

ARTYKUŁ ZAMIAST WSTĘPU

EDUKACJA W CZASACH ZARAZY. Przypadek uniwersytetu

Aleksander Kobylarek

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego

Ul. Dawida 1/3, 50-527 Wrocław

E-mail: aleksander.kobylarek@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4562-9035>

ABSTRAKT

Esej zbiera i systematyzuje uwagi na temat wpływu pandemii koronawirusa na pracę polskich uczelni. Autor korzystając z własnego doświadczenia, doniesień medialnych oraz pierwszych, mniej usystematyzowanych analiz naukowych, stara się zebrać najważniejsze skutki oraz przeanalizować różnego rodzaju słabości systemowe, które obnażyła pandemia. Tem dla wyszczególnionych problemów w sferze kształcenia akademickiego autor uczynił problemy organizacyjne i wyzwania naukowe, jakie w tym czasie stanęły przed polskimi uczelniami. Artykuł zawiera propozycje zmian jak również wskazuje te obszary działalności uczelni, które wymagają szczególnej uwagi na przyszłość.

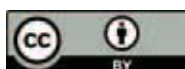
Słowa kluczowe: uniwersytet humboldtowski, pandemia, COVID-19, feudalizm akademicki, dydaktyka akademicka, społeczeństwo sieciowe, kształcenie zdalne

Education in time of plague. University case

ABSTRACT

This essay brings together and systemizes remarks on the effect of the Coronavirus pandemic on work at Polish educational institutions. Using his own experience, media reports and initial less systemized scientific analysis, the author attempts to gather together the most important effects and analyse a different type of weakness in the system which the pandemic has exposed. As the background to specific problems in the field of academic learning, the author points to the organizational problems and educational challenges which Polish educational institutions are currently facing. The article contains proposals for change, as well as indicting those areas of the institution's activities which will require special attention in the future.

Key words: Humboldtian university, pandemic, COVID-19, academic feudalism, academic didacticism, net society, remote learning



Pandemia zaskoczyła nas wszystkich. Nagle okazało się, że to, co robiliśmy normalnie na co dzień w ustalonym rytmie i oswojonej formie, musimy przenieść do internetu. Zmiana miała (i ma nadal) charakter totalny. Podlega jej praktycznie każdy uczeń i nauczyciel każdego poziomu edukacyjnego. W dodatku nie wiadomo jak długo potrwa ta sytuacja i czy po zakończeniu pandemii nie pojawi się ona któregoś dnia w takiej czy innej formie i czy nie trzeba będzie znów wrócić do zdalnej formy kształcenia na jakiś czas.

Polskie uniwersytety również znalazły się w swego rodzaju pułapce natychmiastowości i konieczności, która stworzyła wiele problemów na różnych poziomach. Częściowo były one z pewnością wynikiem poleceń odgórnych, rządowych, do których uniwersytety musiały się zastosować od zaraz, część jednak wynikała z pewnych utartych wzorów zachowań, które trenowane przez dziesięciolecia, straciły nagle możliwość zastosowania, albo przyniosły niepożądane efekty. Oczywiście błędem byłoby postrzegać tę błyskawiczną i gwałtowną zmianę jedynie w perspektywie błędów i problemów, jednak to one, nawet jeśli niektóre wydają się mało ważne definiują obraz uniwersytetu w czasach zarazy. W związku z tym warto je zebrać, zestawić, przeanalizować, opisać i skategoryzować choćby wstępnie, żeby wyciągnąć pierwsze wnioski i przygotować się na podobne wydarzenia w przyszłości. Radzenie sobie z problemami buduje wizerunek uniwersytetu jako instytucji prestiżowej i uczącej się (Jaskólska, 2018; Jashapara, 2004), udawanie, że wszystko jest w porządku (gdy w istocie nie jest) może tylko niszczyć ten obraz, poprzez powielanie błędów i niepełnosprawności instytucjonalnej oraz budowaniu niemilego odczucia w stosunku do kadry i władz, jako ludzi przemądrzałych, odpornych na krytykę i wiedzę, niechętnych doskonaleniu, bo przekonanych, że sami wiedzą lepiej (Błaszczński, 2013). Byłoby to sprzeczne z ideą wspólnoty uczonych (Goćkowski, 1998), dążących do prawdy i doskonałości, realizujących 3 misje uniwersytetu, choć i bez tego istnieją poważne wątpliwości, co do możliwości, zakresu i woli realizacji takich celów w uniwersytecie posthumboldtowskim (Kobylarek, 2016).

Pierwszy rodzaj problemów, jaki nas dotknął to problemy organizacyjne. Nie do końca jasne rozporządzenia, wydawane w pośpiechu, nie zawsze przemyślane. Stworzyły one u części wykładowców i studentów poczucie chaosu, dezorganizacji i paniki decydentów. Nie pomogła tu również konieczność wypełniania dodatkowych dokumentów, uzyskiwania formalnych pozwoleń na prowadzenie zajęć zdalnie, do czego przecież byliśmy i tak zobowiązani, żeby w takiej a nie innej formie je odbywać. Pewne decyzje się powielały, inne sobie przeczyły. Takie postępowanie budowało dodatkowo napięcie i rozgoryczenie wśród generalnie niedoinformowanej kadry i studentów.

Sytuację pandemii można potraktować jako swego rodzaju test dla zdolności przywódczych i kompetencji zarządczych różnych szczebli decyzyjnych. Zróżnicowany poziom kompetencji zarządczych i umiejętności spowodował, że odmienne były strategie radzenia sobie z najważniejszymi problemami jak i zróżnicowana efektywność. Jednym z najbardziej palących, nierozwiązanych do tej pory problemów, jest brak całościowej wizji kształcenia w czasach pandemii. Decyzje są najwyraźniej odkładane na „jak najpóźniej”, gdyż (mogę tylko zgadywać) wła-

dze czekają na rozwój sytuacji. Nie pomagają pewnie też zmiany władzy na uniwersytetach, która przypadła na początek zamknięcia. Tak, czy inaczej, wykładowcy i studenci powinni wiedzieć jeszcze przed wakacjami, jak będą wyglądały zajęcia w nowym semestrze. Można ustalić zawsze wersję bardziej prawdopodobną oraz alternatywną. Obecnie wydaje się, że wersja bardziej prawdopodobna jest taka, że powinniśmy się przygotowywać na kolejną falę a być może nawet fale pandemii. A to oznacza, że należałoby powiadomić wykładowców i studentów o konieczności przygotowania do kształcenia zdalnego na obydwa następne semestry. Uchybienia i błędy, jakie się pojawiły w semestrze letnim, nie dadzą się już usprawiedliwić po wakacjach, gdyż było dużo czasu na przygotowanie strategii kształcenia. No chyba, że uważamy, że wszystko nam świetnie poszło i nic nie trzeba poprawiać. Jednak ta hipoteza jest raczej mało prawdopodobna i przypomina bardziej „pudrowanie rzeczywistości”. Wystarczy zebrać uwagi i opinie z najbliższego otoczenia, żeby ją obalić.

Warto tu brać przykład z najlepszych uniwersytetów na świecie, które od razu ogłosiły przejście na zdalny tryb zajęć do końca następnego roku akademickiego (Skarżyński, 2020). Problemy organizacyjne są bardziej wynikiem wcześniejszych słabości instytucjonalnych w tym zakresie. Uniwersytety dobrze zarządzane poradziły sobie organizacyjnie z problemem pandemii, równie szybko i skutecznie jak radziły sobie z innymi nagłymi sytuacjami wcześniej. Organizacje, które miały problemy decyzyjne i niesprawny system zarządzania przed pandemią, teraz tym bardziej mogły się pogubić. Swego rodzaju papierkiem lakmusowym jest tu szybkość i niesprzeczność decyzyjna oraz zdolność do redukcji niepewności personelu poprzez dostęp do informacji, z którymi to elementami był jednak duży problem. Zarówno studenci jak i kadra musieli pozostawać w niepewności przez pewien czas.

Inny zestaw problemów, związanych z funkcjonowaniem uniwersytetu w czasie pandemii, wiąże się z uprawianiem nauki. Wbrew pozorom, widać tu więcej zalet niż barier. Jedynym poważnym problemem są tak naprawdę trudności w prowadzeniu badań naukowych (szczególnie społecznych) ze względu na konieczność ograniczenia kontaktów i zamknięte biblioteki. W tym drugim przypadku jest to szczególnie dotkliwe dla studentów ostatnich lat studiów, którzy kończyli swoje prace dyplomowe i przygotowywali się do obron. Brak dostępu do odpowiedniej literatury mógł sprawić obniżenie jakości prac lub nawet uniemożliwić ich ukończenie na czas. Podobnie w przypadku doktorantów, mógł być to czas zatrzymany i stracony. Jeśli chodzi o kadre akademickie, pandemia nie powinna mieć większego wpływu na ich działalność naukową, gdyż planowany na ten czas etap zbierania danych można zawsze przesunąć na później i zastąpić go analizami wątków pobocznych lub dodatkowych problemów, posiadających odpowiedni potencjał przyczynkowy lub po prostu kończyć/ poprawiać/ uzupełniać inne raporty i opracowania.

Ci najbardziej pracowici uczeni są zwykle uwikłani w kilka różnych projektów jednocześnie, znajdujących się na różnych etapach. Jeśli chodzi o dostęp do źródeł, to współcześni uczeni posługują się coraz częściej przede wszystkim dostępem online a jednocześnie gromadzą własne zbiory w postaci osobistych biblio-

tek. Jeśli ktoś chce się specjalizować w danym zagadnieniu, to nie ma innego wyjścia. Internet może dostarczyć wiedzy na temat najnowszych wyników badań, natomiast książki budują szerszą perspektywę do pogłębionych, bardziej wnikliwych analiz.

W polskiej rzeczywistości cały czas problemem jest dostęp instytucjonalny. Bywa on często ograniczony do tych „tańszych” zbiorów, bez zasobów Web of Science i Scopus, które są przecież kluczowe, jeśli chodzi o tworzenie nauki na wysokim poziomie lub z możliwością korzystania tylko z wydzielonych stanowisk lub jedynie jako zalogowany użytkownik w sieci uczelnianej. Dopóki uczeni nie będą mieli nieograniczonego dostępu do kluczowych baz danych, dopóty tworzenie nauki na wysokim poziomie będzie odstępstwem od zasady a nie zasadą, tzn. artykuły polskich uczonych w czasopiśmie z wysokim IF będą wyjątkiem a nie regułą. Trzeba mieć to na uwadze nie tylko w czasach pandemii, choć teraz ten problem nas dotyka szczególnie boleśnie. Oszczędności w tym zakresie nie mają najmniejszego sensu (Płuciennik, 2020; Moher i in., 2020).

Trzeci i najważniejszy rodzaj problemów, ściśle związany z misją uniwersytetu to trudności dydaktyczne. Osobiste braki w tej sferze działalności akademików są również poniekąd efektem niskich kwalifikacji dydaktycznych w ogóle. Skargi studentów były kierowane przede wszystkim wobec osób, co do których wcześniej również były pewne zastrzeżenia, jeśli chodzi o jakość prowadzonych zajęć. Jeżeli ktoś ma ściśle zdefiniowane cele kształcenia oraz uporządkowaną wizję kwalifikacji studenta, to nie powinno stanowić problemu przeniesienie procesu ich kształtowania do komunikacji zapośredniczonej. Oczywiście z wyjątkiem kształcenia praktycznego, które musi zachodzić w kontakcie bezpośrednim studenta z materiałem w warsztacie. Pomimo całej swojej teoretyczności, również i uniwersytet w programie studiów na wielu kierunkach posiada tego typu zajęcia, a na uniwersytetach tzw. przymiotnikowych jest to zasadnicza część treningu kompetencji, bez uzyskania których absolwent nie byłby w stanie wykonywać zawodu. To, co praktyczne, musi być kształcone praktycznie, stąd też konieczność przeniesienia niektórych zajęć na kolejne semestry, w nadziei, że później da się jednak zrealizować je stacjonarnie.

Wydawać się może, iż technologia będzie stanowić największy problem w przypadku przeniesienia zajęć stacjonarnych do sieci. Myślę, że tego typu lęki mogą wykazywać szczególnie osoby, dla których już korespondencja elektroniczna stanowiła swego rodzaju dyskomfort i którzy nie znali nawet podstaw netykiety. Zresztą jedno z drugim się wiąże, gdyż użytkownik sieci bez znajomości netykiety nie zdaje sobie nawet sprawy z tego, że opóźnienia odpowiedzi lub ignorowanie pytań zadawanych mailowo jest delikatnie mówiąc niegrzeczne. I zajmowana pozycja/ stanowisko nie ma tu nic do rzeczy, gdyż grzeczność i kultura osobista świadczy o poziomie użytkownika, podobnie jak w życiu offline. Wprawni użytkownicy w takich sytuacjach odczuwają znaczny dyskomfort, niezależnie od tego czy brak odpowiedzi/ ignorowanie jest manifestowane przez doktoranta czy dziekana. Na podstawie własnych doświadczeń odnoszę wrażenie, że wielu urzędników uniwersyteckich wyższego szczebla musi jeszcze odrobić lekcje w tym zakresie. Ostentacyjny, przedłużający się brak odpowiedzi może być również nachalną manifestacją władzy, charakterystyczną dla feudalizmu akademickiego uniwersytetu posthumboldtowskiego.

Brak znajomości różnych rozwiązań technologicznych w zakresie kształcenia online/ lub zdalnego nie mógł być przyczyną dydaktycznej porażki. Z zestawienia licznych opinii, które udało mi się zebrać na ten temat, wynika iż najmniej zorientowani w nowoczesnych technologiach informacyjnych wykładowcy poprzestawali na wysyłaniu zadań mailowo, lub wykorzystaniu programów sugerowanych przez władze uczelni. Bardziej zorientowani korzystali z przeróżnych dodatkowych rozwiązań, jak programy testujące, platformy edukacyjne, komunikatory. Jednak do osiągnięcia założonych efektów kształcenia, zdefiniowanych w sylabusach nie ma większego znaczenia, czy komunikacja zapośredniczona jest mniej czy bardziej wyrafinowana, czy odbywa się synchronicznie- czy asynchronicznie. Te same efekty kształcenia można osiągnąć różnymi sposobami a przerost technologii może równie morderczy dla efektywności, jak ubóstwo technologiczne (Kaliszewska-Czeremska, Matejczuk 2013). Prawdziwym problemem wydaje się być to, co stanowi bazę działań edukacyjnych- zdrowy proces komunikacyjny, na bazie którego można budować efektywne kształcenie. Jeśli tylko zostały zbudowane odpowiednie relacje, oparte na właściwej komunikacji i dobrze przemyślanym procesie dydaktycznym, studenci są w stanie wytrzymać nawet przydługie, nudne wykłady w czasie rzeczywistym (Pyżalski, Poleszak, 2020).

W przypadku właściwych relacji, które można było nawiązać jeszcze przed zamknięciem uczelni, wystarczyło jedynie je podtrzymywać. Zresztą, jak wspominałem, podstawowe prawidłowości właściwego procesu komunikacyjnego są takie same bez względu na używany kanał, czy formę. Jeśli więc ktoś potrafi nawiązać i utrzymać kontakt w świecie offline, nie będzie miał z tym problemu w świecie wirtualnym. A to budowanie równoległe relacji w świecie online i rzeczywistym staje się już coraz bardziej koniecznością (Kobylarek, 2015)

Stosowanie innych lub dodatkowych rozwiązań technologicznych w kształceniu akademickim, wiąże się często z zaangażowaniem dodatkowych zasobów. Wszyscy się już trochę za bardzo przyzwyczailiśmy do faktu, że uczelnie nie oferują swoim pracownikom nie tylko swobodnego dostępu do platform edukacyjnych, porządnego systemu szkoleń (jeśli są to raczej prowadzone doraźnie i przez hobbystów) ale i sprawnego sprzętu, który mógłby sprostać wymaganiom szybko rozwijającego się społeczeństwa sieciowego.

Ta sytuacja niewątpliwie zemściła się w tak kryzysowym momencie. Jeżeli wykładowca chciał przygotowywać zajęcia na wysokim poziomie, to musiał korzystać nie tylko ze swojego oprogramowania, płatnych wersji, własnych platform edukacyjnych, bądź używanych w pracy w innym miejscu (co już samo w sobie może budzić wątpliwości etyczne) ale również wykorzystać swój osobisty sprzęt komputerowy. Z licznych uwag, zgłaszanych mi przez studentów wynika, że efekty takich działań były zróżnicowane. Nie napawa optymizmem fakt, że praktycznie nie było zajęć prowadzonych synchronicznie, podczas których nie byłoby problemów z połączeniem, bądź dostępem. I znów problemem nie były tu braki w zakresie kompetencji informacyjnych, gdyż zalecany jako podstawowy Teams jest programem dość łatwym w obsłudze, lecz warto było przewidzieć takie trudności jak przeciążenie sieci i w efekcie-zrywanie połączeń.

Warto podkreślić, że zalecenia władz, które wskazywały, aby zajęcia prowadzić przede wszystkim synchronicznie, kompletnie ignorowały lub po prostu nie przewidziały tego rodzaju problemów. Nawet przyjmując, że wykładowcy dysponują w miarę dobrym sprzętem komputerowym, musimy jeszcze uwzględnić możliwości samych studentów, a ci mają przecież różne zasoby, gdyż nie wszyscy wywodzą się ze środowisk z wysokim kapitałem materialnym. Trzeba brać pod uwagę również możliwości tych studentów, którzy pracują na starych komputerach lub z kiepskim dostępem do internetu. Im również należy zapewnić dostęp do materiałów edukacyjnych na odpowiednim poziomie i w odpowiednim czasie. Należałoby więc wziąć pod uwagę możliwości i ograniczenia zarówno komunikacji synchronicznej jak i asynchronicznej. Być może w niektórych przypadkach wykład online lub zajęcia w komunikatorze lepiej byłoby zastąpić dobrze opisaną prezentacją z linkami do uzupełniających materiałów źródłowych bądź prezentacją, przesyłaną pocztą elektroniczną i forum dyskusyjnym, lub uzupełnić o wykorzystanie możliwości serwisów społecznościowych. Szczególnie te ostatnie rzadko są brane pod uwagę jako medium edukacyjne.

Obserwując działalność akademików w serwisie społecznościowym Facebook, można dojść do wniosku, że dla wielu z nas jest to jeszcze obce medium, którego możliwości pozostają nierozpoznane, bądź niedocenione. Część profesorów najwyraźniej w ogóle nie widzi sensu/ możliwości zastosowania serwisów społecznościowych w edukacji akademickiej, część natomiast wykorzystuje je w sposób nieprzemyślany, chaotyczny, bądź wręcz żenujący, publikując posty niegodne akademików (Kobylarek, 2017). Wydaje się, że tu właśnie jest to miejsce, gdzie najbardziej uzewnętrzniają się braki w zakresie kompetencji cyfrowych. Świat wirtualny kreowany przez serwisy społecznościowe stwarza ogromne szanse edukacyjne i możliwości upowszechniania wyników badań a najważniejsze że jest dostępny na wyciągnięcie ręki, zupełnie darmowy, do zastosowania od razu (bez długich oczekiwań na publikację), jak i swoiście demokratyczny.

Wielu wykładowców jednak nie poradziło sobie z nowymi wyzwaniami tego typu. Internet obfituje w przykłady, przy których tygodniowe opóźnienie z wydaniem decyzji jak ma wyglądać praca dydaktyczna jest nieznaczącym drobiazgiem. Wielu profesorów- tych, którzy mieli problemy wcześniej z odpowiadaniem na maile studentów, nie było w stanie przełamać się mentalnie, bądź pokonać bariery technologicznej i przestało po prostu komunikować się ze swoimi studentami aż do czasu, kiedy trzeba było ustalić warunki egzaminu.

Wszystkie tego typu i podobne im działania są bezlitośnie piętnowane w przestrzeni wirtualnej przez samych studentów. Staje się to również okazją do innych rozrachunków, wyciągania na światło dzienne wcześniejszych nieprawidłowości i mających piętnować akademickie patologie. Efektywnym rozliczeniem takich przypadków nie sprzyja feudalizm akademicki, silna pozycja profesora w uniwersytecie posthumboldtowskim, splatające się sieci zależności i podległości służbowych w ramach instytucji. To niestety przyniesie w przyszłości dalsze negatywne konsekwencje wizerunkowe dla uniwersytetu. Zdecydowanie lepiej byłoby wykorzystać czas pandemii do nadrobienia braków w zakresie kompetencji informacyjnych kadry, niż pozwalać na takie zachowania.

Inny problem stanowi sposób prowadzenia zajęć. Wymóg nagrywania zajęć lub egzaminów jest zrozumiały w kontekście możliwości kontrolowania przez przełożonych, jednak trzeba sobie zdawać sprawę, że wprowadza dodatkowy stres oraz jest to działanie wątpliwe etycznie, ze względu na ochronę danych osobowych. Nie ma konieczności nagrywania, wystarczy sprawdzić efekty pracy pedagogicznej. Nikt przecież wcześniej nie nagrywał zajęć ani egzaminów. Należy więc to uznać za swego rodzaju manifestację irracjonalnych lęków administracyjnych i wyraz braku zaufania, charakterystycznego dla Europy Środkowo- Wschodniej (Lasinska, 2013).

Podsumowując, trudno się nie zgodzić z uwagami, że uniwersytetom tylko wydaje się, iż poradziły sobie nadzwyczaj dobrze z sytuacją kształcenia w czasie pandemii. Krytyczne komentarze w sieci nie potwierdzają tego stanu rzeczy i raczej powinny się stać przyczynkiem do zweryfikowania dobrego samopoczucia władz uczelni. Nie warto jednak rozdzierać szat nad błędami, które częściowo były wynikiem zaskoczenia. Należy jednak dobrze przeanalizować popełnione błędy, żeby usprawnić działanie w przypadku przedłużającej się pandemii, drugiej fali zakażeń, bądź powtórzenia się sytuacji w przyszłości. Akurat wakacje to dobry czas na zastanowienie się i przemyślenie błędów, procedur, wzorów działania. Jak widać- pandemia cały czas trwa i „ma się dobrze” pomimo upływu czasu i zwiększonych wysiłków całych społeczeństw, podejmowanych w celu szybkiego jej zwalczania. Słabe obszary dotychczasowej działalności edukacyjnej uniwersytetów w czasie pandemii, zebrane i przeanalizowane na gorąco, mogą być dobrym punktem wyjścia do pierwszych wniosków.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Błaszczński, K. (2013). Zmierzch bogów – o zasadności likwidacji habilitacji i profesury w Polsce i krajach europejskich [The twilight of the Gods – on the validity of the abolition of habilitation and professorships in Poland and European countries]. *Ogrody Nauk i Sztuk*(3), pp. 54-63.
- [2] Goćkowski, J. (1998). Grupy ethosowe świata ludzi nauki [Ethical groups in the world of academic staff]. In J. Baradziej, & J. Goćkowski, *Rozważania o tradycji i etosie* [Reflections on tradition and ethics] (pp. 301-325). Kraków: Baran i Suszyński.
- [3] Jashapara, A. (2004). *Knowledge Management: An Integrated Approach*. Essex : Pearson Education.
- [4] Jaskólska, J. (2018). Kształtowanie wizerunku uczelni w otoczeniu międzynarodowym. *Marketing i Rynek*(12), strony 199-212.
- [5] Kaliszewska-Czeremska, K., & Matejczuk, J. (2013). E-LEARNING JAKO NOWE ŚRODOWISKO EDUKACJI: SPOTKANIE UCZNIĄ I NAUCZYCIELA. *Studia Edukacyjne*(27), strony 219-236.
- [6] Kobylarek, A. (2015). The Internet as a new chance for academic communities. (1), pp. 5-8.
- [7] Kobylarek, A. (2016). Uniwersytet wobec konieczności paradygmatycznej zmiany. Wrocław: Argi Druk.
- [8] Kobylarek, A. (2017). Scientific communication. *Journal of Education Culture and Society*, strony 5-8.
- [9] Lasinska, K. (2013). *Social Capital in Eastern Europe. Poland an Exception?* Cham: Springer International.
- [10] Moher, D., Bouter, L., Kleinert, S., Glasziou, P., Sham, M. H., Barbour, V., . . . Dimagl, U. (2020, 07 16). The Hong Kong Principles for assessing researchers: Fostering research integrity. Pobrano z lokalizacji Plos Biology: <https://journals.plos.org/plosbiology/article?id=10.1371/journal.pbio.3000737>
- [11] Płuciennik, J. (2020, 07 17). Szkiełko i oko. Pobrano z lokalizacji jaroslawpluciennik.com: https://jaroslawpluciennik.com/2020/07/17/szkiełko-i-oko/?fbclid=IwAR0kGh-Hg2rfY19jAzEKKTU0a-jGsMAIvtpLU59m7YITw_kCRanWY-DhTON4
- [12] Pyżalski, J., & Poleszak, W. (2020). Relacje przede wszystkim- nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone. W J. Pyżalski. Warszawa: EduAkcja.
- [13] Skarżyński, S. (2020). Uniwersytet w Cambridge zamyka drzwi. Do lata 2021 r. zajęcia będą online. Pobrano z lokalizacji wyborcza.pl: <https://wyborcza.pl/7,75399,25960420,uniwersytet-w-cambridge-zamyka-drzwi-do-lata-2021-r-zajecia.html>