

Elżbieta Woźnicka

<https://orcid.org/0000-0002-6505-1058>

Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego, Skierniewice

Kształcenie korespondencyjne jako metoda kształcenia – w okresie jej rozkwitu i upowszechniania

Correspondence training as a method of education –
in the period of its heyday and dissemination

Streszczenie. Założeniem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie kształcenia korespondencyjnego jako metody pracy samokształceniowej, której cechą specyficzną jest pośredni, korespondencyjny kontakt nauczyciela z uczniem. Istnieje kilka odmian metodycznych, które są przedmiotem poniższego artykułu: ich wspólną cechą stanowi wspomniany wyżej specyficzny sposób kontaktowania się. Artykuł dotyczy głównie lat 50.–70. XX w. Był to czas intensywnego rozwoju tej formy edukacji dorosłych nie tylko w Polsce, ale również za granicą. Jednocześnie tekst jest próbą ukazania znaczenia kształcenia korespondencyjnego w rozwoju dzisiejszej edukacji na odległość. Z prezentacji rozwiązań metodycznych i dydaktycznych pierwszych szkół korespondencyjnych można wywnioskować, że podstawy metodyki nauczania edukacji na odległość zostały ukształtowane właśnie w pierwszych szkołach korespondencyjnych i są aktualne po dzień dzisiejszy.

Słowa kluczowe: kształcenie korespondencyjne, edukacja na odległość, edukacja na dystans, metody kształcenia

Abstract. The assumption of this article is to present correspondence education as a method of self-education work, a specific feature of which is the indirect correspondence contact between the teacher and the student. There are several methodological variations, which are the subject of the following article, i.e. their common feature is the specific way of contact mentioned above. The article

covers the period of the development of correspondence education in the 1950s–1970s, which was a time of intensive development of this form of adult education not only in Poland, but also abroad. At the same time, the text is an attempt to show the importance of distance learning in the development of today's distance education. From the presentation of the methodological and teaching solutions of the first correspondence schools, it can be concluded that the foundations of the teaching methodology of distance education were formed in the first correspondence schools and are valid to this day.

Keywords: correspondence education, distance learning, distance education, teaching methods

Wstęp

Poniższy tekst chciałabym dedykować Profesorowi Józefowi Półturzyckiemu, który w swojej pracy naukowej wielokrotnie odwoływał się do kształcenia korespondencyjnego jako podstawy rozwoju współczesnej edukacji dorosłych. W pracy pod redakcją Eleonory Sapii-Drewniak i Agnieszki Stopińskiej-Pająk Józef Półturzycki (2001b) bardzo szczegółowo opisał jedną z ważniejszych dla rozwoju edukacji zdalnej w Polsce instytucji, jaką był Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny. Józef Półturzycki zasłużył się również upamiętnieniem dorobku Elżbiety Zawackiej, która w swojej działalności naukowej bardzo dużo miejsca poświęciła edukacji korespondencyjnej, szkołom korespondencyjnym, a które prace nie były przez lata upowszechniane ze względu na przeszłość wojenną i powojenną autorki. Przyczynił się do wydania książek przedstawiających życie i pracę Elżbiety Zawackiej (Frąckowiak, Góralska, Półturzycki, Solarczyk-Szwec, Wojdyło 2009) i jej bogaty dorobek naukowy w zakresie edukacji na dystans (Frąckowiak, Półturzycki, Solarczyk-Szwec 2009).

Józef Półturzycki w kształceniu korespondencyjnym upatrywał początki współczesnej edukacji otwartej. Jak pisał: „Edukacja otwarta rozwinęła się w formach kształcenia korespondencyjnego, które stopniowo zatraciło elementy korespondencji na rzecz innych sposobów przekazu wiedzy i kontaktów między słuchaczami. Te nowe formy kształcenia stworzyły dwa systemy: multimedialny oraz edukacji na odległość. Wspierają one i wzbogacają edukację otwartą” (Półturzycki 2001a, s. 53). Uważał, że współczesny rozwój edukacji dorosłych odbywa się z udziałem edukacji na

odległość, która rozwinęła się i uformowała z kształcenia korespondencyjnego (Pólturzycki 2001b, s. 137).

Początki kształcenia korespondencyjnego

Kształcenie korespondencyjne zrodziło się w połowie XIX w., kiedy to dzień pracy trwał od rana do nocy – takiego sformułowania użył Franciszek Urbańczyk (1973, s. 350). Ludzie zajęci przez cały dzień pracą nie mogli korzystać ze stacjonarnych form kształcenia. Jedyną osiągalną dla nich formą nauki było kształcenie korespondencyjne. Rozwój kształcenia korespondencyjnego miał więc ścisły związek z ogólnym rozwojem oświaty dorosłych. W dobie rewolucji techniczno-gospodarczej i społeczno-politycznej, która oddziaływała na podnoszenie ogólnego poziomu edukacji, wykształcenie i zdobyte umiejętności zyskiwały na znaczeniu. Zaczęto się troszczyć o doksztalcanie kadr zawodowych już pracujących. Pierwsze kroki kształcenia korespondencyjnego były proste: uczeń otrzymywał pakiet listów, które wysyłał mu nauczyciel. Każdy list zawierał lekcję i zadanie do wykonania. Uczeń przyswajał zawartą w listach wiedzę, a zadania rozwiązywał i odsyłał do szkoły, gdzie je poprawiano, by następnie zwrócić z oceną i ewentualnymi wskazówkami. Tego rodzaju listy odbierał uczeń w ustalonych terminach, w odstępach jedno- lub dwutygodniowych.

Ten właśnie układ i wzajemne obowiązki stanowiły podstawę klasycznego kształcenia korespondencyjnego oraz jego dalszego rozwoju i modyfikacji, np. uzupełniania nauki o spotkania, konsultacje (współcześnie kształcenie korespondencyjne jest łączone z wykorzystaniem środków audiowizualnych i komputerów). Zasadniczą rolę w tym procesie odgrywała i odgrywa samodzielna praca ucznia. Uczeń musi sam studiować materiały, sam przyswoić ich treść. Sam też musi nauczyć się kontrolować swoje postępy, jakkolwiek nauczyciel pomaga mu w tym, sprawdzając, poprawiając i oceniając jego prace pisemne. Koncepcja takiego uczenia się wymagała już w wieku XIX dużego przygotowania do samokształcenia i świadomości potrzeby podjęcia nauki.

Nauczanie korespondencyjne (obecnie nauczanie na odległość) ma tę ogromną zaletę, że uczeń może się uczyć o dowolnej porze, wtedy, kiedy ma czas i ochotę. Czas nauki określa sam, może mu wystarczyć kilka godzin, które jest w stanie przeznaczyć na edukację. Samozaparcie w nauczaniu musi być poparte silną motywacją: aby metoda była skuteczna,

uczeń musi wykazywać zainteresowanie zdobywaną wiedzą, kierunkiem nauki. W trakcie kształcenia mogą pojawić się trudności, wątpliwości, czasami nawet nieprzewidziane przez organizatorów. Dzieje się tak zwłaszcza u uczniów, którzy są mniej samodzielni. Uczeń powinien więc mieć możliwości zasięgnięcia w szkole rady, a szkoła powinna udzielać mu wyjaśnień. Aby podołać tego typu problemom, wykształcono dwie formy pracy szkoły korespondencyjnej: pierwsza to prace pisemne kontrolne (zadania, ćwiczenia), druga to konsultacje ustne lub pisemne (Urbańczyk 1973, s. 353).

W pierwszych latach rozwoju kształcenia korespondencyjnego w Polsce (w okresie międzywojennym) stosowany był głównie jego klasyczny model. Oprócz silnej motywacji do kształcenia zachęcała przynależność organizacyjna lub praca zawodowa, np. uczestnicy spółdzielczych kursów korespondencyjnych byli zarazem pracownikami spółdzielni spożywców „Społem”, szczególnie zainteresowanymi ukończeniem kursów z uwagi na perspektywę późniejszych awansów zawodowych. Treść kursów była związana z działalnością zawodową. Starano się łączyć formę korespondencyjną z kontaktem bezpośrednim z nauczycielem. Pierwsze takie kontakty nauczycieli z uczniami zostały wprowadzone na korespondencyjnych kursach dla nauczycieli Polskiej Macierzy Szkolnej w roku 1916 (Kabzińska 2001)*. Miał je również umożliwić Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny, jednak ze względu na trudności z dopasowaniem terminów urlopów kształcących się do rozkładu zajęć nauczycieli zrezygnowano z wprowadzenia kontaktów nauczyciela z uczniem po jednej próbie. Urlopy były krótkie i najczęściej w różnych terminach.

Rozkwit kształcenia korespondencyjnego przypada na lata 50. XX w. – wówczas częściej zaczęto organizować spotkania uczących się. Organizowano jedno- i dwutygodniowe zjazdy i konferencje, na których omawiano zasadnicze zagadnienia. Oprócz zjazdów zaczęto także przeprowadzać częstsze zespołowe konsultacje dla uczniów.

Kształcenie korespondencyjne bywało również nazywane kształceniem zaocznym, pocztowym, listownym, dalszym, studium domowym, studium na odległość. Określenia te opierają się na głównym założeniu, że kształcenie korespondencyjne nie wymaga bezpośredniego kontaktu między nauczycielem a uczniem.

* Kursy te były dwuletnie, odbywały się do 1923 r.

Metodyczne odmiany kształcenia korespondencyjnego

Kształcenie korespondencyjne jest określane przeważnie jako system dydaktyczny, bez wyraźnego wyodrębnienia aspektu metodycznego; rozpatruje się je w ramach szkolnictwa i przeciwstawia szkolnemu systemowi klasowo-lekcyjnemu. Franciszek Urbańczyk (1962) uważa kształcenie korespondencyjne za jeden z sześciu następujących systemów dydaktycznych:

1. System klasowo-lekcyjny;
2. System kształcenia korespondencyjnego;
3. System swobodnego kształcenia za pomocą żywego słowa;
4. System swobodnego kształcenia za pomocą pisanego słowa;
5. System kół oświatowych;
6. System samokształcenia.

Urbańczyk (1962, s. 215) zakłada, że poszczególne systemy nie wykluczają się wzajemnie ani nie wyczerpują całej działalności oświaty dorosłych. Autor uważa kształcenie korespondencyjne za system nauczania pośredniego, kontrolującego jego wyniki – przez pojęcie kontroli rozumie Urbańczyk egzaminy promocyjne.

Zależnie od celów i warunków działania placówki korespondencyjne różnie organizowały tok pracy kształceniowej uczniów i nauczycieli, co potwierdza przegląd historyczny placówek kształcenia korespondencyjnego.

Börje Holmberg (za: Zawacka 1967) mówi nie o jednej, lecz o kilku metodach kształcenia korespondencyjnego. Sklasyfikowanie tych odmian kształcenia jest trudne, gdyż jak wspomniałam wyżej, kształcenie korespondencyjne było organizowane rozmaicie. Należy wyróżnić wspólną dla jego różnych form cechę: korespondencyjny kontakt nauczyciela i ucznia.

Spróbuję określić i przedstawić poszczególne jego funkcje w oświacie dorosłych, możliwości zastosowania dla określonych kategorii uczniów, a także ująć porównawczo kształcenie korespondencyjne w Polsce i za granicą.

Ryszard Wroczyński (1959, s. 551) rozpatruje trzy typy kształcenia korespondencyjnego, biorąc pod uwagę kraj, w którym ono występuje, treść programową oraz charakter metodyczny procesu dydaktycznego:

1. Nauczanie korespondencyjne w Wielkiej Brytanii obejmuje poziom średni i wyższy ogólnokształcący oraz zawodowy, opiera się na pracy ucznia, kierowanej drogą korespondencyjną za pomocą specjalnych podręczników i egzaminów pisemnych.

2. Nauczanie korespondencyjne w krajach skandynawskich skupia się przede wszystkim na podnoszeniu kwalifikacji zawodowych na podstawie systematycznego kształcenia zespołów pracowników danego zakładu, przy czym wyniki nauczania kontroluje centrala kształcenia korespondencyjnego.
3. Nauczanie korespondencyjne w Związku Radzieckim*, służące przede wszystkim kształceniu ogólnemu na poziomie średnim, nawiązuje do systemu klasowo-lekcyjnego w terenowych punktach konsultacyjnych.

Maksymilian Siemieński (za: Zawacka 1967, s. 21) podaje trzy inne typy kształcenia korespondencyjnego. Jego podział jest praktyczny, oparty na różnicach w zakresie i treści programowej kształcenia:

1. Kursy korespondencyjne o wąsko określonym programie z zakresu pojedynczej umiejętności czy sprawności, np. kurs księgowości czy kurs języka obcego.
2. Szkoła korespondencyjna przerabiająca pełny program szkolny z jednego, kilku lub wszystkich przedmiotów szkoły ogólnokształcącej lub zawodowej, przygotowująca do egzaminu zawodowego.
3. Kursy korespondencyjne z różnych dziedzin wiedzy i kultury, np. kurs wiedzy obywatelskiej Powszechnego Uniwersytetu Korespondencyjnego czy kurs korespondencyjny języka polskiego Polskiej Macierzy Szkolnej w Argentynie – kursy traktowane tak szeroko, że dają wykształcenie ogólne.

Börje Holmberg (za: Zawacka 1967, s. 22–23) wymienia w swoim opisie kształcenia korespondencyjnego nauczanie ustne (*supplementary oral tuition*) oraz nadzorowane studia korespondencyjne (*supervised correspondence study*).

Elżbieta Zawacka (1967, s. 22–23) wyodrębniła odmiany kształcenia korespondencyjnego, biorąc za kryterium dodatkowe rodzaje kontaktów między pracownikami oświatowymi a uczniami. Uczelnie korespondencyjne posługiwały się bądź to wyłącznie kontaktem korespondencyjnym, bądź też uzupełniały go albo kontaktem pośrednim innego rodzaju (radio lub telewizja), albo kontaktem bezpośrednim lub obydwojema łącznie.

* Bardzo często w literaturze spotyka się porównywanie kształcenia korespondencyjnego w Polsce do tej formy nauczania w Związku Radzieckim. Uczelnie korespondencyjne w byłym Związku Radzieckim były często placówkami wzorcowymi dla kształcenia korespondencyjnego w Polsce, szczególnie w okresie Polski Ludowej.

Zawacka, badając i analizując proces kształcenia korespondencyjnego, wyróżniła cztery metodyczne odmiany kształcenia korespondencyjnego:

1. Zindywidualizowane kształcenie korespondencyjne – odmiana klasyczna, posługiwanie się wyłącznie kontaktem korespondencyjnym.
2. Nadzorowane kształcenie korespondencyjne – kontakty korespondencyjne są uzupełnione kontaktami bezpośrednimi w zakresie kontroli systematyczności pracy uczniów.
3. Odmiany kształcenia korespondencyjnego połączonego z nauczaniem bezpośrednim – indywidualne i zbiorowe kontakty korespondencyjne są uzupełnione indywidualnymi i zbiorowymi kontaktami bezpośrednimi.
4. Odmiana kształcenia korespondencyjnego połączonego z nauczaniem przez radio i telewizję – indywidualne i zbiorowe kontakty korespondencyjne są uzupełniane zbiorowym nauczaniem przez radio i (lub) telewizję, czasem również nauczaniem bezpośrednim.

Poza tymi odmianami można doszukać się sporo odmian „częstkowych”, tzn. takich, które wykazują tylko pewne cechy charakterystyczne dla kształcenia korespondencyjnego.

Zindywidualizowane kształcenie korespondencyjne to klasyczna odmiana kształcenia korespondencyjnego, historycznie najwcześniejsza, która opiera się na regularnej korespondencji między nauczycielem a uczniem. Nie występuje tu bezpośredni kontakt. Podstawą pracy jest studiowanie przez uczniów kursu-podręcznika nazywanego również sylabusem, skryptem, poradnikiem czy komentarzem do podręcznika. Jest to podręcznik szczególnego rodzaju, powinien być jasny, czytelny, przejrzysty, zrozumiały. Procedura studiów zamyka się w trzech powtarzających się etapach. Po zgłoszeniu się na kurs uczestnik otrzymuje dokładne wskazówki uczenia się i pierwszy „list” kursu. Po przestudiowaniu go i opracowaniu wszystkich wskazanych ćwiczeń, które służą utrwalaniu materiału i jego dokładnemu opanowaniu, uczeń może przystąpić do opracowania pisemnego zadań kontrolnych. Sprawdzają one zrozumienie tematu, przyswojenie wiedzy, pozwalają skontrolować i ocenić postępy. Odrobiona praca domowa jest punktem wyjścia do udzielania rad i indywidualnych wskazówek przez instruktora-recenzenta. Trzecim etapem jest spożytkowanie recenzji zadania kontrolnego, przesyłanej korespondentowi wraz z następnym „listem”.

Zindywidualizowanie tej metody polega na umożliwieniu każdemu uczniowi stosowania takiego tempa pracy, które odpowiada jego warun-

kom życiowym. Każdy kształcący się jest traktowany indywidualnie, nauczyciel dostosowuje porady do postępów ucznia. Helena Radlińska (1947, s. 187) zaznaczyła, że kursy korespondencyjne w najlepszych, lecz najrzadszych wzorach łączą nauczanie z poradnictwem.

O ujemnych stronach tej odmiany Elżbieta Zawacka pisze (1967, s. 26), że jest to ograniczenie osobistego wpływu nauczyciela. Dalsze jej wady wymienia Ryszard Wroczyński (1950). W nauczaniu korespondencyjnym brak wielostronności oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych grozi niebezpieczeństwem dogmatyzmu i werbalnego przyswajania dostarczonych treści. Brak opanowania racjonalnej techniki pracy umysłowej i rzetelnej kontroli prowadzi do mylnych pojęć, błędów i nawyków, trudnych następnie do zwalczania. Börje Holmberg (tamże) podkreśla niebezpieczeństwo zrutynizowania pracy instruktorów-recenzentów.

Kształcenie korespondencyjne nadzorowane jest modyfikacją poprzednio omawianej metody. W ramach tej metody, poza instruktorem-recenzentem pracującym w szkole korespondencyjnej, występuje również miejscowy nauczyciel, nadzorujący bezpośrednio uczniów korespondentów. Do dwóch zasadniczych ogniw procesu nauczania korespondencyjnego dochodzi ogniwo trzecie, mianowicie praca kontrolująca nauczyciela nadzorującego. Jego zadaniem jest wzmocnienie dyscypliny i samokontroli uczniów, co staje się konieczne wobec ich młodego wieku (odmianę tę można stosować w pracy z młodzieżą szkół podstawowych i średnich). Rola nauczyciela korespondenta jest taka jak w poprzedniej odmianie. Ta forma kształcenia, wykorzystywana w szkolnictwie publicznym, szeroko rozpowszechniła się w Stanach Zjednoczonych, Nowej Zelandii, Australii, Szwecji, a także w Wielkiej Brytanii (Bartkowiak 1942). Jest skuteczna w państwach lub regionach nisko zaludnionych. Na przykład w Stanach Zjednoczonych uczeń przerabia prawie cały program szkoły w sposób tradycyjny, stacjonarny, a tylko niektóre przedmioty korespondencyjnie. Uczeń jako uczestnik wybranego kursu korespondencyjnego pracuje nad nim samodzielnie w obecności nauczyciela nadzorującego. Do tego nauczyciela należy organizacja pracy uczniów-korespondentów (z których każdy może przerabiać inny kurs) i pilnowanie, aby przepracowali dostateczną liczbę „lekcji” czy „listów” w danym tygodniu, miesiącu lub innym okresie. Nauczyciel nadzorujący przesyła także opracowane przez uczniów zadania kontrolne do recenzowania w szkole korespondencyjnej i pomaga podopiecznym w przezwyciężaniu trudności merytorycznych, występujących

podczas przerabiania niektórych przedmiotów; może on jednak nie być specjalistą w określonym przedmiocie.

W Szwecji opracowywany korespondencyjnie program wyższych klas szkoły podstawowej był przedmiotem nauczania w małych zespołach. Uczniowie wywodzili się z poszczególnych wiosek. Nauczycielem nadzorującym był nauczyciel miejscowej szkółki.

Nauczyciel nadzorujący pozostaje w ścisłym kontakcie z centralną szkołą korespondencyjną. Jego praca jest kontrolowana przez personel pedagogiczny szkoły, organizuje się również doskonalenie zawodowe nauczycieli nadzorujących. W tej odmianie nauczania poza młodzieżą normalnie uczęszczającą do szkoły mogą się uczyć także dzieci, które z różnych przyczyn (np. z powodu kalectwa, choroby, z racji przebywania z rodzicami w innym kraju) muszą być kształcone indywidualnie, poza szkołą. Wówczas rolę nauczyciela nadzorującego, utrzymującego kontakt ze szkołą, przejmują rodzice lub nauczyciel domowy.

Omówiona metoda może być stosowana także w kształceniu ludzi dorosłych, miało to miejsce np. w dużych zakładach przemysłowych, angażujących fachowca, który pomagał w nauce personelowi administracyjnemu lub technicznemu, kształcącemu się korespondencyjnie na zawodowych kursach dokształcających.

Zaletami tej metody, o których pisze Elżbieta Zawacka (1967, s. 29), są względy ekonomiczne. Niweluje się tu bowiem niedomagania systemu szkolnego, powstające z braku dostatecznej liczby wykwalifikowanych nauczycieli specjalistów, i ogranicza zarazem konieczność organizowania gęstej sieci szkolnej. Metoda kształcenia korespondencyjnego nadzorowanego pozwala również stosunkowo tanim kosztem, bez dodatkowego angażowania wykwalifikowanych nauczycieli, rozszerzać programy szkół średnich w mniejszych miejscowościach o wiele przedmiotów do wyboru.

Słabą stroną tej metody jest, podobnie jak w poprzedniej odmianie, pogorszenie wyników nauczania przy przerabianiu w ten sposób wielopremiotowych kursów szkolnych. Szczególnie zauważalne jest to w przypadku przedmiotów nie lubianych przez uczniów oraz mniej nadających się do opracowania korespondencyjnego, jak np. nauka języków obcych, przedmioty wymagające prowadzenia dyskusji oraz ćwiczenia laboratoryjne.

Kolejną metodą jest kształcenie korespondencyjne połączone z nauczaniem bezpośrednim. W tej metodzie nauka może przebiegać w dwójaki sposób. Po tygodniach, miesiącach, a nawet latach nauki korespondencyjnej według którejś z wymienionych wyżej metod następuje kurs

stacjonarny uzupełniający, który trwa, zależnie od potrzeb, kilka dni, tygodni lub miesięcy. Taka metoda była wykorzystywana w szwedzkiej szkole korespondencyjnej Hermonds.

W Polsce upowszechnił się nieco inny model nauczania korespondencyjnego połączonego z nauką bezpośrednią. Praca ucznia odbywała się w kilku przeplatających się etapach. Według Elżbiety Zawackiej (1967, s. 30) są to:

1. Samodzielna indywidualna praca ucznia z podręcznikiem korespondencyjnym.
2. Udział w konsultacjach (w tzw. punktach konsultacyjnych), prowadzonych jako nauczanie bezpośrednie przez nauczycieli szkoły korespondencyjnej.
3. Opracowanie okresowych zadań kontrolnych, recenzowanych przez nauczycieli szkoły korespondencyjnej.
4. Obowiązkowy udział w zjazdach-konferencjach okresowych, obejmujących zajęcia seminaryjne, laboratoryjne, demonstrowanie pomocy naukowych.
5. Zdawanie pisemnych i ustnych kolokwii i egzaminów.
6. Niektóre szkoły poprzedzają lub kończą kształcenie tą metodą kilkudniowym lub dłuższym kursem „naocznym”.

W omawianej metodzie rozszerza się znacznie rola nauczyciela – upodabnia się do roli nauczyciela stacjonarnego. Znaczenie podręczników natomiast słabnie. Często nie były już one wysyłane, lecz można je było zakupić jako podręczniki szkół stacjonarnych.

Metodą tą przerabiany był program stacjonarnej szkoły średniej i wieczorowej. Uczestnikami kształcenia byli ludzie dorośli, uzupełniający wymagane w wykonywanej pracy zawodowej kwalifikacje lub ubiegający się o awans zawodowy i społeczny. Szerzej o tej metodzie pisze Zawacka (1963) w artykule poświęconym liceom korespondencyjnym. Zaletą tej odmiany jest elastyczność stosowania bądź to nauczania korespondencyjnego, bądź też stacjonarnego, zależnie od potrzeb uczniów i możliwości organizacyjnych. Zmniejsza się kontakt indywidualny ucznia z nauczycielem, zajęcia przybierają charakter bezpośredni. Ujemna strona tej metody to ściśle ograniczony czas przerobienia materiału, co zwłaszcza w przypadku uczniów pracujących niesystematycznie powoduje przeciążenia związane z nauką i wykonywaną jednocześnie pracą zawodową, a w konsekwencji pogorszenie wyników nauczania.

Kształcenie korespondencyjne połączone z nauczaniem przez radio i telewizję jest metodą, w której występuje jednostronny kontakt drogą telewizyjną lub radiową i dwustronny kontakt korespondencyjny. Nauka z podręcznika korespondencyjnego zostaje wzbogacona o lekcje telewizyjne lub radiowe bądź nimi zastąpiona. Takim lekcjom towarzyszy stosunkowo bierna postawa ucznia, korzystającego ewentualnie z podręcznika telewizyjnego czy radiowego. Jednostronne kontakty radiowe czy telewizyjne są przeważnie zbiorowe, rzadko bywają uzupełnione indywidualnym zwracaniem się do ucznia w odpowiedzi na jego listy. Ucznia obowiązuje dodatkowo kontakt korespondencyjny ze szkołą: napisanie i wysłanie do szkoły rozwiązanych zadań kontrolnych, które po sprawdzeniu są odsyłane. W odmianie tej występuje kilku nauczycieli. Tele- czy radionauczyciel przekazuje i utrwalą wiedzę. Nauczyciel recenzent, konsultant pełni taką samą rolę jak we wszystkich odmianach kształcenia korespondencyjnego. Koordynator, występujący tam, gdzie programy te są odbierane zbiorowo, pełni rolę podobną do nauczyciela nadzorującego w odmianie drugiej; pilnuje dyscypliny odbioru, pośredniczy między uczestnikiem a telenauczycielem oraz częściowo pomaga w nauczaniu jako korepetytor i doradca. Jeżeli jest taka konieczność, dochodzi jeszcze nauczyciel egzaminator. Tele- lub radionauczyciel musi być dobrze przygotowany merytorycznie, może obsłużyć jednocześnie dużą liczbę uczniów. Mankamentem tej metody są trudności w zharmonizowaniu zajęć szkolnych w całym kraju.

Wiele uczelni zastosowało taką metodę: m.in. we Włoszech w 1958 r. powstała Telescula. Na początek wprowadziła trzyletni program rozwoju szóstego, siódmego i ósmego roku nauczania, tzn. program szkoły podstawowej II stopnia, przeznaczony dla dzieci. Nauka odbywała się w telepunktach, salach zaopatrzonych w telewizory, w grupach około 20 osób. Takich punktów, mogących obejmować po kilka grup uczniów, było w roku 1960 około 2000, w roku 1961 – około 2700 (Zawacka 1967, s. 34). Korespondencyjna nauka w tej szkole polegała na wysyłaniu co miesiąc do Centralnego Biura Poprawy Zadań przy Telesculi zadań kontrolnych, opracowanych przez każdego ucznia. Zadania te wracają poprawione, zaopatrzone w komentarz i ocenę.

Podobnie wygląda nauka w „latającej” Szkole Telewizyjnej w USA. We Francji wielka państwowa uczelnia Centre National par Correspondente, istniejąca od 1946 r., przekształciła się w roku 1956 w Centre National par Correspondente, Radio et Television.

W Polsce również została wykorzystana ta metoda: zajęcia poprzez telewizję prowadziła Politechnika Telewizyjna uruchomiona w 1965 r. (Barcikowska 1980). Telewizja zorganizowała również dużą liczbę kursów językowych, które lepiej spełniałyby swoją funkcję, gdyby przynajmniej część pracy uczniów była kontrolowana drogą korespondencyjną.

Oprócz przedstawionych metod kształcenia korespondencyjnego Elżbieta Zawacka wymienia metody cząstkowe. Nie jest to czysta forma metody, ale w procesie edukacji istnieją jej elementy. Przykładem mogą być porady udzielane korespondencyjnie przez poradnię samokształceniową. Inną odmianą cząstkową jest praca Wszechnicy Radiowej. Lekcje dawane przez radio były uzupełniane regularnym kontaktem korespondencyjnym poprzez przysyłanie materiałów pomocniczych.

W cząstkowych metodach kształcenia korespondencyjnego cechy tego systemu występują stale lub niestale. Jednak kwalifikuje to już te metody nauczania do łączenia ich z kształceniem korespondencyjnym.

Pomimo różnicowań metodycznych Zawacka wskazuje na wspólne cechy, które charakteryzują wszystkie cztery metody kształcenia korespondencyjnego:

1. Określony program nauczania placówki korespondencyjnej, opracowany w formie podręcznika o specjalnych cechach.
2. Systematyczna kontrola indywidualna prowadzona drogą korespondencyjną przez nauczyciela placówki, sprawdzającego opanowanie materiału programowego.
3. Periodyczność korespondencji ze strony placówki.
4. Periodyczność korespondencji ze strony uczestnika (Zawacka 1967, s. 38).

Przeobrażenia w rozumieniu kształcenia korespondencyjnego

Autorzy prac i artykułów na temat kształcenia korespondencyjnego i przebiegu procesu nauki rzadko podają definicje samej metody. Poszczególni autorzy zwracają często uwagę na zupełnie inne jej cechy, np. W.S. Bittner w 1948 r. stwierdził, że „Nauczanie korespondencyjne jest raczej metodą uzupełniającą aniżeli zamkniętym i pełnym systemem szkolnym. Stanowi ono zmienny (*flexible*) typ zindywidualizowanego nauczania [...] wymaga istnienia ciągłego procesu wymiany pomiędzy studentem a instrukto-

rem. Wymiana ta bazuje nie tylko na pewnym zestawie lekcji, lecz także na zmiennym zespole dodatkowych materiałów, takich jak powielane pisma, drukowane referaty, ćwiczenia, poprawy, rady i sugestie, wypożyczanie książek; materiały te są dostarczane każdemu studentowi przez nauczyciela w dostosowaniu do jego potrzeb” (za: Zawacka 1967, s. 39).

Inną definicją posłużył się Börje Holmberg w 1960 r.: „nauczanie korespondencyjne należy rozumieć jako nauczanie drogą pisemną, w trakcie którego uczeń i nauczyciel regularnie piszą jeden do drugiego. Ta korespondencja ma za podstawę specjalnie przygotowany kurs, umożliwiający jednemu instruktorowi uczenie pewnej liczby uczniów” (tamże). Definicja ta nie zadowoliła Elżbiety Zawackiej, która sformułowała obszerną, opisową i chyba najtrafniejszą definicję kształcenia korespondencyjnego: kształcenie się metodą korespondencyjną polega na przerabianiu przez uczestnika-korespondenta samodzielnie, ale pod kierunkiem instruktora, w tempie dla siebie stosownym, z dala od uczelni, określonego przez tę uczelnię programu naukowego, przy jednoczesnym utrzymywaniu z uczelnią periodycznego korespondencyjnego kontaktu. W pracy uczestnik posługuje się specjalnym podręcznikiem, ujętym w formę kolejnych listów. Kontakt z uczelnią jest dwustronny i polega na tym, że uczestnik w celu skontrolowania zakresu opanowanej wiedzy, objętej jednym listem, przesyła kolejno opracowywane przez siebie zadania kontrolne, wskazane w tym liście, i otrzymuje je z powrotem po ich zrecenzowaniu przez instruktora. Ponadto uczeń przesyła zwykle raporty i zapytania, uczelnia zaś dodatkowe materiały w zależności od jego potrzeb. Kontakt korespondencyjny może być uzupełniony kontaktem bezpośrednim i kontaktem pośrednim przez radio i telewizję (Zawacka 1967, s. 40).

Definicja UNESCO z 1979 r. określa kształcenie korespondencyjne następująco: „Edukacja prowadzona przez pośrednictwo i pomoc poczty bez kontaktów bezpośredniej edukacji między nauczycielem a uczniem. Kształcenie jest realizowane przez pisane lub drukowane i nagrane materiały przesyłane do ucznia, którego postępy są ustalone przez pisemne lub drukowane ćwiczenia przekazywane nauczycielom do kontroli i poprawy, a następnie zwracane uczniom z uwagami i oceną” (Pólturzycki 1998, s. 302–303).

System kształcenia korespondencyjnego był rozwijany i wzbogacany, co spowodowało powstanie wielu jego odmian, ale wszystkie opierają się na samodzielnej pracy ucznia. W trakcie zmian i rozwoju kształcenia korespondencyjnego proponowano uczniowi coraz to nowsze formy kontaktowania się ze szkołą. Praktyka kształcenia korespondencyjnego i jego wzbo-

gacanie doprowadziły do przemian, w konsekwencji których wyłonił się nowy system edukacji, zwany kształceniem na odległość, edukacją na odległość, edukacją na dystans czy też kształceniem zdalnym.

O rozwoju metody kształcenia korespondencyjnego świadczy fakt, że w roku 1982 zmieniono nazwę Międzynarodowej Rady do spraw Edukacji Korespondencyjnej na Międzynarodową Radę do spraw Edukacji Niestacjonarnej. Podkreślono tym samym technologiczną ewolucję wielu instytucji uprzednio ograniczających swą działalność do korespondencji. Poczcie zastąpiły urządzenia telekomunikacyjne. Niezależnie od wykorzystywanego medium kształcenie korespondencyjne ma do zrealizowania te same cele co tradycyjna edukacja i przyświeca mu taka sama filozofia edukacyjna. Różni się głównie środkami i samą metodą (Trindade 1993).

Termin „kształcenie korespondencyjne” nie obejmuje radia, telewizji, sprzętu audio czy komputerów; można je uważać za podzbiór edukacji niestacjonarnej, przy której nie zachęca się słuchaczy (studentów) do kontaktów (Keegan 1996). Jest to wyrażenie odzwierciedlające początki edukacji niestacjonarnej jako produktu rozwoju tanich, niezawodnych usług pocztowych. Dziś faktyczne kształcenie korespondencyjne jest szczególną formą edukacji niestacjonarnej, opierającą się na wyznaczonych zadaniach w formie pisanej lub drukowanej i na listach, podczas gdy w edukacji niestacjonarnej wykorzystywane są różne media.

W kształceniu korespondencyjnym z czasem coraz mniejszą rolę odgrywał element korespondencyjności, zaczęły pojawiać się bezpośrednie formy oddziaływania edukacyjnego oraz przekazy radiowe i telewizyjne, a także pomoc telefoniczna i techniki komputerowe. System ten stracił korespondencyjność, ale „zachował podstawową zasadę indywidualnego uczenia się poza terenem szkoły i bezpośrednim stałym oddziaływaniem nauczyciela. Przyjęto dla tego systemu nową nazwę w języku polskim: kształcenie zdalne” (Półturzycki 1998, s. 305).

Od roku 1980 upowszechniało się pojęcie i forma „edukacji na odległość”. Zaczęły powstawać pierwsze pisma poświęcone tej tematyce: „Distance Education” w 1980 r. w Australii, „ICDE Bulletin” w 1983 r., „Teaching at a Distance” – pismo Open University, „Journale of Correspondence Education” już w 1976 r., a następnie „Open Learning” w 1986 r. (tamże, s. 305).

Edukacja na dystans może być rozumiana jako forma nauczania i uczenia się, są to dwa procesy realizowane niezależnie od siebie, ale dopiero ich połączenie w aktywności dydaktycznej zapewnia skuteczny efekt

(Keegan 1996, s. 34). Edukacja na dystans powinna zawierać następujące elementy:

1. Oddzielenie nauczyciela od ucznia;
2. Wpływ organizacji edukacyjnej;
3. Wykorzystanie technicznych środków oraz druku, które łączą nauczyciela i ucznia;
4. Przygotowanie komunikacji werbalnej i niewerbalnej;
5. Dopuszczanie okazjonalnych bezpośrednich spotkań;
6. Wprowadzenie techniki i automatyzacji do przekazu edukacyjnego (tamże, s. 34).

Za kluczowe elementy edukacji na odległość współcześnie możemy uznać: zmianę roli nauczyciela, równorzędność mediów, możliwość ich łączenia i wzbogacania odbioru, potrzebę aktywnego uczenia się, zapewnienie sprzężenia zwrotnego i skutecznej, obiektywnej oraz kształcącej kontroli. Kształcenie korespondencyjne, wzbogacone o środki techniczne, nowoczesne media edukacyjne oraz wykorzystanie Internetu, przybrało dzisiaj formę nauczania na odległość. Zostało upowszechnione zarówno w edukacji dzieci, jak i dorosłych. Współcześnie ta forma edukacji daje nowe możliwości zapewniające demokratyzację edukacji powszechnej nie tylko na poziomie podstawowym, lecz także średnim i wyższym.

Podsumowanie

Biorąc pod uwagę rozwiązania metodyczne – udzielanie wskazówek przez nauczyciela, indywidualne doradztwo, kierowanie procesem samokształcenia – można uznać, że kształcenie korespondencyjne dało podwaliny pod dzisiejszą edukację na odległość. Obecnie nauczanie i uczenie się odbywa się w sieci komputerowej, komunikacja między uczestnikami procesu kształcenia jest dwukierunkowa, może się odbywać zarówno w sposób asynchroniczny, jak i synchroniczny. System edukacyjny wspierany jest platformą zdalnego nauczania, wykorzystywane są media elektroniczne. Nadal występują tu tradycyjne sposoby komunikowania się (podręczniki, materiały drukowane), ale przeważają nowoczesne technologie telekomunikacyjne, przesyłające głos i obraz wideo. Współczesne technologie umożliwiają również bezpośredni kontakt w czasie rzeczywistym między nauczycielem a uczniem za pomocą audio- lub wideokonferencji niezależnie od odległości, jaka ich dzieli.

Nie sposób nie doceniać doświadczeń pierwszych szkół korespondencyjnych: podobnie jak ponad 100 lat temu, tak i dziś edukacja na odległość jest formą przekazywania wiedzy i przyswajania jej przez uczących się dorosłych niezależnie od zmian środków technicznych. W procesie tym nadal nie występuje tradycyjna forma kontaktu ucznia i nauczyciela, jaką jest spotkanie osobiste.

Wykorzystanie nowych technologii w edukacji dorosłych jest oznaką postępu technologicznego, który niektórzy uważają za znak naszych czasów, i wychodzi naprzeciw rosnącym potrzebom uczenia się przez całe życie (*Lifelong Learning*, LLL), mobilności w edukacji, wymiany doświadczeń oraz procesowi kształtowania się społeczeństwa informacyjnego.

Bibliografia

- Barcikowska W. (1980), *Radio i telewizja w szkolnym systemie kształcenia dorosłych*, Warszawa.
- Bartkowiak F. (1942), *Szkolnictwo korespondencyjne w Wielkiej Brytanii*, Londyn.
- Frąckowiak A., Góralska R., Półturzycki J., Solarczyk-Szwec H., Wojdyło W. (red.) (2009), *Elżbieta Zawacka 1909–2009*, Radom.
- Frąckowiak A., Półturzycki J., Solarczyk-Szwec H. (red.) (2009), *Elżbieta Zawacka. Pisma pedagogiczne*, Radom.
- Kabzińska Ł. (2001), *Formy i metody zwalczania analfabetyzmu wśród dorosłych w działalności oświatowej Polskiej Macierzy Szkolnej w latach 1916–1939*, [w:] E. Sapia-Drewniak, A. Stopińska-Pajak (red.), *Instytucjonalne formy edukacji dorosłych w Drugiej Rzeczypospolitej*, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 22, Radom.
- Keegan D. (1996), *Foundations of distance education*, New York.
- Półturzycki J. (1998), *Edukacja dorosłych za granicą*, Toruń.
- Półturzycki J. (2001a), *Otwarte szkolnictwo niepaństwowe w systemie edukacji akademickiej XX/XXI wieku*, „Edukacja Dorosłych”, nr 2.
- Półturzycki J. (2001b), *Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny*, [w:] E. Sapia-Drewniak, A. Stopińska-Pajak (red.), *Instytucjonalne formy edukacji dorosłych w Drugiej Rzeczypospolitej*, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 22, Radom.
- Radlińska H. (1947), *Oświata dorosłych*, Warszawa.
- Trindade A.R. (1993), *Distance Education for Europe*, Lisbon.
- Urbańczyk F. (1962), *Podstawowe zagadnienia dydaktyki dorosłych*, [w:] *Pedagogika dorosłych*, Warszawa.
- Urbańczyk F. (1973), *Problemy oświaty dorosłych*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.

- Wroczyński R. (1950), *Nauczanie korespondencyjne*, „Nowa Szkoła”, nr 6.
- Wroczyński R. (1959), *Praca pozaszkolna wśród młodzieży dorastającej i wśród dorosłych*, [w:] B. Suchodolski, *Zarys pedagogiki*, t. 2, Warszawa.
- Zawacka E. (1963), *Uwagi o swoistych formach pracy dydaktyczno-wychowawczej w liceach korespondencyjnych*, „Oświata Dorosłych”, nr 2.
- Zawacka E. (1967), *Kształcenie korespondencyjne*, Warszawa.