

Problemy edukacji dorosłych w Polsce i na świecie

Katarzyna Nowak

<https://orcid.org/0000-0003-2031-3074>

Marta Zawisza

<https://orcid.org/0009-0009-0567-0402>

DOI: 10.34866/tw59-rg90

Nauczyciel i uczeń w edukacji zdalnej w Polsce – postpandemiczne reminiscencje

Teacher and student in remote education in Poland – post-pandemic reminiscences

Key words: teacher, student, remote education, e-learning, pandemic COVID-19.

Abstract: The emergence of the COVID-19 pandemic in Poland was a catalyst for sudden educational changes related to the need to introduce distance learning. The aim of the article was to show which areas proved to be crucial for teacher and student functioning within online education. Dimensions relating to digital competence, interpersonal relationships and the positive and negative effects of distance education were discussed. The main difficulties faced by teachers and students were identified. Teachers' demands for the organisation of distance learning in the future are presented. The research lead to the reflection that a positive aspect of remote education was the increase in digital competences of its participants. However, it was also observed that distance learning introduced a decrease in the quality of education, psychological, physical and social well-being.

Słowa kluczowe: nauczyciel, uczeń, edukacja zdalna, e-learning, pandemia COVID-19.

Streszczenie: Pojawienie się pandemii COVID-19 w Polsce było katalizatorem nagłych zmian edukacyjnych, związanych z koniecznością wprowadzenia nauczania zdalnego. Celem artykułu było ukazanie, jakie obszary okazały się kluczowe dla funkcjonowania nauczyciela i ucznia w ramach edukacji online. Omówiono wymiary dotyczące kompetencji cyfrowych, relacji interpersonalnych oraz pozytywnych i negatywnych skutków kształcenia na odległość. Zidentyfikowano główne trudności, z jakimi musieli mierzyć się nauczyciele i uczniowie. Przedstawiono postulaty nauczycieli dotyczące organizacji nauki zdalnej w przyszłości. Wnioski z przedstawionych badań skłaniają do refleksji, iż pozytywnym aspektem edukacji zdalnej był wzrost kompetencji cyfrowych jej uczestników, jednak zaobserwowano więcej jej negatywnych skutków, które dotyczyły m.in. obniżenia jakości edukacji, dobrostanu psychologicznego, fizycznego i społecznego.

Wprowadzenie

Wdrożenie nauczania zdalnego w Polsce nastąpiło nagle w wyniku wybuchu pandemii Covid-19, powodując natychmiastową reorganizację procesu edukacyjnego bez wcześniejszego przygotowania nauczycieli, uczniów oraz ich rodziców i opiekunów. W marcu 2020 roku zaczęło obowiązywać Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U.2020 poz. 493). Ustanowienie przez rząd odpowiednich przepisów prawnych, wskazówek dotyczących oceniania i klasyfikacji uczniów oraz zasad prowadzenia i realizacji zdalnego nauczania pozwoliło na przeniesie nauczania do świata wirtualnego na każdym szczeblu edukacji.

Tymczasem samo nauczanie zdalne, nazywane również nauczaniem na odległość/ edukacją zdalną nie jest zjawiskiem nowym. Jego początki sięgają już wieku XVIII, a następnie nauczania prowadzonego w XX w. za pośrednictwem poczty, prasy, radia czy telewizji (Bednarek, Lubina, 2008; Mikiewicz i in., 2022). Dopiero postęp technologiczny, jaki intensywnie zaczął dokonywać się od początku XXI w., wpłynął na rozwój edukacji z wykorzystaniem łącza internetowego, czyli tzw. *e-learningu*, określanego też edukacją/nauką on-line, edukacją cyfrową, elektronicznym uczeniem się (Dąbrowska, 2021). Jednak aby takie nauczanie mogło przynieść oczekiwane efekty, niezbędne są następujące jego elementy: dostęp do technologii, właściwe zasoby dydaktyczne, zaangażowanie uczniów oraz nauczycieli (Łangowska-Marcinowska, 2020). Edukacja w formie *e-learningu* oznacza zatem e-nauczanie, czyli naukę w sposób elektroniczny, na odległość, gdzie wiedza i umiejętności są zdobywane i rozwijane za pomocą dostępnych, nowoczesnych technologii i narzędzi informatycznych, przy jednoczesnym ograniczeniu bezpośredniego kontaktu z nauczycielem. Nauczanie na odległość może mieć charakter asynchroniczny, polegający na samodzielnej nauce, bez kontaktu z nauczycielem, bądź charakter synchroniczny, cechujący się możliwością kontaktu z nauczycielem poprzez komunikatory internetowe i platformy *e-learningowe* umożliwiające prowadzenie zajęć w formie video. Istotnym terminem w zakresie nauczania zdalnego jest *blended learning (b-learning)* oznaczający hybrydowe kształcenie, które polega na połączeniu nauki w formie tradycyjnej z wykorzystaniem elementów w formie online. Powszechny dostęp do smartfonów oraz nowe rozwiązania w zakresie mobilnych aplikacji edukacyjnych pozwalają na wykorzystanie smartfonów do celów edukacyjnych, a zatem rozwój nowego zjawiska, jakim jest tzw. *m-learning* (Stecyk, 2009, s. 373).

Podstawą do przeprowadzenia zajęć zdalnych są materiały dydaktyczne nauczyciela, przygotowane prawidłowo pod względem merytorycznym oraz opierające się o atrakcyjną formę medialną przekazu treści, np. z wykorzystaniem materiałów interaktywnych czy gier dydaktycznych. Kluczowym elementem zajęć zdalnych jest dopasowanie sposobów przekazu treści do możliwości, potrzeb i oczekiwań uczniów z jednoczesnym dopasowaniem metod do realizacji określonych celów

dydaktycznych zajęć. Głównymi cechami edukacji z wykorzystaniem nowoczesnych technologii jest indywidualizacja procesu kształcenia, pobudzenie aktywności ucznia, poszukiwanie przez niego własnej ścieżki edukacyjnej, uczenie się według tempa oraz stylu danego ucznia, rozwijanie umiejętności korzystania z dostępnych w Internecie informacji oraz ich kontrola pod kątem merytorycznym. W nauczaniu cyfrowym uczeń pełni rolę jego twórcy, a nie tylko uczestnika (Plebańska, 2020).

Wdrożenie nauczania online w trakcie trwania epidemii COVID-19 w Polsce wymagało zatem wiedzy i umiejętności w tym zakresie oraz podjęcia ścisłej współpracy członków tworzących środowisko edukacyjne. Tymczasem przed 2020 rokiem tylko około 15–20% nauczycieli w Polsce zapewniało o wcześniejszej styczności z nauczaniem w formie zdalnej (Buchner i in., 2020; Michniuk 2020). Ponadto szczególnie dużo trudności z edukacją zdalną zaobserwowano wśród uczniów klas najmłodszych, którzy w nowej sytuacji potrzebowali wsparcia rodziców w zakresie obsługi sprzętu komputerowego, pomocy przy zrozumieniu omawianych treści i przesyłaniu realizowanych zadań do nauczyciela oraz w zakresie psychologicznym, gdzie rodzice mierzyli się z trudnymi emocjami dziecka dotyczącymi pojawienia się nowej, stresującej sytuacji pandemicznej (Zaworska-Nikoniuk, 2021).

Nauczanie zdalne stało się zatem wyzwaniem dla każdego jego uczestnika. Ważnym zagadnieniem stało się posiadanie kompetencji cyfrowych, które umożliwiały zachowanie wartości i atrakcyjności zajęć.

Kompetencje cyfrowe nauczycieli i uczniów

Według deklaracji polskich szkół, większość placówek zapewnia możliwość realizacji programów nauczania w sposób cyfrowy (zdalny). Powodzenie nauczania zdalnego jest determinowane m.in. przez takie czynniki, jak: kompetencje cyfrowe, poziom edukacyjny, wiek uczniów, miejsce oraz wielkość szkoły. Kompetencje cyfrowe określa się jako poziom wiedzy i umiejętności pozwalający na sprawne i efektywne korzystanie z cyfrowych technologii w obszarze pracy, edukacji czy utrzymania kontaktów społecznych. Na kompetencje cyfrowe składają się m.in. posiadanie wiedzy o roli i znaczeniu technologii społeczeństwa informacyjnego (TSI), umiejętność korzystania z wiodących aplikacji internetowych, umiejętność wyszukiwania informacji w Internecie oraz ich weryfikacja i ocenianie pod względem merytorycznym, umiejętność odróżniania rzeczywistości od świata wirtualnego, świadomość zagrożeń wynikających z działania w sieci, w tym świadomość na temat cyberbezpieczeństwa (Budzik, 2018, s. 5).

Rozwijanie kompetencji cyfrowych nauczycieli i uczniów to bardzo ważny element edukacji polskiej oświaty. Pomimo ogólnie przyjętego przekonania o umiejętności korzystania ze smartfonów i komputerów oraz występujących wokół technologii cyfrowych polskie społeczeństwo można określić jako tzw. imigrantów cyfrowych. Na ten stan wpływa poziom wyposażenia szkół w komputery oraz dostęp do łącza internetowego, co ze względu na lokalizację i wielkość szkoły jest zróżnicowane. Dostępność w szkole tablic interaktywnych, rzutników zdaje się być normą, lecz

w wielu szkołach tego typu sprzęty są wykorzystywane do prezentowania filmów bądź prezentacji wykonanych w programie PowerPoint, przez co potencjał tych sprzętów nie jest do końca wykorzystany. W wielu szkołach zauważa się zakaz korzystania ze smartfonów nawet w celach edukacyjnych (tamże).

Wdrożenie nauki w trybie zdalnym w polskich szkołach nie należało do zadań łatwych, przede wszystkim w wyniku niewystarczającego poziomu stosowania technologii cyfrowych w procesie dydaktycznym przed wprowadzeniem nauki online. Szkoły nie posiadały dobrego jakościowo i wystarczającej ilości sprzętu, brakowało środków materialnych oraz kompetencji cyfrowych nauczycieli. Uczniowie przyznawali, że w szkole, do której uczęszczają, technologie cyfrowe nie są wykorzystywane bądź są stosowane w stopniu niskim poprzez puszczenie filmów czy prezentacji multimedialnych. Sięganie przez nauczycieli po gry dydaktyczne w wersji online, ćwiczenia interaktywne bądź quizy było zjawiskiem rzadko spotykanym (Ptaszek i in., 2020).

Według raportu Buchner i Wierzbickiej (2020) przed wprowadzeniem nauczania zdalnego aż 85,4% z 1000 przebadanych nauczycieli w Polsce zadeklarowało brak styczności z nauczaniem w formie zdalnej, jednocześnie niemal połowa z nich (48%) wskazała na umiejętność obsługi urządzeń cyfrowych. Natomiast 9% badanych przyznało się do trudności w tym aspekcie, co stanowiło problem podczas realizacji zdalnego nauczania. Ponadto 63% nauczycieli jako metodę prowadzenia zajęć zdalnych wskazało lekcje prowadzone na żywo, zaś 26% nauczycieli przesyłało uczniom wcześniej nagrane zajęcia. Większość badanych nauczycieli realizowało nauczanie zdalne, wybierając zróżnicowane metody, m.in. przysyłając uczniom linki do zajęć i treści dostępnych w Internecie, wskazując, aby przeanalizowali je przy pomocy rodziców. Badani nauczyciele przyznali jednak, że zdalne nauczanie było dla nich źródłem stresu, związanego z frustracją uczniów oraz ich rodziców, odczuwania napięcia związanego z negatywnym ocenianiem ich pracy i brakiem wsparcia w nowej sytuacji ze strony innych instytucji (Janta, 2020).

Raport Plebańskiej i in. (2021) opublikowany po roku trwania nauczania w formie zdalnej wskazuje wyraźnie, że w trakcie edukacji online nauczyciele rozwinęli swoje kompetencje cyfrowe oraz pomimo występujących przeszkód technologiczno-metodycznych zwiększyli zajęcia prowadzone w sposób synchroniczny. Respondenci mieli czas, aby lepiej zapoznać się z cyfrowymi narzędziami, a wraz z poznaniem możliwości płynących z wykorzystania nowoczesnych technologii chętniej prowadzili zajęcia online przy użyciu takich platform jak np. MS Teams. Badani zauważyli u siebie wzrost poziomu wiedzy oraz umiejętności w obszarze nauczania zdalnego oraz wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK). Jednocześnie w dalszej części raportu stwierdzono, że nauczyciele stale korzystają z tych samych narzędzi cyfrowych, jak: filmy, prezentacje multimedialne, podręczniki w wersji online oraz quizy interaktywne. Niewielka liczba nauczycieli w swojej pracy wykorzystywała aplikacje edukacyjne, gry edukacyjne czy eksperymenty online. Badani nauczyciele dokonując samooceny swoich kompetencji cyfrowych względem ich

poziomu z marca 2020 roku, w znaczącej większości (87%) stwierdzili, że rozwinęli swoje kompetencje cyfrowe na przestrzeni roku.

Podobne wnioski uzyskano w raporcie Centrum Polityk Publicznych (2020), w którym wykazano, że nauczanie zdalne miało wpływ na wzrost kompetencji cyfrowych, kompetencji dydaktycznych i umiejętności interpersonalnych nauczycieli w rzeczywistości wirtualnej, a także na wzrost ich zaangażowania oraz kreatywności podczas prowadzenia zajęć dydaktycznych online. Tym samym wzmocniony został potencjał nauczycieli w zakresie nowoczesnych technologii informacyjnych.

Tymczasem kompetencje cyfrowe uczniów, pomimo korzystania przez nich z tabletów, smartfonów, komputerów oraz styczności z mediami społecznościowym przed wprowadzeniem nauczania zdalnego, okazały się być na poziomie niskim. Mieli oni znaczne trudności w obsłudze platform służących do nauki czy pakietu Microsoft Office. Szczególnie uczniowie szkoły podstawowej podczas nauczania zdalnego wymagali wsparcia w dużej mierze swoich rodziców lub opiekunów, którzy pomagali im w obsłudze sprzętu komputerowego, portali edukacyjnych, za pomocą których odbywały się lekcje online oraz przysyłaniu zadań do nauczyciela. Rodzice pełnili także funkcję dydaktyczną oraz motywacyjną poprzez pomoc dzieciom w zrozumieniu omawianych treści, motywowaniu do nauki, czy pomoc przy odrabianiu zadawanych przez nauczyciela prac (Buchner, Wierzbicka, 2020).

Relacje interpersonalne nauczycieli i uczniów podczas nauczania zdalnego

Szkoła wyposaża uczniów nie tylko w niezbędną wiedzę i umiejętności, jest również obszarem tworzenia relacji interpersonalnych. Wprowadzenie nauki w trybie zdalnym i przeniesienie interakcji społecznych do przestrzeni wirtualnej wpłynęło na zmiany w kontaktach pomiędzy nauczycielami a uczniami oraz pomiędzy samymi uczniami, czyli na ich kompetencje interpersonalne (Kosek, Wolska, 2021). Według Kim (2011) edukacja w formie zdalnej może być przyczyną zanikania kontaktów społecznych, relacji twarzą w twarz oraz pojawiającego się pomiędzy osobami dystansu fizycznego. Utrudnia to proces edukacyjny, w którym relacje społeczne, komunikacja, wspólna nauka oraz budowanie wspólnoty społecznej odgrywają istotną rolę.

Po przejściu w tryb nauczania zdalnego wielu ekspertów postulowało, aby w nowej rzeczywistości w pierwszej kolejności nauczyciele skupili się na potrzebach psychologicznych uczniów oraz zadbali o utrzymanie relacji społecznych rówieśników, a dydaktykę i realizację podstawy programowej odłożyli chwilowo na drugi plan. Było to szczególnie ważne w związku z zaobserwowanymi nierównościami dotyczącymi uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, z niepełnosprawnością czy pochodzących z rodzin o bardzo trudnej sytuacji ekonomicznej, niepozwalającej na dostęp do Internetu i posiadanie urządzeń typu laptop. Zauważono, że poprzez to niektórzy uczniowie zostali wręcz wykluczeni z relacji rówieśniczych oraz relacji z nauczycielem w czasie nauczania zdalnego (Pyżalski, 2020).

Relacje na linii nauczyciel–uczeń w trakcie nauczania zdalnego odnosiły się do obszaru dydaktyki, oddziaływań wychowawczych oraz kwestii profilaktycznych związanych z sytuacjami trudnymi i kryzysowymi. Jako sposoby podtrzymania relacji nauczyciela z uczniami w czasie zajęć online wskazywano na takie działania, jak: wspominanie wspólnie spędzonych chwil z całą klasą np. podczas odbytych wcześniej wycieczek, wspominanie przeżytych w szkole pozytywnych doświadczeń, osiągnięć innych uczniów, utrzymanie dobrego humoru i pozytywnej atmosfery (Pyżalski, Poleszak, 2020). Przeprowadzone przez portal Librus (2020) badanie rodziców wykazało jednak, że połowa z nich jako ważny problem związany z edukacją zdalną wskazała brak bezpośredniego kontaktu swoich dzieci z nauczycielami.

Nauczanie zdalne ograniczyło ogólnie wszystkim uczniom możliwość bezpośrednich kontaktów, w związku z czym utrzymanie relacji społecznych pomiędzy nimi było w znacznym stopniu utrudnione. Kompetencje komunikacyjne uczniów w formie online były na zróżnicowanym poziomie. Nie każdy uczeń potrafił porozumieć się za pomocą dostępnych komunikatorów, dlatego istotną rolę w tym obszarze odgrywał nauczyciel, który w trakcie zajęć zdalnych stwarzał warunki i sytuacje sprzyjające integracji uczniów, dzięki czemu podtrzymane zostało poczucie przynależności do grupy klasowej. Rola nauczyciela w zakresie integracji grupy klasowej, utrzymania lub polepszenia relacji pomiędzy uczniami była nieoceniona. Do ważnych jego działań należało angażowanie uczniów do pracy w parach lub grupach, organizowanie wspólnych działań, pobudzanie uczniów do aktywności i wypowiedzania się w czasie zajęć, wspólne celebrowanie urodzin uczniów lub innych okoliczności, dbałość o etykietę (Pyżalski, Poleszak, 2020). Ogólnie jednak edukacja online negatywnie oddziaływała na kontakty interpersonalne. W badaniach Ptaszka i in. (2020a) większość uczniów wskazała, że ich relacje z rówieśnikami przed rozpoczęciem nauczania zdalnego były lepsze, tylko 5% badanych uczniów przyznało, że były one gorsze.

Nauczanie zdalne wpłynęło na kontakty pomiędzy samymi uczniami oraz pomiędzy uczniami a nauczycielem, w wyniku czego wielu z nich wskazywało na pogorszenie relacji i związane z tym pogorszenie stanu psychicznego. Jednocześnie zauważono, że nie dotyczyło to wszystkich, zatem nie można mówić o powszechności tego zjawiska (Pyżalski, 2020).

Pozytywne i negatywne strony edukacji zdalnej

Wprowadzenie w Polsce edukacji zdalnej umożliwiło poznanie jej pozytywnych i negatywnych aspektów. Z jednej strony zauważono, że nauczanie online posiadało wiele pozytywnych stron, stwarzając nowe szanse oraz możliwości. Po pierwsze wpłynęło na rozwój umiejętności korzystania z nowoczesnych urządzeń, głównie zdolność obsługi komputera lub laptopa przez nauczycieli oraz uczniów, zwłaszcza klas najmłodszych. Następnie uczniowie rozwinęli umiejętność obsługi różnych programów komputerowych, poczty internetowej, poznali zróżnicowane narzędzia do nauki online (np. aplikacje edukacyjne), ponadto poszerzyli umiejętność

podtrzymywania kontaktów społecznych z rówieśnikami za pośrednictwem komunikatorów internetowych. Początkowo wielu uczniom, zwłaszcza w wieku wczesnoszkolnym, pomagali rodzice, w związku z czym ich relacje mogły się polepszyć, rodzice mieli możliwość poznania poziomu edukacyjnego swoich dzieci, ich wiedzy, umiejętności oraz wymagań stawianych uczniom w podstawie programowej (Zaworska-Nikoniuk, 2021).

Kolejnym korzystnym aspektem nauczania zdalnego była indywidualizacja procesu kształcenia poprzez elastyczność ucznia w dostosowaniu do swoich możliwości czasu, miejsca, tempa, metod i form nauczania. Kształcenie zdalne w dużym stopniu polega na samodzielnym zdobywaniu wiedzy przez ucznia, dzięki czemu aktywizuje go do wyszukiwania informacji w Internecie oraz weryfikowania ich pod kątem merytorycznym, rozwija jego koncentrację, umiejętność zarządzania czasem oraz samodzielne motywowanie się do nauki, przy czym powodzenie zależy tu od indywidualnych cech jednostki. Uczniowie poprzez brak konieczności poświęcania czasu na dojazd do szkoły zyskali więcej wolnego czasu, który mogli wykorzystać na pielęgnowanie swoich zainteresowań, odpoczynek, co mogło pozytywnie wpływać na ich nastrój, a najmłodszy uczniowie nie musieli czekać po lekcjach w świetlicy na swoich opiekunów (Podulka, 2010).

Ponadto znamienne jest, iż badania dotyczące opinii dyrektorów szkół na temat przygotowania, działania i dostosowania ich placówek do organizacji nauczania zdalnego, uwzględniające takie elementy, jak m.in.: organizacja nauczania zdalnego, jego wpływ na zmiany w kształceniu, kompetencje cyfrowe, bezpieczeństwo w sieci, relacje społeczne, dobrostan psychiczny, efektywność, warunki i opinie na temat nauczania na odległość, warunki nauczania zdalnego, wykazały, iż ich zdaniem szkoły ogólnie dobrze, pomimo trudności, radziły sobie z kształceniem na odległość (Centrum Polityk Publicznych, 2020; Sobiesiak-Penszko, Pazderski, 2020).

Badania wskazujące na niekorzystne strony edukacji zdalnej są jednak liczniejsze. Najczęściej wskazuje się na takie jej negatywne aspekty, jak: brak dostępu do sprawnego sprzętu technologicznego, zakłócenia w dostępie do Internetu, słaba jakość połączenia internetowego lub przeciążenie systemów, niski poziom kompetencji cyfrowych nauczycieli i uczniów, ograniczona swoboda, spędzanie dużej ilości czasu przed komputerem w pozycji siedzącej, obniżenie poziomu aktywności fizycznej.

Nauczyciele mieli szereg obaw co do jakości pracy zdalnej, realizacji podstawy programowej w warunkach nauczania zdalnego, czy poczucia swojej skuteczności (Nowak, 2022; Turska-Kawa i in., 2020, s. 9). Wskazywali na obniżenie samopoczucia psychicznego oraz fizycznego, zwiększenie czasu spędzanego przed ekranem i w Internecie, nie tylko w dni powszednie, ale i w weekendy, pozostawanie w ciągłej gotowości do odbierania połączeń i powiadomień, mały stopień przygotowania do prowadzenia zajęć w sposób zdalny, negatywny wpływ edukacji zdalnej na relacje z uczniami, a także relacje osobiste i środowisko domowe (Plebańska i in. 2020a;

Ptaszek i in., 2020). Ponadto zauważyli pogorszenie relacji z dyrektorem i innymi nauczycielami, a także z rodzicami uczniów, którzy mieli wobec nich sprzeczne oczekiwania lub wyrażali opór i rozczarowanie wobec nauczania zdalnego (Buchner i in., 2020). Michniuk (2020, s. 8) podsumowując problemy, z którymi borykali się nauczyciele, wskazała na:

- 1) niewystarczające zaplecze techniczne uczniów,
- 2) brak kompetencji związanych z obsługą narzędzi do nauczania zdalnego wśród uczniów,
- 3) podejście dzieci do prowadzonych zajęć (przeszkadzanie na lekcjach, niewykonywanie zadań),
- 4) presję rodziców, na których nieoczekiwanie spadła konieczność udzielania większej pomocy dzieciom oraz dokonanie nieplanowanych wcześniej zakupów (np. urządzeń czy dodatkowych pakietów internetowych),
- 5) nieznamość przez nauczycieli dostępnych narzędzi, oferowanych przez nie możliwości oraz braku kompetencji w zakresie metodyki kształcenia zdalnego.

Ponadto wielu uczniów wskazywało na brak wsparcia od nauczycieli, brak aktywizujących form nauki, monotonię zajęć. Istotnym minusem edukacji online w ich opinii był jednak brak realnego kontaktu z rówieśnikami, który wpływał na wzrost w tej grupie poczucia stresu, frustracji oraz samotności. Relacje za pośrednictwem komunikatorów nie zastępowały im jakości prawdziwych kontaktów. Brak rzeczywistego kontaktu z nauczycielem również wywoływał u uczniów frustrację, ponieważ wskazywali, że przekazywanie i przyswajanie wiedzy bez bezpośredniego kontaktu z nim jest trudniejsze. Wielu uczniów negatywnie ustosunkowywało się do wypowiedziania i pokazywania się przez kamerkę w czasie lekcji, w związku z czym unikali aktywnego uczestnictwa w zajęciach, zadawania pytań, czy samodzielnego zgłaszania się i wypowiedziania. Uczniowie deklarowali, iż wstydzieli się swojego wyglądu podczas zajęć on-line. Ponadto utrzymanie motywacji i skupienia w domu było dla nich trudniejsze niż w szkole, co jednocześnie wpływało na powstawanie zaległości w nauce (Bigaj, Dębski 2020; Długosz, 2020).

Podczas trwania nauczania zdalnego zauważono też wzrost prac zadawanych uczniom, co wiązało się ze zwiększeniem przez nich czasu spędzanego przy komputerze, poczuciem zmęczenia, pogorszeniem nastroju oraz niechęcią do takiej formy zajęć. Wiązało to się z brakiem umiejętności rodziców do motywowania dzieci do takiej formy nauki oraz wykonywania zadań wskazanych przez nauczyciela, a także ich pesymistycznego nastawienie do jakości nauczania zdalnego (Zaworska-Nikoniuk, 2021).

Wiele raportów z badań przedstawiało też alarmująco negatywne zmiany w samopoczuciu psychicznym i fizycznym uczniów, dotyczące trudności poznawczych związanych z nauką, pogorszeniem nastroju oraz pojawieniem się rozdrażnienia i nerwowości, czy też pogorszenia ich ogólnego dobrostanu psychicznego i fizycznego (Bieganowska-Skóra, Pankowska, 2020; Ptaszek i in., 2020).

Przejęcie na nauczanie zdalne wpłynęło zarówno pozytywnie, jak i negatywnie na nauczycieli i uczniów. W wielu przypadkach nauczyciele potrafili przeprowadzić

ciekawe zajęcia online z wykorzystaniem różnorodnych narzędzi cyfrowych w celu aktywizacji uczniów, jednak w równie wielu ograniczali się do przesyłania uczniom materiałów do samodzielnego wykonania i ponownego odesłania w celu ich sprawdzenia. Wiele kontrowersji budziła jakość nauczania zdalnego oraz zaangażowanie nauczycieli i uczniów. Często wskazywano na negatywne skutki emocjonalne i społeczne wyłącznie tej formy kształcenia.

Podsumowanie i wnioski

Przeniesie edukacji od 2020 roku w Polsce do świata wirtualnego w wyniku pojawienia się epidemii Covid-19 oraz zmiana dotychczasowych standardów jej realizacji znacząco wpłynęły na funkcjonowanie części roczników szkolnych.

Szereg autorów w swoich opracowaniach (Buchner i in., 2020; Librus, 2020; Plebańska i in., 2020; Pyżalski, 2020) przedstawia przede wszystkim problemy i wyzwania, jakie powstały po wprowadzeniu nauczania zdalnego, związane z obsługą narzędzi cyfrowych oraz sytuacją psychologiczną uczniów, ich rodzin i nauczycieli. Raporty te wykazały, jakie elementy wymagały wsparcia w celu poprawy efektywności zdalnego nauczania oraz przedstawiły zalecenia dla nauczycieli. Spójnym pozytywnym wnioskiem wynikającym z nich jest obserwacja, że pomimo wielu początkowych trudności w przystosowaniu się do zdalnego nauczania, z czasem nauczyciele przekonali się do prowadzenia lekcji online, zapoznali z nowymi technologiami i ich możliwościami, chętniej korzystali z dostępnych narzędzi cyfrowych, ponadto wraz z uczniami rozwinęli kompetencje cyfrowe (Plebańska i in., 2021). Zauważono, iż korzystanie przez nauczycieli z różnego rodzaju multimediów, zwłaszcza na etapie wczesnoszkolnym, wzmacniało atrakcyjność prowadzonych zajęć, motywację uczniów do nauki oraz wspierało proedukacyjne postawy przy jednoczesnej indywidualizacji kształcenia (Janta, 2020).

Jednak badania odnoszące się do uczniów (Bieganowska-Skóra, Pankowska, 2020; Ptaszek i in., 2020) wykazały szereg trudności w ich funkcjonowaniu w nauczaniu zdalnym, dotyczących obniżenia dobrostanu i higieny cyfrowej, niekorzystnych zmian w relacjach społecznych oraz negatywnych opinii na temat wartości i jakości zdalnego nauczania. Dostępne raporty ukazują, że uczniowie źle znosili nauczania zdalne, głównie ze względu na brak kontaktu z rówieśnikami, przez co czuli się samotni. Zauważono u nich pogorszenie stanu psychicznego i fizycznego. Uczniowie często zwracali uwagę na zbyt długi czas spędzany przed komputerem, zmęczenie związane z dużą ilością materiału dydaktycznego oraz związane z tym problemy z koncentracją i brak chęci do nauki (Ptaszek i in., 2020).

Na podstawie wyników przeprowadzonych badań wysnuto pewne postulaty do organizacji nauki zdalnej w przyszłości.

Dyrektorzy szkół najczęściej wnosili o potrzebie wdrożenia w grupie nauczycieli takich działań, jak: wsparcie metodyczne dotyczące prowadzenia edukacji zdalnej, bezpłatne szkolenia w zakresie stosowania różnych narzędzi do zdalnego nauczania oraz bezpłatne webinary i szkolenia poświęcone wspieraniu rodziców i dzieci

w nauczaniu zdalnym, wsparcie sprzętowe dla niektórych nauczycieli (oraz uczniów) wraz z bezpłatnym, mobilnym dostępem do internetu (Sobiesiak-Penszko, Pazderski, 2020).

Z kolei Michniuk (2020, s. 13) przedstawiła rekomendacje pochodzące od samych nauczycieli, które dotyczyły przede wszystkim: 1) konieczności wyboru jednej platformy do pracy, by ograniczyć trudności związane z mnogością użytkowanych mediów, 2) przeprowadzenia niezbędnych szkoleń oraz wprowadzenia pomocy metodyków, 3) zapewnienia sprzętu służbowego uczniom i nauczycielom; 4) udostępnienia pomocy psychologicznej; 5) uwzględnienia nowego modelu pracy w sytuacji oceny pracy zarówno nauczyciela, jak i ucznia; 6) większej swobody w realizacji podstawy programowej.

Plebańska (2020, s. 43) zaproponowała, aby nauczyciele w ramach edukacji online m.in.: jasno zdefiniowali jej cel, w przemyślany sposób podzielili materiał edukacyjny na lekcje/moduły, zaplanowali, jakie treści oraz działania realizowane będą w czasie lekcji/modułu oraz w ramach pracy własnej, następującej pomiędzy lekcjami/modułami, opracowali materiały dla każdej lekcji/modułu, tak aby w swojej podstawowej formie składały się z trzech części: zasobów multimedialnych, przedstawiających treści lekcji, zasobów interaktywnych, dających uczniom możliwość przećwiczenia, utrwalenia, samosprawdzenia wiedzy oraz umiejętności, a także zaplanowali uczniom aktywności twórcze, realizowane poprzez różnego typu projekty indywidualne oraz grupowe, wykonywane z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych lub zupełnie offline. Ponadto autorka zwraca uwagę, aby nauczyciele zadbali o stałą komunikację z uczniami oraz zaplanowali z nimi kontakt synchroniczny, dający możliwość nie tylko przeprowadzenia spotkania merytorycznego w czasie rzeczywistym, ale szansę porozmawiania i omówienia bieżących wyzwań, co buduje relacje i jednoczy grupę uczniów.

Buchner i Wierzbicka (2020, s. 90) wskazują, iż zdaniem nauczycieli do tzw. dobrych zdalnych praktyk, które zostaną w szkole na dłużej, należą m.in.: korzystanie z narzędzi edukacji zdalnej, zdalne rady pedagogiczne, zdalne zebrania z rodzicami, zdalne IPET-y, oddawanie prac domowych drogą elektroniczną, testy online, umożliwianie notowania na telefonach, udostępnianie uczniom materiałów cyfrowych uzupełniających lekcje oraz utrzymanie grup na Messengerze dla klas albo w przypadku młodszych dzieci dla ich rodziców.

Natomiast Czaplinski i in. (2020, s. 53–54) zauważyli, że do pilnych zmian w ogólnym procesie edukacji zdalnej należy m.in.: wyposażenie szkół w sprzęt i oprogramowanie, rozwinięcie i upowszechnienie zdalnych (cyfrowych) narzędzi pomiaru efektów uczenia się, wsparcie nauczycieli i wykładowców w rozwijaniu kompetencji cyfrowych, dostosowanie przepisów, by nauczyciele mogli legalnie modyfikować program adekwatnie do okoliczności; organizacja zajęć zarówno w sposób powszechny (w odniesieniu do podstawy programowej i programów nauczania), jak i profilowany dla grup wykluczonych cyfrowo i kompetencyjnie.

Podsumowując – powyższe wnioski z dotychczas przeprowadzonych badań i opracowań dotyczących nauczania zdalnego w Polsce skłaniają do refleksji, że według nauczycieli i uczniów nauczanie w formie online nie powinno zastąpić tradycyjnej nauki w szkołach. Stosowanie wyłącznie nauczania zdalnego przez dłuższy czas jest oceniane krytycznie, jego efektywność jest oceniana gorzej w porównaniu z nauczaniem stacjonarnym w szkole, wiąże się z niższym zaangażowaniem uczniów oraz zróżnicowanymi kompetencjami cyfrowymi nauczycieli i uczniów. Stanowi wyzwanie dla uczniów zwłaszcza w wieku wczesnoszkolnym, którzy podczas zajęć wymagali znacznej pomocy rodziców lub opiekunów. Należy zaznaczyć, że wielu rodziców kwestionowało skuteczność nauczania zdalnego oraz poziom wiedzy uczniów zdobytej podczas jego trwania (Łukianow i in., 2021). A zatem stosowanie wyłącznie takiej formy kształcenia odbiera uczniom wiele możliwości edukacyjnych oraz utrudnia spełnianie i zaspokajanie potrzeb psychospołecznych charakterystycznych dla ich okresu rozwoju.

Problematyka nauczania zdalnego jest obszernym zagadnieniem, wymagającym dalszych badań. Niewątpliwie taka forma edukacji niesie z sobą rozwój umiejętności funkcjonowania w wirtualnej rzeczywistości i kompetencji cyfrowych, jednak póki co koszty psychiczne, emocjonalne i społeczne wyłącznie tej formy nauczania okazały się zdecydowanie nadmierne dla wszystkich jej uczestników.

Bibliografia

1. Bednarek J., Lubina E. (2008), *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*, Warszawa, PWN, s. 82–86.
2. Bieganowska-Skóra A., Pankowska D. (2020), *Moje s@mpoczucie w e-szkole. Raport z badań*. Dostępny w Internecie: <https://phavi.umcs.pl/at/attachments/2020/1126/112228-moje-samopoczucie-w-e-szkole-raport-z-badan.pdf>.
3. Bigaj M., Dębski M. (2020), *Subiektywny dobrostan i higiena cyfrowa w czasie edukacji zdalnej*, [w:] Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M., *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?*, Gdańsk GWP, s. 75–111.
4. Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020), *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Dostępny w Internecie: https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii.pptx-2.pdf.
5. Buchner A., Wierzbicka M. (2020), *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Edycja II*. Centrum Cyfrowe. Dostępny w Internecie: https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf.
6. Centrum Polityk Publicznych (2020), *Raport z badania: Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców*. Dostępny w Internecie: https://kometa.edu.pl/uploads/publication/1028/8c7c_A_Raport%20-%20Kszta%C5%82cenie%20na%20odleg%C5%82os%C5%81c%CC%81.pdf?v2.8.
7. Czaplinski P., Dynowska-Chmielewska K., Federowicz M., Giza-Poleszczuk A., Gorzeńska O., Karwińska A., Traba R., Wiśniewski J., Zwierzdzyński M. (2020), *RAPORT EDUKACJA. Między pandemią COVID-19 a edukacją przyszłości*, Kraków, Wyd. FGAP, ISBN: 978-83-955443-3-0
8. Dąbrowska I. (2021), Edukacja zdalna w czasie pandemii – perspektywa rodziców i opiekunów, *Horyzonty wychowania*, 20(54), 43–52.

9. Długosz P. (2020), *Blaski i cienie zdalnej edukacji wśród uczniów z obszarów wiejskich*, [w:] N. Pikuła, K. Jagielska, J. Łukasik (red.), *Wyzwania dla edukacji w sytuacji pandemii Covid-19*. Kraków, Wydawnictwo Sciptum, s. 71–94.
10. Janta M. (2020), *Nauczyciel (a)medialny? Kompetencje medialne nauczycieli i ich wykorzystanie w nauczaniu zdalnym*, *Studia Paedagogica Ignatiana*, 4, 87–108.
11. Kim J. (2011), *Developing an instrument to measure social presence in distance higher education*, *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 763–777.
12. Kosek A., Wolska A. (2021), *Budowanie relacji interpersonalnych w klasach I–III w warunkach nauczania zdalnego*. *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*, 1(17), 15–28.
13. Librus (2020), *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu*. Portal Librus. Dostępny w Internecie: https://files.librus.pl/articles/00pic/20/05/29/librus/Librus_RAPORT2_nauczanie_zdalne_maj2020.pdf.
14. Łangowska-Marcinowska K. (2020), *Nauczanie zdalne (e-learning) cechą nowoczesnych technologii w edukacji*, *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*, 2(16), 63–69.
15. Łukianow M., Gop A., Skrzypowska J. (2021), *Rodzicielskie doświadczenia nauczania zdalnego w okresie pandemii Covid-19*, *Kultura i społeczeństwo*, 3. Dostępny w Internecie: <http://czasopisma.isppan.waw.pl/index.php/kis/article/view/1728/1454>.
16. Michniuk A. (2020), *Komentarz do raportu „Nauczanie zdalne w Polsce” SKRIWARE 2020*. Dostępny w Internecie: <https://drive.google.com/file/d/1UjGIDoRg2QGkmavDseaJ2XEqx0dQS6ST/view>.
17. Mikiewicz, P., Jurczak-Morris, M., Barzak J. (2022), *Wyłaniająca się nowa kultura szkoły wraz z jej potencjalnymi konsekwencjami w kontekście edukacji zdalnej w czasie pandemii COVID-19?*, *Youth in Central and Eastern Europe*, 9(13). <https://doi.org/10.24917/ycee.9277>.
18. Nowak K. (2022), *Poczucie skuteczności nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych podczas epidemii COVID-19*, [w:] A. Zamkowska, K. Ziębakowska-Cecot (red.), *Społeczeństwo informacyjne w sytuacji kryzysowej – wyzwania edukacyjne i psychospołeczne*. Radom, wyd. UTH, s. 73–84.
19. Plebańska M. (2020), *Cyfrowa edukacja – potencjał, procesy, modele*, [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa, EduAkcja, s. 37–42.
20. Plebańska M., Sieńczewska M., Szyller A. (2020), *Edukacja zdalna w czasach Covid-19. Raport z badania*. Dostępny w Internecie: https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8
21. Plebańska M., Sieńczewska M., Szyller A. (2021), *Co zmieniło się w edukacji zdalnej podczas trwania pandemii? Podsumowanie wyników badania Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego*, Warszawa.
22. Podulka P. (2010), *Role nauczyciela i ucznia w zdalnej edukacji*, *Edukacja – Technika – Informatyka*, 2010, 2(1), 227–233.
23. Ptaszek G., Bigaj M., Dębski M., Pyżalski J., Stunża G. (2020), *Zdalna edukacja – gdzie byliśmy, dokąd idziemy? Wyniki badania naukowego: Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa*. Dostępny w Internecie: https://ug.edu.pl/news/sites/ug.edu.pl.news/files/202006/Badanie%20zdalnenauczanie_prezentacja_1.pdf
24. Pyżalski J. (2020), *Ważne relacje uczniów i nauczycieli w czasie edukacji zdalnej*, [w:] Ptaszek G., Stunża G. D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M., *Edukacja zdalna: co się stało z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk, GWP, s. 112–123.

25. Pyżalski J., Poleszak W. (2020), *Relacje przede wszystkim – nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone*. [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa, EduAkcja, s. 28–36.
26. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U.2020 poz. 493).
27. Sobiesiak-Penszko P., Pazderski F. (2020), *Dyrektorzy do zadań specjalnych – edukacja zdalna w czasach izolacji. Lekcja: Enter*. Dostępny w Internecie: https://admin.lekcjaenter.pl/app/uploads/2021/04/RAPORT_Dyrektorzy-do-zadan%CC%81-specjalnych.pdf.
28. Stecyk, A. (2009), *E-learning i blended learning w edukacji. Charakterystyka projektu LAM-SWZiEU*, [w:] Z. Ziolo i T. Rachwał (red.), *Rola przedsiębiorczości w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego* (s. 373–380), Warszawa–Kraków: Wydawnictwo Nowa Era. <https://doi.org/10.24917/20833296.5.32>.
29. Turska-Kawa, A., Stępień-Lampa, N. i Grzywa P. (2020), *Obawy rodziców i nauczycieli wobec nowych form edukacji w okresie pandemii SARS-CoV-2. Studium Województwa Śląskiego*, Katowice: Biznes – Nauka – Samorząd „Pro Silesia”. DOI:10.13140/RG.2.2.27224.32004.
30. Zaworska-Nikoniuk D. (2021), „Obyś swoje dzieci uczył” – rodzice najmłodszych uczniów edukacji zdalnej podczas pierwszej fazy pandemii Covid-19, *Problemy wczesnej edukacji*, 2(53), 91–105.

Katarzyna NOWAK, dr n. hum., psycholog,
Wydział Filologiczno-Pedagogiczny, Katedra Pedagogiki i Psychologii,
Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego
katarzyna.nowak@uthrad.pl

Marta ZAWISZA, mgr pedagog