

Retoryka wizerunku publicznego

Rhetoric of the public image

9 (2) 2022 ISSUE EDITORS: ANNA BENDRAT, ELŻBIETA PAWLAK-HEJNO

REAKCJE/REACTIONS

ELŻBIETA PAWLAK-HEJNO

UNIWERSYTET MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ W LUBLINIE

<https://orcid.org/0000-0003-4731-363X>

elzbieta.pawlak-hejno@mail.umcs.pl

Retoryczne wyzwania w prowadzeniu zajęć on-line cz. 2 – podsumowania

Rhetorical challenges in conducting online classes, part 2 - conclusions

License

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 international (CC BY 4.0).

The content of the license is available at <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

ELŻBIETA PAWLAK-HEJNO

UNIwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

<https://orcid.org/0000-0003-4731-363X>

elzbieta.pawlak-hejno@mail.umcs.pl

Retoryczne wyzwania w prowadzeniu zajęć on-line cz. 2 – podsumowania

Marzec 2020 roku zapisał się w historii jako miesiąc, w którym wybuch pandemii zrewolucjonizował świat, jaki znaliśmy dotychczas. Rozliczne restrykcje, ograniczenie kontaktów społecznych, *lockdown* zmieniły codzienne funkcjonowanie w wielu obszarach, także w edukacji. Dwa lata temu po raz pierwszy zapytaliśmy wykładowców i studentów, z jakimi retorycznymi wyzwaniami mierzą się w nauce on-line. Zmiana medium komunikacji wymagała rozwiązywania problemów technicznych, zaadaptowania do nowych warunków dydaktycznych, a także wypracowania najskuteczniejszych metod kontaktu z odbiorcami. Publiczność, która na platformach prezentuje się w postaci awatarów, obliuguje do wzmożenia wysiłków w zakresie kreowania etosu mówcy, a także tworzenia przestrzeni porozumienia opartej na wzajemnym zaufaniu. Nie brakuje także trudności związanych ze sferą *actio*. Mowa ciała została ograniczona do ram okienka internetowej kamery, a odpowiednia intonacja czy stosowanie pauzy są zależne od działania mikrofonu i często zakłócone przez szumy różnego pochodzenia. Choć wydawać by się mogło, że przemawianie w internecie eliminuje część wyzwań związanych ze sztuką występów publicznych, to doświadczenia praktyków przeczą takiemu założeniu. Zmiana medium komunikowania wyeksponowała obszary, w których kompetencje retoryczne okazują się szczególnie przydatne: jak budowanie relacji z audytorium, umiejętność dostosowania przekazu do odbiorcy czy wykorzystywanie angażujących przykładów.

Od 16 maja 2022 roku w Polsce w miejsce pandemii został wprowadzony stan zagrożenia epidemicznego. Oznacza to zniesienie obostrzeń i możliwość wznowienia różnorodnych form kontaktów społecznych. Wielu studentów wróciło już na wykłady do auli, a wykładowcy zaczynają spotykać się na konferencjach organizowanych stacjonarnie. Upowszechnienie platform komunikacji takich jak MS Teams czy Moodle ma jednak swoje plusy, np. przy organizacji seminariów czy warsztatów, szczególnie międzynarodowych. Możemy też zaobserwować rozwój e-kursów, szkoleń i webinarów, które oferują treści edukacyjne gotowe do przyswojenia w trakcie jazdy autobusem lub w wolnej chwili, zamiast przeglądania

mediów społecznościowych. Możemy przyjąć, że doświadczenia edukacji on-line, zgromadzone w czasie pandemii, będziemy stale wykorzystywać w procesie dydaktycznym. Dlatego po dwóch latach ponowiliśmy pytanie o największe wyzwania retoryczne w omawianym zakresie, aby zobaczyć, jakie narzędzia i praktyki w komunikacji on-line pomagają skutecznie przekazywać i przyswajać wiedzę.

Podsumowanie pierwsze: okiem nauczyciela i ucznia

MARTYNA BIENIEK

KATOLICKI UNIWERSYTET LUBELSKI JANA PAWŁA II,

INSTYTUT FILOZOFII

<https://orcid.org/0000-0002-1967-3809>

martyna.bieniek@kul.pl

Pandemia pokazała nam wszystkim, że to, co do tej pory było uważane za niemożliwe, stało się możliwe. W sposób „zdalny” zaczęły działać nie tylko szkoły i uczelnie, ale także firmy i inne podmioty zatrudniające ludzi. Uczelnia rządzi się swoimi prawami, bycie jej częścią jest bezpłatne, ale pomimo pandemii musiała spełniać swoje zadanie. Wydaje się, że większość studentów była zadowolona z wprowadzenia zajęć online. Do tej pory, pomimo niedawnego „odwołania pandemii”, znaczna część zajęć prowadzona jest zdalnie i w niektórych przypadkach tak już zostanie. Studenci, mając więcej czasu, mogą poświęcić się innym sprawom oraz zaoszczędzić na wynajmowaniu mieszkań lub pokoi. Okazało się, że nauczanie lub praca zdalna nie są przejawem luksusu, przywilejem, ale zwykłą formą pracy, którą może wykonywać każdy.

Oczywiście jak każda forma zajęć, taka też ma swoje minusy, ale w głosach studentów słychać, że ta forma im odpowiada i są za jej przyjęciem na dłużej. Na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim wykłady ogólnouniwersyteckie oraz znaczna część wykładów na poszczególnych kierunkach w dalszym ciągu jest prowadzona zdalnie. Dzięki temu więcej studentów może brać w nich udział. W momencie, kiedy są uczestnikami dwóch lub więcej kierunków studiów, łatwiej jest im połączyć je ze sobą, co przekłada się na zdobywanie przez nich wiedzy oraz lepszą organizację czasu pracy.

Trzeba również wziąć pod uwagę formę prowadzonych zajęć. W momencie, kiedy przenosimy wykład dla stu lub dwustu osób do sieci, jakość tego wykładu nie zmieni się w drastyczny sposób na gorsze. Jeśli jednak mamy na danym kierunku zajęcia typowo warsztatowe lub ćwiczeniowe, które wymagają analizy działania studentów, nauczanie zdalne staje się czymś, co przeszkadza, tworzy bariery i wpływa na przekaz oraz odbiór treści. Studenci nie mają możliwości budowania relacji w trakcie pracy w grupach, trudniej jest im zaprezentować swoje stanowisko, uwagi lub po prostu zrozumieć prezentowany materiał.

Jeżeli w nauczaniu zdalnym w dalszym ciągu pojawiają się problemy, to są one kontynuacją trudności obecnych od początku pandemii. To przede wszystkim brak odpowiedniego sprzętu (również ze strony wykładowców), niestabilne połączenie internetowe, słaba jakość kamery oraz dźwięku, rozproszenie innymi sprawami, kiedy jest się w domu. Prowadząc zajęcia w bezpośrednim kontakcie ze studentami lub uczniami, łatwiej jest zapanować nad grupą, analizować ich reakcje na temat przekazywanych informacji i reagować, gdy zauważymy, że coś jest nie tak. Zdalne nauczanie nie daje takiego komfortu. Bardzo często studenci nawet nie włączają kamerki, więc prowadząc zajęcia, ma się wrażenie mówienia do samego siebie, co również potęguje niechęć prowadzących. Nasz świat się zmienia, coraz częściej mamy do czynienia z sytuacjami, kiedy żywy kontakt z człowiekiem zastępowany jest aplikacjami, czatem z botem itd. Mimo wszystko każdy z nas w mniejszym lub większym stopniu potrzebuje tego kontaktu. To on wpływa na nasze postrzeganie i rozwija umiejętność odczytywania emocji innych ludzi.

Zdalne nauczanie dało nam wiele swobody, możliwości oraz pokazało, że w jakimś stopniu sprawdza się ono nawet w przypadku prowadzenia ćwiczeń lub warsztatów. Niemniej jednak wpłynęło bardzo mocno na umiejętność budowania relacji z innymi oraz zaangażowanie studentów w uczestnictwo w zajęciach, a wykładowców w prowadzenie zajęć. Jasno widać, że zostanie ono z nami na dłużej, ale mimo wszystko wciąż będziemy preferować klasyczny sposób nauczania.

Podsumowanie drugie: nowoczesne rozwiązania tradycyjnych problemów

PAWEŁ NOWAK

UNIwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
Instytut Nauk o Komunikowaniu Społecznym i Mediach
<https://orcid.org/0000-0002-4356-0919>
pawel.nowak@umcs.pl

Hybryda edukacyjna

Drugi rok COVID-19 – rok 2021 – zastał mnie w nowym miejscu pracy. Na KUL-u (moja poprzednia uczelnia) wraz z 1 października 2021 r. powrócono do nauczania stacjonarnego. Na UMCS-ie (moja alma mater i ponowne miejsce pracy) wybrano rozwiązanie hybrydowe.

Zapewne mając świadomość trudności integracyjnych i aklimatyzacyjnych osób, które przychodzą ze szkół średnich na uczelnie, władze UMCS-u ustaliły, że zajęcia konwersatoryjne, warsztatowe i ćwiczeniowe dla pierwszych lat powinny się odbywać stacjonarnie, a wykłady zdalnie. Starsze lata pozostają w trybie online, chyba że wymaga tego specyfika przedmiotu.

Powrót do sali ćwiczeniowej w październiku 2021 r. pokazał, że nic nie jest takie same jak przed pandemią. Studenci i studentki w maseczkach, kilka alarmów

covidowych i przenoszenie zajęć ponownie do online'ów, a poza tym mimo wszystko pusty gmach wydziału (nie było na zajęciach starszych roczników) dawał nadal poczucie tymczasowości i braku pełni.

Oczywiście, zajęcia „na żywo” to wiele nieznanych w komunikacji online'owej nagród i pocieszeń, ale też zapomniane podczas pandemii troski i kłopoty. Przy stabilnym łączu internetowym nie było możliwości, że zajęcia się nie odbędą albo się opóźnią z powodów technicznych, natomiast zderzenie z rzeczywistością niewykorzystywanego przez prawie dwa lata budynku takie troski powodowało. A to zagubiony gdzieś między poszczególnymi grupami, przedmiotami oraz wykładowcami i wykładowczyniami klucz, a to nowoczesny rzutnik zintegrowany z ekranem, który co kilka tygodni zaczynał żyć własnym życiem i kilkanaście razy w ciągu półtoragodzinnych zajęć głośno opuszczał się i podnosił, uniemożliwiając ich przeprowadzenie.

Dla mnie jako wykładowcy „kredy i tablicy” lub w wersji bardziej współczesnej „pisaków i flipcharta” to także ich brak w salach, bo „dostawca nie zdążył na czas, a w czasie pandemii nie były potrzebne”.

Zatem ku swojemu zdziwieniu z chęcią i radością prowadzę dziś wykłady online, choć są to „wykłady uczestniczące” i to chyba bardziej uczestniczące niż byłyby, gdyby popandemicznie odbywały się w auli. Dając studentom i studentkom prezentację z zajęć, nie głoszę wykładów *ex cathedra*, choć niezmiennie i niezmiernie próbuję oddziaływać na ich sferę poznawczą/myślną/kognitywną. Skłaniam się jednak coraz częściej jednocześnie do wykładu-dyskusji najczęściej prowokowanej przeze mnie, ale czasami też samodzielnie przez studentów i studentki, którzy/e przywykli/ły już do tego, że mogą wyrazić swoją opinię, zadać pytanie, dopowiedzieć coś lub poprosić o wyjaśnienie. Nie toczymy rozległych i zażartych dysput, nie dajemy nadmiernie upustu swoim afektom, ale interfejs komputerowy powoduje, że dyskusje te są bardziej uporządkowane i dopowiadają wiele rzeczy w materii wykładu, które uznałem za nieciekawe lub po prostu o nich zapomniałem.

Pozwalam też studentom i studentkom nagrywać moje zajęcia, co w wypadku zajęć „na żywo” byłoby zapewne nie tylko dla mnie rozprasające i bardzo utrudnione. Tymczasem online w połączeniu z prezentacjami z wykładów te nagrania stają się wygodnym i nowoczesnym retorycznie, bo multimodalnym i polikodowym skryptem z moich zajęć. A opanowanie wiedzy w nich zawartej powinno pozwolić uczestnikom i uczestniczkom zajęć online z moich przedmiotów zaliczyć je lub zdać z nich egzamin na ocenę dobrą lub bardzo dobrą. Dotychczasowe doświadczenia w pełni taką możliwość potwierdzają.

Zatem sam tym nieco zdziwiony lubię hybrydę i zaakceptowałem „makijaż zmian” dydaktycznych wprowadzonych przez pandemię.

Podsumowanie trzeciej: publiczność uwidoczniła

BARBARA SOBCZAK

UNIwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu, Instytut Filologii Polskiej
<https://orcid.org/0000-0002-1408-8256>
bsobczak@amu.edu.pl

Zajęcia zdalne na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej UAM trwały trzy semestry. W roku akademickim 2021/2022 wróciliśmy do zajęć stacjonarnych, przerwanych tylko dwukrotnie – gdy drastycznie wzrosła w Polsce liczba zachorowań na Covid-19 (były to w sumie trzy tygodnie w sieci). Doświadczenie wcześniejszych trzech semestrów pozwala mi podtrzymać moją ogólnie pozytywną ocenę nauczania online w trybie synchronicznym, sformułowaną na początku pandemii. Ogólnie, ponieważ mimo wzbogacenia funkcjonalności na platformie Teams (zwiększenie liczby okienek, możliwość dzielenia studentów na grupy w tzw. pokojach), można mówić o kilku przeszkodach utrudniających skuteczną komunikację: brak kontaktu twarzą w twarz, problemy z koncentracją studentów związane z funkcjonowaniem w przestrzeni prywatnej, problemy techniczne.

Z mojej perspektywy ważną przeszkodą była niechęć studentów do włączania kamer, co nie tylko utrudniało mi mówienie – każdy, kto przemawiał do czarnego ekranu, poznał ten dyskomfort, ale też nawiązanie i utrzymanie kontaktu ze studentami. Swoista niewidoczność nie mobilizowała studentów do aktywności i zaangażowania. Należało to zaangażowanie pobudzać na poziomie retorycznym: zadawać więcej pytań, wzywać do odpowiedzi, częściej prosić o komentarze, w końcu – dzielić się rolą prowadzącego ze studentami, którym częściej niż w trybie stacjonarnym proponowałam przygotowywanie prezentacji. Skonfrontowanie studentów z sytuacją, w której to oni muszą mówić do czarnego ekranu, bo ich koleżanki i koledzy nie włączają kamer, skutkowało tym, że potem sami chętniej z nich korzystali.

Ciekawe było dla mnie odkrycie, że komunikacja online, gdy już pokona się barierę niewidzenia, sprzyja budowaniu relacji – zwłaszcza w małych grupach. Patrzenie w kamerę doskonale symuluje patrzenie w oczy, a zapośredniczenie kontaktu nie eliminuje wrażenia, że jesteśmy z kimś bliżej niż w sali wykładowej. W kontakcie online skupiamy się przede wszystkim na twarzy swojego rozmówcy, bo półzbliżenie eliminuje postawę i gesty (pewnym elementem rozpraszającym uwagę może być tło). Ta możliwość „patrzenia z bliska” na rozmówcę sprzyjała odsłanianiu siebie albo – mówiąc językiem Goffmana – odsłanianiu kulis. Studenci więcej mówili o sobie, chętnie ujawniali emocje towarzyszące przeżywaniu pandemii.

Ten rodzaj kontaktu wzmocnił więc w moim doświadczeniu patosowy wymiar komunikacji. Wśród sposobów na to, jak wzbudzić i utrzymać uwagę studentów, oprócz wyżej wymienionych, skuteczne okazały się: zagajenia (w funkcji zagajenia dobrze sprawdzały się historie osobiste), aktualność: odwoływanie się do tu i teraz, szukanie podobieństw (przede wszystkim na poziomie doświadczeń).

Prowadziłam zajęcia tylko synchronicznie i świadomie ograniczyłam zadania pisemne – cały ciężar zaliczeń przenieśliśmy na wystąpienia publiczne realizowane w różnej formie, dlatego zdalna forma zajęć w moim przekonaniu pozwoliła na rozwinięcie kompetencji oratorskich studentów. Studenci mówili na żywo, ale musieli się też nagrywać i udostępniać swoje wystąpienia na platformie Teams. Przygotowywali wystąpienia, których dominującą funkcją było *docere*, ale też takie, służące rozrywce (na kanał YT). Sytuacja pandemiczna uświadomiła nam wszystkim, jak ważna jest umiejętność mówienia do kamery – coś, co wcześniej wielu studentom wydawało się kompetencją zbyteczną – dlatego wykorzystałam ten czas na to, by stworzyć studentom przestrzeń do jak największej liczby ćwiczeń w tym zakresie.

Podsumowanie czwarte – moc pozytywnego feedbacku

KINGA SYGIZMAN

UNIWERSYTET ŁÓDZKI

WYDZIAŁ FILOLOGICZNY

<https://orcid.org/0000-0002-1706-3273>

kinga.sygizman@uni.lodz.pl

Powrót do pracy po urlopie macierzyńskim złączył się w moim przypadku z rozpoczęciem nauczania w nowej rzeczywistości dydaktycznej. Mój stres spowodowany był nie tylko wznowieniem pracy po kilkumiesięcznej przerwie, ale także z faktem, że prowadzone przeze mnie zajęcia mają głównie charakter praktyczny, warsztatowy. Studenci realizują kolejne projekty audialne, omawiane na różnych etapach pracy ze mną, ale też przy znaczącym udziale innych członków grupy. Dotychczas praca ta odbywała się w sali dydaktycznej, teraz stanęliśmy przed nowym wyzwaniem – ja i studenci: jak nauczyć (się) montować dźwięki podczas zajęć prowadzonych poprzez MS Teams? Jak prowokować dyskusję, jak zachęcać do dzielenia swoją opinią, kiedy nie mamy z sobą bezpośredniego kontaktu? Jak sprawić, by chciało się chcieć w sytuacji rozproszenia fizycznego, ale często też rozproszenia myśli.

Choć za mną tylko – a może aż – dwa semestry nauczania zdalnego/hybrydowego – muszę przyznać, że zajęcia online zakończyły się większym sukcesem niż się tego spodziewałam, stawiając jednak przede mną i studentami wiele wyzwań.

Przede wszystkim musiałam zrozumieć, że tempo pracy, realizacji kolejnych zadań będzie inne niż w przypadku zajęć stacjonarnych, co więcej – może się różnić pomiędzy grupami przygotowującymi te same projekty. Praca online nauczyła mnie więc elastyczności, dostosowywania tempa pracy do możliwości studentów. W programie zajęć uwzględniłam czas na spotkania z wszystkimi członkami grupy, ale także dałam studentom czas na pracę indywidualną, wtedy, kiedy mieli na to możliwość. Zakładałam bowiem, że podczas wspólnych zajęć bywają np. w drodze lub innej sytuacji, która nie pozwala im się w pełni skoncentrować na montowaniu lub zbieraniu materiałów do edycji. Czas na pracę w swoim tempie i w dogodnym dla studenta czasie dał dobre efekty.

Kolejnym wyzwaniem był fakt, że studenci w jednej grupie mają różną wiedzę np. na temat gatunków radiowych i pracują w różnym tempie. Łatwo było to zauważyć podczas zajęć stacjonarnych – i od razu reagować. W przypadku zajęć online wpadłam na pomysł dania studentom czasu na prywatne spotkania ze mną i nadrobienie zaległości. Na początku szło to z oporem, nie było wielu chętnych. Ale kiedy pierwsza osoba otworzyła się na prywatne spotkanie ze mną, innym przyszło to z łatwością.

Wykształciłam sobie z grupą pewien model zajęć warsztatowych, który bardzo mi się sprawdził: 1. Omówienie tematu, bezwzględnie na przykładach, dobór ich pod względem dobrych i złych praktyk; 2. Dyskusja nad własnymi pomysłami; 3. Praca indywidualna/ możliwość konsultacji ze mną; 4. Słuchanie prac i omawianie ich na zajęciach; 5. Możliwość poprawy projektów po wspólnej dyskusji i dostrzeżeniu nowych możliwości realizacyjnych. Ten schemat, od którego oczywiście bywają odstępstwa, pozwolił mi uświadomić sobie kilka bardzo ważnych rzeczy:

- a) Wielką moc zajęć, podczas których studenci dzielą swoimi projektami, dyskusja nad projektem, możliwość odniesienia się do swojej pracy, zauważenia w niej dobrych i złych stron, wymiana myśli z innymi studentami i ze mną;
- b) Moc dobrych słów – pozytywny feedback. Nawet jeśli w pracy pojawia się dużo błędów, staram się znaleźć jak najwięcej dobrych stron projektu, wskazując także te, które należy poprawić. Dobre słowo jest najlepszym motywatorem.
- c) Danie możliwości poprawy. Po dyskusji daję możliwość poprawy, wykorzystania zdobytej informacji zwrotnej. Ważne, by chciało się chcieć.

Największą trudnością jest dla mnie zaakceptowanie milczącego ekranu komputera, z szeregiem inicjałów. Nie zawsze mam sposób na aktywizację. Często pomagają mi dzielenie się swoim doświadczeniem, swoją wizją projektu i pytanie studentów o ich zdanie.

Podczas różnych moich zajęć, których podstawową materią jest dźwięk, uczę studentów, że radio jest prawdziwe. Dźwięk jest szczery. Jeśli nie mamy rozpraszacza w postaci obrazu, możemy w pełni skupić się przekazie. I go naprawdę usłyszeć.

Dla mnie, jako dla nauczyciela, praca online była lekcją uważności dźwiękowej. Pozbawienie możliwości kontaktu fizycznego ze studentem, skupienie na jego słowie, przygotowanym projekcie, pozwoliło mocniej wybrzmieć różnym elementom procesu dydaktycznego. Zauważyłam wielką wartość feedbacku, ale przede wszystkim dobrych słów jako motywatora do działania.

Podsumowanie piąte – debata jako forma aktywizacji odbiorców

KINGA ROGOWSKA

UNIwersYTET WARSZAWSKI

INSTYTUT POLONISTYKI STOSOWANEJ

<https://orcid.org/0000-0001-6879-3869>

kj.rogowska2@uw.edu.pl

Podczas przejścia na edukację zdalną, wynikającego z sytuacji pandemicznej, dydaktycy radzili sobie z trybem nauczania online, dobierając środki odpowiednie dla typu prowadzonych zajęć czy poruszanych podczas nich zagadnień. Proponowane rozwiązania technologiczne dawały szansę tym, którzy preferowali w jak największym stopniu przenieść zajęcia stacjonarne do internetu oraz tym, którzy razem ze zmianą sytuacji postanowili zmienić podejście do nauczania. Po czasie, jedni i drudzy powrócili w mury uczelni. Powrócili jednak nie do sytuacji sprzed pandemii, ale do zupełnie nowego świata i innych wyzwań – zarówno dydaktycznych, jak i pedagogicznych. To, co stanowić mogło jeden z największych sprawdzianów, to brak stabilności. Początek roku akademickiego 2021/2022 stał pod znakiem zajęć hybrydowych, a gdzieś z tyłu głowy pozostawała myśl, że w każdej chwili możemy powrócić do nauczania zdalnego. Ta niepewność dawała podstawy do tworzenia pewnej niepisanej umowy ze studentkami i studentami. Zawierała ona takie punkty jak możliwość dynamicznej modyfikacji planu zajęć czy wspólne rozwiązywanie problemów związanych z kwarantanną lub izolacją.

Dla studentów filologii polskiej na Uniwersytecie Warszawskim, którzy wybrali specjalizację Filologia dla mediów, przewidziany jest zestaw zajęć, które dają uczestnikom miejsce na ćwiczenie umiejętności miękkich. W skład tego zestawu wchodzi takie przedmioty jak *Sztuka prezentacji i emisja głosu* oraz *Argumentacja w działaniu: warsztaty z debat i negocjacji*. Przyjrzyjmy się tym drugim. Debaty zdalne jako takie, zaczęły odbywać się po paru miesiącach pandemii. Środowisko debatanckie dość szybko przystosowało się więc do nowych warunków. W przypadku nauczania debaty sytuacja jest trudniejsza. Osoby niezaznajomione

dotychczas z debatą mogą mieć większą trudność w przyswojeniu jej w nowych okolicznościach.

Trudność ta zwiększa się przede wszystkim w sytuacji nauczania hybrydowego, kiedy część osób jest w sali, a część pozostaje online. Wspomniane warsztaty podzielone były na część teoretyczną, poświęconą argumentacji oraz część poświęconą praktyce debatowania. Pracę podczas zajęć hybrydowych dotyczących argumentacji usprawniały rozwiązania wypracowane podczas edukacji zdalnej – połączenia przez ZOOM z uczestniczkami i uczestnikami niemogącymi wziąć udziału w zajęciach stacjonarnie czy rozwiązywanie zadań lub zbieranie propozycji tez, nad którymi odbędą się debaty, przez formularze i arkusze Google. Trudność polegała przede wszystkim na sprawnym włączaniu osób uczestniczących zdalnie w zajęciach do odbywającej się w sali dyskusji czy pracy w grupach. W przypadku przeprowadzania debat w drugiej części zajęć poziom trudności wzrósł: utrudniona była praca zespołowa podczas debaty lub – w przypadku niektórych formatów – szybka reakcja na argumenty proponowane przez stronę opozycyjną przez zadawanie pytań lub zgłaszanie informacji. Osoby debatujące radziły sobie z takim rozwojem sytuacji na różne sposoby. Dla ułatwienia tego procesu należało zmodyfikować typowe dla debat zasady (na przykład te dotyczące zakazu korzystania z telefonów komórkowych), aby umożliwić każdej z osób uczestniczących jak najpełniejszy i najbardziej sprawiedliwy udział w debacie. Należy jednak podkreślić, że czynny udział zdalny w debacie dotyczył jednej lub dwóch osób z grupy, pozostali uczestniczyli w debacie w sali.

Część debat podczas opisywanych warsztatów, w związku z podwyższonym zagrożeniem epidemicznym, odbyła się w pełni zdalnie. Z rozmów ze studentkami i studentami wynikało jednak, że mimo utrudnień związanych z trybem hybrydowym, naturalniejsza i bardziej komfortowa dla nich była debata na żywo. Ich uwagę zwróciła przede wszystkim ograniczona przez tryb zdalny możliwość szybkiej reakcji na wypowiedzi oponentów i brak możliwości obserwowania zachowania osób współdebatujących.

Wydaje się, że po doświadczeniu edukacji zdalnej nauczanie już nigdy nie będzie takie samo. Chociaż może to brzmieć dość demonicznie, nie należy postrzegać zajęć online lub hybrydowych jako zła koniecznego, a raczej dostrzegać stojące za nimi możliwości. Dużą szansą tych rozwiązań jest zwiększenie dostępności dla studentek i studentów, którzy mogą nie mieć fizycznych możliwości udziału w zajęciach, ale wciąż chciałyby w nich uczestniczyć. Wspomniana debata z kolei może stanowić rozwiązanie dla częstego problemu przy nauczaniu zdalnym, czyli małej aktywności uczestniczek i uczestników podczas zajęć. Debata pozwala wcielić się w różne role, w związku z czym każda z osób ma szansę i jednocześnie obowiązek zabrania głosu w trakcie zajęć. Edukacja online nie powinna zostać

odsunięta w zapomnienie i być tylko przykrym epizodem z przeszłości, ale pozostawać szansą na zwiększenie dostępności, atrakcyjności i egalitarności zajęć uniwersyteckich.