inside the institution), once considered the only way to learn, to drawing knowledge from the immediate environment of life and functioning (outdoor education – outside the institution), to the use of modern technologies and searching for information in the virtual space. The purpose of this article is to present the characteristics of the three educational environments in which a modern young person (student) lives. The indicated spaces, despite the differences and distinctiveness, are dependent on each other and complement each other, creating a hybrid space – a new dimension of young adults' education.

Dane do korespondencji:

**mgr Hanna Arciszewska**

Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych

Akademia Łomżyńska

harciszewska@al.edu.pl