

Joanna Stelmach

Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny

Zdalne nauczanie w ostrołęckich szkołach podstawowych¹

Abstrakt

Z powodu pandemii COVID-19 w ostatnich dwóch latach szkoły – długo lub krótkofalowo – prowadziły zajęcia zdalnie. Z tą nową dla wszystkich sytuacją wiązały się specyficzne wyzwania i trudności. W broszurze przedstawiamy, z jakimi trudnościami, oczami rodziców uczniów, mierzyły się ostrołęckie szkoły podstawowe, i które z trudności udało im się w czasie trwania nauki zdalnej przezwyciężyć. Opisujemy także, jakiego wsparcia ze strony rodziców lub opiekunów potrzebowali uczniowie i jak te potrzeby zmieniały się w czasie oraz różniły w zależności od szkoły.

Wprowadzenie

Światowa Organizacja Zdrowia (World Health Organization, WHO) ogłosiła 11 marca 2020 r. pandemię COVID-19. W Polsce od 25 marca 2020 r. szkoły miały obowiązek realizacji kształcenia na odległość. Po zdalnym zakończeniu roku szkolnego 2019/2020 we wrześniu uczniowie powrócili do szkół, aby po niecałych dwóch miesiącach znów wrócić do nauki zdalnej, która trwała nieprzerwanie do końca kwietnia 2021 r.

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 (Plebańska i in., 2020, s. 4).

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).

Jednym z najpoważniejszych problemów, jaki wiązał się ze zdalnym nauczaniem, było objęcie nauką wszystkich uczniów (Zahorska, 2020, s. 3).

W przeciwdziałaniu wykluczeniu cyfrowemu 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.

¹ Tekst jest przedrukiem broszury przygotowanej dla nauczycieli, pedagogów i psychologów ostrołęckich szkół w ramach projektu „Ostrołęckie obserwatorium oświatowe”: Stelmach, J. (2022), *Zdalne nauczanie w ostrołęckich szkołach podstawowych oczami rodziców. Ostrołęckie obserwatorium oświatowe 2021/22*. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. <https://www.pedagog.uw.edu.pl/ostroleka/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/zdalne-nauczanie-w-ostroleckich-szkolach-podstawowych-oczami-rodzicow.pdf>

Edukacja zdalna wiązała się z poświęceniem większej niż zwykle ilości czasu spędzonego na przygotowaniu się do lekcji 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 sześć lub więcej godzin dziennie w dni robocze, a prawie 30% korzystało tyle samo również w weekendy (Ptaszek i in., 2020a). 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 obniżył się (Ptaszek i in., 2020a), choć nauka zdalna nie była oczywiście jedynym tego powodem – trwała pandemia.

Zamknięcie młodzieży w domach skutkowało ograniczeniem kontaktów międzyludzkich, a w konsekwencji – osłabieniem relacji rówieśniczych. Ograniczone interakcje społeczne podczas pandemii zmniejszyły szanse nastolatków na rozwój kompetencji społecznych. Zwiększone poczucie samotności oraz zmniejszone poczucie przynależności były z kolei powodami obniżenia motywacji i zaangażowania w naukę podczas edukacji zdalnej (Jaskulska i in., 2021).

W okresie pandemii satysfakcjonujące relacje z rówieśnikami, ich wsparcie i posiadanie przyjaciół okazywały się czynnikami obniżającymi negatywne skutki doświadczeń tego czasu w funkcjonowaniu młodych ludzi (Jaskulska i in., 2021).

Mimo powrotu nauki stacjonarnej, oprócz bieżących problemów, zbieramy też żniwo półtorarocznego nauczania zdalnego. Do głównych obszarów, którymi należy się zająć (najlepiej systemowo), należą zdrowie fizyczne i psychiczne wszystkich uczestników edukacji na odległość: nauczycieli, uczniów i ich rodziców, wsparcie w nauce tych uczniów, którzy nie najlepiej radzili sobie z nauką zdalną oraz rozpoznanie potrzeb i możliwości wsparcia dwóch szczególnie dotkniętych przez pandemię grup osób: uczniów ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi i tych, którzy osobiście zetknęli się z chorobą COVID-19 (chorując sami i/lub doświadczając choroby albo śmierci bliskich) (Brudzińska i Godawa, 2021).

Jest to również czas na dalsze badania prowadzące do wyciągnięcia wniosków, co w nauce zdalnej było dobre, i próbę przeniesienia tych doświadczeń do nauki stacjonarnej.

Metodologia badania

Badanie prowadzone było w ramach projektu „Ostrołęckie obserwatorium oświatowe”. Wykorzystano dane zebrane z dwóch grup (kohort) badanych: pierwsza grupa była badana we wrześniu 2020 r., druga zaś w październiku 2021 r.

1. Osoby badane

Badaną populację stanowili rodzice i opiekunowie ósmoklasistów siedmiu publicznych ostrołęckich szkół podstawowych z roku szkolnego 2020/2021 (zebrano N = 374 ankiety, 76% populacji, K: 49,1%), którzy w siódmej klasie uczestniczyli w pierwszym okresie nauczania zdalnego (marzec–czerwiec 2020)

oraz rodzice i opiekunowie ósmoklasistów z roku szkolnego 2021/2022 (zebrano N = 622 ankiet, 89% populacji, K: 50,2%), którzy w siódmej klasie podlegali nauczaniu zdalnemu od października 2020 roku do kwietnia/maja 2021 roku.

2. Narzędzia

Do zebrania danych posłużyła skierowana do rodziców/opiekunów ankieta, zawierająca pytania metryczkowe (płeć, wiek dziecka), pytania o historię edukacyjną dziecka (przedszkole, zmiany szkoły), sytuację rodzinną (rodzeństwo, wykształcenie rodziców/opiekunów, liczba książek w domu, aspiracje edukacyjne rodziców/opiekunów względem dziecka), zaangażowanie rodziców w naukę dziecka, korepetycje i dodatkowe zajęcia z języków obcych oraz wsparcie w nauce zdalnej przez rodziców i trudności, które występowały podczas nauki zdalnej.

Równoległe z ankietą rodzicielską uczniowie podchodzili do testów umiejętności z języka polskiego i matematyki, badających ich przygotowanie do egzaminu ósmoklasisty na niecały rok przed jego pisaniem.

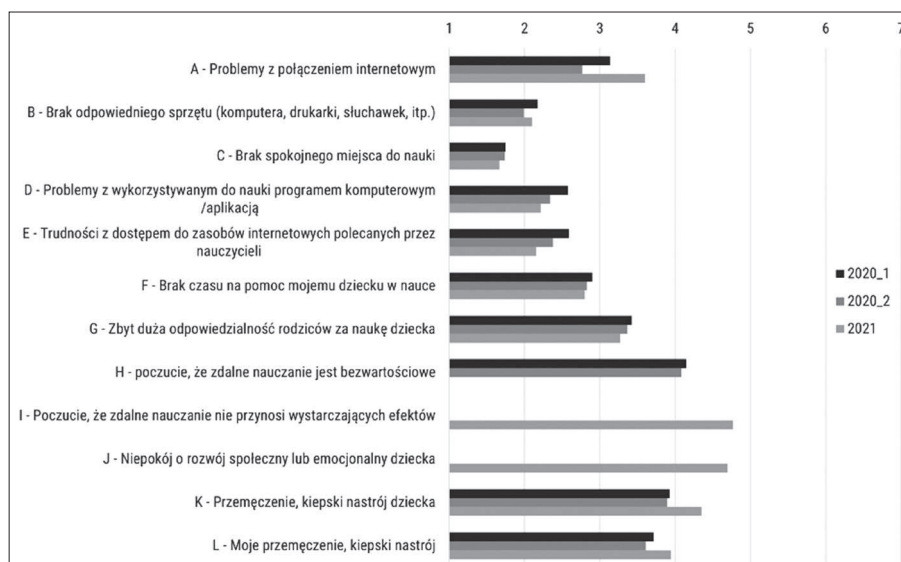
3. Analizy

W tym badaniu analizowano zmianę natężenia występowania trudności związanych z nauką zdalną między rokiem szkolnym 2019/2020 a 2020/2021, rozkład tych trudności między szkołami oraz potrzebę wsparcia rodziców w różnych zakresach funkcjonowania związanego z nauką zdalną i zróżnicowanie tego zapotrzebowania w zależności od czynników takich jak: szkoła, płeć, aspiracje edukacyjne względem dziecka, poprzednie wyniki szkolne.

Przewyciężone trudności w nauce zdalnej

Z nauką zdalną powiązane są specyficzne trudności, które można przypisać do dwóch grup: trudności technicznych (problemy ze sprzętem, Internetem, miejscem do nauki itd.; kategorie A–F) oraz trudności osobistych (przemęczenie, brak czasu na pomoc dziecku, przytłoczenie odpowiedzialnością itd.; kategorie G–J). Sprawdźmy, jakie natężenie tych trudności zadeklarowali ostrołęccy rodzice w trzech punktach czasowych – pierwszym miesiącu nauki zdalnej (2020_1), trzecim miesiącu nauki zdalnej (2020_2), całym roku szkolnym 2020/2021 (2021).

Na wykresie jasnoszare słupki przedstawiają ostatni punkt czasowy – jeśli więc są najkrótsze w porównaniu z czarnymi i ciemnoszarymi oznacza to, że natężenie występowania danej trudności zmalało w czasie. Ta sytuacja dotyczy trudności związanych z brakiem spokojnego miejsca do nauki (który nigdy nie był dotkliwy dla uczniów Ostrołęki), problemów technicznych z programami, aplikacjami czy dostępem do źródeł. Rodzice kolejnego badanego rocznika nieco rzadziej odczuwali brak czasu na pomoc dziecku w nauce (średnia: rzadko) i przytłoczenie odpowiedzialnością za naukę dziecka (średnia: rzadko).

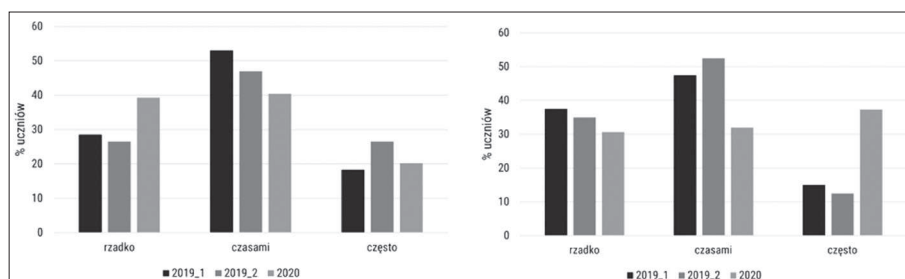


Rysunek 1. Jak często pojawiały się konkretne trudności?

Słupki przedstawiają średnie dla miasta. Częstotliwość występowania opisano liczbami 1–7, gdzie 1 – nigdy, 4 – od czasu do czasu, 7 – zawsze.

Przyczyną wzrostu trudności związanych z jakością połączenia internetowego może być częstsze niż na początku edukacji zdalnej prowadzenie przez nauczycieli lekcji synchronicznie, a więc przesyłanie i pobieranie dźwięku i obrazu. Nie dziwi z kolei, choć może martwić (a najlepiej – skłonić do poszukiwania rozwiązań systemowych), kumulatywny charakter trudności osobistych – przemęczenia i kiepskiego nastroju zarówno uczniów, jak i rodziców. Przyczyn można tu upatrywać w zbyt długim czasie spędzonym przy urządzeniach elektronicznych, nadmiarze zadań oraz ograniczonych kontaktach międzyludzkich. Co ciekawe, zmiana ta dotyczy uczniów poszczególnych szkół ostożkowych (i ich rodziców) w różnym stopniu; w dwóch szkołach natężenie tej trudności spadło! Poniżej przedstawiono wykresy obrazujące, jak często uczniowie danej szkoły, w opinii ich rodziców/opiekunów, byli przemęczeni.

Lewy wykres przedstawia jedną z dwóch szkół, w której odsetek często odczuwających przemęczenie zmalał w trakcie trwania edukacji zdalnej (jasnoszare słupki w kategoriach „czasami” i „często” niższe od ciemnoszarych i czarnych). Z kolei prawy – jedną ze szkół, w której odsetek ten wzrósł w czasie. Czym wyróżniają się szkoły, których mniejszy procent stanowią przemęczeni uczniowie? W porównaniu z uczniami innych szkół rodzice formułują wobec nich niższe oczekiwania edukacyjne. Prawdopodobnie uczniowie ci nie odczuwają aż takiej presji, żeby się uczyć, więc w warunkach „oddalenia” od szkoły poświęcali mniej czasu na naukę. Niestety nie jest to wyjaśnienie, które można prosto przełożyć na jednoznaczne rekomendacje. Pokazuje jednak, że to raczej nauka, a nie np. rozrywka przy komputerze, była czynnikiem przeciążającym uczniów.



Rysunek 2. Jak często dziecko było przemęczone, w kiepskim nastroju?

Z lewej – wykres dla SP A, z prawej – SP E. Wysokości słupków przedstawiają procent uczniów danej szkoły, którzy byli przemęczeni „rzadko”, „czasami” lub „często”.

Kolejną kategorią trudności, których częstotliwość występowania wzrosła wraz z przedłużającą się edukacją na odległość, było poczucie, że zdalne nauczanie nie przynosi wystarczających efektów. Wzrost ten może być jednak spowodowany przeformułowaniem pytania na bardziej precyzyjne i znaczeniowo lżejsze; w badaniu w 2020 r. kategoria ta była opisana jako „poczucie, że nauczanie zdalne jest bezwartościowe”.

Choć więc nie możemy zbadać ilościowo zmiany, która zaszła w tym zakresie, warto zwrócić uwagę na fakt, że niezależnie od momentu badania była to trudność dotycząca największej liczby badanych. Jako jedyna we wszystkich punktach czasowych przekracza barierę średniej „od czasu do czasu” na stronę „często”. Jest to też egalitarna trudność, występująca u wszystkich, niezależnie od poziomu wykształcenia rodziców, aspiracji edukacyjnych względem ucznia czy kapitału kulturowego rodziny.

Przekonanie rodziców i uczniów o tym, że nauka zdalna ma sens, lub sprawienie, że tego sensu nabierze, np. poprzez zwiększenie efektywności nauczania, czego wyraźnie oczekują rodzice, staje się największym wyzwaniem stojącym przed osobami odpowiedzialnymi za edukację w dobie pandemii. I nie tylko wtedy.

Do ankiety skierowanej do rodziców w 2021 r. dodano pytanie o „niepokój o rozwój społeczny lub emocjonalny dziecka”. Trudność tę ostrołęccy rodzice odczuwali średnio trochę częściej niż „od czasu do czasu”.

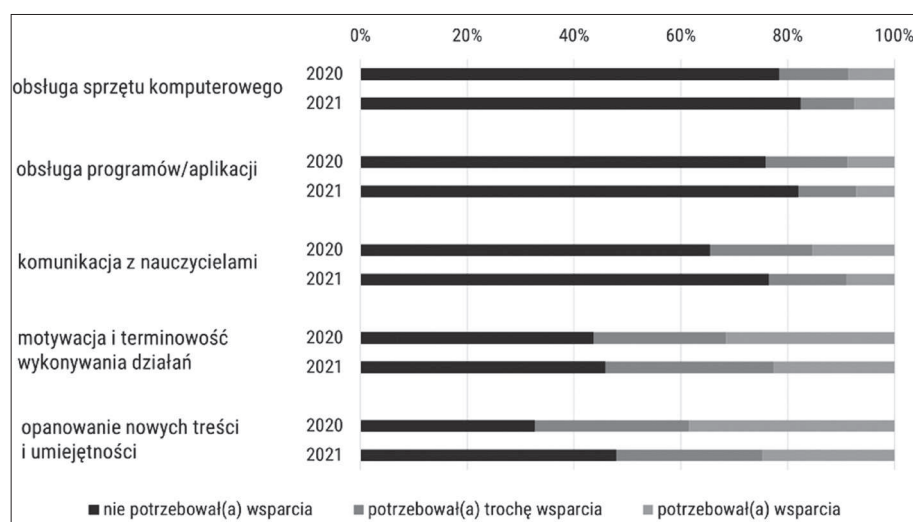
Z badań ogólnopolskich (Jaskulska i in., 2021) wynika, że jedna czwarta uczniów zauważyła pogorszenie relacji rówieśniczych w czasie pandemii – szczególnie narażone były na to dziewczęta i uczniowie szkół wiejskich. W odpowiedziach ostrołęckich rodziców o poziom niepokoju o rozwój społeczny dziecka nie ma istotnych różnic dotyczących płci – martwią się oni w równym stopniu o synów, co o córki.

Raport Jaskulskiej i in. wskazuje jednak kierunek działań. Okazuje się, że w czasie nauki zdalnej uczniom udawało się utrzymywać lub zacieśniać relacje z nauczycielami (nauczycielkami), a w szczególności z wychowawcami (wychowawczyniami) klas. Jest więc potencjał, aby te relacje „wykorzystać” do działań budujących i zacieśniających więzi rówieśnicze. To dorośli muszą teraz szczególnie zadbać o ten aspekt rozwoju uczniów i uczennic.

Podsumowując wątek trudności, należy pamiętać o tym, że w Ostrołęce znakomita większość trudności średnio występowała rzadziej niż „od czasu do czasu”. Trudności techniczne (braki sprzętu, problemy z programami itp.) zostały szybko przezwyciężone – spadki obserwowaliśmy już między 1. a 3. miesiącem nauki zdalnej. Wraz z trwaniem pandemii nasilały się jednak trudności natury osobistej, m.in. przemęczenie.

Wsparcie dzieci przez rodziców w trakcie nauki zdalnej

Pytaliśmy rodziców/opiekunów o to, jak dużego wsparcia z ich strony potrzebowało ich dziecko w trakcie nauki zdalnej. Wyróżniliśmy dwa aspekty pomocy – techniczny (obsługa komputera i programów) oraz merytoryczny (motywacja i terminowość oraz opanowanie nowych treści i umiejętności). Komunikacja z nauczycielami łączy w sobie oba te aspekty.



Rysunek 3. Jak dużego wsparcia potrzebowali uczniowie w trakcie nauki zdalnej? Zmiana w czasie między rokiem szkolnym 2019/2020 (2020) a 2020/2021 (2021). Pasek z lewej strony wskazuje odsetek uczniów danej kohorty samodzielnych w opisywanym zakresie.

W drugim roku szkolnym nauki zdalnej (2020/2021) potrzeba wsparcia dzieci przez rodziców zmalała we wszystkich badanych aspektach. Najmniejszą różnicę obserwujemy w kwestii motywacji i terminowości wykonywania zadań – wsparcia w tym zakresie potrzebował co drugi uczeń. Aspekt ten przewyższył dotychczasowego lidera, którym była pomoc w opanowaniu nowych treści i umiejętności.

Pozwala to przypuszczać, że w trakcie nauki zdalnej co najmniej część uczniów nabyła nowe kompetencje w zakresie obsługi sprzętu komputerowego, programów i aplikacji używanych w nauczaniu zdalnym, komunikacji z nauczycielami oraz samodzielnego opanowywania nowych treści i umiejętności, a także – choć w mniejszym stopniu – motywowania się i dotrzymywania terminów.

Pamiętając, że motywacja do nauki w trakcie izolacji jest osłabiana przez brak relacji rówieśniczych, zwróćmy uwagę także na fakt, że wciąż co drugi uczeń potrzebował pomocy rodziców w zakresie opanowania nowych treści i umiejętności.

Podsumowanie

Drugi rok nauki zdalnej (2020/2021) przyniósł uczniom ostrołęckim wytchnienie od problemów natury technicznej, ale pogłębił trudności osobiste. Zmalało poczucie rodziców, że zbyt duża odpowiedzialność za naukę ich dzieci spoczywa na ich barkach. Zmalał także zakres wsparcia, którego potrzebowali uczniowie ze strony swoich opiekunów. W związku z przewidywanym końcem pandemii i powrotem do nauczania stacjonarnego na dłużej, przedstawiamy rekomendacje na czas popandemiczny.

1. Dobrostan psychofizyczny uczniów

Im dłużej trwała edukacja zdalna, tym bardziej przemęczeni byli uczniowie i ich rodzice, co skutkowało obniżeniem nastroju. Problem ten dotyczył uczniów o wyższych aspiracjach edukacyjnych rodziców i mógł być pogłębiany przez poczucie niskiej efektywności nauczania zdalnego. Należy szukać rozwiązań, które pozwolą uczniom osiągnąć zamierzone efekty bez szkód dla ich dobrostanu psychofizycznego. Pomocne byłoby np. międzyprzedmiotowe monitorowanie ilości pracy, którą uczniowie muszą wykonać w domu, a także wprowadzenie tematu dbania o swój dobrostan psychofizyczny np. na godzinach wychowawczych.

2. Relacje rówieśnicze

Choć nie badaliśmy tego zagadnienia bezpośrednio, wysoce prawdopodobne jest, że w trakcie nauki zdalnej relacje rówieśnicze ostrołęckich uczniów uległy rozluźnieniu. W czasie popandemicznym należy zwrócić szczególną uwagę na zachęcanie uczniów do nawiązywania takich relacji i wspomaganie ich w rozwoju, np. poprzez dobieranie metod nauczania uwzględniających pracę grupową czy organizowanie aktywności pozalekcyjnych.

Bibliografia

- Brudzińska, P., Godawa, S. (2021). *Sytuacja psychospołeczna uczniów podczas pandemii. Covid-19 – przegląd badań 2020–2021.04*. Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika [online], 41 (1), s. 123–146.
- Jaskulska, S., Jankowiak, B., Marciniak, M., Klichowski, M. (2021) *Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w doświadczeniach uczniów i uczennic: ocena relacji szkolnych i jej uwarunkowania*. Wychowanie w Rodzinie, tom XXIV, 2/2021. Wrocław.
- Plebańska, M., Szyller, A., Sieńczewska, M. (2020). *Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Raport z badania*.

- 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”*.
- Ptaszek, G., Bigaj, M., Dębski, M., Pyżalski, J., Stunża, G.D. (2020b). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Zahorska, M. (2020) *Sukces czy porażka zdalnego nauczania?* Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego.