

Jolanta Skubisz*  <https://orcid.org/0000-0002-2171-4454>
e-mail: j.skubisz@wp.pl

Pedagogiczne następstwa pandemii Sars-CoV-2 w obliczu kryzysu pedagogiki. Próba oceny i rekomendacji

https://doi.org/10.25312/2391-5129.34/2022_05js

Prezentowana publikacja jest próbą analizy i oceny współczesnych dylematów i wyzwań pedagogicznych (wychowawczych, szkoleniowych, edukacyjnych, dydaktycznych) w obliczu doświadczeń wynikających z zagrożenia bezpieczeństwa zdrowotnego epidemią Sars-CoV-2.

Przebieg tej epidemii bezsprzecznie ujawnił słabości praktyki pedagogicznej i teoretyczne ułomności krytycznej tożsamości współczesnej pedagogiki i jej paradygmatu. Ze względu na konieczność zapewnienia uczniom i studentom bezpieczeństwa zdrowotnego zrodziła się potrzeba realizacji procesów pedagogicznych w postaci cyborgizacji pedagogicznej, czyli digitalizacji nauczania.

Pandemia zmieniła funkcjonowanie szkół i uczelni oraz przyniosła nowe wyzwania edukacyjne i dydaktyczne, zwłaszcza w obszarze pracy zdalnej i hybrydowej. Niewątpliwie te obiektywne okoliczności przyspieszyły proces kształtowania się i definiowania nowej formy pedagogiki ogólnej – pedagogiki wirtualnej. W artykule przedstawiono zarys pierwotnej koncepcji jako zalecanej specjalności studiów pedagogicznych.

Słowa kluczowe: ograniczenia epidemiczne, cyborgizacja, pedagogika wirtualna, praca zdalna, praca hybrydowa

* Dr Jolanta Skubisz – adiunkt, Wydział Pedagogiki i Psychologii Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.

Zamiast wprowadzenia

Powszechnie, zarówno w dyskursie publicznym, jak i pedagogicznym, podnoszą się głosy, że pandemia Sars-CoV-2 odsłoniła słabości, deficyty i niedostatki współczesnej pedagogiki. Epidemia spowodowała oprócz następstw zdrowotnych ujawnienie skrywanych dotąd zawiłości obecnego zarządzania systemem oświaty oraz szkolnictwa wyższego.

Czy te głosy, opinie i oceny są zasadne? Czy możemy dziś mówić o systemowych zagrożeniach teorii, jak i praktyki stosowanej dotychczas w pedagogice? Są to pytania, które mają wyjątkowy sens i wymiar pedagogiczny w obliczu wirtualnych wyzwania współczesnej rzeczywistości cyfrowego świata.

Słuszne jest w tym kontekście pytanie Bogusława Śliwerskiego dotyczące tego, po co i komu są potrzebne w takiej sytuacji pedagogicznej tradycyjne zarysy teorii, wyznaczające dotychczasowe formy pedagogiki, czyli wychowania, kształcenia, edukacji i dydaktyki (Śliwerski, 2020: 107–127). To pytanie należy rozpatrywać przez pryzmat wszelkiego rodzaju warunków pracy wychowawczej, kształcenia, edukacji, dydaktyki, a także profilaktyki pedagogicznej. Chodzi przede wszystkim – co dotychczas nie było artykułowane – o warunki tej pracy w ujęciu zagrożeń zdrowotnych, obostrzeń epidemicznych oraz profilaktyki zdrowotnej (zasadności szczepień). Nie ulega wątpliwości, iż dziedziną poznania pedagogicznego stały się wyjątkowo sprawy bezpieczeństwa zdrowotnego podmiotów pedagogiki oraz działania wspierające to bezpieczeństwo (między innymi propagowanie wiedzy zdrowotnej, mądrości pedagogicznej, edukacji dla mądrości).

W okolicznościach doświadczeń epidemicznych zachodzi pedagogiczna refleksja potrzeby odniesienia się do zagadnień sensu nauki i życia, uniwersalnych wartości i priorytetów życiowych, umiejętności formułowania sądów, udzielania pomocnych rad innym, radzenia sobie z niepewnością pedagogiczną oraz efektywnego działania w złożonych i niejednoznacznych sytuacjach lub też w warunkach swoistego kłamstwa publicznego i ideologicznego, hejtu informacyjnego co do znaczenia faktycznego zagrożenia epidemicznego.

Obecnie każda sytuacja zagrożeń bezpieczeństwa zdrowotnego wyraża także swoiste świadectwo odpowiedzialności pedagogicznej. Aktualne jest zatem pytanie, co jest treścią współczesnej odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej. Za co możemy, powinniśmy i musimy odpowiadać? Bezsporne jest przecież, że treścią odpowiedzialności pedagogicznej były i zawsze są uniwersalne wartości, wiedza i umiejętności oraz zdolność do właściwych działań zbiorowych (Chrobak, 2013: 182).

Czego uczymy się zatem o praktyce pedagogicznej w sytuacji pandemii? Czy rzeczywiście możemy mówić w tym kontekście o przyspieszonym upadku i kryzysie pedagogiki w jego tradycyjnej formie? Czy czeka nas wymyślenie pedagogiki na nowo? Jaka jest dziś sytuacja pedagogiczna ucznia, studenta i nauczyciela? Czy tradycyjne formy pedagogiczne mogą jeszcze stanowić racjonalną odpowiedź na wyzwania współczesnej rzeczywistości, zwłaszcza w jej wirtualnej i hybrydowej

odsłonie? Bez wątpienia wyczerpujące odpowiedzi na te pytania w ramach niniejszego artykułu nie są możliwe. Nie jest tajemnicą, iż współczesna pedagogika stoi w obliczu pogłębiającego się kryzysu tożsamości i paradygmatu. Jest to prawdziwy kryzys, który ujawnia się w niespotykanej dotąd skali. Przejawia się on przede wszystkim w upadku wielkich narracji uczonych i idei pedagogicznych (zob. Śliwerski, 2009; 2015; 2020; *Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych*, 2020; 2021a; 2021b; Pomykało, 2021: 16–19) oraz narastającej dysfunkcji programów kształcenia wszystkich modeli szkolnych i akademickich, łącznie z modelami bezpieczeństwa szkolnego i profilaktyki na rzecz tego bezpieczeństwa (zob. Sidebar, 2021).

Pedagogika dotarła więc obecnie do punktu, w którym otrzymała miejsce marginalne w naszej kulturze (także w kulturze pedagogicznej), gdyż przestała być drogą transformacji po roku 1989, inaczej mówiąc, nie jest już mądrością ani zaproszeniem do niej (Nowak, 2016: 33).

Należy zatem zastanowić się, co dalej z utrzymaniem autorytetu nauczyciela i naukowca pedagogicznego. Jaka jest przyczyna nieuwzględniania mądrości innowacyjnych pedagogów w ostatnich latach w ramach prowadzonych zmian w systemie oświaty i szkolnictwa wyższego?

Cyborgizacja pedagogiki

Czas epidemii Sars-CoV-2 pokazał, że jedyną realną ścieżką realizacji procesów pedagogicznych dzieci, młodzieży i studentów jest cyborgizacja pedagogiczna. W pierwszych miesiącach pandemii instytucje odpowiedzialne za model edukacyjny nie sprostały wyzwaniom, jakie niosą rewolucyjne zmiany tradycyjnego procesu pedagogicznego. Nastąpiło zatem swoiste naturalne „pandemiczne przyśpieszenie” cyfryzacji instytucji oświatowych, uczelni, nauczycieli, rodziców, uczniów i studentów – co w gruncie rzeczy jest zjawiskiem pozytywnym, nawet jeśli u wielu osób budzi obawy, strach, niepokój czy też zniecierpliwienie (Szwedzik, Jędrzejko, 2018; Gosek, 2020; Morańska, Ciesielska, Jędrzejko, 2020: 8–9; Morańska, 2020; Plebańska, Szyller, Sieńczewska, 2020).

Niewątpliwie pandemia koronawirusa zmieniła funkcjonowanie szkół i uczelni oraz przyniosła nowe wyzwania edukacyjno-dydaktyczne, szczególnie w obszarze pedagogicznego trybu pracy zdalnej i hybrydowej.

W tym kontekście rodzą się kontrowersje na temat granic i mobilnej zdolności uczelni i szkół, jak również całej struktury szkolnictwa powszechnego do zastosowań adekwatnych form i metod technologii kreatywnego, mobilnego i wirtualnego kształcenia. Pojawiają się liczne głosy, a zarazem próby analiz naukowych środowisk eksperckich w przedmiocie jednoznacznych uwarunkowań zwłaszcza w odniesieniu do bezpieczeństwa zdrowotnego oraz konfiguracji dotychczasowej orientacji pedagogicznej na samoregulacyjny mobilno-wirtualny proces z wykorzystaniem

metod wirtualnej dydaktyki (Chałupka, 2020; Skubisz, 2020a: 71–85; 2020b: 87–101; 2020c: 18–26; 2020d: 179–198; 2020e: 13–35; Czelodko, 2021: 10).

Nie ulega wątpliwości, iż wykorzystanie dla kształcenia, dydaktyki i wychowania akademickiego (szkolnego) środowiska cyberprzestrzennego zmienia charakter procesu dydaktycznego, co wiąże się z nową komunikacją i tożsamościowym zaistnieniem w środowisku, które pod wieloma względami różni się od świata fizycznego. Chodzi nie tyle o poszerzenie lub uzupełnienie tradycyjnej pedagogiki stosowanej w przestrzeni fizycznej, ile o przeniesienie (adaptację) jej do alternatywnej cyberprzestrzeni. Jest to zatem związane z potrzebą wykształcenia i zdefiniowania nowych form pedagogicznych, jakie tworzą się w nowym środowisku, a ponadto z koniecznością przyjmowania odpowiednich strategii zmian (rozwoju) tej dyscypliny naukowej. Należy także zauważyć, że pandemia Sars-CoV-2 spowodowała pojawienie się nowego rodzaju mobilności szkolnej i akademickiej – mobilności wirtualnej (Owczarska, 2010: 203–207; Kopcewicz, 2016: 62–75; Rogowski, 2018: 273–286; Skubisz, 2020f: 91–106) oraz kształtowanie się cyborgizacji pedagogicznej.

W szeroko pojętym znaczeniu cyborgizacja pedagogiczna jest to wzbogacanie podmiotów pedagogiki elementami elektronicznymi, dzięki którym obecne formy pedagogicznej komunikacji są zastępowane urządzeniami mechanicznymi, elektronicznymi (cyfrowymi), takimi jak internet i jego wytwory medialne w ramach nowej przestrzeni edukacyjnej, to znaczy przestrzeni wirtualnej (zob. Rothert, 2001; Kierasa, Sułkowska, Wołek, 2009; Grajewska, 2010; Ilnicki, 2011; Plebańska, 2011; Topol, 2012: 234; Klichowski, Przybyła, 2013: 143–153; Siwak, 2017; Filarska, 2018: 14).

Cyborgizacja to wyposażanie w elementy komputerowe różnej generacji całego procesu pedagogicznego, w którym wiodącą rolę odgrywają normy cyfrowo-techniczne (informatyczne) oraz określone aplikacje i programy informatyczne. Podmioty występujące w tym procesie, a więc uczniowie (studenci) i pedagodzy, przybierają postać „cyborgów” – cybernetycznych organizmów, hybryd-maszyn (komputerów) i żywego organizmu, istot rzeczywistości społecznej, a także istot fikcyjnych, wirtualnych (posthumanistycznych i transhumanistycznych) (Kierasa, Sułkowska, Wołek, 2009; Grajewska, 2010; Ilnicki, 2011; Klichowski, Przybyła, 2013: 143–153; Siwak, 2017; Filarska, 2018: 14).

Nie ulega wątpliwości, że tradycyjna pedagogika znalazła się w tak zwanej rzeczywistości rozszerzonej przez technologie jako najwydajniejsza technologia kształcenia, edukacji i dydaktyki, jaką dotąd wytworzyliśmy. Można skonstatować, iż cyborgizacja pedagogiki, rozumiana jako proces rozszerzania rzeczywistości poprzez technologie jawi się jako nowy i niezbędny obszar zainteresowań pedagogiki. Rzeczywistość rozszerzona (w skrócie AR, ang. *augmented reality*) to środowisko, w którym świat fizyczny jest „symultanicznie” i „interaktywnie” rozszerzony przez świat wirtualny (Topol, 2012: 234).

Należy zadać pytanie o efektywność uczenia się i wychowania w takiej przestrzeni. Całe środowisko pedagogiczne, w tym jego elita, czyli pedagodzy, profesorowie i wykładowcy powinni sobie uświadomić, że wirtualizacja i cyborgizacja to

już nie tylko komputery i internet, a zintegrowane z człowiekiem urządzenia rozszerzające jego możliwości poznawcze, a tym samym cyborgizujące go.

Ku pedagogice wirtualnej

Fakt odbywania nauki w uczelniach wyższych, jak i w szkolnictwie powszechnym w trybie obostrzeń epidemicznych związanych z koronawirusem COVID-19 był kluczowym czynnikiem sprzyjającym przyspieszeniu redefinicji teoretyczno-praktycznego modelu tradycyjnej koncepcji pedagogiki ogólnej na rzecz jej formy, to jest pedagogiki wirtualnej.

Strategiczną, autorską koncepcję założeń pedagogiki wirtualnej jako formy i jednej ze specjalności pedagogicznej przedstawia autorka niniejszej publikacji w czasopiśmie naukowym Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi „Zarządzanie Innowacyjne w Gospodarce i Biznesie” (zob. Skubisz, 2020f: 91–106).

Prekursorami nowej instytucjonalnej wizji pedagogicznej są środowiska akademickie w Kanadzie, USA, Indiach, Izraelu, Hiszpanii, gdzie uruchamia się specjalności i katedry pedagogiki wirtualnej. Tworzy się zatem nowe środowisko kształcenia o wymiarze i charakterze wirtualnym jako jednego z etapów procesu cyborgizacji pedagogicznej.

Obecnie w Polsce żadna uczelnia wyższa nie prowadzi kierunku ani specjalności z pedagogiki wirtualnej mimo podejmowanych prób jej standaryzacji w Ministerstwie Edukacji i Nauki. Praktycznie zagadnienia z tej dziedziny w systemie kształcenia ogólnego ograniczają się do komercyjnych kursów, seminariów, szkoleń i konferencji na temat metodyki zdalnego nauczania.

Pedagogika wirtualna jako specjalność pedagogiczna w ramach procesu edukacji uczniów i studentów powinna respektować wielość koncepcji i modeli kształcenia: ogólnokształcące, technologiczne, humanistyczne, funkcjonalne, personalistyczne, kompetencyjne, specjalistyczne, problemowe, szerokoprofilowe, aksjologiczne oraz różne ich kombinacje. Z wielu tych koncepcji można dokonać wyboru pewnych założeń i treści oraz dostosować je do charakteru pedagogicznego kierunku studiów, warunków kapitału intelektualnego szkół (uczelni) oraz aspiracji społecznych uczniów, studentów i środowiska naukowego.

Absolwenci tej specjalności będą mogli podejmować pracę na stanowiskach kierowniczych w oświacie, w charakterze pedagogów, trenerów, menedżerów zarządzania kształceniem wirtualnym czy też menedżerów zarządzania wiedzą wirtualną.

Studentom studiów pedagogicznych pierwszego stopnia proponuje się program kształcenia, który łączy elementy zagadnień z pedagogiki, informatyki i psychologii tożsamości w trzech modułach:

1. Naukowe podstawy pedagogiki wirtualnej.
2. Pedagog w wirtualnym środowisku kształcenia.
3. Technologiczna wirtualizacja pracy pedagoga.

Uzupełnieniem wykształcenia z zakresu tej specjalności na studiach pierwszego stopnia będzie specjalność pedagogika wirtualna na kierunku pedagogika drugiego stopnia. Program kształcenia składa się z następujących modułów:

1. Metodologiczne aspekty pracy zdalnej pedagoga.
2. Wirtualne metodyki w pracy pedagoga.
3. Kompetencje menedżerskie wirtualnego pedagoga.

Szczegółowy opis tej specjalności jest zawarty w artykule Jolanty Skubisz pt. *W stronę pedagogiki wirtualnej. Próba konceptualizacji* (zob. Skubisz, 2021b: 285–308).

Uwagi końcowe

Przemiany, jakie nastąpiły na skutek pandemii Sars-CoV-2, spowodowały upowszechnienie cyfrowych technik i technologii informacyjnych w różnych dziedzinach aktywności człowieka, także w obszarze wychowania, kształcenia, edukacji oraz dydaktyki. Trudno byłoby dzisiaj wskazać dziedzinę indywidualnego bądź zbiorowego życia uczniów, studentów i pedagogów (naukowców), która nie pozostawałaby pod wpływem rozwoju tychże technik i technologii (cyborgizacji, wirtualizacji). Prowadzi to do określonych trudności w intelektualnym i poznawczym ujęciu tak rozległego obszaru zjawisk i wymaga uczestnictwa w nowych badaniach i dyskursie przedstawicieli rozmaitych dyscyplin naukowych, przede wszystkim pedagogów.

Jest to tym bardziej konieczne, że zwiększa się w tkance życia pedagogicznego w coraz większym stopniu obecność pseudowiedzy technologicznej i pedagogicznej, uprawianej w ramach komercyjnych kursów i szkoleń oraz w zastępstwie pedagogiki wirtualnej. To z kolei stanowi swoisty wentyl bezpieczeństwa dla części środowiska pedagogicznego i pedagogów coraz słabiej orientujących się w znaczeniach i sensie zachodzących zjawisk oraz czynnikach sprawczych dominujących we współczesności (Kuszyk-Bytaniewska, 2021: 44).

Bibliografia

- Chałupka M. (2020), *Czy wirus pokonał blokady e-kształcenia?*, „Forum Akademickie”, nr 6.
- Chrobak S. (2013), *Mądrość jako wartość wciąż potrzebna wychowaniu*, „Podstawy Edukacji”, nr 6.
- Czelodko R. (2021), *Mobilność wirtualna*, „Forum Akademickie”, nr 2.
- Filarska P. (2018), *Zmiany rozumienia pojęcia podmiotu i przedmiotu w ujęciu posthumanizmu, transhumanizmu oraz filozofii zorientowanej na przedmiot*, „Zeszyty Naukowe Towarzystwa Doktorantów UJ. Nauki Humanistyczne”, nr 21.

- Gosek M. (2020), *Cyfrowy uczeń*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń.
- Grajewska G. (2010), *Arcy-nie-ludzkie. Przez science fiction do antropologii cyborgów*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań.
- Ilnicki R. (2011), *Bóg cyborgów. Technika i transcendencja*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań.
- Kieras M., Sułkowska M., Wołek M. (red.) (2009), *Człowiek a światy wirtualne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Klichowski M., Przybyła M. (2013), *Cyborgizacja edukacji – próba konceptualizacji*, „Studia Edukacyjne”, nr 24.
- Kopcewicz L. (2016), *Kultura selfie. Badania mobilne w zglobalizowanej kulturze współczesnej*, „Jakościowe Badania Pedagogiczne”, t. 1, nr 1.
- Kuszyk-Bytaniewska M. (2021), *Niepewność w naukach społecznych*, „Forum Akademickie”, nr 4.
- Morańska D. (red.) (2020), *Dylematy i wyzwania edukacji. Wybrane problemy*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń.
- Morańska D., Ciesielska M., Jędrzejko M.Z. (2020), *Edukacja w cyfrowym świecie. Edukacja 4.0*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń.
- Nowak M. (2016), *Między wiedzą naukową a mądrością w pedagogice – w obszarze filozofii wychowania*, „Artykuły i Rozprawy”, nr 1.
- Owczarska M. (2010), *Paradygmat mobilności Johna Urry’ego*, https://www.nck.pl/upload/archiwum_kw_files/artykuly/16_malgorzata_owczarska_-_paradygmat_mobilnosci_johna_urryego.pdf [dostęp: 17.08.2021].
- Plebańska M. (2011), *E-learning. Tajniki edukacji na odległość*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa.
- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M. (2020), *Q edukacji cyfrowej*, Difin, Warszawa.
- Pomykało W. (2021), *Pedagogika Zbigniewa Kwiecińskiego i Bogusława Śliwerskiego – próba bilansu*, „Dziennik Trybuna”, nr 160(2137).
- Rogowski Ł. (2018), *Mobilność jako potencjalność: sposoby rozumienia mobilności z perspektywy nowych technologii i paradygmatu mobilności*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, R. LXXX, z. 2.
- Rotherth A. (2001), *Demo-Net, wirtualna projekcja rzeczywistości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Sidebar A. (2021), *Edukacja w kryzysie. Próba wstępnej charakterystyki i oceny*, „Rocznik Pedagogiczny”, t. 43.
- Siwak W. (2017), *Problemy edukacji w erze cyborgów. Spojrzenie z dystansu*, „Parezja. Studia i Eseje”, nr 1(7).
- Skubisz J. (2020a), *Dylematy i wyzwania współczesnej wiedzy profilaktycznej*, „Zarządzanie Innowacyjne w Gospodarce i Biznesie”, nr 1(30).
- Skubisz J. (2020b), *Profilaktyka pedagogiczna w wirtualnej rzeczywistości – implikacje pedagogiczne*, „Zarządzanie Innowacyjne w Gospodarce i Biznesie”, nr 1(30).

- Skubisz J. (2020c), *Wirtualny wymiar dydaktyki w Szkole Wyższej*, „Innovacii u vihovanni”, vol. 13, t. 1.
- Skubisz J. (2020d), *Bezpieczeństwo w szkole przyszłości – wizja zmian współczesnej rzeczywistości edukacyjnej w Polsce*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia de Securitate”, nr 10(1).
- Skubisz J. (2020e), *O wirtualnym wymiarze dydaktyki i kształcenia w Szkole Wyższej. Spojrzenie z dystansu praktyki akademickiej*, „Studia Społeczne”, nr 4(20).
- Skubisz J. (2020f), „Pedagogika wirtualna” (założenia koncepcji autorskiej), „Zarządzanie Innowacyjne w Gospodarce i Biznesie”, nr 2(31).
- Skubisz J. (2021a), *Strategiczne wyzwania współczesnego paradygmatu pedagogiki w szkołach wyższych*, „Innovatika u vihovanni. Zbirknik naukovih prac”, vol. 13.
- Skubisz J. (2021b), *W stronę pedagogiki wirtualnej. Próba konceptualizacji*, [w:] Z. Sirojć (red.), *Problemy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Aspra.
- Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych* (2020), „Biuletyn Stowarzyszenia”, nr 27(29).
- Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych* (2021a), „Biuletyn Stowarzyszenia”, nr 31.
- Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych* (2021b), „Biuletyn Stowarzyszenia”, nr 32.
- Szwedzik A., Jędrzejko M.Z. (2018), *Pedagogika i profilaktyka społeczna. Nowe wyzwania, konteksty i problemy*, Oficyna Wydawnicza Aspra, Warszawa.
- Śliwerski B. (2009), *Problemy współczesnej edukacji*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Śliwerski B. (2015), *Edukacja (w) polityce: polityka (w) edukacji: inspiracje do badań polityki oświatowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Śliwerski B. (2020), *Pedagogika holistyczna. Studium z perspektywy metanauk społecznych*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Topol P. (2012), *Wszechobecne środowiska uczenia się*, „Studia Edukacyjne”, nr 20.

Summary

Pedagogical consequences of the Sars-CoV-2 pandemic in the face of the crisis of pedagogy. An attempt at evaluation and recommendation

This article attempts to analyse and evaluate contemporary pedagogical challenges (in upbringing, training, education, didactics) in the context of risks to health posed by the Sars-CoV-2 epidemic.

The course of this epidemic unquestionably revealed the weaknesses of pedagogical practice and theoretical shortcomings of the critical identity of contemporary pedagogy and its paradigm.

There was therefore a need, in order to protect the health of pupils and students, to implement online pedagogical processes – i.e. the digitization of teaching.

This pandemic changed the functioning of schools and universities and brought new educational and didactic challenges, especially in the area of remote and hybrid work.

Undoubtedly, these objective circumstances accelerated the process of shaping and defining a new form of general pedagogy, i.e. virtual pedagogy. This article offers an outline of the concept as a recommended specialty of pedagogical studies.

Keywords: epidemic restrictions, virtual pedagogy, remote work, hybrid work