

**Joanna Stelmach**

Uniwersytet Warszawski

## **Zdalne nauczanie w opiniach rodziców ósmoklasistów**

Poniższy tekst jest przeredagowanym wyimkiem z monografii *Ostrołęckie obserwatorium oświatowe – badania edukacyjne wspierające politykę lokalną* przygotowywanej do druku w Wydawnictwach Uniwersytetu Warszawskiego. Autorami monografii są Roman Dolata, Aleksandra Jasińska-Maciążek, Marek Smulczyk i Joanna Stelmach.

Badanie nauczania zdalnego w Ostrołęce prowadzone było na początku października 2020 r. w grupie rodziców ósmoklasistów i dotyczyło przebiegu nauczania w pierwszej fazie zamknięcia szkół, od 25 marca 2020 r. do zakończenia roku szkolnego 2019/2020, czyli ostatnich trzech miesięcy nauki ich podopiecznych w siódmej klasie ostrołęckich publicznych szkół podstawowych.

W raporcie Plebańskiej, Szyller i Sieńczewskiej (2020, s. 4) czytamy: „Edukacja cyfrowa oraz edukacja online, przez wiele lat traktowane jako dodatek do edukacji tradycyjnej, stały się dziś po raz pierwszy w historii podstawą edukacji systemowej”. Jednak, jak zauważają badacze, edukacji zdalnej nie da się wprowadzić z dnia na dzień, jest to proces złożony i wieloetapowy; wymaga też odpowiedniego przygotowania zarówno w obszarze technologicznym (sprzęt i infrastruktura internetowa), jak i kompetencyjnym (kompetencje cyfrowe nauczycieli i uczniów, umiejętności dydaktyczno-metodyczne nauczycieli, wsparcie uczniów w obszarze poznawczym, emocjonalnym i systemowym – komunikacyjnym) (Ptaszek i in., 2020b).

Według Zahorskiej (2020, s. 3): „Jednym z najpoważniejszych problemów, jaki wiązał się ze zdalnym nauczaniem, było objęcie nauką wszystkich uczniów”. Badaczka wskazuje na kluczową rolę kapitału materialnego i kapitału kulturowego uczniów, które z jednej strony zapewniały odpowiedni do nauki sprzęt, a z drugiej – wsparcie rodziny w samej nauce czy motywację do jej podjęcia. Również na poziomie europejskim przeciwdziałanie wykluczeniu cyfrowemu dzieci i młodzieży uznano za sprawę kluczową (MEN, 2020).

Pierwszym poziomem wykluczenia cyfrowego są trudności z dostępem do odpowiedniego sprzętu i sieci internetowej wtedy, kiedy jest to konieczne (Ptaszek i in., 2020b). Według *Raportu Ministra Edukacji Narodowej* (MEN, 2020), bazującym m.in. na danych zebranych w badaniu PISA w 2018 r., 96% uczniów w Polsce posiada komputer, który mogą wykorzystać do pracy w domu, a jedynie w 0,6% gospodarstw domowych w Polsce nie ma ani komputera, ani tabletu. Również 96% uczniów deklaroowało, że w domu ma spokojne miejsce do nauki. Mimo to, jak wynika z badań prowadzonych na początku pandemii, tylko około 70% uczniów miało niezakłócony, indywidualny dostęp do sprzętu niezbędnego do nauki online, a 23% uczniów musiało współdzielić sprzęt z rodzeństwem (Librus, 2020; Ptaszek i in., 2020b). Pozostaje jeszcze 7% uczniów, którzy mają duże trudności z uczestnictwem w zdalnym nauczaniu.

Brak dostępu do odpowiedniego sprzętu i internetu wystarczającej jakości nie były jedynymi trudnościami, z jakimi w kształceniu na odległość mierzyli się uczniowie, ich rodzice i nauczyciele, choć oczywiście dostęp do urządzenia z internetem jest warunkiem *sine qua non* uczestniczenia w edukacji zdalnej. W raporcie Centrum Cyfrowego czasochłonność procesu była najczęściej wskazywanym przez nauczycieli głównym problemem (47%) w prowadzeniu edukacji zdalnej (Buchner i Wierzbicka, 2020a). Edukacja zdalna wiązała się z poświęceniem większej niż zwykle ilości czasu spędzonego na przygotowaniu się do lekcji dla aż 90% nauczycieli, czasu na naukę 62% uczniów i czasu na naukę z dzieckiem 52% rodziców (Ptaszek i in., 2020b). Po zamknięciu szkół połowa uczniów i nauczycieli zaczęła korzystać z internetu 6 lub więcej godzin dziennie w dni robocze, a prawie 30% tyle samo również w weekendy (Ptaszek i in., 2020a). Według badań Plebańskiej, Szyller i Sieńczewskiej (2020) prawie połowa uczniów poświęcała do 20 godzin tygodniowo na naukę zdalną, jedna czwarta między 20 a 30 godzin tygodniowo, co szósty uczeń od 30 do 40 godzin, i znów co szósty – więcej niż 40 godzin tygodniowo. Pokazuje to z jednej strony duże zróżnicowanie w grupie uczniów, z drugiej zaś – ogromną czasochłonność procesu uczenia się zdalnie.

Nie dziwi więc występowanie wyraźnych symptomów nadużywania mediów cyfrowych wśród uczniów, ich rodziców i nauczycieli – przemęczenia, przeładowania informacjami, niechęci do korzystania z komputera. We wszystkich badanych grupach poziom subiektywnego dobrostanu psychicznego i fizycznego się obniżył (Ptaszek i in., 2020a), choć nauka zdalna nie była oczywiście jedynym tego powodem – trwała pandemia.

Temat dobrostanu nauczycieli, uczniów i ich rodziców został szeroko opisany w raportach Ptaszka i współpracowników (2020a, 2020b). Z ich badań wynika, że obniżenie samopoczucia psychicznego i fizycznego dotknęło przede wszystkim nauczycieli, a w drugiej kolejności rodziców. Część badanych uczniów (20%) wraz z przejściem na nauczanie zdalne odczuła poprawę zdrowia psychicznego i fizycznego, a jednocześnie 10% badanej młodzieży przejawiało wyraźne symptomy stanów depresyjnych.

Prowadzone w Ostrołęce badanie nauczania zdalnego, tak jak wszystkie badania, ma pewne słabe strony, które należy poddać dyskusji. Przede wszystkim formą badania była ankieta skierowana do rodziców uczniów, choć pytania pośrednio (związane z formą pomocy, której udzielali dzieciom rodzice) lub bezpośrednio (ile czasu dziecko spędzało na nauce zdalnej) dotyczyły raczej uczniów. Ponadto badanie było prowadzone w pewnej odległości czasowej od opisywanych w ankiecie zdarzeń, co jest o tyle pozytywne, że nie wiąże się z silną reakcją emocjonalną, a o tyle negatywne, że odpowiedzi mogą być mniej precyzyjne.

W pytaniach ankietowych dotyczących nauczania zdalnego w Ostrołęce poruszono trzy kwestie, opisywane w literaturze: zakres wsparcia ze strony rodziców, którego potrzebowali uczniowie, czas spędzany na nauce zdalnej oraz trudności, z którymi mierzyli się uczniowie i ich opiekunowie w trakcie zdalnego nauczania. Zebrane dane przeanalizowaliśmy pod trzema względami – częstości występowania danego zjawiska w Ostrołęce, zróżnicowania między szkołami oraz potencjalnego wpływu sytuacji rodzinnej ucznia na stopień doświadczanych przez niego trudności.

Niemal połowa ankietowanych rodziców od czasu do czasu lub częściej czuła zbyt duże obciążenie odpowiedzialnością za naukę swojego dziecka. Okazało się, że rodzic ostrołęckiego siódmoklasisty spędzał przeciętnie na pomocy w nauce swojemu dziecku 90 minut dziennie w pierwszym miesiącu naukania zdalnego i 75 minut w trzecim miesiącu. Na czym polegała ta pomoc? Najczęstszym zakresem, w którym badani uczniowie potrzebowali wsparcia opiekunów, było opanowanie treści nauczania i rozumienie materiału, a zaraz za nim – motywacja do nauki i terminowość oddawania zadań. W kwestii komunikacji z nauczycielem większość uczniów była samodzielna, a częściej potrzebę wsparcia komunikowały dzieci pochodzące z rodzin o niższych możliwościach finansowych i niższym kapitale kulturowym. Mniej niż jedna czwarta badanych udzielała wsparcia swoim podopiecznym w zakresie obsługi sprzętu komputerowego, programów komputerowych i aplikacji.

Problemy techniczne związane ze sprzętem komputerowym i dostępem do sieci internetowej plasowały się wśród rzadziej wymienianych problemów i – co ciekawe – częstotliwość ich występowania zmalała w czasie trzech początkowych miesięcy nauki zdalnej, i to niezależnie od możliwości finansowych rodziny ucznia. Najbardziej występującą wśród badanych trudnością był dostęp do spokojnego miejsca do nauki. Tym, co dotyczyło większej liczby badanych, były trudności natury osobistej – przemęczenie, złe samopoczucie, wspomniana wyżej nadmierna odpowiedzialność za naukę podopiecznych i (doświadczane najczęściej przez wszystkich, niezależnie od czynników statusowych rodziny) poczucie bezwartościowości nauczania zdalnego.

Przemęczenie i złe samopoczucie były często wymienianymi w badaniach zagrożeniami związanymi z izolacją i nadmierną ekspozycją na urządzenia elektroniczne. Zebrane wyniki pokazują, że ostrołęccy siódmoklasiści spędzali na nauce średnio 4,3 godziny dziennie w pierwszym miesiącu nauki zdalnej i 3,9 godziny w ostatnim; rozpiętość rozkładu danych jest jednak duża i obejmuje przedział od 0 do ponad 6 godzin dziennie.

W żadnym z badanych obszarów nie zaobserwowano dużego zróżnicowania między szkołami, co oznacza, że niezależnie od placówki, do której uczęszczali ostrołęccy uczniowie, mieli oni podobne doświadczenia związane z nauczaniem zdalnym. Należy jednak zwrócić uwagę na fakt, że wśród uczniów pochodzących z rodzin o niższych możliwościach finansowych częściej obserwowano występowanie trudności natury technicznej; jednocześnie to rodzice tych uczniów (w szczególności również tych osiągających niższe wyniki w nauce) poświęcali więcej czasu na pomoc dzieciom.

Uczniowie z wszystkich grup – niezależnie od poziomu zamożności, wykształcenia rodziców czy kapitału kulturowego – byli w stanie zmniejszyć, a nawet przezwyciężyć trudności techniczne związane z nauką zdalną. Dobrze rokuje to na przyszłość – być może, gdy już minie zagrożenie pandemiczne, uda się włączyć dobre praktyki wyniesione z edukacji zdalnej do tej tradycyjnej, bez pogłębiania nierówności wśród uczniów.

Nauczanie zdalne w polskich szkołach trwało dłużej niż się początkowo spodziewano; w związku z tym w kolejnym etapie projektu powróciliśmy do kwestii nauczania zdalnego w roku szkolnym 2020/2021.

## Bibliografia

- Buchner A., Wierzbička M. (2020a) *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Edycja I*. Warszawa: Centrum Cyfrowe, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/> [dostęp: 13.12.2020].
- Librus (2020). *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu. Raport z drugiego badania ankietowego. Maj 2020/21*, <https://portal.librus.pl/artykuly/raport-2-jak-zmieniło-sie-nauczanie-zdalne> [dostęp: 25.06.2021].
- MEN (2020), *Raport Ministra Edukacji Narodowej: Zapewnienie funkcjonowania jednostek systemu oświaty w okresie epidemii COVID-19*, <https://www.gov.pl/web/edukacja/raport-ministra-edukacji-narodowej-na-temat-funkcjonowania-szkol-i-placowek-oswiatowych-w-okresie-covid-19> [dostęp: 19.01.2021].
- Plebańska M., Szyller A., Sińczewska M. (2020), *Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Raport z badania*, <https://kometa.edu.pl/biblioteka-cyfrowa/publikacja,941,edukacja-zdalna-w-czasach-covid-19-raport-z-badania> [dostęp: 26.02.2021].
- Ptaszek G., Bigaj M., Dębski M., Pyżalski J., Stunża G.D. (2020a). *Zdalna edukacja - gdzie byliśmy, dokąd idziemy? Wstępne wyniki badania naukowego „Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa”*, [https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/06/Badanie-zdalnenauczanie\\_org\\_prezentacja.pdf](https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/06/Badanie-zdalnenauczanie_org_prezentacja.pdf) [dostęp: 22.05.2021].
- Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M. (2020b). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, [https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/10/ZDALNA-EDUKACJA\\_FINAL.pdf](https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/10/ZDALNA-EDUKACJA_FINAL.pdf) [dostęp: 22.05.2021].
- Zahorska M. (2020) *Sukces czy porażka zdalnego nauczania?* Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego, <https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2020/09/Sukces-czy-porazka-zdalnego-nauczania.pdf> [dostęp: 4.01.2021].