

Maria Bajak, Iryna Manczak

# Socjalizacja ekonomiczna dzieci w zdalnym nauczaniu w ramach projektu Oczy Szeroko Otwarte

**Economic Socialization of Children in Distance Learning as Part of the Eyes Wide Open Project**

## Wprowadzenie

Współcześnie poszerza się grono adresatów edukacji ekonomicznej, jak również osób zainteresowanych zdobywaniem wiedzy na ten temat. Niewątpliwie wyróżnione zjawisko stanowi inspirację do podejmowania przedsięwzięć oraz badań, które korespondują z oczekiwaniami różnorodnych grup społecznych. W ujęciu formalnym przyjmuje się, że kształcenie ekonomiczne odbywa się głównie na kierunkach ekonomicznych lub pokrewnych, jak również skierowane jest do słuchaczy studiów podyplomowych (Kamiński, 2020). Jednak uczestnikami przedsięwzięć edukacyjnych na temat wiedzy ekonomicznej stają się także coraz częściej dzieci (Leśniewska, 2016). Dzieci mają także kontakt z tego rodzaju wiedzą od najmłodszych lat. Można przyjąć, że osvajanie się z zagadnieniami ekonomicznymi odbywa się poprzez relacje rodzinne czy też kontakty w najbliższym otoczeniu (Furnham, Milner, 2017), w tym w wyniku udziału w przedsięwzięciach instytucjonalnych. Ich egzemplifikacją są inicjatywy akademickie podejmowane w ramach trzeciej misji uczelni, które dedykowane są także dzieciom i młodzieży, w tym zakładają popularyzację oraz propagowanie problematyki ekonomicznej. W tym obszarze fenomen w przestrzeni naukowo-edukacyjnej są uniwersytety dziecięce oraz projekty finansowane przez rządowe agencje naukowe dedykowane socjalizacji ekonomicznej (m.in. Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, NCBR). Korzyści z uczestnictwa wyróżnionych grup społecznych w tego rodzaju programach należy rozpatrywać wieloaspektowo, w tym uwzględniając ich wpływ na przebieg rozwoju jednostki na dalszych etapach kształcenia. Dotyczy one głównie (Wileczek, Lewicka-Kalka, Ziółkowski, 2017; Karwińska, Sanak-Kosmowska, 2020):

- uspołeczniania i upowszechniania nauki,
- inkluzji dzieci w zaawansowane dyscypliny badawcze,
- transmisji wiedzy jako elementu rozwoju kulturowego i obywatelskiego,
- kształcenia przyszłych liderów,
- realizacji trzeciej misji uczelni.

Rozwój społeczeństwa informacyjnego oraz przemiany cywilizacyjne nie obejmują wyłącznie postępu technologicznego i ewolucji narzędzi cyfrowych, ale również dotyczą transformacji metod dydaktycznych. Warto zauważyć, że współczesne media cyfrowe umożliwiają kreowanie nowego kontekstu stymulacji poznawczej (Kowaluk-Romanek, 2019). Jednak jednym z największych wyzwań w tym wymiarze jest kształtowanie wśród dzieci i młodzieży kompetencji i umiejętności, które będą niezbędne do funkcjonowania w przyszłości, oraz uwzględnienie transmisji kulturowej w oparciu o wartości autoteliczne (Morańska, 2019). Wskazane zadania edukacyjne powinny być uwzględnione w trakcie realizacji programów edukacyjnych w trybie stacjonarnym oraz zdalnym.

Celem prezentowanego artykułu jest dokonanie oceny zidentyfikowanych wyzwań wynikających z prowadzenia procesu socjalizacji ekonomicznej dzieci w warunkach nauczania zdalnego. Na kanwie przeprowadzonych badań podjęto próbę wskazania rozwiązań umożliwiających realizację niniejszego procesu. Analizą objęto zajęcia edukacyjne realizowane w ramach projektu Oczy Szeroko Otwarte (grudzień 2020–czerwiec 2021). Kluczowa część opracowania przedstawia obserwacje autorskie poczynione w trakcie odbytych zdalnych zajęć dydaktycznych, w tym obejmuje odpowiedzi na postawione pytania badawcze.

## 1. Socjalizacja ekonomiczna dzieci – wybrane charakterystyki

Świadome uczestnictwo w procesach ekonomicznych jest przykładem cechy pożądaney współczesnej jednostki (Roszkowska-Hołyśz, Gąsiorek-Kowalewicz, 2020). Rozwijanie kompetencji w tym zakresie odbywa się poprzez edukację na różnych poziomach (formalnym, nieformalnym). Warto zwrócić uwagę na fakt, że w Polsce powszechną edukację ekonomiczną wprowadzono do szkolnictwa w ramach reformy programowej ponadgimnazjalnych placówek oświatowych w roku szkolnym 2002/2003. W konsekwencji w programie nauczania pojawił się jako przedmiot obowiązkowy – przedsiębiorczość (Danilewicz i in., 2006). Jednak początków edukacji ekonomicznej jednostki oraz jej wszelkich przejawów należy upatrywać już na wczesnych etapach procesu socjalizacji. Dzieci poprzez uczestnictwo w codziennych czynnościach oraz dzięki obserwacji zachowań

osób dorosłych pozyskują wiedzę na temat interakcji społecznych, zapoznają się z normami społecznymi, wzorami postępowania, w tym nabywają szereg umiejętności związanych z podejmowaniem określonych ról społecznych. Warto zwrócić uwagę na fakt, że już na etapie socjalizacji pierwotnej rodzice oraz opiekunowie przekazują swoim pociechom wiedzę ekonomiczną. Proces ten odbywa się w sposób bardziej lub mniej świadomy. Co istotne, rodzice i opiekunowie często przyczyniają się do zaszczepiania (lub nie) potrzeby oszczędzania oraz racjonalnego gospodarowania budżetem przez najmłodszych (Roszkowska-Hołyś, Gąsiorek-Kowalewicz, 2020). W opinii badaczy domowe wychowanie ekonomiczne może przynosić oczekiwane rezultaty, gdy będzie realizowane w sposób świadomy, zamierzony i systematyczny (Raszka, 2017).

W literaturze przedmiotu socjalizacja ekonomiczna definiowana jest jako pojęcie odnoszące się do procesów, dzięki którym jednostka zdobywa umiejętność rozumienia otoczenia gospodarczego, w tym uczy się w nim funkcjonować (Trzcińska, 2012; Moreno i in., 2018). Badania dotyczące procesu nabywania wiedzy o pojęciach ekonomicznych zostały zdominowane przez następujące koncepcje teoretyczne: teorię rozwoju umysłowego Piageta oraz teorię rozwoju społecznego Bandury (Goszczyńska, 2014). Pierwsza z nich zakłada istnienie „punktu zerowego” zarówno w rozwoju poznawczym, jak i moralnym dziecka. Wskutek tego struktury psychiczne kształtują się we własnej aktywności konstrukcyjnej podmiotu, jaką jednostka podejmuje podczas interakcji z najbliższym otoczeniem (Trempała, 2012). Z kolei według teorii rozwoju społecznego jednostka nabywa pewne wzorce zachowań drogą obserwacji reakcji innych ludzi oraz doświadczanych przez nich skutków tych reakcji. Jednak na tym etapie nie są podejmowane próby wykonania określonych czynności – jednostka obserwuje sposób zachowania innych osób w danej sytuacji (Płaczkiewicz, 2016). W omawianej koncepcji otaczające środowisko jest dla dziecka źródłem rozmaitych bodźców, a jego zachowanie stanowi przykład reakcji na nie. Obserwując skutki, dziecko uczy się nowych rodzajów zachowań (Roszkowska-Hołyś, Gąsiorek-Kowalewicz, 2019). W ten sposób staje się świadomym uczestnikiem różnorodnych interakcji społecznych.

Dyskusje poświęcone problematyce socjalizacji ekonomicznej dzieci mają charakter interdyscyplinarny. Należy nadmienić, że stanowią one obszar zainteresowań krajowych przedstawicieli różnych dyscyplin społecznych (pedagogika, psychologia, socjologia, ekonomia) (Goszczyńska, 2014; Raszka, 2017; Karwińska, 2018; Maison i in., 2018). Współcześnie zagadnienia z obszaru socjalizacji ekonomicznej analizowane są także w ramach ekonomii behawioralnej (Roszkowska-Hołyś, 2018). Jednak utylitarny charakter dyskusji na temat omawianej kategorii pojęciowej można uzasadnić kilkom przesłankami. Niewątpliwie pierwsza

z nich związana jest z kształtowaniem się w dzieciństwie nawyków w zakresie konsumpcji, w tym dotyczących planowania wydatków, oszczędzania czy też działań przedsiębiorczych. Kolejna istotna przesłanka, zachęcająca do identyfikowania przejawów socjalizacji ekonomicznej, wpisuje się w zakres działań z obszaru planowania przez różnorodne instytucje (szkoły, fundacje, uczelnie) programów lub innych przedsięwzięć o charakterze edukacyjnym (Trzcińska, 2012). Natomiast ostatnia przesłanka związana jest z popularyzowaniem badanej problematyki wśród rodziców i opiekunów w celu rozważenia uczestnictwa ich dzieci w projektach ukierunkowanych na przybliżanie zagadnień ekonomicznych.

Istotną aktywnością pozyskiwania wiedzy przez dzieci stanowi ich udział w instytucjonalnych przedsięwzięciach edukacyjnych, w tym tych dedykowanych socjalizacji ekonomicznej. Jako przykład może posłużyć uczestnictwo w zajęciach oferowanych przez uniwersytety dziecięce, które prowadzą instytucje akademickie (Manczak, 2021), czy też w projektach pokrewnych. Niewątpliwie do organizacji projektów ukierunkowanych na socjalizację ekonomiczną dzieci szczególnie predestynowane są instytucje akademickie o profilu ekonomicznym (m.in. uniwersytety ekonomiczne). Kreowanie tego rodzaju oferty dydaktycznej legitymizuje ich aktywne uczestnictwo w rozwoju społeczno-gospodarczym (Knudsen, Frederiksen, Goduscheit, 2019). Jednak na poziomie akademickim ważkim zadaniem jest nie tylko podejmowanie refleksji odnośnie do atrakcyjnych inicjatyw edukacyjnych dedykowanych dzieciom, ale także ich uwzględnienie w strategii działania jako integralnej części z obszaru trzeciej misji uczelni. Aranżowanie omawianych inicjatyw wymaga uwzględnienia uwarunkowań, które mogą mieć decydujący wpływ na przebieg procesu dydaktycznego. Zgłoszona uwaga dotyczy zajęć edukacyjnych przeprowadzanych w ramach zdalnego nauczania.

## 2. Wyzwania podczas nauczania dzieci w trybie zdalnym

W chwili wprowadzenia pierwszych największych obostrzeń epidemicznych ukazał się raport pt. *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic* (Doucet i in., 2020). W przywołanym opracowaniu wyszczególniono szereg problemów oraz zagadnień związanych z realizacją kształcenia zdalnego, w tym na różnych jego poziomach. Jego autorzy zwrócili uwagę na fakt, że realizacja nauczania w tym trybie wymaga przygotowania pedagogów do odbywania zajęć w dostosowanej formule oraz zaimplementowania odpowiednich rozwiązań technologicznych wspierających prowadzenie procesu dydaktycznego (Doucet i in., 2020). Co ważne, omawiany raport stanowił inspirację dla krajowych badaczy. Wskutek tego przygotowano publikację pod redakcją Pyżalskiego (2020). Jej

autorzy podjęli próbę przeanalizowania kluczowych zagadnień związanych z realizacją procesu kształcenia w dobie pandemii COVID-19. Niewątpliwie nie jest możliwe znalezienie odpowiedzi na wszystkie pytania związane z realizacją zajęć na odległość, jednak istotne jest konfrontowanie własnych doświadczeń i obserwacji pozyskanych w trakcie ich prowadzenia z punktem widzenia innych praktyków czy też metodyków.

Trwająca pandemia COVID-19 w znacznym stopniu zmieniła standardy nauczania, wymuszając przeniesienie wielu sfer życia społecznego do przestrzeni online. Szczególnie drastycznie wpłynęła ona na życie uczniów, studentów, nauczycieli i wykładowców, a co za tym idzie – na ogólnie pojętą działalność organizacji o charakterze edukacyjnym (Mailizar i in., 2020). Pandemia COVID-19 zobligowała szkoły i uczelnie do wprowadzenia nowatorskich rozwiązań mających na celu zachowanie dystansu społecznego – w tym zamykania swoich gmachów i prowadzenia zajęć w trybie zdalnym. Przywołane regulacje dotyczyły zarówno szkół podstawowych, ponadpodstawowych, jak i wyższych (Całek, 2021). Nauczyciele na wszystkich poziomach kształcenia stanęli przed koniecznością opracowania angażujących oraz skutecznych zajęć (Para, 2021). Zaistniała sytuacja zobrazowała szereg wyzwań związanych z przystosowaniem (zmodyfikowaniem) procesów dydaktycznych do specyfiki kształcenia na odległość. Z punktu widzenia uczniów można wskazać kilka podstawowych rodzajów utrudnień. Wyzwania te głównie dotyczą takich kwestii jak dostęp do technologii, dystans społeczny oraz obciążenie psychiczne (tabela 1).

Tabela 1. Wyzwania dotyczące dostosowywania procesu kształcenia do warunków zdalnych

| Dostęp do technologii                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Dystans społeczny                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Obciążenie psychiczne                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– utrudniony dostęp do komputera</li> <li>– problemy z wydzieleniem odpowiedniej przestrzeni do pracy i nauki</li> <li>– niewystarczająca szybkość lub niestabilność połączenia internetowego</li> <li>– trudności z dostępem do programów służących do komunikacji online (np. Microsoft Teams, Zoom)</li> <li>– brak dostępu do odpowiedniego sprzętu (kamera, mikrofon)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– zbyt rzadkie spotkania uczniów</li> <li>– ograniczenie bezpośrednich (stacjonarnych) kontaktów pomiędzy młodzieżą</li> <li>– zbyt mała liczba aktywności ponadprogramowych wspólnie realizowanych przez dzieci</li> <li>– utrudnione możliwości integracji klasy</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– zmęczenie wirtualną formą zajęć</li> <li>– przeciążenie liczbą obowiązków związanych ze zdalną formą nauczania</li> <li>– trudności ze skupieniem się na nauce przez złe samopoczucie psychiczne spowodowane panującymi obostrzeniami</li> <li>– trudności ze skupieniem się na nauce przez lęk o siebie i innych z powodu sytuacji kryzysowej</li> </ul> |

Źródło: opracowanie własne.

Pierwsza grupa zidentyfikowanych problemów dotyczy dostępu do technologii. Są to głównie kłopoty z dostępem do sprzętu informatycznego oraz wszelkie utrudnienia związane z dostępem do niezbędnych technologii, oprogramowań i Internetu (Adnan, Akwar, 2020; Zhong, 2020). Kolejny zbiór trudności obejmuje kwestie dotyczące dystansu społecznego. Niewątpliwie przeszkodą w tym wypadku może być konieczność cyfrowej komunikacji, która prowadzi do ograniczenia socjalizacji w grupie i dystansu, jak również stanowi pewną barierę w zakresie wymiany pomysłów i idei oraz tworzenia relacji społecznych (Adnan, Akwar, 2020; Dhawan, 2020). Ostatni zestaw ograniczeń można odnieść do obciążenia psychicznego. Głównie są to wszelkie trudności psychologiczne wynikające z konieczności realizacji edukacji w trakcie sytuacji kryzysowej (McCarthy, 2020; Pace, Pettit, Barker, 2020). Niniejsze ograniczenie jest ściśle powiązane z powszechną atmosferą społecznego niepokoju, wewnętrznym napięciem oraz pojawiającymi się stanami lękowymi czy też depresją. Co istotne, ten ostatni wyróżniony stan może być potęgowany przez media społecznościowe (Bendau i in., 2021; Gao i in., 2020).

Podobne problemy dotyczą nauczycieli, jednak w tym kontekście należy dodatkowo wskazać grupę przeszkód związanych z digitalizacją procesu dydaktycznego. Przede wszystkim obejmuje ona dostosowywanie obecnie przyjętych metod dydaktycznych do formy online (Carey, 2020) oraz sposobu cyfryzacji materiałów edukacyjnych (Kaur, 2020; Toquero, 2020). Elementy te są szczególnie ważne, ponieważ w nauczaniu zdalnym rola nauczyciela nie jest dominująca, a jakość kształcenia jest w dużej mierze zależna od efektywności przystosowania procesów dydaktycznych do warunków online (Wyrwa, Wyrwa, Wilkus-Wyrwa, 2020) oraz zaangażowania ucznia. W konsekwencji ważkie znaczenie mają następujące komponenty (Cleveland-Innes, Garrison, Vaughan, 2019; Swan, 2019):

- emocjonalno-społeczne – obejmujące tworzenie komfortowych warunków do komunikacji, pracy zespołowej, eksperymentów i możliwości przyjęcia krytycznych postaw,
- poznawcze – dotyczące możliwości eksploracji omawianych tematów zajęć, aktywnego uczestnictwa w ćwiczeniach oraz grach i zabawach dydaktycznych,
- edukacyjne – zawierające identyfikowanie kluczowych zagadnień, tworzenie doświadczeń edukacyjnych sprzyjających dyskusji i refleksji, realizację założonych celów kształcenia.

W kontekście nauczania zdalnego dzieci w wieku szkolnym należy również podkreślić kluczową rolę rodziców i opiekunów, którzy w znacznym stopniu przejmują część obowiązków nauczyciela. Są odpowiedzialni m.in. za pomoc

w nauce oraz planowaniu aktywności, wsparcie psychiczne, dbanie o bezpieczeństwo w środowisku wirtualnym oraz kontakt z nauczycielem (Ziółkowski, 2020). Wyróżnione problemy dotyczą nie tylko standardowego uczestnictwa w zajęciach szkolnych, ale również tych dodatkowych i udziału uczniów w innych projektach edukacyjnych (m.in. uniwersytetach dziecięcych).

### 3. Oczy Szeroko Otwarte – założenia projektu

Na potrzeby prowadzonych badań objęto analizą projekt dedykowany socjalizacji ekonomicznej, w tym częściowo zrealizowany w trybie zdalnego nauczania. W dalszej części artykułu skoncentrowano się na przedsięwzięciu edukacyjnym Oczy Szeroko Otwarte. Projekt ten został sfinansowany ze środków Narodowego Centrum Badań i Rozwoju (POWR 03.01.00-00-T086/18). Wyróżniona inicjatywa była realizowana w dwóch edycjach – pierwsza odbyła się w roku szkolnym 2019/2020, druga – w 2020/2021. Jej głównym celem było poszerzenie oferty Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie dedykowanej realizacji trzeciej misji uczelni w zakresie edukacji obywatelskiej dzieci. Projekt opierał się na opracowaniu autorskich programów kształcenia przygotowanych przez nauczycieli akademickich oraz realizacji działań dydaktycznych na rzecz lokalnej społeczności uczniowskiej. Oferowane działania miały przyczynić się do rozwoju kluczowych umiejętności dla rynku pracy, gospodarki i społeczeństwa, w tym z obszaru kompetencji społecznych, obywatelskich, kulturowych, przedsiębiorczości i inicjatywności (Oczy Szeroko Otwarte, 2021).

Z rekomendacji opracowanych przez Narodowy Bank Polski (2018) wynika, że programy edukacyjne dedykowane propagowaniu wiedzy dotyczącej ekonomii, finansów oraz na temat funkcjonowania gospodarki przede wszystkim powinny się wyróżniać pod względem użyteczności, tj. możliwości wykorzystania w codziennym życiu wiedzy oraz umiejętności zdobytej przez uczniów. Można stwierdzić, że zgłoszone zalecenia wpisują się w zakres merytoryczny projektu Oczy Szeroko Otwarte. Projekt ten stanowi przykład nie tylko aktywności wpisującej się w obszar trzeciej misji uczelni ekonomicznej, ale egzemplifikuje istotne działania związane z problematyką jej społecznej odpowiedzialności (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, 2020). Misja ta zakłada kreowanie relacji ekonomicznych z otoczeniem zewnętrznym, jak również partycypowanie w szeroko rozumianych działaniach o charakterze cywilizacyjnym, kulturowym czy też etycznym (Berghaeuser, Hoelscher, 2020). Działania podejmowane

w ramach trzeciej misji instytucji akademickiej wzmacniają jej postrzeganie jako partnera w wartościowych inicjatywach społecznych.

Jako inspirację dla opracowania koncepcji projektu Oczy Szeroko Otwarte należy wskazać inne inicjatywy w zakresie edukacji najmłodszych roczników, a w szczególności doświadczenia wnioskodawców zdobyte w ramach Uniwersytetu Dziecięcego UEK (Karwińska, Sanak-Kosmowska, 2020). Podjęte działania miały nie tylko przyczynić się do edukacji beneficjentów programu, ale również pobudzić ich do samodzielnego odkrywania i zrozumienia świata. Do celów projektu należało również bowiem kształtowanie kreatywności uczestników oraz rozwijanie ich wyobraźni. Należy podkreślić, że jest to ważki element kształtowania postaw innowacyjnych, które pełnią kluczową rolę w czasach, gdzie wszystko co otacza dziecko stanowi poniekąd produkt kreatywności swojego twórcy (Pavlović, Maksic, 2019; Karwińska, Sanak-Kosmowska, 2020).

Uczestnikami projektu Oczy Szeroko Otwarte było 120 dzieci w wieku od 9 do 12 lat zamieszkujących Kraków oraz jego okolice, jak np. Niepołomice czy Zielonki (Oczy Szeroko Otwarte, 2021). Z założenia zajęcia miały mieć stacjonarny charakter. W takim trybie spotkania obejmowały wykłady oraz korespondujące z nimi warsztaty prowadzone w kilkunastoosobowych grupach. Jednakże – ze względu na wybuch pandemii COVID-19 w Polsce w marcu 2020 r. – zdecydowano się na modyfikację pierwotnie przyjętej koncepcji. Zajęcia były prowadzone w podobnej formule, tylko w trybie zdalnym. Od maja 2021 r. zajęcia przyjęły hybrydowy charakter – wykłady odbywały się offline, natomiast warsztaty online lub w siedzibie szkoły uczestniczącej w danej edycji projektu.

#### **4. Cel zrealizowanych badań oraz zastosowana metoda badawcza**

Kluczowym celem artykułu jest dokonanie oceny wyzwań wynikających z realizacji procesu socjalizacji ekonomicznej dzieci w warunkach nauczania zdalnego. Na kanwie prowadzonych badań podjęto także próbę wskazania rozwiązań umożliwiających przebieg niniejszego procesu oraz sformułowania odpowiedzi na postawione pytania badawcze:

- które czynniki mają wpływ na przebieg zajęć w trybie zdalnym?
- w jaki sposób konstruować przekaz na temat prezentowanych terminów ekonomicznych?
- co decyduje o skuteczności realizowanego procesu dydaktycznego?

Badaniem objęto zajęcia dydaktyczne w ramach projektu Oczy Szeroko Otwarte. W artykule zaprezentowano wyniki obserwacji autorskich zgromadzonych podczas odbywania zajęć z dziećmi w wieku szkolnym.

W celu zmierzenia się z wyżej sformułowanymi pytaniami badawczymi zastosowano metodę obserwacji uczestniczącej (Glinka, Czakon, 2021). W literaturze przedmiotu jest ona uznawana za jedną z podstawowych metod stosowanych w naukach społecznych (Timeseena, 2009; Bukowski, 2018). Kierując się rygiem metodologicznym, uznano, że posiłkowanie się metodą obserwacji uczestniczącej stanowi rodzaj podejścia badawczego, które umożliwia osiągnięcie przyjętych celów badawczych (Ćwiklicki, Pilch, 2018). Niniejsza metoda wpisuje się w zakres metod etnograficznych (Krzyworzeka, Krzyworzeka, 2012). Podejście etnograficzne pozwala na „szczegółowy opis zachowań i rutyn występujących w wielu obszarach życia codziennego” (Glinka, Czakon, 2021, s. 63). Przyjęto, że niniejsze podejście umożliwi przedyskutowanie ważnej problematyki badawczej oraz sformułowanie konkluzji.

Obserwacja uczestnicząca zakłada zgromadzenie oraz w dalszej kolejności poddanie analizie danych w ich naturalnym przebiegu. Dane te są w bezpośrednim polu widzenia i słyszenia dla badacza (Robey, Taylor, 2018). Przeprowadzona obserwacja zdalnych zajęć dydaktycznych była ukryta, w tym bezpośrednia (Olejnik, Kaczmarek, Springer, 2018). W jej trakcie autorki nie ujawniły charakteru swojej obecności (obserwatorki). Niniejsze podejście zostało zastosowane w celu pogłębiania wiedzy na temat metodyki prezentowania dzieciom treści ekonomicznych. Zdobyte doświadczenia będą przydatne przy okazji kolejnych projektów z obszaru socjalizacji ekonomicznej inicjowanych w ramach innych przedsięwzięć akademickich.

Posiłkowanie się metodą obserwacji w badaniach społecznych powinno spełniać następujące warunki:

- pierwszy z nich dotyczy obiektu badań, który zostanie poddany analizie; co ważne, obiekt ten powinien przyjmować także postać behawioralną;
- następny warunek zakłada powtarzalność przedmiotu poddanego analizie;
- ostatnie założenie zakłada, że obserwowane zjawisko powinno mieć charakter krótkotrwały.

W sytuacji spełnienia wyżej wymienionych warunków uzasadnione jest zastosowanie metody obserwacji uczestniczącej w planowanym postępowaniu badawczym (Pranulis, Drewniak, 2012). Przed rozpoczęciem badań uznano, że w trakcie realizacji zajęć będą spełnione warunki umożliwiające dokonanie obserwacji. Należy dodać, że podczas prowadzenia lekcji nie naruszono prywatności dzieci (Olejnik, Kaczmarek, Springer, 2018). Przede wszystkim skoncentrowano

się na sformułowaniu odpowiedzi na przyjęte pytania badawcze, które dotyczyły kluczowych wyzwań dydaktycznych w związku z realizacją zajęć dedykowanych grupie społecznej, z którą nauczyciele akademicy nie mają kontaktu w ramach wykonywania swoich podstawowych obowiązków zawodowych.

Analizą objęto zajęcia z dziećmi, które stanowiły kluczowy element projektu Oczy Szeroko Otwarte (grudzień 2020–czerwiec 2021). Ich uczestnikami byli uczniowie klas 3–6. Łącznie w projekcie brało udział 61 osób. Warto nadmienić, że spotkania realizowano w kilkunastoosobowych grupach. W celu sformułowania odpowiedzi na postawione pytania badawcze skoncentrowano się na obserwacji zajęć zdalnych odbytych w drugim roku trwania projektu. Niniejsze zajęcia zrealizowano za pośrednictwem platformy Zoom. Wysnute wnioski dotyczą głównie przebiegu odbytych spotkań, w tym sposobów przekazywania wiedzy i aktywizacji słuchaczy.

## 5. Przedstawienie uzyskanych wyników

W związku z pandemią COVID-19 zajęcia z uczestnikami projektu Oczy Szeroko Otwarte odbywały się zdalnie. Co ważne, niestacjonarna formuła narzuciła szereg wyzwań zarówno dzieciom biorącym udział w projekcie, jak i pedagogom. W przypadku pierwszej grupy widoczne były trudności związane z dostępem do technologii, dystansem społecznym, jak również obciążeniem psychicznym. Dla dzieci objętych badaniem szczególnie dotkliwe okazały się dwa ostatnie problemy. Z kolei w przypadku nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia trudności rodziło również dostosowanie materiałów dydaktycznych do specyfiki kształcenia online (digitalizacja procesu dydaktycznego). Warto wskazać jednak, że wraz z każdymi kolejnymi zajęciami wyzwanie to traciło na znaczeniu w związku z postępującym rozwojem kompetencji w tym obszarze. W dalszej części dyskusji szczegółowo omówiono zasygnalizowane problemy badawcze.

Zajęcia zdalne wymagały dostępu do technologii i sprzętu informatycznego po stronie uczestników omawianego projektu. Szybko został on zapewniony przez ich rodziców, więc w trakcie zajęć dydaktycznych nie zarejestrowano większych problemów w tym zakresie (tj. związanych z dostępem do narzędzi elektronicznych). Podczas zajęć zaobserwowano jednak niewielkie kłopoty związane ze stabilnością łącza internetowego u niektórych słuchaczy. Nie utrudniało to jednak znacząco ich aktywnej partycypacji w realizowanych ćwiczeniach dydaktycznych. W znaczącej większości przypadków sytuacja rozwiązywała się

po upływie kilku minut. W przypadku braku możliwości włączenia mikrofonu lub zakłóceń w przekazie dźwięku uczestnicy zazwyczaj wykorzystywali czat.

Z przeprowadzonych dyskusji – mających miejsce podczas zajęć – wynika, że znacznie większym utrudnieniem dla dzieci był dystans społeczny. Wyraźnie dostrzegalne było ich zmęczenie zdalną formułą nauczania oraz tęsknota za spotkaniami z koleżankami i kolegami. Na podstawie poczynionych obserwacji ustalono, że uczestnicy projektu w miarę swoich możliwości próbowali samodzielnie uzupełniać tę lukę wspólnie grając w gry online oraz korzystając z różnorodnych aplikacji webowych (np. do tworzenia muzyki lub prac plastycznych). Wielokrotnie proponowali przedstawienie efektów ich wspólnej aktywności (np. skomponowanych utworów, przygotowanych grafik) podczas warsztatów. Zdarzały się również pojedyncze sytuacje, że uczniowie spotykali się w parach na wspólne uczestnictwo w ćwiczeniach. Ponadto w trakcie zajęć poprzedzających stacjonarny powrót do szkół, widoczna była duża ekscytacja wśród uczniów spowodowana tym faktem. Dzieci nie tylko były zmęczone zdalnym trybem edukacji, ale również zdawały sobie sprawę z innych trudności spowodowanych pandemią COVID-19 (m.in. miały poczucie niepewności).

Kolejną trudnością, która wydawała się przytłaczająca dla uczestników zajęć, były obciążenia psychiczne. W trakcie zajęć zdarzało się im relacjonować obecne problemy, takie jak np. choroba bliskich, brak możliwości spotkania się z dziadkami, czy wątpliwości dotyczące szczepień, które niewątpliwie zakłócały ich równowagę psychologiczną. Często nie rozumieli przyczyn danej sytuacji, poszukiwali u nauczycieli prowadzących zajęcia wyjaśnienia zaistniałego stanu rzeczy. Próbowali również poznać jego możliwe skutki. Z kolei w przypadku trudnych sytuacji osobistych, które dotyczyły bezpośrednio rodzin uczestników zajęć, ważne były dla nich przede wszystkim słowa wsparcia i empatia okazywana przez pedagoga realizującego dane zajęcia. Mimo przytłoczenia dzieci zaistniałą sytuacją epidemiczną tematy te nie pochłaniały jednak znacznej części zajęć. Zwykle były to jedynie wtrącenia lub najwyżej kilkuminutowe dialogi. Uczestnicy chętnie wracali po nich do toku zajęć, szukając w tym prawdopodobnie chociaż namiastki powrotu do „normalności”.

Jak wskazała obserwacja szczególny wpływ na przebieg zajęć miał sposób digitalizacji procesu dydaktycznego. Warto podkreślić, że od materiałów przygotowanych przez nauczycieli prowadzących zajęcia oraz realizowanych ćwiczeń i gier edukacyjnych zależała w głównej mierze jakość procesu kształcenia. Niewątpliwie jest to element, który – w przeciwieństwie do poprzednich omówionych kwestii – jest w głównej mierze zależny od pedagoga, dlatego zdecydowano się poświęcić mu więcej uwagi w kontekście prowadzonych rozważań.

Proces realizacji zajęć w trybie zdalnym nie opiera się wyłącznie na zastosowaniu cyfrowych narzędzi przez pedagoga. Przede wszystkim należałoby zwrócić szczególną uwagę na dobór właściwych metod dydaktycznych, w tym zaaranżowanie ciekawych poznawczo procesów edukacyjnych. Zakres przedmiotowy omawianych zajęć powinien korespondować z celami dydaktycznymi, które stawia nauczyciel, w tym predyspozycjami, możliwościami oraz oczekiwaniami ich uczestników (Pyżalski, 2020). W trakcie przeprowadzania zajęć postanowiono nie tylko przekazać wiedzę ekonomiczną, ale także zachęcić ich uczestników do zabierania głosu w dyskusji czy też prezentowania własnych opinii. Dla autorek istotne było także dokonanie wstępnej oceny stanu wiedzy słuchaczy na temat omawianych kwestii ekonomicznych. W ten sposób podejmowano próbę dostosowania przygotowanej problematyki naukowej do możliwości poznawczych słuchaczy.

Na kanwie poczynionych obserwacji zidentyfikowano wybrane charakterystyki bezpośrednio powiązane nie tylko z przebiegiem procesu dydaktycznego, ale także dotyczące jakości kształcenia. Ważkim zagadnieniem z punktu widzenia prowadzonej dyskusji jest dobór odpowiednich treści dydaktycznych do predyspozycji poznawczych dzieci uczestniczących w zajęciach. Paradygmat współczesnej edukacji zakłada inicjowanie przez pedagoga działań ukierunkowanych na rozwijanie samodzielności kognitywnej dzieci (Kochanowska, 2017; Caza, Atance, 2019). Zatem temat podejmowany w trakcie lekcji powinien zainspirować wszystkich uczestników do samodzielnych interakcji nie tylko poznawczych, ale także praktycznych, w tym dokonania oceny ich kluczowych charakterystyk oraz sformułowania autorskich konkluzji.

W trakcie zajęć zastosowano wybrane ćwiczenia z elementami dyskusji, w tym konwersatorium (Miś, 2009). Wskazanie definicji terminów ekonomicznych, wpisujących się w zakres tematyczny danej lekcji, zostało poprzedzone przedstawieniem propozycji autorskich jej uczestników. Dzieci wskazywały na sposoby rozumienia pojęcia, próbowały je uszczegółowić oraz wymienić własne skojarzenia z danym terminem naukowym. W ten sposób zastosowano metodę samodzielnego dochodzenia do wiedzy (ujęcie problemowe), która opiera się na twórczej aktywności poznawczej i rozwiązywaniu problemów (Okoń, 1998). Poza tym zauważono, że uczestnicy lekcji chętnie dzielili się swoimi uwagami oraz spostrzeżeniami. Co ważne, niniejsze ćwiczenia mają także wyjątkową wartość dodaną, gdyż nie tylko rozwijają kompetencje społeczne, w tym związane z prezentowaniem opinii, ale sprzyjają rozwijaniu kreatywności. W rozważaniach ekonomicznych kreatywność definiowana jest jako rodzaj umiejętności rozwiązy-

wania problemów (Garbarski, 2021). Jest to także pożądana umiejętność na dalszych etapach edukacji jednostki, która powinna być pogłębiana oraz rozwijana.

Kolejnym istotnym zagadnieniem poddanym analizie było kreowanie zaangażowania wśród dzieci w trakcie realizacji zajęć edukacyjnych. Wyróżniony czynnik w znacznym stopniu umożliwia osiągnięcie wcześniej przyjętych celów dydaktycznych. Kreowanie zaangażowania wśród uczestników wydarzeń edukacyjnych w trybie online jest znacznie utrudnione w porównaniu z tymi w formie tradycyjnej. Istnieje przekonanie, że responsywne zachowania pedagogów sprzyjają pobudzeniu gotowości do uczestnictwa w procesie kształcenia, bez względu na ich indywidualne wzorce zaangażowania (Williford i in., 2013). W związku z tym nauczyciel głównie powinien pełnić rolę czujnego obserwatora, który aktywnie podejmuje próbę moderowania oraz ukierunkowania interakcji społecznych podczas lekcji.

W ramach prowadzonych badań postanowiono także wyszczególnić metody dydaktyczne, które warto stosować podczas zajęć. Autorki korzystały z metody mapy myśli. Ta popularna metoda często stanowiła punkt wyjścia do dyskusji na dany temat (Cerejo, Barbosa, 2012; Radomski, 2019). Uczniowie chętnie angażowali się w zadania, które zakładały wykonanie ilustracji zagadnienia będącego przedmiotem zajęć. W opinii badaczy rysowanie należy traktować nie tylko w kategoriach zabawy, ale także istotnej czynności, która pełni kluczową rolę w rozwoju dziecka (Braun-Gałkowska, 2016). Przede wszystkim czynność ta sprzyja wypracowaniu precyzyjnych ruchów ręki, które są potrzebne w trakcie pisania, rozwijaniu twórczości, wyobraźni oraz myślenia przestrzennego (Sanak-Kosmowska, 2018). Zadania z elementami rysunków były wykonywane za pośrednictwem funkcjonalności dostępnych na platformie Zoom. W tym celu skorzystano z możliwości udostępniania ekranu. W ten sposób powstały rysunki zbiorcze, jak również uczniowie mogli samodzielnie wykonać ilustrację na ekranie. Na kanwie przeprowadzonych obserwacji stwierdzono, że ilość i rodzaj ćwiczeń – mających na celu aktywizację słuchaczy – w dużym stopniu uwarunkowane są stopniem responsywności członków tworzących daną grupę rówieśniczą.

## Zakończenie

Konkludując, można uznać, że akademickie przedsięwzięcia dedykowane dzieciom w wieku szkolnym stanowią rodzaj ważnej inicjatywy z obszaru instytucjonalnych form edukacyjnych. Poza tym są również dowodem uczestnictwa

uczelni w procesie socjalizacji dzieci. Udział w tego rodzaju przedsięwzięciach pozwala dzieciom pozyskać wiedzę od pracowników naukowych specjalizujących się w danej problematyce. Jest także przykładem aktywności, która generuje istotne wartości społeczne z punktu widzenia wszystkich jego uczestników – zarówno dzieci, jak i nauczycieli akademickich. Egzemplifikacją zgłoszonych uwag jest projekt Oczy Szeroko Otwarte jako przedsięwzięcie ukierunkowane na realizację trzeciej misji uczelni w zakresie edukacji obywatelskiej dzieci oraz socjalizacji ekonomicznej.

Analizując takie inicjatywy jak wspomniany program, istotne jest zwrócenie uwagi na wartości dodane generowane z punktu widzenia nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia z dziećmi. W trakcie lekcji pracownik naukowo-dydaktyczny ma możliwość obserwacji osób, które nie tworzą jego docelowego grona słuchaczy, w trakcie pełnienia podstawowych obowiązków służbowych. Zatem przybliżanie dzieciom problematyki naukowej ma znamiona wartościowego doświadczenia dydaktycznego, w tym pozwalającego podnieść kwalifikacje zawodowe kadry akademickiej. Podczas zajęć nauczyciel może obserwować zachowania ich uczestników, a także dużo się dowiedzieć na temat ich sposobów myślenia oraz postrzegania omawianych zagadnień. Poza tym spotkanie pedagoga z uczniem jest doskonałą okazją do zidentyfikowania wybranych aspektów determinujących przebieg oraz jakość procesu dydaktycznego. Warto zwrócić uwagę na fakt, że przedsięwzięcia dedykowane socjalizacji ekonomicznej nie powinny być traktowane jako zajęcia incydentalne, aranżowane okazjonalnie (Raszka, 2017). Tego rodzaju kształcenie może przynieść pożądane efekty, gdy będą podejmowane stosowne inicjatywy, które wpisują się w program nauczania w trakcie edukacji szkolnej. Istotne jest także otwieranie się instytucji akademickich na działania dedykowane szkolnictwu na poziomie podstawowym, w tym ich ukierunkowanie na rozwój społeczno-gospodarczy na różnych poziomach (lokalnym, regionalnym, krajowym).

Poczynione obserwacje wskazują na mnogość czynników, od których zależy jakość procesu dydaktycznego w trybie zdalnym. Część z nich nie jest zależna od nauczyciela, np. dotyczy dostępu do technologii, dystansu społecznego oraz obciążenia psychicznego. Prowadzący zajęcia powinien w miarę możliwości niwelować skutki tych problemów, jednak nie zawsze to jest możliwe. Swoje wysiłki warto skoncentrować na działaniach z zakresu digitalizacji procesów dydaktycznych, dopasowując je jednocześnie do możliwości sprzętowych wszystkich uczestników danego spotkania oraz ich stanu psychicznego. Szczególnie znaczenie ma ich zgodność z potrzebami, oczekiwaniami i predyspozycjami uczniów, w tym dopasowanie do przyjętych celów dydaktycznych. Od jakości

przygotowanych materiałów i ćwiczeń zależne jest zaangażowanie uczestników oraz ich responsywność. W nauczaniu zdalnym bardzo ważną rolę pełni interakcja pedagoga z uczniami. Nauczyciel nie może być wyłącznie biernym obserwatorem – powinien na bieżąco moderować przebieg danych zajęć, dostosowując ich formę do aktualnych warunków i sytuacji w danej grupie ćwiczeniowej. Nie ulega wątpliwości, że należy być przygotowanym na sytuacje kryzysowe, spowodowane takimi czynnikami jak chociażby problemy ze sprzętem, rozmowy na skomplikowane czy wręcz nieraz niewygodne tematy. Warto podkreślić, że zaangażowanie pedagoga zarówno w trudności dotyczące uczniów, jak również umiejętność koordynacji i adaptacji zajęć do ich potrzeb pobudzają gotowość do uczestnictwa w wybranych ćwiczeniach oraz podnoszą jakość realizowanego procesu kształcenia.

Przekwalifikowanie zajęć z formy stacjonarnej na zdalną umożliwiło nie tylko kontynuowanie projektu Oczy Szeroko Otwarte, ale także wymagało zmodyfikowania wcześniej przyjętych założeń opracowanych na etapie jego planowania. Niemniej jednak mimo zidentyfikowanych wyzwań wynikających z realizacji zajęć w trybie zdalnym nauczycielom akademickim udało się zdobyć cenne doświadczenie, które może stanowić inspirację do rozwijania oferty edukacyjnej uczelni dedykowanej socjalizacji ekonomicznej w ramach innych projektów pokrewnych.

Formy edukacji online oferowane przez instytucje akademickie przyczyniają się do poszerzania grona odbiorców podejmowanych projektów. Zgłoszona uwaga dotyczy także przedsięwzięć z zakresu socjalizacji ekonomicznej dzieci w wieku szkolnym. Ponadto wydarzenia w trybie zdalnym stają się dostępne także dla mieszkańców mniejszych ośrodków osadniczych w skali kraju. Ich inicjowanie należy traktować jako przykład przedsięwzięć, które zakładają wyrównywanie szans edukacyjnych, w tym popularyzację wiedzy, która nie jest wiodącym zagadnieniem w ramach kształcenia o charakterze formalnym. Co ważne, prowadzenie zajęć z dziećmi przez nauczycieli akademickich wskazuje na zaangażowanie uczelni w rozwój kapitału społecznego. Ponadto może przyczynić się do zainspirowania ich uczestników do samodzielnego pogłębiania problematyki ekonomicznej oraz mieć wpływ na przebieg dalszej edukacji.

Zarysowane wyniki obserwacji stanowiły próbę udzielenia odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Autorki zdają sobie sprawę z faktu, że zgłoszone uwagi nie wyczerpują wszystkich problemów związanych z zagadnieniem realizacji przedsięwzięć edukacyjnych inicjowanych w trybie online, w tym z obszaru socjalizacji ekonomicznej dzieci. Na kanwie zdobytych doświadczeń stwierdzono, że analizowana problematyka może stanowić przyczynek do zaprojektowania

badań jakościowych, których celem będzie realizacja wywiadów pogłębionych. Ich uczestnikami powinni być rodzice oraz opiekunowie dzieci uczestniczących w projektach dedykowanych propagowaniu wiedzy ekonomicznej, w tym odbywających się w formie zdalnej. Wyniki tego rodzaju wywiadów mogą poszerzyć optykę badawczą, a także dostarczyć ciekawych wniosków oraz wskazać dalsze kierunki badań.

## Bibliografia

- Adnan, M., Anwar, K. (2020). Online Learning Amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45–51. doi: 10.33902/JPSP.2020261309.
- Bendau, A., Petzold, M. B., Pyrkosch, L. i in. (2021). Associations Between COVID-19 Related Media Consumption and Symptoms of Anxiety, Depression and COVID-19 Related Fear in the General Population in Germany. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 271(2), 283–291. doi: 10.1007/s00406-020-01171-6.
- Berghaeuser, H., Hoelscher, M. (2020). Reinventing the Third Mission of Higher Education in Germany: Political Frameworks and Universities' Reactions. *Tertiary Education and Management*, 26, 57–76. doi: 10.1007/s11233-019-09030-3.
- Braun-Gałkowska, M. (2016). Różnorodność rysunków dziecięcych. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11(3), 41–65. doi: 10.14632/eetp.2016.11.41.41.
- Bukowski, M. (2018). Obserwacja uczestnicząca. W: A. Szymańska, M. Lisowska-Magdziarz, A. Hess (red.), *Metody badań medjoznawczych i ich zastosowanie* (s. 167–192). Kraków: Instytut Dziennikarstwa, Mediów i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Całek, G. (2021). Wyzwania edukacji zdalnej przed jakimi stoją dzieci – perspektywa rodziców. *Dziecko Krzywdzone. Teoria. Badania. Praktyka*, 20(2), 116–144.
- Carey, K. (2020, March 13). Everybody Ready for the Big Migration to Online College? Actually, No. *The New York Times*. Pobrano z <https://www.nytimes.com/2020/03/13/upshot/coronavirus-online-college-classes-unprepared.html> (10.12.2020).
- Caza, J. S., Atance, C. M. (2019). Children's Behavior and Spontaneous Talk in a Future Thinking Task. *Psychological Research*, 83(4), 761–773. doi: 10.1007/s00426-018-1089-1.
- Cerejo, J., Barbosa, A. (2012). The Application of Design Thinking Methodology on Research Practices: A Mind-map of Tools and Method. *Proceedings of the 62<sup>nd</sup>*

- Annual Conference of the International Council for Education Media on Design Thinking in Education, Media, and Society, 26–29, September 2012, Nicosia, Cyprus. Pobrano z <http://www.abarbosa.org/docs/ICEM-2012.pdf> (4.05.2022).
- Cleveland-Innes, M., Garrison, D. R., Vaughan, N. (2019). The Community of Inquiry Teoretical Framework. Implications for Distance Education and Beyond. W: M. G. Moore, W. C. Diehl (red.), *Handbook of Distance Education* (wyd. 4, s. 67–78). New York: Routledge.
- Ćwiklicki, M., Pilch, K. (2018). Rygor metodologiczny wielokrotnego studium przypadku w badaniach marketingu miejsc. *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*, 376, 23–35.
- Danilewicz, D., Fijałkowska, A., Kossakowska, B., Łuba-Krolik, B., Zawartko, A. (2006). *Edukacja ekonomiczna w polskich szkołach ponadgimnazjalnych*. Warszawa: NBP.
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22. doi: 10.1177/0047239520934018.
- Doucet, A., Netolicky, D., Timmers, K., Tusciano, F. J. (2020). *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic. An Independent Report on Approaches to Distance Learning During COVID-19 School Closures*. Pobrano z [https://issuu.com/educationinternational/docs/2020\\_research\\_covid-19\\_eng](https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_research_covid-19_eng) (16.12.2021).
- Furnham, A., Milner, R. (2017). Parent's Beliefs and Behaviours about the Economic Socialisation, Through Allowances/Pocket Money, of Their Children. *Psychology*, 8(8), 1216–1228. doi: 10.4236/psych.2017.88078.
- Gao, J., Zheng, P., Jia, Y., Chen, H., Mao, Y., Chen, S. i in. (2020). Mental Health Problems and Social Media Exposure During COVID-19 Outbreak. *PLOS ONE*, 15(4), e0231924. doi: 10.1371/journal.pone.0231924.
- Garbarski, L. (2021). *Kreatywność w biznesie. Czego możemy nauczyć się od artystów?*. Warszawa: Poltext.
- Glinka, B., Czakon, W. (2021). *Podstawy badań jakościowych*. Warszawa: PWE.
- Goszczyńska, M. (2014). Między wiedzą o gospodarce a zachowaniami ekonomicznymi. *Psychologia Wychowawcza*, 5, 28–49.
- Kamiński, J. (2020). Uwagi na temat nauczania marketingu na kierunku zarządzanie o profilu praktycznym. *Rozprawy Społeczne*, 14(2), 86–106. doi: 10.29316/rs/124413.
- Karwińska, A. (2018). Challenges for Socialization in Contemporary Poland. The Role of Children's Universities. *E-mentor*, 4(76), 19–25. doi: 10.15219/em76.1372.
- Karwińska, A., Sanak-Kosmowska, K. (2020). Czy Szeroko Otwarte – obecność projektów edukacyjnych w trzeciej misji uczelni. *Horyzonty Wychowania*, 19(51), 69–85. doi: 10.35765/hw.1978.
- Kaur, G. (2020). Digital Life: Boon or Bane in Teaching Sector on COVID-19. *CLIO: An Annual Interdisciplinary Journal of History*, 6(6), 416–427.

- Knudsen, M. P., Frederiksen, M. H., Goduscheit, R. C. (2019). New Forms of Engagement in Third Mission Activities: A Multi-Level University-Centric Approach. *Innovation: Organization & Management*, 23(2), 209–240. doi: 10.1080/14479338.2019.1670666.
- Kochanowska, E. (2017). Rozwijanie samodzielności poznawczej dziecka jako działanie (nie)pozorne nauczycieli w edukacji wczesnoszkolnej. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 14, 179–192.
- Kowaluk-Romanek, M. (2019). Cyfrowe dzieciństwo. Nowe technologie a rozwój dziecka. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 10(1), 194–201.
- Krzyworzeka, A., Krzyworzeka, P. (2012). Etnografia w badaniu wiedzy ukrytej. *E-mentor*, 1(43), 66–69. Pobrano z <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/43/id/906> (17.12.2021).
- Leśniewska, G. (2016). Edukacja nieformalna – moda czy konieczność. *Edukacja Humanistyczna*, 2(35), 113–122.
- Mailizar, M., Almanthari, A., Maulina, S., Bruce, S. (2020). Secondary School Mathematics Teachers' Views on E-learning Implementation Barriers During the COVID-19 Pandemic: The Case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7). doi: 10.29333/ejmste/8240.
- Maison, D., Furman, A., Sekścińska, K., Trzcińska, A., Poraj-Weder, M. (2018). Edukacja i socjalizacja ekonomiczna dzieci – rodzice jako źródło wiedzy, wzorców zachowań, wartości i emocji wobec finansów. *Marketing i Rynek*, 5, 15–27.
- Manczak, I. (2021). Edukacja ekonomiczna dzieci w trybie zdalnym – doświadczenia Uniwersytetu Dziecięcego UEK. *Horyzonty Wychowania*, 20(54), 123–133. doi: 10.35765/hw.2037.
- McCarthy, K. (2020). The Global Impact of Coronavirus on Education. *ABC News*. Pobrano z <https://abcnews.go.com/International/global-impact-coronaviruseducation/story> (10.12.2020).
- Miś, W. (2009). Konwersatorium jako forma wzbogacania procesu kształcenia w zakresie makroekonomii. *Zeszyty Naukowe – Politechnika Koszalińska. Instytut Ekonomii i Zarządzania*, 13(1), 11–25.
- Morańska, D. (2019). Znaczenie uniwersytetów dziecięcych w kształtowaniu kompetencji cyfrowych dzieci. *Dydaktyka Informatyki*, 14, 69–79. doi: 10.15584/di.2019.14.6.
- Moreno, C. P., Salcedo, M., Rebellon, M. F., Anzelin, I. (2018). An Approach to the Economic Socialization of University Students: The Origin, Uses and Meaning of Money. *International Education Studies*, 11(7), 92–105. doi: 10.5539/ies.v11n7p92.
- Narodowy Bank Polski. (2018). *Diagnoza stanu wiedzy i świadomości ekonomicznej dzieci i młodzieży w Polsce*. Warszawa: Departament Edukacji i Wydawnictw NBP.

- Oczy Szeroko Otwarte (2021). *O projekcie*. Pobrano z <https://oso.uek.krakow.pl/#oprojekcie> (8.12.2021).
- Okoń, W. (1998). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej* (wyd. 4). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Olejniak, I., Kaczmarek, M., Springer, A. (2018). *Badania jakościowe. Metody i zastosowania* (wyd. 2). Warszawa: CeDeWu.
- Pace, C., Pettit, S. K., Barker, K. S. (2020). Best Practices in Middle Level Quaranteaching: Strategies, Tips and Resources Amidst COVID-19. *Becoming: Journal of the Georgia Association for Middle Level Education*, 31(1). doi: 10.20429/becoming.2020.310102.
- Para, A. (2021). Możliwości wykorzystania grywalizacji w zdalnej edukacji. *E-mentor*, 1(88), 21–29. doi: 10.15219/em88.1499.
- Pavlović, J., Maksić, S. (2019). Implicit Theories of Creativity in Higher Education: A Constructivist Study. *Journal of Constructivist Psychology*, 32(3), 254–273. doi: 10.1080/10720537.2018.1477639.
- Płackiewicz, B. (2016). Teoria społecznego uczenia się a wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym. *Społeczeństwo. Edukacja. Język*, 4, 129–137.
- Pranulis, V. P., Drewniak, R. (2012). *Badania marketingowe. Teoria i praktyka*. Wilno–Toruń: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej w Toruniu.
- Pyżalski, J. (red.). (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.
- Radomski, A. (2019). O zastosowaniu map myśli w nauce i edukacji. *Kultura i Historia*, 36. Pobrano z <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/wp-content/uploads/2019/12/1AndrzejRadomskiOZastosowaniuapmymysli.pdf> (16.12.2021).
- Raszka, R. (2017). Dzieci i pieniądz(e). *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 5(1), 151–168.
- Robey, D., Taylor, W. (2018). Engaged Participant Observation: An Integrative Approach to Qualitative Field Research for Practitioner-Scholars. *Engaged Management ReView*, 2(1). doi.org/10.28953/2375-8643.1028.
- Roszkowska-Hołyś, D. (2018). Socjalizacja ekonomiczna a wybrane zachowania ekonomiczne dorosłych. *Ekonomia XXI Wieku*, 3(19), 37–52. doi: 10.15611/e21.2018.3.03.
- Roszkowska-Hołyś, D., Gąsiorek-Kowalewicz, A. (2019). Socjalizacja ekonomiczna dzieci w ujęciu ekonomii behawioralnej. *Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów*, 176, 25–45. doi: 10.33119/SIP.2019.176.2.

- Roszkowska-Hołyś, D., Gąsiorek-Kowalewicz, A. (2020). Socjalizacja finansowa w zbiorowości młodych dorosłych na przykładzie studentów ekonomii Uniwersytetu Zielonogórskiego. *Zeszyty Naukowe Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego w Zielonej Górze*, 12, 103–126. doi: 10.26366/PTE.ZG.2020.172.
- Sanak-Kosmowska, K. (2018). Children's Drawings and Their Analysis as a Method Supporting Understanding of Concepts in Workshops at Children's Universities. *E-mentor*, 4(76), 26–31. doi: 10.15219/em76.1373.
- Swan, K. (2019). Social Construction of Knowledge and the Community of Inquiry Framework. W: J. Insung (red.), *Open and Distance Education Theory Revisited. Implications for the Digital Era* (s. 57–65). Singapore: Springer.
- Timeseena, B. (2009). Participation Observation in Field Research: An Overview. *Nepalese Journal of Qualitative Research Methods*, 3, 375–386.
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5(4), em0063. <https://doi.org/10.29333/pr/7947>.
- Trempała, J. (2012). Wczesne kompetencje poznawcze w rozwoju dziecka. *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne*, 2, 9–22.
- Trzcińska, A. (2012). *Socjalizacja ekonomiczna i cechy indywidualne jako determinanty postaw oraz zachowań oszczędnościowych młodzieży* (doktorat, Wydział Psychologii, Uniwersytet Warszawski). Pobrano z <https://depotuw.ceon.pl/bitstream/handle/item/202/doktorat%20Agata%20Trzci%C5%84ska.pdf?sequence=1> (4.05.2022).
- Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. Zespół ds. Społecznej Odpowiedzialności UEK. (2020). *Raport Społecznej Odpowiedzialności Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie*. Kraków: Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. Pobrano z [https://sg-cdn.uek.krakow.pl/file/root/aktualnosci/spoeczna-odpowiedzialnosc/souek\\_raport\\_26-10-2020.pdf](https://sg-cdn.uek.krakow.pl/file/root/aktualnosci/spoeczna-odpowiedzialnosc/souek_raport_26-10-2020.pdf) (16.12.2021).
- Wileczek, A., Lewicka-Kalka, E., Ziółkowski, P. (2017). Uniwersytet (dla) dzieci. Wokół teorii i praktyki. *Zagadnienia Naukoznawstwa*, 53(3), 343–361.
- Williford, A. P., Maier, M. F., Downer, J. T., Pianta, R. C., Howes, C. (2013). Understanding How Children's Engagement and Teachers' Interactions Combine to Predict School Readiness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(6), 299–309. doi: 10.1016/j.appdev.2013.05.002.
- Wyrwa, F., Wyrwa, M., Wilkus-Wyrwa, A. (2020). *Wyzwania nauczania zdalnego. Perspektywa nauczyciela i ucznia*. XXVI Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, 363–381. Pobrano z [https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/19294/XXVI\\_363\\_381\\_wyrwa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/19294/XXVI_363_381_wyrwa.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (4.05.2022).

Zhong, R. (2020). The Coronavirus Exposes Education's Digital Divide. *The New York Times*. Pobrano z <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schoolscoronavirus.html> (5.05.2022).

Ziółkowski, P. (2020). Polski system edukacji w 2020 roku a epidemia koronawirusa. *Zeszyty Naukowe WSG*, 36(5), 29–52.

### Streszczenie

Artykuł dotyczy problematyki socjalizacji ekonomicznej w zdalnym nauczaniu. Poddano analizie inicjatywę podjętą przez Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie w ramach trzeciej misji uczelni. Na potrzeby prowadzonych badań skoncentrowano się na zajęciach z dziećmi w wieku szkolnym, które stanowiły kluczową część projektu Oczy Szeroko Otwarte (grudzień 2020–czerwiec 2021). Niniejszy projekt był sfinansowany ze środków Narodowego Centrum Badań i Rozwoju. Jest on przykładem inicjatywy wpisującej się w zakres trzeciej misji uczelni, w tym dedykowany zagadnieniom związanym z socjalizacją ekonomiczną dzieci. W celu realizacji przyjętych założeń badawczych posłużono się metodą obserwacji uczestniczącej. W artykule przedstawiono wyniki przeprowadzonych obserwacji autorskich, które zgromadzono podczas zajęć z dziećmi. Badano przebieg procesu edukacyjnego w trybie zdalnym, jak również podjęto próbę znalezienia odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Na kanwie podjętych rozważań sformułowano konkluzje oraz rekomendacje, które mogą przyczynić się do podniesienia jakości zajęć dydaktycznych przeprowadzonych zdalnie.

**SŁOWA KLUCZOWE:** socjalizacja ekonomiczna, trzecia misja uczelni, nauczanie zdalne, zajęcia w trybie zdalnym, obserwacja uczestnicząca

### Summary

The article concerns the issues of economic socialization in distance learning. An initiative implemented by the University of Economics in Krakow as part of the university's third mission was analyzed. For the purposes of this research, the focus was on classes with school children, which were a key part of the Eyes Wide Open project (December 2020–June 2021). This project was financed by the National Center for Research and Development. The awarded projects are an example of an initiative that falls within the scope of the third mission of the university, including those dedicated to issues related to the economic socialization of children. In order to implement the adopted research assumptions, the participant observation method was used. The article presents the results of the author's observations that were collected during the classes. The course of the educational process was studied remotely, and an attempt was made to find answers to the research questions posed. On the basis of the considerations, conclusions and recommendations were formulated that may contribute to the improvement of the quality of remote teaching activities.

**KEYWORDS:** economic socialization, third mission of the university, distance learning, classes in remote mode, participant observation

### Noty o autorach

---

Maria Bajak – mgr, Katedra Marketingu, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie; główne obszary działalności naukowej: badania dotyczące wykorzystania nowych technologii w komunikacji marketingowej, zrównoważonym rozwoju oraz społecznej odpowiedzialności biznesu; e-mail: bajakm@uek.krakow.pl; ORCID: 0000-0003-4769-7696.

Iryna Manczak – dr, Katedra Handlu i Instytucji Rynkowych, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie; główne obszary działalności naukowej: badania z zakresu zarządzania instytucjami kultury, komunikacji marketingowej oraz turystyki; e-mail: manczaki@uek.krakow.pl; ORCID: 0000-0002-9661-9945.