



**CENTRUM
POLITYK
PUBLICZNYCH**

Raport z badania: „Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców”

Katarzyna Sekścińska

Agata Trzcińska

Krzysztof Gurba

Jerzy Lackowski

Łukasz Cieślik

Krystyna Dynowska-Chmielewska

Piotr Długosz

Malwina Dankiewicz-Berger

Mateusz Muchacki

Warszawa-Kraków, wrzesień 2020



**UNIwersYTET
EKONOMICZNY
W KRAKOWIE**



1. INFORMACJE WSTĘPNE O BADANIU.....	8
2. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI DYREKTORÓW SZKÓŁ.....	11
2.1. Informacje o badanych dyrektorach szkół.....	12
2.2. Analiza wyników badań.....	15
A. Kompetencje informatyczne nauczycieli oraz kształtowanie informatycznych kompetencji uczniowskich przydatnych w kształceniu na odległość.....	15
B. Nauczyciele wobec kształcenia na odległość.....	17
C. Motywowanie nauczycieli, wsparcie ich działań przez dyrektora.....	18
D. Wpływ kształcenia na odległość na pracę nauczycieli.....	22
E. Wsparcie szkoły przez instytucje zewnętrzne.....	23
F. Nadzór pedagogiczny dyrektora i zarządzanie szkołą, współpraca z podmiotami zewnętrznymi.....	26
G. Organizacja zdalnego nauczania.....	27
H. Zajęcia wychowawcze w zdalnym nauczaniu.....	31
I. Współpraca z rodzicami i uczniami.....	33
J. Dokonana przez dyrektorów analiza SWOT zdalnego nauczania.....	34
K. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna.....	36
L. Obecny stan przygotowania szkoły do zajęć zdalnych: dostęp i bariery.....	37
M. Zagrożenia – cyberbullying.....	41
N. Realizacja zadań.....	42
O. Przestrzeganie zasad BHP.....	44
P. Rozwój kompetencji dyrektora.....	45
Q. Perspektywa włączania elementów kształcenia na odległość po powrocie do nauczania tradycyjnego.....	47
R. Komunikacja z rodzicami i nauczycielami.....	51
S. Odczucia wobec sytuacji pandemii.....	53
2.3. Wnioski z badań.....	54
A. Motywowanie nauczycieli, wsparcie ich działań przez dyrektora.....	55
B. Wsparcie szkoły przez instytucje zewnętrzne.....	56
C. Organizacja zdalnego nauczania.....	57
D. Zajęcia wychowawcze w zdalnym nauczaniu.....	57
E. Dokonana przez dyrektorów analiza SWOT zdalnego nauczania.....	57

3. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI NAUCZYCIELI.....	58
3.1. Informacje o badanych nauczycielach.....	59
3.2. Analiza wyników badań.....	63
A. Kompetencje psychologiczne.....	63
B. Bezpieczeństwo w sieci.....	72
C. Kompetencje metodyczne.....	74
D. Kompetencje techniczne.....	83
E. Doskonalenie zawodowe.....	85
F. Warunki lokalowe i sprzętowe.....	87
G. Zakres zadań i udział podmiotów w procesie kształcenia na odległość.....	90
H. Rola nauczyciela wychowawcy w kształceniu na odległość.....	92
I. Komunikacja i współpraca w ramach kształcenia na odległość.....	95
J. Zaangażowanie w realizację kształcenia na odległość.....	100
K. Efekty kształcenia na odległość.....	104
3.3. Wnioski z badań.....	112
A. Kompetencje psychologiczne.....	112
B. Bezpieczeństwo w sieci.....	113
C. Kompetencje metodyczne.....	113
D. Kompetencje techniczne.....	114
E. Doskonalenie zawodowe.....	115
F. Warunki techniczne i lokalowe.....	115
G. Zadania i udział podmiotów w procesie kształcenia na odległość.....	115
H. Rola nauczyciela wychowawcy w kształceniu na odległość.....	115
I. Komunikacja i współpraca.....	116
J. Zaangażowanie w realizację kształcenia na odległość.....	117
K. Efekty kształcenia na odległość.....	117
L. Podsumowanie.....	118
4. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI UCZNIÓW.....	120
4.1. Informacje o badanych uczniach szkół podstawowych.....	121
4.2. Informacje o badanych uczniach szkół średnich.....	121
4.3. Analiza wyników badań.....	122
A. Organizacja kształcenia na odległość ze strony szkoły.....	122
B. Warunki odbywania zdalnej edukacji.....	134
C. Nauka ucznia w domu.....	140
D. Relacje społeczne i przynależność do szkoły.....	145

E.	Zjawiska cyberprzemocy.....	149
F.	Emocje w trakcie kształcenia na odległość i radzenie sobie z nimi.....	155
G.	Ocena własnych umiejętności.....	161
H.	Ocena kształcenia na odległość.....	163
4.4.	Wnioski z badań.....	170
A.	Organizacja kształcenia na odległość ze strony szkoły.....	170
B.	Warunki odbywania zdalnej edukacji.....	171
C.	Nauka ucznia w domu.....	172
D.	Relacje społeczne i przynależność do szkoły.....	172
E.	Zjawiska cyberprzemocy.....	173
F.	Emocje w trakcie kształcenia na odległość i radzenie sobie z nimi.....	173
G.	Samoocena i samokontrola uczniów.....	174
H.	Ocena kształcenia na odległość.....	174
5.	KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI RODZICÓW.....	175
5.1.	Informacje o badanych rodzicach.....	176
5.2.	Analiza wyników badań.....	180
A.	Organizacja kształcenia na odległość ze strony szkoły – rzeczywistość i oczekiwania rodziców.....	180
B.	Informacje i wsparcie otrzymywane przez rodziców ze szkoły w zakresie kształcenia na odległość....	188
C.	Warunki odbywania kształcenia na odległość.....	190
D.	Zaangażowanie rodziców w pomaganie dzieciom w nauce.....	192
E.	Ocena własnych kompetencji do pomagania dziecku w nauce.....	196
F.	Radzenie sobie przez dziecko z kształceniem na odległość.....	197
G.	Ocenianie i efekty nauczania w kształceniu na odległość i nauczaniu tradycyjnym.....	199
H.	Chęć dzieci do uczestnictwa w kształceniu na odległość.....	201
I.	Kontakty i relacje z wychowawcą i nauczycielami.....	204
J.	Trudności doświadczane przez rodziców i radzenie sobie z nimi.....	210
5.3.	Wnioski z badań.....	213
A.	Kształcenie na odległość – różne rozwiązania i oczekiwania rodziców.....	213
B.	Informacje i wsparcie otrzymywane przez rodziców ze szkoły w zakresie kształcenia na odległość....	214
C.	Warunki odbywania kształcenia na odległość.....	214
D i E.	Zaangażowanie rodziców w pomaganie dzieciom w nauce i ocena własnych kompetencji do pomagania dziecku w nauce.....	215
F.	Radzenie sobie przez dziecko z kształceniem na odległość.....	215
G.	Ocenianie i efekty nauczania w kształceniu na odległość i nauczaniu tradycyjnym.....	215
H.	Chęć dzieci do uczestnictwa w kształceniu na odległość.....	216

I.	Kontakty i relacje z wychowawcą i nauczycielami.....	216
J.	Trudności doświadczane przez rodziców i radzenie sobie z nimi.....	217
6.	PODSUMOWANIE BADANIA I WNIOSKI KOŃCOWE.....	218
6.1.	Warunki odbywania zdalnej edukacji.....	221
6.2.	Zjawisko cyberprzemocy.....	221
6.3.	Źródła wsparcia w czasie kształcenia na odległość.....	222
6.4.	Nauka ucznia w domu.....	224
6.5.	Emocje uczniów podczas kształcenia na odległość i radzenie sobie z nimi.....	225
6.6.	Gotowość nauczycieli do pracy w kształceniu na odległość.....	226
6.7.	Ocena kształcenia na odległość – zalety, wady / odczuwane trudności.....	226
6.8.	Wnioski końcowe.....	229

ZESPÓŁ PROJEKTOWY

Projekt został zrealizowany przez **Centrum Polityk Publicznych**.

Centrum Polityk Publicznych (CPP) jest akademickim ośrodkiem badań podejmującym kluczowe problemy administracji publicznej, gospodarki publicznej oraz zarządzania publicznego.

CPP działa w ramach Małopolskiej Szkoły Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Z Centrum współpracuje kilkudziesięciu ekspertów/badaczy z wiodących krajowych i międzynarodowych ośrodków badawczych.

Zespoły funkcjonujące w ramach CPP pracują nad projektami badawczo-rozwojowymi w kilku obszarach, m.in. takich jak: gospodarka i finanse, nauka i edukacja, samorząd terytorialny, środowisko, usługi publiczne, zarządzanie publiczne. Efektem prac tych zespołów są ekspertyzy i raporty, które w różnej formie są prezentowane przez Centrum.

Badanie „*Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców*” zostało przeprowadzone **pod patronatem Ministra Edukacji Narodowej**.

Kierownik projektu

dr Krzysztof Głuc (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

Skład zespołu merytorycznego odpowiedzialnego za stworzenie narzędzi badawczych, analizę danych i opracowanie raportu końcowego

dr Katarzyna Sekścińska (Uniwersytet Warszawski) – Kierownik Zespołu, wsparcie merytoryczne do wszystkich modułów, współtworzenie wszystkich modułów

dr Agata Trzcińska (Uniwersytet Warszawski) – wsparcie merytoryczne do wszystkich modułów

Moduł dyrektorzy

dr hab. Krzysztof Gurba, prof. UP (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie)

dr Jerzy Lackowski (Uniwersytet Jagielloński)

Moduł nauczyciele

dr Łukasz Cieślak (Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli)

mgr Krystyna Dynowska-Chmielewska (Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli)

Moduł uczniowie

dr hab. Piotr Długosz (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie)

dr Malwina Dankiewicz-Berger (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie)

Moduł rodzice

dr inż. Mateusz Muchacki (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie)

dr Agata Trzcińska (Uniwersytet Warszawski)

Rekrutacja uczestników do badania

mgr Marcin Kukiełka (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie) – koordynacja prac

mgr Jarosław Baziak (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

mgr Anna Chrabąszcz (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

mgr Wojciech Sypek (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

mgr Izabela Wiśniewska (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

mgr Izabela Władyka (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

Prace graficzne i edytorskie nad raportem

mgr Marcin Kukiełka (Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie)

1. INFORMACJE WSTĘPNE O BADANIU

1. INFORMACJE WSTĘPNE O BADANIU

Metoda badania

Badanie przeprowadzono on-line metodą CAWI.

Okres realizacji badania

Badanie przeprowadzano w dniach od 10.06.2020 do 15.08.2020.

Rekrutacja uczestników do badania

a) Dobór szkół zaproszonych do badania

Do badania zaproszono szkoły podstawowe i ponadpodstawowe z 16 województw Polski.

Dla wyliczenia liczby szkół z poszczególnych kategorii szczegółowych posłużono się niżej wymienionymi proporcjami liczby szkół zarejestrowanych w Polsce:

- stosunek liczby szkół podstawowych i ponadpodstawowych;
- stosunek liczby szkół branżowych do technikum i do liceum;
- stosunek liczby szkół publicznych do niepublicznych (oddzielnie dla szkół podstawowych oraz szkół branżowych, technikum i liceum);
- stosunek liczby szkół w poszczególnych województwach (z uwzględnieniem podziału na szkoły publiczne i niepubliczne, szkoły podstawowe, szkoły branżowe, technikum i liceum).

Początkowo planowano zaprosić do badania 300 szkół (100 szkół podstawowych i 200 ponadpodstawowych) jednakże w konsekwencji niskiego wskaźnika zwrotności ankiet zdecydowano o zwiększeniu liczby szkół zaproszonych do badania do 1 433 z 16 województw.

Losowanie konkretnych szkół, które zostały zaproszone do badania, przeprowadzono za pomocą algorytmu zbilansowanego próbkowania warstwowego (*balanced stratified sampling*).

Uwaga! Do badania nie włączono szkół specjalnych i szkół dla dorosłych, nie uwzględniono ich również podczas wyliczania proporcji.

b) Dobór uczniów zaproszonych do badania

Dla wyliczenia liczby uczniów z poszczególnych kategorii szczegółowych posłużono się niżej wymienionymi proporcjami liczby uczniów w Polsce:

- stosunek liczby uczniów szkół podstawowych do ponadpodstawowych;
- stosunek liczby uczniów szkół branżowych do liczby uczniów liceum i do liczby uczniów technikum;
- stosunek liczby uczniów szkół publicznych i niepublicznych (z uwzględnieniem proporcji uczniów szkół podstawowych do ponadpodstawowych i uczniów szkół branżowych, technikum i liceum);
- stosunek liczby uczniów w poszczególnych klasach (w podziale na szkoły podstawowe, branżowe, licea i technika oraz uwzględniając podział na szkoły publiczne i niepubliczne);

- stosunek liczby uczniów w poszczególnych województwach (przy uwzględnieniu wszystkich wyżej opisanych podziałów).

Planowano udział w badaniu 6 000 uczniów szkół (67% szkoły podstawowe, 33% szkoły ponadpodstawowe).

c) Rekrutacja do badania

Badanie obejmowało 4 grupy osób badanych: dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców uczniów. Ankieterzy kontaktowali się z dyrektorami szkół, a dyrektorzy ze swoimi nauczycielami, uczniami i ich rodzicami. W związku z sytuacją epidemiczną i wdrożonym kształceniem na odległość nie było innej możliwości rekrutacji uczestników do badania.

Rekrutacja odbywała się z wykorzystaniem dwóch kanałów komunikacji. Prośby o dołączenie do badania zostały wysłane pocztą elektroniczną do 1 433 szkół w Polsce. Zespół rekrutujący podejmował również próbę kontaktu telefonicznego z dyrektorem każdej ze szkół wylosowanych i zaproszonych do badania. Ostatecznie skontaktowano się telefonicznie z 679 dyrektorami szkół. Po dwóch tygodniach do każdej ze szkół wysłano pocztą elektroniczną przypomnienie o badaniu.

d) Ostateczna próba badawcza

Mimo intensywnych starań zespołu rekrutującego uczestników do badania jedynie niewielki odsetek dyrektorów szkół zdecydował się na wzięcie udziału w badaniu, co znalazło swoje odzwierciedlenie również w liczbie ankiet wypełnionych przez nauczycieli, uczniów i rodziców uczniów.

Ostatecznie w badaniu wzięło udział 43 dyrektorów szkół, 316 nauczycieli, 672 uczniów oraz 494 rodziców uczniów. Szczegółowa charakterystyka próby została przedstawiona na początku poszczególnych części raportu odnoszących się do każdej z analizowanych grup osób badanych.

UWAGA!

W związku z niewielką liczebnością próby, którą udało się zebrać w ramach badania, należy z rozwagą i dużą ostrożnością podchodzić do jego wyników, a wnioski z badania traktować jak hipotezy stanowiące punkt wyjścia do dalszych badań.

Przedstawione badanie należy zatem traktować jako badanie pilotażowe pokazujące kierunki dalszych badań nad kształceniem na odległość. Warto byłoby powtórzyć badanie jesienią, pogłębiając dodatkowo obszary, które po wynikach badania przedstawionego w raporcie zdają się wymagać głębszej eksploracji.

2. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI DYREKTORÓW SZKÓŁ

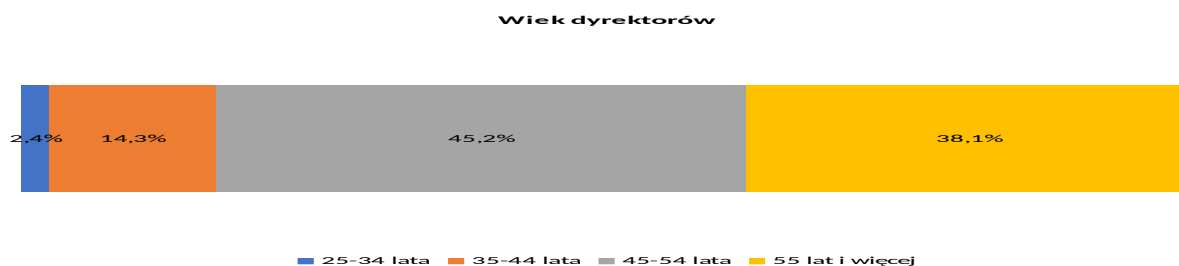
2. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI DYREKTORÓW SZKÓŁ

2.1. Informacje o badanych dyrektorach szkół

W przeprowadzonym badaniu wzięło udział 43 dyrektorów – to zaledwie kilka procent z tych, którzy otrzymali zaproszenie do udziału w badaniu. Jedna z ankiet została usunięta z analiz ze względu na zupełnie niewiarygodne dane (m.in. wiek – 24 lata i 55 lat stażu na stanowisku dyrektora). A zatem w ostatecznych analizach uwzględniono dane pochodzące od 42 osób. **Niewielka liczba wypełnionych ankiet pozwala na wyciągnięcie jedynie bardzo powierzchownych wniosków.**

PŁEĆ: Wśród badanych były 32 kobiety (76,2%) oraz 10 mężczyzn (23,8%).

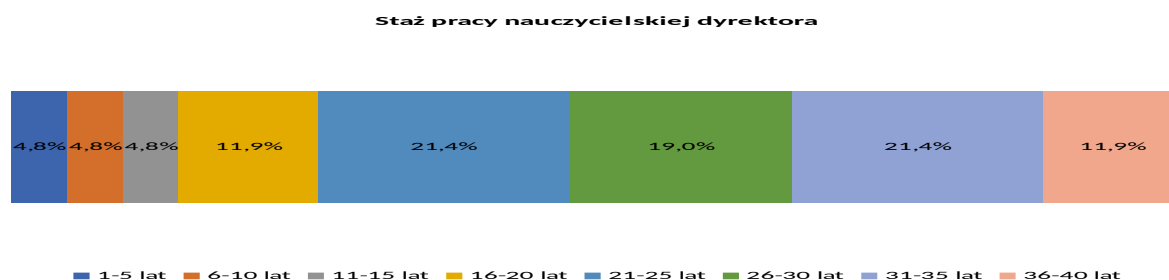
WIEK: Średni wiek osób badanych wyniósł 51,4 lat z odchyleniem standardowym 7,1.



Zatrudnienie

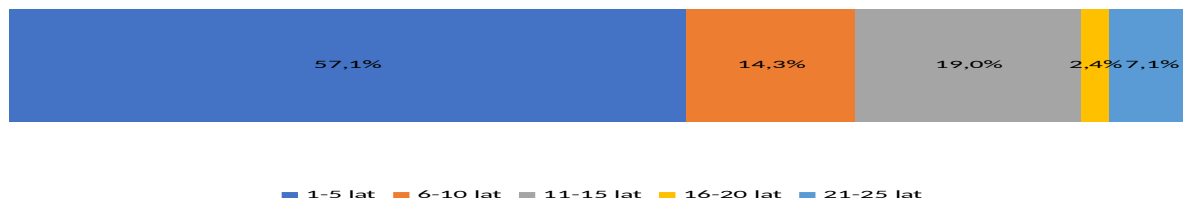
Większość badanych dyrektorów była zatrudniona na stanowisku nauczycielskim (85,7% ankietowanych), tylko 14,3% badanych (6 osób) była zatrudniona na stanowisku menedżerskim.

Staż pracy nauczycielskiej osób badanych wahał się od 2 do 40 lat, średnia 25,6 z odchyleniem standardowym 9,3. Ponad połowa ankietowanych dyrektorów miała staż nauczycielski większy niż 25 lat.



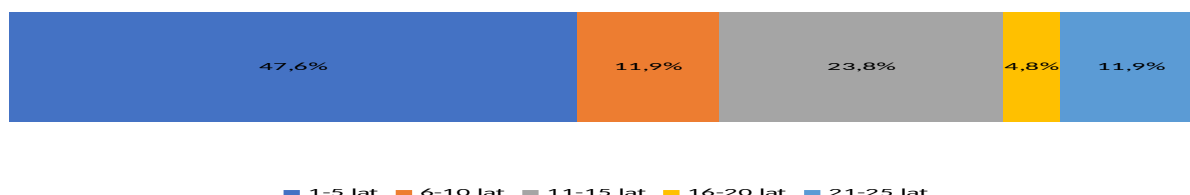
Wśród ankietowanych staż pracy na stanowisku dyrektora w obecnej szkole wahał się od roku do 25 lat, średnia wyniosła 7,1 lat z odchyleniem standardowym 6,8 lat.

Staż pracy w latach na stanowisku dyrektora w szkole, którą dziś Pan{/i} kieruje



Całkowity staż pracy na stanowisku dyrektora szkoły wahał się wśród osób badanych od roku do 25 lat, średnia wyniosła 8,9 lat z odchyleniem standardowym 7,7 lat.

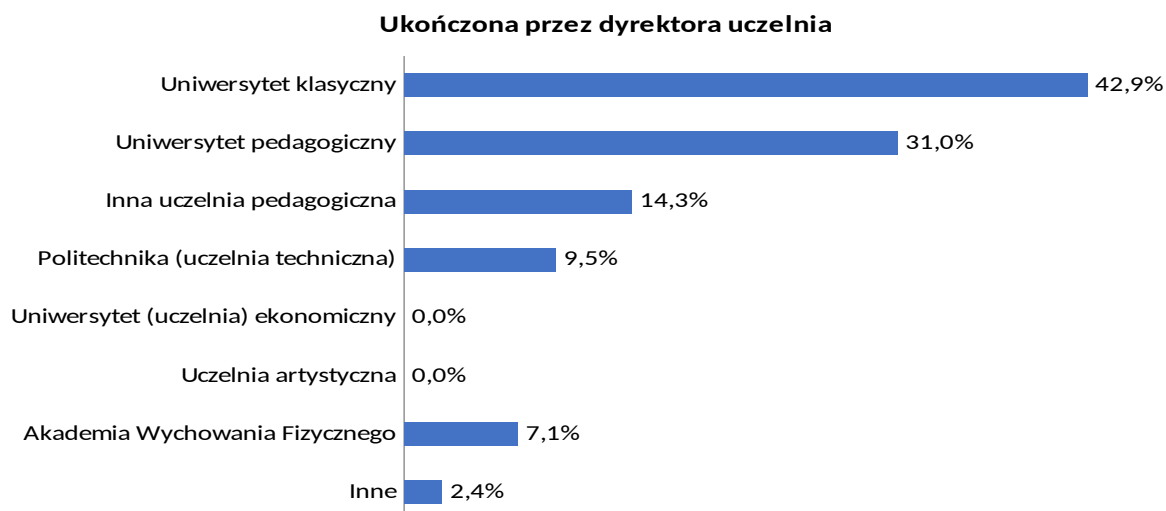
Całkowity staż pracy w latach na stanowisku dyrektora szkoły



O ile staż pracy nauczycielskiej wśród badanych był dość wysoki, to staż pracy na stanowisku dyrektora był w badanej grupie stosunkowo niski – ponad połowa ankietowanych pracowała jako dyrektor w obecnej szkole poniżej 6 lat i niemal połowa miała staż krótszy niż 6 lat na stanowisku dyrektora w ogóle. Dwadzieścia osób (47,6%) pełni tę funkcję pierwszą kadencję, a osiem od roku.

Wykształcenie

Większość ankietowanych ukończyła studia na uniwersytetach klasycznych bądź uniwersytetach pedagogicznych. W większości dyrektorzy kończyli studia w trybie stacjonarnym (71,4%), tylko 28,6% ankietowanych kończyło studia w trybie niestacjonarnym.

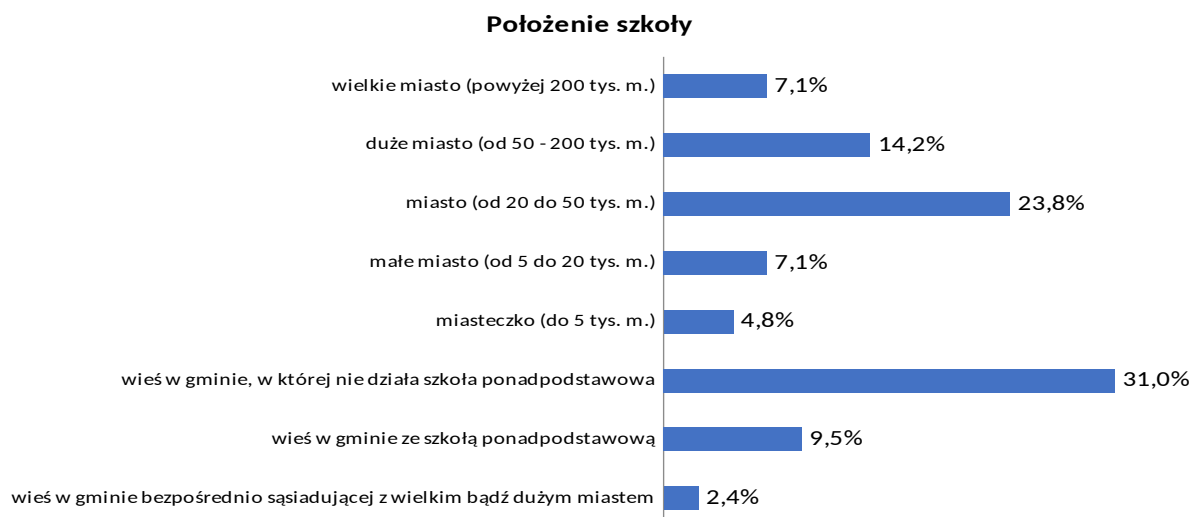


Informacje o szkołach, w których pracują badani dyrektorzy

Na poniższym wykresie zaprezentowano z jakich województw pochodziły osoby badane. Zwraca uwagę fakt, że najwięcej badanych było z województwa podkarpackiego, natomiast w badaniu nie wziął udziału żaden dyrektor szkoły z województw lubuskiego i pomorskiego.



Badane szkoły położone były w różnych miejscowościach – zarówno na wsiach, jak i w ośrodkach miejskich o zróżnicowanej wielkości.



Szkoły, których dyrektorzy wypełniali ankiety były różnych typów, 23 placówki (54,8%) to szkoły podstawowe, natomiast 19 (45,2%) to szkoły ponadpodstawowe, w tym 9 (21,4%) licea ogólnokształcące, kolejne 9 (21,4%) technika i jedna (2,4%) szkoła branżowa. Większość szkół (85,7%) stanowiły szkoły publiczne prowadzone przez jednostki samorządu terytorialnego, cztery szkoły (9,5%) były publiczne, prowadzone przez inną osobę prawną, pojawiła się też jedna (2,4%) szkoła publiczna prowadzona przez osobę fizyczną i jedna (2,4%) szkoła niepubliczna.

Zdecydowaną większość badanych szkół stanowią szkoły o pełnej strukturze bez klas łączonych (76,2%), chociaż 9 szkół (21,4%) to szkoły z klasami łączonymi. Tylko jedna szkoła miała niepełną strukturę organizacyjną. W badanych szkołach na jeden oddział przypadało od 11 do 33 uczniów (średnia 21,1; odchylenie standardowe 5,6), przy czym z analizy wykluczono jedną, ewidentnie omyłkową odpowiedź, gdzie dyrektor wskazał, że na jeden oddział przypada 51 uczniów.

Podsumowując, opisany powyżej rozkład badanej próby wskazuje, że w badaniu wzięli udział dyrektorzy z różnych typów szkół, o różnej strukturze i położonych w miejscowościach o zróżnicowanej wielkości. Pozwala to przypuszczać, że (mimo stosunkowo mało licznej próby) opisywane w dalszej części raportu wyniki odzwierciedlają faktyczną sytuację związaną z kształceniem na odległość.

2.2. Analiza wyników badań

A. Kompetencje informatyczne nauczycieli oraz kształtowanie informatycznych kompetencji uczniowskich przydatnych w kształceniu na odległość

Pytanie 1.

Jaki procent nauczycieli Pana/i szkoły ukończyło formy doskonalenia zawodowego w zakresie TIK lub kształcenia na odległość? Przed zawieszeniem tradycyjnej formy pracy szkoły?

Jedynie 24 dyrektorów (z 42) było w stanie stwierdzić, jaki procent nauczycieli z ich szkoły ukończyło szkolenia z zakresu TIK lub kształcenia na odległość, pozostali ankietowani stwierdzili, że „trudno powiedzieć”, co niestety świadczy o braku wiedzy dyrektorów. Średni wynik dla osób, które udzieliły odpowiedzi wyniósł 52,7% nauczycieli (odchylenie standardowe 34,1%). Pięciu dyrektorów wskazało, że przed rozpoczęciem pandemii 100% nauczycieli z ich szkoły ukończyło szkolenia z tego zakresu. **Można stwierdzić, że spora grupa nauczycieli nie była przygotowana do prowadzenia zdalnego nauczania.**

Pytanie 2.

Czy (w czasie nauczania stacjonarnego) komputery były wykorzystywane przez uczniów podczas zajęć dydaktycznych innych niż zajęcia informatyczne? (N=42)



Regularnie komputery były wykorzystywane przez uczniów podczas zajęć dydaktycznych innych niż informatyczne jedynie w 35,7% szkół. Większość dyrektorów odpowiedziała, że dzieje się to jedynie od czasu do czasu albo bardzo sporadycznie. W prawie 5% szkół komputery nie były w ogóle wykorzystywane przez uczniów poza zajęciami informatycznymi. **Uzyskane wyniki pokazują, że komputery były w szkołach wykorzystywane stosunkowo rzadko, co może być sytuacją niepokojącą, jeśli mamy do czynienia z uczniami nieposiadającymi do dyspozycji komputera w domu.**

Pytanie 3.

Czy podczas zajęć stacjonarnych w Pana/i szkole nauczyciele wykorzystują narzędzia multimedialne (tablice, rzutniki)? (N=42)

Narzędzia multimedialne były regularnie wykorzystywane przed pandemią przez większość szkół (76,2%), w których pracują ankietowani dyrektorzy, jednak nadal w części szkół nauczyciele korzystali z takich narzędzi tylko od czasu do czasu (23,8% ankietowanych).

Pytanie 4.

Czy przed wprowadzeniem kształcenia na odległość w Pana/i szkole prowadzone były zajęcia (np. pozalekcyjne) kształtujące kompetencje informatyczne związane ze sprawnym korzystaniem z technologii informacyjnych, sprawnym zarządzaniem informacją i umiejętnością korzystania z otwartych zasobów informacyjnych lub programowania? (N=42)

Zajęcia kształtujące kompetencje informatyczne przed wprowadzeniem kształcenia na odległość były prowadzone jedynie w 57,1% szkół.

Co więcej, w tych szkołach, gdzie takie zajęcia były realizowane, uczestniczyło w nich stosunkowo mało uczniów. Średnio w takich zajęciach brało udział 38,8% uczniów szkoły (odchylenie standardowe = 31,5%), w większości szkół w takich zajęciach uczestniczyło mniej niż 37% uczniów (mediana = 36,5%). **W związku z tym można mieć spore wątpliwości, co do możliwości uzyskania przez wielu uczniów kompetencji informatycznych niezbędnych we współczesnym świecie.** Przyczyną mogą być braki sprzętu, ale również brak odpowiednio przygotowanych nauczycieli. Stąd też powinny być podjęte skuteczne działania minimalizujące (likwidujące) ten problem, czyli wyposażenie wszystkich szkół w niezbędny sprzęt oraz zobowiązujące wszystkich nauczycieli do nadrobienia braków kompetencji (powinien zostać wdrożony program ich doskonalenia w tym zakresie).

B. Nauczyciele wobec kształcenia na odległość

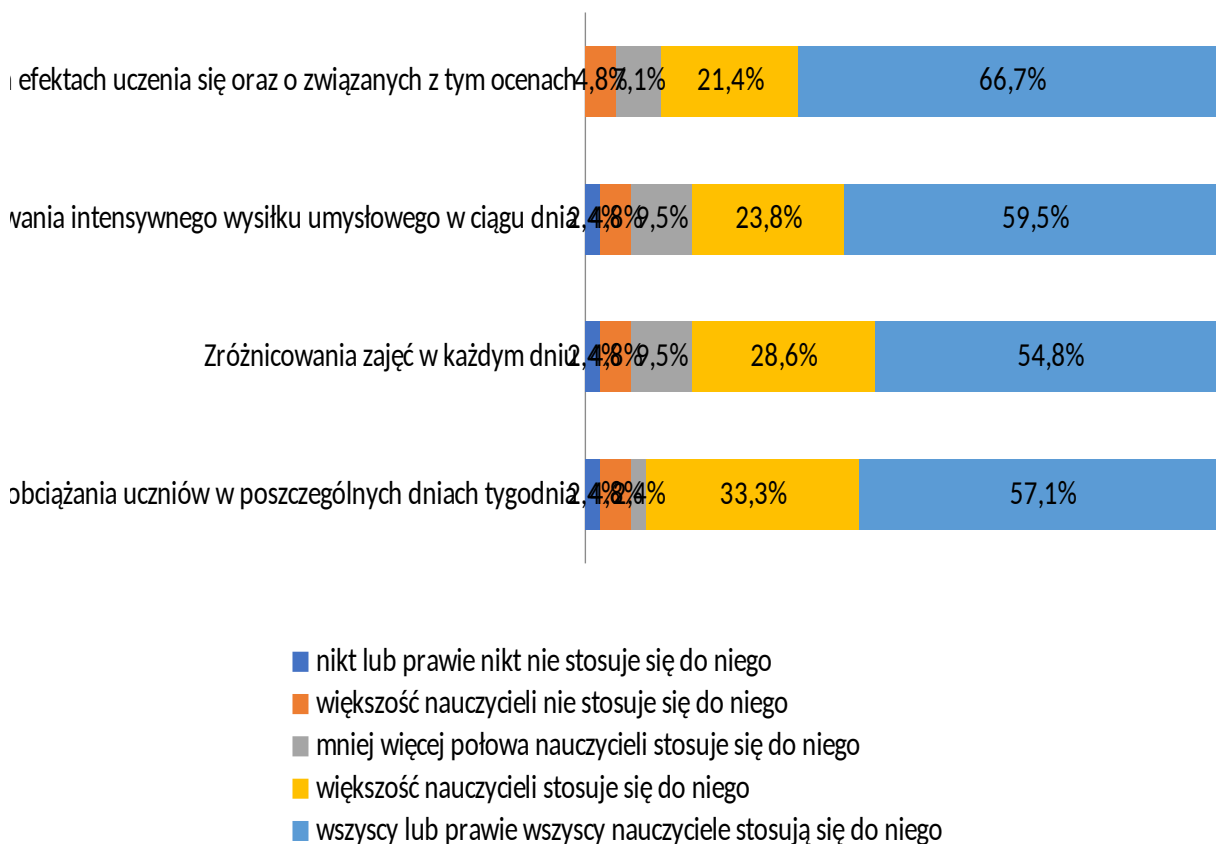
Pytanie 5.

Jakie postawy nauczycieli w stosunku do kształcenia na odległość dominują w kierowanej przez Pana/ią szkole? (N=42)

Zdecydowana większość dyrektorów (92,9%) wskazała, że pracujący w ich szkołach nauczyciele wykazują się zaangażowaniem w poszukiwanie nowych rozwiązań w pracy z uczniami. Jedynie trzech dyrektorów stwierdziło, że nauczyciele w ich szkole wykonują swoje obowiązki w schematyczny sposób bez poszukiwania nowych rozwiązań.

Pytanie 6.

W jakim stopniu, w Pani/Pana ocenie nauczyciele w Pani/Pana szkole stosują się do zaleceń ujętych w treści rozp. MEN z 20.03.2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań (...), a w szczególności do N=42



Większość dyrektorów wskazała, że **wszyscy lub prawie wszyscy nauczyciele stosują się do rozporządzenia MEN z dn. 20.03.2020 roku** – dla poszczególnych zaleceń taką odpowiedź wybrało od 54,8% do 66,7% badanych. **Niepokojący jest jednak fakt, że w znacznej części szkół nie wszyscy nauczyciele stosują się do tych zaleceń, a także pojawiają się odpowiedzi, że „nikt lub prawie nikt nie stosuje się do niego”.** Jeśli taka odpowiedź jest prawdziwa to świadczy o niewywiązywaniu się ze swoich obowiązków przez nauczycieli i dyrektora. Nasuwa się wręcz pytanie, co w tej sytuacji robi nadzór pedagogiczny sprawowany przez kuratora oświaty. Czy podjęto w poszczególnych województwach jakieś działanie dyscyplinujące nauczycieli i dyrektorów szkół? Czy istnieją systemy wsparcia dla dyrektorów, szczególnie tych o małym stażu pracy kierowniczej?

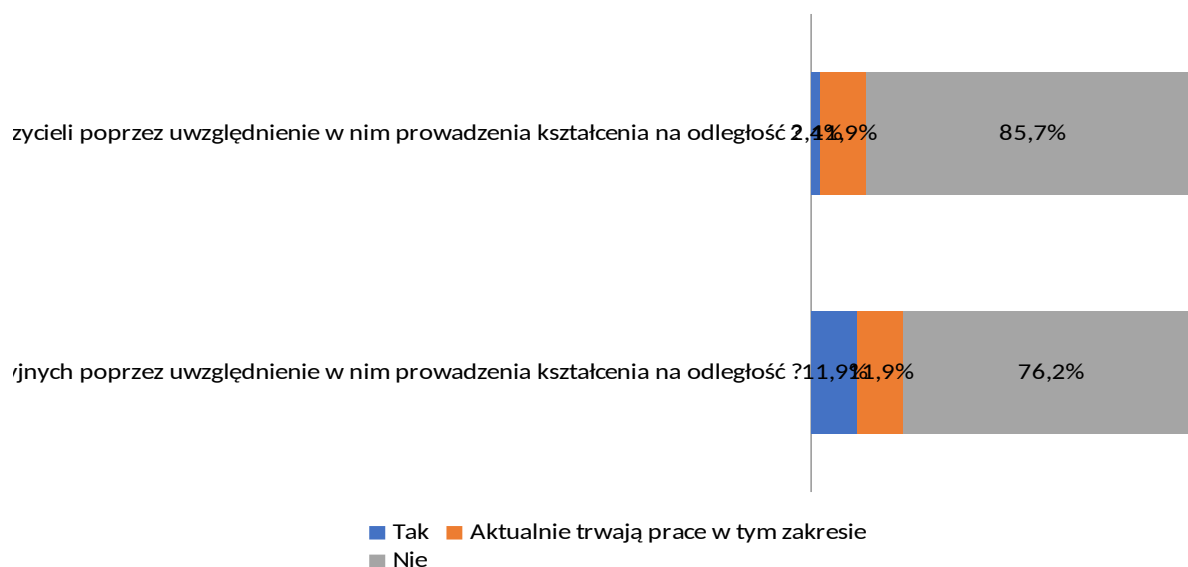
C. Motywowanie nauczycieli, wsparcie ich działań przez dyrektora

Pytanie 7.

Czy w Pana/i szkole zmodyfikowano regulamin przyznawania dodatków motywacyjnych poprzez uwzględnienie w nim prowadzenia kształcenia na odległość?

Pytanie 8.

Czy w Pana/i szkole zmodyfikowano regulamin nagradzania nauczycieli poprzez uwzględnienie w nim prowadzenia kształcenia na odległość? (N=42)

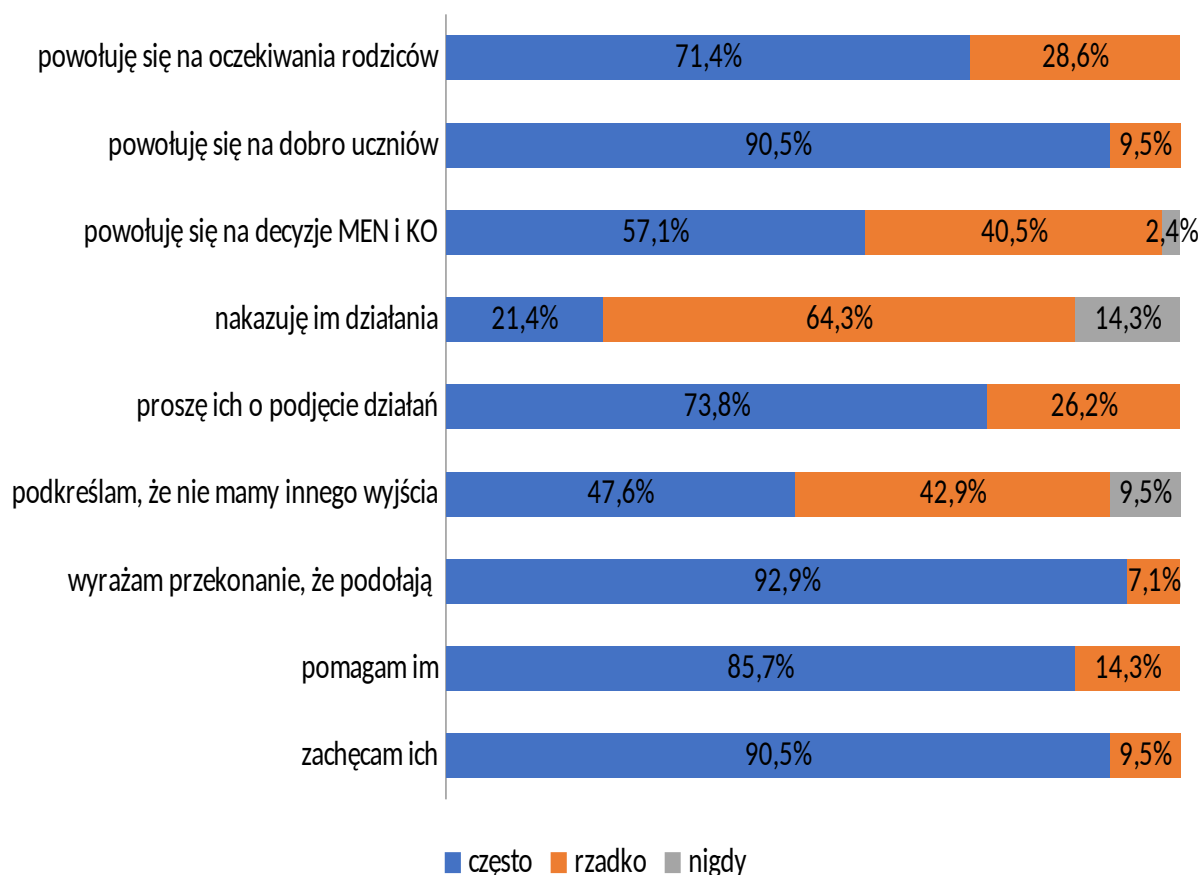


Analiza wyników zaprezentowanych na powyższym wykresie pokazuje, że w zdecydowanej większości szkół nie podjęto żadnych działań wprowadzających systemy dodatków motywacyjnych, czy systemy nagradzania nauczycieli uwzględniające ich zaangażowanie w kształcenie na odległość i poszukiwanie optymalnych dla uczniów oraz skutecznych metod pracy.

Można było oczekiwać, że jakość zdalnego nauczania będzie miała wpływ na wysokość dodatków motywacyjnych nauczycieli oraz uzyskiwane przez nich nagrody finansowe. Działania w tych zakresach powinni podjąć dyrektorzy szkół, ich brak świadczy o tym, że nie rozumieją oni ich znaczenia dla poprawy jakości nauczycielskiej pracy. Nasuwa się pytanie: czy MEN, kuratorzy oraz organy prowadzące wprowadzą kwestie kształcenia na odległość do systemu nagradzania nauczycieli i dyrektorów?

Pytanie 9.

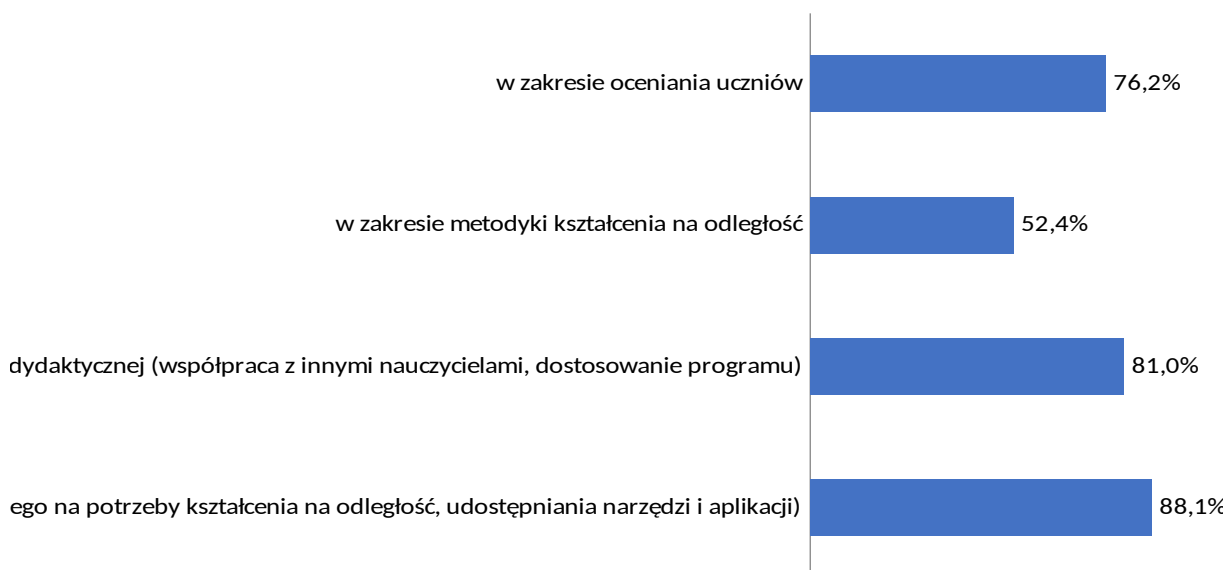
W jaki sposób motywuje Pan/i nauczycieli swojej szkoły do zaangażowania się w realizację kształcenia na odległość? (N=42)



Analizując dane zaprezentowane na powyższym wykresie można stwierdzić, że dyrektorzy w najmniejszym zakresie sięgają do swoich kompetencji dyrektywnych (nakazywanie działań), co dobrze świadczy o ich pragnieniu budowania zasad współpracy opartych na **wzajemnym zaufaniu**. Najczęściej w celu zmotywowania nauczycieli dyrektorzy wykorzystują takie metody jak **zachęcanie** (90,5% dyrektorów robi to często), **wyrażanie przekonania, że nauczyciele podołają** zadaniu (92,9% ankietowanych robi to często), **pomaganie** (85,7% odpowiedzi „często”) i **powoływanie się na dobro uczniów** (90,5% odpowiedzi „często”). **Równocześnie stosunkowo rzadkie wykorzystywanie nakazów oraz odwoływanie się do zarządzeń MEN oraz KO może być sygnałem niepewności dyrektorów w sytuacji zarządzania szkołą w kształceniu na odległość lub niedyrektywnego stylu zarządzania szkołą.** Warto jednak pamiętać, że w kontekście pomijania motywacji poprzez dodatki motywacyjne i nagrody wszelkie inne działania „motywacyjne” dyrektora mogą mieć ograniczoną skuteczność.

Pytanie 10.

W jakich obszarach związanych z realizacją kształcenia na odległość oferuje Pan/i wsparcie dla swoich nauczycieli? (N=42)



Analiza powyższego wykresu pokazuje, że najczęściej dyrektorzy udzielają nauczycielom wsparcia w zakresie zapewnienia warunków do realizacji kształcenia na odległość oraz w zakresie planowania pracy dydaktycznej. Żaden z ankietowanych nie wskazał odpowiedzi, że nie udziela żadnego wsparcia nauczycielom. Jednakże praktycznie połowa dyrektorów nie udziela nauczycielom wsparcia w zakresie metodyki kształcenia na odległość, być może dlatego, że sami mają z tym pewne trudności. Podsumowując, z zaprezentowanych na wykresie odpowiedzi można wnosić, że dyrektorzy znacznym stopniu wspierali swoich nauczycieli, jednakże na podstawie tego pytania nie można określić na ile to wsparcie było efektywne.

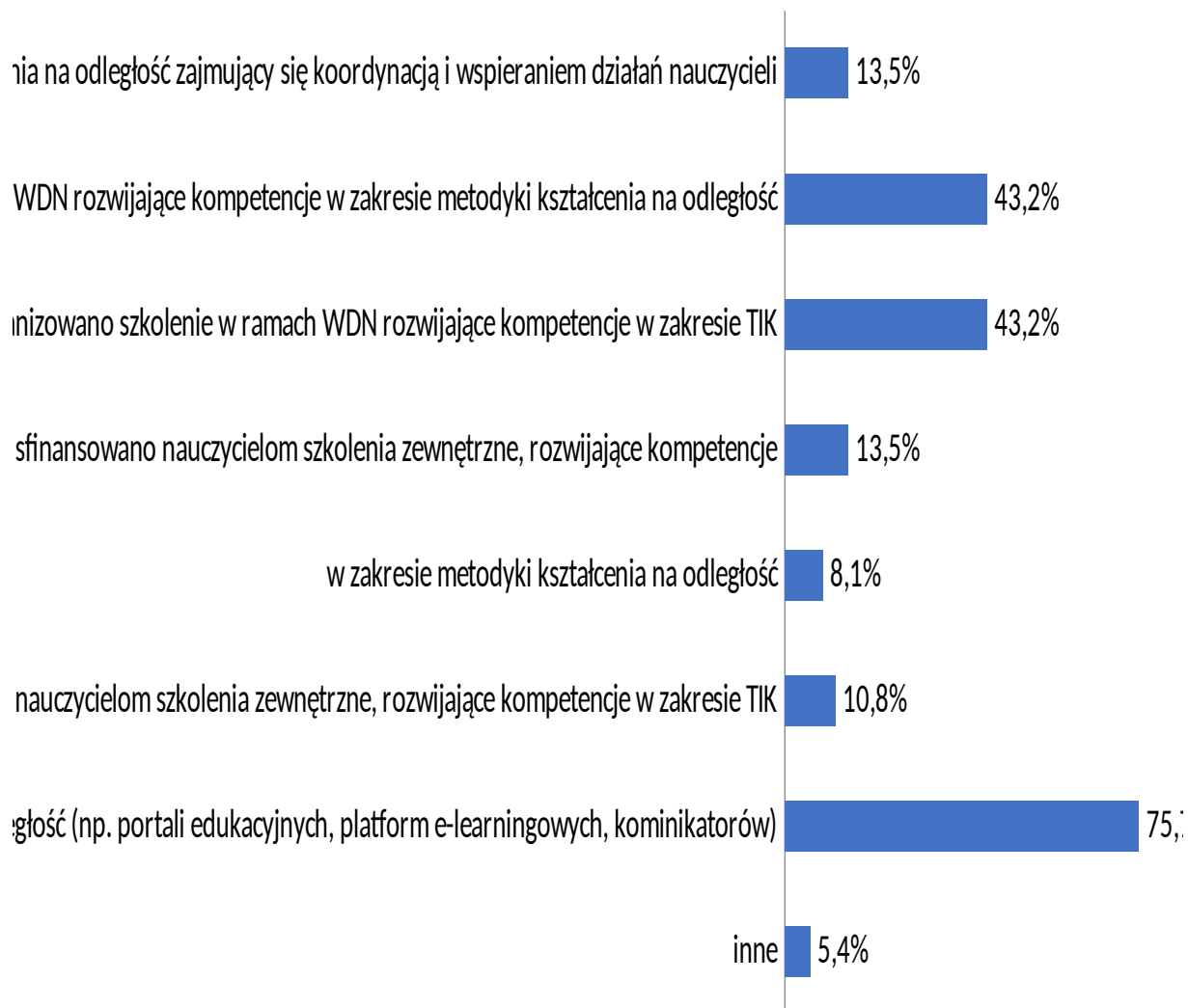
Pytanie 11.

Czy w szkole zostało zorganizowane wsparcie dla nauczycieli prowadzących kształcenie na odległość? (N=42)

Większość dyrektorów (88,1%) stwierdziła, że w ich szkołach zostało zorganizowane wsparcie dla nauczycieli prowadzących kształcenie na odległość, jednak pojawiły się odpowiedzi wskazujące, że dopiero trwają prace w tym zakresie (4,8%), a wsparcie w ogóle nie zostało zorganizowane w 3 szkołach (7,1%). Może to wskazywać, że dyrektorzy niektórych placówek nie dopełnili swoich obowiązków w tym zakresie.

Pytanie 12.

W jaki sposób zorganizowane zostało wsparcie dla nauczycieli w Pana/i szkole? (na to pytanie odpowiadali jedynie dyrektorzy, którzy w poprzednim pytaniu wskazali, że w ich szkole zorganizowano wsparcie dla nauczycieli prowadzących kształcenie na odległość) N=37



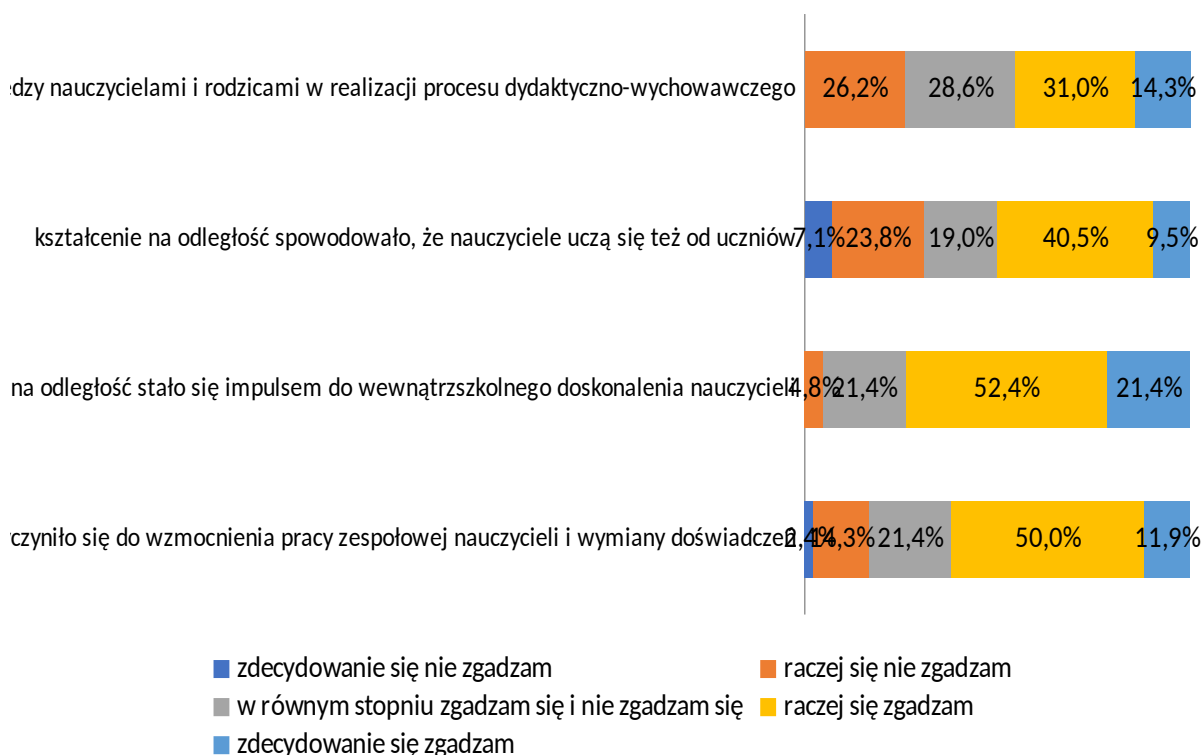
Wsparcie dla nauczycieli prowadzących kształcenie na odległość najczęściej polegało na zapewnieniu wsparcia informatycznego w zakresie obsługi narzędzi. W niektórych szkołach zorganizowano w ramach WDN szkolenia w zakresie metodyki kształcenia na odległość i/lub rozwijające kompetencje w zakresie TIK, chociaż można mieć wątpliwości, czy jedno szkolenie w ramach WDN może rozwiązać problem niewystarczających kompetencji nauczycieli. **Zaledwie w pięciu szkołach (13,5%) powołano zespół ds. kształcenia na odległość, co może świadczyć o małym zainteresowaniu dyrektorów i nauczycieli systematycznym podnoszeniem kompetencji w zakresie kształcenia na odległość.** Może to być również sygnał o kłopotach szkół z kreowaniem wewnątrzszkolnych systemów doskonalenia pracy nauczycieli skorelowanych z nauczycielskimi potrzebami. Odpowiedzi na to pytanie pokazują konieczność podjęcia poważnych działań, związanych z kreowaniem w szkołach autentycznych systemów wewnątrzszkolnego doskonalenia.

Warto również zauważyć, że w 15 badanych szkołach (biorąc pod uwagę także szkoły, w których nie zorganizowano żadnego wsparcia), czyli w ponad 35% szkół nie zapewniono nauczycielom wsparcia w zakresie obsługi narzędzi przydatnych w kształceniu na odległość. Tymczasem bardzo wielu z nich miało z tym fundamentalne problemy.

D. Wpływ kształcenia na odległość na pracę nauczycieli

Pytanie 13.

W jakim stopniu zgodził/aby się Pan/i ze stwierdzeniami, dotyczącymi wpływu kształcenia na odległość na współpracę i wymianę doświadczeń Pani/Pana szkole? (N=42)

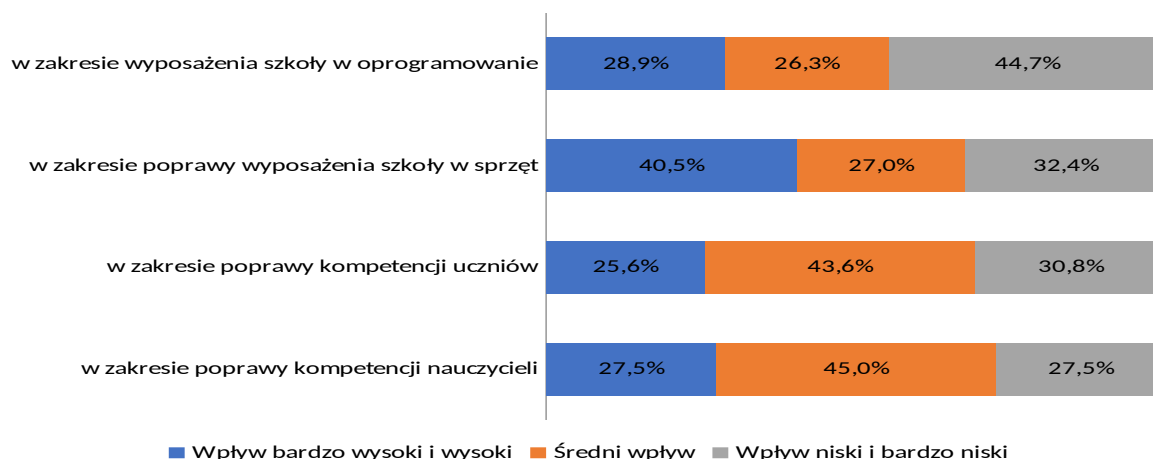


Analiza odpowiedzi zaprezentowanych na powyższym wykresie wskazuje, że dyrektorzy zgadzają się, iż wprowadzenie kształcenia na odległość w wielu wypadkach stało się impulsem do pozytywnych zmian. W największym stopniu przyczyniło się, w opinii dyrektorów do doskonalenia nauczycieli oraz wzmocnienia pracy zespołowej nauczycieli i wymiany doświadczeń. Najrzadziej dyrektorzy wskazywali, że kształcenie na odległość przyczynia się do poprawy współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami, chociaż i tak znaczny odsetek dyrektorów zgodził się z tym stwierdzeniem (niemal połowa ankietowanych). Można podejrzewać, że nowa sytuacja spowodowała, że dyrektorzy, nauczyciele zaczęli w większym stopniu współpracować ze sobą a także poprawili swoje kompetencje.

E. Wsparcie szkoły przez instytucje zewnętrzne

Pytanie 14.

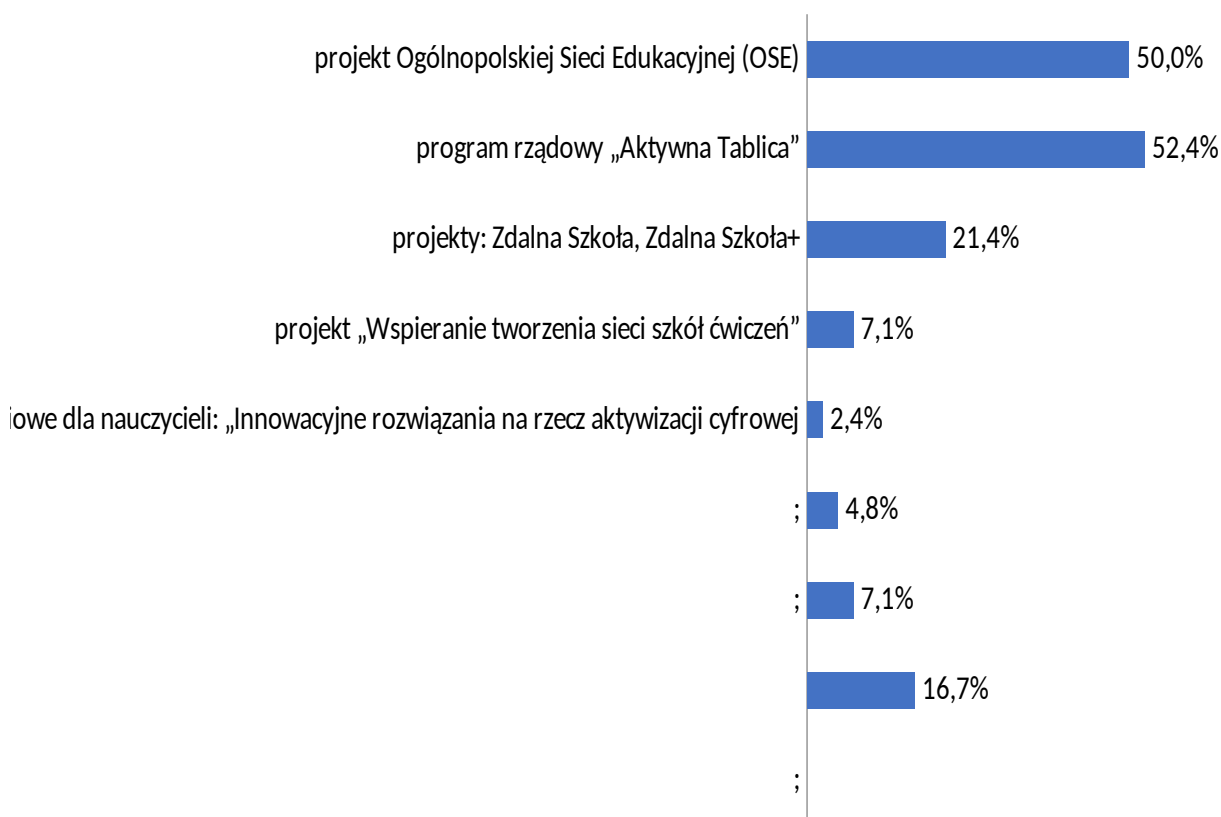
Czy podejmowane przez MEN oraz Ministerstwo Cyfryzacji w latach 2017-2020 programy mające na celu poprawę wyposażenia szkół i rozwój kompetencji informatycznych i komunikacyjnych uczniów oraz nauczycieli (np. OSE, Aktywna Tablica itd.) wpłynęły na pracę kierowanej przez Panią/Pana szkoły w czasie kształcenia na odległość? (N=42)



Analiza odpowiedzi udzielonych przez dyrektorów na powyższe pytanie wskazuje, że dyrektorzy w największym stopniu zauważyli wpływ programów MEN i Ministerstwa Cyfryzacji w zakresie poprawy wyposażenia szkoły w sprzęt, a w mniejszym stopniu w pozostałych aspektach. Najmniejszy wpływ w opinii dyrektorów miały te programy w zakresie wyposażenia szkoły w oprogramowanie. Ten fakt mógł być istotny w okresie kształcenia na odległość, ponieważ niektóre ze szkół mogły nie mieć dostępu do oprogramowania, które ułatwiałoby prowadzenie kształcenia na odległość. Stosunkowo nisko ocenili także dyrektorzy wpływ programów realizowanych przez MEN i Ministerstwo Cyfryzacji na poprawę kompetencji uczniów i nauczycieli. **Wydaje się zatem zasadne kontynuowanie programów mających na celu poprawę wyposażenia szkół (w szczególności jeśli chodzi o oprogramowanie) i rozwój kompetencji informatycznych i komunikacyjnych uczniów oraz nauczycieli.**

Pytanie 15.

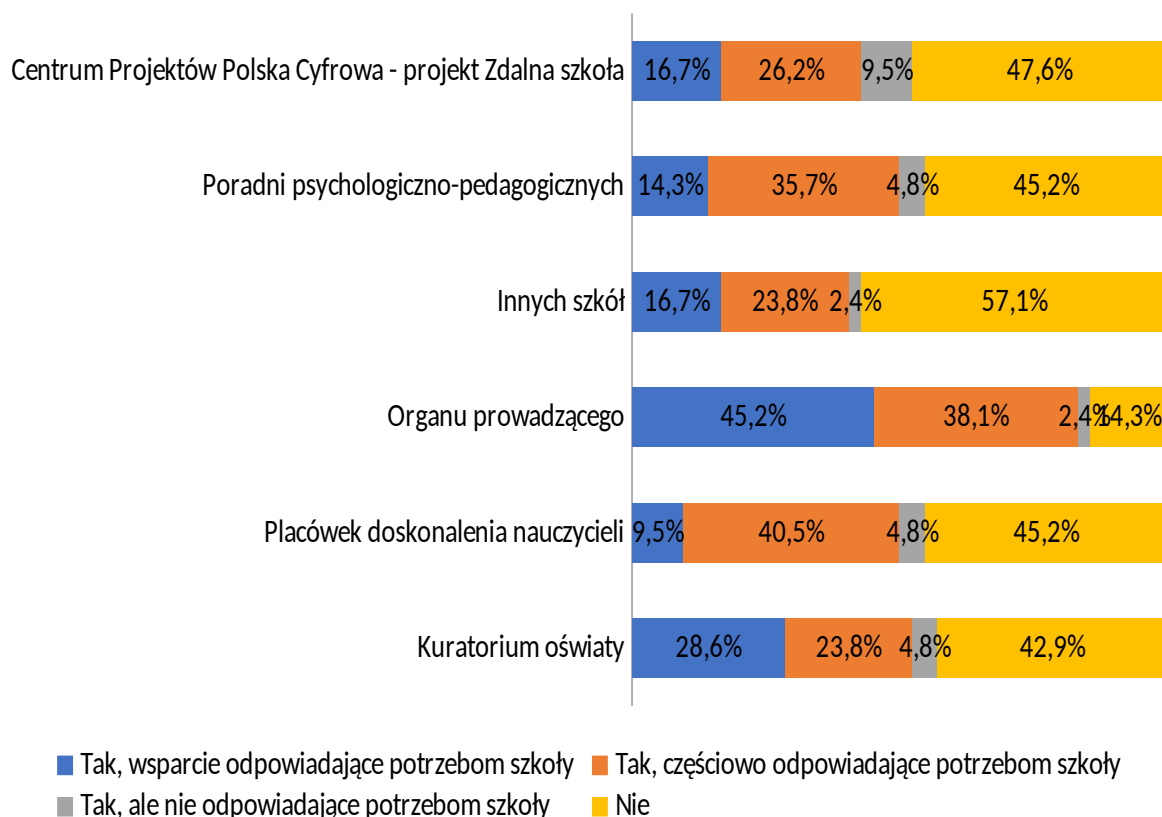
Które z niżej wymienionych programów podejmowanych przez MEN i Ministerstwo Cyfryzacji w latach 2017-2020 miały największy wpływ na pracę Pani/Pana szkoły w czasie kształcenia na odległość? (N=42)



Analiza wskazań dyrektorów w kontekście tego pytania pokazała, że poza dwoma programami (Aktywna tablica i OSE) dyrektorzy w zdecydowanej większości uznali, że nie miały one wpływu na pracę ich szkół w okresie kształcenia na odległość. Co więcej, 16,7% ankietowanych stwierdziło, że żaden z wymienionych programów nie miał istotnego wpływu na pracę ich szkoły w trakcie pandemii. Być może są to programy nieznane większości ankietowanych lub też miały one zbyt mały zasięg lub uczestniczący w nich nauczyciele czy dyrektorzy uznali je za niezbyt odpowiadające ich potrzebom. **Wydaje się, że konieczna jest poważna analiza skuteczności tych programów oraz przygotowanie ich zmodyfikowanej wersji bądź nowych przedsięwzięć, opracowanych na podstawie diagnozy potrzeb szkół (nauczycieli i dyrektorów) w tym zakresie.**

Pytanie 16.

Czy w okresie obowiązkowego kształcenia na odległość szkoła korzystała/korzysta ze wsparcia? (tu wymienione różne instytucje) (N=42)



Dyrektorzy szkół wskazali, że najczęściej w okresie obowiązkowego kształcenia na odległość korzystali z pomocy organu prowadzącego. 45,2% dyrektorów uznało, że szkoła otrzymała od organu prowadzącego wsparcie odpowiadające potrzebom szkoły, a kolejne 38,1% ankietowanych wskazało, że otrzymali wsparcie częściowo odpowiadające potrzebom szkoły. Jednakże w przypadku pozostałych opcji odpowiedzi połowa dyrektorów (od 42,9% do 57,1%) wskazała, że nie korzystała ze wsparcia. Najrzadziej dyrektorzy korzystali ze wsparcia innych szkół. Zaskakujące jest, że tak duży odsetek dyrektorów nie korzystał z pomocy placówek doskonalenia nauczycieli czy kuratoriów oświaty – można zaryzykować stwierdzenie, że placówki (instytucje) mające świadczyć szkołom wsparcie nie spełniły w pełni swojej roli w okresie kształcenia na odległość (w opinii dyrektorów szkół). Warto byłoby przeanalizować pracę placówek doskonalenia nauczycieli, kuratoriów oświaty oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych i zmodyfikować ich działanie, szczególnie w kontekście zbieżności podejmowanych przez nie działań z potrzebami szkół.

F. Nadzór pedagogiczny dyrektora i zarządzanie szkołą, współpraca z podmiotami zewnętrznymi

Pytanie 17.

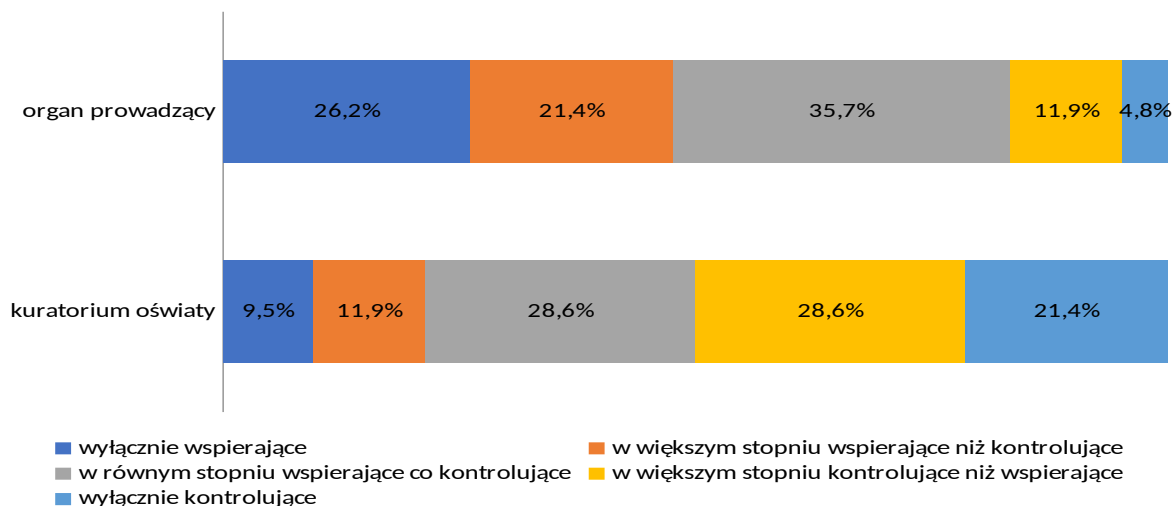
Jak ocenia Pan/i skuteczność sprawowanego przez Pana/ią nadzoru pedagogicznego, w czasie kształcenia na odległość w stosunku do działania szkoły w tradycyjnej (stacjonarnej) formule? (N=42)



Odpowiedzi dyrektorów wskazują, że ponad połowa z nich (57,1%) ocenia skuteczność sprawowanego przez siebie nadzoru pedagogicznego w trakcie kształcenia na odległość jako niższą niż w trakcie tradycyjnej nauki w szkole. Żaden z dyrektorów nie wskazał, że skuteczność jego nadzoru w kształceniu na odległość jest dużo wyższa, a zaledwie 7,1% ankietowanych stwierdziło, że jest trochę wyższa.

Pytanie 18.

Jak Pan/i ocenia działania kuratorium oświaty i organu prowadzącego szkołę w okresie kształcenia na odległość? (N=42)



Analiza odpowiedzi zaprezentowanych na powyższym wykresie pokazuje, że dyrektorzy lepiej oceniają działania organu prowadzącego niż kuratorium oświaty. Niemal połowa ankietowanych (47,6%) stwierdziła, że organ prowadzący podejmuje działania przede wszystkim wspierające a tylko 16,7% badanych uznało, że organ prowadzący w większym stopniu kontroluje niż wspiera. Odwrotne wyniki można zaobserwować w przypadku kuratoriów – w ich przypadku połowa ankietowanych (50%) stwierdziła, że pełnią one przede wszystkim rolę kontrolującą, a tylko 21,4% ankietowanych stwierdziło, iż kuratoria są

bardziej wspierające niż kontrolujące. A zatem kuratoria jawią się dyrektorom często jako struktura tylko kontrolna, nie zajmująca się eksperckim wsparciem szkół.

G. Organizacja zdalnego nauczania

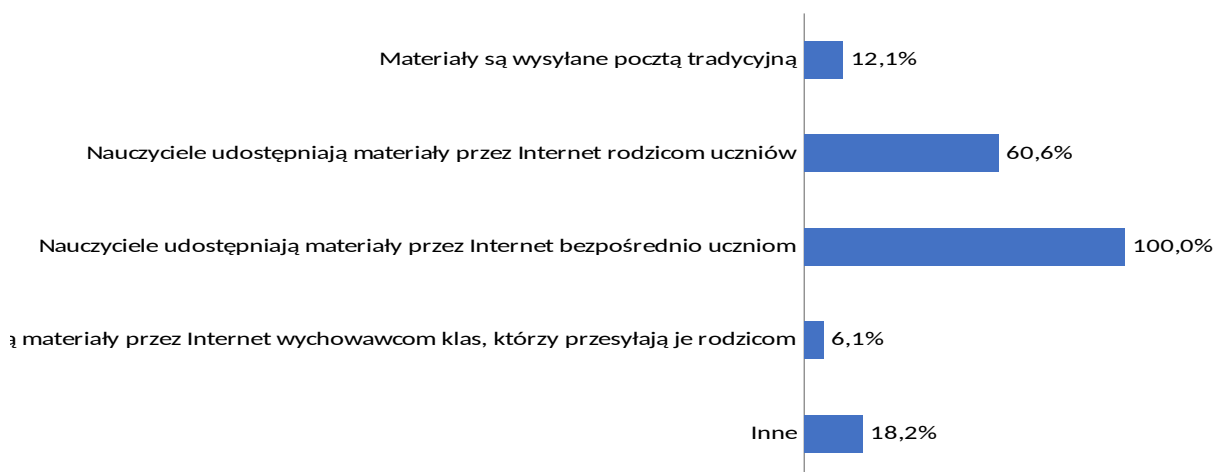
Pytanie 19.

Czy szkoła wprowadziła ujednolicony system kształcenia na odległość dla wszystkich przedmiotów?

Dyrektorzy z 33 placówek (78,6%) wskazali, że w ich szkole został wprowadzony ujednolicony system kształcenia na odległość. Te osoby zostały zapytane o to, jak w ich szkole zostało zorganizowane kształcenie na odległość (pytania od 20 do 22).

Pytanie 20.

W jaki sposób przekazywane są materiały dydaktyczne uczniom? (N=33)

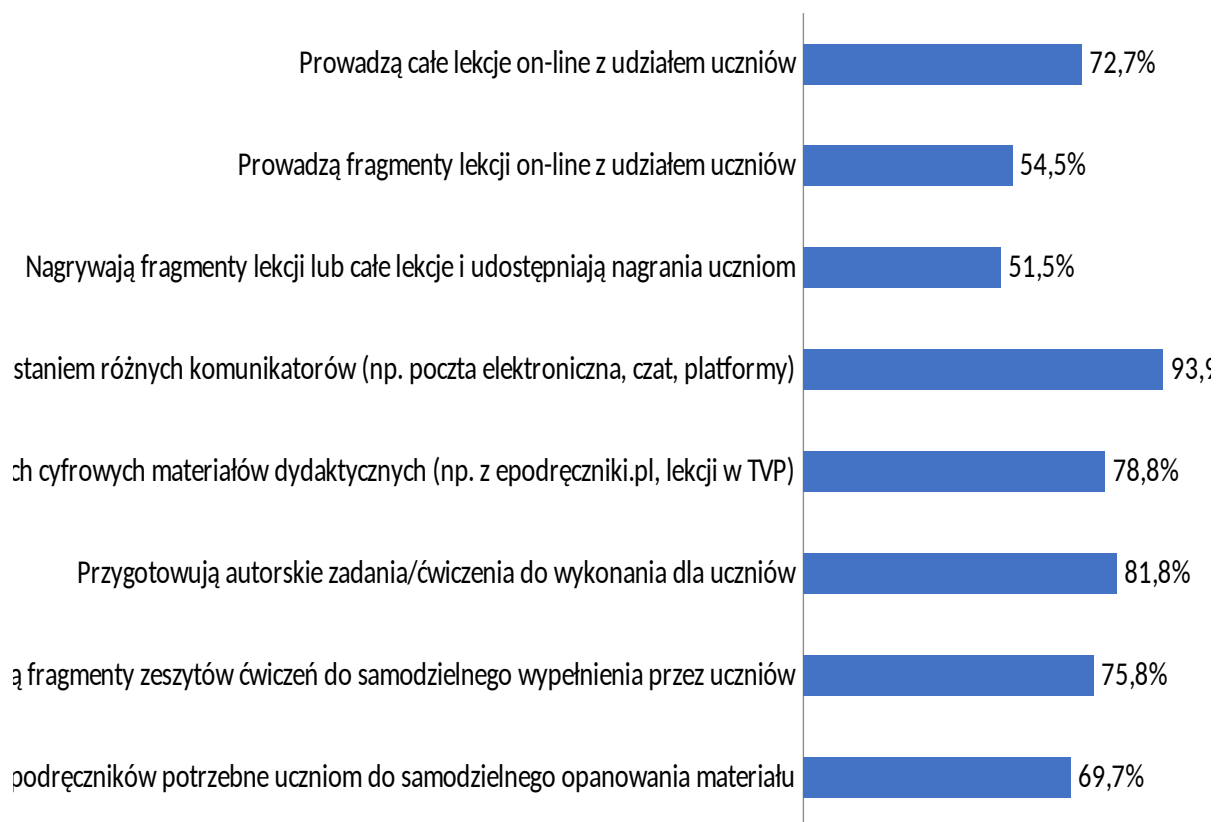


Analiza odpowiedzi na powyższe pytanie wskazuje, że w szkołach dominuje wykorzystywanie Internetu do przekazywania materiałów uczniom. Stosunkowo rzadko szkoła korzystała z wysyłania materiałów pocztą tradycyjną, jednak w odpowiedzi „Inne” część dyrektorów wskazała, że materiały są przekazywane uczniom bezpośrednio przez pracowników szkoły albo odbierane ze szkoły przez rodziców. **Nie można zatem nie zauważyć poszukiwania przez dyrektorów i nauczycieli różnych form dotarcia do uczniów w przypadku braku możliwości korzystania przez nich z Internetu.**

Należy jednak pamiętać, że w dziewięciu przypadkach (21,4%) dyrektorzy nie udzielili odpowiedzi na to pytanie, co skłaniać może do przypuszczeń, że nie orientują się w jaki sposób i czy w ogóle materiały były przekazywane uczniom. Są to szkoły, w których nie wprowadzono ujednoliconego systemu kształcenia zdalnego. Wśród dyrektorów tych szkół trzy osoby są na początku swojej pracy na tym stanowisku (pojawia się pytanie czy tacy dyrektorzy byli objęci wsparciem przez kuratoria oświaty bądź organy prowadzące). Wśród tych dziewięciu placówek mamy: 5 szkół podstawowych (cztery z nich położone są na wsiach), szkołę branżową i trzy technika.

Pytanie 21.

Jakie sposoby organizacji kształcenia na odległość stosują nauczyciele w Pana/i szkole?
(N=33)



Lekcje prowadzone on-line z udziałem uczniów odbywały się w 72,7% szkół, które wprowadziły jednolite zasady kształcenia na odległość, fragmenty lekcji były natomiast prowadzone w 54,5% szkół. Jeśli jednak wziąć pod uwagę także te szkoły, w których nie wprowadzono jednolitego systemu (9 szkół – 21,4% placówek), to okazuje się, że całe lekcje on-line odbywały się w 57,1% szkół a fragmenty lekcji w 42,9% szkół. **Wyniki te pokazują, że w wielu szkołach uczniowie nie mieli dostępu do lekcji prowadzonych on-line.**

Analiza danych z powyższego wykresu pokazała także, że nauczyciele najczęściej prowadzą konsultacje z wykorzystaniem różnego rodzaju komunikatorów (jednak takich konsultacji nie można nazwać lekcjami). Najrzadziej nauczyciele nagrywają lekcje lub ich fragmenty, aby potem udostępniać je uczniom. **Ten wynik może wskazywać na niechęć nauczycieli do upubliczniania swojego wizerunku w Internecie.**

Pytanie 22.

Czy prowadzone przez nauczycieli lekcje on-line odbywają się regularnie zgodnie z planem, ustalonym na okres kształcenia na odległość? (N=33)

Analiza odpowiedzi na to pytanie pokazała, że lekcje on-line odbywały się regularnie zgodnie z planem (ustalonym na czas kształcenia na odległość) w 26 szkołach (61,9%). W pozostałych

szkołach – niemal 40% – nie wprowadzono planu lekcji, który obowiązywałby podczas kształcenia na odległość dla lekcji on-line. **W wielu szkołach brak konkretnego planu lekcji mógł utrudniać systematyczną pracę uczniów.**

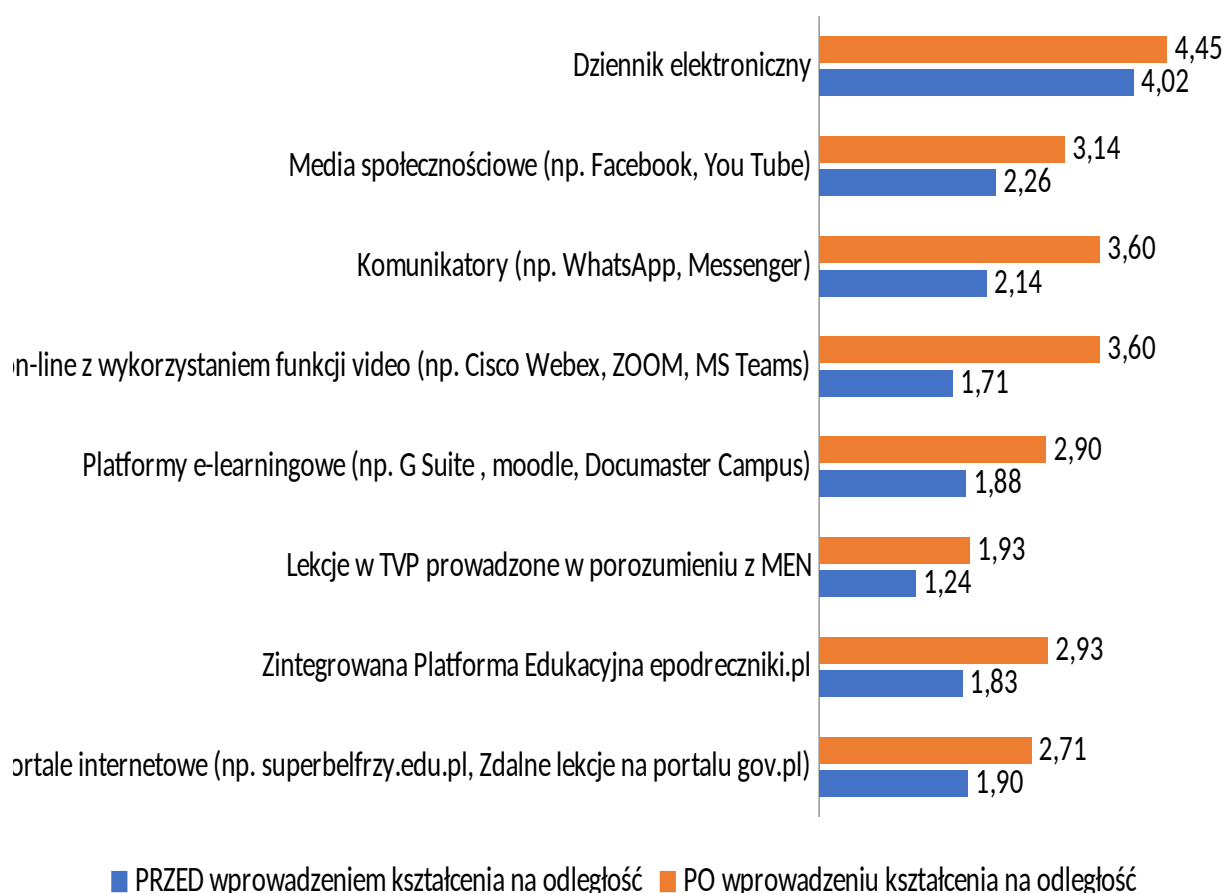
Pytanie 23.

Czy w ramach kształcenia na odległość nauczyciele dostosowują swoje działania do potrzeb edukacyjnych i możliwości uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym np. z niepełnosprawnością? (N=42)

Większość dyrektorów (78,6%) wskazało, że w kształceniu na odległość nauczyciele z ich szkoły dostosowują w znacznym stopniu swoje działania do potrzeb i możliwości uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dwie osoby (4,8%) stwierdziły, że nie ma w szkole takiej potrzeby, ale kolejne 6 (14,3%) wskazało, iż działania nauczycieli są dostosowywane do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jedynie w niewielkim stopniu. Uwagę zwraca jedna odpowiedź „nie, chociaż byłoby to możliwe”, która może wskazywać na lekceważenie sobie przez dyrektora obowiązków służbowych.

Pytanie 24.

Jakie ogólnodostępne rodzaje narzędzi do kształcenia na odległość są wykorzystywane w Pani/Pana szkole? (Dyrektorzy udzielali odpowiedzi na skali od 1 – żaden nauczyciel z nich nie korzysta do 5 – tak, przez wszystkich nauczycieli) (N=42)



Analiza uzyskanych odpowiedzi pokazała, że zarówno przed rozpoczęciem kształcenia na odległość jak również w jego trakcie, **najpopularniejszym narzędziem był dziennik elektroniczny**. Natomiast na drugim biegunie znalazły się lekcje w TVP. Stosunkowo niskim zainteresowaniem nauczycieli cieszyły się platformy e-learningowe i edukacyjne portale internetowe.

Szczegółowe porównanie pokazało, że w przypadku każdego narzędzia (włącznie z najpowszechniej stosowanym przed pandemią dziennikiem elektronicznym) **nastąpił w wyniku wprowadzenia kształcenia na odległość wzrost liczby nauczycieli, którzy korzystają z poszczególnych narzędzi umożliwiających bądź wspierających kształcenie na odległość**. Wyniki te zostały potwierdzone w analizie statystycznej wykonanej za pomocą testu Wilcoxona (porównanie dwóch prób zależnych). Wiele z tych narzędzi może być używanych także w trakcie nauczania tradycyjnego, być może więc efektem wprowadzenia obowiązkowego kształcenia na odległość będzie częstsze wykorzystywanie nowoczesnych narzędzi.

Pytanie 25.

Czy Pana/i szkoła używa jednej platformy e-learningowej? (N=42)

Spośród ankietowanych dyrektorów 54,8% wskazało, że ich szkoła używa jednej platformy e-learningowej, natomiast 40,5% stwierdziło, że nie. Dwóch dyrektorów nie było w stanie stwierdzić czy szkoła używa jednej platformy, co wskazuje na ich brak wiedzy na temat organizacji kształcenia na odległość w szkole.

Dyrektorzy, którzy wskazali, że ich szkoła korzysta z jednej platformy e-learningowej (N=23) zostali zapytani o to, jaka platforma jest używana w szkole.

Większość ankietowanych wskazała, że ich szkoła korzysta z MS Teams (39,1%), w dalszej kolejności pojawił się Google Classroom (13% odpowiedzi) oraz Moodle (13% odpowiedzi). Pojawiły się także odpowiedzi, że szkoła używa G Suite lub Office 365. Jedna osoba stwierdziła, że nie wie jaka platforma e-learningowa jest wykorzystywana w jej szkole.

Pytanie 26.

Czy Pana/i szkoła używa jednej aplikacji do komunikacji on-line z funkcją video? (N=42)

Aplikacje do komunikacji on-line z funkcją video były wykorzystywane w 64,3% szkół. Jednakże w niemal połowie szkół korzystających z takich aplikacji (48,1%) szkoła **nie korzystała z jednej, lecz z różnych aplikacji**, co wskazuje, że decyzje w tej sprawie podejmowali poszczególni nauczyciele, a w szkole nie został ujednolicony system komunikacji z uczniami i rodzicami, co mogło stanowić dla nich spore utrudnienie.

Pytanie 27.

Czy Pana/i szkoła używa jednego komunikatora? (N=42)

Komunikatory internetowe były wykorzystywane do komunikacji z uczniami i rodzicami w 88,1% szkół. Jednakże w większości przypadków (70,3%) **szkoła nie korzystała z jednego**

komunikatora, a poszczególni nauczyciele wykorzystywali różne narzędzia (komunikatory) do kontaktu z rodzicami i uczniami, co mogło prowadzić do pojawiania się pewnego zamętu i zagubienia wśród uczniów i/lub rodziców.

Pytanie 28.

Czy szkoła zmodyfikowała wewnątrzszkolny system oceniania poprzez uwzględnienie w nim specyfiki oceniania w kształceniu na odległość? (N=42)

Większość dyrektorów (71,4% ankietowanych) wskazała, że w ich szkole został zmodyfikowany wewnątrzszkolny system oceniania w taki sposób, że uwzględniono w nim specyfikę oceniania w kształceniu na odległość. Jednakże w 28,6% szkół wewnątrzszkolny system oceniania nie został zmieniony po wprowadzeniu obowiązkowego kształcenia na odległość.

Pytanie 29.

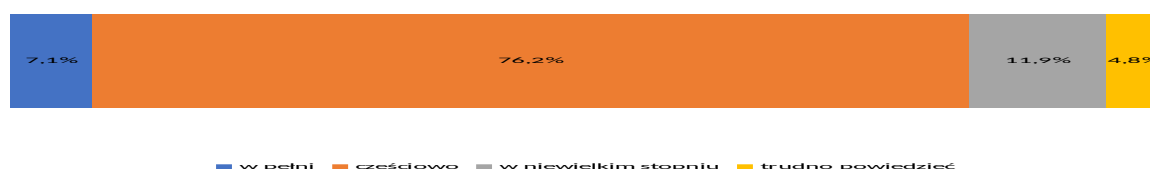
Czy realizowany przez nauczycieli program działań, związanych z prowadzeniem kształcenia na odległość został przedstawiony rodzicom (radzie rodziców)? (N=42)

Zdecydowana większość dyrektorów (95,2%) wskazała, że realizowany program działań związanych z prowadzeniem kształcenia na odległość został przedstawiony rodzicom. Jedynie dwóch ankietowanych dyrektorów (4,8%) stwierdziło, że taki program nie został przedstawiony rodzicom uczniów. Wynik ten należy jednak odnieść do odpowiedzi wskazywanych przez rodziców – faktycznie większość z nich (85,6%) wskazała, że została zapoznana z zasadami organizacji kształcenia na odległość, odsetek ten jest jednak mniejszy niż wskazują sami dyrektorzy. Może to wynikać np. z faktu, że niektórzy rodzice nie odebrali wiadomości ze szkoły, a zatem przekazanie im informacji o programie działań w kształceniu na odległość było nieskuteczne.

H. Zajęcia wychowawcze w zdalnym nauczaniu

Pytanie 30.

W jakim stopniu, w Pana/i opinii, w kształceniu na odległość możliwa jest realizacja zajęć z wychowawcą w sposób umożliwiający realizację zakładanych celów? (N=42)



Większość dyrektorów stwierdziła, że tylko częściowo lub w niewielkim stopniu (88,1%) możliwa jest realizacja zajęć z wychowawcą w taki sposób, który umożliwiłby osiągnięcie zakładanych celów. Wskazuje to, że dyrektorzy dostrzegają problem z odpowiednim realizowaniem zajęć przez wychowawców w trakcie kształcenia na odległość. Taki sposób

kształcenia wymagałby wypracowania nowych lub poważnego zmodyfikowania dotychczas stosowanych sposobów pracy wychowawczej, które pozwoliłyby wychowawcom realizować założone przez nich cele wychowawcze. Można zaryzykować stwierdzenie, że takie działania nie zostały w wielu szkołach podjęte.

Pytanie 31.

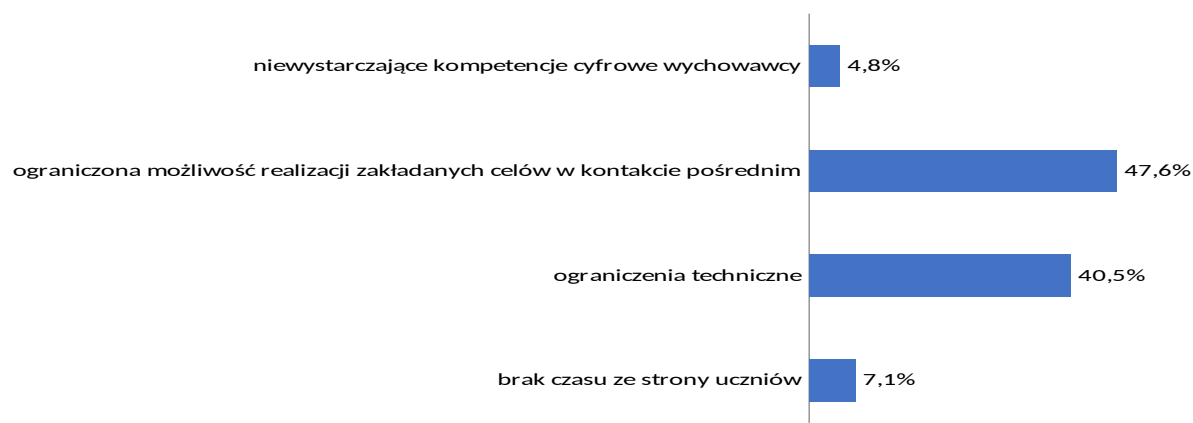
W jakim zakresie realizowane są w Pana/i szkole zajęcia z wychowawcą po wprowadzeniu kształcenia na odległość? (N=42)



Chociaż dyrektorzy w większości stwierdzają, że w kształceniu na odległość realizacja zajęć z wychowawcą tylko częściowo może prowadzić do osiągnięcia założonych celów, to większość z nich wskazuje, że **po wprowadzeniu kształcenia na odległość realizowane były wszystkie lub prawie wszystkie zajęcia z wychowawcą**. Część ankietowanych (7,1%) wskazała jednak, że zajęcia z wychowawcą są realizowane jedynie w niewielkim wymiarze, a 9,5% dyrektorów stwierdziła, że nie wie w jakim wymiarze takie zajęcia się odbywają w ich szkole, co stawia pod znakiem zapytania ich kompetencje do sprawowania nadzoru nad nauczycielami.

Pytanie 32.

Który z czynników, w Pana/i ocenie, powoduje największe trudności w realizacji zajęć z wychowawcą? (N=42)



Dyrektorzy wskazali, że **trudności w realizacji zajęć z wychowawcą wynikają (w trakcie kształcenia na odległość) przede wszystkim z ograniczonej możliwości realizacji zakładanych celów w kontakcie pośrednim**, a także z ograniczeń technicznych. Co istotne, tylko dwie osoby (4,8%) wskazały, że problemem są niewystarczające kompetencje cyfrowe wychowawcy.

I. Współpraca z rodzicami i uczniami

Pytanie 33.

Czy nauczyciele, wychowawcy i dyrektor szkoły mają bieżący kontakt z rodzicami? (N=42)

Z analizy odpowiedzi udzielonych przez dyrektorów wynika, że we wszystkich szkołach wszyscy wychowawcy mają bieżący kontakt z rodzicami, lecz trochę gorzej wygląda sytuacja jeśli chodzi o kontakt nauczycieli z rodzicami. Wszyscy nauczyciele kontaktują się na bieżąco z rodzicami w 85,7% szkół, w pozostałych 14,3% szkół nauczyciele kontaktują się, ale nie wszyscy to robią. Jednakże odpowiedź na to pytanie warto zestawzić z odpowiedziami rodziców, wśród których jednak pojawiały się pewne (choć na szczęście nieliczne – 3,1%) wskazania, że rodzice nie mają kontaktu z wychowawcą, natomiast niemal 22% rodziców stwierdziło, że nie mają w kształceniu na odległość kontaktu z nauczycielami przedmiotów. **Można więc podejrzewać, że obraz przedstawiany przez dyrektorów w ich odpowiedziach jest nazbyt optymistyczny.**

Jeśli chodzi o kontakt dyrektora z rodzicami, to niemal wszyscy ankietowani (poza jedną osobą, a więc 97,6% badanych) wskazali, że mają taki kontakt.

Pytanie 34.

Czy rada szkoły/rodziców współpracuje na bieżąco z Panem/ią w pokonywaniu trudności związanych z realizacją kształcenia na odległość? (N=42)

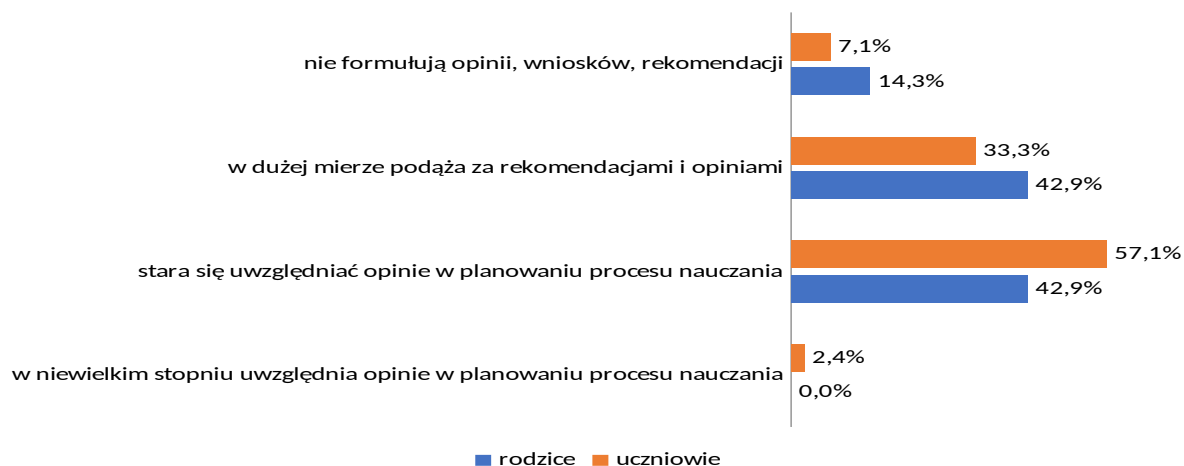
Większość dyrektorów (73,8%) zadeklarowało także, że **współpracuje na bieżąco z radą szkoły lub radą rodziców** w pokonywaniu trudności związanych z kształceniem na odległość. Jednakże 24,2% ankietowanych wskazało, że rada szkoły/rodziców nie współpracuje z nimi na bieżąco w trakcie pandemii.

Pytanie 35a.

W jaki sposób Pana/i szkoła reaguje na opinie, wnioski i rekomendacje rodziców na temat kształcenia na odległość?

Pytanie 35b.

W jaki sposób Pana/i szkoła reaguje na opinie, wnioski i rekomendacje uczniów na temat kształcenia na odległość? (N=42)



Analiza odpowiedzi udzielonych przez dyrektorów na powyższe pytania pokazuje, że w kwestiach związanych z kształceniem na odległość starają się oni podążać za opiniami, wnioskami i rekomendacjami zarówno uczniów jak i rodziców.

W nieco większym stopniu dyrektorzy reagują na opinie i wnioski rodziców niż na te, które są formułowane przez uczniów. Jednocześnie to grupa rodziców, częściej niż uczniów, była wskazywana jako ta, która nie formułuje żadnych opinii, wniosków i rekomendacji.

J. Dokonana przez dyrektorów analiza SWOT zdalnego nauczania

Pytanie 36a.

Proszę wskazać trzy mocne i trzy słabe strony Pani/Pana szkoły w realizacji kształcenia na odległość (N=42)

Pytanie 36b.

Proszę wskazać trzy największe szanse i trzy największe zagrożenia dla efektywnego prowadzenia kształcenia na odległość przez nauczycieli kierowanej przez Pana/ią szkoły (N=42)

MOCNE STRONY	SŁABE STRONY
▪ Zaangażowanie nauczycieli ▪ Współpraca nauczycieli i wymiana informacji pomiędzy nimi ▪ Dobry kontakt z rodzicami ▪ Wiedza i umiejętności z zakresu TIK ▪ Wcześniejsze doświadczenia z narzędziami informatycznymi (np. MS Teams, dzienniki elektroniczne)	▪ Brak odpowiedniego sprzętu lub dostępu do Internetu (zarówno po stronie uczniów jak i nauczycieli) ▪ Niskie zaangażowanie uczniów /brak motywacji ▪ Brak kompetencji (technicznych/informatycznych) nauczycieli ▪ Niechęć nauczycieli do prowadzenia lekcji on-line

▪ Dostosowanie procesu nauczania do potrzeb uczniów ▪ Realizacja podstawy programowej	▪ Trudność zweryfikowania samodzielności pracy ucznia (pomoc rodziców) ▪ Realizacja zadań wychowawczych ▪ Przeciążenie nauczycieli ▪ Brak kontaktu z niektórymi uczniami
SZANSE	ZAGROŻENIA
▪ Rozwój kompetencji cyfrowych ▪ Wzrost zaangażowania nauczycieli ▪ Poznanie nowych narzędzi, rozbudowanie bazy dydaktycznej ▪ Urozmaicenie prowadzonych lekcji ▪ Usamodzielnienie uczniów ▪ Częsta wymiana informacji ▪ Poprawa relacji z uczniami ▪ Indywidualizacja procesu dydaktycznego (także jako narzędzie dla uczniów podczas dłuższej nieobecności w szkole) ▪ Wzrost kreatywności nauczycieli ▪ Lepsza współpraca z rodzicami	▪ Brak osobistego kontaktu z uczniami, trudność w realizacji działań wychowawczych ▪ Osłabione relacje społeczne ▪ Zmęczenie nauczycieli i uczniów, spadek motywacji ▪ Trudności w realizacji podstawy programowej ▪ Uzależnienie uczniów od nowych technologii ▪ Trudność w dokonywaniu obiektywnej oceny uczniów ▪ Brak możliwości dotarcia do niektórych uczniów ▪ Brak sprzętu i/lub dostępu do Internetu (zarówno u uczniów jak i nauczycieli) ▪ Brak możliwości egzekwowania samodzielnej pracy uczniów

W tabeli przedstawiono najczęściej pojawiające się odpowiedzi dyrektorów na powyższe pytania. **Wśród mocnych stron większość dyrektorów wskazuje zaangażowanie nauczycieli i ich współpracę, rozwijanie ich kompetencji, integrowanie szkolnego środowiska.** W tych szkołach, w których nauczyciele mieli wcześniejsze doświadczenia z platformami internetowymi lub narzędziami, które mogą wspierać kształcenie na odległość, dyrektorzy wskazywali, że to było ich mocną stroną – prawdopodobnie usprawniło to wdrożenie i realizację kształcenia na odległość. Niektórzy dyrektorzy jako mocną stronę wskazali „realizację podstawy programowej”, co może wydawać się dyskusyjne, gdyż należy do fundamentalnych obowiązków nauczycieli. Jednakże w opinii dyrektorów wprowadzenie kształcenia na odległość spowodowało trudności w realizacji podstawy programowej, na co wskazuje uznanie tego punktu jako zagrożenia wynikającego z kształcenia na odległość. Być może właśnie dlatego ci dyrektorzy, w których szkołach udało się zrealizować podstawę programową, wskazali to jako mocną stronę.

Wśród słabych stron dominują kwestie dotyczące braku odpowiedniego sprzętu i/lub dostępu do Internetu (zarówno jeśli chodzi o uczniów jak i nauczycieli) a także kwestie nieprzygotowania i niechęci nauczycieli do realizacji kształcenia na odległość. Jako słaba strona jest także wymieniane przeciążenie nauczycieli. Sygnalizowane są również problemy dotyczące rzetelnego oceniania uczniów, ich motywacji i dyscypliny. Jednocześnie pojawiają się problemy z realizacją zadań wychowawczych oraz kontaktem z niektórymi uczniami.

Jako szanse wynikające z wprowadzenia kształcenia na odległość dyrektorzy najczęściej wskazywali rozwój kompetencji cyfrowych (zarówno nauczycieli jak i uczniów), poznanie nowych narzędzi i rozbudowanie bazy dydaktycznej a także wzrost zaangażowania i kreatywności nauczycieli. Szansą może być także poprawa relacji z rodzicami oraz uczniami oraz usprawnienie wymiany informacji. Niektórzy dyrektorzy wskazują także, że kształcenie

na odległość może sprzyjać indywidualizacji procesu kształcenia i w trakcie nauczania tradycyjnego mogłoby być wykorzystywane w kształceniu uczniów podczas dłuższych nieobecności w szkole.

Jako zagrożenia dyrektorzy wskazują różne kwestie społeczne – brak kontaktu z uczniami, osłabienie relacji społecznych, brak pełnej możliwości realizacji procesu wychowawczego. Wymieniane są tu także aspekty związane z brakami sprzętowymi oraz dostępem do Internetu a także brak możliwości dotarcia do niektórych uczniów, co może powodować wykluczenie niektórych dzieci. Jednocześnie jako zagrożenie jest też wymieniane możliwe uzależnienie się uczniów od nowych technologii. Dyrektorzy sygnalizują także trudności z realizacją podstawy programowej oraz brak możliwości egzekwowania samodzielnej pracy uczniów.

K. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna

Pytanie 37a.

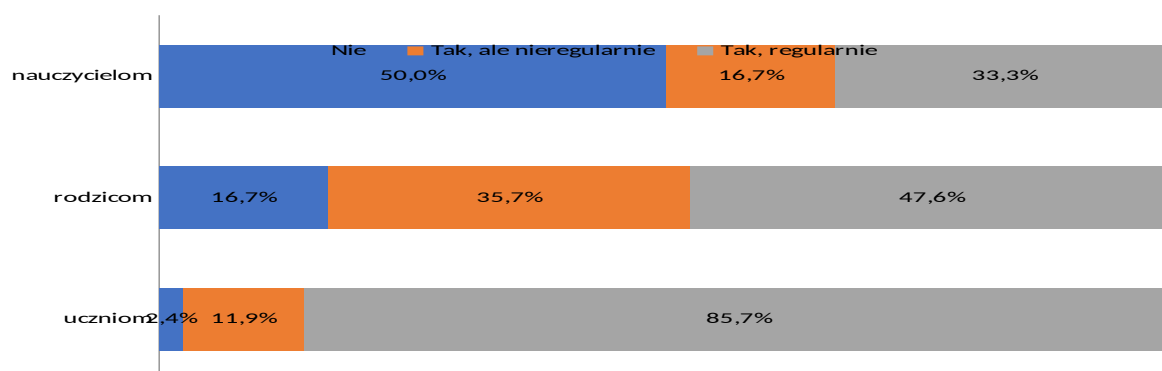
Czy Pana/i szkoła oferuje nauczycielom pomoc psychologiczno-pedagogiczną w okresie pracy w zdalnej formule?

Pytanie 37b.

Czy Pana/i szkoła oferuje rodzicom uczniów pomoc psychologiczno-pedagogiczną w okresie pracy w zdalnej formule?

Pytanie 37c.

Czy Pana/i szkoła oferuje uczniom pomoc psychologiczno-pedagogiczną w okresie pracy w zdalnej formule? (N=42)



Analiza odpowiedzi na powyższe pytania pokazała, że **pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie kształcenia na odległość przede wszystkim uczniom (w 85,7% szkół regularnie) oraz rodzicom**, chociaż w przypadku rodziców pomoc jest mniej regularna. **Niestety na stosunkowo małe wsparcie mogą liczyć nauczyciele** – w połowie szkół dyrektorzy stwierdzili, że ich placówka nie oferuje żadnej pomocy psychologiczno-pedagogicznej nauczycielom. Może to wynikać z faktu, iż dyrektorzy nie dostrzegają takiej potrzeby, chociaż warto byłoby przeanalizować, czy faktycznie taka potrzeba nie istnieje.

Wszyscy dyrektorzy, którzy odpowiedzieli w powyższych pytaniach „tak, regularnie” bądź „tak, ale nieregularnie” zostali zachęcen do wskazania form wsparcia udzielanych poszczególnym grupom odbiorców. W tabeli poniżej przedstawiono najczęściej pojawiające się formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla poszczególnych grup.

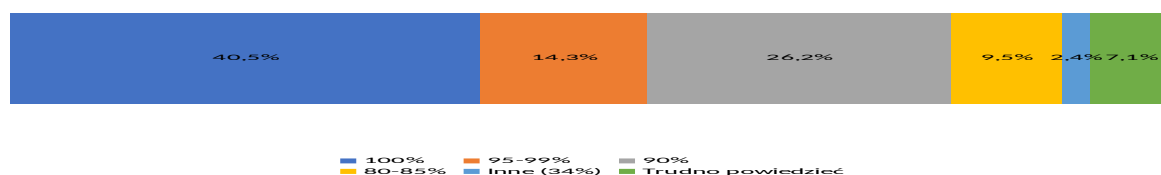
Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla nauczycieli
▪ Rozmowy i porady telefoniczne oraz mailowe z psychologiem ▪ Konsultacje z pedagogiem szkolnym oraz innymi specjalistami ▪ Rozmowy z nauczycielami wspomagającymi ▪ Udostępnienie adresów instytucji wsparcia ▪ Tworzenie grup na serwisach społecznościowych i komunikatorach
Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla rodziców uczniów
▪ Rozmowy zdalne z nauczycielami ▪ Porady i rozmowy zdalne z psychologiem i/lub pedagogiem szkolnym ▪ Porady i rozmowy zdalne z psychologiem i/lub pedagogiem z poradni psychologiczno-pedagogicznej ▪ Poradniki dla rodziców dostępne na stronie szkoły ▪ Regularne dyżury pedagoga/psychologa szkolnego
Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów
▪ Zdalny kontakt z pedagogiem i/lub psychologiem (np. Telefoniczny, profile na portalach społecznościowych lub kontakt przez komunikatory internetowe) ▪ Częsta wymiana informacji i wsparcie wychowawcy ▪ Osobisty dyżur pedagoga szkolnego w szkole z możliwością kontaktu bezpośredniego lub telefonicznego ▪ Porady i rozmowy zdalne z psychologiem i/lub pedagogiem z poradni psychologiczno-pedagogicznej ▪ Zdalne zajęcia specjalistyczne dla uczniów (prowadzone przez psychologów i/lub pedagogów) ▪ Warsztaty i konkursy integracyjne on-line ▪ Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, zajęcia rewalidacyjne oraz rozwijające realizowane on-line

L. Obecny stan przygotowania szkoły do zajęć zdalnych: dostęp i bariery

Bariery – uczniowie

Pytanie 38.

Jaki odsetek uczniów Pana/i szkoły posiada dziś dostęp do komputera (lub innego urządzenia) z Internetem, niezbędnych do realizacji zajęć on-line? (N=42)



Powyższy wykres pokazuje, że w mniej niż połowie szkół dostęp do komputera (lub innego urządzenia z Internetem) ma 100% uczniów. **Wskazuje to na faktyczne istnienie problemu dostępności niektórych uczniów do zajęć prowadzonych w ramach kształcenia na odległość.** Zwykle odsetek uczniów, którzy nie mają dostępu do odpowiedniego sprzętu nie przekracza 10% uczniów szkoły co można by uznać za nieliczną grupę, jednak powoduje to problem pełnej dostępności do zajęć zdalnych.

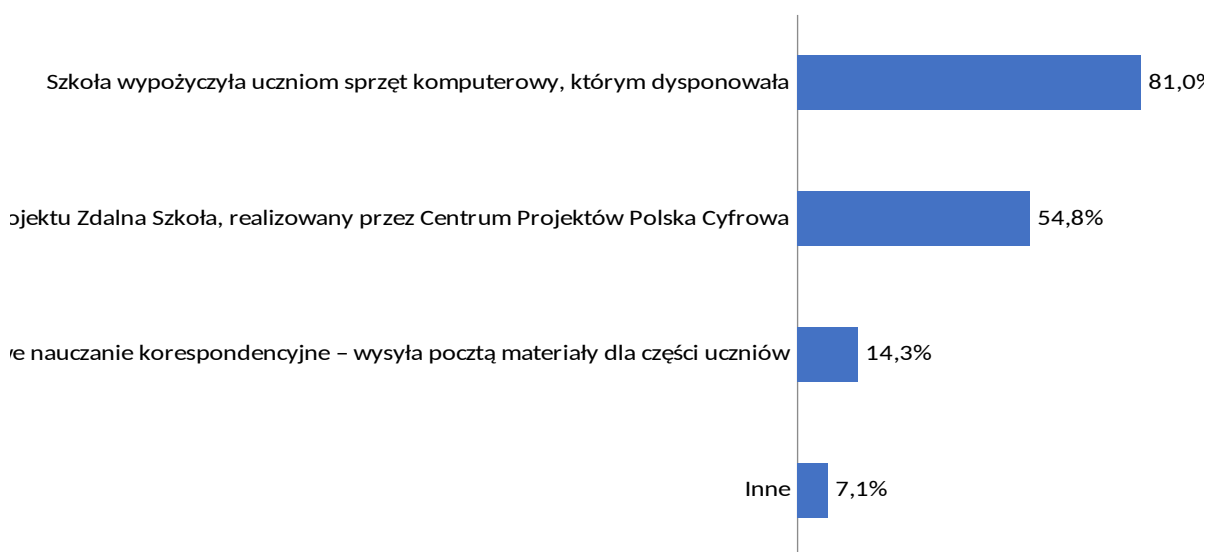
Pytanie 39.

Czy udało się Państwu rozwiązać problem kształcenia na odległość uczniów niedysponujących w domu dostępem do komputera z Internetem? (N=42)

Analiza odpowiedzi na to pytanie pokazała, że problem uczniów niedysponujących w domu odpowiednim sprzętem udało się rozwiązać całkowicie w 57,1% szkół, jednak tylko częściowo w 38,1% szkół. W 2 przypadkach (4,8% szkół) ten problem w ogóle nie wystąpił. **Odpowiedzi te wskazują, że tylko w nielicznych szkołach nie pojawił się problem z dostępnością uczniów do odpowiedniego sprzętu z Internetem, a podejmowane przez szkoły próby rozwiązania tego problemu nie zawsze rozwiązały go całkowicie.**

Pytanie 40.

W jaki sposób udało się Państwu rozwiązać ten problem? (N=42)

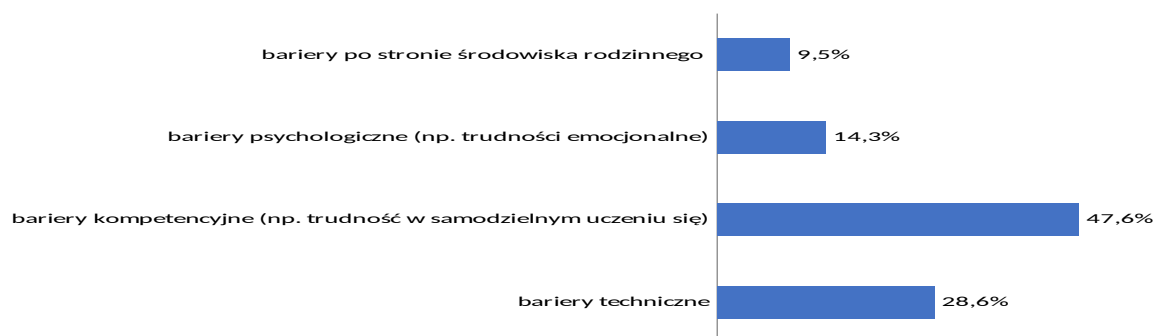


Aby rozwiązać problem dostępu niektórych uczniów do odpowiedniego sprzętu w szkołach przede wszystkim wypożyczano sprzęt będący w dyspozycji placówki, ale też przekazywano sprzęt pozyskany z projektu Zdalna Szkoła, realizowany przez Centrum Projektów Polska Cyfrowa. W sześciu szkołach (14,3%) zastosowane zostało nauczanie korespondencyjne (pocztą tradycyjną). W ramach odpowiedzi „Inne” dyrektorzy wymieniali drukowanie materiałów dla uczniów (do odbioru w szkole bądź dostarczanie ich bezpośrednio do domów uczniów). **Zarówno odpowiedzi dotyczące wysyłania materiałów**

pocztą oraz odpowiedzi w kategorii „Inne” mogą świadczyć o wykluczeniu cyfrowym niektórych uczniów.

Pytanie 41.

Jaki rodzaj barier w dostępie do kształcenia na odległość uważa Pan/i za najistotniejszy dla swoich uczniów? (N=42)



Dyrektorzy zwracają uwagę, że największą barierą dla uczniów w korzystaniu z kształcenia na odległość są bariery kompetencyjne, czyli na przykład trudność w samodzielnym uczeniu się. Zauważają, że te bariery są bardziej istotne niż np. bariery techniczne, związane z dostępem do sprzętu i Internetu. Taki wynik może stanowić ważną wskazówkę w przygotowaniu metod kształcenia na odległość w przyszłości. Poza zapewnieniem uczniom dostępu do odpowiedniego sprzętu konieczne jest też rozwijanie w nich odpowiednich kompetencji niezbędnych do efektywnego uczestnictwa w kształceniu na odległość.

Barier - nauczyciele

Pytanie 42.

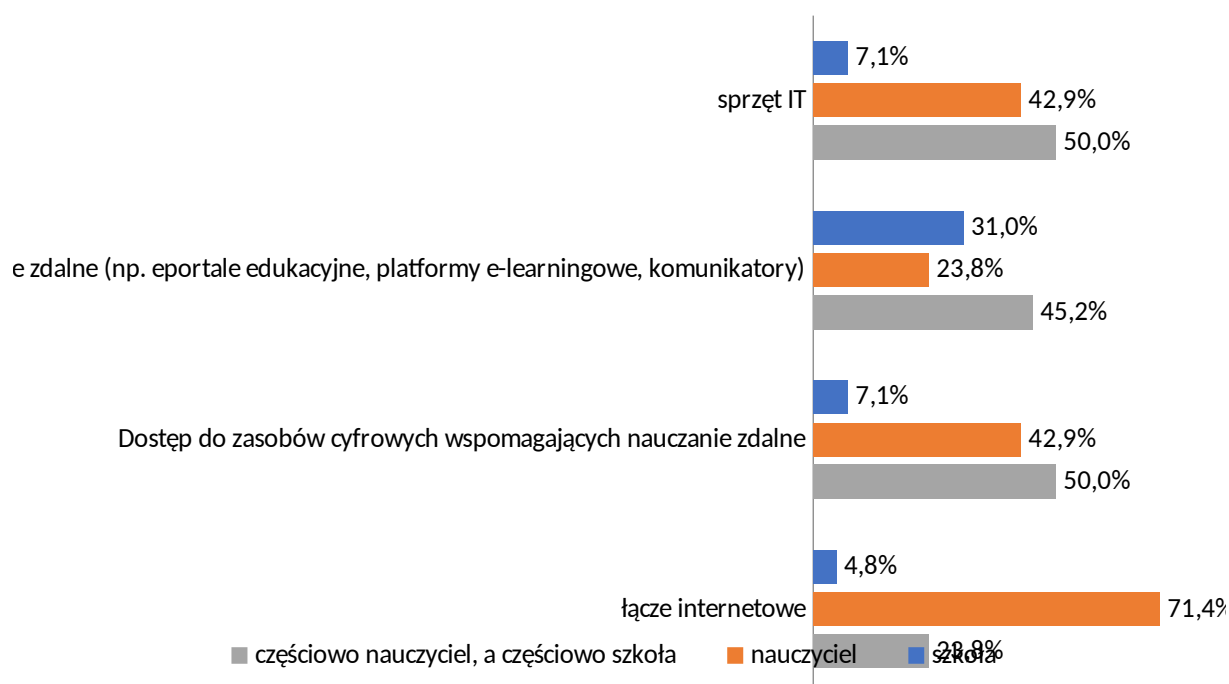
Ilu nauczycieli w Pana/i szkole ma dostęp do sprzętu komputerowego z Internetem wystarczającym do swobodnej pracy zdalnej? (N=42)



Wprawdzie w 69% szkół dyrektorzy stwierdzili, że wszyscy nauczyciele w ich szkołach posiadają dostęp do odpowiedniego sprzętu komputerowego, to jednak w pozostałych przypadkach szkół (31%) nie wszyscy nauczyciele mieli dostęp do sprzętu. Taki wynik może niestety świadczyć o pewnym poziomie wykluczenia cyfrowego wśród nauczycieli. Ciężko zatem jest oczekiwać od wszystkich nauczycieli pewnego poruszania się w świecie nowych technologii.

Pytanie 43.

Kto zabezpieczał nauczycielom Pana/i szkoły dostęp do różnych zasobów potrzebnych do kształcenia na odległość? (N=42)



Analiza danych zaprezentowanych na powyższym wykresie pokazuje, że **nauczyciele w znacznym stopniu sami zabezpieczali sobie dostęp do różnych zasobów niezbędnych do realizacji kształcenia na odległość – w szczególności dotyczyło to łącza internetowego** (co wskazuje, że większość nauczycieli pracowała w trakcie kształcenia na odległość z domu) oraz sprzętu IT i do zasobów cyfrowych. Szkoła w większym stopniu zapewniała narzędzia wspomagające zdalne nauczanie (np. platformy e-learningowe). **Chociaż szkoły wspierały częściowo nauczycieli w dostępie do poszczególnych zasobów, to jednak nadal widoczne jest, że nauczyciele korzystają często z zasobów prywatnych.**

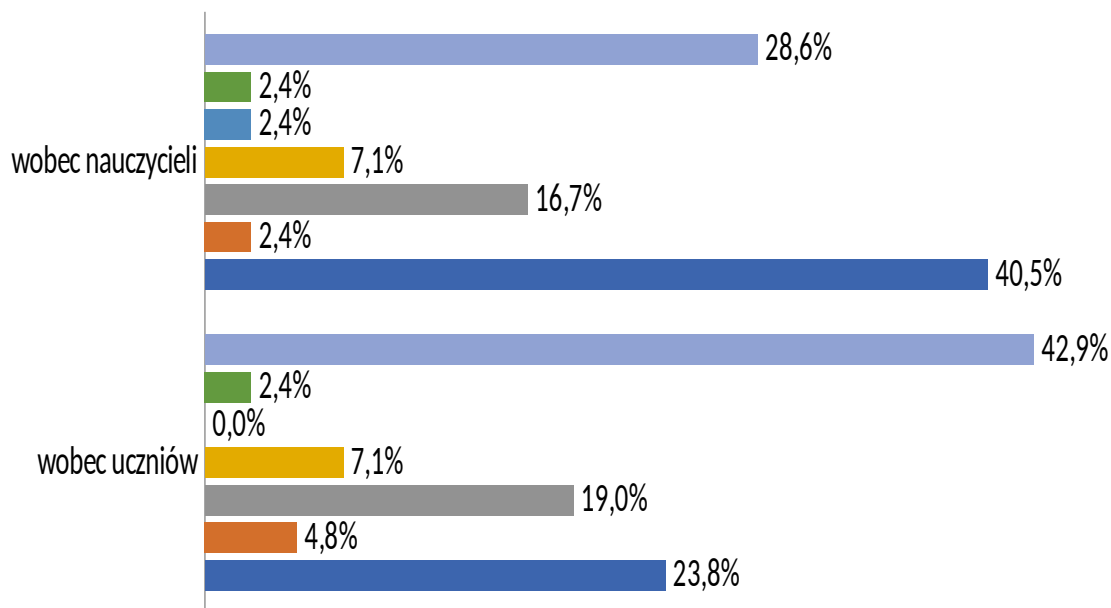
M. Zagrożenia – cyberbulling

Pytanie 44a.

Jak zmieniła się w Pana/i szkole częstotliwość zachowań wpisujących się w cyberbulling (np. wyzywanie, umieszczanie ośmieszających komentarzy, zdjęć, filmów, wykluczenie z grupy w Internecie) skierowanych przeciw uczniom?

Pytanie 44b.

Jak zmieniła się w Pana/i szkole częstotliwość zachowań wpisujących się w cyberbulling (np. wyzywanie, umieszczanie ośmieszających komentarzy, zdjęć, filmów, wykluczenie z grupy w Internecie) skierowanych przeciw nauczycielom? (N=42)



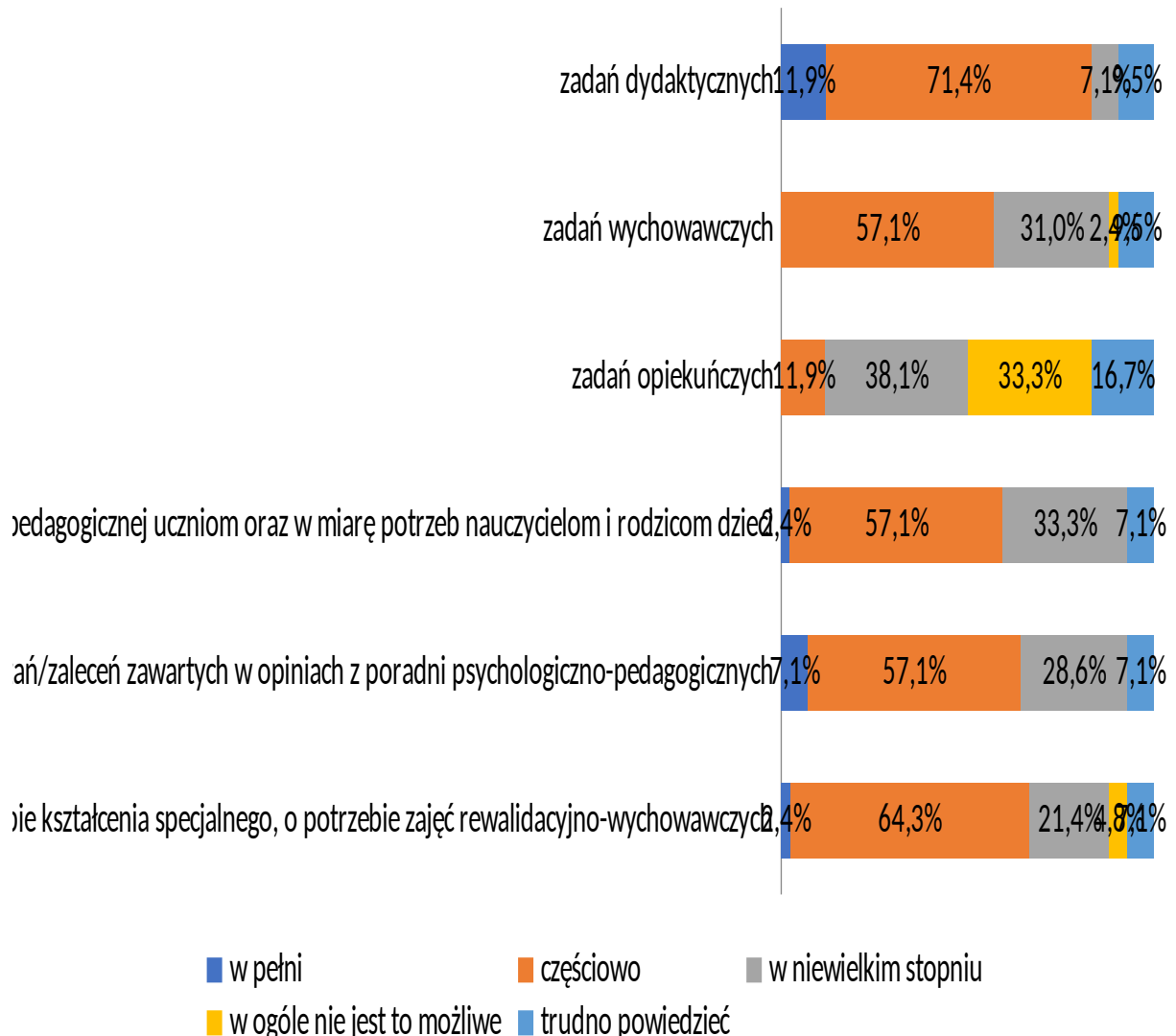
- Nigdy nie odnotowaliśmy w szkole takich zachowań
- Takie zachowania miały miejsce tylko podczas nauczania stacjonarnego
- Teraz jest mniej takich zachowań, niż przed wprowadzeniem kształcenia na odległość
- Teraz jest mniej więcej tyle samo takich zachowań co w czasie nauczania tradycyjnego
- Teraz jest więcej takich zachowań, niż przed wprowadzeniem kształcenia na odległość
- Takie zachowania miały miejsce tylko podczas kształcenia na odległość
- Trudno powiedzieć

Analiza danych zaprezentowanych na powyższym wykresie wskazuje, że w opinii dyrektorów zachowania wpisujące się w zjawisko cyberbullingu nie zwiększyły się w czasie obowiązkowego kształcenia na odległość, a nawet, zdaniem respondentów, jest ich teraz mniej (16,7% dyrektorów wskazało, że jest mniej takich zachowań skierowanych wobec nauczycieli, a 19% stwierdziło, że mniej jest w trakcie pandemii takich zachowań skierowanych przeciw uczniom). Niemniej na wynik może wpływać duża liczba odpowiedzi „trudno powiedzieć”, co jednocześnie może świadczyć o braku monitorowania takich zachowań w wielu placówkach.

N. Realizacja zadań

Pytanie 45.

W jakim stopniu kształcenie na odległość, w Pana/i opinii, pozwala na realizację poszczególnych rodzajów zadań? (N=42)



Analiza danych zaprezentowanych na powyższym wykresie wskazuje, że realizacja poszczególnych zadań szkoły nie była w pełni możliwa. Nawet w przypadku zadań, które okazały się być najbardziej możliwe do zrealizowania (zadania dydaktyczne) tylko niespełna 12% dyrektorów stwierdziło, że w kształceniu na odległość można je w pełni realizować, a 71,4% ankietowanych wskazało, że jedynie częściowo. W opinii dyrektorów w kształceniu na odległość najtrudniej jest realizować zadania opiekuńcze (co wydaje się oczywiste), ale problem stwarzają także zadania wychowawcze, zapewnianie wsparcia i pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz realizowanie zaleceń zawartych w opiniach poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Pytanie 46.

Jak Pana/i zdaniem Pana/i szkoła poradziła sobie z wprowadzeniem kształcenia na odległość? (N=42)



Mimo że w poprzednich pytaniach dyrektorzy wskazali, że wprowadzenie kształcenia na odległość nie umożliwia w pełni realizować poszczególnych zadań szkoły, to większość dyrektorów stwierdziła, że ich szkoła poradziła sobie z sytuacją zdecydowanie dobrze (35,7% ankietowanych) lub raczej dobrze (57,1% badanych). Nie było osób, które wskazałyby, że szkoła poradziła sobie słabo z tą sytuacją.

Pytanie 47.

Jakie czynniki wpłynęły na to, że Pan/i szkoła dobrze poradziła sobie z kształceniem na odległość? Na to pytanie odpowiadali tylko ci respondenci, których zdaniem szkoła poradziła sobie z wprowadzeniem kształcenia na odległość zdecydowanie dobrze lub raczej dobrze (w tym pytaniu można było wskazać maksymalnie trzy odpowiedzi) (N=39)



Dyrektorzy jako źródła powodzenia w poradzeniu sobie w szkole z sytuacją konieczności kształcenia na odległość wskazują przede wszystkim **efektywną organizację pracy zdalnej na poziomie szkoły** (69% badanych) oraz **dobre relacje w gronie pedagogicznym** (59,5% ankietowanych). Część dyrektorów zwróciła także uwagę na dobre przygotowanie nauczycieli, wsparcie ze strony dyrektora szkoły oraz dobre relacje z uczniami.

Pytanie 48.

Jakie czynniki wpłynęły na to, że Pan/i szkoła nie najlepiej poradziła sobie z wprowadzeniem kształcenia na odległość?

Odpowiadali tylko respondenci, których zdaniem szkoła poradziła sobie z wprowadzeniem kształcenia na odległość raczej słabo i zdecydowanie słabo (nie było takich osób) lub „trudno powiedzieć” (3 osoby). Ze względu na bardzo niewielką grupę udzielającą odpowiedzi na to pytanie nie dokonano jego analizy.

O. Przestrzeganie zasad BHP

Pytanie 49.

Czy w swojej pracy w czasie kształcenia na odległość przestrzega Pan/i zasad BHP? (N=42)

Odpowiedzi na to pytanie wskazują, że 71,4% dyrektorów przestrzega wszystkich zasad BHP, jednak 4,8% ankietowanych zupełnie nie przestrzega tych zasad a 23,8% ankietowanych nie przestrzega wszystkich zasad BHP.

Pytanie 49a.

Z czego wynika to, że nie przestrzega Pan/i wszystkich zasad BHP? (N=12)

Odpowiedzi udzielali respondenci, którzy nie wybrali w poprzednim pytaniu odpowiedzi „Tak, wszystkich” (N=12), jednak dwie osoby nie udzieliły odpowiedzi na to pytanie, więc w analizie uwzględniono 10 osób. Większość osób badanych wskazała, że nie ma takiej możliwości podczas kształcenia na odległość (80%), pojedyncze osoby stwierdziły, że tak jest im wygodniej/latwiej lub z innych powodów. **Warto zwrócić uwagę na fakt, że w opinii dyrektorów nie wszystkie zasady BHP są możliwe do respektowania w sytuacji kształcenia na odległość.**

Pytanie 49b.

Których zasad BHP nie przestrzega Pan/i podczas kształcenia na odległość? (N=12)

Osoby, które wskazały, że nie przestrzegają wszystkich zasad BHP były pytane o to jakich zasad nie przestrzegają. Najwięcej badanych (7 osób) wskazuje na **zbyt długi czas pracy i zbyt długi czas spędzany przed komputerem.**

Pytanie 50.

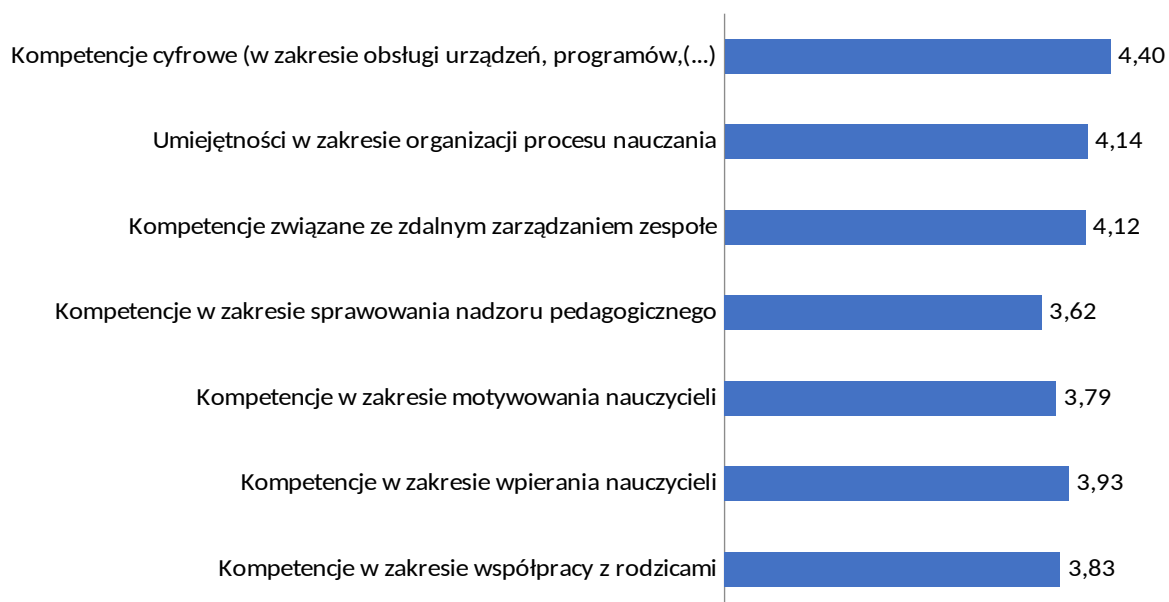
Czy monitoruje Pan/i przestrzeganie przez nauczycieli Pana/i szkoły zasad BHP podczas kształcenia na odległość? (N=42)

Analiza odpowiedzi udzielonych na to pytanie pokazała, że wprowadzie większość dyrektorów (66,6%) monitoruje przestrzeganie przez nauczycieli zasad BHP (podczas kształcenia na odległość), to jednak znacząca część z nich (33,3%) tego nie robi, co może wydawać się niepokojące.

P. Rozwój kompetencji dyrektora

Pytanie 51.

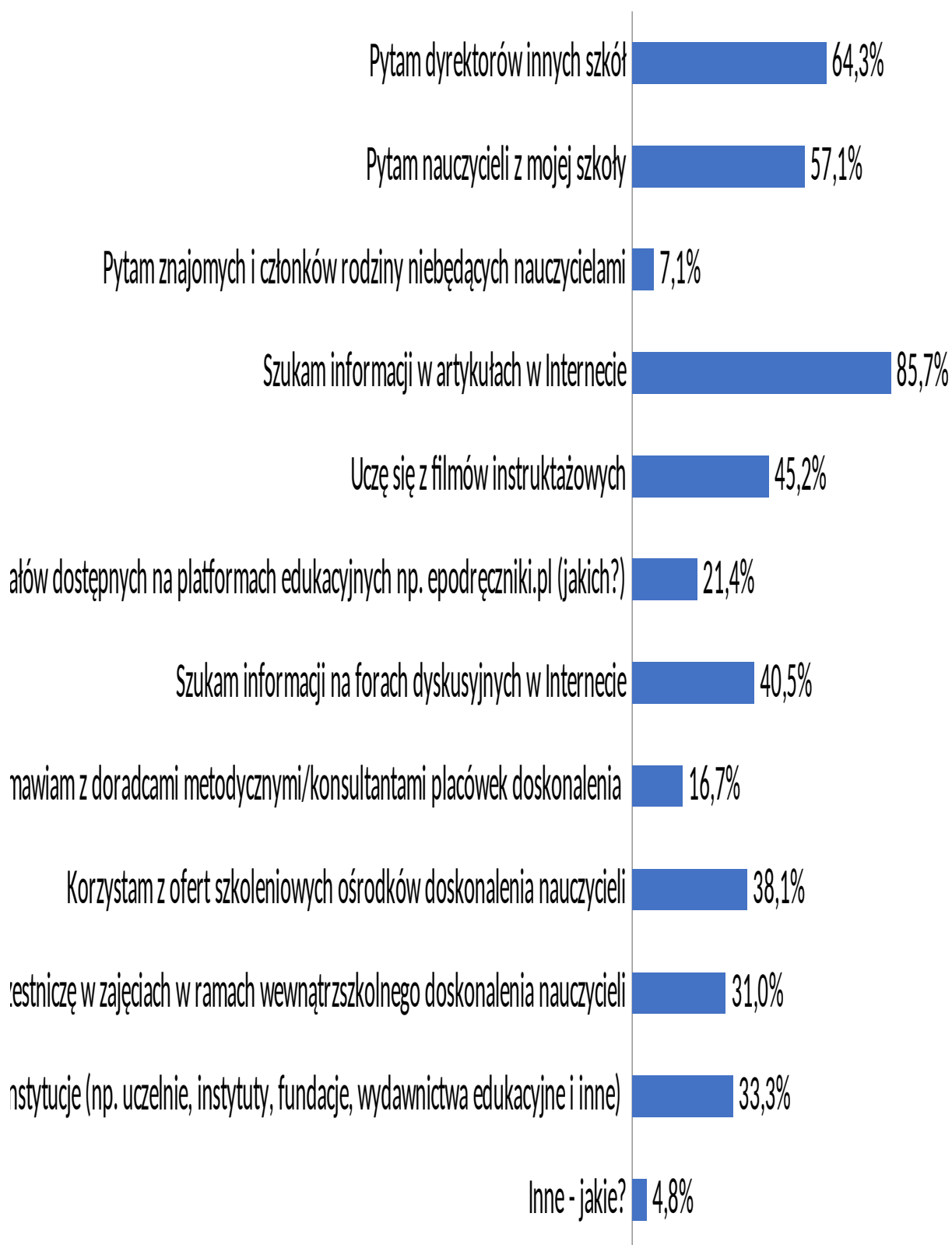
W jakim stopniu dodatkowe kompetencje nabyte podczas kształcenia na odległość będą Pani/Panu przydatne w przyszłej pracy na stanowisku dyrektora szkoły? (N=42)



Ankietowani dyrektorzy są zdania, że **nabyte w okresie obowiązywania kształcenia na odległość kompetencje będą w przyszłości przydatne**, dla wszystkich pytań średnie wyniki były powyżej 3,5 (na skali od 1-w niewielkim stopniu do 5-będą bardzo przydatne). Tylko pojedyncze osoby wskazywały, że poszczególne kompetencje mogą być im przydatne w niewielkim stopniu w pracy dyrektora. Według ankietowanych najbardziej będą im w przyszłości przydatne **kompetencje cyfrowe (m.in. obsługa urządzeń, programów)**, które zdobyli podczas kształcenia na odległość. Istotne też będą dla nich umiejętności w zakresie organizacji procesu nauczania oraz kompetencje związane ze zdalnym zarządzaniem w zespole. **Odpowiedzi udzielone przez dyrektorów na to pytanie wskazują, że okres kształcenia na odległość mógł przyczynić się do rozwinięcia ważnych dla dyrektorów kompetencji.**

Pytanie 52.

W jaki sposób uzupełnia Pan/i potrzebną wiedzę, umiejętności, bazę materiałów w kontekście zarządzania szkołą pracującą w zdalnej formule? (N=42)



Głównym źródłem samodoskonalenia wskazanym przez dyrektorów jest Internet (85,7% wskazań) oraz kontakty osobiste z dyrektorami innych szkół (64,3%) i nauczycielami z własnej szkoły (57,1%). Najrzadziej dyrektorzy korzystają z porad znajomych i rodziny (co jest być zrozumiałe, jeśli chodzi o osoby niebędące nauczycielami), ale także **niewielki jest odsetek osób korzystających ze wsparcia doradców z placówek doskonalenia nauczycieli** (16,7% ankietowanych).

Pytanie 52a.

Z jakich korzystasz materiałów dostępnych na platformach edukacyjnych? (N=9)

Na to otwarte pytanie odpowiedzi udzieliło jedynie dziewięć osób – wymieniły one poradnik zdalne lekcje, e-podręczniki, zajęcia on-line, webinary, szkolenia, scenariusze zajęć.

Q. Perspektywa włączania elementów kształcenia na odległość po powrocie do nauczania tradycyjnego

Pytanie 53.

Czy po zakończeniu okresu obowiązkowego kształcenia na odległość w Pana/i szkole planowane jest wykorzystywanie elementów nauczania zdalnego? (N=42)



Większość dyrektorów (64,3%) wskazała, że **po zakończeniu okresu obowiązkowego kształcenia na odległość planują w swojej szkole wykorzystywać elementy nauczania zdalnego**, tylko dwie osoby (4,8%) stwierdziły, że nie planują tego robić. Jednakże 31% dyrektorów wskazało odpowiedź „trudno powiedzieć”, co może sugerować, że nie przeprowadzili oni z nauczycielami ze swoich szkół dyskusji na ten temat a także nie dokonali analizy przydatności kształcenia na odległość w codziennej nauczycielskiej pracy.

Pytanie 54.

Czy wg Pana/i nowe umiejętności zdobyte przez nauczycieli podczas kształcenia na odległość przydadzą się im w przyszłej pracy dydaktycznej? (N=42)



Pytanie 55.

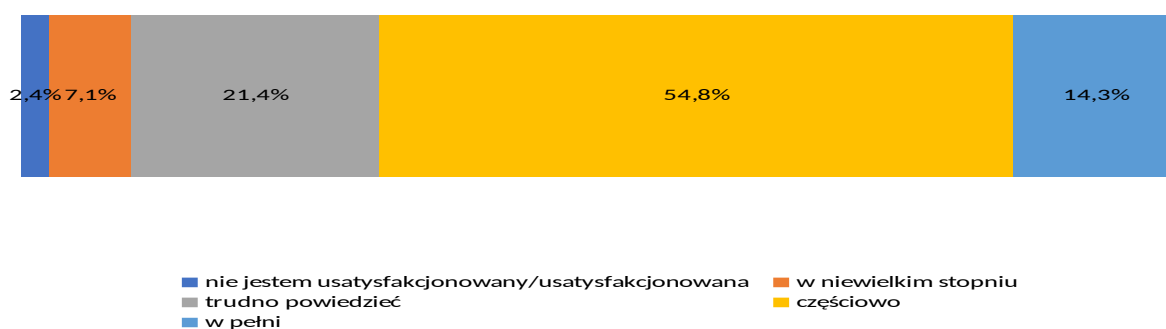
Czy wg Pana/i nowe umiejętności zdobyte przez nauczycieli podczas kształcenia na odległość wpłyną na jakość pracy Pana/i szkoły? (N=42)



Analiza odpowiedzi udzielonych przez dyrektorów na dwa powyższe pytania wskazuje, że czas obowiązkowego kształcenia na odległość może pozytywnie wpłynąć na pracę szkoły w przyszłości. W opinii większości dyrektorów nowe umiejętności zdobyte przez nauczycieli w trakcie kształcenia na odległość w znacznym stopniu przydadzą się nauczycielom w ich przyszłej pracy dydaktycznej (45,2% dyrektorów wskazało, że umiejętności te przydadzą się w bardzo dużym stopniu. Jednocześnie zdecydowana większość ankietowanych stwierdziła, że nowe umiejętności nauczycieli poprawią jakość pracy szkoły (95,2% odpowiedzi, w tym 50% wskazało, że „wyraźnie ją poprawią”).

Pytanie 56.

Na ile jest Pan/i usatysfakcjonowany/usatysfakcjonowana stopniem realizacji celów kształcenia w kształceniu na odległość w Pana/i szkole? (N=42)



Dyrektorzy są usatysfakcjonowani stopniem realizacji celów kształcenia w kształceniu na odległość, 54,8% ankietowanych jest usatysfakcjonowana częściowo a 14,3% badanych w pełni. Jednakże odpowiedzi na jedno z wcześniejszych pytań („W jakim stopniu kształcenie na odległość, w Pana/i opinii, pozwala na realizację poszczególnych rodzajów zadań?") wskazały, że realizacja poszczególnych zadań szkoły nie była w pełni możliwa, a zatem stopień satysfakcji dyrektorów niekoniecznie odnosi się do tego w jakim stopniu zostały w szkole zrealizowane cele kształcenia, a raczej do tego na ile szkoła poradziła sobie z nową, trudną dla niej sytuacją. Co więcej, znaczna część badanych wskazała odpowiedź „trudno powiedzieć”, co może oznaczać, że nie sprawują oni prawidłowo i skutecznie nadzoru pedagogicznego.

Pytanie 57.

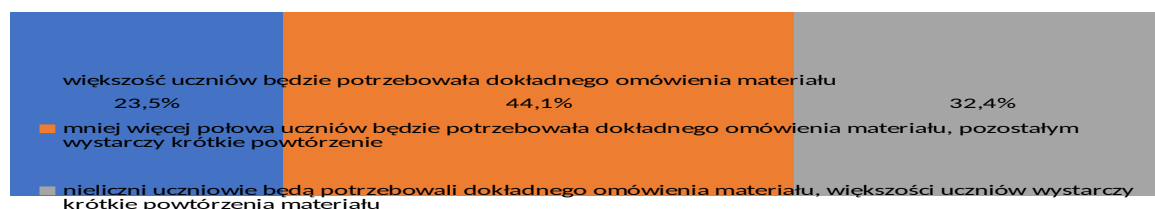
Czy według Pana/i po powrocie do szkoły uczniowie będą potrzebowali ponownego omówienia materiału z okresu kształcenia na odległość? (N=42)



Pytanie 57a.

Czy potrzeba ponownego omówienia materiału dotyczy wszystkich uczniów? (N=42)

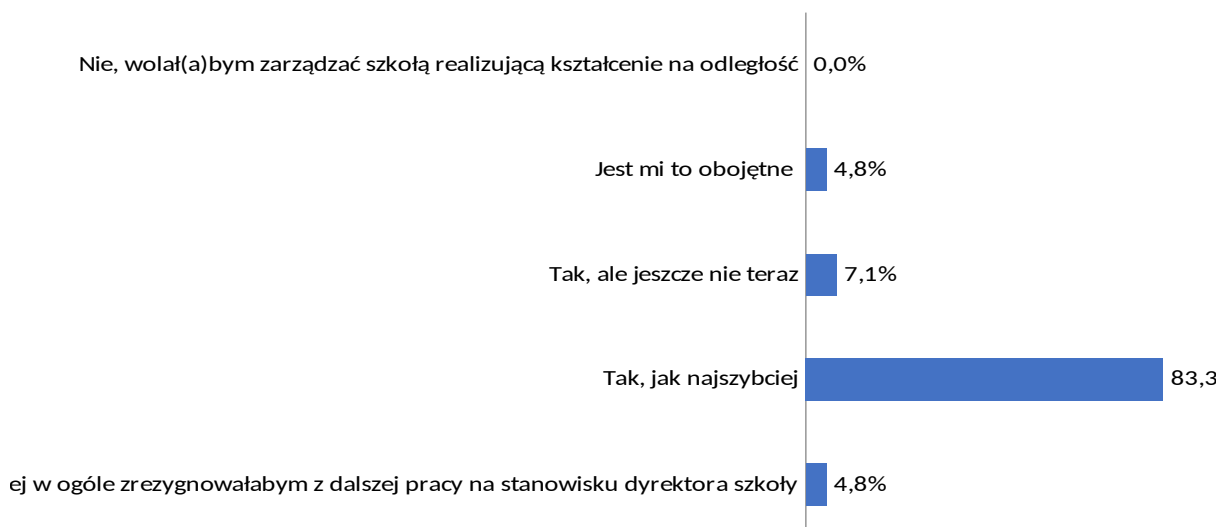
Odpowiadający twierdząco respondenci (N=34) mieli możliwość udzielenia odpowiedzi na kolejne pytanie dotyczące tego, jak wielu uczniów będzie potrzebowało po powrocie do tradycyjnego nauczania ponownego omówienia materiału z okresu kształcenia na odległość.



Zaprezentowana wcześniej optymistyczna wizja dyrektorów na temat realizacji celów kształcenia w kształceniu na odległość nie współgra z ich oceną stopnia przyswojenia przez uczniów materiału realizowanego w okresie kształcenia na odległość. Jedynie 7,1% ankietowanych stwierdziło, że po powrocie do tradycyjnego nauczania nie będzie potrzeby ponownego omawiania materiału, pozostali wskazali, że taka potrzeba będzie istniała (większość badanych – 57,1% – stwierdziła, że trzeba będzie powtórzyć niewielką część materiału a 23,8% ankietowanych uznała, że trzeba będzie powtarzać znaczną część materiału realizowanego w kształceniu na odległość). Jednocześnie dyrektorzy (ci, którzy wskazali, że będzie istniała potrzeba powtórzenia materiału, N=34) w większości stwierdzili, że ponownego omówienia materiału będzie wymagała więcej niż połowa uczniów (23,5% ankietowanych stwierdziło, że większość uczniów będzie potrzebowała powtórki). Jedynie 32,4% badanych wskazało, że tylko nieliczni uczniowie będą potrzebowali dokładnego omówienia materiału przerabianego w kształceniu na odległość.

Pytanie 58.

Czy chciał/aby Pan/i już wrócić do tradycyjnej formy nauczania? (N=42)

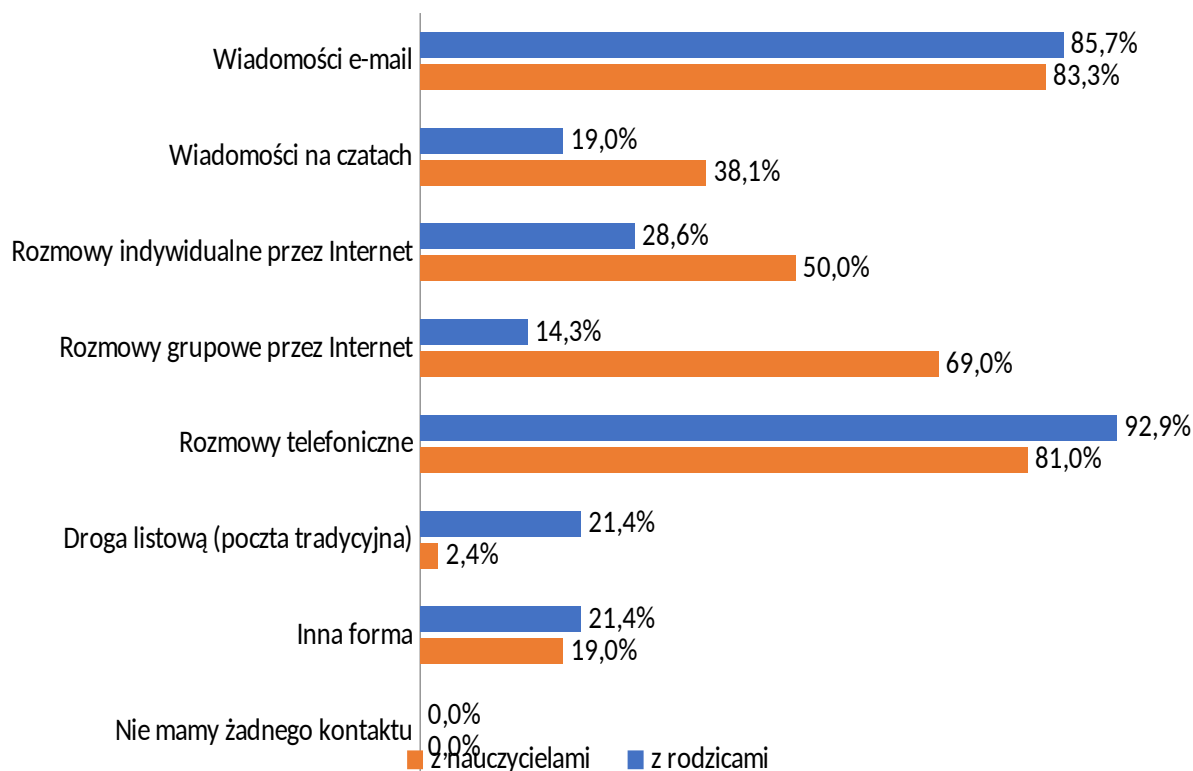


Zdecydowana większość dyrektorów (83,3%) chciałaby jak najszybciej wrócić do tradycyjnej formy nauczania, żadna osoba nie stwierdziła, że wolałaby zarządzać szkołą realizującą kształcenie na odległość. **Może to oznaczać, że okres kształcenia na odległość nie był dla dyrektorów najłatwiejszy i lepiej odnajdują się oni w szkole działającej w tradycyjnej formule.** Jednakże kształcenie na odległość nie skłoniło ankietowanych do rezygnacji z pracy na stanowisku dyrektora szkoły, jedynie dwie osoby (4,8%) stwierdziły, że wolałyby zrezygnować z tego stanowiska (być może nie jest to w ogóle związane z okresem kształcenia na odległość).

R. Komunikacja z rodzicami i nauczycielami

Pytanie 59.

Z jakich form kontaktu korzysta Pan/i z rodzicami i nauczycielami w czasie nauczania zdalnego? (N=42)



Wszyscy biorący udział w badaniu dyrektorzy deklarują utrzymywanie kontaktu zarówno z rodzicami jak i nauczycielami po wprowadzeniu kształcenia na odległość. Zdecydowanie najczęściej wykorzystywaną formą kontaktu dyrektorów z rodzicami były rozmowy telefoniczne (92,9%) oraz wymiana korespondencji drogą elektroniczną z wykorzystaniem poczty e-mail (85,7%). Prawie 30% dyrektorów deklaruje również kontakt z rodzicami z wykorzystaniem rozmów indywidualnych przez Internet (28,6%), stosunkowo często jest też przez dyrektorów wykorzystywana w kontakcie z rodzicami droga listowna (21,4%).

W kontakcie dyrektorów z nauczycielami dominującymi sposobami komunikacji były wiadomości e-mail (83,3%) oraz rozmowy telefoniczne (81%). Dyrektorzy komunikując się z nauczycielami korzystali także z rozmów przez Internet, zarówno indywidualnych (50%) jak i grupowych (69%).

Respondenci mieli także możliwość innych, niewymienionych w ankiecie, form komunikacji z rodzicami i nauczycielami. Z tej możliwości skorzystało 10 osób (23,8%), pozostali stwierdzili, że nie występuje inna forma. Wśród innych form kontaktu najczęściej wskazywana była komunikacja za pomocą dziennika elektronicznego (8 osób, czyli 19% wszystkich badanych). Jedna osoba wymieniła kontakt za pomocą SMS i jedna kontakt przez kuratora sądowego.

Pytanie 60.

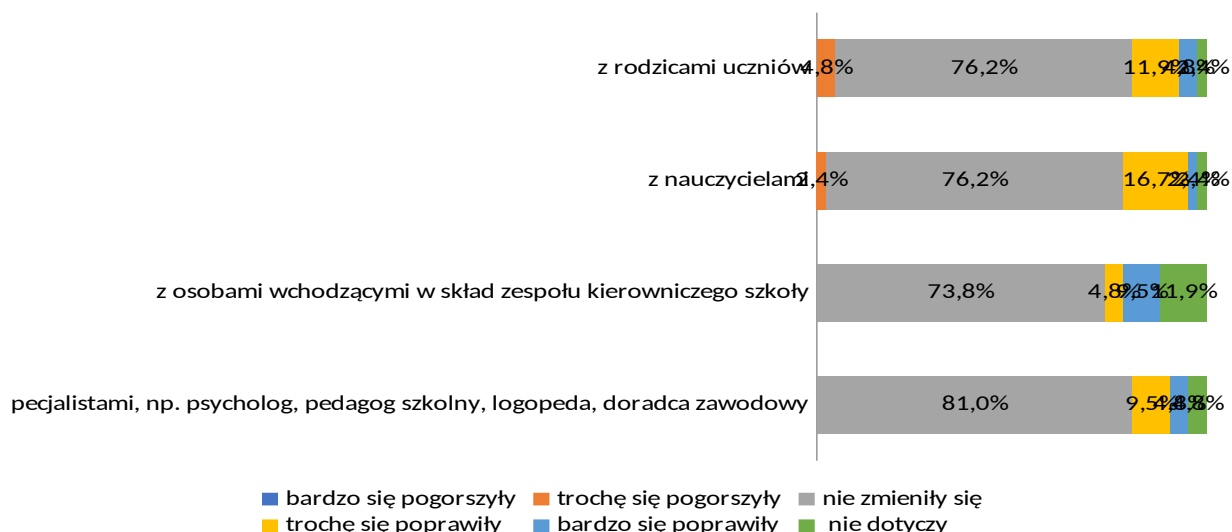
Jak często kontaktuje się obecnie Pan/i z nauczycielami szkoły? (N=42)



Uzyskane wyniki, wskazują na **deklarowaną dużą intensywność kontaktów dyrektora z nauczycielami**, większość dyrektorów (52,4%) kontaktuje się z nauczycielami codziennie, kolejne 35,7% badanych kontaktuje się więcej niż raz w tygodniu, choć nie codziennie.

Pytanie 61.

Czy Pana/i relacje z innymi osobami związanymi z wykonywaną przez Pana/ią pracą uległy zmianie? (N=42)

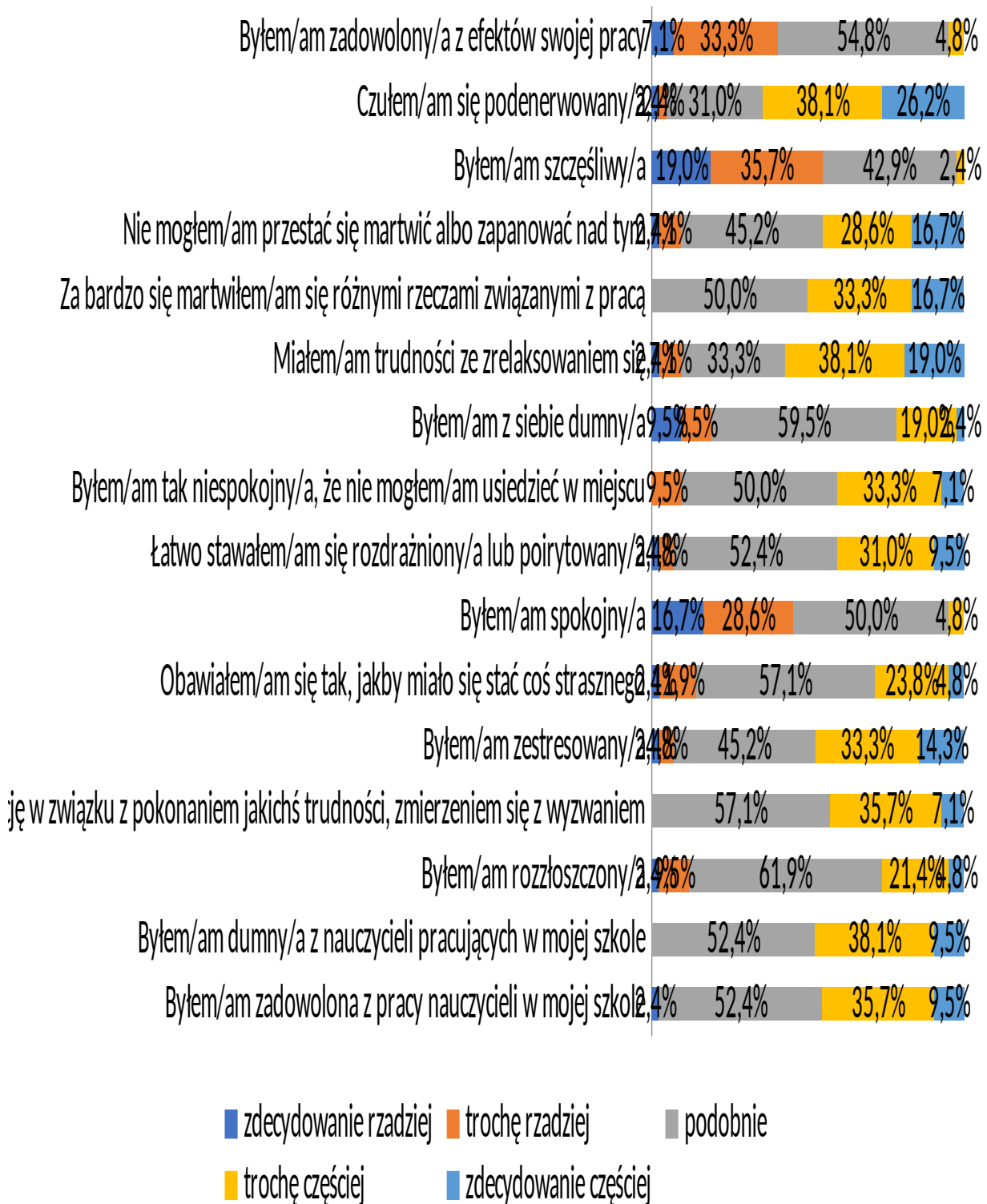


W opinii dyrektorów ich relacje z innymi osobami związanymi z ich pracą raczej nie uległy zmianie w trakcie obowiązkowego kształcenia na odległość. Dotyczy to zarówno relacji z rodzicami uczniów (76,2%), nauczycielami (76,2%) a także z zespołem kierowniczym szkoły (73,8%) i specjalistami (81%). Jeśli już dyrektorzy wskazywali na jakieś zmiany w relacjach to były to zmiany na korzyść – u 16,7% ankietowanych poprawiły się relacje z rodzicami uczniów, a u 19% poprawiły się relacje z nauczycielami. Poprawę relacji z zespołem kierowniczym szkoły zaobserwowało 14,3% badanych, taki sam odsetek zauważył też poprawę relacji ze specjalistami. **Można zatem stwierdzić, że okres obowiązkowego kształcenia na odległość wpłynął na relacje (z rodzicami, nauczycielami, kierownictwem szkoły i specjalistami) tylko u niewielu osób, ale jeśli następowały jakieś zmiany w relacjach, to były one pozytywne.**

S. Odczucia wobec sytuacji pandemii

Pytanie 62.

Jak często w ciągu kształcenia na odległość w porównaniu z tradycyjnym nauczaniem towarzyszyły Pani/Panu / niżej wymienione odczucia w związku z pracą szkoły w systemie nauczania zdalnego (N=42)



Odczucia związane z kształceniem na odległość	Średnia
Byłem/am zadowolony/a z efektów swojej pracy	2,57
Czułem/am się podenerwowany/a	3,83
Byłem/am szczęśliwy/a	2,29
Nie mogłem/am przestać się martwić albo zapanować nad tym	3,50
Za bardzo się martwiłem/am się różnymi rzeczami związanymi z pracą	3,67
Miałem/am trudności ze zrelaksowaniem się	3,64
Byłem/am z siebie dumny/a	2,95
Byłem/am tak niespokojny/a, że nie mogłem/am usiedzieć w miejscu	3,38
Łatwo stawałem/am się rozdrażniony/a lub poirytowany/a	3,40
Byłem/am spokojny/a	2,43
Obawiałem/am się tak, jakby miało się stać coś strasznego	3,17
Byłem/am zestresowany/a	3,52
Czułem/am satysfakcję w związku z pokonaniem jakichś trudności, zmierzeniem się z wyzwaniem	3,50
Byłem/am rozżłoszczony/a	3,17
Byłem/am dumny/a z nauczycieli pracujących w mojej szkole	3,57
Byłem/am zadowolony/a z pracy nauczycieli w mojej szkole	3,50

Z przedstawionych danych wynika, że w wielu wypadkach kształcenie na odległość nie wpłynęło znacząco na emocje ankietowanych – często wskazywali oni, że odczuwane przez nich emocje nie zmieniły się odkąd wprowadzono kształcenie na odległość. Jednakże jeśli już pojawiały się jakieś zmiany, to wiązały się one z negatywnymi odczuciami. Niemal dwie trzecie respondentów trochę częściej lub zdecydowanie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym czuło się podenerwowana (64,3%, średnia 3,83), większość badanych miała także w okresie kształcenia na odległość większe problemy ze zrelaksowaniem się niż w trakcie nauczania tradycyjnego (57,1%, średnia 3,64). Połowa badanych (50%) częściej niż przed pandemią za bardzo martwiła się rzeczami związanymi z pracą (średnia 3,67). Potwierdzeniem tendencji do odczuwania uczuć negatywnych jest odsetek osób wskazujących, że rzadziej lub znacznie rzadziej niż w trakcie nauczania tradycyjnego miały poczucie szczęścia (54,8%, średnia 2,29), były spokojne (45,2% ankietowanych, średnia 2,43) czy też zadowolone z efektów swojej pracy (40,5% badanych, średnia 2,57). **Opisane powyżej wyniki wskazują, że wprowadzenie kształcenia na odległość dla znaczącej części dyrektorów okazało się istotnym wyzwaniem o charakterze psychologicznym.**

2.3. Wnioski z badań

Wobec niskiego wskaźnika wypełnienia ankiet (N=42) możliwe jest wyciągnięcie jedynie bardzo powierzchownych wniosków, a uzyskane wyniki należy ostrożnie interpretować. Pomimo to trzeba wskazać najważniejsze kwestie, które powinny być przedmiotem poważnej refleksji. Bardzo przydatne byłoby przeprowadzenie poszerzonych badań ilościowych i pogłębionych badań jakościowych. Wydaje się koniecznym przeprowadzenie diagnozy skuteczności pracy nauczycieli i dyrektorów w zdalnym nauczaniu w kontekście założonych celów. Warto byłoby również dokonać badań dynamiki zmian w zdalnym

nauczaniu w szkołach od kwietnia do czerwca (i ewentualnie w pierwszym kwartale roku szkolnego 2020/21).

Nie można nie zauważyć, że wprowadzie większość dyrektorów wskazała, że nauczyciele stosują się do rozporządzenia MEN z dn. 20.03.2020 roku, to jednak niepokojący jest fakt, że w znacznej części szkół nie wszyscy nauczyciele stosują się do tych zaleceń a nawet pojawiają się odpowiedzi, że „nikt lub prawie nikt nie stosuje się do niego”. Taka sytuacja może świadczyć o słabości nadzoru pedagogicznego dyrektora szkoły nad nauczycielami (w jej ramach winien on czuwać nad zgodnością nauczycielskich działań z obowiązującym prawem) oraz o nierzetelnym wykonywaniu przez tych nauczycieli swoich obowiązków służbowych.

A. Motywowanie nauczycieli, wsparcie ich działań przez dyrektora

Jednym z niepokojących wniosków wynikających z analizy efektów ankiety jest absolutnie marginalne traktowanie przez dyrektorów motywacyjnych form wynagrodzeń oraz zasad nagradzania nauczycieli. Tymczasem jakość pracy nauczycieli w trudnym okresie zdalnego nauczania powinna wpłynąć na wysokość ich dodatków motywacyjnych i być podstawą do nagród przyznanych w bieżącym roku. W zdecydowanej większości szkół nie podjęto żadnych działań modyfikujących systemy dodatków motywacyjnych, czy zasad nagradzania nauczycieli w kontekście ich zaangażowania w kształcenie na odległość. Wprowadzie dyrektorzy starali się motywować nauczycieli (głównie poprzez zachęcanie, pomaganie i powoływanie się na dobro uczniów), jednakże bez korzystania z możliwości nagradzania i zwiększania dodatków motywacyjnych taka motywacja może być niewystarczająca.

Dyrektorzy deklarowali wprowadzie wysoki poziom wsparcia dla nauczycieli, jednakże polegało ono przede wszystkim na zapewnieniu pomocy informatycznej w zakresie obsługi narzędzi. Tylko w nielicznych szkołach powołano zespoły ds. kształcenia na odległość, które zajmowały się systematycznym wsparciem i kształceniem nauczycieli. Jest to sygnał trudności szkół w budowaniu wewnętrznych systemów doskonalenia nauczycieli. Jest to szczególnie niepokojące w kontekście wyników badań pokazujących, że istotna część nauczycieli nie była właściwie przygotowana do prowadzenia kształcenia na odległość (brak wcześniejszych szkoleń TIK), a część z nich nie miała dostępu do odpowiedniego sprzętu i oprogramowania. Chociaż szkoły wspierały częściowo nauczycieli w dostępie do poszczególnych zasobów, to jednak nadal widoczne jest, że nauczyciele korzystają często z zasobów prywatnych.

W trakcie kształcenia na odległość uczniom oraz rodzicom była udzielana pomoc psychologiczno-pedagogiczna, niestety na stosunkowo małe wsparcie mogli liczyć nauczyciele. Można odnieść wrażenie, że dyrektorzy nie docenili znaczenia takiego wsparcia dla nauczycieli. Wyniki badania pokazały, że kształcenie na odległość w wielu wypadkach nie wpłynęło na emocje ankietowanych (w porównaniu do nauczania tradycyjnego), chociaż dla części dyrektorów wprowadzenie kształcenia na odległość okazało się istotnym wyzwaniem o charakterze psychologicznym.

Dyrektorzy zauważają, że wprowadzenie obowiązkowego kształcenia na odległość w wielu przypadkach stało się impulsem do pozytywnych zmian, głównie jeśli chodzi o współpracę pomiędzy nauczycielami i podniesienie poziomu ich kompetencji. Dyrektorzy wskazali, że szczególnie przydatne będą im w przyszłości nowo nabyte kompetencje cyfrowe (m.in. obsługa urządzeń, programów), a czas obowiązkowego kształcenia na odległość może pozytywnie wpłynąć na pracę szkoły w przyszłości.

B. Wsparcie szkoły przez instytucje zewnętrzne

Trzeba podkreślić, że wyniki ankiet wskazują, że okres kształcenia na odległość wykazał ograniczoną przydatność dla szkół kuratoriów oświaty, placówek doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz systemu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, bowiem bardzo niewielki odsetek dyrektorów korzystał z pomocy tych placówek, zdarzało się również, że owa pomoc nie była zgodna z potrzebami szkoły. Wyniki ankiety wskazują również na brak odpowiedniego wsparcia dla dyrektorów w początkowej fazie ich pracy na tym stanowisku, zarówno ze strony kuratoriów oświaty, jak i organów prowadzących oraz placówek doskonalenia. Równocześnie wiele odpowiedzi uzyskanych w ankiecie wskazuje na niski poziom sprawowanego przez część dyrektorów oraz kuratorów nadzoru pedagogicznego. Co więcej, większość dyrektorów przyznaje, że w trakcie kształcenia na odległość skuteczność sprawowanego przez nich nadzoru pedagogicznego była niższa.

Okazuje się, że pomimo wielu programów, które miały przyczynić się do wyposażenia naszych szkół w sprzęt informatyczny oraz do poprawy kompetencji informatycznych nauczycieli w dalszym ciągu mamy szkoły, które są niezbyt dobrze wyposażone oraz nauczycieli wykluczonych cyfrowo. Wcześniejsze programy realizowane przez MEN i Ministerstwo Cyfryzacji (w latach 2017-2020), poza dwoma programami (Aktywna Tablica i OSE), nie miały istotnego wpływu na pracę szkół w okresie kształcenia na odległość. Wydaje się, że konieczna jest poważna analiza skuteczności poszczególnych programów oraz przygotowanie ich zmodyfikowanej wersji bądź nowych przedsięwzięć, opracowanych na podstawie diagnozy potrzeb szkół (nauczycieli i dyrektorów) w tym zakresie.

Badanie pokazało, że barierą w kształceniu na odległość może być brak dostępu niektórych uczniów do odpowiedniego sprzętu i/lub oprogramowania. Tylko w nielicznych szkołach nie pojawił się problem z dostępnością uczniów do odpowiedniego sprzętu z Internetem, a podejmowane przez szkoły próby rozwiązania tego problemu nie zawsze były w pełni skuteczne. Jednocześnie największą barierą dla uczniów w korzystaniu z kształcenia na odległość są bariery kompetencyjne (np. brak umiejętności samodzielnego uczenia się i zarządzania czasem). A zatem, poza zapewnieniem uczniom dostępu do odpowiedniego sprzętu, konieczne jest też rozwijanie u nich odpowiednich kompetencji niezbędnych do efektywnego uczestnictwa w kształceniu na odległość. Dyrektorzy stwierdzili, że realizacja poszczególnych zadań szkoły nie była w pełni możliwa w okresie obowiązkowego kształcenia na odległość. Wprawdzie ankietowani optymistycznie stwierdzili, że ich szkoły dobrze poradziły sobie z tą sytuacją (wg nich głównie dzięki efektywnej organizacji pracy szkoły

i dobrym relacjom w gronie pedagogicznym) i byli usatysfakcjonowani stopniem realizacji celów kształcenia, jednak ta wizja nie współgrała z ich oceną stopnia przyswojenia przez uczniów materiału realizowanego w trakcie obowiązkowego kształcenia na odległość.

C. Organizacja zdalnego nauczania

Z wypełnionych ankiet wynika, że w szkołach dominuje wykorzystanie Internetu do przekazywania materiałów uczniom. Najpopularniejszym narzędziem jest dziennik elektroniczny, a lekcje on-line w wielu szkołach nie były prowadzone. W wyniku wprowadzenia kształcenia na odległość nastąpił wzrost liczby nauczycieli, którzy korzystają z poszczególnych narzędzi umożliwiających bądź wspierających kształcenie na odległość. Jednocześnie dyrektorzy i nauczyciele angażowali się w poszukiwania odpowiednich form dotarcia do uczniów, którzy nie mieli możliwości korzystania z Internetu. Niestety w wielu szkołach nie został wprowadzony ujednolicony system kształcenia na odległość, często w jednej szkole nauczyciele korzystali z różnych narzędzi, platform e-learningowych czy komunikatorów, co mogło być sporym utrudnieniem dla uczniów i ich rodziców.

D. Zajęcia wychowawcze w zdalnym nauczaniu

Dyrektorzy dostrzegają problem z odpowiednim realizowaniem zajęć przez wychowawców w trakcie kształcenia na odległość. Chociaż według deklaracji ankietowanych w większości szkół prowadzone były wszystkie lub prawie wszystkie zajęcia z wychowawcą, to nie była możliwa podczas nich realizacja zakładanych celów (co wynikało w opinii dyrektorów przede wszystkim z braku bezpośredniego kontaktu z uczniami). Były jednak szkoły, w których wychowawcy nie prowadzili zajęć bądź czynili to sporadycznie, co powinno niepokoić.

E. Dokonana przez dyrektorów analiza SWOT zdalnego nauczania

Wśród mocnych stron realizacji kształcenia na odległość większość dyrektorów wskazuje zaangażowanie nauczycieli i ich współpracę, rozwijanie ich kompetencji, integrowanie szkolnego środowiska. Jako szanse wynikające z wprowadzenia kształcenia na odległość dyrektorzy najczęściej wskazywali rozwój kompetencji cyfrowych (zarówno nauczycieli jak i uczniów), poznanie nowych narzędzi i rozbudowanie bazy dydaktycznej a także wzrost zaangażowania i kreatywności nauczycieli. Natomiast wśród słabych stron kształcenia na odległość (wymienianych przez dyrektorów) dominują kwestie dotyczące braku odpowiedniego sprzętu i/lub dostępu do Internetu (zarówno, jeśli chodzi o uczniów, jak i nauczycieli), a także kwestie nieprzygotowania i niechęci nauczycieli do realizacji kształcenia na odległość. Jako słaba strona jest także wymieniane przeciążenie nauczycieli. Jako zagrożenia dyrektorzy wskazują różne kwestie społeczne – brak kontaktu z uczniami, osłabienie relacji społecznych, brak pełnej możliwości realizacji procesu wychowawczego.

3. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI NAUCZYCIELI

3. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI NAUCZYCIELI

3.1. Informacje o badanych nauczycielach

Badaniami ankietowymi objęto 316 nauczycieli – 259 kobiet (81,96%) i 57 mężczyzn (18,04%).

Najliczniejszą grupę stanowią nauczyciele dyplomowani – 241 osób (76,21%), w dalszej kolejności: mianowani – 31 osób (12,02%), kontraktowi – 27 osób (8,54%), stażyści – 9 osób (2,85%).

Zestawienie respondentów ze względu na stopień awansu zawiera poniższa tabela.

Stopień awansu	Liczba	Procent
nauczyciel stażysta	9	2,85%
nauczyciel kontraktowy	27	8,54%
nauczyciel mianowany	38	12,02%
nauczyciel dyplomowany	241	76,27%
profesor oświaty	1	0,32%
Razem	316	100,00%

Staż pracy respondentów wynosi średnio ponad 21 lat (średnia: 21,89).

Ankietowani nauczyciele nauczają różnych przedmiotów, co ilustruje poniższe zestawienie.

Nauczany przedmiot/nauczane przedmioty/prowadzone zajęcia	Liczba	Procent
edukacja wczesnoszkolna	43	13,61%
język polski	46	14,55%
język obcy nowożytny	47	14,87%
muzyka	7	2,21%
plastyka	7	2,21%
historia	25	7,91%
wiedza o społeczeństwie	17	5,39%
przyroda	11	3,48%
geografia	16	5,06%
biologia	21	6,65%
chemia	15	4,75%
fizyka	14	4,43%
matematyka	44	13,92%
informatyka	27	8,54%
technika	11	3,48%
wychowanie fizyczne	28	8,86%
edukacja dla bezpieczeństwa	12	3,80%
zajęcia z wychowawcą	40	12,66%
wychowanie do życia w rodzinie	8	2,53%
religia	6	1,90%
etyka	4	1,26%
filozofia	2	0,63%
podstawy przedsiębiorczości	5	1,58%
przedmioty zawodowe	21	6,64%

Nauczany przedmiot/nauczane przedmioty/prowadzone zajęcia	Liczba	Procent
funkcjonowanie osobiste i społeczne	10	3,16%
zajęcia rozwijające komunikowanie się	11	3,48%
zajęcia rozwijające/kształtujące kreatywność	13	4,11%
zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej	25	7,91%
zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego	9	2,85%
zajęcia rewalidacyjne dla uczniów niepełnosprawnych	24	7,60%
zajęcia wczesnego wspomaganie rozwoju	3	0,94%
zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim	4	1,26%

Niewiele ponad połowa badanych uczy tylko jednego przedmiotu (162 osoby; 51,3%), jednak niemal połowa (łącznie 154 osoby; 48,7%) naucza więcej niż jednego przedmiotu. Szczegółowe informacje na ten temat zestawiono w poniższej tabeli.

Liczba nauczanych przedmiotów/prowadzonych zajęć	Liczba	Procent
jeden przedmiot/zajęcia	162	51,27%
dwa przedmioty/zajęcia	84	26,58%
trzy przedmioty/zajęcia	51	16,14%
cztery przedmioty/zajęcia	14	4,43%
pięć przedmiotów/zajęć	4	1,27%
sześć przedmiotów/zajęć	1	0,32%
Razem	316	100,00%

Wśród ankietowanych przeważają nauczyciele zatrudnieni na jeden etat (158 osób; 50%), ale liczna jest także grupa respondentów, którzy pracują w większym wymiarze (141 osób; 44,42%). Dane na temat wymiaru zatrudnienia prezentuje poniższa tabela.

Łączny wymiar zatrudnienia	Liczba	Procent
więcej niż etat	141	44,62%
pełny etat	158	50,00%
niepełny etat	17	5,38%
Razem	316	100,00%

Miejszem pracy większości ankietowanych (236 osób; 74,69%) jest jedna szkoła, ale niemal co piąty nauczyciel pracuje w co najmniej dwóch szkołach. Niewielki odsetek respondentów (19 osób; 6,01%) jest zatrudniony w 3 lub więcej szkołach. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Łączna liczba szkół, w których uczy nauczyciel	Liczba	Procent
1	236	74,69%
2	61	19,30%
3	19	6,010%
Razem	316	100,00%

Najliczniej reprezentowani są nauczyciele w przedziale wiekowym 45-54 lata (117 osób; 37,02%), niewiele mniej osób badanych mieści się w przedziale 35-44 lata. Pełne zestawienie informacji o wieku respondentów znajduje się w poniższej tabeli.

Przedział wiekowy	Liczba	Procent
18-24 lata	1	0,32%
25-34 lata	31	9,81%
35-44 lata	99	31,33%
45-54 lata	117	37,02%
55 lat lub więcej	68	21,52%
Razem	316	100,00%

Informacje o szkołach, w których uczą badani nauczyciele

Ankietowani nauczyciele pracują w szkołach całej Polski. Jedynie województwa lubuskie i pomorskie nie mają swoich przedstawicieli. Wśród badanych najliczniejszą grupę stanowią nauczyciele ze szkół województwa podkarpackiego (77 osób; 24,37%), w dalszej kolejności: mazowieckiego (55 osób; 17,4%) i małopolskiego (42 osoby; 13,3%). Rozkład respondentów z poszczególnych województw zawiera tabela.

Województwo/-a, w którym/których znajdują się szkoły, w których uczy nauczyciel	Liczba	Procent
dolnośląskie	22	6,97%
kujawsko-pomorskie	12	3,78%
lubelskie	11	3,48%
lubuskie	0	0,00%
łódzkie	7	2,21%
małopolskie	42	13,30%
mazowieckie	55	17,40%
opolskie	4	1,27%
podkarpackie	77	24,37%
podlaskie	8	2,53%
pomorskie	0	0,00%
śląskie	20	6,33%
świętokrzyskie	13	4,11%
warmińsko-mazurskie	15	4,75%
wielkopolskie	21	6,65%
zachodniopomorskie	9	2,85%
Razem	316	100,00%

51,9% szkół, w których uczą badani zlokalizowanych jest na wsi, 57,91% – w mieście (ankietowani mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź, stąd wyniki nie sumują się do 100%). Strukturę wielkości miejscowości obrazuje poniższa tabela.

Wielkość miejscowości, w których znajdują się szkoły, w których uczy nauczyciel	Liczba	Procent
wieś położona w gminie, na terenie której działa szkoła podstawowa	130	41,14%
wieś położona w gminie, na terenie której nie działa szkoła podstawowa	2	0,63%
wieś położona w gminie, na terenie której działa szkoła ponadpodstawowa	14	4,43%
wieś położona w gminie, na terenie której nie działa szkoła ponadpodstawowa	12	3,80%
wieś położona w sąsiedztwie dużego lub wielkiego miasta, w gminie bezpośrednio z nim sąsiadującej	6	1,90%
miasto poniżej 5 tys. mieszkańców	7	2,21%
miasto od 5 do 20 tys. mieszkańców	42	13,30%

miasto od 20 tys. do 50 tys. mieszkańców	81	25,63%
miasto od 50 tys. do 200 tys. mieszkańców	38	12,02%
miasto powyżej 200 tys. mieszkańców	15	4,75%

Najliczniejszą grupę badanych stanowią nauczyciele szkół podstawowych (212 osób; 67,09%), w szkołach ponadpodstawowych pracuje łącznie 178 osób (56,2%), a w szkołach branżowych I stopnia 35 osób (11,08%). Typy szkół, w których pracują uczestnicy badania zestawiono w poniższej tabeli.

Typy szkół, w których uczy nauczyciel	Liczba	Procent
szkoła podstawowa	212	67,09%
liceum ogólnokształcące	91	28,80%
technikum	87	27,53%
branżowa szkoła I stopnia	35	11,08%
inne	5	1,60%

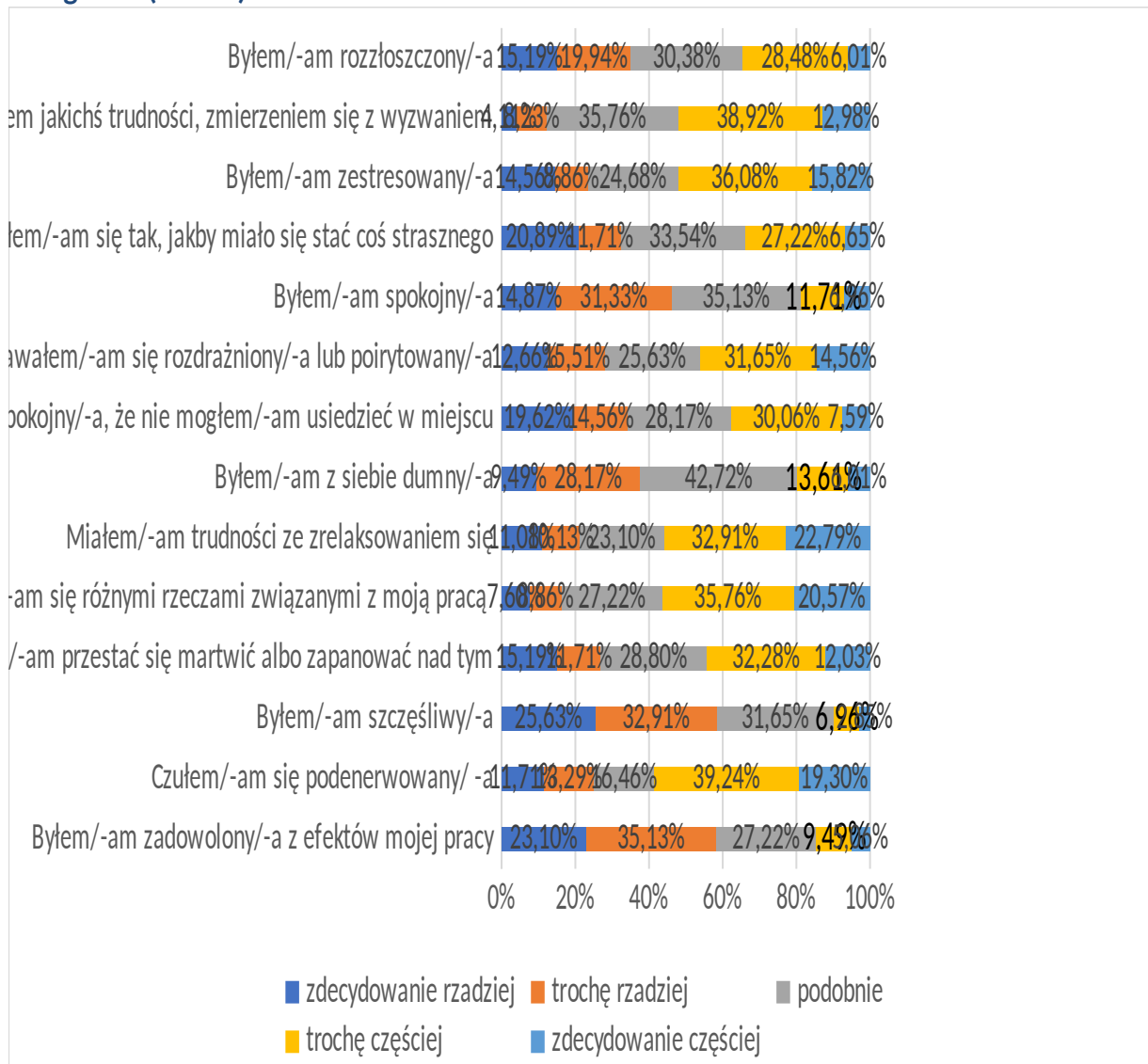
Respondenci są zatrudnieni przede wszystkim w szkołach publicznych. Jedynie 18 osób (5,69%) uczy w szkołach niepublicznych.

3.2. Analiza wyników badań

A. Kompetencje psychologiczne

Pytanie 1.

Jak często w ciągu kształcenia na odległość w porównaniu z tradycyjnym nauczaniem towarzyszyły Pani/Panu niżej wymienione odczucia w związku z kształceniem na odległość? (N=316)



Średnie: Byłem zadowolony = 2,38; Czułem się podenerwowany = 3,41; Byłem szczęśliwy = 2,28; Nie mogłem przestać się martwić = 3,14; Za bardzo się martwiłem = 3,52; Miałem trudności ze zrelaksowaniem się = 3,46; Byłem z siebie dumny = 2,78; Byłem tak niespokojny, że nie mogłem usiedzieć w miejscu = 2,91; Łatwo stawiałem się rozdrażniony = 3,20; Byłem spokojny = 2,64; Obawiałem się tak, jakby miało się stać coś strasznego = 2,87; Byłem zestresowany = 3,30; Czułem satysfakcję w związku z pokonaniem jakichś trudności = 3,48; Byłem rozczłuszczony = 2,90

Z przedstawionych danych wynika, że kształcenie na odległość wiąże się dla ankietowanych głównie z negatywnymi odczuciami. Z pięciu stwierdzeń, dla których najliczniej wybierano odpowiedzi trochę częściej lub zdecydowanie częściej (powyżej 50%

wyborów) i które uzyskały najwyższą średnią (powyżej 3,0), cztery opisują takie stany jak: *czułem/-am się podenerwowany/-a* (58,54%; średnia 3,41), *za bardzo martwiłem/-am się różnymi rzeczami związanymi z pracą* (56,33%; średnia 3,52), *miałem/-am trudności ze zrelaksowaniem się* (55,69%, średnia 3,46), *byłem/-am zestresowany/-a* (51,90%; średnia 3,30). Wśród najczęstszych odczuć znajduje się jedno pozytywne – poczucie satysfakcji w związku z pokonaniem trudności (51,89%; średnia 3,48). Potwierdzeniem tej tendencji jest odsetek osób, wskazujących, że rzadziej lub znacznie rzadziej niż w trakcie kształcenia na odległość miały poczucie szczęścia (58,54%; średnia 2,28), były zadowolone z efektów swojej pracy (58,23%; średnia 2,38), były spokojne (46,19%; średnia 2,64). **Zmiana, polegająca na wprowadzeniu kształcenia na odległość, okazała się więc dla badanych nauczycieli znaczącym wyzwaniem o charakterze psychologicznym. Dostarczyła jednocześnie poczucia satysfakcji tym, którym udało się pokonać związane z tym trudności.**

Pytanie 2.

Poniżej wypisano różne wyzwania, które mogą wiązać się z kształceniem na odległość. Proszę określić, w jakim stopniu każde z nich były dla Pana/Pani uciążliwe na początku kształcenia na odległość i w jakim stopniu są uciążliwe dziś (N=316)

Pozycja kateorii	Czynniki wpływające na uciążliwość kształcenia na odległość	Średnia początkowa	Uciążliwe				Śr ed	Uciążliwe			
			Zupełnie nie	Raczej nie	Trochę	Bardzo		Zupełnie nie	Raczej nie	Trochę	Bardzo
a	Brak bezpośredniego kontaktu z uczniami	3,50 (R1)	2,22%	3,48%	36,08%	58,23%	3,33 (R1)	3,48%	10,44%	36,08%	50,00%
b	Utrwalanie i publikowanie własnego wizerunku w Internecie	2,84 (R7)	8,86%	24,05%	41,14%	25,95%	2,62 (R6)	12,66%	28,80%	42,09%	16,46%
c	Opór uczniów wobec zdalnego uczenia się	2,97 (R5)	3,80%	16,46%	58,54%	21,20%	2,85 (R5)	4,75%	22,79%	55,38%	17,09%
d	Możliwość łamania przez uczniów ustalonych reguł (np. niedotrzymywanie terminów, odmowa wykonania zadań)	3,11 (R4)	3,80%	15,51%	46,20%	34,49%	2,94 (R3)	5,70%	15,51%	57,91%	20,89%
e	Obawa przed utratą dotychczasowej pozycji i autorytetu	2,13 (R15)	22,47%	48,10%	23,42%	6,01%	2,11 (R12)	24,37%	44,30%	27,22%	4,11%
f	Opór lub brak współpracy ze strony rodziców	2,42 (R11)	13,29%	39,87%	38,29%	8,54%	2,40 (R8)	13,92%	39,24%	40,19%	6,65%

Pozycja kafeterii	Czynniki wpływające na uciążliwość kształcenia na odległość	Średnia początkowa	Uciążliwe				Śred	Uciążliwe			
	Obsługa nowych narzędzi komputerowych (programów, platform do nauczania zdalnego)	2,43 (R10)	19,30%	29,43%	39,87%	11,39%	2,10 (R13)	27,85%	38,29%	29,43%	4,43%
h	Brak odpowiedniego miejsca do pracy w domu	2,26 (R13)	29,75%	26,58%	31,33%	12,34%	2,08 (R14)	37,66%	26,58%	25,95%	9,81%
i	Brak dostępu do niezbędnego sprzętu (np. komputera) do pracy zdalnej	2,22 (R14)	30,38%	29,75%	27,22%	12,66%	2,06 (R15)	36,08%	31,65%	22,47%	9,81%
j	Brak odpowiedniego dostępu do Internetu	2,29 (R12)	27,53%	31,33%	26,90%	14,24%	2,18 (R11)	30,70%	32,91%	24,05%	12,34%
k	Pogodzenie pracy z obowiązkami domowymi (np. opieką nad dziećmi)	2,47 (R9)	23,42%	29,11%	26,90%	20,57%	2,29 (R10)	27,22%	31,96%	26,58%	14,24%
l	Niepewność jak długo będzie trwało nauczanie zdalne	3,28 (R2)	4,75%	12,03%	33,23%	50,00%	3,02 (R2)	8,54%	14,87%	43,04%	33,54%
m	Niepewność, czy w kolejnych dniach/tygodniach będą się zmieniały zasady nauczania zdalnego	3,20 (R3)	3,80%	13,61%	41,14%	41,46%	2,93 (R4)	8,54%	20,25%	41,14%	30,06%
n	Trudność z wyznaczeniem godzin pracy	2,48 (R8)	18,99%	31,65%	31,65%	17,72%	2,34 (R9)	21,52%	34,18%	33,23%	11,08%
o	Obawa, że nie uda mi się zorganizować zajęć dydaktycznych na odpowiednim poziomie	2,85 (R6)	8,86%	20,89%	46,84%	23,42%	2,59 (R7)	12,66%	27,85%	47,15%	12,34%

Biorąc pod uwagę średnią można stwierdzić, że wśród najistotniejszych pięciu czynników wpływających na zakłócenia podczas edukacji na odległość na początku procesu nauczyciele wskazali: brak bezpośredniego kontaktu z uczniami (R1, średnia 3,58), niepewność jak długo będzie trwało nauczanie zdalne (R2, średnia 3,28), niepewność, czy w kolejnych dniach/tygodniach będą się zmieniały zasady nauczania zdalnego (R3, średnia 3,20), możliwość łamania przez uczniów ustalonych reguł, np. niedotrzymywanie terminów/ odmowa wykonania zadań (R4, średnia 3,11) oraz opór uczniów wobec zdalnego uczenia się (R5, średnia 2,97). Dwa spośród wymienionych elementów wiążą się z niepewnością, towarzyszącą kształceniu na odległość; trzy wiążą się z nową formą pracy, która nie umożliwia bezpośredniego kontaktu z uczniami, co rodzi obawę przed oporem i łamaniem zasad wobec braku dotychczasowej kontroli. Najmniejsze znaczenie badani przypisują

obawie przed utratą dotychczasowej pozycji i autorytetu (R15, średnia 2,13), brakowi dostępu do sprzętu (R14, średnia 2,22), brakowi odpowiedniego miejsca do pracy w domu (R13, średnia 2,26) oraz brakowi dostępu do Internetu (R12, średnia 2,29). Warto zauważyć, że czynnik sprzętowy w opinii badanych nie ma tak dużego znaczenia, jak czynniki o charakterze psychologicznym.

Te same czynniki miały dla ankietowanych nauczycieli najistotniejsze znaczenie również na koniec roku szkolnego, po 4 miesiącach doświadczeń w realizacji procesu kształcenia na odległość.

W porównaniu ze wskazaniami na początku procesu wdrożenia na odległość na znaczeniu zyskał czynnik związany z możliwością łamania przez uczniów ustalonych reguł, który został wskazany jako trzeci co do ważności mający wpływ na zakłócenia podczas edukacji na odległość (na początku procesu wybierany jako czwarty w kolejności). Jako czwarty co do znaczenia określono czynnik związany z niepewnością, czy w kolejnych dniach/tygodniach będą się zmieniały zasady nauczania zdalnego (na początku procesu wskazany jako trzeci co do istotności).

W porównaniu wyników odpowiedzi odnoszących się do początku procesu edukacji na odległość z wynikami dotyczącymi końca roku szkolnego, najmniej istotna zmiana nastąpiła w stosunku do dwóch czynników: obawa przed utratą dotychczasowej pozycji i autorytetu (wyjściowo R15, średnia 2,13 – niska wartość czynnika mogącego mieć wpływ na zakłócenia podczas procesu edukacji na odległość) oraz opór lub brak współpracy ze strony rodziców, które nauczyciele wskazali jako czynnik mający przeciętną wartość (wyjściowo R10, średnia 2,42). **Z analizy odpowiedzi respondentów wynika również, że wszystkie wskazane w ankiecie czynniki mogące mieć wpływ na zakłócenia w edukacji na odległość straciły na znaczeniu na koniec roku szkolnego.**

Pytanie 3.

Na ile była Pani zadowolona/był Pan zadowolony w poniższych aspektów swojej pracy przed rozpoczęciem kształcenia na odległość? Na ile jest Pani zadowolona/jest Pan zadowolony z poniższych aspektów dziś? (skala: 1 – Zdecydowanie mnie nie satysfakcjonuje; 10 – zdecydowanie mnie satysfakcjonuje) (N=316)

Aspekty pracy nauczyciela będące źródłem satysfakcji z wykonywanej pracy	Średnia początkowa	Ranking (R)	Średnia na koniec roku szkolnego	Ranking (R)
Czas, który zostaje mi do wykorzystania w ciągu dnia, po wykonaniu wszystkich zadań zawodowych	5,79	9	4,74	25
Wynagrodzenie za pracę	5,33	23	5,04	23
Stabilność pracy (poczucie, że jej nie stracę)	7,02	17	6,28	19
Pewność dotycząca świadczenia emerytalnego w przyszłości	5,77	21	5,23	22
Wysokość przyszłego świadczenia emerytalnego	3,96	25	4,07	27
Bycie częścią zespołu	7,26	15	6,42	18
Relacje ze współpracownikami	7,66	11	6,75	14

Aspekty pracy nauczyciela będące źródłem satysfakcji z wykonywanej pracy	Średnia początkowa	Ranking (R)	Średnia na koniec roku szkolnego	Ranking (R)
Relacje z uczniami	8,10	5	7,00	11
Relacje z rodzicami uczniów	7,72	10	6,88	12
Relacje z kierownictwem szkoły	8,09	6*	7,59	4
Szacunek innych pracowników	8,12	4	7,60	3
Szacunek rodziców uczniów	7,89	8	7,21	9
Szacunek uczniów	7,99	7	7,40	6
Uznanie ze strony przełożonych	7,55	12	7,27	8
System oceny jakości pracy nauczyciela	6,46	20	6,12	20
System badania jakości pracy szkoły	6,50	19	6,03	21
Wyzwania, które stawia przede mną praca	7,40	14	6,78	13
Możliwości rozwoju zawodowego	7,16	16	6,66	15
Ścieżka awansu zawodowego	6,82	18	6,43	17
Moje kompetencje do dobrego wykonywania mojej pracy	8,40	2*	7,95	2
Moja zdolność do poszerzania lub pogłębiania wiedzy i umiejętności by dobrze wykonywać moją pracę	8,40	2*	8,03	1
Sens wykonywanej przeze mnie pracy („jestem uczniom potrzebny/-na”)	8,32	3	7,58	5
Liczba i zakres wykonywanych zadań związanych z dokumentowaniem pracy	5,57	22	5,03	24
Możliwość realizacji założonych przeze mnie celów zawodowych w mojej pracy	7,43	13	6,44	16
Prestiż zawodu nauczyciela	4,79	24	4,58	26
Przyjemność pracy z dziećmi/ młodzieżą	8,47	1	7,39	7
Wpływanie na rozwój uczniów	8,09	6*	7,13	10

*Ex aequo

Wśród aspektów pracy nauczyciela dających najwięcej zadowolenia na początku realizacji procesu edukacji na odległość (średnia powyżej 8,00), respondenci wskazali: przyjemność pracy z dziećmi/młodzieżą (R1, średnia 8,47), osobiste kompetencje do dobrego wykonywania pracy (R2, średnia 8,40), osobistą zdolność do poszerzania lub pogłębiania wiedzy i umiejętności by dobrze wykonywać swoją pracę (R2, średnia 8,40), sens wykonywanej pracy (R3, średnia 8,32), szacunek innych pracowników (R4, średnia 8,12), relacje z uczniami (R5, średnia 8,10), relacje z kierownictwem szkoły (R6, średnia 8,09), wpływanie na rozwój uczniów (R6, średnia 8,09).

Wśród aspektów pracy, z których nauczyciele byli w najmniejszym stopniu zadowoleni na początku realizacji kształcenia na odległość (średnia poniżej 6,00) respondenci wskazali natomiast: wysokość przyszłego świadczenia emerytalnego (R25, średnia 3,96), prestiż zawodu nauczyciela (R24 średnia 4,79), wynagrodzenie za pracę (R23, średnia 5,23), liczba i zakres wykonywanych zadań związanych z dokumentowaniem pracy (R22, średnia 5,57), pewność dotycząca świadczenia emerytalnego w przyszłości (R21, średnia 5,77).

Wśród aspektów pracy nauczyciela dających najwięcej zadowolenia na koniec roku szkolnego, w którym realizowane było kształcenie na odległość (średnia powyżej 7,00) respondenci wskazali: osobistą zdolność do poszerzania lub pogłębiania wiedzy i umiejętności by dobrze wykonywać swoją pracę (R1, średnia 8,03), osobiste kompetencje do dobrego wykonywania pracy (R2, średnia 7,95), szacunek innych pracowników (R3, średnia 7,60), relacje z kierownictwem szkoły (R4, średnia 7,59), sens wykonywanej przez siebie pracy (R5, średnia 7,58), szacunek uczniów (R6, średnia 7,40), przyjemność pracy z dziećmi/młodzieżą (R7, średnia 7,39), uznanie ze strony przełożonych (R8, średnia 7,27) szacunek rodziców uczniów (R9, średnia 7,21) oraz wpływ na rozwój uczniów (R10, średnia 7,13).

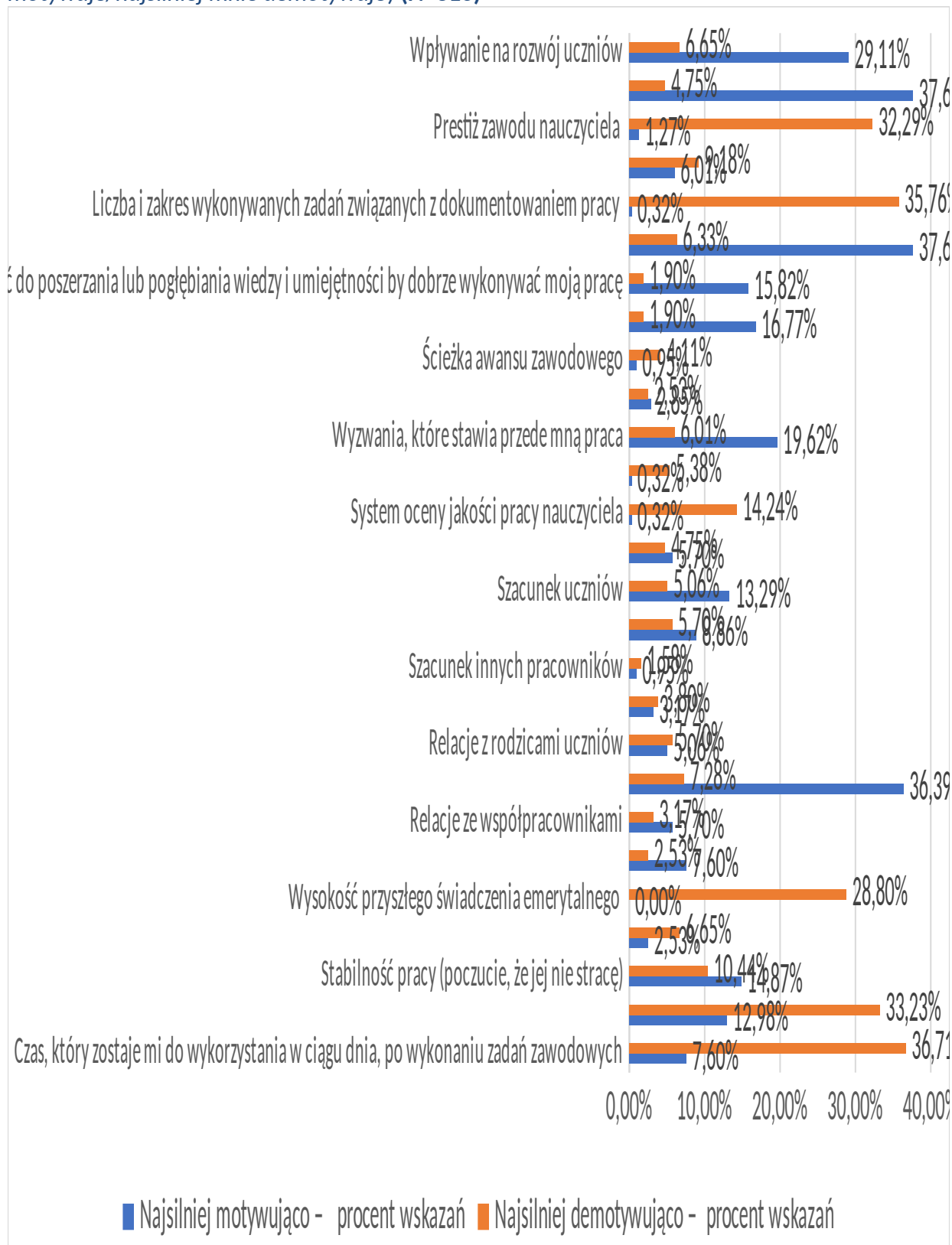
Wśród aspektów pracy dających najmniej zadowolenia na koniec roku szkolnego, w którym realizowane było kształcenie na odległość (średnia poniżej 5,04) respondenci wskazali: wysokość przyszłego świadczenia emerytalnego (R27, średnia 4,07), prestiż zawodu nauczyciela (R26, średnia 4,58), czas, który zostaje mi do wykorzystania w ciągu dnia, po wykonaniu wszystkich zadań zawodowych (R25, średnia 4,74), liczba i zakres wykonywanych zadań związanych z dokumentowaniem pracy (R24, średnia 5,03), wynagrodzenie za pracę (R23, średnia 5,04).

Z analizy odpowiedzi respondentów wynika, że w porównaniu momentu wdrożenia edukacji na odległość z momentem końca roku szkolnego wyraźnie zmieniło się źródło satysfakcji nauczycieli z wykonywanej pracy. Najistotniejszy na początku czynnik – przyjemność pracy z dziećmi/młodzieżą, został zastąpiony przez osobistą zdolność do poszerzania lub pogłębiania wiedzy i umiejętności, by dobrze wykonywać pracę. Można zatem wnioskować, że wdrożenie edukacji na odległość skutkowało wzmocnieniem potencjału rozwojowego nauczycieli jako źródła satysfakcji zawodowej. Nauczanie zdalne przyczyniło się też do wzrostu poczucia szacunku ze strony uczniów i rodziców.

Z analizy ankiet wynika również, że ocena satysfakcji z prawie wszystkich aspektów pracy nauczyciela uległa obniżeniu od momentu wdrożenia edukacji na odległość (wyjątek stanowi jedynie aspekt pracy związany z wysokością przyszłego świadczenia emerytalnego). Warto zwrócić uwagę na aspekt pracy związany z czasem, który zostaje nauczycielom do wykorzystania w ciągu dnia, po wykonaniu wszystkich zadań zawodowych. Na koniec roku szkolnego nauczyciele byli z niego zadowoleni w istotnie mniejszym stopniu (średnia 4,74) niż przed wdrożeniem kształcenia na odległość (średnia 5,79). Aspekt ten przed wprowadzeniem kształcenia na odległość zajmował 9. miejsce w rankingu źródeł satysfakcji, zaś pod koniec roku szkolnego pojawił się dopiero na 25. miejscu. Można zatem wnioskować, że nakład czasu pracy, którego wymaga kształcenie na odległość, jest znacznie większy w porównaniu z edukacją w tradycyjnym modelu i powoduje wyraźny dyskomfort u nauczycieli.

Pytanie 4.

Proszę spojrzeć jeszcze raz na listę różnych aspektów Pana/Pani pracy. Bazując na doświadczeniach ostatnich tygodni, proszę wskazać TRZY spośród nich, które najsilniej motywują Pana/Panią do działania w czasie kształcenia na odległość oraz TRZY, które najsilniej obniżają Pana/Pani motywację (wybór trzech odpowiedzi dla: najsilniej mniej motywuje/najsilniej mniej demotywuje) (N=316)



Wśród trzech najczęściej wskazywanych przez nauczycieli czynników będących najsilniejszymi motywatorami do działania w czasie kształcenia na odległość znalazły się: przyjemność pracy z dziećmi/młodzieżą (37,66%), sens wykonywanej pracy (37,66%), relacje z uczniami (36,39%). Natomiast wśród trzech najistotniejszych czynników wpływających demotywująco na działania w czasie kształcenia na odległość nauczyciele wskazali: czas, który zostaje do wykorzystania w ciągu dnia, po wykonaniu wszystkich zadań zawodowych (36,71%), liczbę i zakres wykonywanych zadań związanych z dokumentowaniem pracy (35,76%), wynagrodzenie za pracę (33,23%). Czwartym najczęściej wskazywanym czynnikiem demotywującym do działania był prestiż zawodu nauczyciela (32,29%). Z przeprowadzonej analizy wynika, że główne źródło motywacji do działania w czasie edukacji na odległość ma wymiar relacyjny. Natomiast czynniki demotywujące wiążą się z administracyjno-biurokratycznym wymiarem pracy nauczyciela oraz zwiększonym w czasie edukacji na odległość nakładem pracy.

Pytanie 5.

Poniżej przedstawiono szereg stwierdzeń. Proszę wskazać w jakim stopniu każde z nich pasuje do Pani/Pana (jednokrotny wybór dla każdego podpunktu) Skala od 1 – zupełnie do mnie nie pasuje, do 5 – bardzo dobrze do mnie pasuje (N=316)

Stwierdzenia opisujące stosunek do edukacji na odległość – najbardziej pasujące stwierdzenia	Średnia	Stopień dopasowania – procent wskazań					Suma 4 i 5 w %
		1	2	3	4	5	
Dobrze radzę sobie z nauczaniem zdalnym	3,79	1,90%	4,11%	26,58%	47,47%	19,94%	67,41%
Mam wystarczające umiejętności techniczne, by nauczać zdalnie	3,84	0,63%	5,06%	28,80%	40,19%	25,32%	65,51%
Kontynuuję rozpoczętą pracę mimo pokusy przerwania jej i zajęcia się innymi czynnościami.	3,99	6,65%	4,43%	12,34%	36,08%	40,51%	76,59%
Organizuję sobie dzień w taki sposób, żeby wykonać wszystkie zaplanowane na ten dzień zadania	4,39	0%	0,95%	10,13%	37,66%	51,27%	88,93%
Powstrzymuję się przed odkładaniem na potem wykonania zadań/czynności.	4,03	4,11%	2,53%	18,04%	36,71%	38,61%	75,32%
Bez trudu zmieniam sposób działania, gdy nowy sposób może być lepszy lub lepiej dopasowany do sytuacji	4,09	0,32%	2,22%	19,62%	43,35%	34,49%	77,84%
Mam łatwość znajdowania różnych rozwiązań tej samej sytuacji	3,96	0,32%	3,16%	22,15%	48,10%	26,27%	74,37%
Dążę do realizacji założonych celów mimo przeciwności losu	4,22	0%	0,63%	15,19%	44,94%	39,24%	84,18%
Kończę powierzane mi zadania na czas	4,44	0,32%	1,90%	7,91%	32,59%	57,28%	89,87%
Nauczanie zdalne sprawia mi przyjemność	2,95	12,34%	21,2%	36,08%	19,62%	10,76%	30,38%
Nauczanie zdalne jest dla mnie uciążliwe	3,06	14,87%	16,46%	30,38%	24,05%	14,24%	38,29%
Jestem w stanie nauczać zdalnie	2,91	10,13%	20,89%	43,35%	18,99%	6,65%	25,64%

Stwierdzenia opisujące stosunek do edukacji na odległość – najbardziej pasujące stwierdzenia	Średnia	Stopień dopasowania – procent wskazań					Suma 4 i 5 w %
niemal tak samo efektywnie, jak w przypadku nauczania stacjonarnego							
Kiedy zajmuję się sprawami zawodowymi, potrafię długo utrzymywać skupienie i uwagę	4,13	0,32%	3,16%	16,14%	44,30%	36,08%	80,38%
Kiedy pracuję, niewiele rzeczy jest w stanie rozproszyć moją uwagę	3,95	0,63%	4,11%	19,62%	51,27%	24,37%	75,64%

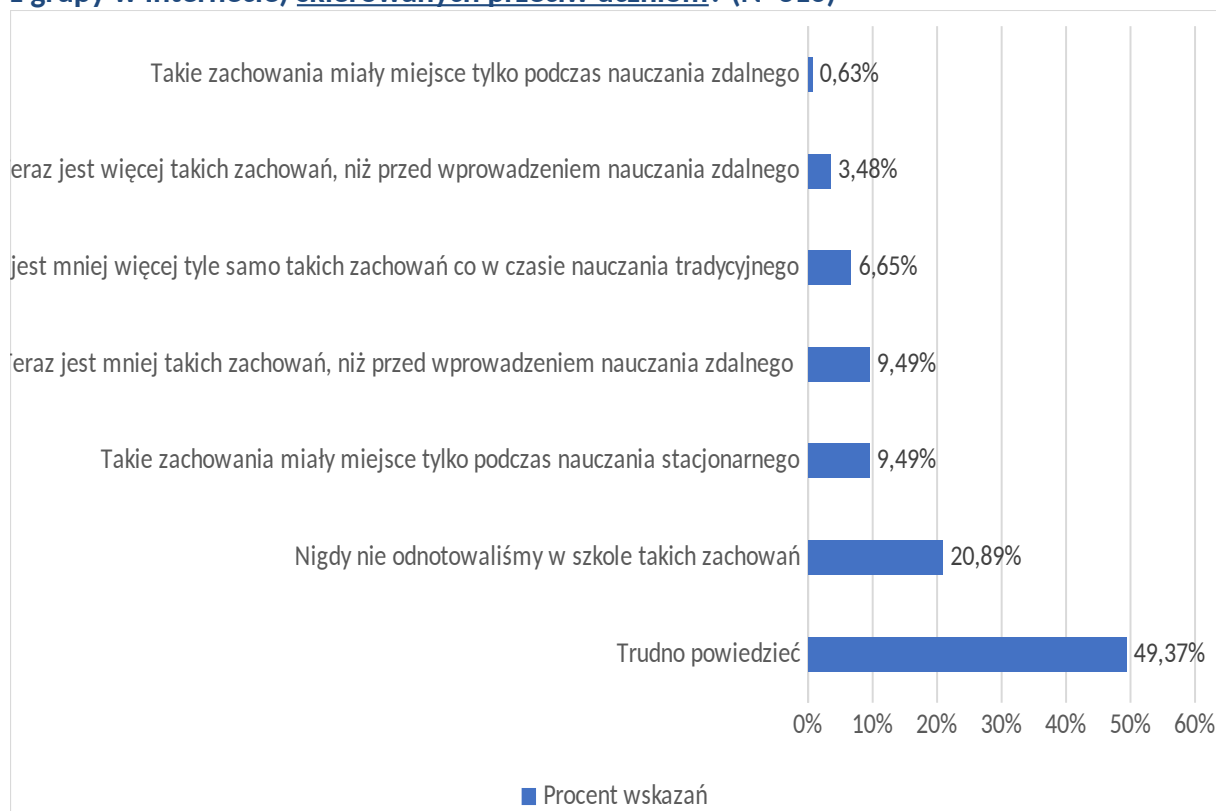
W odpowiedzi na pytanie, które ze stwierdzeń pasuje do respondenta w kontekście nauczania zdalnego, ankietowani nauczyciele najwyższe oceny (pasuje do mnie i zdecydowanie do mnie pasuje) przyznawali stwierdzeniom: *organizuję sobie dzień w taki sposób, żeby wykonać wszystkie zaplanowane na ten dzień zadania* (88,93%), *kończę powierzane mi zadania na czas* (89,87%), *dążę do realizacji założonych celów mimo przeciwności losu* (84,18%), *kiedy zajmuję się sprawami zawodowymi, potrafię długo utrzymywać skupienie i uwagę* (80,38%). Jeden z najniższych odsetków wskazań w tym zakresie uzyskało natomiast stwierdzenie: *nauczanie zdalne sprawia mi przyjemność* – 30,38% nauczycieli przyznało, że to stwierdzenie do nich pasuje, zaś 33,34% wskazało, że do nich nie pasuje. Jedynie co czwarty nauczyciel zgodził się ze stwierdzeniem: *jestem w stanie nauczać zdalnie niemal tak samo efektywnie, jak w przypadku nauczania stacjonarnego*, zaś niemal co trzeci (31,02%) nauczyciel wskazał, że zdecydowanie lub raczej to stwierdzenie do niego nie pasuje.

Z analizy powyższych danych wynika, że dla większości nauczycieli edukacja na odległość kojarzy się przede wszystkim z wysiłkiem organizacyjnym, tak by w pełni i na czas realizować powierzone zadania oraz pokonywać pojawiające się trudności. Jedynie dla co trzeciego nauczyciela kształcenie na odległość było przyjemnym doświadczeniem, a tylko co czwartemu nauczycielowi towarzyszyło przekonanie, że jest w stanie nauczać zdalnie niemal tak samo efektywnie, jak w przypadku nauczania stacjonarnego.

B. Bezpieczeństwo w sieci

Pytanie nr 6.

Jak zmieniła się w Pani/Pan szkole częstotliwość zachowań wpisujących się w cyberbulling (np. wyzywanie, umieszczanie ośmieszających komentarzy, zdjęć, filmów, wykluczenie z grupy w Internecie) skierowanych przeciw uczniom? (N=316)

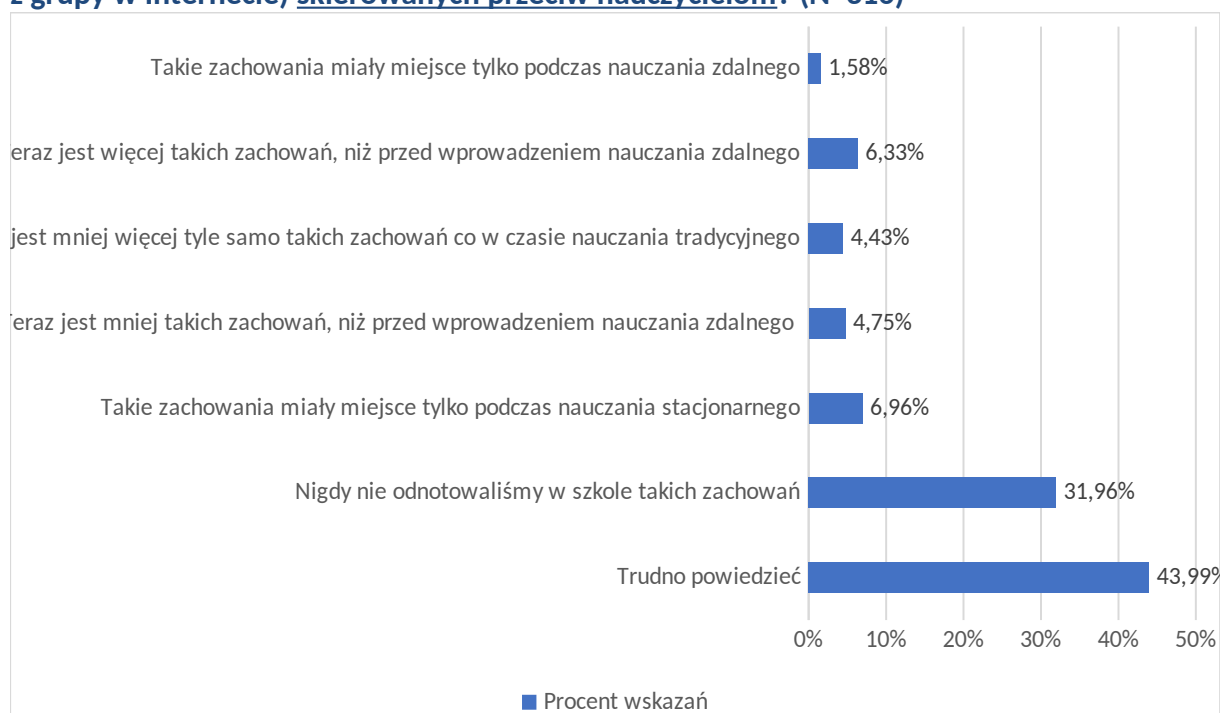


Co trzeci z ankieterowanych nauczycieli (29,74%) wskazuje na występowanie zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw uczniom, uwzględniając czas zarówno przed, jak i po wprowadzeniu kształcenia na odległość. **Jednakże, prawie połowa respondentów (49,37%) nie potrafi ocenić zmiany częstotliwości występowania zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw uczniom.** Co piąty nauczyciel (20,89%) deklaruje, że w jego szkole nigdy nie odnotowano takich zachowań. Co dziesiąty nauczyciel (9,49%) uważa, że jest mniej takich zachowań, niż przed wprowadzeniem nauczania zdalnego, 9,49%, że takie zachowania miały miejsce tylko podczas nauczania stacjonarnego, a 6,65%, że jest ich mniej więcej tyle samo. Jedynie 3,48% nauczycieli wskazuje, że jest więcej takich zachowań, niż przed wprowadzeniem nauczania zdalnego, a 0,63%, że takie zachowania miały miejsce tylko podczas nauczania zdalnego.

Z analizy danych wynika, że w świadomości nauczycieli częstotliwość występowania zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw uczniom nie zmieniła się w sposób istotny w porównaniu z ich występowaniem przed wprowadzeniem kształcenia na odległość. Jednak wysoki odsetek odpowiedzi trudno powiedzieć wskazuje, że nauczyciele nie mają pełnego rozeznania skali tego zjawiska.

Pytanie nr 7.

Jak zmieniła się w Pani/Pan szkole częstotliwość zachowań wpisujących się w cyberbulling (np. wyzywanie, umieszczanie ośmieszających komentarzy, zdjęć, filmów, wykluczenie z grupy w Internecie) skierowanych przeciw nauczycielom? (N=316)



Co czwarty z ankietowanych nauczycieli (24,05%) wskazuje na występowanie zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw nauczycielom uwzględniając czas zarówno przed jak i po wprowadzeniu kształcenia na odległość. Prawie połowa (43,99%) ankietowanych nauczycieli nie potrafi ocenić zmiany częstotliwości występowania zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw nauczycielom. Niemal co trzeci nauczycieli (31,96%) deklaruje, że w szkole, w której uczy, nigdy nie odnotowano takich zachowań. 6,96% nauczycieli twierdzi, że takie zachowania miały miejsce tylko podczas nauczania stacjonarnego, 6,33%, że takich zachowań jest więcej niż przed wprowadzeniem nauczania zdalnego. 4,75% nauczycieli twierdzi, że takich zachowań jest mniej niż przed wprowadzeniem nauczania zdalnego, a 4,43%, że jest ich mniej więcej tyle samo. Jedynie 1,58% uważa, że takie zachowania miały miejsce tylko podczas nauczania zdalnego.

Z przytoczonych danych wynika, że w świadomości nauczycieli częstotliwość występowania zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw nauczycielom nie zmieniła się w sposób istotny w porównaniu z ich występowaniem przed wprowadzeniem kształcenia na odległość. Jednakże, podobnie jak w przypadku cyberbullingu kierowanego przeciwko uczniom wysoki odsetek odpowiedzi trudno powiedzieć wskazuje, że nauczyciele nie mają pełnego rozeznania problemu.

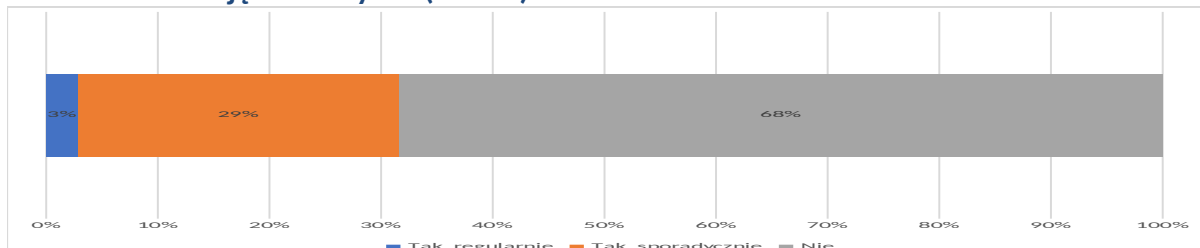
Wśród ankietowanych nauczycieli, którzy deklarują występowanie w ich szkole zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowany przeciw nauczycielom (N=76), zdecydowana większość (72,37%) nie doświadczyła osobiście takich zachowań. Prawie co dziesiąty nauczyciel z omawianej grupy deklaruje, że doświadczył w swojej pracy zachowań

wpisujących się w cyberbulling (9,21%), a 18,42% respondentów nie jest w stanie udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

C. Kompetencje metodyczne

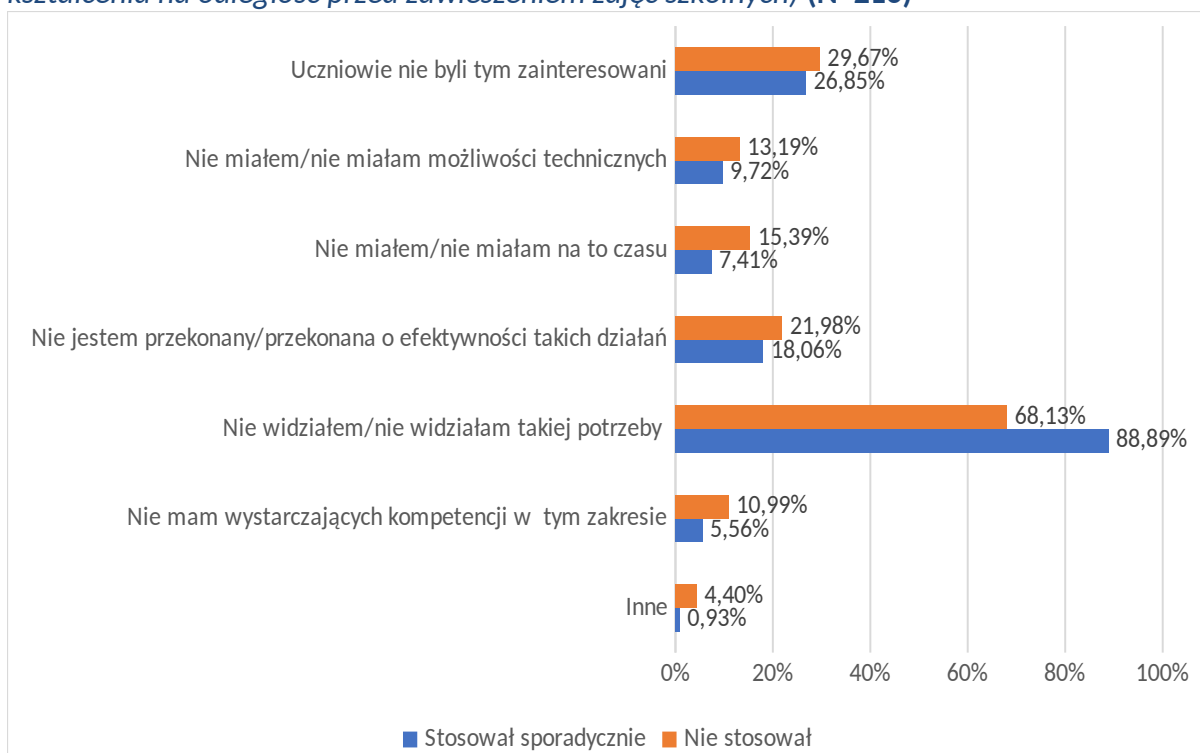
Pytanie 8.

Czy stosował(a) Pan/Pani elementy kształcenia na odległość kiedykolwiek przed zawieszeniem zajęć szkolnych? (N=316)



Pytanie 8a. Co sprawiało, że nie stosował(a) Pan/Pani częściej elementów kształcenia na odległość? (odpowiadały osoby, które odpowiedziały, że sporadycznie stosowały elementy kształcenia na odległość przed zawieszeniem zajęć szkolnych) (N=91)

Pytanie 8b. Co sprawiało, że nie stosował(a) Pan/Pani wcześniej elementów kształcenia na odległość? (odpowiadały osoby, które odpowiedziały, że nie stosowały elementów kształcenia na odległość przed zawieszeniem zajęć szkolnych) (N=216)



Badani nauczyciele w zdecydowanej większości nie mieli wcześniej żadnych doświadczeń w zakresie kształcenia na odległość. Niemal 70% respondentów deklaruje, że nie stosowało

elementów kształcenia na odległość kiedykolwiek przed zawieszeniem zajęć szkolnych (68,35%). Sporadycznie czyniło to 28,8%. Przyczyny takiego stanu rzeczy są podobne w przypadku obu grup – zarówno tych, którzy stosowali kształcenie na odległość sporadycznie, jak i tych, którzy nigdy nie pracowali z uczniami w takiej formie. Nauczyciele najczęściej nie widzieli takiej potrzeby (odpowiednio: 88,89% i 68,13%). Uważają też, że uczniowie nie są zainteresowani taką formą pracy (odpowiednio: 26,85% i 29,67%). Trzeci najczęściej wybierany powód to brak przekonania o efektywności takich działań (odpowiednio: 18,06% i 21,98%). Najmniej licznie wybraną przyczyną niestosowania lub sporadycznego stosowania elementów kształcenia na odległość był brak kompetencji w tym zakresie (odpowiednio: 5,56% i 10,99%).

Na podstawie udzielonych przez respondentów odpowiedzi można zatem uznać, że główne bariery w stosowaniu kształcenia na odległość w okresie przed zawieszeniem zajęć szkolnych tkwią nie w poziomie kompetencji metodycznych, ale w postawach i przekonaniach związanych z pracą dydaktyczną.

Pytanie 9.

Jak często stosuje Pan/Pani poszczególne metody i formy w nauczaniu tradycyjnym i w kształceniu na odległość? (N=316)

Nazwa metody	Częstotliwość stosowania (%)								Ranking (R)	
	w nauczaniu tradycyjnym (a)				w kształceniu na odległość (b)				a	b
	często	rzadko	wcale	razem często + rzadko	często	rzadko	wcale	razem często + rzadko		
Odwrócona klasa	3,79%	13,29%	2,21%	17,08%	5,38%	9,81%	4,11%	15,19%	19	18
Webquest	2,85%	10,44%	3,48%	13,29%	6,64%	7,59%	2,53%	14,23%	18	19
Gamifikacja / grywalizacja/ Gry	16,1%	14,58%	0,63%	30,72%	18,35%	7,59%	5,38%	25,94%	13	13
Projekt	28,16%	28,80%	2,21%	56,96%	25,94%	26,58%	6,64%	52,52%	7*	8
Praca indywidualna	67,72%	8,54%	0,95%	76,26%	64,21%	11,39%	1,58%	75,60%	2	2
Praca zespołowa	40,82%	9,81%	0,00%	50,63%	19,94%	20,57%	10,12%	40,51%	10	10
Wykład	27,84%	32,59%	1,58%	60,43%	31,32%	26,58%	4,11%	57,90%	5	5
Pogadanka	47,15%	9,81%	0,63%	56,96%	33,54%	19,62%	4,43%	53,16%	7*	6
Instrukcja/instruktaż nauczyciela	51,58%	7,59%	0,32%	59,17%	52,53%	6,33%	0,63%	58,86%	6	4
Pokaz (Prezentacja)	62,97%	18,35%	0,00%	81,32%	64,87%	12,66%	3,80%	77,53%	1	1
Puzzle	10,75%	18,04%	1,58%	28,79%	13,29%	12,97%	4,11%	26,26%	15	12
Praca z tekstem	54,75%	15,20%	1,58%	69,95%	56,65%	13,29%	1,58%	69,94%	3	3
Burza mózgów	46,20%	14,87%	0,95%	61,07%	23,73%	29,11%	9,18%	52,84%	4	7
Dyskusja	50,00%	6,01%	0,00%	56,01%	27,21%	21,20%	7,59%	48,41%	9	9
Symulacje	9,49%	9,49%	0,00%	18,98%	8,54%	7,91%	2,53%	16,45%	17	17
Eksperymenty, doświadczenia i demonstracje	22,46%	11,71%	0,95%	34,17%	15,19%	13,92%	6,01%	29,11%	11	11
Metaplan	12,02%	15,51%	1,90%	27,53%	7,91%	12,97%	8,54%	20,88%	16	16
Mapa mózgu	16,13%	12,97%	0,95%	29,1%	8,86%	12,97%	8,23%	21,83%	14	15

	Częstotliwość stosowania (%)								Ranking (R)	
Nazwa metody	11,71%	21,20%	1,26%	32,91%	7,27%	18,03%	8,86%	25,30%	12	14
Studium przypadku (Case Study)	4,74%	9,81%	2,21%	14,55%	5,06%	6,64%	5,06%	11,70%	20	20
Asocjogram / Wnioskowanie asocjacyjne	1,89%	5,70%	0,00%	7,59%	1,58%	4,43%	1,58%	6,01%	22	22
Diagram rybi (Ishikawy)	2,21%	7,91%	0,95%	10,12%	2,21%	5,06%	3,80%	7,27%	21	21
Inne	0,31%	1,26%	0,00%	1,57%	0,95%	0,63%	0,00%	1,58%	23	23

* Ex aequo

Z odpowiedzi udzielonych przez respondentów wynika, że prowadzili kształcenie na odległość głównie za pomocą tradycyjnych metod, najbardziej ugruntowanych w praktyce edukacyjnej, co nie różni się od instrumentarium stosowanego w nauczaniu stacjonarnym. Na pierwszych miejscach w rankingu częstości stosowania znajdują się: pokaz/prezentacja (R1 – dla obu form), praca indywidualna (R2 – dla obu form), praca z tekstem (R3 – dla obu form), instrukcja/instruktaż nauczyciela (R4 – nauczanie zdalne, R6 – nauczanie stacjonarne), wykład (R5 – dla obu form). Są to metody i formy, bazujące na podawaniu treści bądź przyswajaniu treści zgodnie z poleceniem/instrukcją nauczyciela. **Podobnie jak w nauczaniu tradycyjnym, ankietowani rzadziej próbowali sięgać w nauczaniu zdalnym po nowoczesne metody, pozwalające na większą aktywizację uczniów w procesie dydaktycznym, rozwijające myślenie dywergencyjne (rozbieżne) i twórcze:** do najmniej popularnych metod zarówno w nauczaniu zdalnym, jak i tradycyjnym, należą: asocjogram (R22 – nauczanie zdalne, R21 – nauczanie tradycyjne), diagram Ishikawy (R21 – nauczanie zdalne, R20 – nauczanie tradycyjne); studium przypadku (R20 – nauczanie zdalne, R19 – nauczanie tradycyjne). **Do rzadko stosowanych należą metody:** webquestu (R19 – dla obu form), odwróconej klasy (R 18 dla obu form), symulacji (R 17 dla obu form), gamifikacji (R13 – dla obu form) – **mimo że są to metody szczególnie przydatne w dydaktyce cyfrowej kształcenia na odległość.** Warto odnotować dość wysoką pozycję metody projektu edukacyjnego (R7 – nauczanie tradycyjne, R8 – nauczanie zdalne), co świadczy o jej stopniowym ugruntowaniu w praktyce edukacyjnej i może być związane z obligatoryjnym funkcjonowaniem przez wiele lat tzw. projektu gimnazjalnego oraz akcentowaniem wagi projektu jako metody nauczania w podstawie programowej. Ponadto projekt, rozumiany jako długoterminowe zadanie realizowane samodzielnie przez uczniów, w sposób planowy, pod kierunkiem nauczyciela, jest metodą o dużej przydatności w kształceniu na odległość.

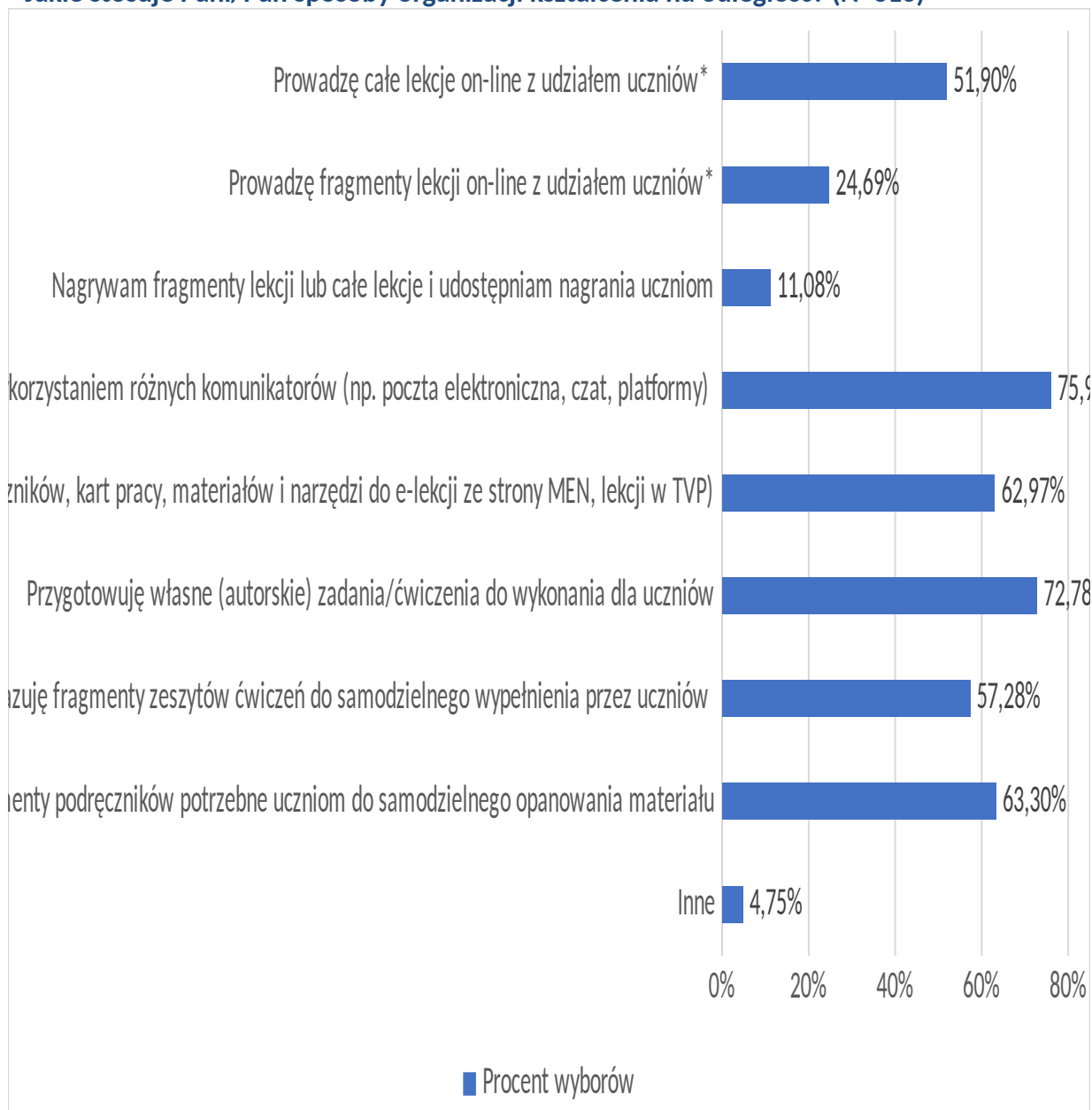
Odsetek osób stosujących wymienione w treści pytania metody jest zbliżony do odsetka osób deklarujących ich znajomość w pytaniu filtrującym. Jedynie nieliczni ankietowani, którzy znają te metody, nie stosowali ich w ogóle. Tak więc znajomość danej metody nauczania w znakomitej większości przypadków przekłada się na jej stosowanie. Warto jednak zauważyć, że dla większości metod widoczny jest wzrost odsetka osób, które ich nie stosują w okresie nauczania zdalnego w porównaniu z nauczaniem tradycyjnym, mimo deklarowanej znajomości

(choć nadal jest on niewielki). Wskazuje to na **mniejsze zróżnicowanie metodyczne kształcenia na odległość w stosunku do nauczania tradycyjnego**.

Reasumując – kształcenie na odległość, mimo swojej specyfiki, było prowadzone niemal takimi samymi metodami i w podobnych formach pracy, jak nauczanie stacjonarne.

Pytanie 10.

Jakie stosuje Pani/Pan sposoby organizacji kształcenia na odległość? (N=316)



**sposoby wpisujące się w II model organizacji kształcenia na odległość*

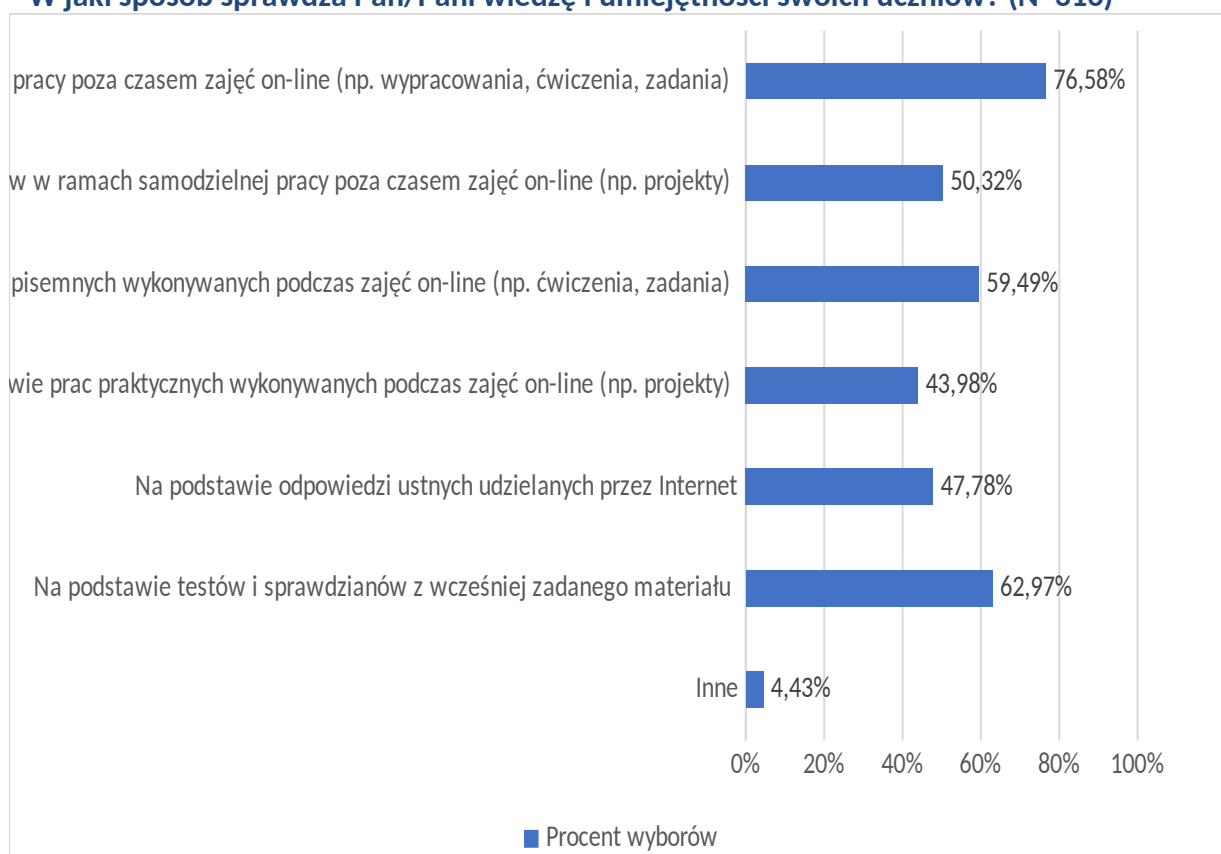
Odpowiedzi na pytanie o sposób organizacji kształcenia na odległość wskazują na równoważne funkcjonowanie dwóch modeli. Pierwszy z nich to model zadawania uczniom materiału do opanowania oraz jego omawiania podczas konsultacji. Do najczęściej stosowanych sposobów organizacji kształcenia na odległość należą bowiem: konsultacje z wykorzystaniem komunikatorów (75,95%), przygotowywanie własnych autorskich zadań/ćwiczeń dla uczniów (72,78%), wskazywanie fragmentów podręczników potrzebnych

uczniom do opanowania materiału (63,30%) lub fragmentów zeszytów ćwiczeń (57,28%) oraz korzystanie z gotowych cyfrowych materiałów dydaktycznych (62,97%). W tym kontekście zróżnicowane metody i formy pracy z uczniami wydają się być trudne do zastosowania na szeroką skalę (patrz: pytanie 9a i 9b). Było to natomiast możliwe **w ramach drugiego modelu, tj. podczas prowadzenia lekcji lub ich fragmentów on-line**. Odsetek nauczycieli, deklarujących bezpośrednią pracę z uczniami w takiej formie był wysoki (zważywszy poziom trudności wyzwania) i wyniósł łącznie 76,59%. Co ważne, niemal 90% spośród nich wskazało, że realizowane przez nich lekcje były prowadzone zgodnie z planem ustalonym na okres kształcenia na odległość. Pozostałe ponad 10% odbywało lekcje bez regularnego planu.

Na podstawie uzyskanych wyników można zatem stwierdzić, że dominował model zakładający przyswajanie przez uczniów wiedzy, zdobywanej w sposób odtwórczy. Jednak ankietowani nauczyciele, mimo braku wcześniejszych doświadczeń z kształceniem na odległość, uwzględnili w jego organizacji również pracę z uczniami o charakterze zbliżonym do lekcji szkolnych (bezpośrednie zajęcia w czasie rzeczywistym).

Pytanie 11.

W jaki sposób sprawdza Pan/Pani wiedzę i umiejętności swoich uczniów? (N=316)



Badanie osiągnięć uczniów jest ważnym i trudnym elementem kształcenia na odległość. Z informacji pozyskanych od respondentów wynika, że dominowała forma pisemna – prace pisemne wykonywane w ramach samodzielnej pracy poza czasem zajęć on-line (76,58%), testy i sprawdziany z wcześniej zadanego materiału (62,97%), prace pisemne wykonywane podczas zajęć on-line (59,49%). Uczniowie byli oceniani głównie za samodzielną pracę poza czasem zajęć. Nieco mniej niż połowa nauczycieli (47,78%) wykorzystywała jako informację o wiedzy

i umiejętnościach uczniów odpowiedzi ustne, udzielane przez Internet. Najczęściej stosowano ocenę prac praktycznych wykonywanych podczas zajęć on-line (76,58%).

Taka specyfika badania osiągnięć (dominacja formy pisemnej) jest odzwierciedleniem praktyki edukacyjnej w zakresie sprawdzania wiedzy i umiejętności w nauczaniu tradycyjnym. Jest też konsekwencją stosowanego najczęściej sposobu organizacji kształcenia na odległość (patrz: pytanie 10), polegającego na zadawaniu uczniom materiału do opanowania.

Pytanie 12.

Które z podanych niżej ogólnodostępnych materiałów cyfrowych wspomagających proces nauczania są Panu/Pani znane?

Pytanie 12a i 12 b.

Jak często stosuje je Pan/Pani poszczególne materiały cyfrowe w nauczaniu tradycyjnym i kształceniu na odległość? (wybór dla każdej pozycji kafeterii, wybranej przez respondenta w pytaniu 12)

Ogólnodostępne materiały cyfrowe wspomagające proces nauczania	Znajomość - procent	Częstotliwość stosowania - procent								Ranking (R)	
		w nauczaniu tradycyjnym (a)				w kształceniu na odległość (b)				a	b
		często	rzadko	wcale	razem często + rzadko	często	rzadko	wcale	razem często + rzadko		
Słowniki internetowe	45,57%	20,25%	19,62%	5,69%	39,87%	23,73%	18,35%	3,48%	42,08%	7	7
Prezentacje multimedialne	87,34%	59,49%	25,95%	1,90%	85,44%	67,72%	17,72%	1,90%	85,44%	1	1*
Materiały video nagrywane przez innych nauczycieli	57,91%	15,50%	29,43%	12,97%	44,93%	38,60%	16,13%	3,16%	54,73%	6	5
Gotowe karty ćwiczeń	68,99%	51,90%	15,50%	1,58%	67,4%	54,74%	13,60%	0,63%	68,34%	3*	2
Filmy edukacyjne i inne materiały video	85,76%	57,91%	25,63%	2,21%	83,54%	68,99%	16,45%	0,31%	85,44%	2	1*
Materiały audio	34,81%	22,78%	11,08%	0,95%	33,86%	24,05%	9,49%	1,26%	33,54%	8	8
Lekcje TVP	24,48%	1,58%	7,27%	19,62%	8,85%	4,43%	11,39%	12,66%	15,82%	10	9
e-materiały z epodreczniki.pl	62,97%	19,62%	28,16%	15,19%	47,78%	41,13%	18,35%	3,48%	59,48%	5	4
Gry edukacyjne	54,74%	27,21%	24,05%	3,48%	51,26%	33,86%	18,35%	2,53%	52,21%	4	6
Symulatory	12,65%	4,11%	7,27%	1,26%	11,38%	5,38%	6,01%	0,00%	5,38%	9	10
Materiały udostępniane przez wydawnictwa (np. mapy, zestawy ćwiczeń)	70,25%	52,53%	14,87%	2,85%	67,4%	57,28%	10,76%	2,21%	68,04%	3*	3
Inne – jakie?	1,58%	1,26%	0,31%	0,00%	1,57%	1,58%	0,00%	0,00%	1,58%	11	11

* Ex aequo

Ankietowani nauczyciele sięgają po materiały cyfrowe, zarówno w nauczaniu stacjonarnym, jak i w kształceniu na odległość. Rodzaj wykorzystywanych najczęściej materiałów jest taki

sam dla obu form organizacji procesu kształcenia lub różni się nieznacznie. Przede wszystkim znajdują zastosowanie: prezentacje multimedialne (R 1- dla obu form), filmy edukacyjne i inne materiały wideo (R1 – nauczanie zdalne, R2 – nauczanie tradycyjne), gotowe karty ćwiczeń (R2 – nauczanie zdalne, R3 – nauczanie tradycyjne), materiały udostępniane przez wydawnictwa – R3 dla obu form), e-materiały z portalu e-podręczniki.pl (R4 – nauczanie zdalne, R5 – nauczanie tradycyjne), materiały wideo nagrywane przez innych nauczycieli (R5 – nauczanie zdalne, R6 – nauczanie tradycyjne), gry edukacyjne (R6 – nauczanie zdalne, R4 – nauczanie tradycyjne). **Należy jednak podkreślić wyższy odsetek osób, które w okresie kształcenia na odległość stosują materiały cyfrowe często.** Znaczny wzrost odnotowano dla wykorzystania: materiałów wideo (o 23,1%), e-materiałów z portalu e-podręczniki.pl (o 21,51%) oraz filmów edukacyjnych i innych materiałów wideo (o 11,08%). Dla pozostałych ośmiu rodzajów materiałów wzrost ten nie jest większy niż o 10%, z czego dla 5 nie przekracza 5%.

W analizowanym obszarze, podobnie jak w przypadku metod (patrz: pytanie 9a i 9b), wyraźnie widać, że **znajomość danego rodzaju materiału przekłada się na jego stosowanie.** Niewielki jest odsetek osób, które znają dany rodzaj materiału, ale go nie stosują. Wyjątek stanowią w kształceniu na odległość lekcje TVP, które – mimo że znane dla 24,48% respondentów, nie były wykorzystywane przez 44,44% z tej grupy (12,66% wszystkich badanych). Jest to wskaźnik wyraźnie wyższy od pozostałych pod względem niestosowania materiałów mimo ich znajomości. W nauczaniu tradycyjnym dla lekcji TVP również widoczna jest ta prawidłowość, choć były wykorzystywane jeszcze rzadziej – odpowiedź *wcale* wybrało 19,9% (co stanowi 68,89% znających te materiały). Około $\frac{1}{4}$ spośród znających e-materiały z portalu e-podręczniki.pl (znajomość deklaruje 62,97%) oraz materiały wideo nagrywane przez innych nauczycieli (znajomość deklaruje 57,91%) nie stosowało ich *wcale* w nauczaniu tradycyjnym – odpowiednio: e-podręczników 15,19% wszystkich badanych, co stanowi 24,12% osób znających materiały; materiałów wideo 12,97% wszystkich badanych, co stanowi 22,40% osób znających materiały.

Na podstawie zebranych opinii można stwierdzić, że nauczanie zdalne przyczyniło się do wzrostu wykorzystania materiałów cyfrowych, przy jednoczesnym zachowaniu struktury wykorzystania materiałów zbliżonej do nauczania tradycyjnego.

Pytanie 13.

Jak ocenia Pan/Pani swoje niżej wymienione umiejętności/ kompetencje w nauczaniu tradycyjnym i w kształceniu na odległość? Skala od 1 – bardzo nisko, do 7 – bardzo wysoko (N=316)

Rodzaj umiejętności	Nauczanie tradycyjne		Nauczanie zdalne	
	Średnia	Ranking	Średnia	Ranking
Umiejętność skutecznego motywowania uczniów do pracy	5,67	7	4,90	10
Umiejętność moderowania pracy uczniów	5,62	8	4,86	11
Umiejętność indywidualizowania pracy z uczniem	5,73	6	5,04	8
Umiejętność oceniania osiągnięć uczniów	5,99	5	5,02	9
Umiejętność organizacji pracy z uczniami	6,08	3	5,31	6
Umiejętność w pełni samodzielnego stworzenia scenariusza lekcji	6,15	2	5,83	2
Umiejętność tworzenia własnych materiałów do zajęć	6,05	4	5,82	3
Umiejętność doboru gotowych materiałów do zajęć	6,17	1	6,00	1
Umiejętność wykorzystania narzędzi do nauczania zdalnego (komunikatorów, platform e-learningowych itp.)	5,32	10	5,63	4
Umiejętności w zakresie wykorzystania TIK (technologii informacyjno-komunikacyjnych) w procesie nauczania	5,48	9	5,57	5
Umiejętności w zakresie przeciwdziałania zagrożeniom wynikającym z realizacji części bądź całości zajęć i /lub umieszczania materiałów dydaktycznych w Internecie	5,12	11	5,07	7

Niemal wszystkie umiejętności ujęte w kafeterii niezwiązane głównie z kształceniem na odległość respondenci oceniają istotnie wyżej w nauczaniu tradycyjnym niż w kształceniu na odległość (pozycje w rankingu od 1 do 9). Obserwowana różnica jest istotna statystycznie i obciążona ryzykiem błędu mniejszym niż 0,1%. Wyjątek stanowią umiejętności w zakresie przeciwdziałania zagrożeniom wynikającym z realizacji części bądź całości zajęć i/lub umieszczania materiałów dydaktycznych w Internecie, które zarówno w kontekście nauczania tradycyjnego jak i kształcenia na odległość szacowane są na podobnym poziomie (różnica nieistotna statystycznie).

Dwie kategorie umiejętności, ściśle związane z formą organizacji procesu kształcenia, jaka jest kształcenie na odległość (choć znajdujące także zastosowanie w nauczaniu tradycyjnym), czyli umiejętność wykorzystania narzędzi do nauczania zdalnego (komunikatorów, platform e-learningowych itp.) oraz umiejętności w zakresie wykorzystania TIK, w odniesieniu do kształcenia na odległość **zostały przez nauczycieli średnio ocenione istotnie wyżej**, niż w przypadku tradycyjnej formy nauczania (w przypadku drugiej z wymienionych kategorii umiejętności istotność na poziomie tendencji).

Najwyżej oceniane umiejętności w kształceniu na odległość i nauczaniu tradycyjnym to umiejętności niezbędne w każdej formie organizacyjnej procesu kształcenia: umiejętność doboru gotowych materiałów do zajęć (R1 – dla obu form), umiejętność w pełni samodzielnego stworzenia scenariusza lekcji (R2 – dla obu form), umiejętności tworzenia własnych materiałów do zajęć (R3 – nauczanie zdalne, R4 – nauczanie tradycyjne). **W kształceniu na odległość kolejne najwyższe oceny dotyczą umiejętności związanych głównie z tą formą kształcenia,** tj. wykorzystania narzędzi do nauczania zdalnego (R4, podczas gdy w nauczaniu tradycyjnym R10), wykorzystania TIK w procesie nauczania (R5, podczas gdy w nauczaniu tradycyjnym – R9). Z kolei najniżej w kształceniu na odległość nauczyciele oceniają swoją umiejętność moderowania pracy uczniów (R11), skutecznego motywowania ich do pracy (R10) i oceniania ich osiągnięć (R9). Taki wynik może wiązać się ze specyfiką kształcenia na odległość, które wymaga rozwiązań innych niż znane z nauczania stacjonarnego.

Ogólna samoocena respondentów w zakresie posiadanych umiejętności jest dobra, szczególnie zważywszy, że kształcenie na odległość było dla nich nowym doświadczeniem.

D. Kompetencje techniczne

Pytanie 14.

Które z podanych niżej rodzajów narzędzi kształcenia na odległość są Panu/Pani znane?

Pytanie 14a.

Jak często stosował/-a Pan/Pani niżej wymienione narzędzia przed wprowadzeniem kształcenia na odległość? (wybór dla każdej pozycji kafeterii, wybranej przez respondenta w pytaniu 14)

Pytanie 14b.

Jak często stosuje Pan/Pani niżej wymienione narzędzia teraz gdy obowiązuje kształcenie na odległość? (wybór dla każdej pozycji kafeterii, wybranej przez respondenta w pytaniu 14)

Rodzaj narzędzi kształcenia na odległość	Znajomość - procent	Częstotliwość stosowania przez respondentów - procent								Ranking (R)	
		Przed wprowadzeniem nauczania na odległość (a)				Po wprowadzeniu kształcenia na odległość (b)				a	b
		często	rzadko	wcale	razem często + rzadko	często	rzadko	wcale	razem często + rzadko		
Edukacyjne portale internetowe (np. superbelfrzy.edu.pl)	57,59%	14,55%	31,65%	11,39%	46,2%	33,86%	19,93%	3,80%	53,79%	5	6
Zintegrowana Platforma Edukacyjna epodreczniki.pl	77,21%	19,67%	44,67%	27,53%	49,68%	44,93%	21,52%	10,76%	66,45%	3	3
Platformy e-learningowe (np. G Suite, moodle)	48,42%	3,80%	20,57%	24,05%	24,37%	32,60%	10,76%	5,06%	43,36%	7	7
Aplikacje umożliwiające komunikację i pracę zespołową w trybie on-line z wykorzystaniem funkcji video	66,77%	5,70%	23,73%	37,34%	29,43%	53,48%	10,76%	2,53%	64,24%	6	4
Komunikatory	78,80%	18,67%	37,03%	23,10%	55,7%	67,72%	9,18%	1,90%	76,90%	2	2
Media społecznościowe	65,19%	17,08%	31,65%	16,46%	48,73%	43,98%	16,46%	4,75%	60,44%	4	5
Dziennik elektroniczny	89,87%	76,26%	8,86%	4,75%	85,12%	84,17%	3,80%	1,90%	87,97 %	1	1

W zakresie stosowania narzędzi kształcenia na odległość odnotowano znaczącą zmianę. Zakres tej zmiany najlepiej ilustruje odsetek osób, które po narzędzia, skatalogowane w kafeterii pytania, sięgają często. Jego wzrost wyniósł: o 7,91% w przypadku dziennika elektronicznego, który był najbardziej popularny w okresie przed pandemią; o 19,31% w przypadku edukacyjnych portali internetowych; o 26,9% w przypadku mediów społecznościowych; o 28,8% w przypadku platform e-learningowych; o 29,74% w przypadku platformy e-podręczniki. Najbardziej spektakularnie wzrosło częste zastosowanie aplikacji umożliwiających komunikację i pracę zespołową w trybie on-line z wykorzystaniem funkcji video (o 47,78%) oraz komunikatorów (o 49,05%). W ślad za tym **nastąpił widoczny spadek osób wcale niestosujących wymienionych narzędzi**, z wyjątkiem dziennika elektronicznego, którego szeroki zakres stosowania w nauczaniu tradycyjnym nie pozostawia już pola do takiej zmiany. Wskaźniki niestosowania narzędzi cyfrowych spadły najbardziej dla: aplikacji do komunikacji i współpracy zespołowej (o 34,81%), platform e-learningowych (o 18,99%) oraz platformy e-podręczniki (o 16,77%).

Podobny jest ranking omawianych narzędzi w porównaniu nauczania tradycyjnego i kształcenia na odległość. W okresie pracy zdalnej najczęściej stosowany był dziennik elektroniczny (87,97% odpowiedzi często i rzadko, R1 w obu formach kształcenia), w drugiej kolejności wykorzystywano komunikatory (76,90% odpowiedzi często i rzadko; R2 w obu formach kształcenia), dalej platformę e-podręczniki (66,45% odpowiedzi często i rzadko; R3 w obu formach kształcenia). Powyżej 60% wskazań uzyskały jeszcze dla okresu kształcenia na odległość: aplikacje umożliwiające komunikację i pracę zespołową w trybie on-line z wykorzystaniem funkcji video (64,24% wyborów często i rzadko; R4 w nauczaniu zdalnym, R6 w nauczaniu tradycyjnym) i media społecznościowe (60,44% odpowiedzi często i rzadko; R5 w nauczaniu zdalnym, R4 w nauczaniu tradycyjnym). Z dokonanego przeglądu wynika, że dwa wśród pięciu najpopularniejszych to narzędzia do bezpośredniej komunikacji i pracy z uczniami: komunikatory i aplikacje umożliwiające komunikację i pracę zespołową w trybie on-line. Kolejne dwa pozwalają na kontakt pośredni z uczniami (dziennik elektroniczny i media społecznościowe). Platforma to źródło zasobów materiałów na potrzeby nauczania.

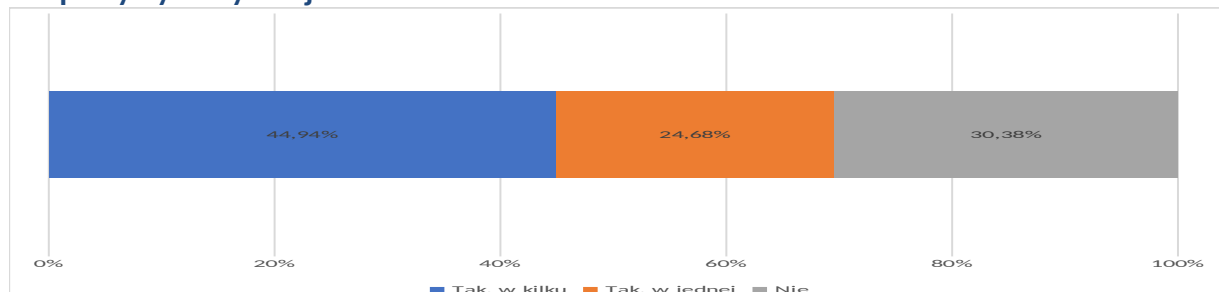
Dla całościowej oceny trzeba dodać, że prezentowane wyniki dotyczą jedynie nauczycieli, którzy w pytaniu filtrującym zadeklarowali znajomość narzędzi. Odsetek takich respondentów waha się od 48,42% w przypadku platform e-learningowych do 89,97% w przypadku dziennika elektronicznego, który ma już od kilku lat swoje miejsce w praktyce edukacyjnej.

Można zatem stwierdzić, że obowiązkowa zdalna forma organizacji procesu kształcenia skłoniła nauczycieli, aby znacznie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym sięgać po narzędzia cyfrowe, które dotychczas miały dużo mniejsze zastosowanie w procesie dydaktycznym (poza wspomnianym już dziennikiem elektronicznym).

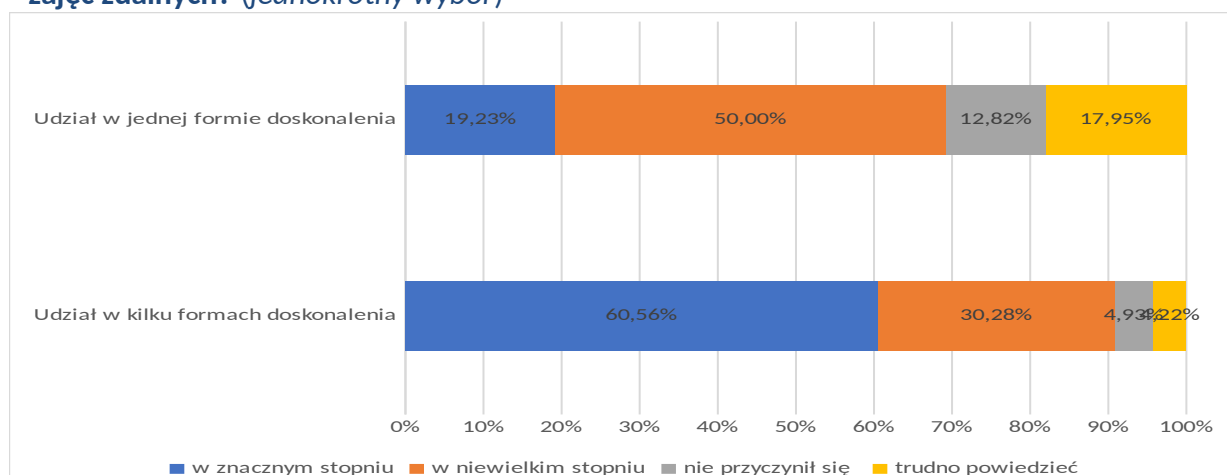
E. Doskonalenie zawodowe

Pytanie 15.

Czy w ostatnich pięciu latach – do momentu wprowadzenia obowiązkowego kształcenia na odległość uczestniczył(a) Pana/Pani w formach doskonalenia z zakresu wykorzystania TIK w pracy dydaktycznej?



W jakim stopniu udział w formach doskonalenia przyczynił się do ułatwienia prowadzenia zajęć zdalnych? (jednokrotny wybór)

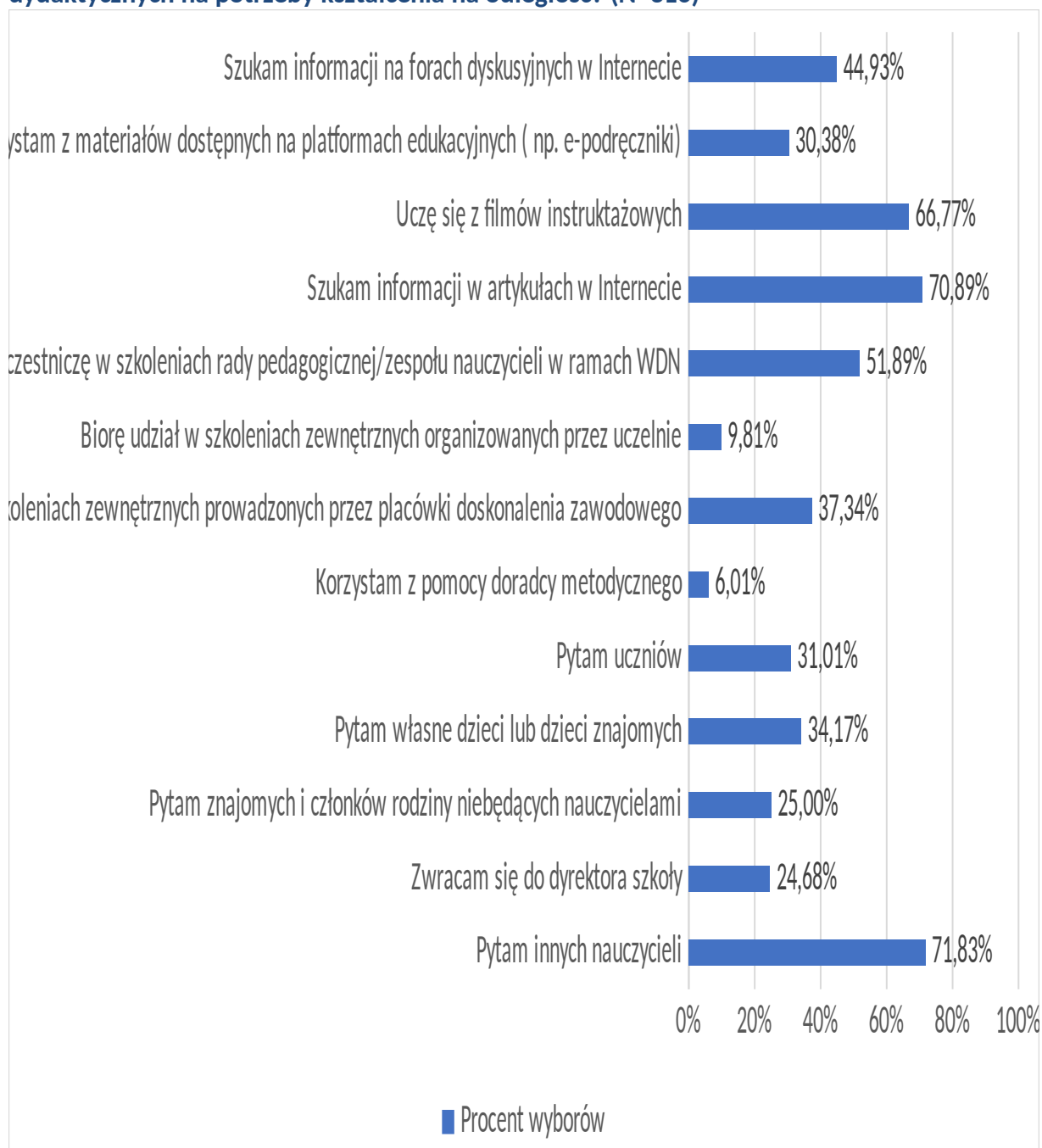


Mimo że wykorzystanie TIK w pracy dydaktycznej jest nie tylko coraz częściej podnoszonym postulatem, lecz staje się koniecznością, niemal 1/3 badanych nie uczestniczyła w żadnej formie doskonalenia z tego zakresu w ostatnich latach. Pozostali ankietowani uczestniczyli w kilku (44,95%) lub w jednym szkoleniu (24,68%). Aż 80,8% osób, które ukończyły kilka form doskonalenia, zauważa ich wpływ na swoją pracę w trybie zdalnym, w tym 60,56% określa go jako znaczny. Z kolei 69,23% uczestników tylko jednego szkolenia jest zdania, że przyczyniło się ono do ułatwienia kształcenia na odległość, z czego dla 19,23% – w stopniu znacznym.

Można zatem stwierdzić, że część respondentów nie była przygotowana do podjęcia kształcenia na odległość poprzez szkolenia z zakresu TIK. Udział w formach doskonalenia przyczynił się do ułatwienia prowadzenia kształcenia na odległość, choć w różnym stopniu, zależnym od liczby ukończonych szkoleń.

Pytanie 16.

W jaki sposób, uzupełnia Pan/Pani potrzebną wiedzę, umiejętności, bazę materiałów dydaktycznych na potrzeby kształcenia na odległość? (N=316)



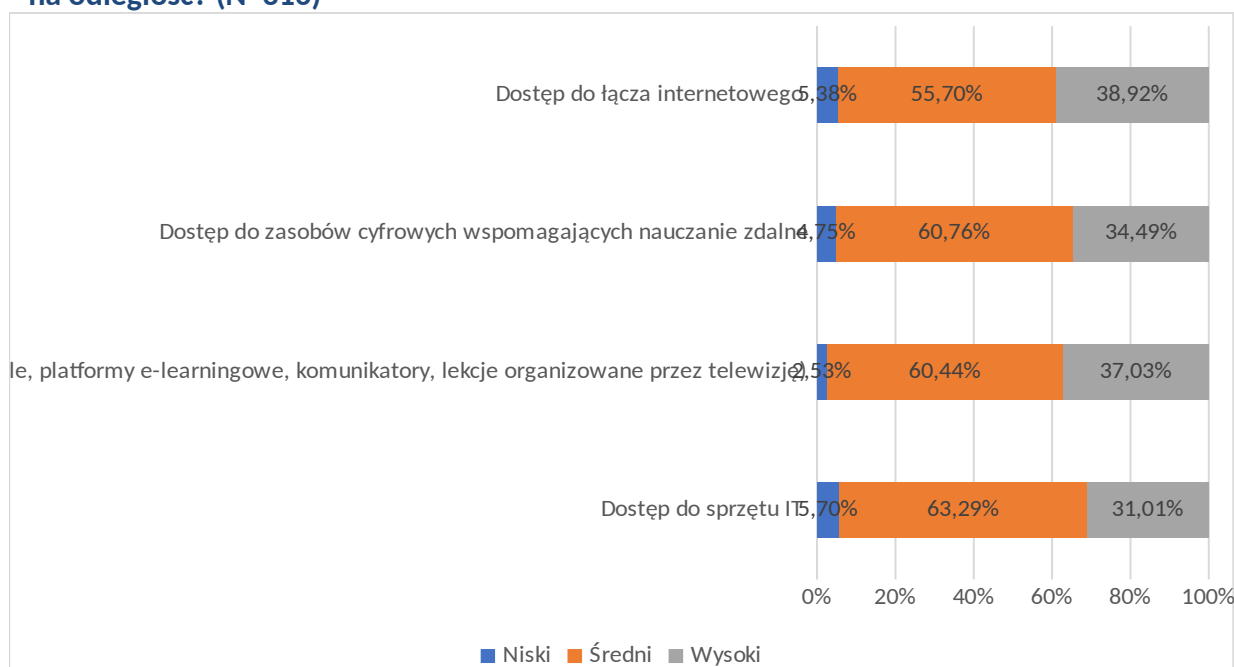
Z pozyskanych danych wynika, że **najczęściej stosowanym sposobem na uzupełnienie wiedzy, umiejętności i materiałów dydaktycznych na potrzeby edukacji na odległość wśród ankietowanych nauczycieli było czerpanie wiedzy od innych nauczycieli (71,84%), niemal równie istotne było samodzielne poszukiwanie informacji w artykułach w Internecie (70,89%), a także drugi element samodoskonalenia polegający na uczeniu się z filmów instruktażowych (66,77%).** To właśnie sposoby związane z samodzielnym uzupełnieniem wiedzy umiejętności i materiałów dydaktycznych okazały się być kluczowe. Ponad połowa respondentów wskazała również uczestnictwo w szkoleniach rady pedagogicznej/zespołu

nauczycieli w ramach WDN (51,90%). 37,34% nauczycieli zadeklarowało udział w szkoleniach zewnętrznych prowadzonych przez placówki doskonalenia. **Znaczącą grupę wsparcia nauczycieli stanowili także przedstawiciele młodego pokolenia:** 34,17% respondentów korzystało z pomocy własnych dzieci lub dzieci znajomych, 31,01% zwracało się do uczniów. Co czwarty z respondentów korzystał także ze wsparcia znajomych i członków rodziny niebędących nauczycielami. Zwraca uwagę fakt, że **stosunkowo niewielki odsetek osób korzystało ze wsparcia osób instytucjonalnie umocowanych do pomocy nauczycielom:** do dyrektora szkoły (24,68%) czy doradcy metodycznego (6,01%).

F. Warunki lokalowe i sprzętowe

Pytanie 17.

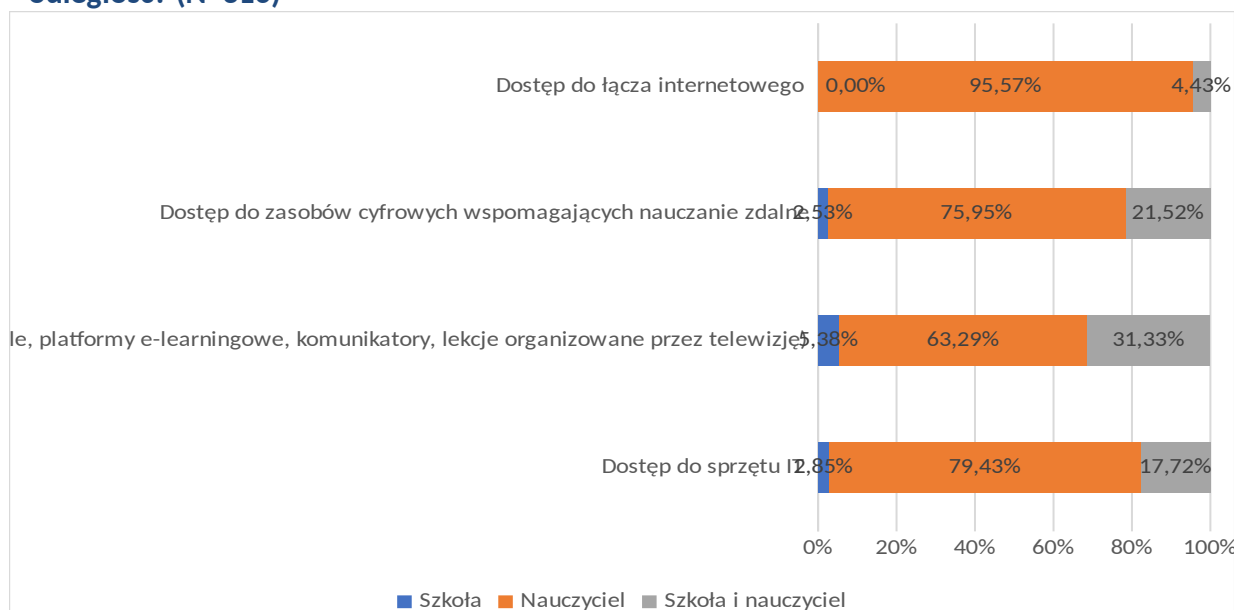
Jak ocenia Pan/Pani swój poziom dostępu do różnych zasobów potrzebnych do kształcenia na odległość? (N=316)



Zdecydowana większość ankietowanych nauczycieli określa jako *średni* swój dostęp do zasobów potrzebnych do kształcenia na odległość, w tym: do sprzętu IT 63,29%, zasobów cyfrowych wspomagających nauczanie zdalne 60,76%, narzędzi wspomagających nauczanie zdalne 60,44% oraz łącza internetowego 55,70%. Średnio co trzeci nauczyciel określa swój poziom dostępu do tych zasobów jako wysoki. **Z uzyskanych odpowiedzi wynika, że problemy sprzętowe nie były bardzo nasilone, choć średni dostęp do nich trudno uznać za satysfakcjonujący.**

Pytanie 18.

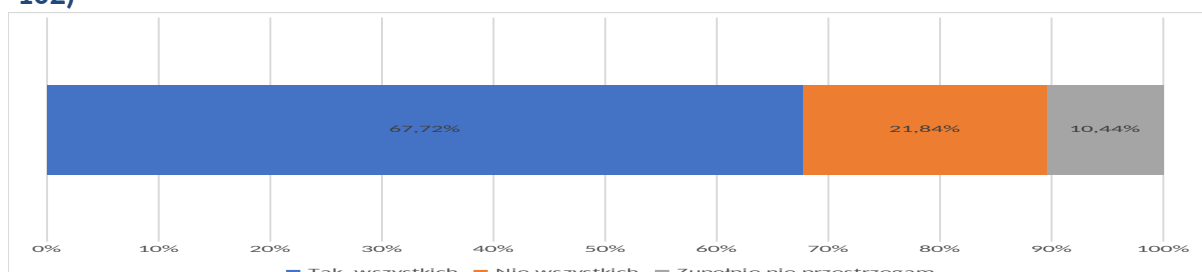
Kto zabezpieczał Panu/ Pani dostęp do różnych zasobów potrzebnych do kształcenia na odległość? (N=316)



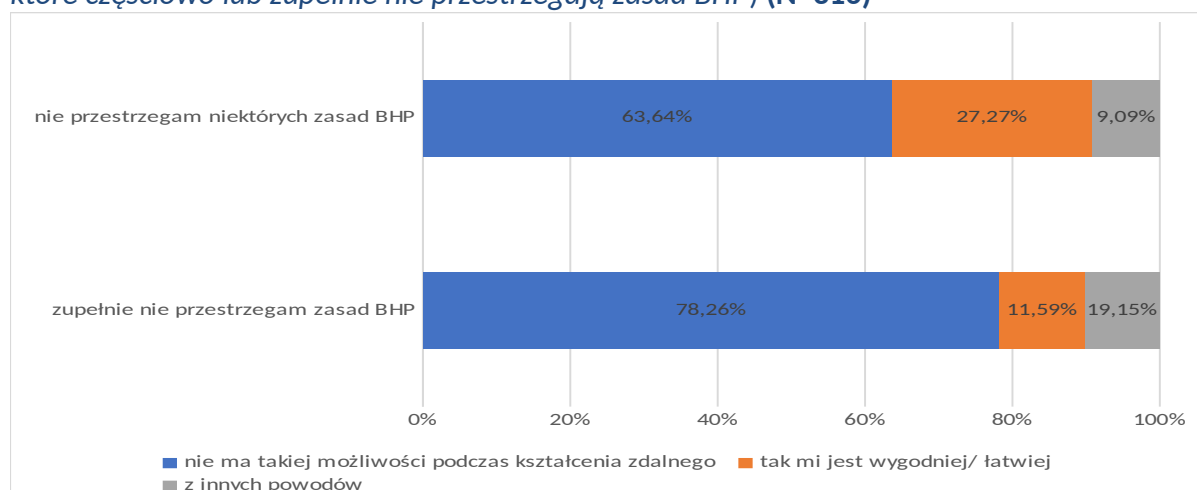
Z analizy odpowiedzi respondentów na pytanie o źródło dostępu do zasobów potrzebnych do kształcenia na odległość wynika, że przeważająca część nauczycieli korzystała w tym zakresie z zasobów prywatnych. Prawie wszyscy nauczyciele zabezpieczali sami dostęp do łącza internetowego (95,57%). Zdecydowana większość respondentów podczas edukacji na odległość we własnym zakresie zabezpieczała sobie dostęp do sprzętu IT (79,43%). Podobnie wyglądało zabezpieczenie dostępu do zasobów cyfrowych wspomagających nauczanie zdalne (76%) oraz do narzędzi wspomagających nauczanie zdalne (63%). **Tak więc obraz dość dobrego dostępu do sprzętu na potrzeby nauczania zdalnego (patrz: pytanie 17) zyskuje istotne dopełnienie w świetle wyników uzyskanych w kolejnym pytaniu – jest on w większości efektem zaangażowania własnych zasobów po stronie respondentów.**

Pytanie nr 19.

Czy w swojej pracy w czasie kształcenia na odległość przestrzega Pan/Pani zasad BHP? (N=102)



Z czego wynika to, że nie przestrzega Pan/Pani (wszystkich) zasad BHP? (wybór dla osób, które częściowo lub zupełnie nie przestrzegają zasad BHP) (N=316)



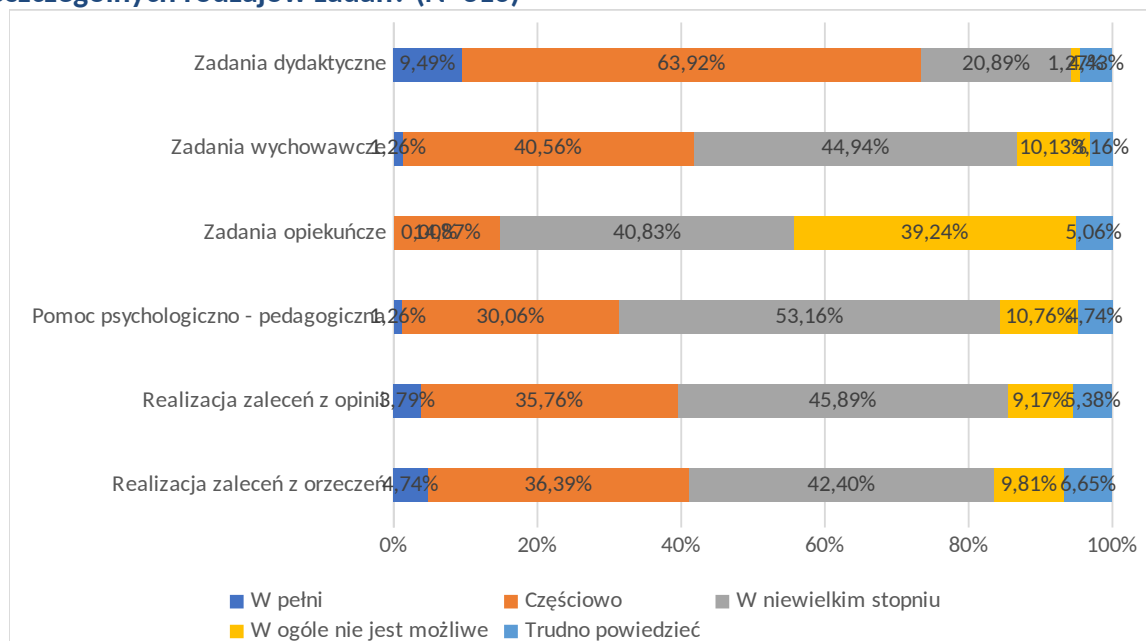
Zdecydowana większość nauczycieli (67,72%) deklaruje przestrzeganie wszystkich zasad BHP w swojej pracy w czasie kształcenia na odległość; co piąty nauczyciel przestrzega zasad BHP, ale nie wszystkich (21,84%), a co dziesiąty (10,44%) twierdzi, że nie przestrzega ich w ogóle.

Spośród nauczycieli, którzy nie przestrzegają zasad BHP w ogóle lub tylko częściowo w swojej pracy w czasie kształcenia na odległość większość uważa, że nie ma takiej możliwości podczas tej formy organizacji procesu kształcenia. Ponad ¼ osób, które nie przestrzegają wybranych zasad BHP, deklaruje, że tak jest im łatwiej/wygodniej; 11,59% nauczycieli nieprzestrzegających w ogóle zasad BHP wskazuje tą samą motywację.

G. Zakres zadań i udział podmiotów w procesie kształcenia na odległość

Pytanie 20.

W jakim stopniu kształcenie na odległość, w Pana/Pani opinii, pozwala na realizację poszczególnych rodzajów zadań? (N=316)

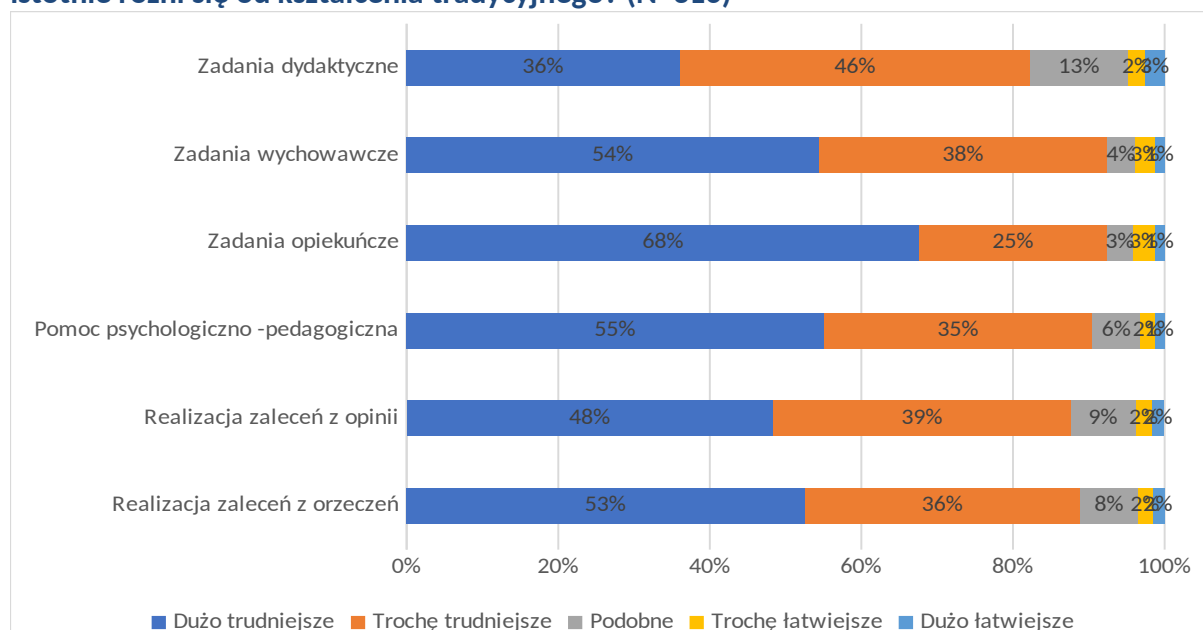


Wyniki ankiety wskazują, że według respondentów żaden rodzaj zadań szkoły nie może być w pełni realizowany podczas kształcenia na odległość. W przypadku zadań opiekuńczych ani jeden respondent nie widzi takiej możliwości. Opinie na temat częściowej realizacji poszczególnych zadań są zróżnicowane. Największy odsetek wyborów takiej opcji dotyczy zadań dydaktycznych (63,39%), w drugiej kolejności wybierano zadania wychowawcze (40,56%). Zdecydowanie najniżej oceniono szanse na częściową realizację zadań opiekuńczych w toku kształcenia na odległość (14,87%). Jednocześnie według największej liczby badanych (39,24%) realizacja tych zadań w ogóle nie jest możliwa. Warto zauważyć, że w przypadku tak specyficznych obszarów jak pomoc psychologiczno-pedagogiczna oraz realizacja zaleceń z opinii i zaleceń z orzeczeń, jedynie co dziesiąty nauczyciel w ogóle nie widzi możliwości takich działań (odpowiednio: 10,76%; 9,17%; 9,81%).

Z odpowiedzi na analizowane pytanie wynika, że badani nauczyciele postrzegają kształcenie na odległość jako formę organizacji procesu kształcenia, która nie umożliwia pełnej realizacji zadań, nawet zadań dydaktycznych.

Pytanie 20A.

Czy pod względem realizacji poszczególnych rodzajów zadań kształcenie na odległość istotnie różni się od kształcenia tradycyjnego? (N=316)

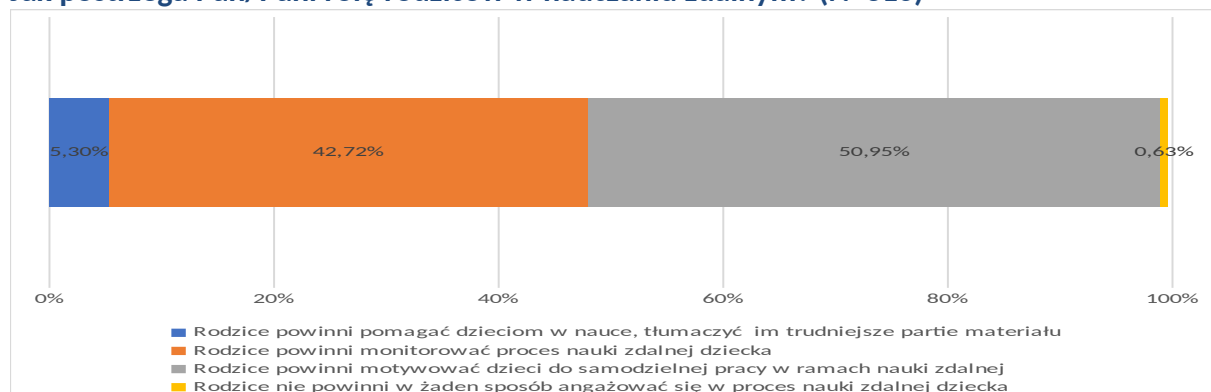


Realizacja wszystkich rodzajów zadań została uznana przez ankietowanych nauczycieli za **trudniejszą w kształceniu na odległość niż w nauczaniu tradycyjnym**. Dla trzech rodzajów zadań łączny odsetek odpowiedzi *dużo trudniejsze* i *trochę trudniejsze* wynosi ponad 90%: zadania opiekuńcze, zadania wychowawcze, pomoc psychologiczno-pedagogiczna. Nieco poniżej 90% respondentów ocenia tak zadania związane z realizacją zaleceń z opinii i z orzeczeń. Także zadania dydaktyczne za *dużo trudniejsze* i *trochę trudniejsze* do realizacji uznało 76,26%. Jedynie dla tego rodzaju zadań nieco wyższy jest wskaźnik w kategorii *podobne* – 12,97%.

Wynika z tego, że kształcenie na odległość wiąże się dla badanych z wysokim stopniem trudności realizacji zadań, niezależnie od ich charakteru.

Pytanie 21.

Jak postrzega Pan/Pani rolę rodziców w nauczaniu zdalnym? (N=316)



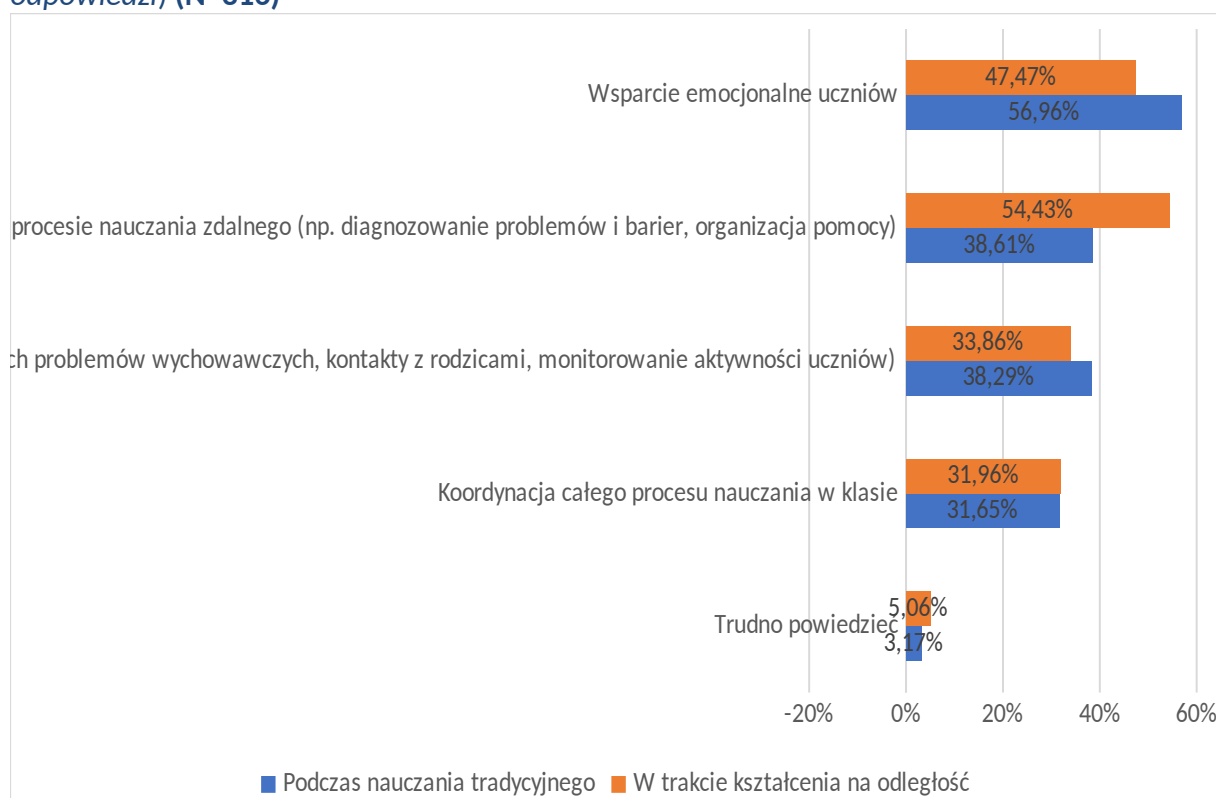
Ankietowani nauczyciele postrzegają rodziców jako osoby, które mają wspierać dzieci w nauce podczas kształcenia na odległość, poprzez motywowanie do samodzielnej pracy

(50,95%) oraz monitorowanie tego procesu (42,72%). W roli osób bezpośrednio pomagających w nauce, tłumaczących trudniejsze partie materiału, widzi rodziców jedynie 5,3% respondentów. **Z opinii zebranych tym pytaniu wynika, że nauczyciele nie oczekują od rodziców włączenia się w proces nauki zdalnej w roli pomocników nauczyciela.**

H. Rola nauczyciela wychowawcy w kształceniu na odległość

Pytanie 22.

Jaka Pana/Pani zdaniem jest najważniejsza rola nauczyciela wychowawcy podczas nauczania tradycyjnego a jaka w trakcie kształcenia na odległość? (maksymalnie dwie odpowiedzi) (N=316)



Zdaniem ponad połowy ankietowanych nauczycieli najważniejszą rolą nauczyciela wychowawcy podczas nauczania tradycyjnego jest emocjonalne wsparcie uczniów (56,96%), natomiast w trakcie kształcenia na odległość najwyższy priorytet otrzymuje organizacyjne wsparcie uczniów w procesie nauczania zdalnego (54,43%). Wsparcie emocjonalne uczniów podczas kształcenia na odległość było wybierane w drugiej kolejności, ale wskazała je jako najistotniejsze prawie połowa ankietowanych nauczycieli (47,47%). Rola nauczyciela wychowawcy jako koordynatora całego procesu nauczania w klasie zdaje się być podobnie postrzegana zarówno podczas tradycyjnego nauczania jak i kształcenia na odległość – w obu przypadkach wskazało ją niespełna 1/3 nauczycieli (w przybliżeniu 32% w obu przypadkach). Znaczenie funkcji nauczyciela wychowawcy jako wspomagającego nauczycieli w realizacji procesu nauczania zdalnego w klasie podkreśla z kolei 38,29% podczas nauczania tradycyjnego oraz 33,86% w trakcie kształcenia na odległość.

Z powyższych danych wynika, że wychowawca jest postrzegany w nauczaniu zdalnym i w nauczaniu tradycyjnym podobnie: jako osoba realizująca zadania kierowane bezpośrednio do uczniów. W kształceniu na odległość mniejszą wagę niż w pracy stacjonarnej respondenci przywiązują do wsparcia emocjonalnego, choć było ono wychowankom szczególnie potrzebne w tym czasie. Istotnie wzrasta natomiast rola zadań związanych z diagnozowaniem problemów i barier oraz organizacją pomocy, czyli wsparcia o charakterze logistycznym. Respondenci w mniejszym stopniu widzą natomiast w wychowawcy koordynatora procesu nauczania w klasie i pracy zespołu nauczycieli uczących w danym oddziale i dotyczy to w równym stopniu obu form procesu kształcenia.

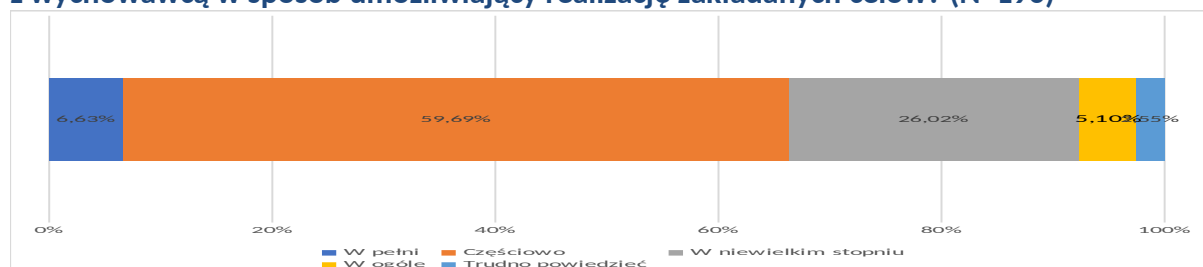
Pytanie 23.

Czy pełni Pan/Pani obecnie funkcję wychowawcy klasy?

Spośród 316 nauczycieli biorących udział w badaniu 196 (62,02%) pełni funkcję wychowawcy klasy. Tylko do nich kierowane były pytania 24-27.

Pytanie 24.

W jakim stopniu, w Pana/Pani opinii, w nauczaniu zdalnym możliwa jest realizacja zajęć z wychowawcą w sposób umożliwiający realizację zakładanych celów? (N=196)

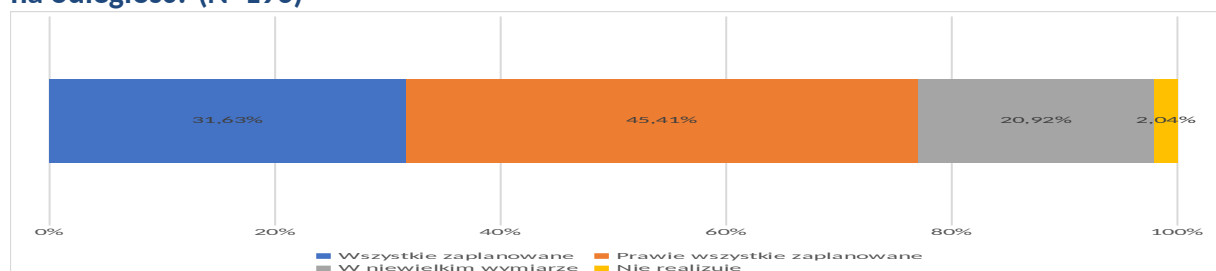


Z opinii ankietowanych nauczycieli wynika, że edukacja na odległość znacznie ogranicza możliwość realizacji zajęć z wychowawcą w sposób umożliwiający realizację zakładanych celów. Jedynie 6,3% respondentów będących wychowawcami uważa, że jest to w pełni możliwe. Ponad połowa z nich (59,69%) sądzi, że w edukacji na odległość zajęcia z wychowawcą mogą być skutecznie realizowane jedynie częściowo, a co czwarty respondent (26,02%) jest zdania, że zajęcia te mogą być realizowane w niewielkim stopniu.

Uzyskane wyniki pokazują jednak, że prowadzenie zajęć z nastawieniem na realizację celów wychowawczych, choć utrudnione, nie jest niewykonalne. Tylko 5,10% w ogóle nie widzi takiej możliwości.

Pytanie 25.

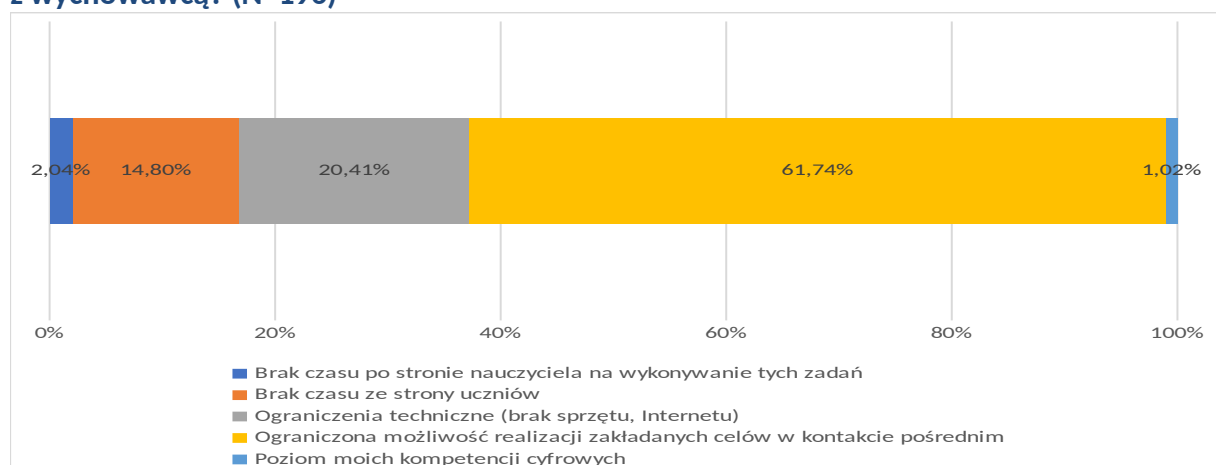
W jakim zakresie realizuje Pan/Pani zajęcia z wychowawcą po wprowadzeniu kształcenia na odległość? (N=196)



Zakres realizacji zajęć z wychowawcą przez osoby pełniące tę funkcję jest zróżnicowany. Większość ankietowanych (łącznie 77,04%) deklaruje, że realizuje wszystkie (31,6%) lub prawie wszystkie (45,41%) zaplanowane lekcje wychowawcze. Jednak niemal co piąty nauczyciel realizuje je w niewielkim wymiarze (20,92%) lub nie realizuje w ogóle (2,04%). Zważywszy, że zajęcia z wychowawcą są tak samo obligatoryjne, jak każde inne przewidziane w ramowym planie nauczania, łączny odsetek 22,96% nauczycieli, którzy nie wywiązują się z obowiązku ich realizacji należy uznać za znaczny. Wpływa to z pewnością na stopień realizacji zadań wychowawczych szkoły.

Pytanie 26.

Który z czynników w Pana/Pani ocenie powoduje największe trudności w realizacji zajęć z wychowawcą? (N=196)



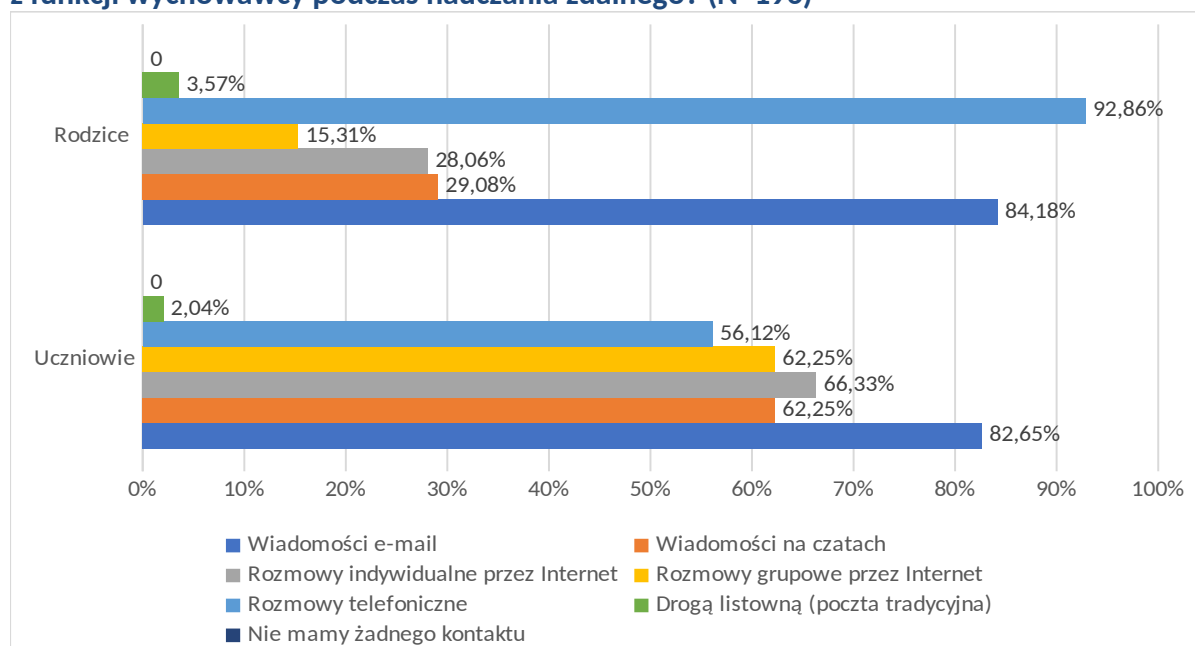
Ponad połowa (61,74%) ankietowanych nauczycieli wśród najistotniejszych czynników powodujących trudności w realizacji zajęć z wychowawcą w kształceniu na odległość wskazuje na ograniczoną możliwość osiągania zakładanych celów w kontakcie pośrednim, co piąty nauczyciel (20,41%) wskazał na ograniczenia techniczne (brak sprzętu, Internetu). Wśród istotnych czynników utrudniających realizację lekcji wychowawczych część wychowawców (14,80%) wskazała także brak czasu po stronie uczniów. Takie czynniki jak brak czasu po stronie nauczycieli czy też niewystarczający poziom kompetencji cyfrowych po stronie nauczycieli, zdaniem znakomitej większości ankietowanych nie stanowiły przeszkody w realizacji zajęć. **Zdecydowana większość ankietowanych nauczycieli uważa, że czynniki**

utrudniające realizację zajęć z wychowawcą mają naturę obiektywną – wiążą się z zapośredniczoną formą kontaktu nauczycieli z uczniami. Utrudnienia te są także wynikiem zwiększonego nakładu czasu poświęcanego przez uczniów na realizację zadań związanych z dydaktyką.

I. Komunikacja i współpraca w ramach kształcenia na odległość

Pytanie 27.

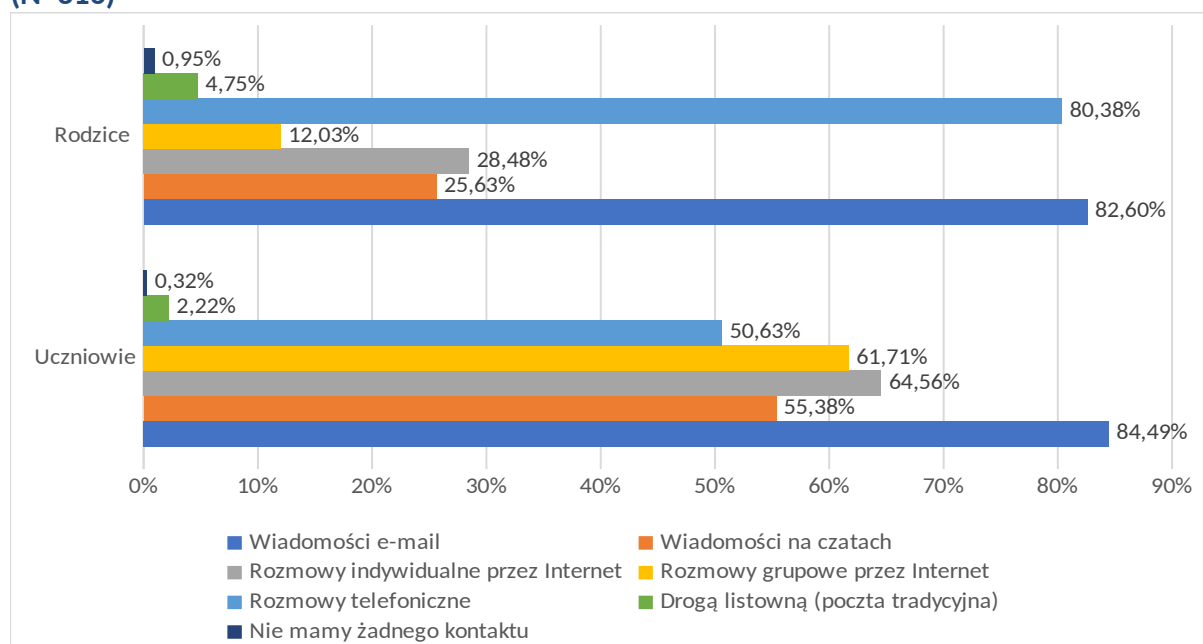
Z jakich form kontaktu z uczniami/rodzicami korzysta Pan/Pani w sprawach wynikających z funkcji wychowawcy podczas nauczania zdalnego? (N=196)



Wszyscy biorący udział w badaniu nauczyciele, pełniący funkcję wychowawcy klasy, deklarują utrzymywanie kontaktu zarówno z rodzicami, jak i uczniami po wprowadzeniu kształcenia na odległość. Zdecydowanie najczęściej wykorzystywaną formą kontaktu nauczycieli z rodzicami były rozmowy telefoniczne (92,86%) oraz wymiana korespondencji drogą elektroniczną z wykorzystaniem poczty e-mail (84,18%). Prawie 30% nauczycieli deklaruje również kontakt z rodzicami z wykorzystaniem wiadomości na czatach (29,08%) oraz rozmowy indywidualne przez Internet (28,06%). W kontakcie wychowawców z uczniami dominującym sposobem komunikacji była wymiana korespondencji z wykorzystaniem poczty e-mail (82,65%), oraz rozmowy przez Internet -indywidualne (66,33%) i grupowe (62,25%) a także wiadomości na czatach (62,25%). Ponad połowa ankietowanych nauczycieli (56,12%) deklaruje również wykorzystanie rozmów telefonicznych jako formy kontaktu z uczniami.

Pytanie 28.

Z jakich form kontaktu z uczniami/rodzicami korzysta Pan/Pani w czasie nauczania zdalnego w sprawach związanych z realizacją zadań dydaktycznych? (wielokrotny wybór) (N=316)



Zdecydowanie najczęstszą formą kontaktu nauczycieli z rodzicami w sprawach związanych z realizacją zadań dydaktycznych podczas edukacji zdalnej była korespondencja z wykorzystaniem poczty e-mail (82,60%) a także rozmowy telefoniczne (80,38%). Co czwarty nauczyciel (25,63%) komunikował się z rodzicami poprzez wysyłanie wiadomości na czatach, 28,48% nauczycieli wykorzystywało również możliwość realizacji rozmów indywidualnych przez Internet.

Najczęstszą formą kontaktu nauczycieli z uczniami w sprawach związanych z realizacją zadań dydaktycznych była korespondencja wysyłana za pośrednictwem poczty e-mail (84,49%). Zdecydowana większość nauczycieli realizowała swój kontakt z uczniami wykorzystując możliwość rozmów indywidualnych (64,56%) oraz rozmów grupowych (61,71%) realizowanych przez Internet. Ponad połowa nauczycieli komunikowała się z uczniami wykorzystując do tego rozmowy telefoniczne (50,63%) oraz wiadomości na czatach (55,38%).

Wśród ankietowanych nauczycieli zdarzył się także jeden przypadek braku kontaktu z uczniem w sprawach dydaktycznych podczas realizacji procesu edukacyjnego na odległość oraz trzy przypadki braku kontaktu z rodzicami.

Z analizy ankiet wynika, że kontakt nauczycieli wychowawców i nauczycieli przedmiotów z uczniami był często o wiele bogatszy i bardziej różnorodny od kontaktu z rodzicami. Podobne trendy w kontekście wykorzystywanych form kontaktu zaobserwowano w przypadku kontaktu wychowawcy i nauczycieli przedmiotów. Ponadto wyraźne jest zróżnicowanie form kontraktu wykorzystywanych przez nauczycieli podczas kształcenia na odległość, co może stanowić odzwierciedlenie podejmowanych przez nauczycieli prób

dostosowania formy komunikacji do potrzeb, oczekiwań i możliwości uczniów i ich rodziców.

Pytanie 29.

Jaki procent Pana/Pani uczniów nie realizuje żadnych obowiązków szkolnych, mimo prób kontaktu podejmowanych przez szkołę?

Odsetek uczniów, którzy wg badanych nie realizują żadnych obowiązków szkolnych, mimo prób kontaktu podejmowanych przez szkołę	Odsetek wskazań nauczycieli	Skumulowany odsetek wskazań nauczycieli ↓	Skumulowany odsetek wskazań nauczycieli ↑
0%	57,3%	57,30%	100%
1%	7,3%	64,6%	42,7%
2%	5,1%	69,7%	35,4%
3%	2,3%	72%	30,3%
4%	0,3%	72,3%	28%
5%	7,6%	79,9%	27,7%
6%	0,3%	80,2%	20,1%
7%	0,6%	80,8%	19,8%
8%	0,6%	81,4%	19,2%
10%	8%	89,4%	18,6%
15%	4,5%	93,9%	10,6%
20%	2,8%	96,7%	6,1%
25%	1,2%	97,9%	3,3%
30%	0,6%	98,5%	2,1%
35%	0,6%	99,1%	1,5%
55%	0,3%	99,4%	0,9%
59%	0,3%	99,7%	0,6%
60%	0,3%	100%	0,3%

Prawie 60% nauczycieli podaje, że wszyscy ich uczniowie realizują wszystkie obowiązki szkolne. Co trzeci (32%) z ankietowanych nauczycieli deklaruje, że odsetek uczniów, którzy nie realizują żadnych obowiązków szkolnych, pomimo prób interwencji podejmowanych przez ich szkołę, waha się w przedziale 1-10%; 7,30% nauczycieli deklaruje, że odsetek ten zawiera się w przedziale 11-20%; 1,80% – że w przedziale 21-30%; a 0,60% w przedziale 31-40%. Natomiast 0,90% nauczycieli twierdzi, że odsetek ten zawiera się w przedziale 50-60% wszystkich uczniów w danej placówce.

Pytanie 30.

W jakim stopniu zgodziłby się Pan/zgodziłaby się Pani ze stwierdzeniami, dotyczącymi wpływu kształcenia na odległość na współpracę i wymianę doświadczeń w Pana/Pani szkole? (N=316)

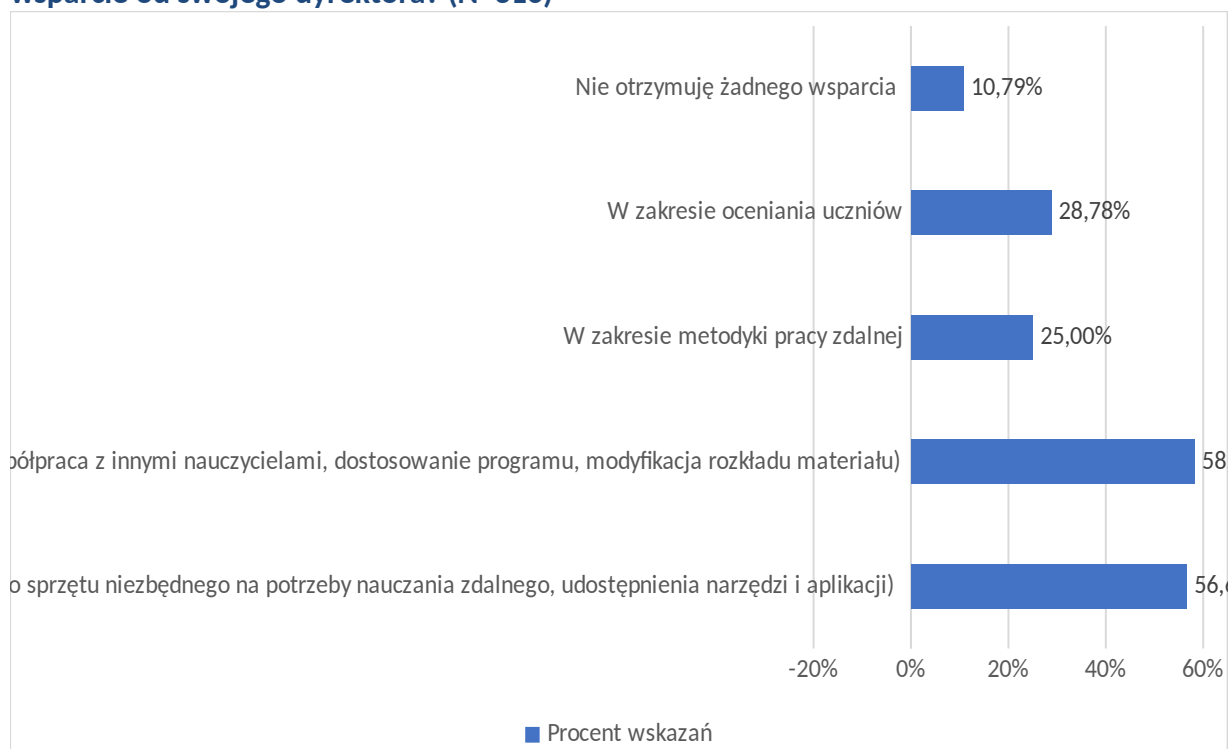
Pozycja kafeterii	Adekwatność stwierdzeń dotyczących wpływu kształcenia na odległość na współpracę i wymianę doświadczeń w szkole	Średnia	1. Zdecydowanie się nie zgadzam	2. Raczej się nie zgadzam	3. W równym stopniu zgadzam się i nie zgadzam się	4. Raczej się zgadzam	5. Zdecydowanie się zgadzam	Suma 4 i 5
a	Nauczanie zdalne przyczyniło się do wzmocnienia pracy zespołowej nauczycieli i wymiany doświadczeń	2,99	9,18%	27,22%	27,23%	28,17%	8,23%	36,40%
b	Nauczanie zdalne stało się impulsem do wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli	3,30	5,06%	20,57%	26,27%	35,44%	12,66%	48,10%
c	Nauczanie zdalne spowodowało, że nauczyciele uczą się też od uczniów	3,40	2,85%	16,77%	29,43%	39,56%	11,39%	50,95%
d	Nauczanie przyczyniło się do lepszej współpracy między nauczycielami i rodzicami w realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego.	2,93	7,60%	27,22%	35,76%	23,73%	5,70%	29,43%

W opinii ankietowanych kształcenie na odległość zaowocowało przede wszystkim tym, że nauczyciele uczą się także od uczniów. Z takim stwierdzeniem raczej się zgadza i zdecydowanie się zgadza ponad połowa respondentów (50,95%). Prawie połowa nauczycieli (48,10%) uważa również, że nauczanie zdalne stało się impulsem do wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli. Co trzeci respondent (36,40%) raczej zgadza się lub zgadza się zdecydowanie ze stwierdzeniem, że nauczanie zdalne przyczyniło się do wzmocnienia pracy zespołowej nauczycieli i wymiany doświadczeń, oraz że nauczanie na odległość przyczyniło się do lepszej współpracy między nauczycielami i rodzicami w realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego (29,43%).

Z powyższych danych wynika, że kształcenie na odległość stanowiąc niewątpliwie wyzwanie, przyczyniło się w dużym stopniu do rozwoju nauczycieli dzięki współpracy, wzajemnemu wsparciu i wymianie doświadczeń. Na szczególną uwagę zasługuje podkreślana przez ankietowanych wymiana doświadczeń i wiedzy w wymiarze międzypokoleniowym – pomiędzy nauczycielami a uczniami. Nauczanie zdalne stało się także dla dużej części nauczycieli okazją do odkrycia potencjału rozwojowego we współpracy z rodzicami uczniów.

Pytanie 31.

W jakich obszarach związanych z realizacją kształcenia na odległość otrzymuje Pan/Pani wsparcie od swojego dyrektora? (N=316)



Zdecydowana większość nauczycieli deklaruje, że otrzymuje wsparcie od swoich dyrektorów w zakresie zapewnienia warunków do realizacji nauczania zdalnego, np. dostępu do sprzętu niezbędnego na potrzeby nauczania zdalnego, udostępnienia narzędzi i aplikacji (56,65%) oraz w zakresie planowania pracy dydaktyczno-wychowawczej (współpraca z innymi nauczycielami, dostosowanie programu, modyfikacja rozkładu materiału) (58,23%). Co czwarty nauczyciel otrzymuje wsparcie także w zakresie metodyki pracy zdalnej (25,00%), a 28,78% w zakresie oceniania uczniów. Niestety niemal 11% nauczycieli wskazuje, że nie otrzymuje żadnego wsparcia ze strony swojego dyrektora.

Powyższa analiza wyników dotyczących wsparcia, które nauczyciele otrzymują od swoich dyrektorów w zakresie zapewnienia warunków do realizacji nauczania zdalnego nie współgra z wynikami odpowiedzi na pytanie o źródło dostępu do sprzętu IT niezbędnego do realizacji procesu kształcenia na odległość (pytanie nr 18) – jedynie 2,85% nauczycieli odpowiedziało, że dostęp w tym zakresie zapewniała szkoła. Zdecydowana większość nauczycieli sama zapewniała sobie ten niezbędny sprzęt (79,43%). Podobnie jest z pozostałymi kategoriami w pytaniu 18, które są bliskie kategoriom wyszczególnionym w pytaniu 31.

Pytanie 31a – o to kto zapewnia dostęp

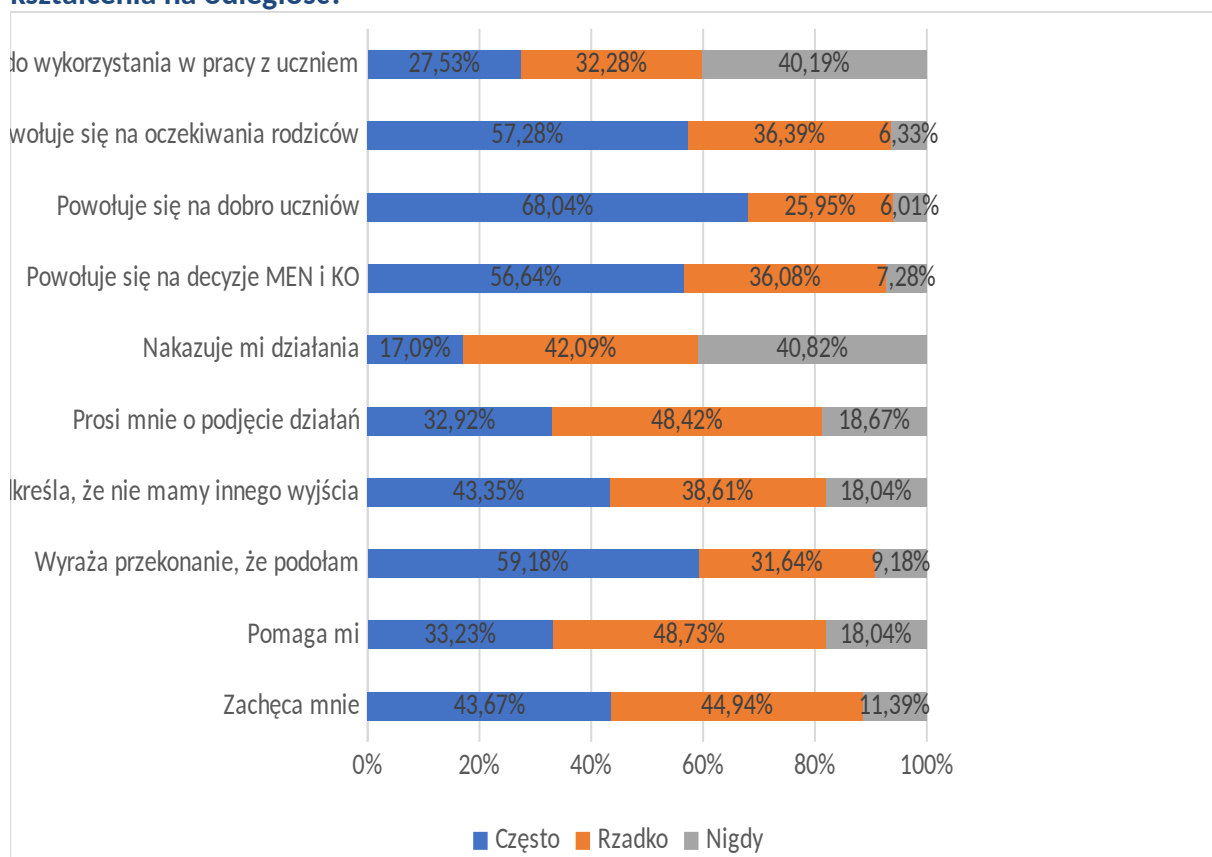
Dostęp do narzędzi wspomagających nauczanie zdalne (np. edukacyjne portale, platformy e-learningowe, komunikatory, lekcje organizowane przez telewizję)	szkoła 5,38%	nauczyciel 63,29%
Dostęp do zasobów cyfrowych wspomagających nauczanie zdalne	szkoła 2,53%	nauczyciel 75,95%

Tymczasem, na pytanie 31 zdecydowana większość nauczycieli odpowiada, że otrzymuje wsparcie od swoich dyrektorów w zakresie zapewnienia warunków do realizacji nauczania zdalnego, np. dostępu do sprzętu niezbędnego na potrzeby nauczania zdalnego, udostępnienia narzędzi i aplikacji (56,65%).

J. Zaangażowanie w realizację kształcenia na odległość

Pytanie 32.

W jaki sposób dyrektor szkoły motywuje Pana/Panią do zaangażowania w realizację kształcenia na odległość?

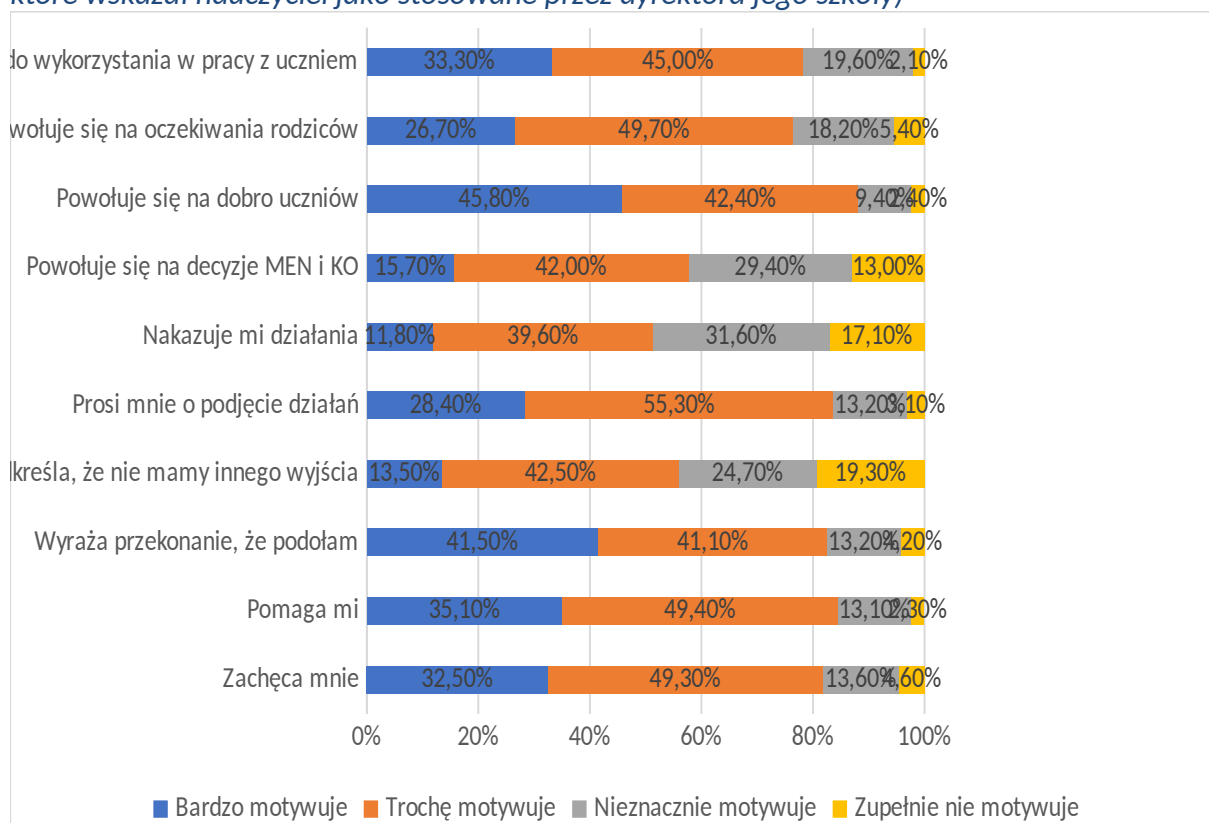


Ważnym czynnikiem decydującym o zaangażowaniu w realizację zadań, szczególnie o wysokim stopniu trudności, jest poziom motywacji. Ogromną rolę do odegrania mają tu dyrektorzy szkół. Z analizy odpowiedzi na pytanie dotyczące tego aspektu kształcenia na odległość wynika, że motywując nauczycieli przede wszystkim powołują się oni na dobro uczniów (68,04% odpowiedzi często). Ważkim argumentem są też oczekiwania rodziców (57,28%). Wysoki odsetek wskazań kategorii często dotyczy odpowiedzi, opisujących działania o charakterze wspierającym, służące wyzwoleniu motywacji wewnętrznej: (dyrektor) wyraża przekonanie, że podołam (59,18%), zachęca mnie (43,67%). Trzeci rodzaj częstych działań motywujących to odwoływanie się do czynników zewnętrznych: powoływanie się na decyzje MEN i KO (56,64%), podkreślanie, że nie ma innego wyjścia (43,35%).

Najbardziej stosowane działania motywujące to: udostępnianie sprzętu do pracy z uczniem (40,19%) oraz nakazywanie działań (40,82%). Znaczny odsetek odpowiedzi *nigdy* dla pierwszego z wymienionych sposobów wpisuje się w kontekst braków sprzętowych szkół. Druga z wymienionych pozycji kafeтерии nie tylko otrzymała najwyższą ilość odpowiedzi *nigdy*, ale także najmniejszą liczbę odpowiedzi *często* (17,09%). **Przedstawione wyniki wskazują na niedyrektywny sposób angażowania nauczycieli w kształcenie na odległość, stosowany przez dyrektorów.**

Pytanie 33.

Na ile poszczególne działania dyrektora są dla Pana/Pani motywujące? (tylko te sposoby, które wskazał nauczyciel jako stosowane przez dyrektora jego szkoły)



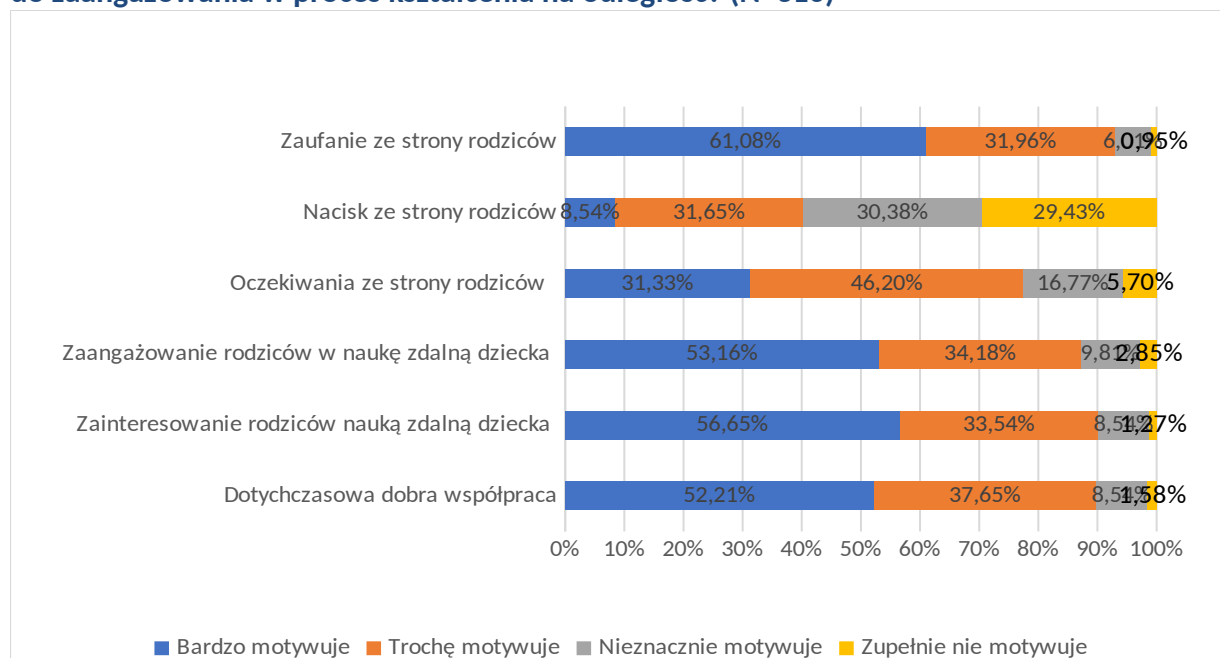
Uwaga! Procenty na wykresie sumują się do 100% osób wskazujących dany sposób motywowania jako wykorzystywany przez dyrektora szkoły.

Spśród różnych działań dyrektorów dwa najczęściej stosowane są jednocześnie oceniane przez nauczycieli jako najbardziej motywujące: powoływanie się na dobro uczniów (*bardzo motywuje* – 45,80%, łącznie z odpowiedzią *trochę motywuje* – 88,7%) oraz wyrażanie przekonania, że nauczyciel podoła wyzwaniu (*bardzo motywuje* – 41,50%, łącznie z odpowiedzią *trochę motywuje* – 82,6%). Za bardzo motywujący nauczyciele uznają także jeden z najbardziej stosowanych sposobów motywowania: udostępnianie sprzętu (*bardzo motywuje* – 33,30%, łącznie z odpowiedzią *trochę motywuje* – 78,3%, najniższy odsetek odpowiedzi *zupełnie nie motywuje* – 2,40%). Motywująco działają również: pomoc i zachęta ze strony dyrektora (odsetek odpowiedzi *bardzo motywuje* odpowiednio: 35,10% oraz 32,50%). **Jako najmniej skuteczny sposób motywowania** wskazywano najbardziej

stosowany, tj. nakazywanie działań (*bardzo motywuje* – 11,80%, łącznie z odpowiedzią *trochę motywuje* – 51,4%, drugi najwyższy odsetek odpowiedzi *zupełnie nie motywuje* – 17,10%) Jednak dwa kolejne najmniej skuteczne sposoby motywowania są jednocześnie jednymi z najczęściej stosowanych Powoływanie się na decyzje MEN i KO *bardzo motywuje* jedynie 15,70% nauczycieli (łącznie z odpowiedzią *trochę motywuje* – 57,7%); jest też drugim w kolejności działaniem, które *zupełnie nie motywuje* – 17,10%. Podkreślanie, że nie ma innego wyjścia, działa *bardzo motywująco* na 13,50% (łącznie z odpowiedzią *trochę motywuje* – 56%); *zupełnie nie* jest motywujące dla najliczniejszej grupy respondentów – 19,30%. **W roli motywatorów nie sprawdzały się zatem działania o charakterze dyrektywnym oraz odwoływanie się do czynników zewnętrznych.**

Pytanie 34.

W jakim stopniu poniższe czynniki po stronie rodziców wpływają na Pana/Pani motywację do zaangażowania w proces kształcenia na odległość? (N=316)

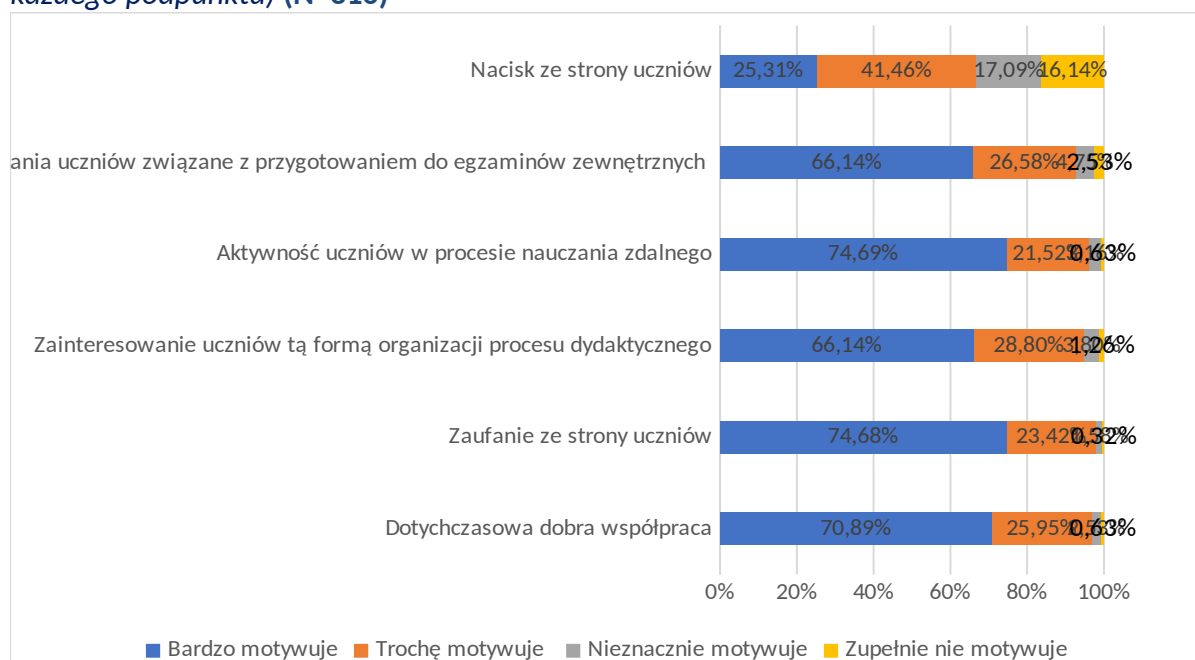


Najbardziej motywujące są dla nauczycieli czynniki wynikające z dobrych relacji z rodzicami.

W pierwszej kolejności *bardzo motywuje* zaufanie (61,08%), które tylko dla znikomego odsetka badanych *zupełnie nie motywuje* (0,95%). Wysoką liczbę wskazań – powyżej 50% uzyskały także: zainteresowanie rodziców nauką zdalną dziecka, zaangażowanie w naukę zdalną dziecka, dotychczasowa dobra współpraca. **Demotywująco działa natomiast presja, wynikająca z nacisku** (*bardzo motywujący* dla 8,54%, *zupełnie nie motywuje* 29,43%).

Pytanie 35.

W jakim stopniu poniższe czynniki leżące po stronie uczniów wpływają na Pana/Pani motywację do zaangażowania w proces nauczania zdalnego? (jednokrotny wybór dla każdego podpunktu) (N=316)



Podobnie jak w przypadku współpracy z rodzicami, ze strony uczniów najbardziej budujące dla motywacji nauczycieli są czynniki związane z relacjami. Zaufanie ze strony uczniów *bardzo motywuje* 74,68% respondentów, *zupełnie nie jest motywujące* jedynie dla 0,32% badanych (najniższy odsetek wyborów). Jako *bardzo motywującą* nauczyciele postrzegają także dotychczasową dobrą współpracę z uczniami (70,89%, *zupełnie nie motywuje* – 0,63%). Druga grupa skutecznych motywatorów wiąże się z zaangażowaniem uczniów w proces nauczania zdalnego. Ich aktywność w tym procesie *bardzo motywuje* 74,69%, nauczycieli, *zupełnie nie motywuje* jedynie 0,63%. Zainteresowanie uczniów taką formą kształcenia jest *bardzo motywujące* dla 66,14% badanych, *zupełnie nie pełni funkcji motywującej* tylko dla 1,26%. O ile oczekiwania ze strony rodziców nie są silnym motywatorem (przypomnijmy – 31,33% *bardzo motywują*), to oczekiwania uczniów związane z przygotowaniem do egzaminów zewnętrznych działają *bardzo motywująco* na 66,14% respondentów. To jedyny przypadek, gdy element presji staje się ważnym czynnikiem motywującym. Taki wynik można zapewne powiązać z rangą, jaką w naszym systemie oświaty nadaje się egzaminom zewnętrznym i tworzonym na ich podstawie rankingom.

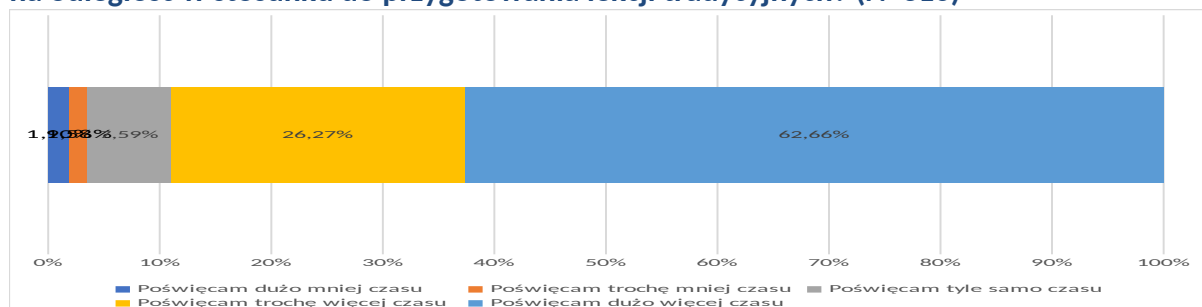
Pytanie 36.

Ile czasu poświęca Pan/Pani średnio na przygotowanie do jednej lekcji zdalnej?

Respondenci przygotowują się do jednej lekcji zdalnej średnio 1,7 godziny. Najczęściej deklarowany czas to 1 godzina, wartość minimalna podawana przez ankietowanych to 0,5 godziny. Najdłuższy czas przygotowania to 4,5 godziny.

Pytanie 37.

Jak ocenia Pan/Pani swoje zaangażowanie czasowe w przygotowanie zajęć w kształceniu na odległość w stosunku do przygotowania lekcji tradycyjnych? (N=316)

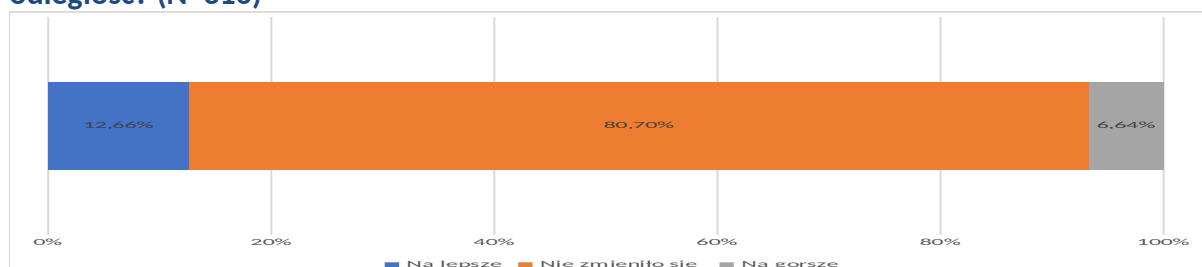


Zdecydowana większość respondentów (niemal 89%) ocenia przygotowanie do zajęć zdalnych jako bardziej pracochłonne niż w nauczaniu tradycyjnym – 26,27% poświęca na nie trochę więcej czasu, a 62,66% dużo więcej czasu.

K. Efekty kształcenia na odległość

Pytanie 38.

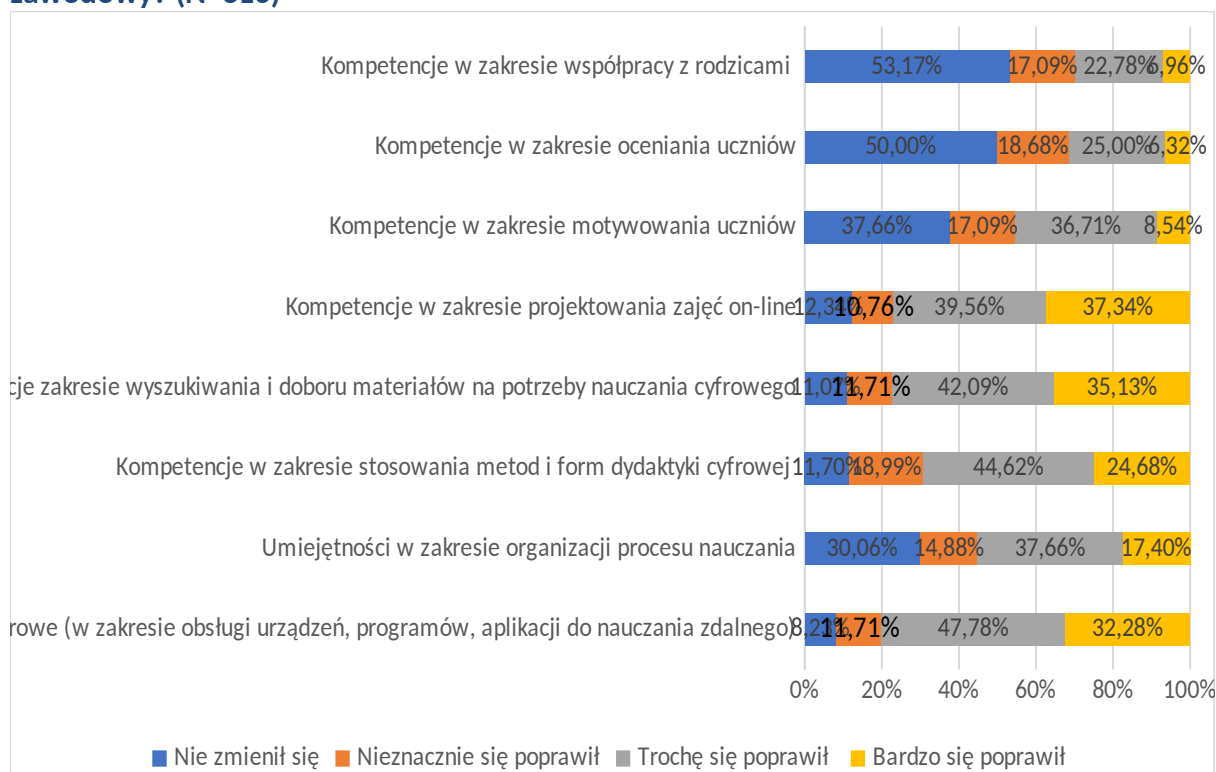
Czy podejście rodziców do Pana/Pani zmieniło się, odkąd wprowadzono kształcenie na odległość? (N=316)



Wprowadzenie nauczania zdalnego wyzwoliło wiele emocji w stosunku do takiej formy organizacji procesu kształcenia. W opinii badanych nie wpłynęło jednak na podejście rodziców do nich – taką odpowiedź wybrało ponad 80% respondentów. Osoby dostrzegające zmianę dwa razy częściej odbierają ją jako zmianę *na lepsze* (12,66%). Kształcenie na odległość nie jest więc postrzegane przez respondentów jako katalizator zmian w podejściu rodziców do nauczycieli.

Pytanie 39.

W jaki sposób konieczność kształcenia na odległość wpłynęła na Pana/Pani rozwój zawodowy? (N=316)



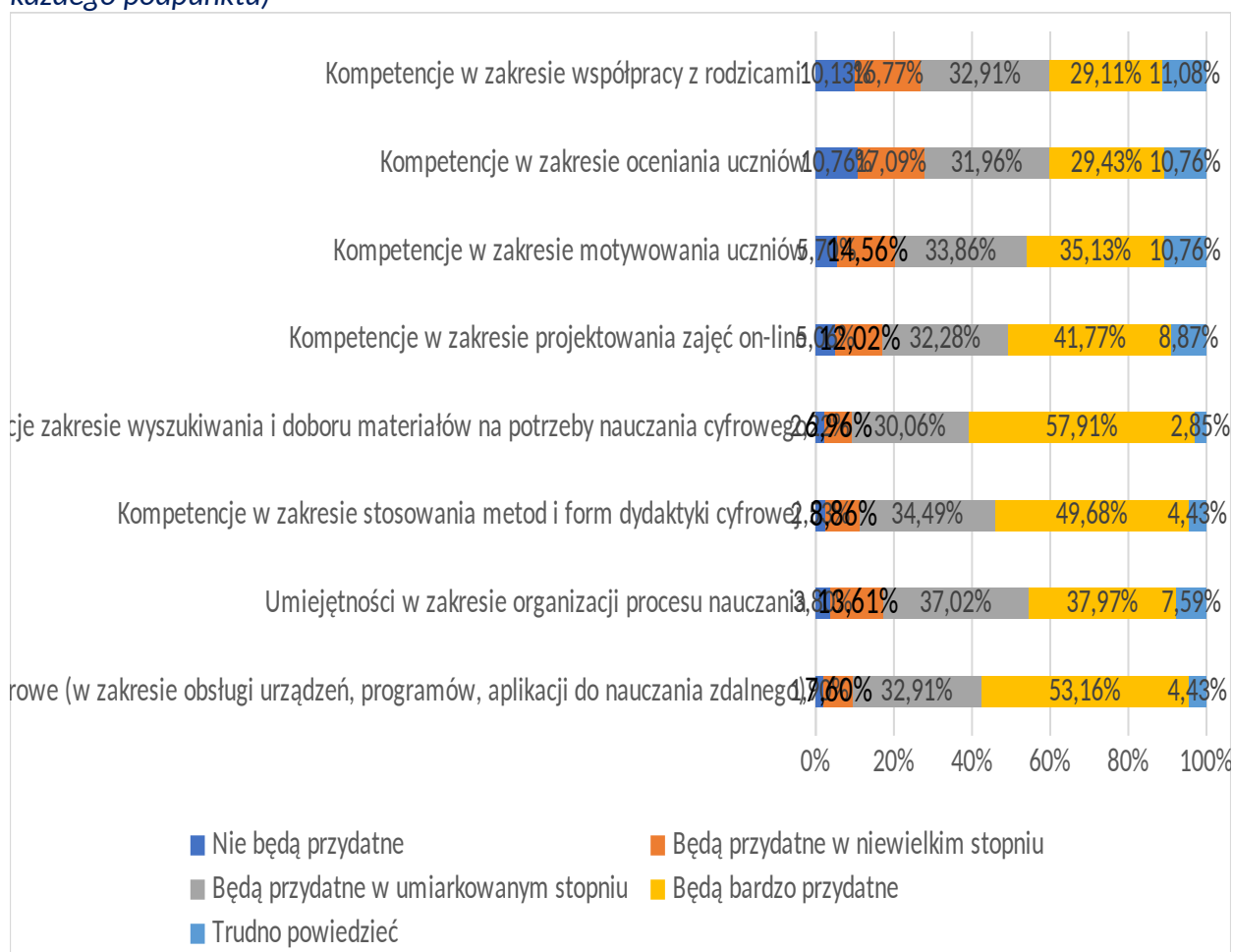
Średnie: Kompetencje cyfrowe = 3,04; Umiejętności w zakresie organizacji procesu nauczania = 2,42; Kompetencje w zakresie stosowania metod i form dydaktyki cyfrowej = 2,82; Kompetencje w zakresie wyszukiwania i doboru materiałów na potrzeby nauczania cyfrowego = 3,01; Kompetencje w zakresie projektowania zajęć on-line = 3,10; Kompetencje w zakresie motywowania uczniów = 2,16; Kompetencje w zakresie oceniania uczniów = 1,88; Kompetencje w zakresie wsp. z rodzicami = 1,83.

Ankietowani zauważają w okresie kształcenia na odległość podniesienie poziomu większości kompetencji skatalogowanych w pytaniu. Najwyżej ocenione w tym zakresie kompetencje wiążą się ściśle z nową formą organizacji procesu kształcenia: projektowanie zajęć on-line (średnia 3,10; łączne odpowiedzi związane z podniesieniem kompetencji: 87,66%); kompetencje cyfrowe (średnia 3,04; łączne odpowiedzi związane z podniesieniem kompetencji: 91,77%); kompetencje w zakresie wyszukiwania i doboru materiałów na potrzeby nauczania cyfrowego (średnia 3,01; łączne odpowiedzi związane z podniesieniem kompetencji: 88,93%). Dla wszystkich tych pozycji najliczniej wybieraną oceną, dotyczącą poziomu umiejętności, było *trochę się poprawił*. Znacznie niżej ankietowani oceniają rozwój kompetencji, które towarzyszą nauczaniu tradycyjnemu, ale w okresie nauczania zdalnego musiałyby być stosowane w innych uwarunkowaniach organizacyjnych: **Jako kompetencje, których poziom się nie zmienił, wybierano najczęściej kompetencje w zakresie: współpracy z rodzicami (53,17%) i oceniania uczniów (50%).** Ponad 30% respondentów nie zauważyło także wzrostu kompetencji takich jak motywowanie uczniów i organizacja procesu nauczania. **Taki rozkład wyników trudno interpretować jednoznacznie. Może to świadczyć o najsilniejszej koncentracji na kompetencjach nowych, których opanowanie było warunkiem koniecznym realizacji nauczania zdalnego, co w konsekwencji doprowadziło do**

ich wzrostu. Warto też rozważyć, czy w nauczaniu zdalnym najtrudniejsze były dla badanych kwestie związane z dydaktyką cyfrową i obsługą sprzętu, czy też może elementy związane z tradycyjnym nauczaniem, ale w nowym kontekście dydaktycznym i organizacyjnym okazały się większym wyzwaniem. Tym bardziej, że dokonując samooceny swoich kompetencji w nauczaniu zdalnym (patrz: pytanie 13), respondenci np. umiejętność motywowania uczniów sytuowali wśród 11 pozycji kafeterii na miejscu 10., umiejętność oceniania na miejscu 9., umiejętność organizacji procesu kształcenia na miejscu 6.

Pytanie 40.

W jakim stopniu kompetencje nabyte lub udoskonalone podczas kształcenia na odległość będą Panu/Pani przydatne podczas nauczania tradycyjnego? (jednokrotny wybór dla każdego podpunktu)



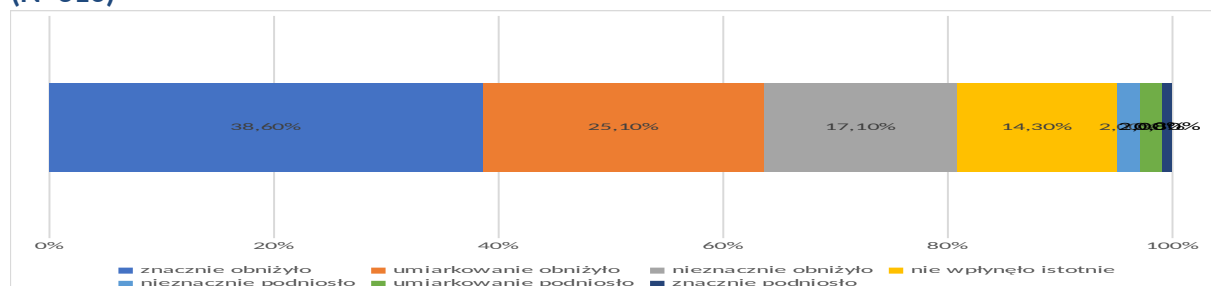
ŚREDNIE: Kompetencje cyfrowe: 3,50; Umiejętności w zakresie organizacji procesu nauczania: 3,32; Kompetencje w zakresie stosowania metod i form dydaktyki cyfrowej = 3,45; Kompetencje w zakresie wyszukiwania i doboru materiałów na potrzeby nauczania cyfrowego = 3,52; Kompetencje w zakresie projektowania zajęć on-line = 3,37; Kompetencje w zakresie motywowania uczniów = 3,31; Kompetencje w zakresie oceniania uczniów = 3,12; Kompetencje w zakresie współpracy z rodzicami = 3,14.

Odpowiedzi udzielane przez respondentów pozwalają na sformułowanie tezy, że kompetencje nabyte podczas kształcenia na odległość będą przydatne w nauczaniu tradycyjnym. Jedynie w przypadku dwóch rodzajów umiejętności, związanych z ocenianiem uczniów i współpracą z rodzicami, odsetek odpowiedzi *nie będą przydatne* przekroczył

nieznacznie 10%. Przypomnijmy, że są to kompetencje, których przyrost w okresie oceniania zdalnego oceniono najniżej (patrz: pytanie 39). Jako *bardzo przydatne* dla przyszłej praktyki zawodowej najczęściej oceniano: kompetencje w zakresie wyszukiwania i doboru materiałów na potrzeby nauczania cyfrowego (57,16%, średnia 3,52), kompetencje cyfrowe, tzn. w zakresie obsługi urządzeń, programów, aplikacji do nauczania zdalnego (53,16%, średnia 3,50) oraz kompetencje w zakresie stosowania metod i form dydaktyki cyfrowej (49,68%, średnia 3,45). Dla wszystkich przywołanych pozycji kafeterii łączny odsetek odpowiedzi *będą przydatne w umiarkowanym stopniu* i *będą bardzo przydatne* przekroczył 80%. **Wszystkie kompetencje bezpośrednio związane z kształceniem na odległość, zarówno w jego aspekcie technicznym, jak i w zakresie dydaktyki cyfrowej (projektowanie zajęć, dobór materiałów, metody i formy), oceniono wysoko w kontekście przydatności po powrocie do tradycyjnych zajęć szkolnych.**

Pytanie 41.

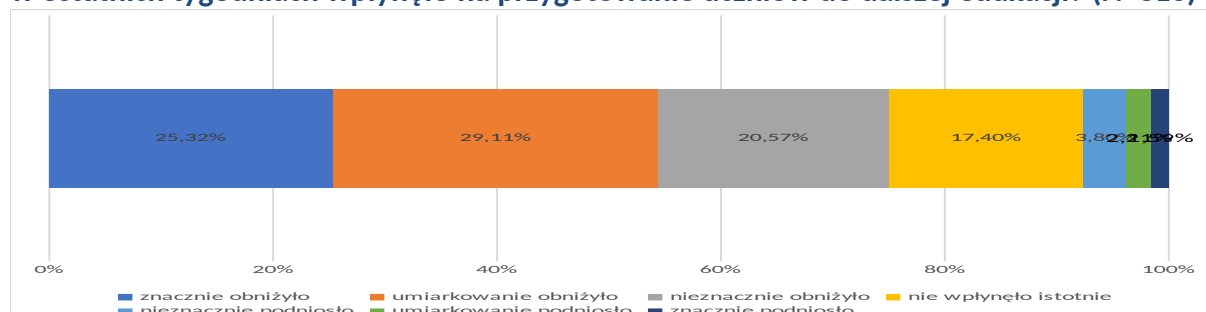
W jakim stopniu Pana/Pani zdaniem kształcenie na odległość realizowane w szkołach w ostatnich tygodniach wpłynęło na przygotowanie uczniów do egzaminów zewnętrznych? (N=316)



Oceniając efekty kształcenia w okresie kształcenia na odległość zdecydowana większość respondentów wyraża przekonanie, że taka forma przyczyniła się do obniżenia przygotowania uczniów do egzaminów zewnętrznych (łącznie 80,8% odpowiedzi: *nieznacznie obniżyło*, *umiarkowanie obniżyło*, *znacznie obniżyło*), w tym niemal 40% uważa, że stało się tak w stopniu znacznym i jest to najczęściej wybierana odpowiedź. Nieco ponad 14% ankietowanych stoi na stanowisku, że kształcenie zdalne nie wpłynęło istotnie na przygotowanie do egzaminów. **W uzyskanych wynikach wyraźnie przeważają opinie o negatywnym wpływie nauczania na odległość na przygotowanie uczniów do egzaminów i o istotnym charakterze tego wpływu.**

Pytanie 42.

W jakim stopniu Pana/Pani zdaniem kształcenie na odległość realizowane w szkołach w ostatnich tygodniach wpłynęło na przygotowanie uczniów do dalszej edukacji? (N=316)

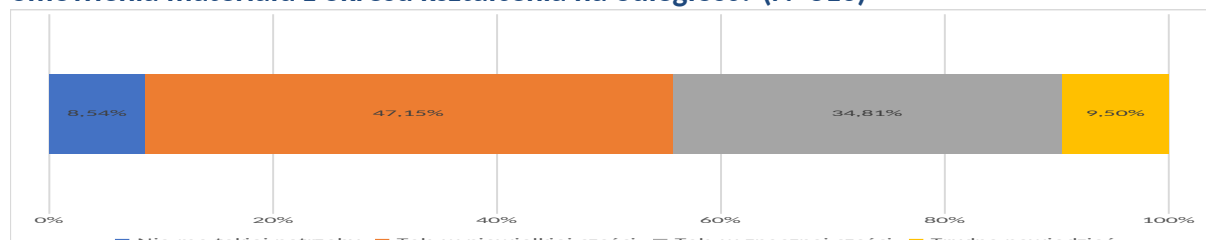


W przypadku oceny wpływu nauczania zdalnego na dalszą ścieżkę edukacyjną uczniów respondenci są również krytyczni. Równo $\frac{3}{4}$ nauczycieli (łącznie odpowiedzi: *nieznacznie obniżyło*, *umiarkowanie obniżyło*, *znacznie obniżyło*) ocenia ten wpływ negatywnie, przy czym najczęściej wybierana odpowiedź to: *umiarkowanie obniżyło*.

Porównując odpowiedzi na pytania o wpływ nauczania zdalnego na przygotowanie do egzaminów i do dalszej edukacji, można zauważyć, że nauczyciele oceniają mniej radykalnie wpływ kształcenia na odległość na przygotowanie do dalszej edukacji niż na egzaminy zewnętrzne. Oznacza to, że w dłuższym horyzoncie ich zdaniem rola tych kilku miesięcy kształcenia na odległość nie będzie tak duża, jak w przypadku niedalekich egzaminów.

Pytanie 43.

Czy według Pana/Pani po powrocie do szkoły uczniowie będą potrzebowali ponownego omówienia materiału z okresu kształcenia na odległość? (N=316)



Tylko nieliczni nauczyciele nie widzą potrzeby ponownego omówienia materiału z okresu kształcenia na odległość po powrocie do szkoły (8,54%). Jednak oceny, w jakim stopniu będzie to konieczne, są zróżnicowane. Niemal połowa respondentów uważa, że powtórki będą dotyczyć niewielkiej części materiału (47,15%), ale co trzeci nauczyciel jest zwolennikiem tezy, iż niezbędne jest powtórzenie znacznej części materiału (34,81%). Można zatem po raz kolejny stwierdzić, że nauczanie zdalne w opinii badanych wpłynęło na obniżenie efektów kształcenia w stosunku do nauczania zdalnego, choć oceny zakresu tego wpływu są zróżnicowane.

Pytanie 43a.

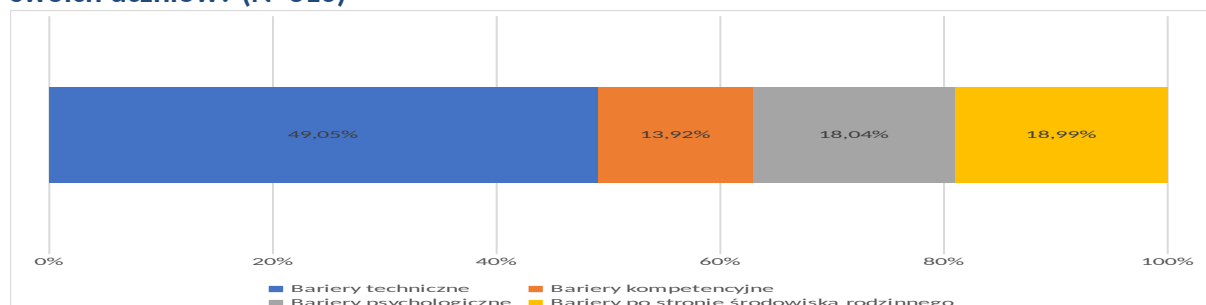
Czy potrzeba ponownego powtórzenia materiału dotyczy wszystkich uczniów? (kierowane do osób, które udzieliły odpowiedzi twierdzącej w pytaniu 43) (N=259)



Z przedstawionego zestawienia wynika, że niemal 70% ankietowanych postrzega jako liczną grupę uczniów wymagających powtórzenia materiału: 40,15% uważa, że potrzeba powtórzenia materiału dotyczy *mniej więcej połowy uczniów*, zdaniem 27,89% będzie to potrzebne większości uczniów. Tak więc, **mimo że zakres materiału do powtórzenia nie jest powszechnie postrzegany przez badanych jako duży** (patrz: pytanie 42), liczebność grupy uczniów wymagających powtórki jest w ich ocenie znaczna.

Pytanie 44.

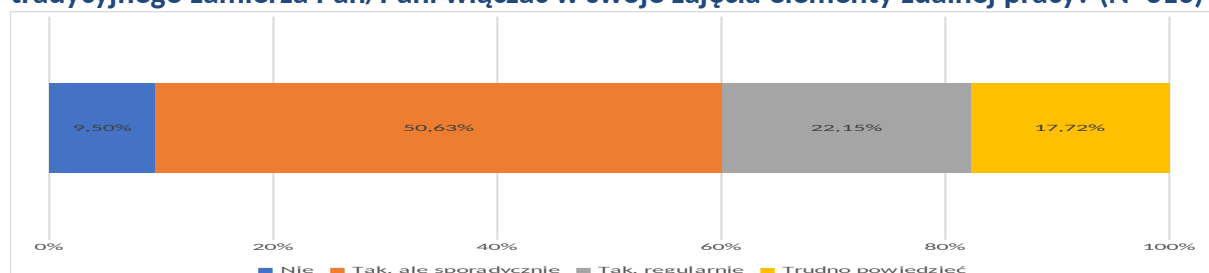
Jaki rodzaj barier w dostępie do nauczania zdalnego uważa Pani/Pan za najistotniejszy dla swoich uczniów? (N=316)



Podstawowe bariery w dostępie do nauczania zdalnego mają w opinii nauczycieli charakter **techniczny**. Taką odpowiedź wybrała niemal połowa respondentów (49,05%). Znacznie mniej licznie wskazywano bariery po stronie środowiska rodzinnego (18,99%) oraz bariery psychologiczne (18,04%). Najmniej istotną rolę pełnią według respondentów bariery kompetencyjne.

Pytanie 45.

Czy po zakończeniu obowiązkowego kształcenia na odległość i po powrocie do nauczania tradycyjnego zamierza Pan/Pani włączać w swoje zajęcia elementy zdalnej pracy? (N=316)



Według respondentów elementy nauczania zdalnego znajdują miejsce w nauczaniu tradycyjnym po powrocie do szkoły. Łącznie 72,78% deklaruje ich włączanie w pracę stacjonarną, jednak 50,63% zamierza to czynić sporadycznie.

Doświadczenia nauczania zdalnego przełożą się więc na praktykę kształcenia stacjonarnego, ale w różnym stopniu.

Pytanie 45a.

Jakie elementy kształcenia zdalnego zamierza Pan/-i włączać w swoje zajęcia? (kierowane do osób, które wyraziły zamiar włączania elementów zdalnej pracy w zajęcia stacjonarne) (N=230)

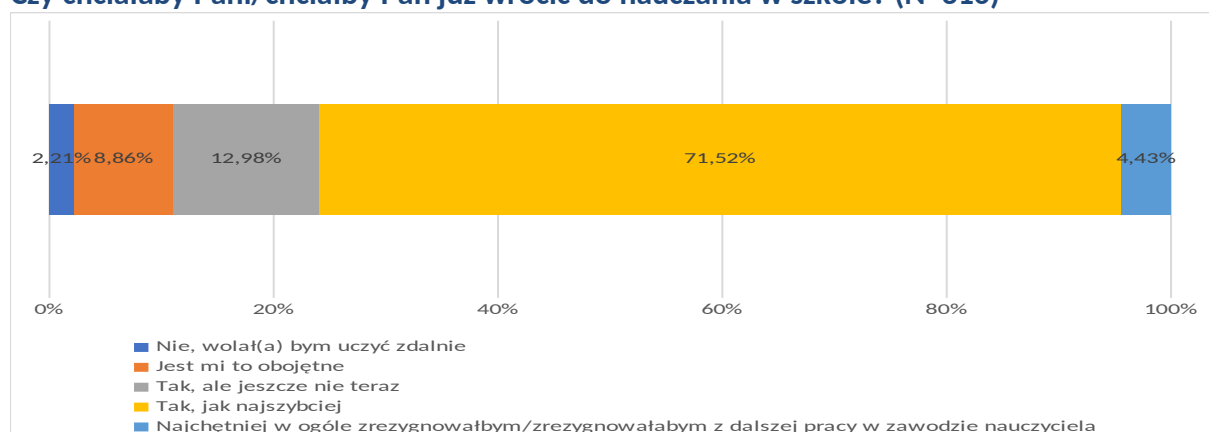
Kategorie	Liczba wypowiedzi	Procent respondentów formułujących wypowiedź	Przykładowe wypowiedzi
Platformy e-learningowe	46	20,00%	Google G Suite, Platforma Moodle, Teams, wykorzystanie platformy e-learningowej
Testy on-line	31	13,47%	Testy on-line, quizy, testy i quizy
Filmy edukacyjne i inne materiały wideo	28	12,17%	Filmy dydaktyczne, filmy edukacyjne, filmy nagrane przez innych nauczycieli, nagrywanie i umieszczanie filmików na szkolnym Facebooku
Dodatkowe zadania dla uczniów wysyłane drogą mailową lub do wykonania on-line	26	11,30%	Przesyłanie prac pisemnych, realizacja zadań dodatkowych przesyłanych na pocztę e-mai, wysyłanie materiałów nieobecnym uczniom, aktywne karty pracy, zadania dodatkowe do wykonania, zadania dla uczniów wykonywane on-line, wykonywanie ćwiczeń interaktywnych w ramach utrwalania treści w domu
Komunikatory	23	10,00%	Komunikatory, Komunikacja przez chat, praca grupowa przez komunikatory, zamierzam kontynuować kontakt z rodzicami i uczniami przez komunikatory
Prezentacje	22	9,56%	Prezentacje multimedialne, prezentacje w Genially, przesyłanie prezentacji dla chętnych uczniów, aby mogli skorzystać w każdej chwili

Kategorie	Liczba wypowiedzi	Procent respondentów formułujących wypowiedź	Przykładowe wypowiedzi
Zdania domowe wysyłane drogą mailową lub do wykonania on-line	22	9,56%	Zdalne zadania domowe, zadania domowe wysyłane na mail, zadawanie prac domowych drogą elektroniczną
Platforma e-podręczniki	19	8,26%	e-podręczniki, platforma e-podręczniki
Projekty	16	6,95%	Projekty, projekty on-line
Konsultacje dla uczniów on-line	14	6,08%	Konsultacje dla uczniów on-line, spotkania on-line po lekcjach
Gry edukacyjne	12	5,21%	Gry edukacyjne on-line
Platformy edukacyjne	12	5,21%	Platforma EDULEO, platformy edukacyjne, Będę codziennie korzystała z platformy Nowa Era z materiałami edukacyjnymi
Aplikacje	7	3,04%	Korzystanie z aplikacji Kahoot i Quizlet, korzystanie z Quizizz, aplikacje do nauki słówek, edupuzzle
Poczta e-mail	5	2,17%	Maile do uczniów, poczta mailowa
Trudno powiedzieć	5	2,17%	
Odwrócona lekcja	4	1,73%	Odwrócona lekcja, odwrócona klasa – zamieszczanie materiałów na platformie
Dziennik elektroniczny	4	1,73%	Komunikacja przez dziennik elektroniczny

Na pytanie odpowiadało 230 osób, które zadeklarowały zamiar włączania do nauczania tradycyjnego elementów kształcenia zdalnego (patrz: pytanie 45). Respondenci zostali poproszeni o samodzielne wskazanie tych elementów. **Ich wypowiedzi składają się na opis nowoczesnego nauczania, bogatego w narzędzia i zasoby cyfrowe, nastawionego na komunikację z uczniami, akcentującego indywidualizację pracy, z atrakcyjnie prowadzonym procesem sprawdzania osiągnięć uczniów.** Po skategoryzowaniu wypowiedzi respondentów powstała lista, na której czołowe miejsca zajmują: platformy e-learningowe (20%), testy on-line (13,47%), filmy edukacyjne i inne materiały video (12,17%), dodatkowe zadania dla uczniów wysyłane drogą mailową lub do wykonania on-line (11,30%), komunikatory (10%). Rozproszenie indywidualnych wypowiedzi, a w ślad za tym kategorii, jest duże. Wskazuje to, że **każdy z respondentów znalazł w nauczaniu zdalnym jakąś inną inspirację i każda z nich może się przyczynić do uatrakcyjnienia i zwiększenia efektywności procesu kształcenia tradycyjnego.**

Pytanie 46.

Czy chciałaby Pani/chciałby Pan już wrócić do nauczania w szkole? (N=316)



Rozkład odpowiedzi w pytaniu o chęć powrotu do nauczania w szkole pokazuje, że wbrew obiegowym opiniom ankietowani nauczyciele nie myślą o porzuceniu zawodu. W większości chcieliby jak najszybciej wrócić do szkoły (71,52%). Część respondentów wolałaby ten powrót jeszcze odłożyć w czasie (12,98%). Dla 8,8% ewentualny powrót do nauczania stacjonarnego jest kwestią obojętną. **Nauczanie zdalnie nie stało się więc dla badanych atrakcyjną alternatywą dla nauczania stacjonarnego, ale też nie było dla nich tak trudnym doświadczeniem, żeby skłonić ich do poważnego rozważenia zmiany drogi zawodowej.**

3.3. Wnioski z badań

A. Kompetencje psychologiczne

- Zmiana, polegająca na wprowadzeniu nauczania zdalnego, okazała się dla badanych nauczycieli znaczącym wyzwaniem o charakterze psychologicznym. **Wiązała się głównie z negatywnymi odczuciami, ale dostarczyła jednocześnie poczucia satysfakcji** osobom, którym udało się pokonać związane z tym trudności.
- W porównaniu momentu wdrożenia edukacji na odległość z momentem końca roku szkolnego zmieniło się **źródło satysfakcji nauczycieli z wykonywanej pracy**. Najistotniejszy na początku czynnik – przyjemność pracy z dziećmi/młodzieżą, został zastąpiony przez osobistą zdolność do poszerzania lub pogłębiania wiedzy i umiejętności, by dobrze wykonywać pracę. Wdrożenie edukacji na odległość skutkowało więc wzmocnieniem potencjału rozwojowego nauczycieli jako źródła satysfakcji zawodowej. Przyczyniło się też do wzrostu poczucia szacunku ze strony uczniów i rodziców.
- Główne **źródło motywacji** do działania w czasie edukacji na odległość ma wymiar relacyjny. Natomiast czynniki demotywujące wiążą się z wymiarem administracyjno-biurokratycznym oraz zwiększonym w czasie edukacji na odległość nakładem pracy.

- d) Czynniki wpływające na **zakłócenia podczas kształcenia na odległość** na początku procesu wiążą się z niepewnością, towarzyszącą kształceniu na odległość oraz z nową formą pracy, która nie umożliwia bezpośredniego kontaktu z uczniami, co rodzi obawę przed oporem i łamaniem zasad wobec braku dotychczasowej kontroli. Te same czynniki miały dla ankietowanych nauczycieli najistotniejsze znaczenie również na koniec roku szkolnego, po 4 miesiącach doświadczeń w realizacji procesu kształcenia na odległość. Wszystkie czynniki mogące mieć wpływ na zakłócenia w edukacji na odległość straciły na znaczeniu na koniec roku szkolnego
- e) Większości nauczycieli kształcenie na odległość kojarzy się przede wszystkim z wysiłkiem organizacyjnym, tak by w pełni i na czas realizować powierzone zadania oraz pokonywać pojawiające się trudności. Jedynie dla co trzeciego nauczyciela kształcenie na odległość było przyjemnym doświadczeniem, a tylko co czwartemu nauczycielowi towarzyszyło przekonanie, że jest w stanie nauczać zdalnie niemal tak samo efektywnie, jak w przypadku nauczania stacjonarnego.

B. Bezpieczeństwo w sieci

- a) W świadomości nauczycieli częstotliwość występowania **zachowań wpisujących się w cyberbulling skierowanych przeciw uczniom i nauczycielom** nie zmieniła się w sposób istotny w porównaniu z ich występowaniem przed wprowadzeniem kształcenia na odległość. Jednak nauczyciele nie mają pełnego rozeznania skali tego zjawiska.

C. Kompetencje metodyczne

- a) Główne **bariery w stosowaniu kształcenia na odległość w okresie przed zawieszeniem zajęć szkolnych** tkwią nie w poziomie kompetencji metodycznych, ale w postawach i przekonaniach związanych z pracą dydaktyczną. Nauczyciele nie widzieli takiej potrzeby, nie dostrzegali zainteresowania taką formą organizacji procesu kształcenia po stronie uczniów i nisko oceniali jej efektywność.
- b) Kształcenie na odległość, mimo swojej specyfiki, było prowadzone niemal takimi samymi **metodami** i w podobnych **formach pracy**, jak nauczanie stacjonarne, jednocześnie było pod tym względem mniej zróżnicowane. Przeważały tradycyjne metody, najbardziej ugruntowane praktyce edukacyjnej, Podobnie jak w nauczaniu tradycyjnym, nauczyciele rzadziej próbowali sięgać po nowoczesne metody, pozwalające największą aktywizację uczniów w procesie dydaktycznym, rozwijające myślenie dywergencyjne (rozbieżne) i twórcze. Do rzadko stosowanych należały rozwiązania, określane jako metody dydaktyki cyfrowej (webquest, symulacje, gamifikacja, odwrócona klasa).
- c) W zakresie **organizacji kształcenia na odległość** przeważał model zakładający przyswajanie przez uczniów wiedzy, zdobywanej w sposób odtwórczy. Jednak

ankietowani nauczyciele, mimo braku wcześniejszych doświadczeń z kształceniem na odległość, uwzględnili w jego organizacji również pracę z uczniami o charakterze zbliżonym do lekcji szkolnych (bezpośrednie zajęcia w czasie rzeczywistym).

- d) W **badaniu osiągnięć uczniów** dominowała forma pisemna. Najczęściej stosowano ocenę prac praktycznych. Taka specyfika jest odzwierciedleniem praktyki edukacyjnej w zakresie sprawdzania wiedzy i umiejętności w nauczaniu tradycyjnym. Jest też konsekwencją stosowanego najczęściej sposobu organizacji kształcenia na odległość.
- e) Nauczanie zdalne przyczyniło się do wzrostu wykorzystania **materiałów cyfrowych** w nauczaniu, przy jednoczesnym zachowaniu struktury wykorzystania materiałów zbliżonej do nauczania tradycyjnego.
- f) Podobnie jak w przypadku metod i form pracy, znajomość danego rodzaju materiału co do zasady przekłada się na jego stosowanie.
- g) Ogólna samoocena respondentów **w zakresie posiadanych kompetencji metodycznych** jest dobra, szczególnie zważywszy, że kształcenie na odległość było dla nich nowym doświadczeniem. Najwyżej oceniane umiejętności w kształceniu na odległość i nauczaniu tradycyjnym to umiejętności niezbędne w każdej formie organizacyjnej procesu kształcenia: umiejętność doboru gotowych materiałów do zajęć, umiejętność w pełni samodzielnego stworzenia scenariusza lekcji, umiejętność tworzenia własnych materiałów do zajęć. Jednak niemal wszystkie umiejętności niezwiązane głównie z kształceniem na odległość zostały ocenione istotnie wyżej w nauczaniu tradycyjnym niż w kształceniu na odległość. Dwie kategorie umiejętności, ściśle związane z formą organizacji procesu kształcenia, jaką jest kształcenie na odległość, choć znajdujące także zastosowanie w nauczaniu tradycyjnym, czyli umiejętność wykorzystania narzędzi do nauczania zdalnego oraz umiejętności w zakresie wykorzystania TIK, w odniesieniu do kształcenia na odległość zostały średnio ocenione istotnie wyżej, niż w przypadku tradycyjnej formy nauczania.

D. Kompetencje techniczne

- a) Obowiązkowa zdalna forma organizacji procesu kształcenia skłoniła nauczycieli, aby znacznie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym sięgać po **narzędzia cyfrowe**, które dotychczas miały dużo mniejsze zastosowanie w procesie dydaktycznym. W stosunku do nauczania tradycyjnego widocznie wzrosła liczba osób, które po te narzędzia sięgają często. W ślad za tym nastąpił widoczny spadek osób wcale niestosujących wymienionych narzędzi. Wskaźniki niestosowania narzędzi cyfrowych spadły najbardziej dla: aplikacji do komunikacji i współpracy zespołowej, platform e-learningowych oraz platformy e-podręczniki.

E. Doskonalenie zawodowe

- a) Część respondentów nie była przygotowana do podjęcia kształcenia na odległość poprzez wcześniejsze **szkolenia z zakresu TIK**. Udział w takich formach doskonalenia przyczynił się do ułatwienia prowadzenia kształcenia na odległość, choć w różnym stopniu, zależnym od ilości ukończonych szkoleń – większa ilość szkoleń oznacza większy wpływ na prowadzenie zajęć zdalnych.
- b) Najczęściej stosowanym sposobem na **rozwijanie metodycznego warsztatu pracy nauczyciela** na potrzeby edukacji na odległość było wśród ankietowanych czerpanie wiedzy od innych nauczycieli oraz samodzielne poszukiwanie informacji. Znaczącą grupę wsparcia stanowili także przedstawiciele młodego pokolenia. Stosunkowo niewielu nauczycieli korzystało ze wsparcia osób instytucjonalnie umocowanych do takiej pomocy (dyrektor szkoły, doradca metodyczny).

F. Warunki techniczne i lokalowe

- a) **Problemy sprzętowe** nie były bardzo nasilone – dostęp do zasobów najczęściej określany jest jako średni. Jednak przeważająca część nauczycieli korzystała w tym zakresie z zasobów prywatnych.
- b) Zdecydowana większość nauczycieli deklaruje **przestrzeganie** wszystkich **zasad BHP** w swojej pracy w czasie kształcenia na odległość. Co piąty nauczyciel przestrzega zasad BHP, ale nie wszystkich; co dziesiąty twierdzi, że nie przestrzega ich w ogóle. Zdaniem badanych nie jest to możliwe w ramach kształcenia na odległość.

G. Zadania i udział podmiotów w procesie kształcenia na odległość

- a) Według badanych żaden **rodzaj zadań szkoły** nie może być w pełni realizowany podczas kształcenia na odległość. Co więcej, nauczanie zdalne wiąże się z wysokim stopniem trudności realizacji zadań, niezależnie od ich charakteru.
- b) Nauczyciele postrzegają **rodziców** jako osoby, które mają wspierać dzieci w nauce podczas kształcenia na odległość, nie oczekując włączenia się w proces nauki zdalnej w roli osób wspomagających nauczyciela w realizacji zadań dydaktycznych.

H. Rola nauczyciela wychowawcy w kształceniu na odległość

- a) **Wychowawca** jest postrzegany w nauczaniu zdalnym i w nauczaniu tradycyjnym podobnie: jako osoba realizująca zadania kierowane bezpośrednio do uczniów. W kształceniu na odległość mniejszą wagę niż w pracy stacjonarnej respondenci przywiązują do wsparcia emocjonalnego, choć było ono wychowankom szczególnie potrzebne w tym czasie. Istotnie wzrasta natomiast rola zadań związanych z diagnozowaniem problemów i barier oraz organizacją pomocy, czyli wsparcia

o charakterze logistycznym. Respondenci w mniejszym stopniu widzą natomiast w wychowawcy koordynatora procesu nauczania w klasie i pracy zespołu nauczycieli uczących w danym oddziale i dotyczy to w równym stopniu obu form procesu kształcenia.

- b) Według badanych edukacja na odległość znacznie ogranicza **możliwość realizacji zajęć z wychowawcą** w sposób umożliwiający realizację zakładanych celów. Uzyskane wyniki pokazują jednak, że prowadzenie zajęć z nastawieniem na realizację celów wychowawczych, choć utrudnione, nie jest niewykonalne.
- c) **Zakres realizacji zajęć z wychowawcą** przez osoby pełniące tę funkcję jest zróżnicowany. Większość ankietowanych deklaruje, że realizuje wszystkie lub prawie wszystkie zaplanowane lekcje wychowawcze. Jednak niemal co piąty nauczyciel realizuje je w niewielkim wymiarze lub nie realizuje w ogóle. Wpływa to z pewnością na stopień realizacji zadań wychowawczych szkoły. Zdecydowana większość ankietowanych nauczycieli uważa, że czynniki utrudniające realizację zajęć z wychowawcą mają naturę obiektywną – wiążą się z zapośredniczoną formą kontaktu nauczycieli z uczniami oraz zwiększonym nakładem czasu poświęcanego przez uczniów na realizację zadań związanych z dydaktyką.

I. Komunikacja i współpraca

- a) Wszyscy biorący udział w badaniu nauczyciele, pełniący funkcję wychowawcy klasy, deklarują **utrzymywanie kontaktu** zarówno z rodzicami, jak i uczniami po wprowadzeniu kształcenia na odległość. Kontakt nauczycieli wychowawców i nauczycieli przedmiotów z uczniami był często o wiele bogatszy i różnorodny od kontaktu z rodzicami. Ponadto wyraźne jest zróżnicowanie form kontraktu wykorzystywanych przez nauczycieli podczas kształcenia na odległość, co może stanowić odzwierciedlenie podejmowanych przez nauczycieli prób dostosowania formy komunikacji do potrzeb, oczekiwań i możliwości uczniów i ich rodziców.
- b) Ponad połowa nauczycieli podaje, że wszyscy ich uczniowie realizują wszystkie **obowiązki szkolne**. Prawie połowa ankietowanych deklaruje, że są uczniowie, którzy nie realizują żadnych obowiązków szkolnych, pomimo prób interwencji podejmowanych przez ich szkołę, choć odsetek takich uczniów jest zróżnicowany (w większości od 1% do 40%). Pojedyncze osoby twierdzą, że odsetek ten zawiera się w przedziale 50-60% wszystkich uczniów w danej placówce.
- c) Kształcenie na odległość przyczyniło się w dużym stopniu do rozwoju ankietowanych nauczycieli dzięki **współpracy, wzajemnemu wsparciu i wymianie doświadczeń**. Na szczególną uwagę zasługuje wymiana doświadczeń i wiedzy w wymiarze międzypokoleniowym – pomiędzy nauczycielami a uczniami. Nauczanie zdalne stało się także dla dużej części nauczycieli okazją do odkrycia potencjału rozwojowego we współpracy z rodzicami uczniów.

- d) Dyrektorzy szkół częściowo wywiązywali się z zadań „pierwszego doradcy nauczyciela”. **Wsparcie nauczycieli ze strony dyrektorów** dotyczy, przede wszystkim, planowania pracy dydaktyczno-wychowawczej (współpraca z innymi nauczycielami, dostosowanie programu, modyfikacja rozkładu materiału). Co czwarta osoba otrzymała wsparcie także w zakresie metodyki pracy zdalnej, a niespełna jedna trzecia w zakresie oceniania uczniów. Niemal co dziesiąty nauczyciel nie otrzymuje żadnego wsparcia ze strony swojego dyrektora. Deklarowane przez badanych wsparcie w zakresie zapewnienia warunków do realizacji nauczania zdalnego, np. dostępu do sprzętu niezbędnego na potrzeby nauczania zdalnego, udostępnienia narzędzi i aplikacji, nie znajduje potwierdzenia w wynikach uzyskanych w innych częściach ankiety.

J. Zaangażowanie w realizację kształcenia na odległość

- a) Czynnikiem istotnym dla zaangażowania w realizację zadań jest **sposób motywowania**. **Szczególną rolę mają tu do odegrania dyrektorzy szkół**. Uzyskane wyniki wskazują na niedyrektywny sposób angażowania nauczycieli w ten proces, stosowany przez dyrektorów. Spośród różnych działań dyrektorów dwa najczęściej stosowane są jednocześnie oceniane przez nauczycieli jako najbardziej motywujące: powoływanie się na dobro uczniów oraz wyrażanie przekonania, że nauczyciel podoła wyzwaniu. Za bardzo motywujący nauczyciele uznają także jeden z najrzadziej stosowanych sposobów: udostępnianie sprzętu. Jako najmniej skuteczny sposób motywowania wskazywano najrzadziej stosowany, tj. nakazywanie działań. W roli motywatorów nie sprawdzały się zatem działania o charakterze dyrektywnym oraz odwoływanie się do czynników zewnętrznych. **W odniesieniu do rodziców najbardziej motywujące** są dla nauczycieli czynniki wynikające z dotychczasowych dobrych relacji. Demotywująco działa natomiast presja, wynikająca z nacisku. **Ze strony uczniów najbardziej budujące dla motywacji nauczycieli** są czynniki związane z relacjami. Druga grupa skutecznych motywatorów wiąże się z zaangażowaniem uczniów w proces nauczania zdalnego.
- b) **Zdecydowana większość respondentów ocenia przygotowanie do zajęć zdalnych jako dużo bardziej pracochłonne niż w nauczaniu tradycyjnym**. Średni czas na przygotowanie do jednych zajęć w kształceniu na odległość to 1,7 godziny, najczęściej deklarowany czas to 1 godzina. Oznacza to, że w nauczaniu tradycyjnym badani na przygotowanie do jednych zajęć poświęcają dużo mniej niż jedną godzinę.

K. Efekty kształcenia na odległość

- a) W opinii zdecydowanej większości badanych wprowadzenie kształcenia na odległość nie wpłynęło na **podejście rodziców** do nich. Osoby dostrzegające zmianę dwa razy częściej postrzegają ją jako zmianę na lepsze. Kształcenie na odległość nie jest więc postrzegane przez respondentów jako katalizator zmian w podejściu rodziców do nauczycieli.

- b) W okresie kształcenia na odległość nauczyciele dostrzegają podniesienie **poziomu większości swoich kompetencji**. Najwyżej ocenione w tym zakresie kompetencje wiążą się ściśle z nową formą organizacji procesu kształcenia: jako kompetencje, których poziom się nie zmienił, wybierano najczęściej kompetencje w zakresie: współpracy z rodzicami i oceniania uczniów. Niemal 1/3 respondentów nie zauważyła także wzrostu kompetencji takich jak motywowanie uczniów i organizacja procesu nauczania. Może to świadczyć o najsilniejszej koncentracji na kompetencjach nowych, których opanowanie było warunkiem koniecznym realizacji nauczania zdalnego, co w konsekwencji doprowadziło do ich wzrostu. Warto też rozważyć, czy w nauczaniu zdalnym najtrudniejsze były dla badanych kwestie związane z dydaktyką cyfrową i obsługą sprzętu, czy też większym wyzwaniem okazały się elementy związane z tradycyjnym nauczaniem, ale w nowym kontekście dydaktycznym i organizacyjnym.
- c) Badani deklarują, że kompetencje nabyte podczas kształcenia na odległość będą **przydatne w nauczaniu tradycyjnym**. Wszystkie kompetencje bezpośrednio związane z kształceniem na odległość, zarówno w jego aspekcie technicznym, jak i w zakresie dydaktyki cyfrowej (projektowanie zajęć, dobór materiałów, metody i formy), oceniono wysoko w kontekście przydatności po powrocie do tradycyjnych zajęć szkolnych.
- d) Respondenci negatywnie oceniają **dydaktyczne efekty kształcenia na odległość**. W ich opinii taka forma, przede wszystkim, przyczyniła się do obniżenia przygotowania uczniów do **egzaminów zewnętrznych**. W przypadku oceny wpływu nauczania zdalnego na **dalszą ścieżkę edukacyjną** uczniów respondenci są również krytyczni, choć w mniejszym stopniu. Można uznać, że w dłuższym horyzoncie czasowym rola tych kilku miesięcy kształcenia na odległość nie będzie tak duża, jak w przypadku niedalekich egzaminów. Zdecydowana większość nauczycieli widzi konieczność **ponownego omówienia materiału** z okresu kształcenia na odległość, choć jego zakres nie jest duży. Jako liczna jest oceniana grupa, która będzie wymagać takiego powtórzenia.
- e) **Podstawowe bariery** w dostępie do nauczania zdalnego mają w opinii nauczycieli charakter techniczny. Najmniej istotną rolę pełnią według respondentów bariery kompetencyjne.
- f) Doświadczenia nauczania zdalnego **przełożą się na praktykę kształcenia stacjonarnego**, ale w różnym stopniu. Według respondentów elementy nauczania zdalnego znajdują miejsce w nauczaniu tradycyjnym po powrocie do szkoły. Ich włączanie w pracę stacjonarną deklaruje niemal $\frac{3}{4}$ nauczycieli, jednak, jednak połowa z nich zamierza to czynić sporadycznie. Każdy z respondentów znalazł w nauczaniu zdalnym jakąś inną inspirację i każda z nich może się przyczynić do uatrakcyjnienia i zwiększenia efektywności procesu kształcenia tradycyjnego.
- g) **Kształcenie na odległość nie stało się dla badanych atrakcyjną alternatywą dla nauczania stacjonarnego, ale też nie wpłynęło na weryfikację wybranej ścieżki zawodowej.**

L. Podsumowanie

Nauczyciele nie byli przygotowani na zmianę w postaci obowiązkowego, powszechnego kształcenia na odległość. Była to dla nich sytuacja trudna jako zmiana z psychologicznego punktu widzenia. Przekonania dotyczące procesu nauczania-uczenia się, znajomość zagadnień bezpieczeństwa w Internecie, metodyczny warsztat pracy, kompetencje techniczne, poziom zasobów sprzętowych po stronie szkół nie ułatwiały odnalezienia się w tej sytuacji. Nic dziwnego, że nauczyciele krytycznie oceniają zakres zadań szkoły możliwych do realizacji w formie zdalnej (w tym zakres i charakter zadań wychowawcy klasy) oraz dydaktyczne efekty takiej pracy. Jednak na podstawie wyników ankiety można stwierdzić, że w czasie „wymuszonej rewolucji” mieliśmy do czynienia z intensywnym procesem rozwoju szkół jako uczących się organizacji. Istotnym dorobkiem tego okresu jest znaczący wzrost kompetencji nauczycieli w obszarze metod, form pracy i narzędzi kształcenia na odległość. Istotne jest, że kompetencje te były rozwijane w drodze zespołowego uczenia się i wymiany doświadczeń, także w wymiarze międzypokoleniowym, przy otwarciu na zasoby różnych podmiotów. Dyrektorzy wielu szkół, z których wywodzą się respondenci, stosowali zróżnicowane metody motywowania nauczycieli, w zdecydowanej większości o charakterze niedyrektywnym. Wartość dodaną stanowi perspektywa wzbogacenia praktyki edukacyjnej o rozwiązania metodyczne stanowiące efekt wiedzy i umiejętności nabytych w okresie ponad trzech miesięcy kształcenia na odległość. Wielu nauczycieli umocniło się w swojej roli zawodowej dzięki deklarowanemu poczuciu, że zdołali pokonać trudności, a źródłem satysfakcji stała się dla licznej grupy badanych osobista zdolność do poszerzania lub pogłębiania wiedzy i umiejętności, by dobrze wykonywać pracę. Ważne, aby ten uaktywniony potencjał rozwojowy został dobrze zagospodarowany w przyszłości.

4. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI UCZNIÓW

4. Kształcenie na odległość oczami uczniów

Badaniami ankietowymi objęto 672 uczniów, w tym 167 uczniów szkół podstawowych i 505 uczniów szkół średnich.

4.1. Informacje o badanych uczniach szkół podstawowych

PŁEĆ: 93 dziewczęta (55,7%) i 74 chłopców (44,3%)

WIEK: od 9 do 14 lat, średnia = 11,7, mediana = 12, dominanta = 13

MIEJSCE ZAMIESZKANIA:

- 145 osób z małej miejscowości/ wsi (86,8%), 22 osoby z miasta (13,2%)
- Mieszkańcy 13 województw (szczegółowy rozkład w tabeli poniżej)

Województwo/-a, w którym/których mieszkają uczniowie uczestnicy badania	Szkoła podstawowa		Szkoła średnia	
	Liczba	Procent	Liczba	Procent
dolnośląskie	31	18,6%	5	1%
kujawsko-pomorskie	5	3%	10	2%
lubelskie	4	2,4%	16	3,2%
lubuskie	0	0	0	0
łódzkie	5	3%	14	2,8%
małopolskie	25	15%	35	6,8%
mazowieckie	33	19,8%	11	2,2%
opolskie	1	0,6%	0	0
podkarpackie	37	22,2%	247	48,9%
podlaskie	1	0,6%	12	2,4%
pomorskie	0	0	1	0,2%
śląskie	0	0	83	16,4%
świętokrzyskie	11	6,6%	14	2,8%
warmińsko-mazurskie	9	5,4%	25	5%
wielkopolskie	4	2,4%	29	5,7%
zachodniopomorskie	1	0,6%	3	0,6%
Razem	167	100%	505	100%

4.2. Informacje o badanych uczniach szkół średnich

PŁEĆ: 297 dziewcząt (58,8%) i 208 chłopców (41,2%)

WIEK: od 15 do 18 lat, średnia = 16,8, mediana = 17, dominanta = 18

MIEJSCE ZAMIESZKANIA:

- 351 osób z wsi (69,5%), 154 osoby z miasta (30,5%)
- Mieszkańcy 13 województw (szczegółowy rozkład w tabeli powyżej)

SZKOŁA:

- 247 osób z liceum (48,9%), 225 osób z technikum (44,6%), 33 osoby ze szkoły branżowej (6,5%)

UWAGA! W dalszej części raportu wszystkie typy szkół nazywane są zbiorczo szkołami średnimi

- 484 osoby ze szkoły publicznej (95,8%), 21 osób ze szkoły niepublicznej (4,2%)
- Prestiż szkoły w ocenie uczniów – prawie połowa uczniów ocenia swoją szkołę jako lepszą niż większość szkół, 37,8% uczniów uważa zaś, że ich szkoła jest przeciętna (taka jak większość szkół). Szczegółowy rozkład wyników w tabeli poniżej.

Czy szkoła, do której chodzisz jest uznawana ze względu na posiadany prestiż, renomę za:	Liczba	Procent
Lepszą niż większość szkół	243	48,1%
Przeciętną, taka jak większość szkół	191	37,8%
Gorszą niż większość szkół	19	3,8%
Trudno powiedzieć	52	10,3%
Razem	505	100

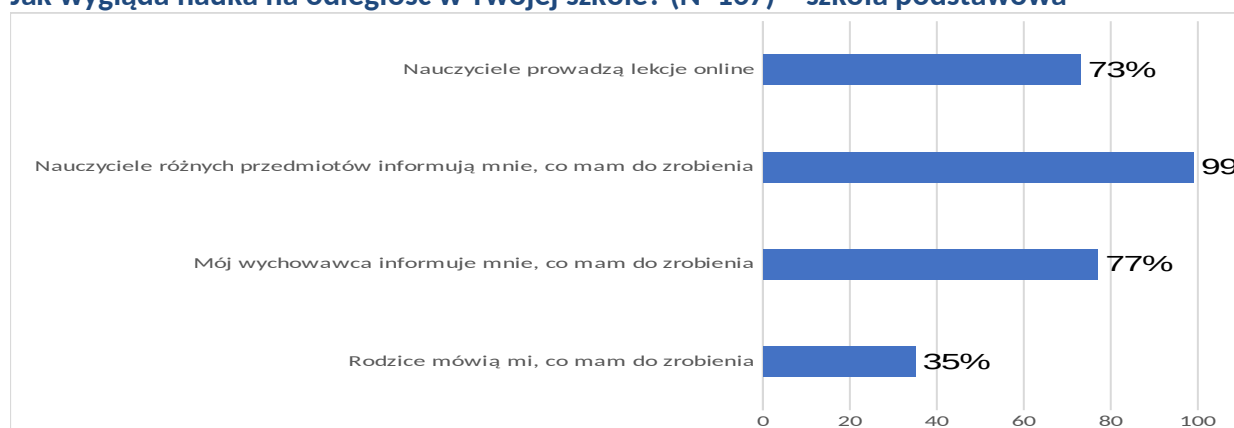
4.3. Analiza wyników badań

A. Organizacja kształcenia na odległość ze strony szkoły

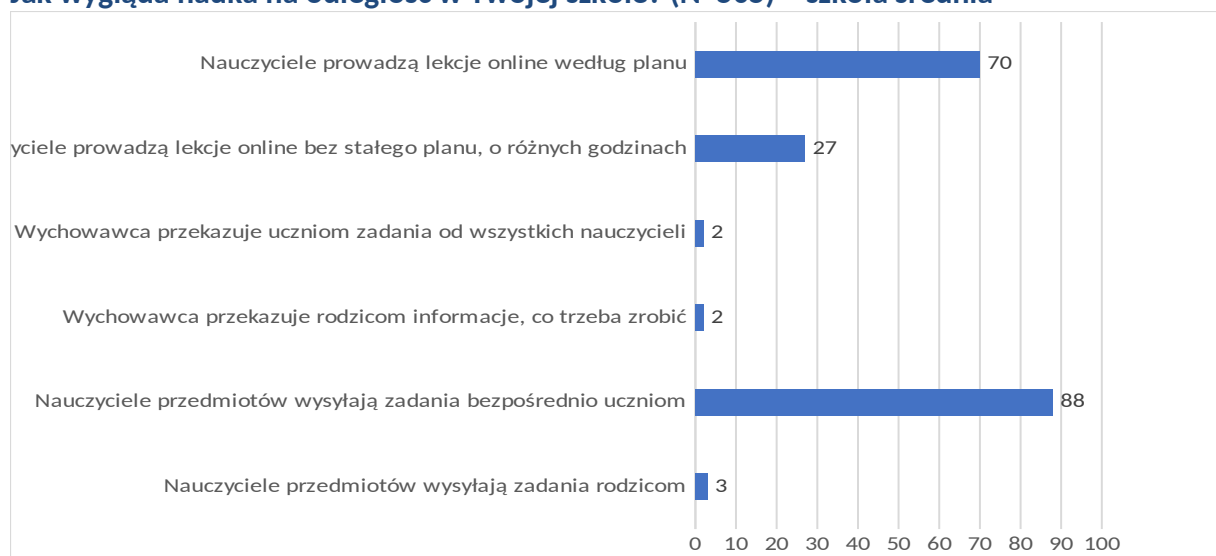
Sposoby organizacji kształcenia na odległość

Pytanie 1.

Jak wygląda nauka na odległość w Twojej szkole? (N=167) – szkoła podstawowa



Jak wygląda nauka na odległość w Twojej szkole? (N=505) – szkoła średnia



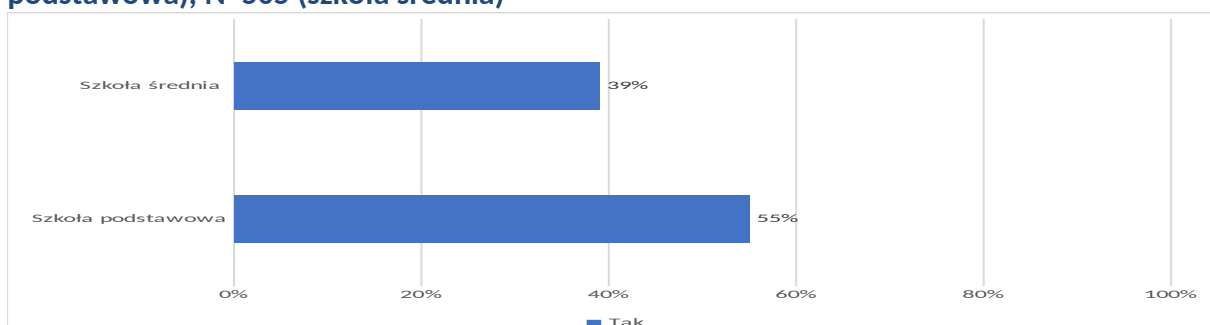
Niemal trzech na czterech badanych uczniów szkół podstawowych wskazało, że w ich szkole są prowadzone lekcje on-line, choć niestety jedna czwarta badanych nie doświadczyła takiej formy nauki. Przekazywanie materiałów od nauczycieli z informacją o zadaniach do wykonania okazało się niestety najpopularniejszym rozwiązaniem wskazanym przez niemal wszystkich uczniów (99%). Często też były udzielane informacje przez wychowawcę na temat zadań do wykonania na poszczególne przedmioty (77%). Zaskakująco często wskazywana była odpowiedź, że to z rodzicami kontaktują się nauczyciele, by przekazać zadania uczniom – co trzeci badany wskazał takie rozwiązanie (35%). To wskazuje na brak bezpośredniego kontaktu przynajmniej niektórych nauczycieli z ich uczniami.

Wśród starszych uczniów wyraźnie spada rola wychowawcy i rodziców w przekazywaniu informacji od nauczycieli o zadaniach do wykonania (wskazania na poziomie 2-3%). 70% badanych uczniów brało udział w lekcjach on-line odbywających się zgodnie z założonym planem, co jest dobrą informacją. Większość respondentów w trakcie zdalnej edukacji dostawała także informację od nauczycieli o tym, co należy zrobić w domu (88%).

Odpowiedzi respondentów pokazały, że w znakomitej większości przypadków nauczyciele prowadzili lekcje on-line i przesyłali dodatkowe materiały. Uzyskany wynik nie pokazuje 100% realizacji lekcji on-line, ale biorąc pod uwagę specyfikę niektórych przedmiotów (np. wychowanie fizyczne) oraz nagłą zmianę formy kształcenia, **należy uznać, że wynik uzyskany w badaniu jest pozytywny i dający nadzieję na przyszłość.**

Pytanie 2.

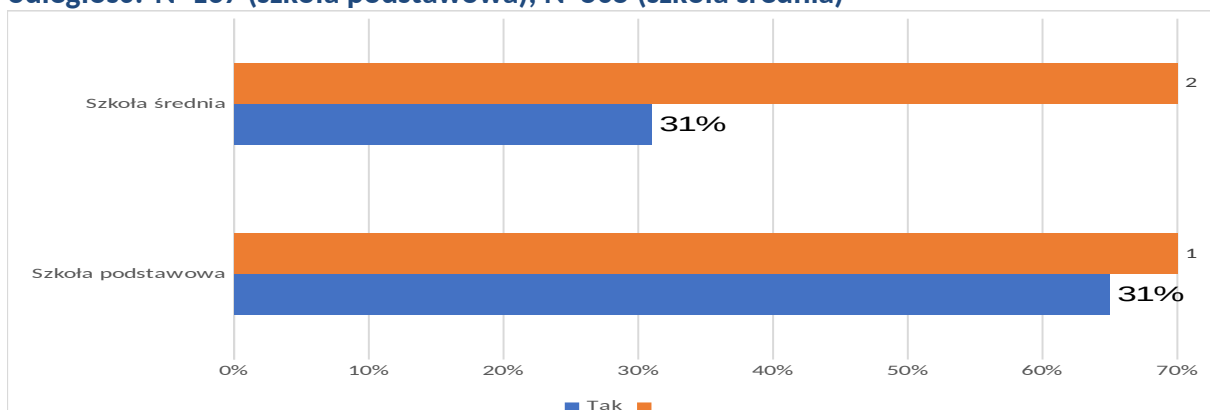
Czy wszyscy Twoi nauczyciele prowadzą lekcje w tym samym programie? (kierowane tylko do uczestników, którzy wskazali, że nauczyciele prowadzą lekcje on-line) **N=167** (szkoła podstawowa), **N=505** (szkoła średnia)



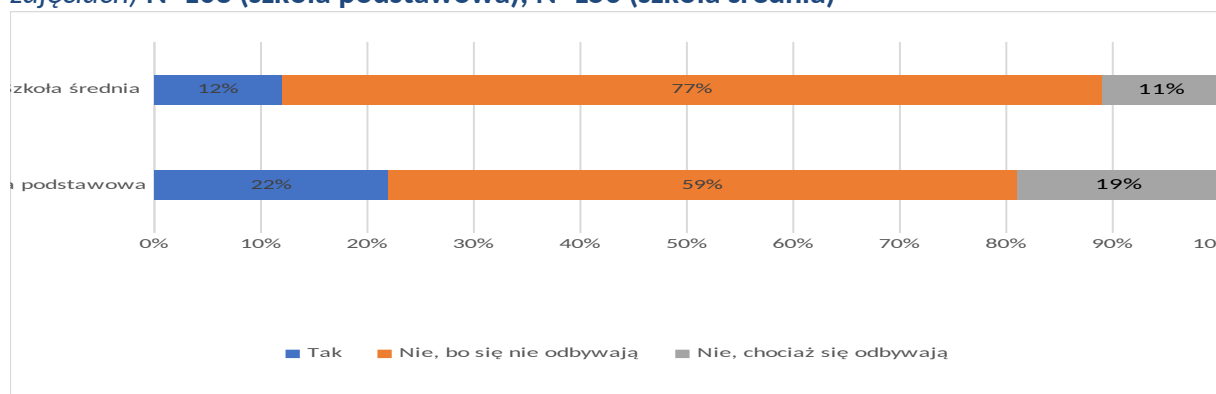
Nieco ponad połowa nauczycieli w szkołach podstawowych badanej młodzieży prowadzi zajęcia zdalne w jednym programie. Wśród nauczycieli starszych klas jest większa dowolność (jedynie co trzeci uczeń wskazał na spójność wykorzystywanego programu przez różnych nauczycieli). **Zróżnicowanie programów, na których nauczyciele prowadzą lekcje z pewnością nie ułatwia uczniom udziału w nich, szczególnie jeśli chodzi o młodszych uczniów i tych, którzy mają większe trudności z obsługą komputera. Warto dążyć do ujednolicenia programów do kształcenia na odległość używanych w obrębie danej szkoły.**

Pytanie 3 i 3a.

Czy uczestniczyłeś/-łaś w zajęciach dodatkowych w szkole, zanim zaczęła się nauka na odległość? **N=167** (szkoła podstawowa), **N=505** (szkoła średnia)



Czy podczas nauczania na odległość nadal uczestniczysz w dodatkowych zajęciach organizowanych przez szkołę? (kierowane do osób, które wcześniej uczestniczyły w zajęciach) N=108 (szkoła podstawowa), N=156 (szkoła średnia)

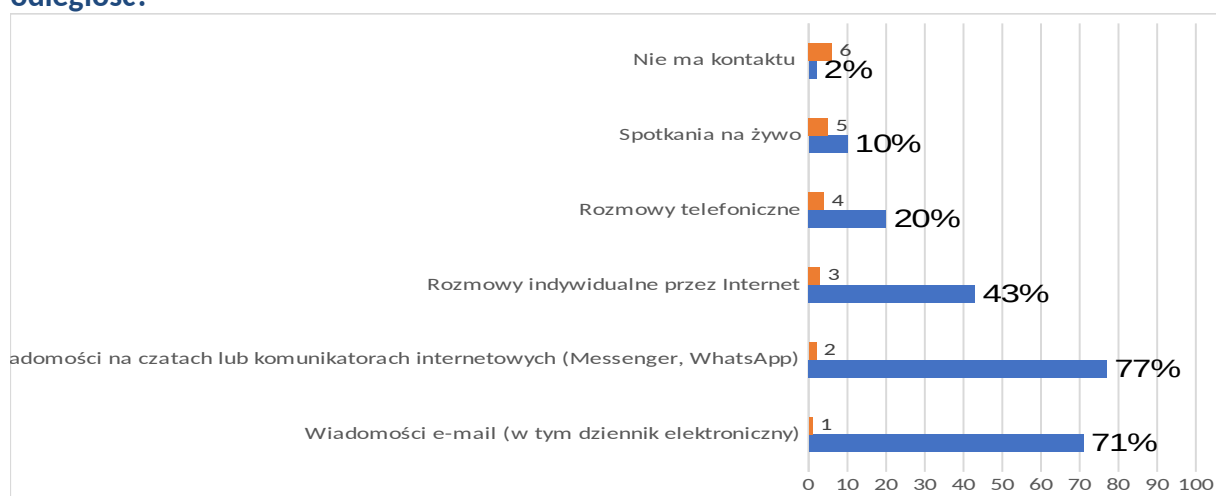


W czasie tradycyjnego kształcenia większość respondentów ze szkół podstawowych brała udział w zajęciach dodatkowych (65%). W przypadku uczniów szkół średnich, uczestniczył w nich co trzeci uczeń. Niestety w obu przypadkach uczestnictwo w zajęciach dodatkowych drastycznie spadło podczas kształcenia na odległość, **niemal 80% uczniów szkół podstawowych i niemal 90% uczniów szkół średnich przestało uczęszczać na dodatkowe zajęcia. W znakomitej większości przypadków wynikało to z tego, że zajęcia te przestały się odbywać.** Z pewnością część dodatkowych zajęć stanowiły zajęcia z zakresu wychowania fizycznego, które z oczywistych powodów nie mogły się odbywać, ale trudno wyjaśnić dlaczego zawieszono inne zajęcia.

Formy kontaktu uczniów z nauczycielami

Pytanie 4 (szkoła podstawowa).

W jaki sposób rozmawiasz ze swoimi nauczycielami i wychowawcą w trakcie nauki na odległość?



Pytanie 4a (szkoła podstawowa).

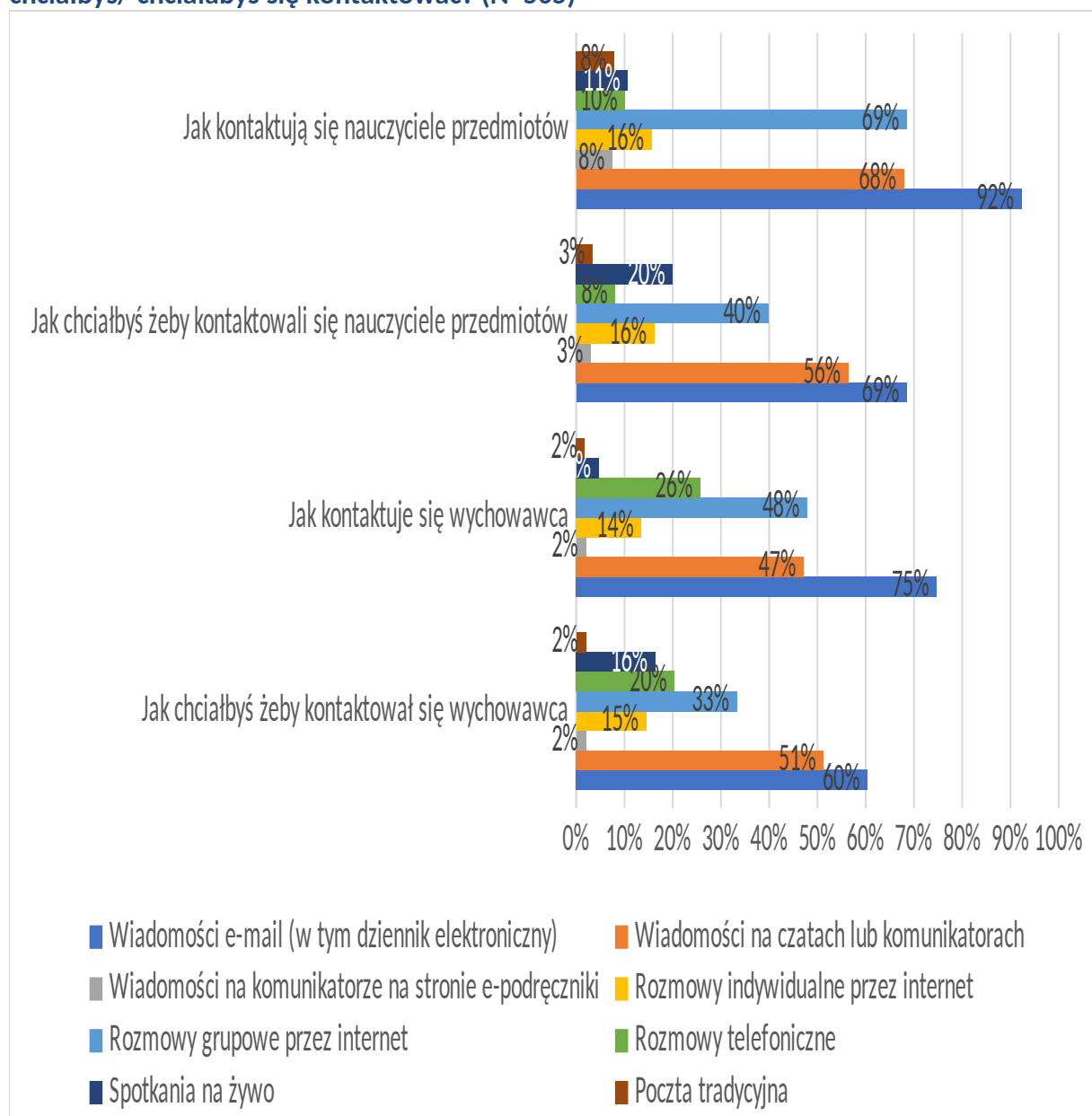
Czy jesteś zadowolony/-a z tego w jaki sposób kontaktujesz się z nauczycielami szkoły? (N=167)

W szkołach podstawowych uczniów, którzy wzięli udział w badaniu, najczęściej do kontaktu są wykorzystywane e-maile i komunikatory za pomocą, których nauczyciele przekazują informację o zadaniach do zrealizowania. Często praktykowaną formą kontaktu są także rozmowy grupowe przez Internet.

87,4% uczniów szkół podstawowych zadeklarowało, że odpowiada im forma kontaktu z nauczycielami i wychowawcą, której doświadczają podczas nauczania zdalnego, co oznacza, że nauczycielom udało się odpowiedzieć na potrzeby uczniów.

Pytanie 4 i 4a (szkoła średnia).

W jaki sposób kontaktujesz się ze szkołą w trakcie nauki na odległość? W jaki sposób chciałbyś/ chciałybyś się kontaktować? (N=505)



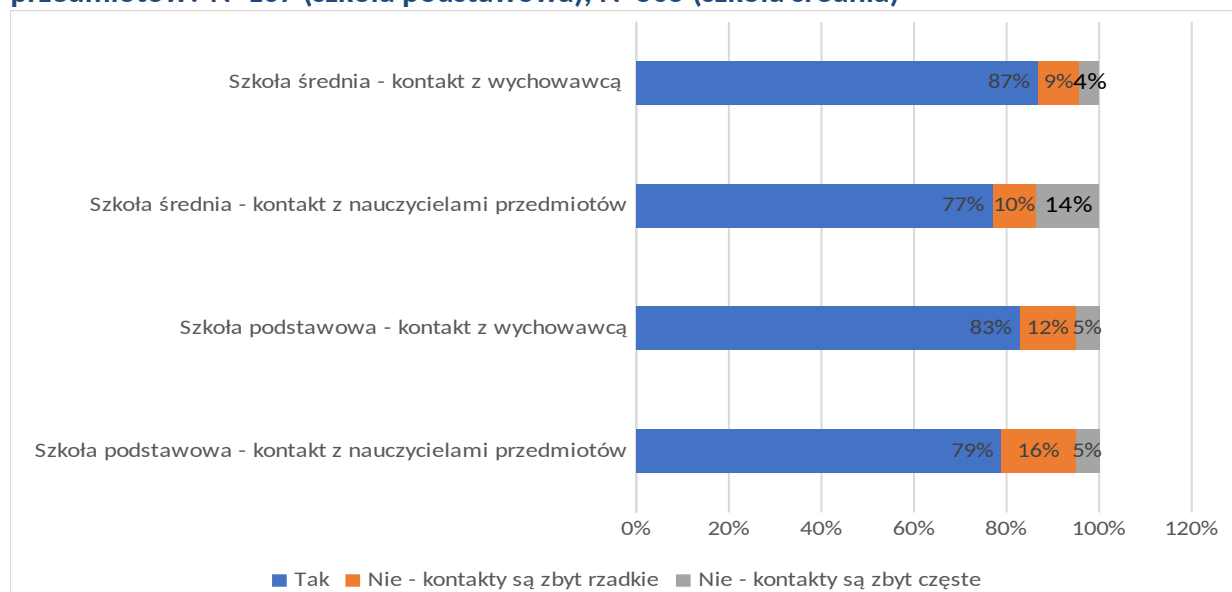
Wśród starszych uczniów pytanie o kontakt z nauczycielami było sformułowane nieco inaczej niż w grupie uczniów szkół podstawowych. Mianowicie zapytano o to, w jaki sposób nauczyciele prowadzący przedmioty kontaktowali się z uczniami w trakcie zdalnej edukacji oraz pytano uczniów o ich preferencje związane z kontaktem w trakcie zdalnej edukacji.

Badani uczniowie szkół średnich odpowiadają, że ich nauczyciele i wychowawcy kontaktowali się z nimi przede wszystkim za pomocą wiadomości wysyłanych mailem, za pomocą wiadomości wysyłanych na czatach oraz poprzez grupowe rozmowy prowadzone w Internecie.

Wymienione powyżej kanały komunikacji są też najczęściej preferowane przez uczniów szkół średnich do kontaktu zarówno z nauczycielami przedmiotów, jak i z wychowawcą. Warto jednak podkreślić, że co piąty uczeń chciałby kontaktować się ze swoim wychowawcą również na żywo.

Pytanie 5 i 5a.

Czy odpowiada Ci to, jak często kontaktujesz się ze swoim wychowawcą / nauczycielami przedmiotów? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



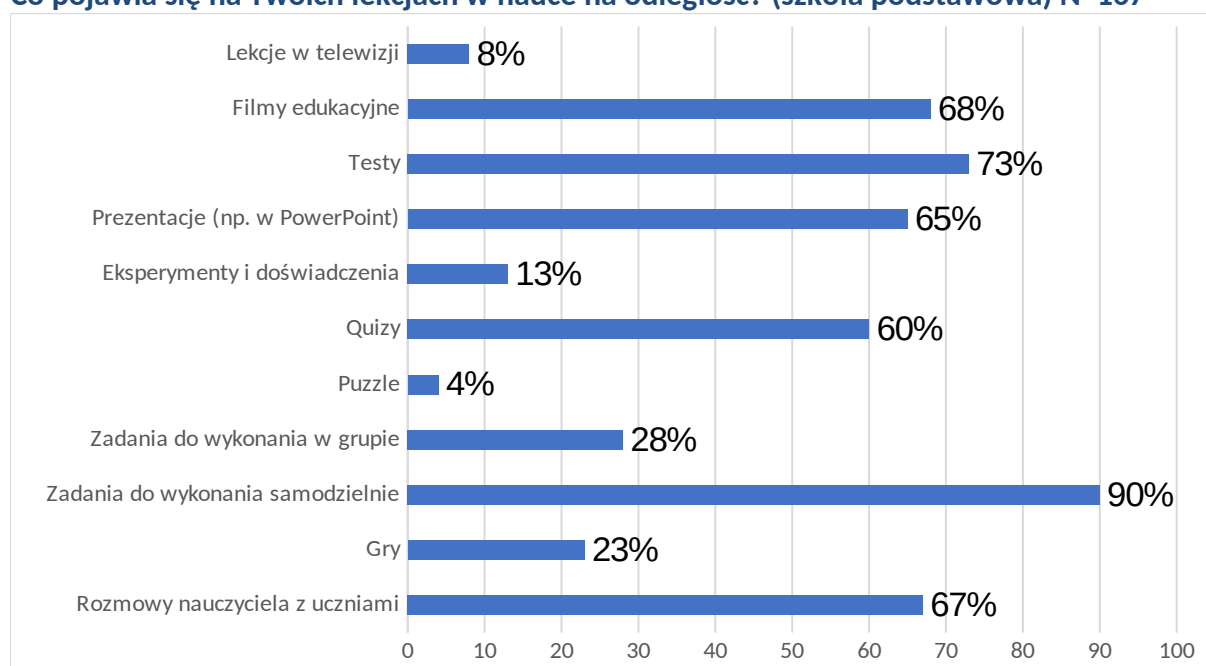
Wśród młodszych i starszych uczniów dominuje przekonanie, że częstotliwość kontaktu z nauczycielami przedmiotów i wychowawcą w trakcie zdalnego nauczania jest wystarczająca.

Na podstawie oceny częstotliwości kontaktów i kanałów komunikacji stosowanych przez nauczycieli, należy stwierdzić, że kontakty z nauczycielami przedmiotów i wychowawcami są oceniane pozytywnie i uczniowie są z nich zadowoleni.

Narzędzia i metody w kształceniu na odległość

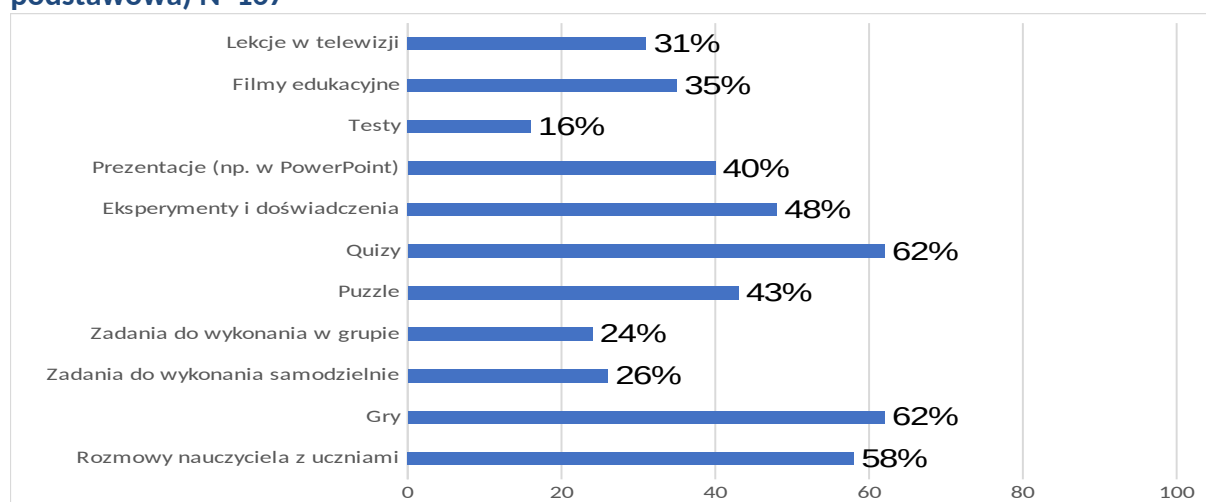
Pytanie 6 i 6a.

Co pojawia się na Twoich lekcjach w nauce na odległość? (szkoła podstawowa) N=167



Na powyższym wykresie pokazano w jaki sposób nauczyciele prowadzą zajęcia wśród dzieci w szkole podstawowej. Prowadzenie lekcji polega najczęściej na przekazywaniu dzieciom zadań do samodzielnego wykonania. Ponadto uczniowie w trakcie zdalnej edukacji oglądali filmy edukacyjne, wypełniali testy, quizy. Nauczyciele przekazywali też wiedzę za pomocą prezentacji oraz prowadzili rozmowy z uczniami.

Które z tych rzeczy/ narzędzi najbardziej lubisz w nauce na odległość? (szkoła podstawowa) N=167

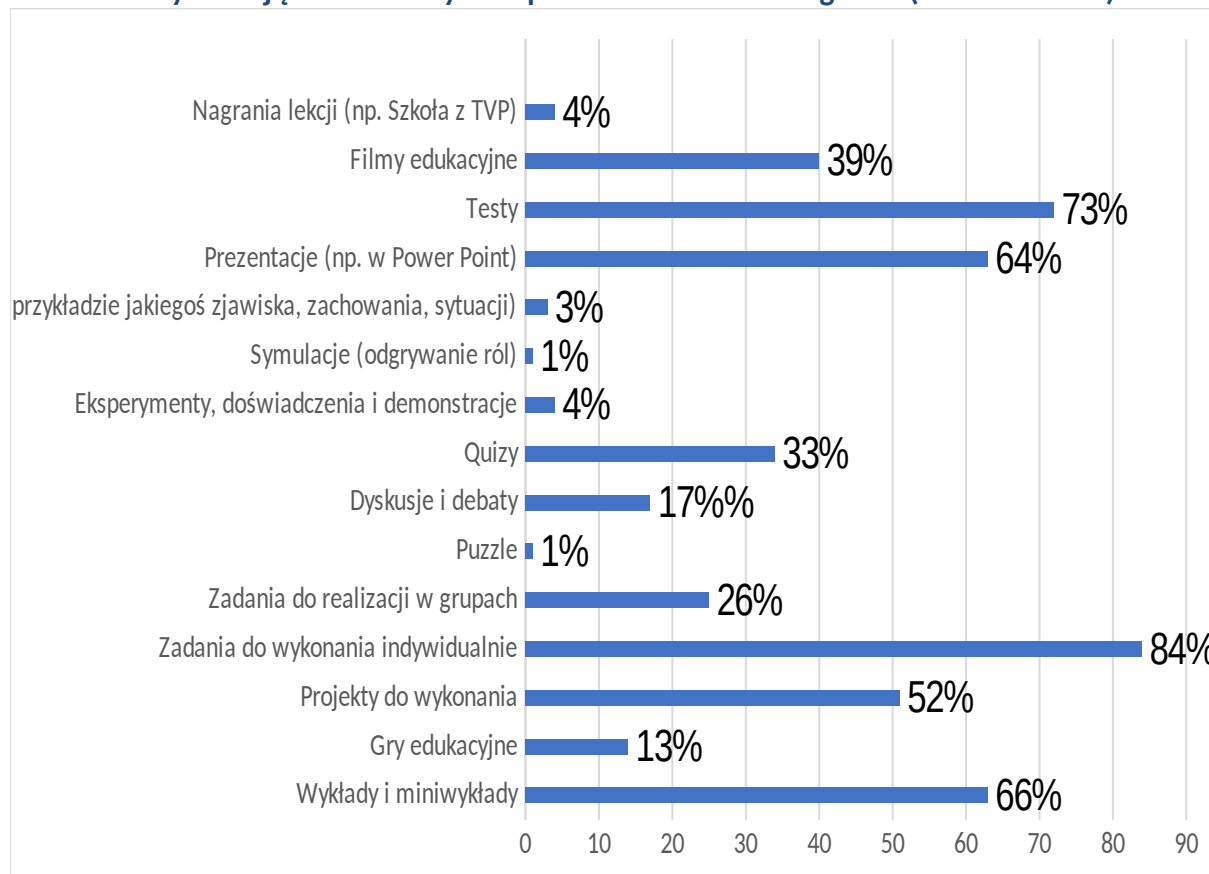


Na kolejnym wykresie zostały przedstawione preferencje młodszych uczniów dotyczące zdalnej edukacji. Jak widać na wykresie **uczniowie chcieliby, aby nauczyciele na lekcjach zdalnych częściej stosowali takie metody pracy z uczniami, jak: quizy, gry, rozmowy**

z uczniami, eksperymenty i doświadczenia. Badani uczniowie preferują interaktywne metody nauczania, chociaż jak pokazały odpowiedzi na wcześniejsze pytanie, nauczyciele najczęściej przekazują uczniom zadania do wykonania samodzielnie.

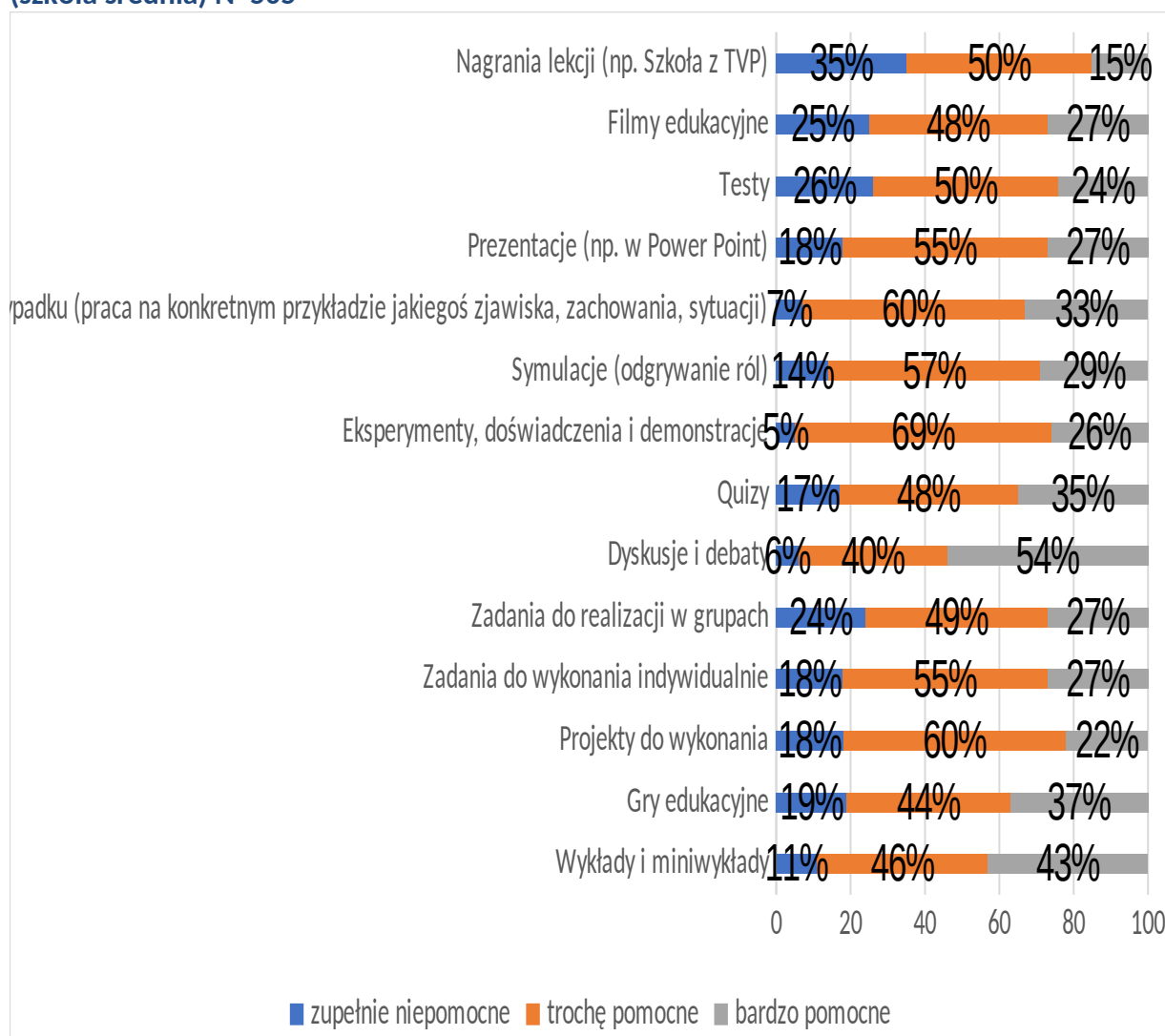
Pytanie 6 i 6a.

Jakie metody stosują Twoi nauczyciele podczas nauki na odległość? (szkoła średnia) N=505



Dominującą metodą kształcenia na odległość stosowaną przez nauczycieli badanych uczniów szkół średnich były zadania do indywidualnego wykonania (84%). Często metodą wykorzystywaną przez nauczycieli były także prezentacje, wykłady i testy. Ponad połowa uczniów wskazała, że nauczyciele stosowali projekty a 1/3 badanych uczestniczyła w zajęciach z wykorzystaniem filmów edukacyjnych. Patrząc na te wyniki można odnieść wrażenie, że nauczyciele badanych uczniów w niewielkim stopniu korzystali z narzędzi aktywnego nauczania, choć wykorzystanie projektów jest niewątpliwie dobrym kierunkiem.

Jak oceniasz metody stosowane przez Twoich nauczycieli podczas nauki na odległość? (szkoła średnia) N=505



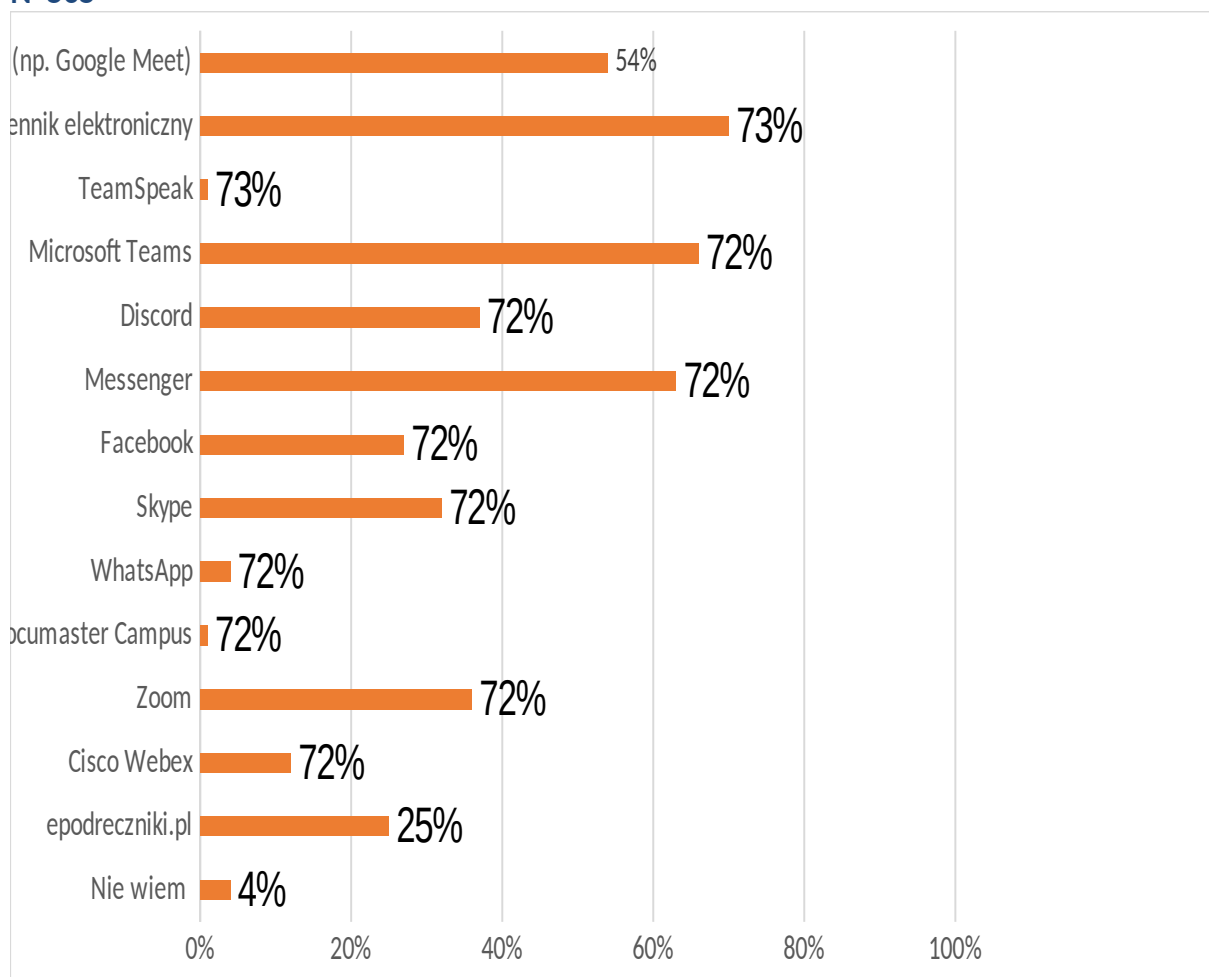
Pierwszy wniosek jest taki, że uczniowie mniej więcej na podobnym poziomie szacują skuteczność wymienionych w tabeli metod kształcenia na odległość. Warto zaznaczyć, że na tle wszystkich odpowiedzi bardzo pozytywnie oceniono dyskusje i debaty oraz eksperymenty, doświadczenia i demonstracje. Ten wynik jest spójny z wynikami badań naukowych przeprowadzanych na całym świecie. Wyróżnione przez uczniów metody uczą bowiem przez doświadczenie a ich skuteczność w zdobywaniu, przetwarzaniu, integrowaniu i później wykorzystywaniu nowej wiedzy została potwierdzona w długofalowych badaniach.

Uczniowie najniżej ocenili użyteczność nagrań lekcji np. Szkoła TV (ponad 1/3 uczniów uznaje je za zupełnie niepomocne) i filmów edukacyjnych. Ten wynik również koresponduje z wnioskami z wcześniejszych badań – filmy edukacyjne czy nagrania lekcji mogą być bowiem cenne, ale tylko wtedy, gdy są bardzo dobrze dobrane do potrzeb i możliwości uczniów i możliwie najlepiej korespondują z tematem zajęć. Ocenę testów pozostawimy bez komentarza, jako że prawdopodobnie uczniowie (przynajmniej częściowo) ocenili test jako narzędzie sprawdzania wiedzy a nie narzędzie autodiagnozy czy narzędzie pomocowe przy

zdobywaniu wiedzy. A jeśli tak, to należałoby jedynie uznać, że ta forma sprawdzania wiedzy nie wydała się uczniom użyteczna.

Pytanie 7.

Z jakich narzędzi korzystają Twoi nauczyciele podczas nauki na odległość? (szkoła średnia)
N=505

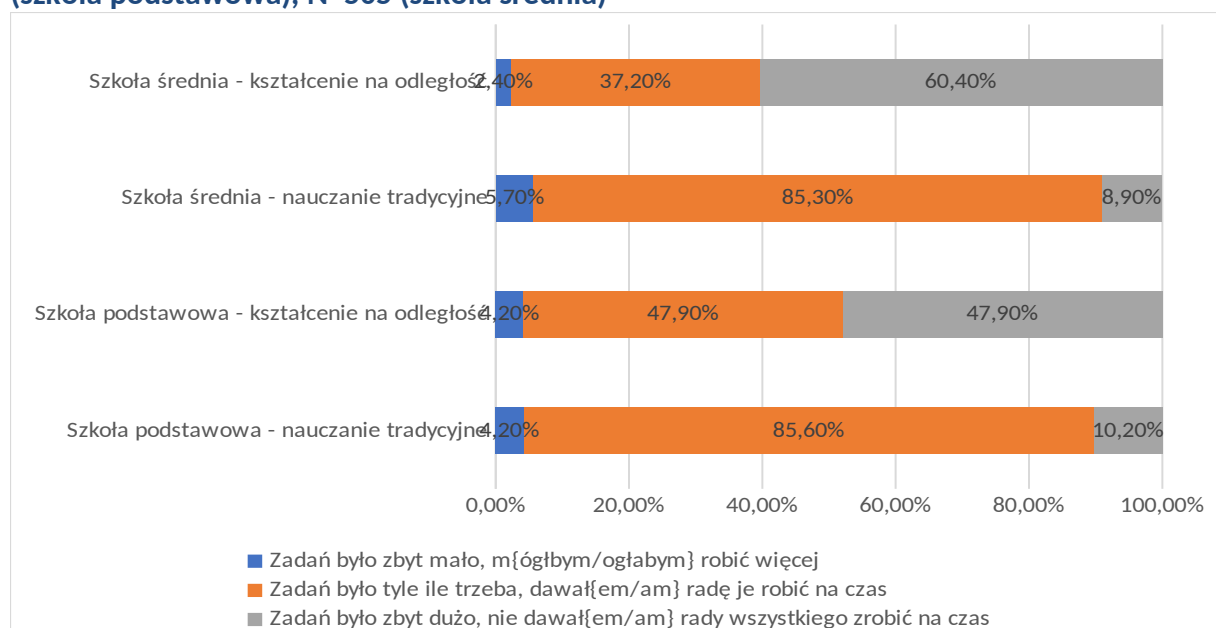


Uczniowie szkół średnich najczęściej twierdzą, że w trakcie zdalnego nauczania ich nauczyciele korzystali z dziennika elektronicznego, Microsoft Teams, Messenger oraz Narzędzi Google. Do komunikacji z uczniami i prowadzenia lekcji online nauczyciele wykorzystywali głównie wskazane powyżej narzędzia cyfrowe.

Zadania domowe i ocenianie uczniów

Pytanie 8.

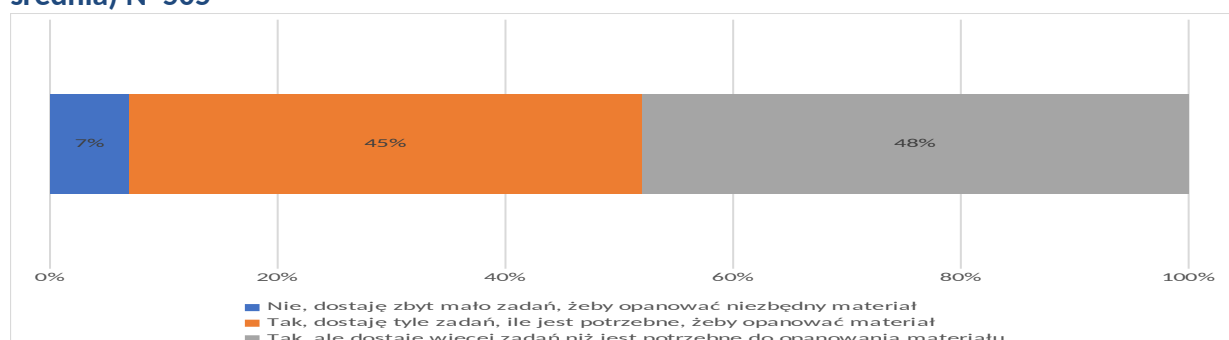
Ile dostajesz od nauczycieli zadań, które musisz zrobić samodzielnie w domu? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Uczniowie szkół podstawowych pozytywnie ocenili dopasowanie liczby zadań domowych do ich możliwości w nauczaniu tradycyjnym (w obu przypadkach 85% wskazań), jednakże w przypadku kształcenia na odległość niemal połowa uczniów szkół podstawowych i 60% uczniów szkół średnich wskazała, że liczba zadań domowych przekraczała ich możliwości w kontekście wykonania w wyznaczonym czasie.

Pytanie 9.

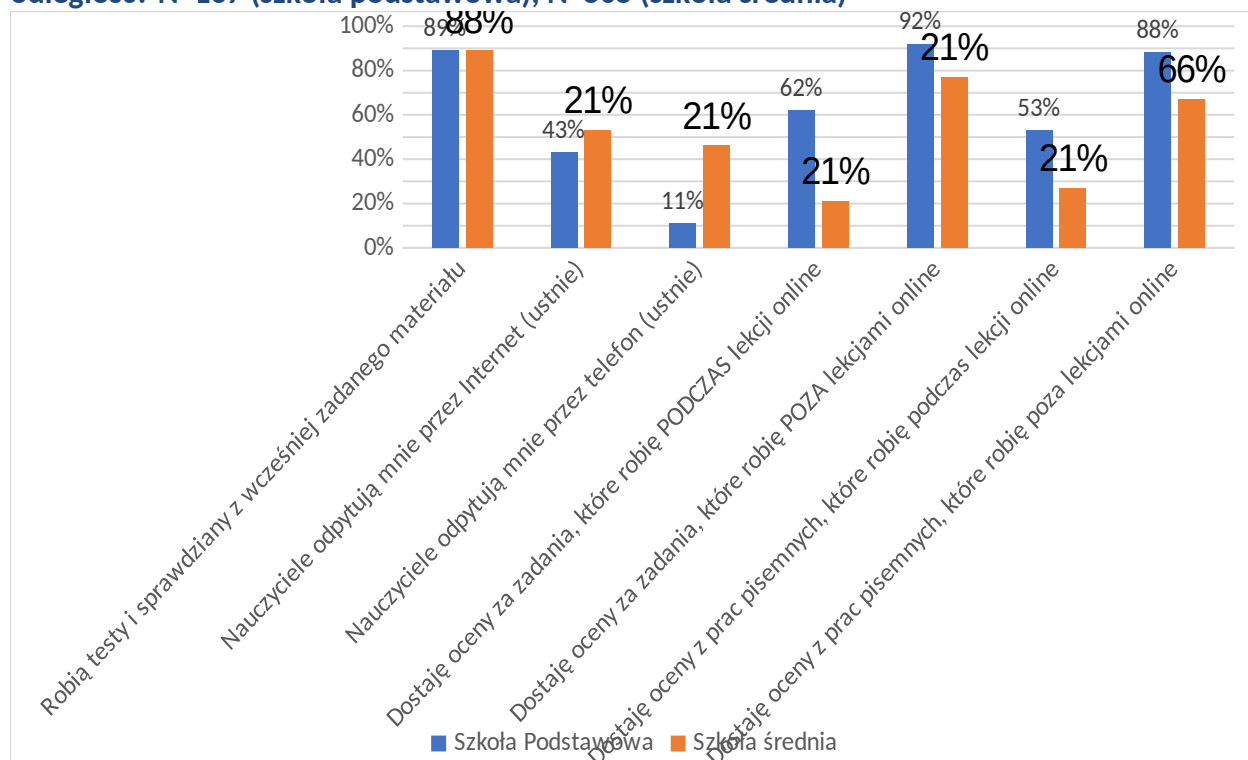
Czy liczba zadań zadawana w nauce na odległość pozwala Ci opanować materiał? (szkoła średnia) N=505



Wyniki na wykresie powyżej pokazują, że opinie uczniów na temat wymagań stawianych przez nauczycieli uczniom w czasie kształcenia na odległość są podzielone. Prawie tyle samo jest zwolenników opinii, że tych zadań jest zbyt wiele jak też twierdzących, że liczba zadań jest adekwatna do potrzeb.

Pytanie 10.

W jaki sposób nauczyciele z Twojej szkoły sprawdzają Twoją wiedzę podczas nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



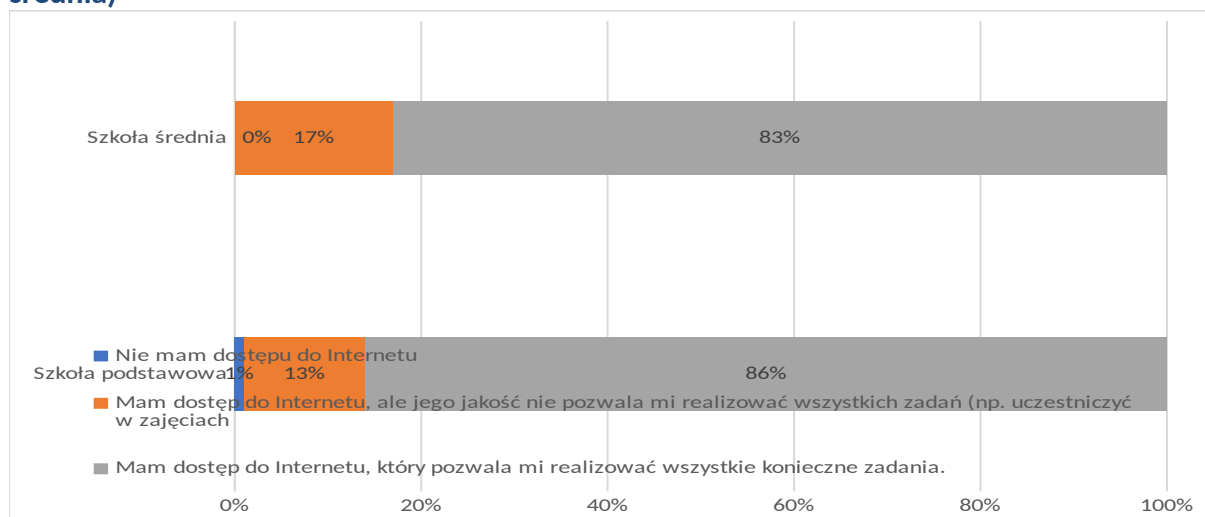
Na powyższym wykresie są przedstawione metody sprawdzania osiągnięć podczas zdalnego nauczania. W większości przypadków wiedza uczniów jest sprawdzana na podstawie testów, zadań wykonanych poza lekcjami i prac pisemnych. W obu badanych grupach nauczyciele stosują podobne formy badania osiągnięć uczniów, chociaż uczniowie szkół średnich są częściej (niż uczniowie szkół podstawowych) odpytywani przez nauczycieli przez telefon, a uczniowie szkół podstawowych częściej (niż uczniowie szkół średnich) dostają oceny z prac pisemnych i zadań wykonanych podczas lekcji online i poza tymi lekcjami.

B. Warunki odbywania zdalnej edukacji

Warunki lokalowe i techniczne

Pytanie 11.

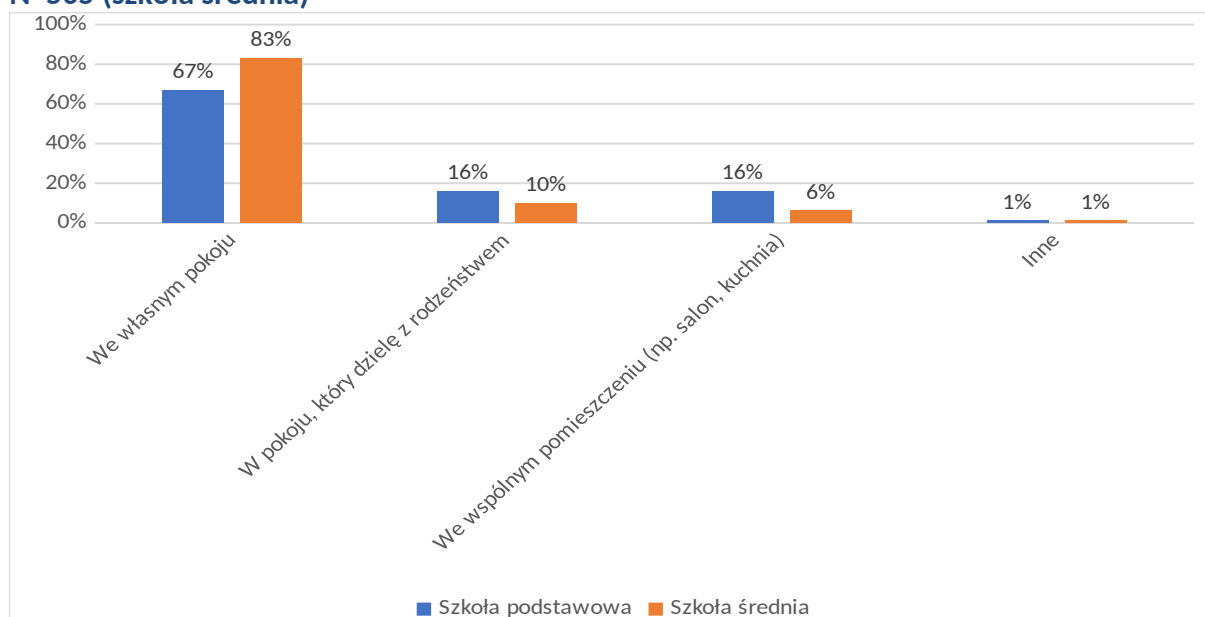
Czy masz dostęp do Internetu, który pozwala Ci na uczestniczenie w zajęciach na odległość w czasie wyznaczonym przez nauczycieli? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Większość ankietowanych w obu badanych grupach dobrze oceniło swój dostęp do Internetu. Posiadana przez uczniów infrastruktura IT pozwala im na uczestnictwo w zajęciach online. Tym niemniej 13% badanych uczniów szkół podstawowych i 17% uczniów szkół średnich zgłosiło zastrzeżenia, że Internet, do którego mają dostęp, jest słabej jakości i nie pozwala im realizować wszystkich zadań, np. brać udział w lekcjach online.

Pytanie 12.

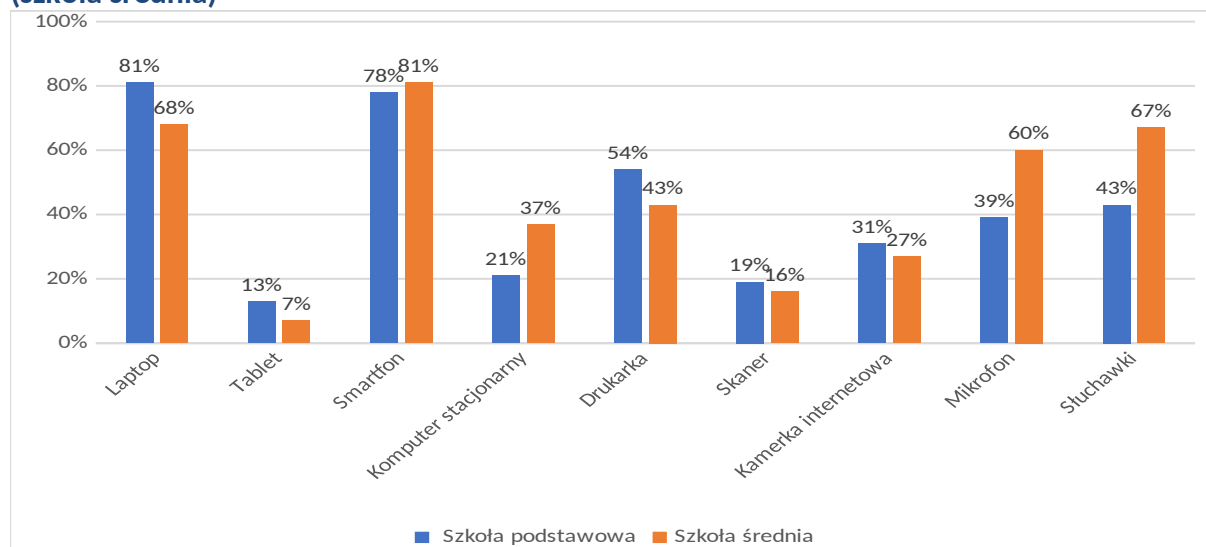
Gdzie najczęściej uczysz się podczas nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Dane wskazują, że podczas kształcenia na odległość badani uczniowie najczęściej uczą się we własnym pokoju. Częściej z tego przywileju korzystają starsi niż młodszy uczniowie. Rzadziej badani uczą się we wspólnej przestrzeni z innymi domownikami.

Pytanie 13.

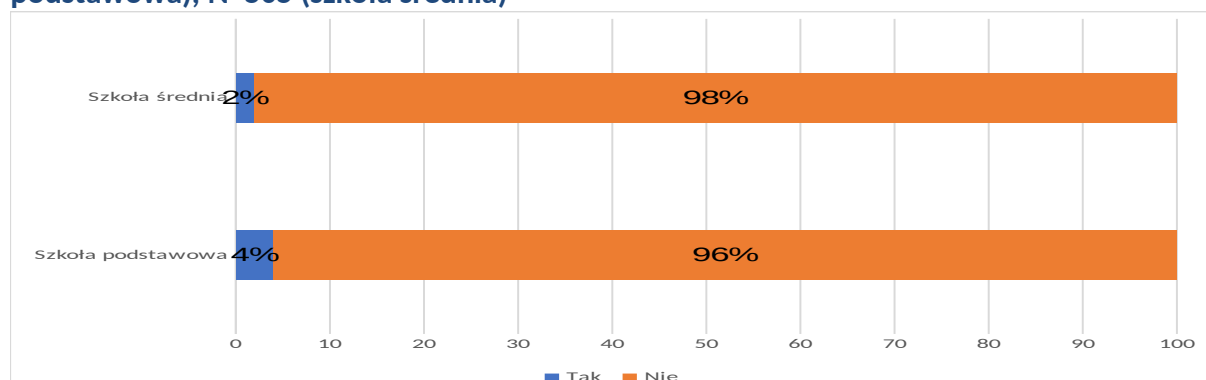
Z jakich urządzeń korzystasz do nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Wyniki badań dotyczące wykorzystywania sprzętu cyfrowego przez uczniów pokazują, że większość z nich w kształceniu na odległość używała laptopów i smartfonów. Z komputerów stacjonarnych korzystał co trzeci badany ze szkoły średniej i co piąty ze szkoły podstawowej. Ponad połowa uczniów szkół średnich korzystała z akcesoriów typu mikrofon czy słuchawki. W przypadku młodszych uczniów dotyczyło to ok 40% badanych. Ważnym urządzeniem peryferycznym okazała się też drukarka, z której korzystała ponad połowa młodszej grupy i ponad 40% starszych uczniów.

Pytanie 13a.

Czy do nauki korzystasz z komputera lub tabletu wypożyczonego ze szkoły? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Na podstawie zebranych ankiet od uczniów można skonstatować, że prawie nikt nie korzystał w trakcie zdalnej edukacji z komputerów wypożyczonych ze szkoły. Jedynie 4% uczniów szkół podstawowych i 2% uczniów szkół średnich wypożyczyło sprzęt na potrzeby kształcenia na odległość.

Pytanie 13b.

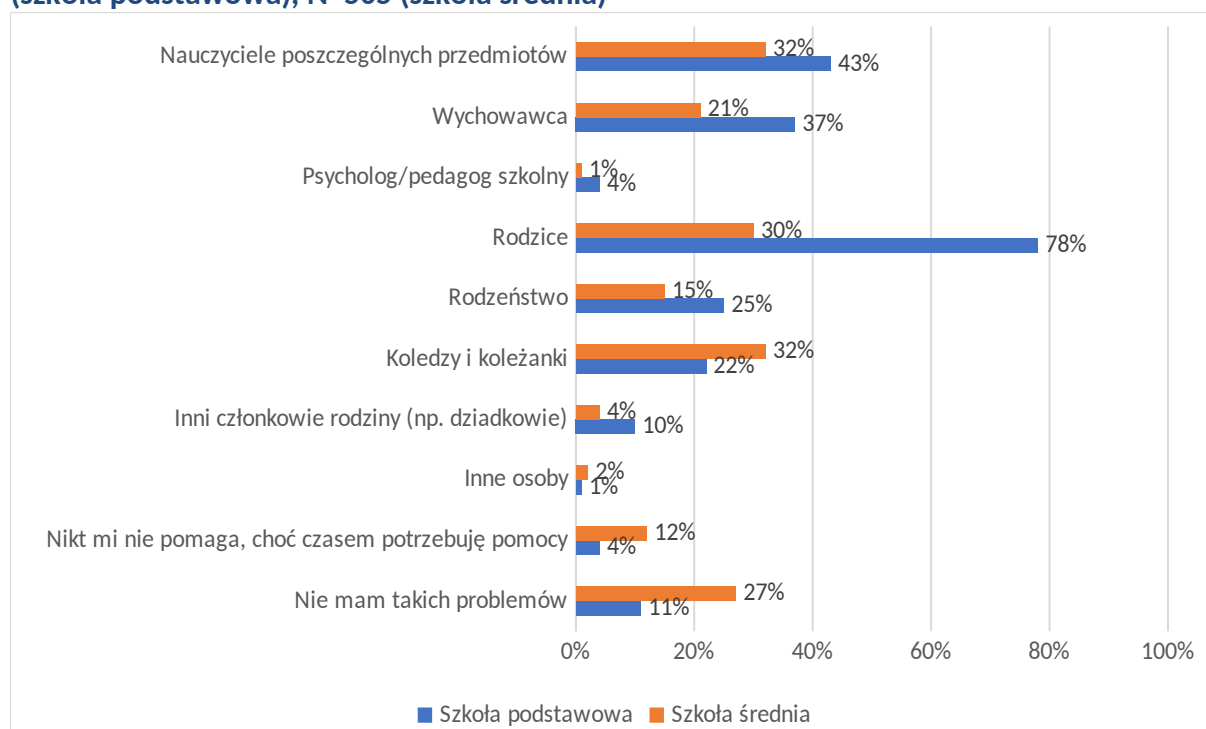
Czy urządzenie, z którego korzystasz (komputer, tablet, smartfon) pozwala Ci w pełni realizować Twoje szkolne obowiązki w nauce na odległość? (szkoła średnia)

89% uczniów uczęszczających do szkoły średniej zadeklarowało, że może liczyć na swój sprzęt uczestnicząc w kształceniu na odległość. Jednakże co dziesiąty uczeń (11%) zadeklarował, że ma problemy ze sprzętem, które uniemożliwiają pełny udział w nauczaniu online.

Wsparcie otrzymywane przez uczniów od innych osób

Pytanie 14.

Kto pomaga Ci rozwiązywać problemy związane z uczeniem się na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)

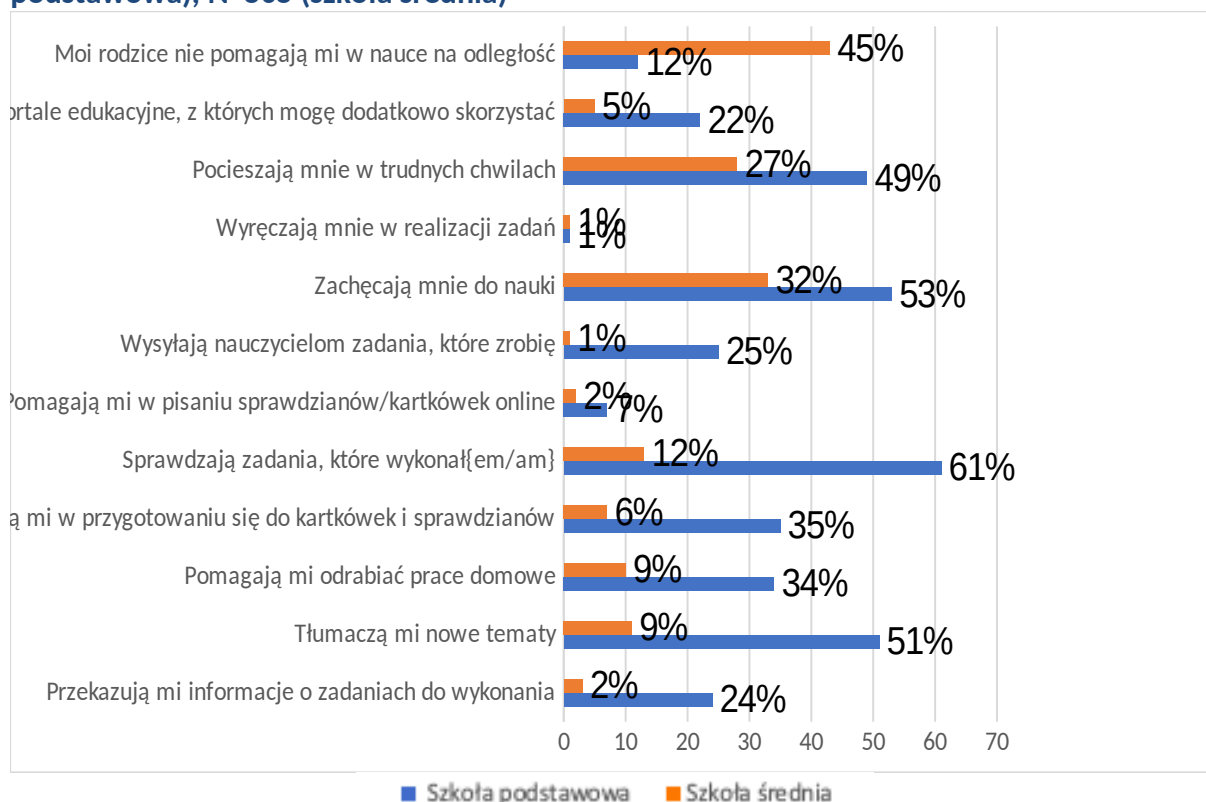


Kolejny wykres pokazuje, jak wygląda wsparcie uczniów podczas zdalnej edukacji. **Młodszy uczniowie podczas kształcenia na odległość byli wspierani głównie przez rodziców. Tym niemniej około 40% uczniów wskazało również ważną rolę nauczycieli poszczególnych przedmiotów i wychowawców.** Dalszym źródłem wsparcia było rodzeństwo i rówieśnicy. Starsi uczniowie w mniejszym stopniu byli wspierani przez rodziców niż młodsi uczniowie. **Pomocy w nauce uczniom szkół średnich udzielali nauczyciele, rodzina oraz rówieśnicy.** Częściej też starsi uczniowie deklarowali, że nie potrzebowali pomocy od innych osób, gdyż

dobrze radzili sobie sami. **Wartym podkreślenia jest skrajnie niski wynik w przypadku wsparcia ze strony psychologa/pedagoga szkolnego**, który wspierał 1% uczniów szkół średnich i 4% uczniów szkół podstawowych.

Pytanie 15.

W jaki sposób rodzice pomagają Ci podczas nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



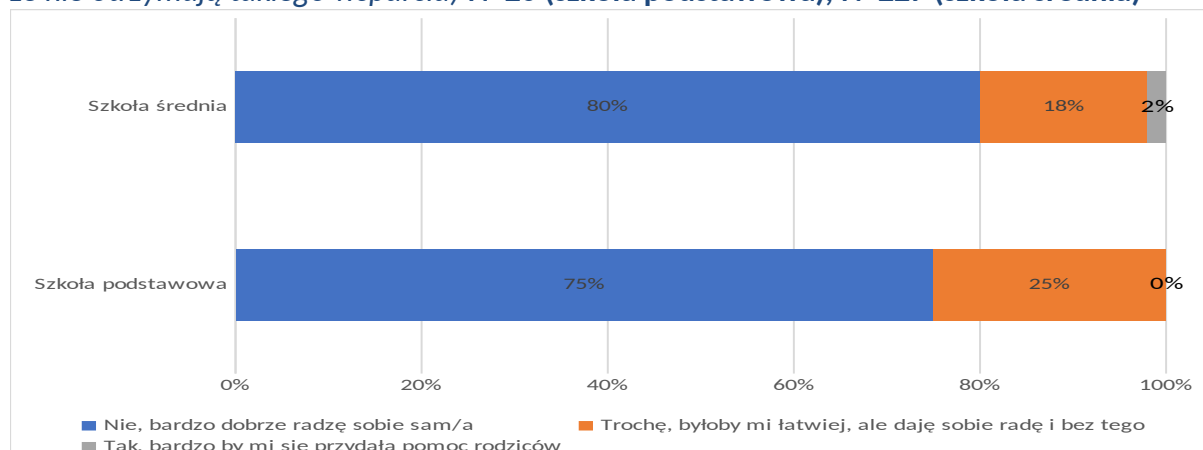
Wśród młodszych uczniów znaczną rolę w zdalnej edukacji odgrywają rodzice. Niejako stanowią oni łącznik między dziećmi a szkołą. Wyniki badań pokazują, że rodzice najczęściej sprawdzają dzieciom zadania domowe, motywują do nauki, wykonywania zadań, tłumaczą nowe tematy, pocieszają w trudnych chwilach.

Uzyskane wyniki pokazują, że zdalna edukacja wśród młodszych dzieci jest prowadzona z ogromną pomocą rodziców. Pełnią oni funkcje opiekuńcze, dydaktyczne i motywują dzieci do pracy w trakcie zdalnej edukacji. Wśród młodszych dzieci zdalna edukacja w dużej mierze spoczywa na barkach rodziców.

Wśród starszych uczniów rola rodziców w zdalnej edukacji jest ograniczona. Najczęściej respondenci przyznają, że rodzice nie uczestniczą w ich edukacji. Jedynie, można by rzec, pełnią rolę psychologów pocieszających w trudnych chwilach i motywujących do nauki.

Pytanie 15a.

Czy przydałaby Ci się pomoc rodziców w nauce? (kierowane do osób, które zadeklarowały, że nie otrzymują takiego wsparcia) N=20 (szkoła podstawowa), N=227 (szkoła średnia)



Większość uczniów (w obu grupach wiekowych), którzy odpowiadali na to pytanie stwierdziła, że sami sobie radzą w kształceniu na odległość i pomoc rodziców nie jest im potrzebna. Tym niemniej co piąty uczeń szkoły średniej i co czwarty uczeń szkoły podstawowej (UWAGA! mała próba), który nie otrzymuje wsparcia od rodziców, chciałby żeby to się zmieniło.

Pytanie 16.

W jaki sposób, poza prowadzeniem zajęć, pomagają Ci osoby ze szkoły (nauczyciele, wychowawca, psycholog lub pedagog)? (szkoła podstawowa) N=167

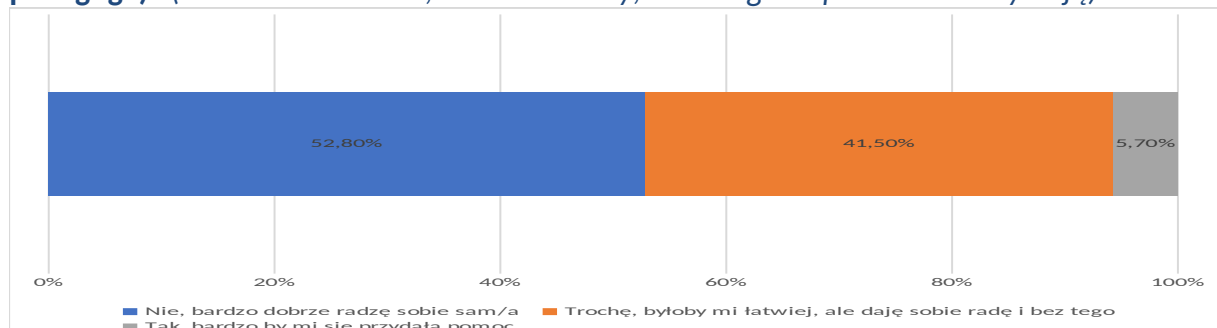


Około 70% badanych uczniów wskazuje, że nauczyciele pomagają im w czasie kształcenia na odległość. W przypadku około 40% osób rola ta wiąże się z dodatkowym tłumaczeniem nowego materiału i zachęcaniem/ motywowaniem do nauki. Dla co piątego ucznia nauczyciel jest również wsparciem w kwestiach technicznych, osobą pocieszającą w trudnych sytuacjach i wsparciem przy przygotowaniach do sprawdzianów. Niestety jedna trzecia uczniów nie otrzymuje od osób ze szkoły żadnego wsparcia w kształceniu na odległość.

Kolejne pytanie w ankiecie miało na celu sprawdzenie czy takie wsparcie jest potrzebne tej grupie uczniów.

Pytanie 16a.

Czy przydałaby Ci się pomoc kogoś ze szkoły (nauczycieli, wychowawcy, psychologa lub pedagoga)? (kierowane do osób, które wskazały, że takiego wsparcia nie otrzymują) N=53

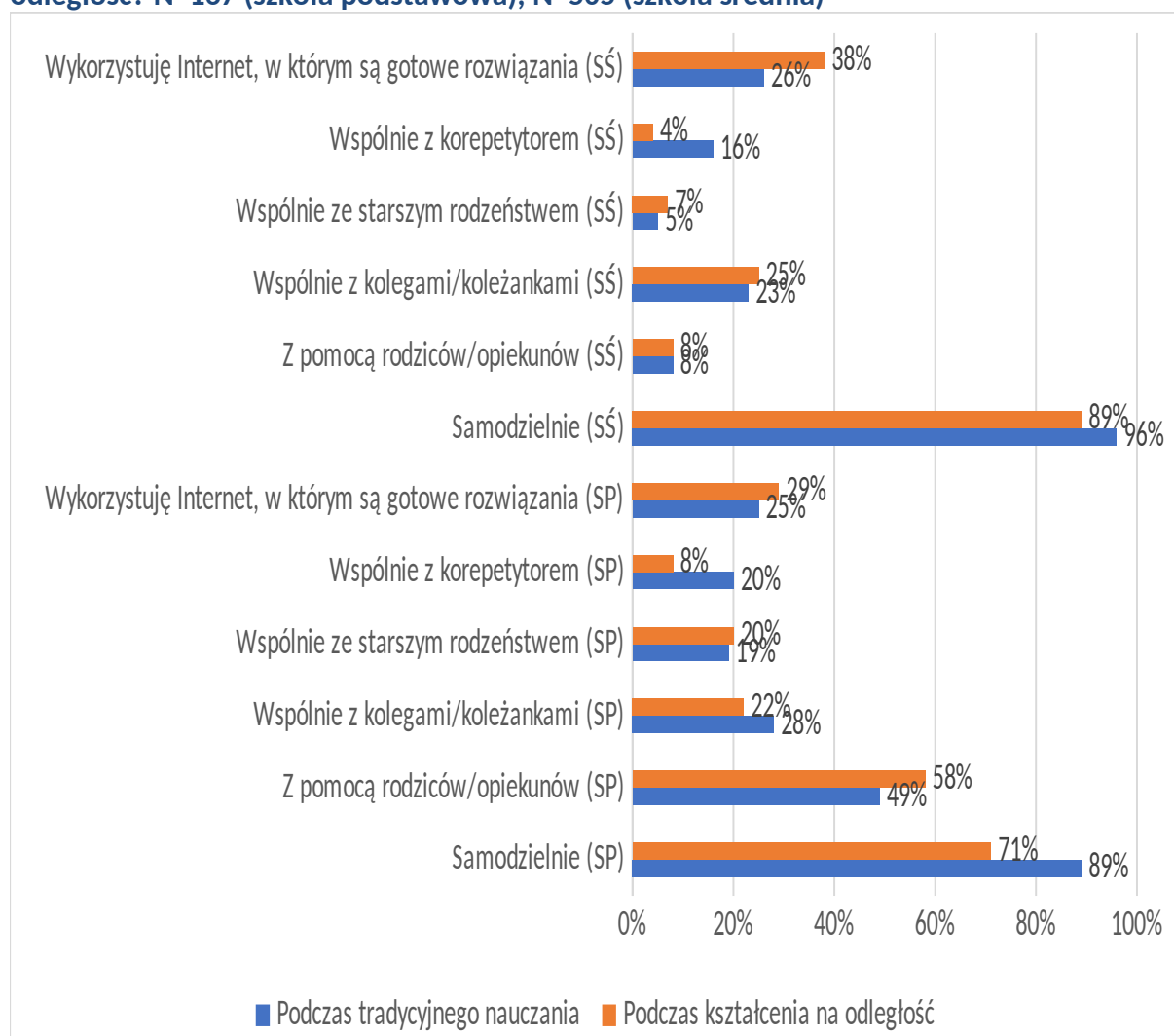


Mniej więcej połowa badanych uczniów deklaruje, że nie potrzebuje pomocy ze strony pracowników szkoły, jednak prawie połowa przyznaje, że by im się taka pomoc przydała (5,7% osób deklaruje, że pomoc bardzo by się przydała). Pozostaje pytanie czy szkoła wie o potrzebach tych uczniów? Prawdopodobnie nigdy ich nie zgłosili, więc pewnie nie wie.

C. Nauka ucznia w domu

Pytanie 17 i 17a.

Jak zwykle uczyłeś/-aś się, gdy chodziłeś/-aś do szkoły? A jak uczysz się podczas nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



To, jak uczą się badani uczniowie szkół podstawowych i średnich, wygląda podobnie. **Obie grupy najczęściej wskazują, że uczą się samodzielnie (znakomita większość).** Na drugim miejscu w przypadku młodszych uczniów jest nauka z rodzicami (około połowy badanych). Na trzecim miejscu jest wspólna nauka z kolegami i koleżankami oraz wykorzystanie Internetu (22-28% wskazań). W przypadku starszych uczniów rola rodziców jest dużo mniejsza niż u uczniów młodszych. Starsi uczniowie chętnie uczą się natomiast z kolegami i koleżankami i czerpią wiedzę z Internetu. Podobne trendy obserwowane są w przypadku nauczania tradycyjnego i kształcenia na odległość. Żeby jednak przyjrzeć się różnicom w tym, jak uczą się uczniowie podczas nauki w szkole i gdy uczą się w domu, przeprowadziliśmy wnioskowanie testami McNemara.

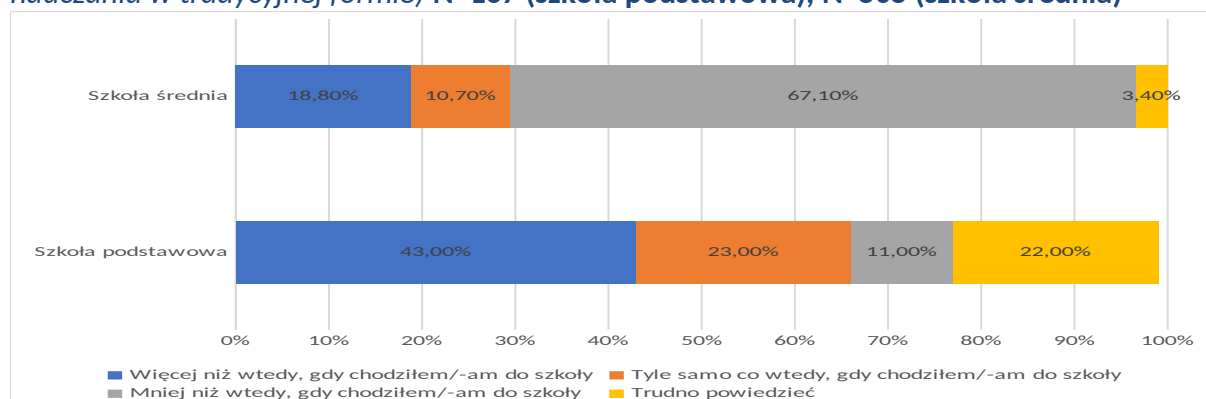
W przypadku uczniów szkół podstawowych, istotnie mniej dzieci uczy się samodzielnie podczas kształcenia na odległość ($p < .001$), więcej dzieci uczy się z pomocą opiekunów

($p < .05$); mniej dzieci korzysta z pomocy korepetytora ($p = .006$). Wykorzystanie Internetu do nauki nie różni się istotnie w zależności od formy nauczania. Podobnie wspólna nauka z kolegami i koleżankami i wspólna nauka z rodzeństwem nie różnią się w nauczaniu tradycyjnym i kształceniu na odległość.

Jeśli zaś chodzi o uczniów szkół średnich to, podobnie jak u młodszych uczniów, istotnie mniej dzieci uczy się samodzielnie podczas kształcenia na odległość ($p < .001$), nie ma różnic w kontekście pomocy rodziców, mniej dzieci korzysta z pomocy korepetytora ($p < .001$), zaś więcej wykorzystuje Internet do nauki. Nie ma różnic w kontekście wspólnej nauki z kolegami i koleżankami lub rodzeństwem.

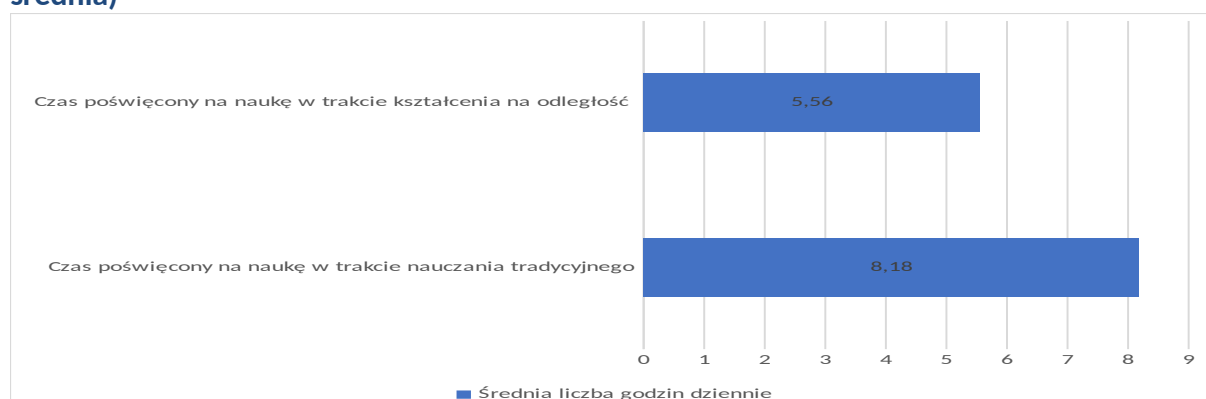
Pytanie 18.

Ile czasu poświęcasz teraz na swoją naukę? (kafeteria odpowiedzi w odniesieniu do nauczania w tradycyjnej formie) N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Pytanie 19.

Ile średnio godzin dziennie poświęcasz na swoją naukę? (odpowieź liczbowa dla nauki w tradycyjnej formie i dla kształcenia na odległość; wyliczona różnica), N=505 (szkoła średnia)



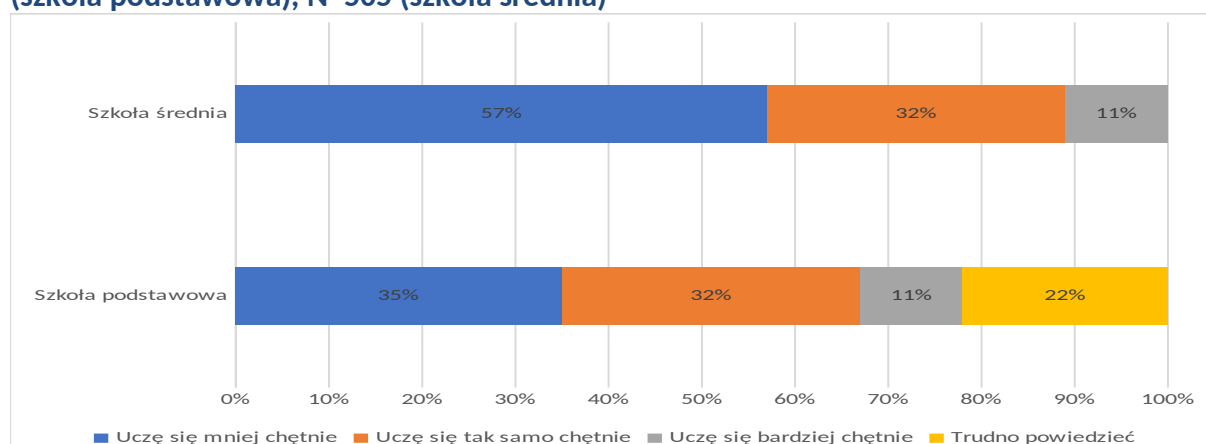
W przypadku uczniów szkół podstawowych, dla 43% ankietowanych kształcenie na odległość wiąże się ze zwiększeniem czasu poświęcanego na naukę. Z drugiej strony 34% uczniów deklaruje, że poświęca na naukę tyle samo czasu lub mniej niż przed pandemią. Co piąty uczeń nie wie czy poświęca więcej czy mniej czasu na naukę. Przy tak zróżnicowanych odpowiedziach jedyny wniosek jest taki, że **młodzież ze szkół podstawowych częściej**

wskazuje na zwiększenie niż zmniejszenie zaangażowania czasowego w naukę podczas kształcenia na odległość.

W przypadku uczniów szkół średnich wniosek byłby odwrotny. Prawie siedmiu na dziesięciu uczniów deklaruje, że w czasie kształcenia na odległość poświęca na naukę mniej czasu niż podczas nauczania w tradycyjnym modelu. Co piąty uczeń deklaruje, że teraz poświęca na naukę więcej czasu a 10% ankietowanych nie widzi różnicy między nauką w modelu tradycyjnym i zdalnym w kontekście czasu poświęcanego na naukę. Przeciętnie uczniowie w tradycyjnym modelu kształcenia poświęcali na naukę nieco ponad 8 godzin dziennie, zaś podczas kształcenia na odległość ok. 5,5 godziny. Dalsza analiza wyników (test t-Studenta) pokazała, że przywołana różnica średnich jest istotna – **uczniowie szkół średnich istotnie więcej czasu poświęcali na naukę podczas nauczania w tradycyjnej formie niż podczas kształcenia na odległość** ($t(487)=16,44$, $p<.001$)

Pytanie 20.

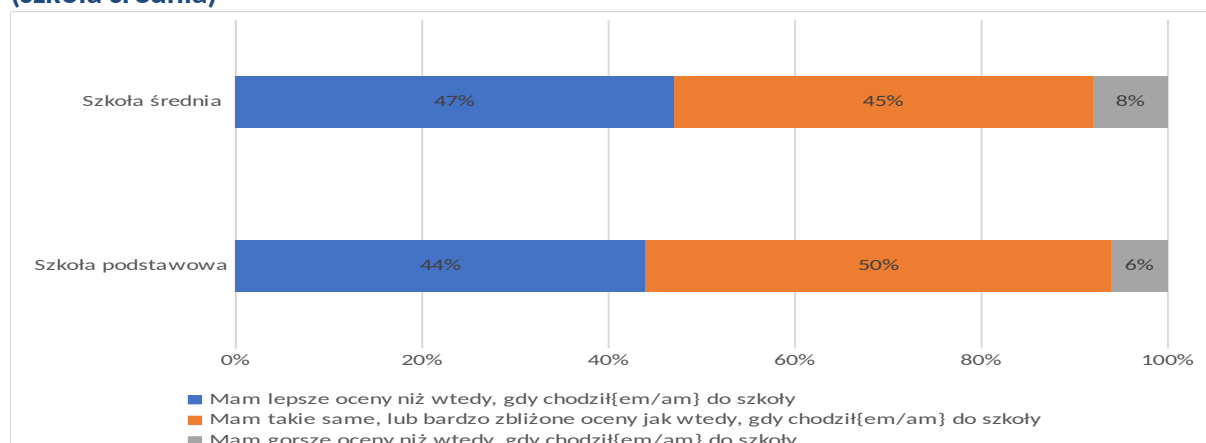
Jak zmieniła się Twoja chęć do uczenia się, od kiedy zaczęła się nauka na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Wprowadzenie kształcenia na odległość zmieniło chęć do nauki u większości uczniów. W przypadku uczniów szkół średnich kształcenie na odległość obniżyło chęć do nauki u niemal 60% badanych, zaś w przypadku uczniów młodszych u 35% badanych. Co ciekawe w obu grupach co 10. badany deklaruje, że uczy się chętniej i co trzeci, że uczy się tak samo chętnie jak wcześniej. Warto jednak zauważyć, że w młodszej grupie 22% uczniów nie umiało oszacować swojej chęci do nauki, co może obciążać błędem wyniki uzyskane w tej grupie

Pytanie 21.

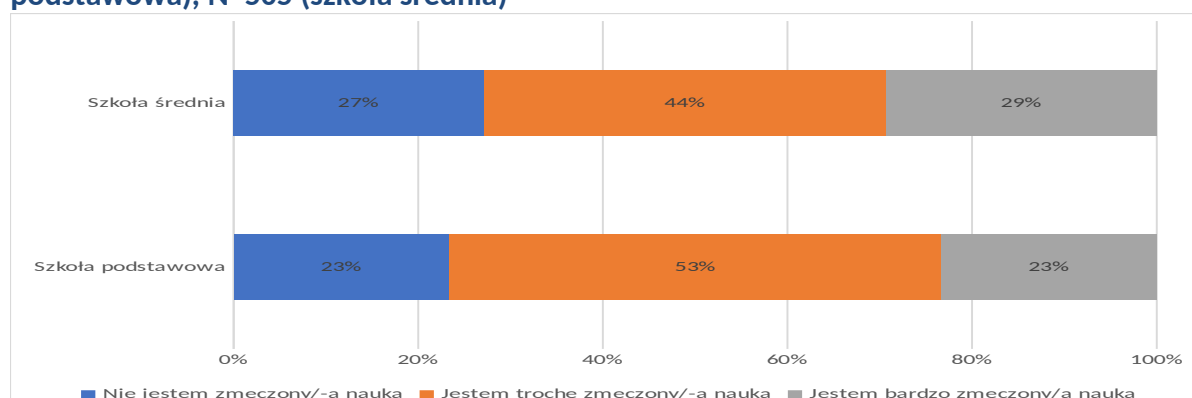
Jakie efekty przynosi u Ciebie nauka na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



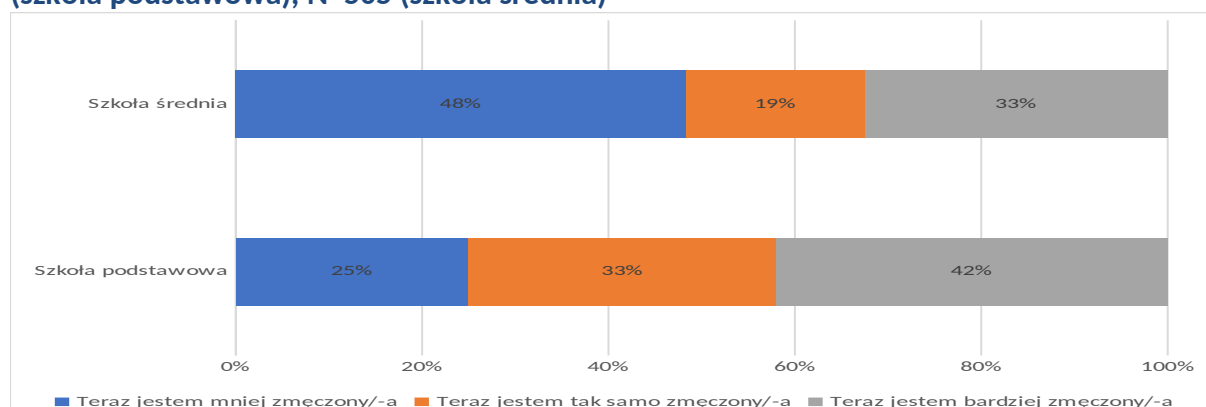
Uczniowie szkół podstawowych i średnich nie różnią się między sobą oceną zmiany osiągnięć w efekcie zmiany formy kształcenia. Około połowy wszystkich ankietowanych deklaruje uzyskiwanie zbliżonych osiągnięć podczas nauczania w tradycyjnej i zdalnej formie. Podobna liczba ankietowanych (47% dla szkoły średniej i 44% dla szkoły podstawowej) wskazuje, że podczas kształcenia na odległość otrzymuje wyższe oceny niż gdy nauka odbywała się w szkole. Nieporównywalnie mniejszy odsetek badanych wskazuje na pogorszenie swoich ocen po przejściu na kształcenie na odległość. **Kształcenie na odległość nie przyniosło więc obniżenia ocen uzyskiwanych przez uczniów, utrzymało je niezmienione lub skutkowało ich podniesieniem.** Warto jednak poddać pod rozważenie, czy uzyskany wynik świadczy o lepszych lub takich samych efektach nauczania, czy też o samej poprawie/utrzymaniu ocen. W tym drugim przypadku pozytywne odpowiedzi uczniów mogą wynikać z tego, że nauczyciele łagodniej oceniali osiągnięcia uczniów podczas pracy zdalnej.

Pytanie 22 i 22a.

Jak bardzo czujesz się zmęczony/a nauką podczas nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Czy Twoje zmęczenie nauką zmieniło się, gdy nie uczysz się w szkole, tylko w domu? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)

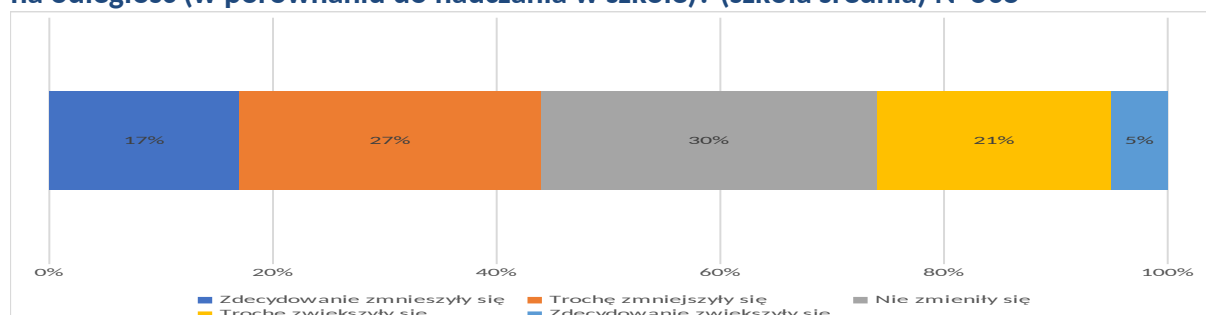


Zarówno w przypadku uczniów szkół podstawowych, jak i szkół średnich, ponad 70% nie jest bardzo zmęczone nauką. Należy uznać, że odpowiedzi mówiące o braku zmęczenia lub o tym, że uczeń jest trochę zmęczony są odpowiedziami pozytywnymi i naturalnymi. Duże zmęczenie nauką deklaruje 29% uczniów szkoły średniej i 23% uczniów szkoły podstawowej.

Należy jednak zwrócić uwagę na relatywne zmęczenie nauką w czasie kształcenia na odległość w porównaniu z nauką w modelu tradycyjnym. W obu badanych grupach ponad połowa badanych czuje się mniej lub tak samo zmęczona ucząc się w domu, jak gdy chodziła do szkoły. Co ciekawe w młodszej grupie 42% uczniów deklaruje wzrost zmęczenia podczas nauki zdalnej i jest to najczęściej wybierana odpowiedź, podczas gdy w grupie uczniów szkół średnich aż 48% badanych deklaruje, że teraz jest mniej zmęczona. Zestawiając ten wynik z odpowiedziami w poprzednich pytaniach można wnioskować, że może to być efektem krótszego czasu poświęcanego na naukę w ciągu dnia i zawieszenia części zajęć dodatkowych, które były dla uczniów dodatkowym obowiązkiem wiążącym się z wydatkiem energetycznym i poznawczym.

Pytanie 23.

Jak w Twojej ocenie zmieniły się Twoje szanse edukacyjne (np. możliwość dostania się na dobre studia, dobre wyniki z matury lub egzaminu ósmoklasisty), gdy wprowadzono naukę na odległość (w porównaniu do nauczania w szkole)? (szkoła średnia) N=505



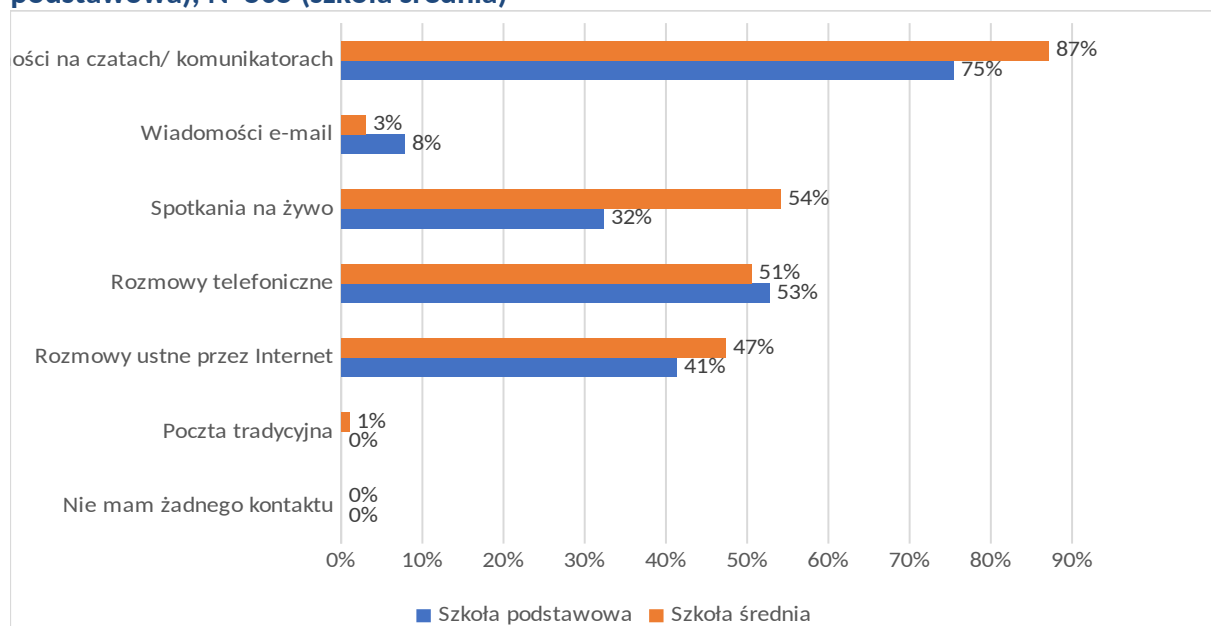
44% osób badanych określiło, że w ich szanse edukacyjne zmniejszyły się w efekcie kształcenia na odległość. To ważny wynik, który nie napawa optymizmem. Warto jest zastanowić się jak wyrównać szanse edukacyjne tych osób. Mniej więcej co trzeci badany

nie widzi żadnej zmiany w kontekście swoich szans edukacyjnych a co piąty wskazuje, że ma teraz większe szanse niż wcześniej.

D. Relacje społeczne i przynależność do szkoły

Pytanie 24.

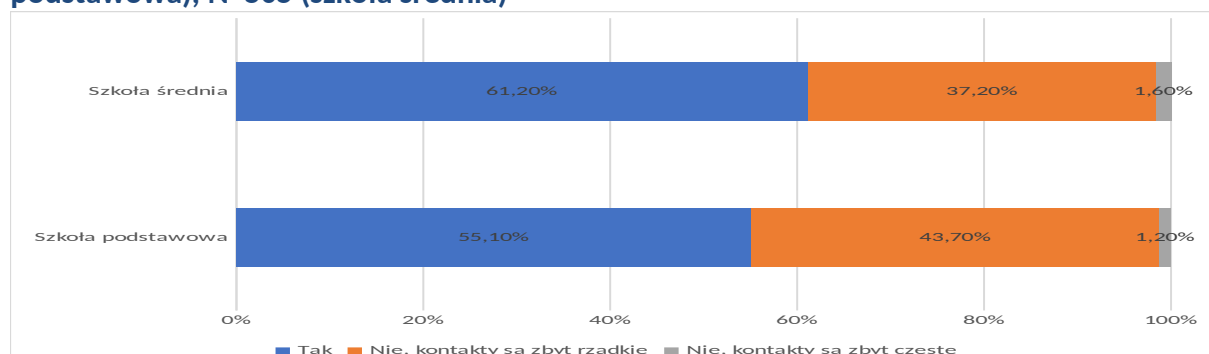
Jak kontaktujesz się z kolegami/koleżankami odkąd nie chodzisz do szkoły? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Rozkład wyników dotyczących komunikacji z koleżankami i kolegami jest podobny w obu badanych grupach. **Uczniowie najczęściej komunikują się za pomocą czatów / komunikatorów.** W starszej grupie na drugim miejscu są spotkania na żywo (54% wskazań), które u młodszych uczniów są dopiero na piątej pozycji (32% wskazań). Oba te wyniki jednak są zaskakujące, ponieważ w trakcie pandemii kontakty na żywo pomiędzy uczniami powinny być ograniczone do minimum. Zarówno wśród uczniów szkół średnich jak i szkół podstawowych około 50% osób wskazuje na rozmowy telefoniczne i ponad 40% na rozmowy ustne przez Internet. Zdecydowanie mało popularną formą kontaktu jest pisanie wiadomości e-mail i listów pocztą tradycyjną.

Pytanie 25.

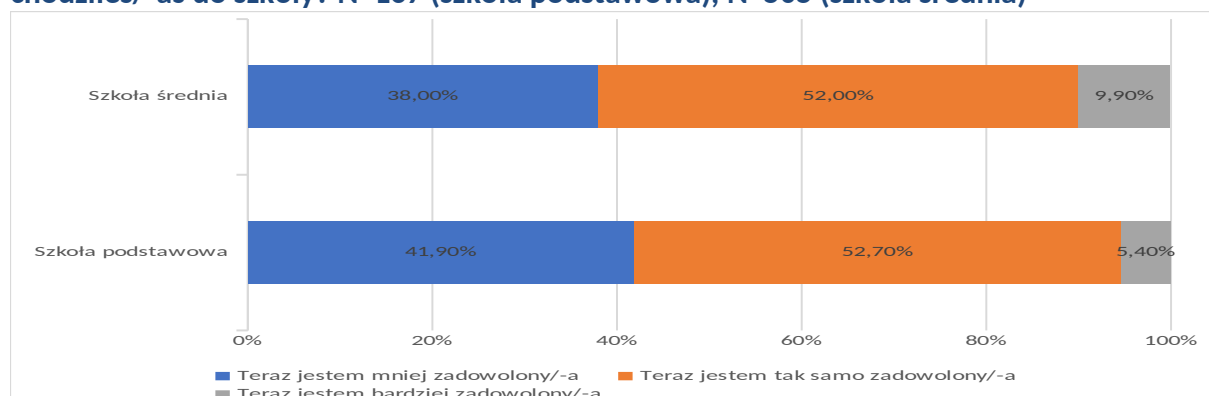
Czy odpowiada Ci to, jak często rozmawiasz z kolegami/koleżankami? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Większość uczniów (zarówno szkół podstawowych jak i średnich) jest zadowolona z częstotliwości kontaktu z kolegami/koleżankami. Tym niemniej około 40% badanych chciałoby, żeby te kontakty były częstsze.

Pytanie 26.

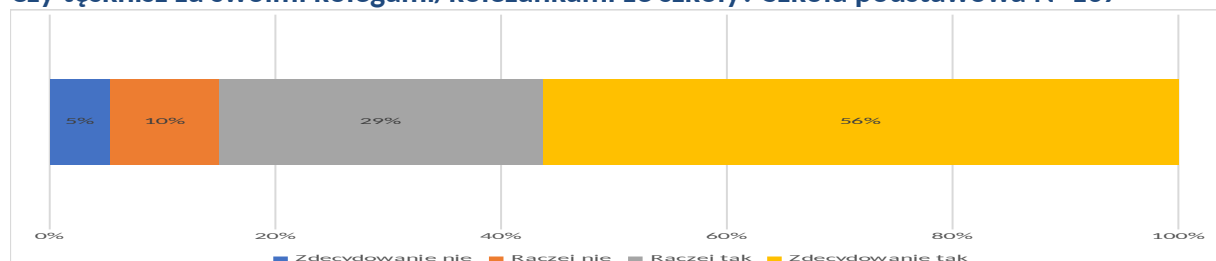
Czy jesteś zadowolony/-a ze swoich relacji z kolegami i koleżankami tak jak wtedy, gdy chodziłeś/-aś do szkoły? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



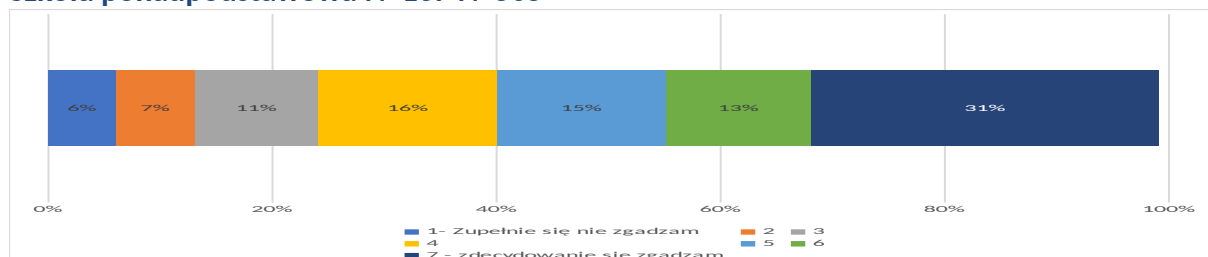
Około 90% uczniów z obu grup jest tak samo lub mniej zadowolona z relacji z koleżankami i kolegami podczas kształcenia na odległość w porównaniu z kształceniem w modelu tradycyjnym. Wynik ten wskazuje, że (przynajmniej częściowe) ograniczenie kontaktów między uczniami mogło przyczynić się do osłabienia relacji między nimi.

Pytanie 27.

Czy tęsknisz za swoimi kolegami/koleżankami ze szkoły? Szkoła podstawowa N=167



Szkoła ponadpodstawowa N=167 N=505

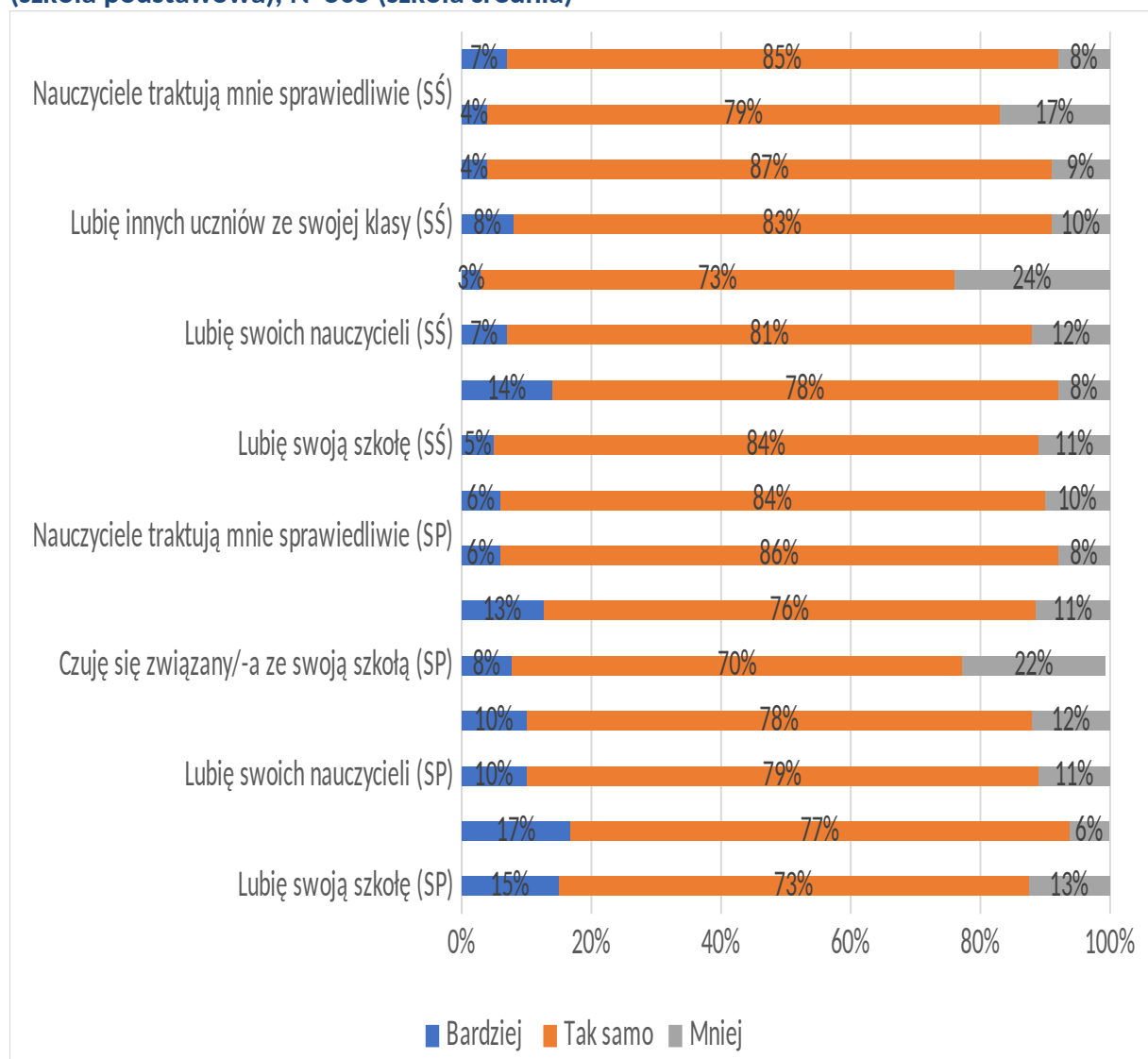


Zarówno uczniowie szkół podstawowych jak i średnich tęsknią za bezpośrednim kontaktem ze swoimi koleżankami i kolegami. 85% młodszych uczniów zadeklarowało, że tęskni za kolegami. Uczniowie szkoły ponadpodstawowej odpowiadali na 7-stopniowej skali. Średni wynik w grupie wyniósł 4,9 (mediana 5), wskazując na umiarkowaną, ale pozytywną odpowiedź. Warty zaznaczenia jest jednak to, że uczniowie najczęściej wskazywali najwyższą możliwą liczbę 7 (31%) a dwie najwyższe wartości wskazało prawie 45% badanych.

Podsumowując pytania dotyczące relacji z rówieśnikami, wygląda na to, że **uczniowie w większości (choć nie wszyscy) są zadowoleni zarówno z formy jak i częstotliwości kontaktu z rówieśnikami. Jednakże ich relacje z kolegami i koleżankami uległy raczej pogorszeniu niż polepszeniu. Uczniowie tęsknią za swoimi przyjaciółmi i za nieograniczonymi spotkaniami na żywo.**

Pytanie 28.

W porównaniu do tego co było wcześniej jaki dziś masz stosunek do swojej szkoły? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)

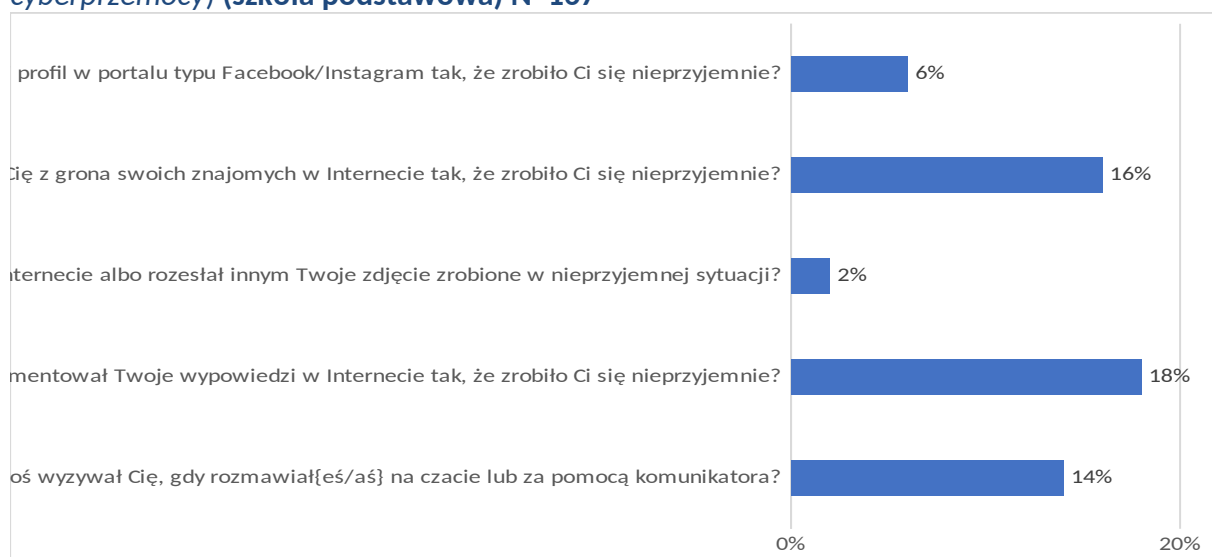


Zarówno w przypadku uczniów szkół podstawowych jak i uczniów szkół średnich w zdecydowanej większości przypadków okres kształcenia na odległość nie wpłynął na stosunek uczniów do szkoły – ich przywiązanie do niej czy sympatie do nauczycieli, wychowawców, uczniów. Ciekawy wynik dotyczy poczucia bycia związanym ze swoją szkołą. W tym pytaniu w obu grupach częściej niż co piąty uczeń wskazał mniejsze przywiązanie niż wcześniej, co może być traktowane jako wskazówka, że dla budowania przynależności ważna jest fizyczna obecność w szkole.

E. Zjawiska cyberprzemocy

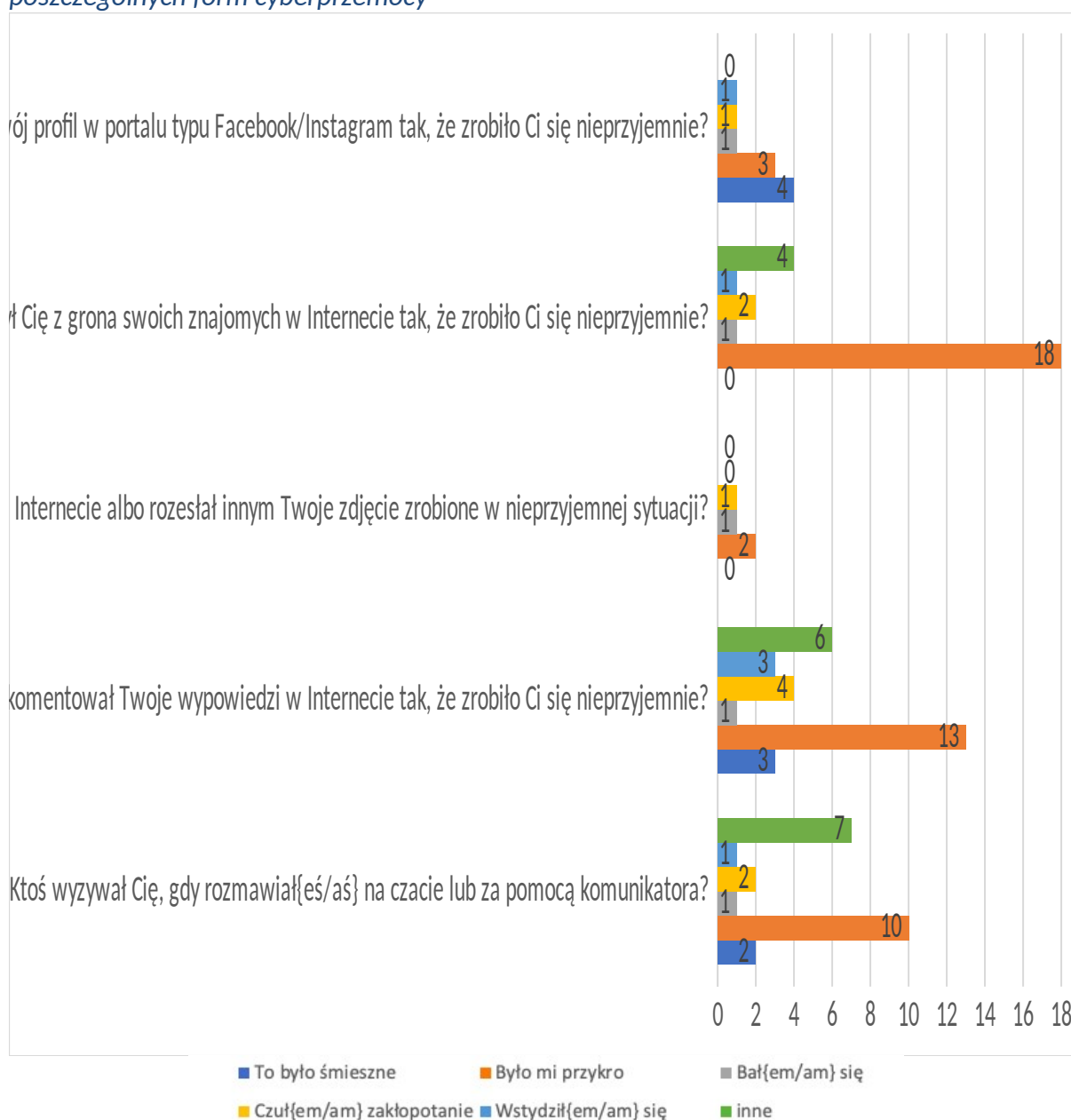
Pytanie 29 i 29a.

Czy w trakcie nauki na odległość zdarzyło ci się, że... (wymienione różne formy cyberprzemocy) (szkoła podstawowa) N=167



Zjawisko cyberprzemocy występuje wśród młodszych uczniów, jednak nie jest zjawiskiem bardzo częstym. Łącznie 17% uczniów zadeklarowało doświadczenie przynajmniej jednego aktu cyberprzemocy, z czego w 9% przypadków była to przemoc ograniczona do jednej formy. Wśród wymienianej formy doświadczanej przemocy głównie pojawiały się takie szkodliwe działania, jak: nieprzyjemne komentarze w Internecie, wykluczenie z grona internetowych znajomych, wyzwiska w trakcie rozmów na czacie. **Niski odsetek uczniów deklarujących doświadczenie cyberprzemocy jest pocieszający, nie oznacza to jednak, że należy ignorować ten rodzaj zagrożenia, wciąż bowiem dotyczy on 17% badanych a wyniki innych badań przeprowadzanych na przestrzeni ostatnich lat pokazują tendencję wzrostową dla działań z zakresu cyberprzemocy.**

Jak się wtedy czułeś? kierowane tylko do osób, które deklarowały doświadczenie poszczególnych form cyberprzemocy



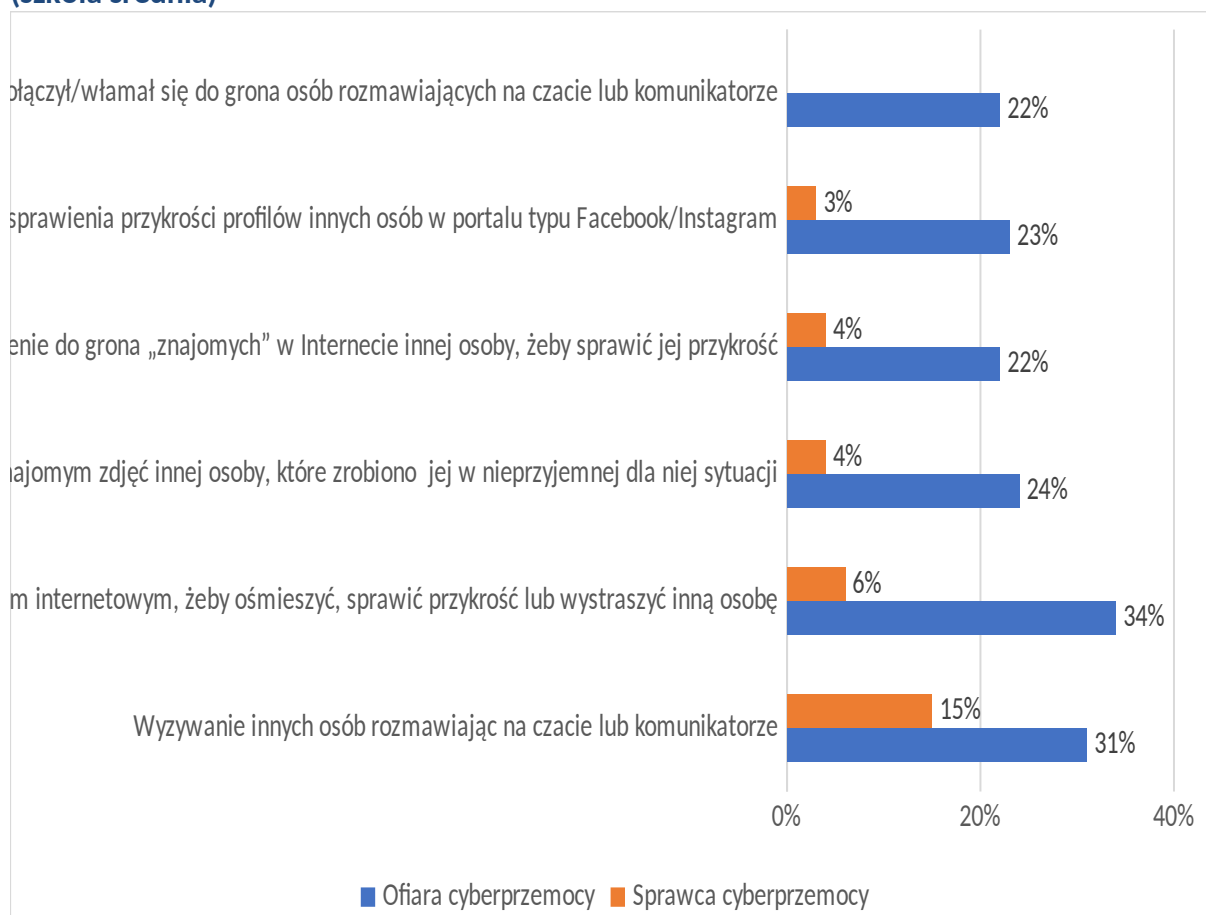
UWAGA! Z uwagi na małe liczebności wykres przedstawia liczbę osób, które wskazały poszczególne odpowiedzi.

Powyższy wykres przedstawia, jakie są odczucia młodszych respondentów powstałe w wyniku cyberprzemocy. Z uzyskanych danych wynika, że cyberprzemoc wywołuje głównie przykrość. Najczęściej przykrość jest wywoływana przez wykluczanie towarzyskie, upowszechnianie wizerunku bez zgody, komentowanie i wyzywanie. Odczucia śmieszności sytuacji występują rzadko i mają miejsce w przypadku komentarzy profili lub komentarzy na portalach społecznościowych (wskazania odpowiednio 4 i 3 osób). Rzadko też uczniowie przeżywali zakłopotanie. Głównie pojawia się ono w sytuacji rosyłania zdjęć zrobionych w nieprzyjemnej sytuacji. W niewielkim stopniu pojawia się wśród badanych uczucie zawstydzienia. Szczęśliwie, najrzadziej wskazywany był strach jako emocja pojawiająca się w

odpowiedzi na cyberprzemoc. Należy pamiętać, że emocje takie jak strach i wstyd najczęściej powstrzymują młodzież przed zgłaszaniem aktów cyberprzemocy.

Pytanie 30.

Pytanie o to czy zdarzyło się uczniowi być sprawcą cyberprzemocy (czy zdarzyło się, że...) (szkoła średnia)

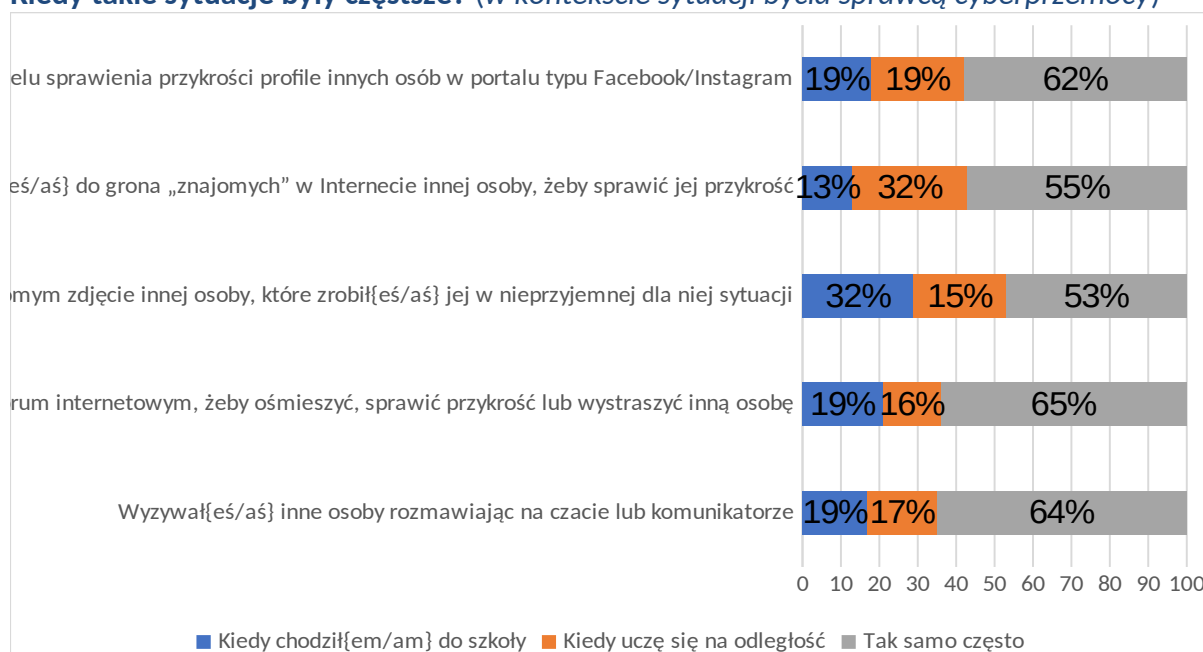


Uczniowie szkół średnich byli pytani o to, czy byli sprawcami i ofiarami cyberprzemocy. Wyniki badań wskazują, że niewielu respondentów przyznaje się do tego, że byli sprawcami elektronicznej agresji. Najczęściej uczniowie szkół średnich przyznają się do tego, że wyzywali inne osoby rozmawiając na czacie lub komunikatorze (15%).

Z obserwacji wynika, że uczniowie szkół średnich częściej niż uczniowie szkół podstawowych doświadczali elektronicznej przemocy ze strony rówieśników. Przeszło 55% badanych przyznaje, że doświadczyło co najmniej jednej formy przemocy w Internecie. Około jedna trzecia badanych spotkała się w sieci z doświadczeniem bycia wyzywanych oraz komentarzami mającymi na celu sprawienie jej przykrości. Ponad jedna piąta badanych uczniów doświadczała też pozostałych form cyberagresji. **Oznacza to, że młodzież jest narażona na cyberprzemoc.**

30 a.

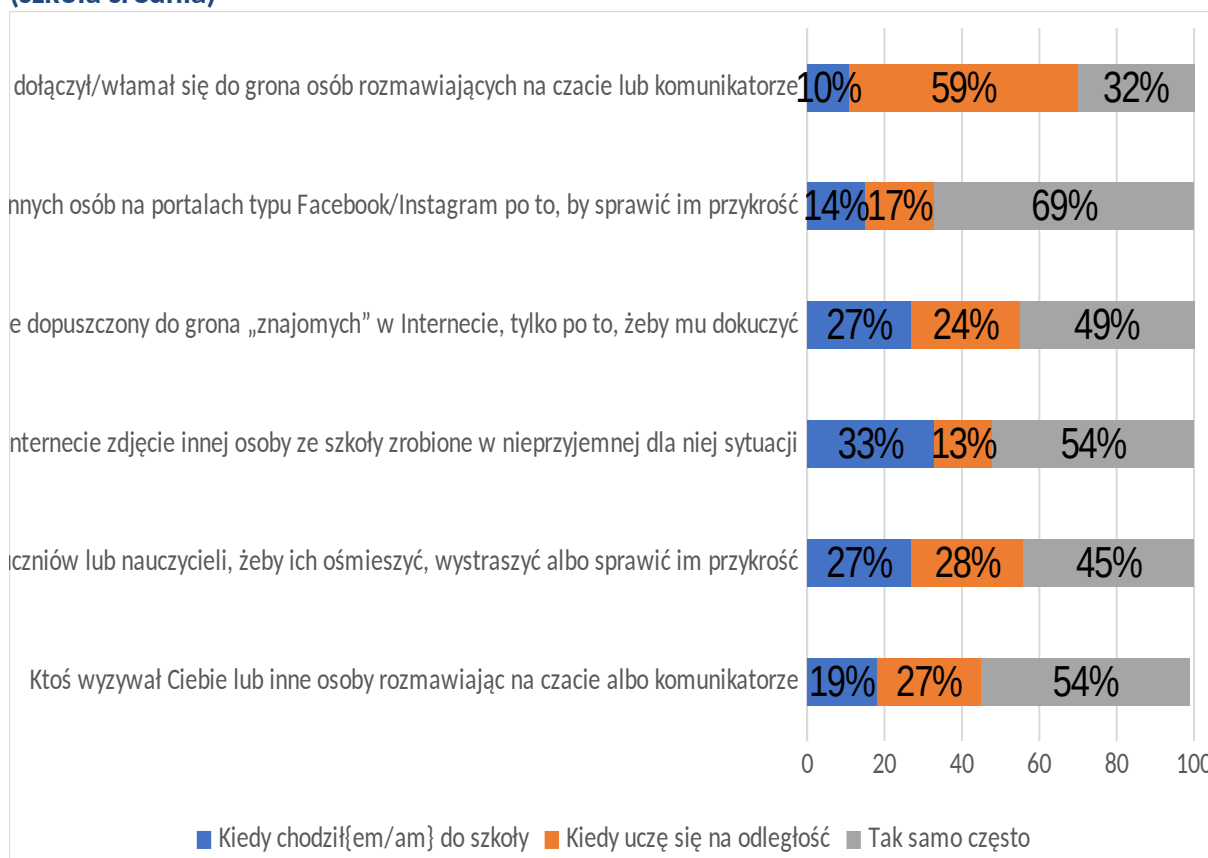
Kiedy takie sytuacje były częstsze? (w kontekście sytuacji bycia sprawcą cyberprzemocy)



Na powyższym wykresie pokazano jak często młodzież szkół średnich wystąpiła w roli cyberagresora podczas kształcenia na odległość w porównaniu z nauczaniem tradycyjnym. **Z uzyskanych obserwacji wynika, że większość form cyberprzemocy nie jest uwarunkowana przez zdalne lub tradycyjne nauczanie.** Cyberagresja występuje niezależnie od formy nauczania. **Trudno na podstawie zebranych danych stwierdzić, czy zdalne nauczanie przyczyniło się do zwiększenia bycia sprawcą cyberagresji.**

30 b.

Kiedy takie sytuacje były częstsze? (w kontekście sytuacji bycia ofiarą cyberprzemocy) (szkoła średnia)

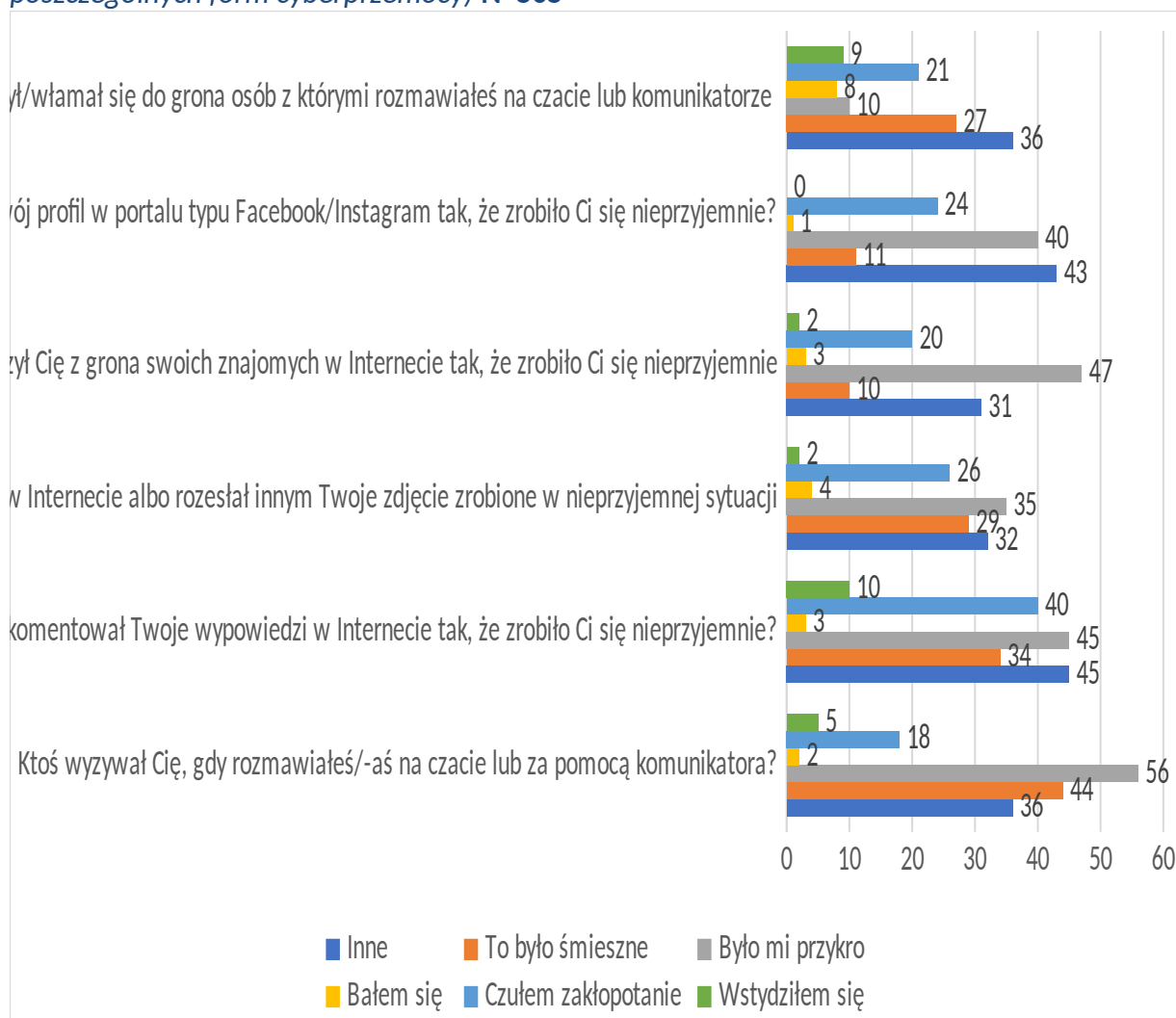


Na powyższym wykresie pokazano jak często młodzież szkół średnich doświadczyła cyberprzemocy podczas kształcenia na odległość w porównaniu z nauczaniem tradycyjnym.

Wyniki wskazują, że **cyberprzemoc pojawia się zarówno w trakcie tradycyjnego jak i zdalnego nauczania**. Widać też, że **zdalne nauczanie zwiększyło zjawisko włamania się osób nieznajomych do grona osób rozmawiających na czacie**, co jest naturalną konsekwencją stworzenia im większej liczby możliwości, jako że i rozmów na czatach jest nieporównywalnie więcej niż w tradycyjnym nauczaniu. Podobnie jak w poprzednim przypadku, **trudno na podstawie uzyskanych danych stwierdzić, czy zdalne nauczanie prowadzi do zwiększenia zjawiska cyberprzemocy wśród uczniów**.

Pytanie 30c.

Jak się wtedy czułeś? (kierowane tylko do osób, które deklarowały doświadczenie poszczególnych form cyberprzemocy) **N=505**



UWAGA! Z uwagi na małe liczebności wykres przedstawia liczbę osób, które wskazały poszczególne odpowiedzi.

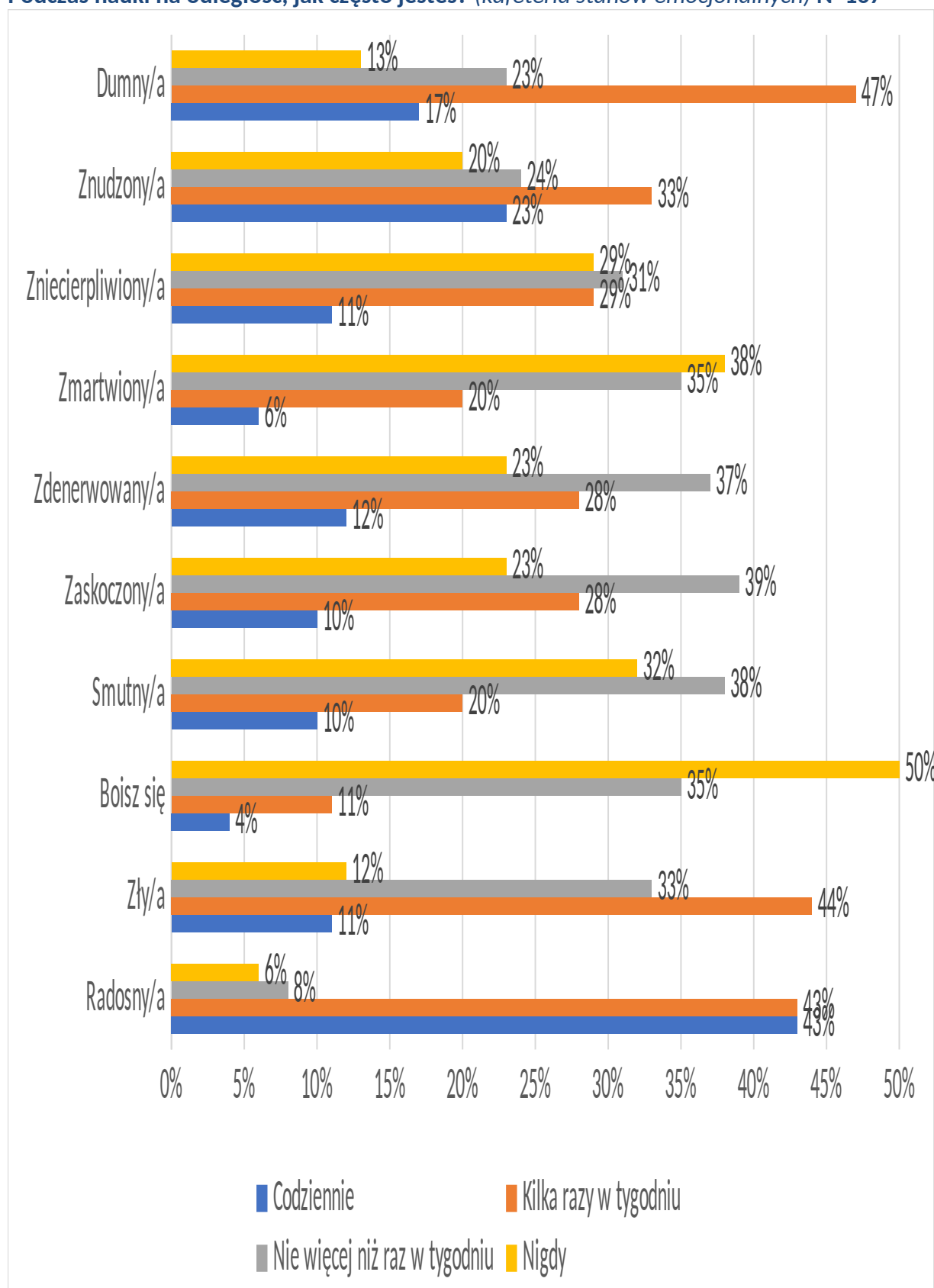
Na poniższym wykresie jest pokazane, jakie są odczucia uczniów szkoły średniej związane z doświadczeniem przez nich zjawiska cyberagresji. Dominującym odczuciem wśród badanych uczniów była przykrość, która pojawiła się najczęściej w przypadku wszystkich wymienionych form cyberprzemocy, za wyjątkiem sytuacji, gdy ktoś nieproszony dołącza do czatu. Co ciekawe stosunkowo wielu uczniów deklaruje, że śmiesznymi były sytuacje umieszczenia w Internecie ich zdjęcia w nieprzyjemnej sytuacji (29 badanych), umieszczenia nieprzyjemnych komentarzy w Internecie (34 badanych) i internetowe wyzwiska (44 badanych).

Częstym zjawiskiem jakie wywołała cyberprzemoc było też zakłopotanie, które towarzyszyło od 18 do 40 badanych w zależności od rodzaju przemocowego zachowania. Podobnie jak u młodszych uczniów bardzo rzadko cyberagresja wywoływała wśród badanych emocje strachu i wstydu.

F. Emocje w trakcie kształcenia na odległość i radzenie sobie z nimi

Pytanie 31.

Podczas nauki na odległość, jak często jesteś? (kafeteria stanów emocjonalnych) N=167

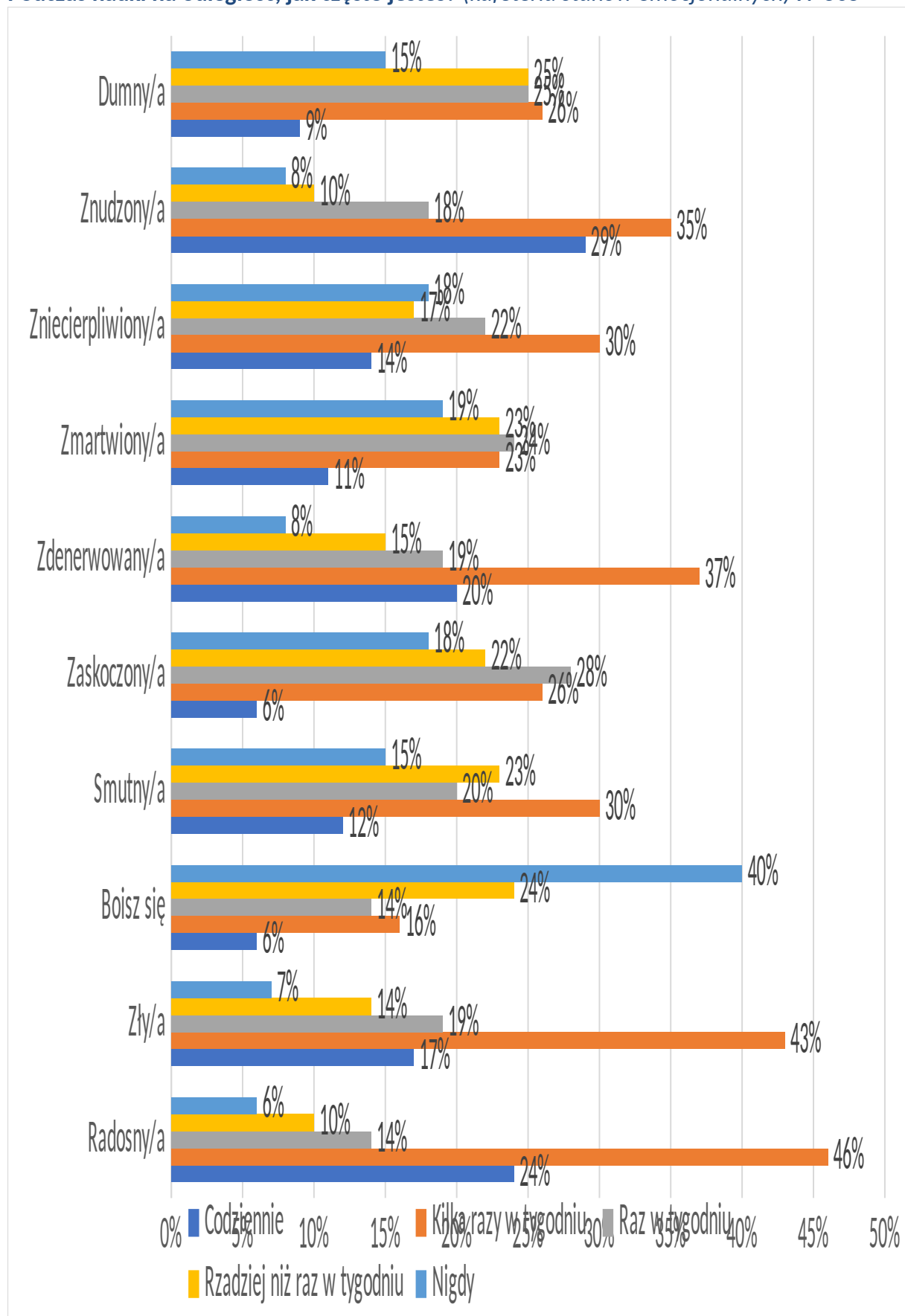


Wśród stanów emocjonalnych wymienianych przez uczniów szkół podstawowych jako pojawiające się co najmniej kilka razy w tygodniu najczęściej wskazywano dwa pozytywne

stany: radość (86%) i dumę (64%). Radość była również najczęściej wskazywaną emocją odczuwaną codziennie. Duma była codziennie odczuwana przez 17% osób (trzecie miejsce pod względem częstości wskazań). Konkretnie emocje negatywne wymieniane były rzadziej. 56% badanych wskazało, że co najmniej kilka razy w tygodniu czuje się znudzona w związku z nauką, zaś 55% uczniów odczuwa złość z tą samą częstotliwością. Około 40% badanych deklaruje, że co najmniej kilka razy w tygodniu martwi się, denerwuje lub jest zaskoczonych w kontekście kształcenia na odległość. Zdecydowanie mniej powszechne jest odczuwanie innych negatywnych emocji. Połowa badanych nigdy się nie boi a 35% boi się co najwyżej raz w tygodniu. Około 70% badanych nigdy lub rzadziej niż raz w tygodniu martwi się i smuci w kontekście nauki na odległość.

Pozytywne emocje takie jak radość czy duma są tymi, które wskazywane są przez badanych najliczniej jako najczęściej występujące podczas kształcenia na odległość. Tym nie mniej kształcenie na odległość wiąże się również z negatywnymi stanami emocjonalnymi u większości dzieci, choć rodzaj emocji odczuwany przez poszczególne osoby jest zróżnicowany. Wśród najczęściej wymienianych negatywnych emocji jest znudzenie i złość.

Podczas nauki na odległość, jak często jesteś? (kafeteria stanów emocjonalnych) N=505

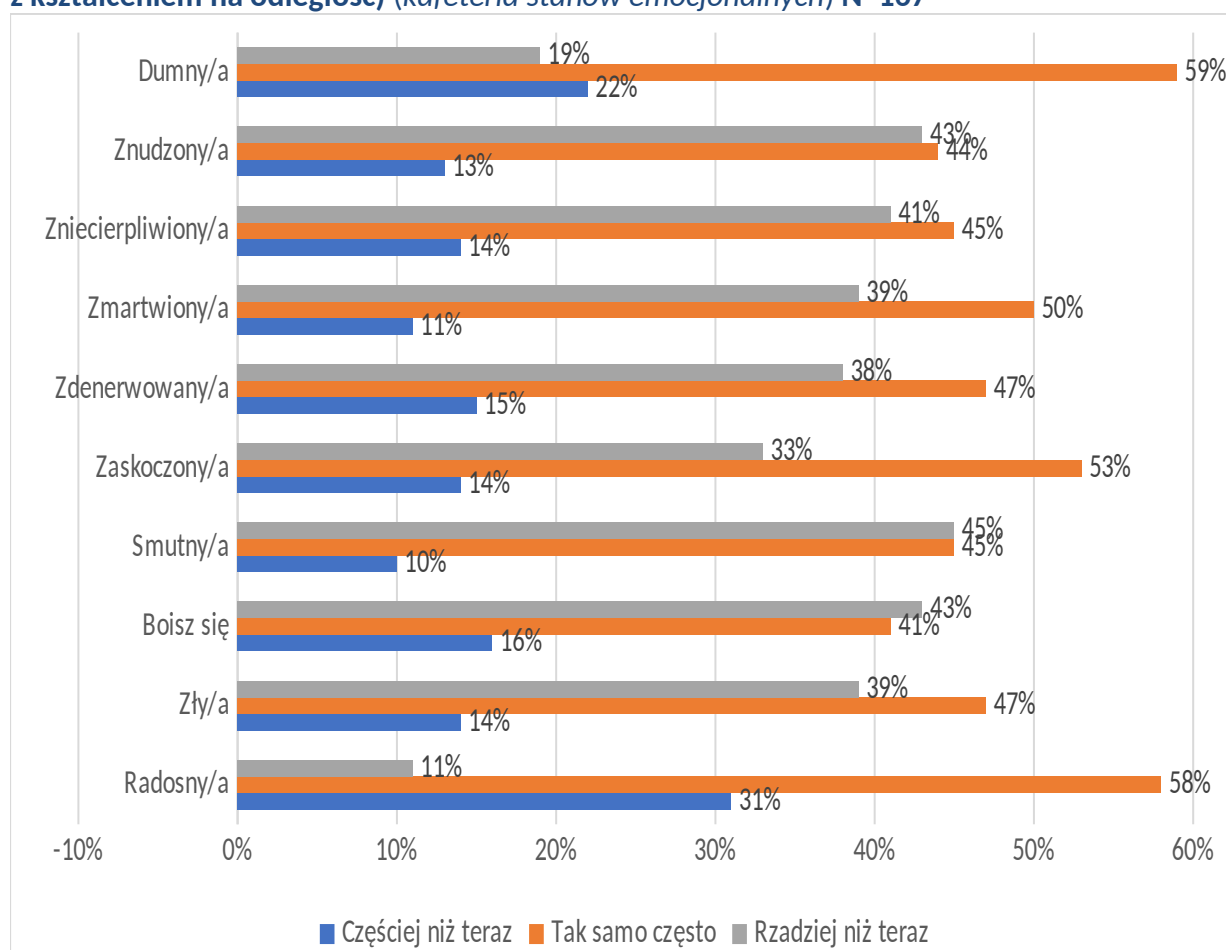


Emocją wskazywaną najczęściej przez uczniów szkół średnich jako odczuwaną kilka razy w tygodniu i częściej jest radość. Kolejne miejsca zajmują już emocje negatywne: znudzenie (64%), smutek (62%), złość (60%) i zdenerwowanie (57%). Druga pozytywna emocja – duma, pojawia się co najmniej kilka razy w tygodniu tylko u 35% młodzieży. Najmniej liczna jest grupa osób deklarujących odczuwanie strachu kilka razy w tygodniu lub częściej (22%).

Częstotliwość odczuwania większości emocji jest zbliżona u uczniów szkół podstawowych i średnich. Wyjątek stanowi odczuwanie dumy, które u młodszych uczniów zajmuje drugie miejsce w kontekście emocji odczuwanych co najmniej kilka razy w tygodniu (64% wskazań) podczas gdy u uczniów szkół średnich zajmuje dopiero 7 miejsce z 35% wskazań. Choć zbliżona liczba uczniów obu typów szkół deklaruje, że nigdy nie odczuwa dumy, to połowa uczniów średniej szkoły odczuwa dumę nie częściej niż raz w tygodniu, tj. ponad drugie tyle co uczniów szkół podstawowych (23%). **Uczniowie szkół średnich częściej też bywają smutni niż uczniowie szkół podstawowych** – 62% uczniów szkół średnich bywa smutnych co najmniej kilka razy w tygodniu, podczas gdy podobną deklarację składa o połowę mniej uczniów szkół podstawowych (30%).

Pytanie 32.

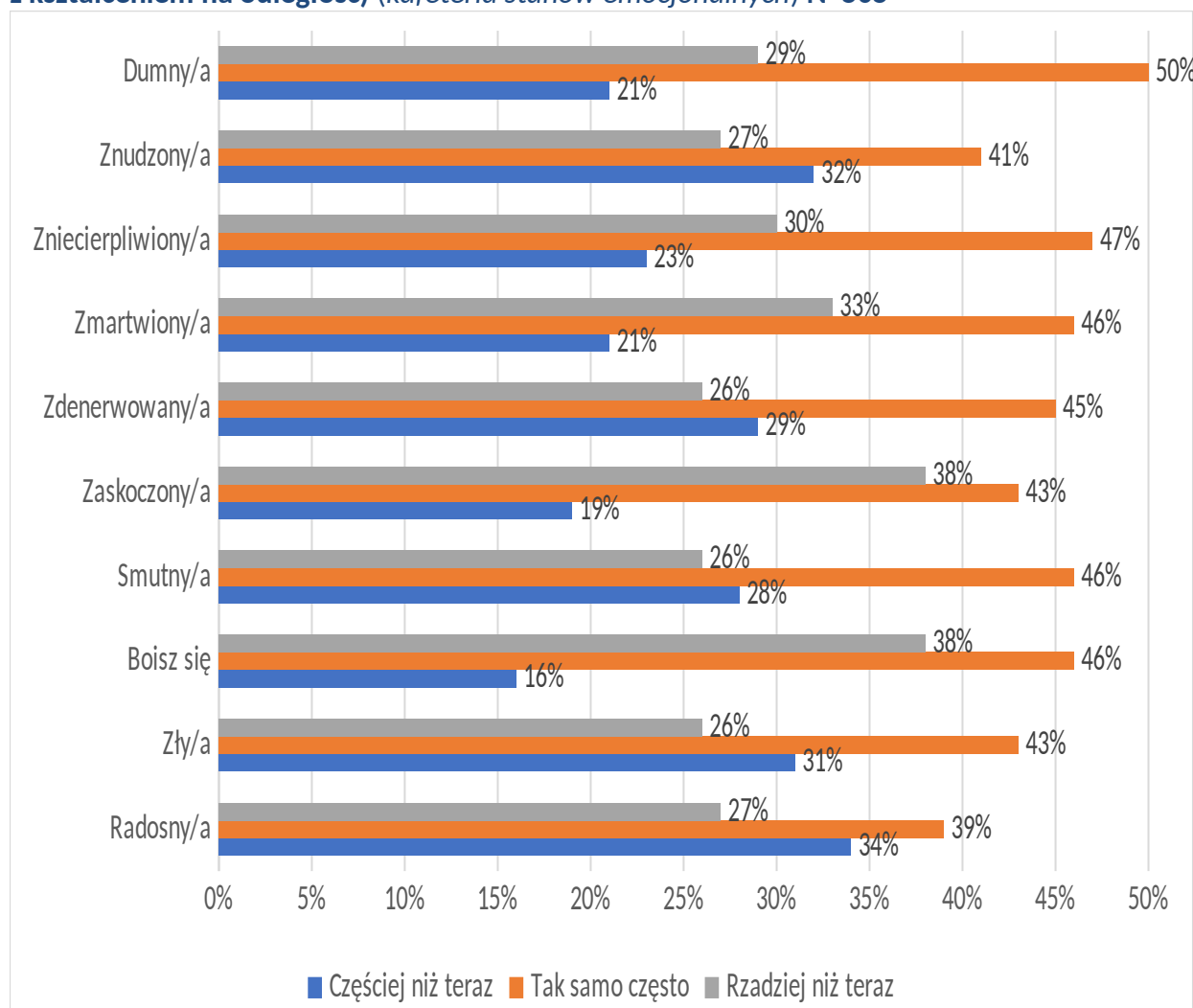
A gdy chodziłeś/aś do szkoły jak często byłeś/aś podczas nauki... (w porównaniu z kształceniem na odległość) (kafeteria stanów emocjonalnych) N=167



Kształcenie na odległość wyraźnie wpłynęło na stan emocjonalny uczniów szkół podstawowych. Każda z analizowanych emocji zmieniła swoją częstotliwość występowania u około połowy uczniów. W przypadku emocji pozytywnych około 60% dzieci z podobną częstotliwością odczuwa dumę i radość, co piąte dziecko odczuwa rzadziej dumę a co trzecie rzadziej jest radosne podczas kształcenia na odległość w porównaniu z modelem tradycyjnym. Więcej radości w porównaniu z nauką w szkole odczuwa dziś co dziesiąty a więcej dumy co piąty uczeń.

Bardziej niepokojące wyniki zaobserwowano w przypadku negatywnych emocji. Wzrost częstotliwości odczuwania wszystkich analizowanych negatywnych emocji po wprowadzeniu kształcenia na odległość zaobserwowano u około 40% badanych uczniów. 10-15% uczniów deklaruje zmniejszenie częstotliwości odczuwania negatywnych emocji po rozpoczęciu kształcenia na odległość.

A gdy chodziłeś/aś do szkoły jak często byłeś/aś podczas nauki... (w porównaniu z kształceniem na odległość) (kafeteria stanów emocjonalnych) N=505

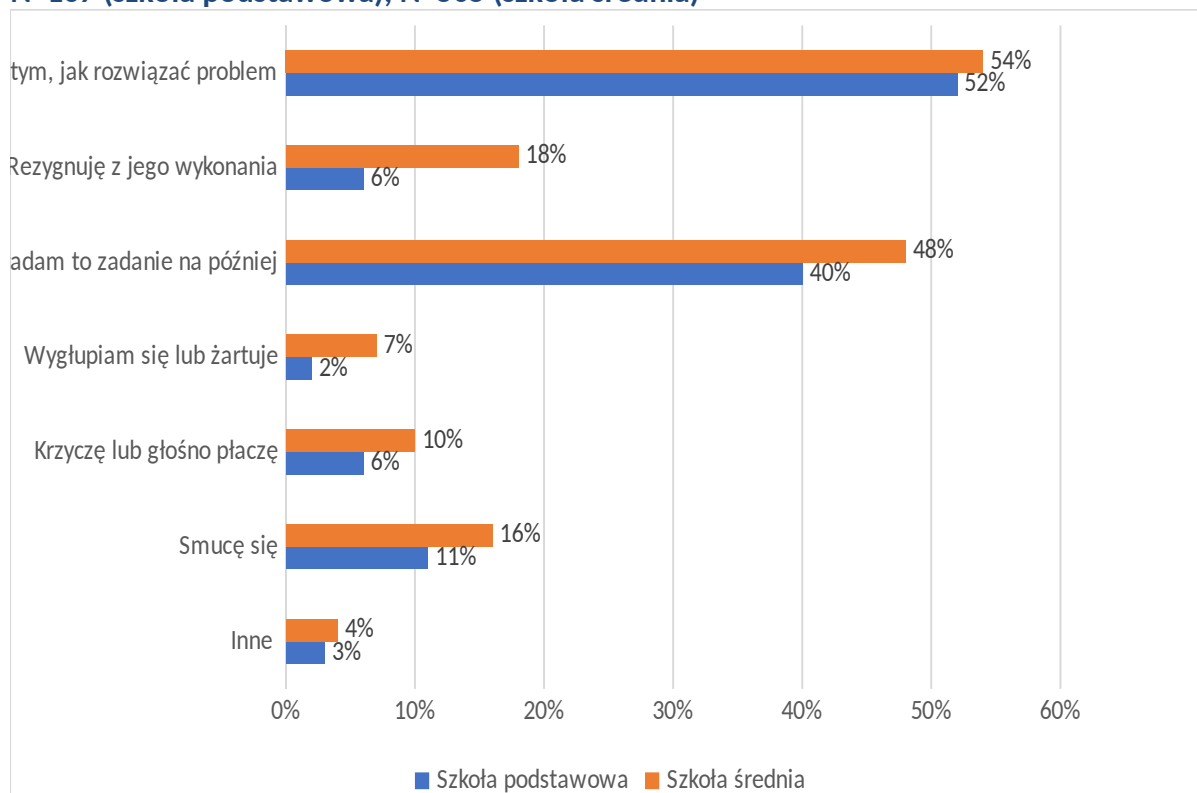


Podobnie jak u uczniów szkół podstawowych, u ponad połowy uczniów szkół średnich zmieniła się częstotliwość odczuwania analizowanych emocji po wprowadzeniu kształcenia na odległość. Niespełna 30% badanej młodzieży czuje się dumne z siebie a 27% jest radosne częściej niż podczas kształcenia na odległość. Z drugiej strony co piąty badany deklaruje, że teraz rzadziej jest z siebie dumny, a co trzeci rzadziej jest radosny. Jeśli zaś chodzi o negatywne emocje to około 30% badaniach uczniów szkół średnich odczuwa je dziś częściej niż w czasie chodzenia do szkoły, wynik ten dotyczy wszystkich analizowanych emocji. Co ciekawe, około 30% uczniów deklaruje, że w czasie kształcenia na odległość rzadziej odczuwa złość, smutek i zdenerwowanie w kontekście nauki, w porównaniu z okresem tradycyjnego nauczania.

W przypadku uczniów szkół średnich zmiany stanów emocjonalnych w kontekście zmiany formy kształcenia nie są tak jednokierunkowe jak u młodszych uczniów. Wygląda na to, że dla podobnej części uczniów zmiana kształcenia przyniosła nasilenie negatywnych stanów emocjonalnych i dla podobnej ich obniżenie. Dotyczy to przede wszystkim złości, smutku i zdenerwowania. Podobne wnioski dotyczą pozytywnych emocji, takich jak duma i radość.

Pytanie 33.

Co robisz kiedy nie możesz poradzić sobie z jakimś zadaniem podczas nauki na odległość?
N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)

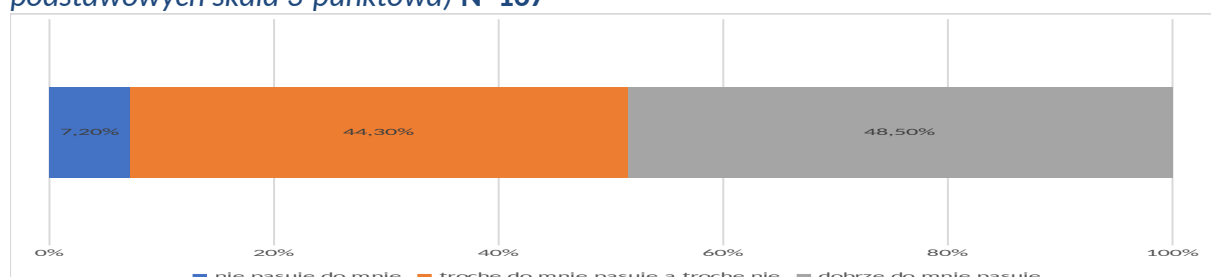


Uczniowie szkół podstawowych i średnich w podobny sposób radzą sobie ze stresem podczas nauki na odległość. Wyjątek stanowi rezygnacja z zadania i żartowanie, co jest częstsze u starszych uczniów. Najczęściej stosowaną strategią jest pochylanie się nad

problemem i myślenie nad możliwymi jego rozwiązaniami, co wskazuje ponad 50% badanych w obu grupach. Na drugim miejscu jest odkładanie zadania na potem, co dotyczy 48% starszych i 40% młodszych uczniów. **Wyraźnie widać zatem, że u uczniów dominuje koncentracja na zadaniu a nie na odczuwanych emocjach.** Zachowania związane z koncentracją na emocjach takie jak: krzycze lub głośno płacze, smucę się wybrało odpowiednio 10 i 16% uczniów szkół średnich i 6 i 11% uczniów szkół podstawowych.

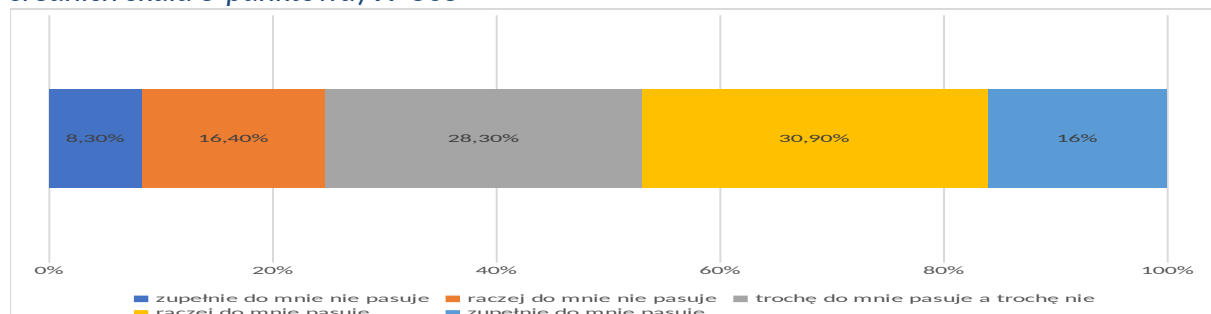
Pytanie 33a.

Jak do Ciebie pasuje stwierdzenie: Dobrze sobie radzę ze swoimi emocjami? (w szkołach podstawowych skala 3-punktowa) N=167



Prawie połowa uczniów szkół podstawowych deklaruje, że dobrze radzi sobie z emocjami. Trudność w tym zakresie zgłasza 7% badanych.

Jak do Ciebie pasuje stwierdzenie: Dobrze sobie radzę ze swoimi emocjami? (w szkołach średnich skala 5-punktowa) N=505



W przypadku uczniów szkół średnich podobny odsetek osób jak w przypadku uczniów szkół podstawowych zadeklarował, że radzi sobie ze swoimi emocjami (prawie 37%). Jednakże prawie co czwarty uczeń szkoły średniej wskazał, że nie najlepiej radzi sobie z emocjami lub bardzo sobie z nimi nie radzi.

G. Ocena własnych umiejętności

Samooocena uczniów – mierzona trzema pytaniami składającymi się na skalę ogólnej samooceny (np. *Lubię siebie*). W grupie uczniów szkoły podstawowej skala odpowiedzi czterostopniowa, w grupie uczniów szkoły średniej 5 stopniowa. Wynik końcowy wyliczany jako średnia udzielonych odpowiedzi w skali, wyższy wynik oznacza wyższą samoocenę.

W grupie uczniów szkoły podstawowej samoocena była generalnie wysoka (średnia = 3,4; mediana = 3,39). 87% uczniów uzyskało wynik 3 i wyższy na 4-stopniowej skali, z czego **37,7% wszystkich uczniów uzyskało najwyższy możliwy wynik na skali samooceny**, zaś jedynie 1,8% uczniów (3 osoby) uzyskało wynik najniższy, wskazujący na bardzo niską samoocenę.

Uczniowie szkoły średniej nie osiągnęli tak wysokich wyników samooceny jak uczniowie szkoły podstawowej, średni wynik w badanej grupie wskazywał raczej na średnią niż wysoką samoocenę (średnia = 3,6; mediana = 3,67). Tym nie mniej, podobnie jak w przypadku młodszych uczniów, **uczestnicy badania ze szkół średnich najczęściej osiągnęli maksymalny wynik w teście** – dotyczyło to 17,2% badanych. Najniższy możliwy wynik na skali samooceny uzyskało 2,8% uczniów. 35% uczniów osiągnęło wynik wskazujący na raczej wysoką i wysoką samoocenę.

Samokontrola uczniów – mierzona sześcioma pytaniami składającymi się na skalę ogólnej samokontroli (np. *Nie odkładam swoich szkolnych obowiązków na później, Jeśli trzeba, uczę się nawet jeśli mógłbym/mogłabym zająć się czymś przyjemniejszym*). W grupie uczniów szkoły podstawowej skala odpowiedzi trzystopniowa, w grupie uczniów szkoły średniej 5-stopniowa. Wynik końcowy wyliczany jako średnia udzielonych odpowiedzi w skali, wyższy wynik oznacza wyższy poziom samokontroli.

W grupie uczniów szkoły podstawowej średnio uzyskano wynik 2,27 (mediana = 2,33, skala 1-3) na 3-stopniowej skali, co wskazuje na raczej wysoki poziom samokontroli u młodzieży. 32% osób osiągnęło wynik wskazujący na raczej wysoki i wysoki poziom samokontroli, w tym co dziesiąty badany (19 osób, 11,4%) osiągnął najwyższy możliwy wynik. Niski i bardzo niski poziom samokontroli wskazało 4,2% badanych, z czego 1 osoba (0,6%) osiągnęła najniższy możliwy wynik.

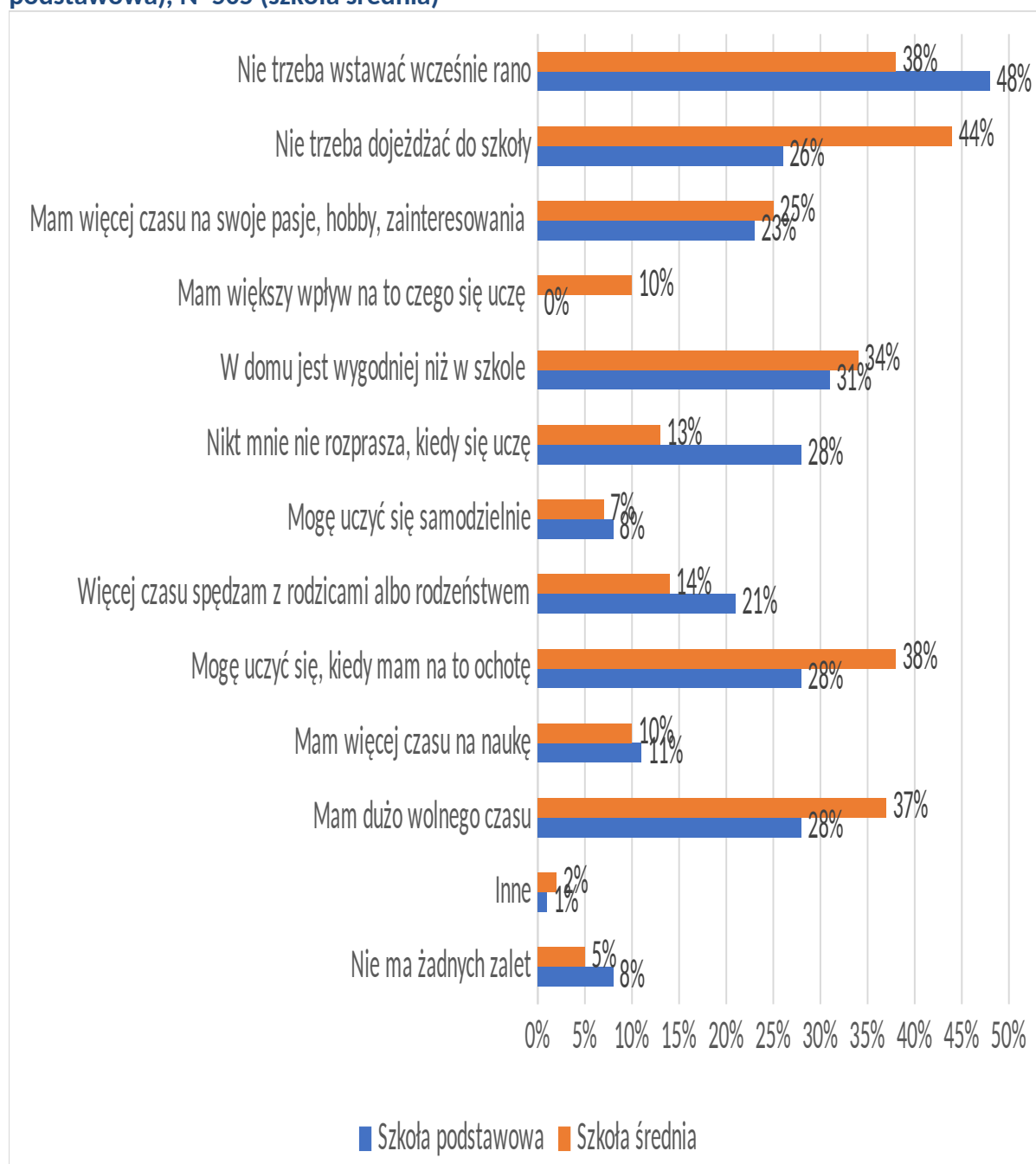
Uczniowie szkoły średniej uzyskali średnio wynik wskazujący na przeciętny poziom samokontroli (średnia = 3,25; mediana = 3,33, skala 1-5). 16% uczniów uzyskało wynik interpretowalny jako raczej wysoki i wysoki poziom samokontroli, z czego 3,2% (16 osób) uzyskało najwyższy możliwy wynik. Jednocześnie 33% badanych miało niski lub raczej niski poziom samokontroli, w tym 4 osoby (0,8%) wynik najniższy z możliwych.

Należy zauważyć, że samoocena i samokontrola to dwie charakterystyki, które są niezwykle ważne w kontekście nauczania na odległość. Ich wysoki poziom zdecydowanie sprzyja efektywnemu uczeniu się. Z drugiej strony niski poziom tych cech może znacząco utrudnić edukację z domu.

H. Ocena kształcenia na odległość

Pytanie 34.

Jakie są według Ciebie TRZY największe zalety nauki na odległość? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



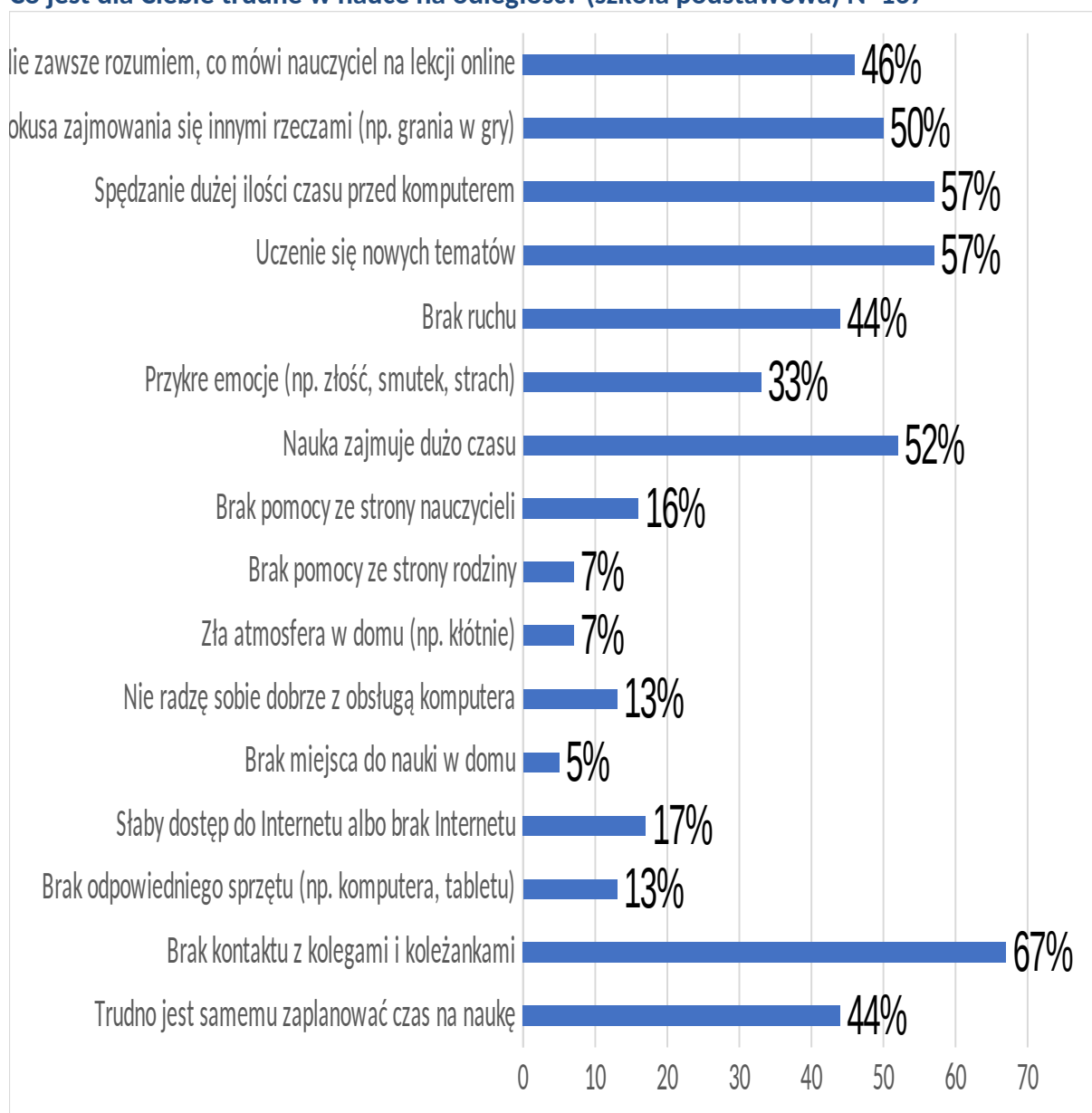
Wśród zalet kształcenia na odległość uczniowie szkoły podstawowej najczęściej wymieniają, że w domu jest im wygodniej, nikt ich nie rozprasza gdy się uczą i mają dużo wolnego czasu (ok. 30% odpowiedzi). Co czwarty uczeń cieszy się, że nie musi dojeżdżać do szkoły. Statystyka ta może jednak być niedoszacowana, bo nie wszystkich dzieci dotyczy ta potencjalna zaleta (część dzieci może dojść do szkoły pieszo). Można się spodziewać, że jest to ważniejsze kryterium dla dzieci dojeżdżających do szkoły dalej niż dla tych, które jadą

codziennie kilka minut, jak również dla tych jeżdżących komunikacją miejską lub międzymiastową niż wożonych do szkoły przez rodziców. W kategorii inne w szkole podstawowej pojawia się jedynie jedna odpowiedź, nie wskazująca konkretnej zalety.

Uczniowie szkoły średniej najczęściej doceniają to, że nie muszą dojeżdżać do szkoły (44%, uwaga przy porównaniu ze szkołą podstawową – większy odsetek dzieci dojeżdża do szkół średnich niż podstawowych), **w następnej kolejności wymieniają dużo wolnego czasu, swobodę doboru czasu, w którym się uczą, wygodę** (37-38% wskazań). Co czwarty uczeń docenia też, że w czasie kształcenia na odległość ma więcej czasu na swoje pasje. W kategorii inne w przypadku uczniów szkoły średniej – wymieniają oni jako dodatkową zaletę możliwość dopasowania tempa pracy związanej z pracą szkolną do swoich potrzeb i możliwości np. zwiększenie czasu na robienie notatek, szybsze przerobienie materiału bez potrzeby dopasowania tempa do mniej zdolnych uczniów.

Pytanie 35 i 35a.

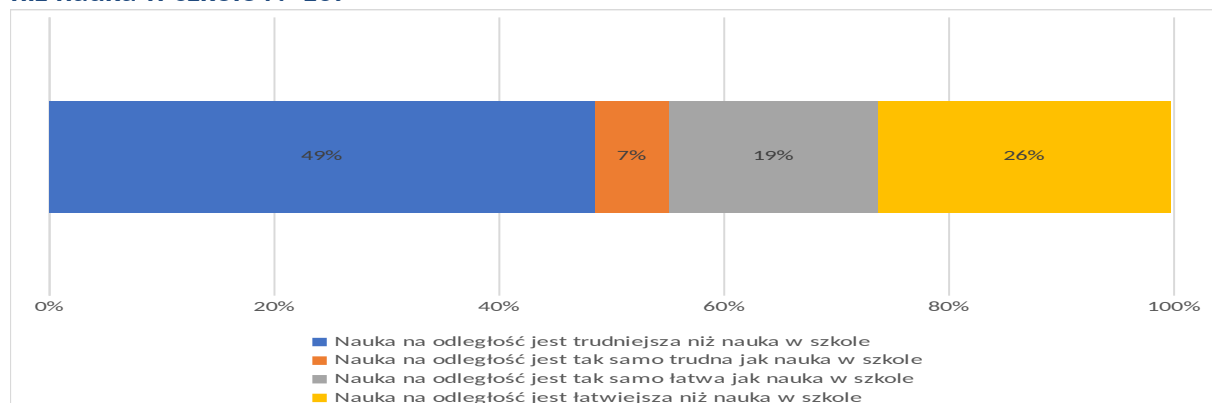
Co jest dla Ciebie trudne w nauce na odległość? (szkoła podstawowa) N=167



Na powyższym wykresie zostały pokazane trudności związane ze zdalnym nauczaniem występujące wśród badanych uczniów szkoły podstawowej. **Najczęściej wskazywaną trudnością jest brak kontaktu z rówieśnikami (67% osób). Niemal 60% badanych wskazuje również na trudność wynikającą ze spędzania dużej ilości czasu przed komputerem i trudność z przyswajaniem nowego materiału.** Około połowy uczniów deklaruje, że trudność sprawia im opieranie się pokusom zajmowania się czymś innym zamiast uczenia się on-line oraz czas potrzebny na naukę. Około 45% badanych narzeka na brak ruchu, konieczność samodzielnego planowania czasu na naukę oraz trudność w zrozumieniu tego, co mówi nauczyciel podczas lekcji on-line. Problemy lokalowe, sprzętowe/ techniczne, czy związane z umiejętnościami obsługi komputera były wskazywane przez respondentów znacznie rzadziej. Trudności, które są najczęściej podnoszone w kontekście nauczania

zdalnego – brak komputera i wystarczającego Internetu, który umożliwiłby uczniom udział w zajęciach on-line, zostały wskazane odpowiednio przez 13% i 17% badanych. Najrzadziej wskazywane są trudności odnoszące się do wsparcia innych osób – rodziny, nauczycieli. Warto zauważyć, że większość kluczowych trudności wynika bezpośrednio z formy kształcenia na odległość, bardzo odbiegającej od nauczania tradycyjnego.

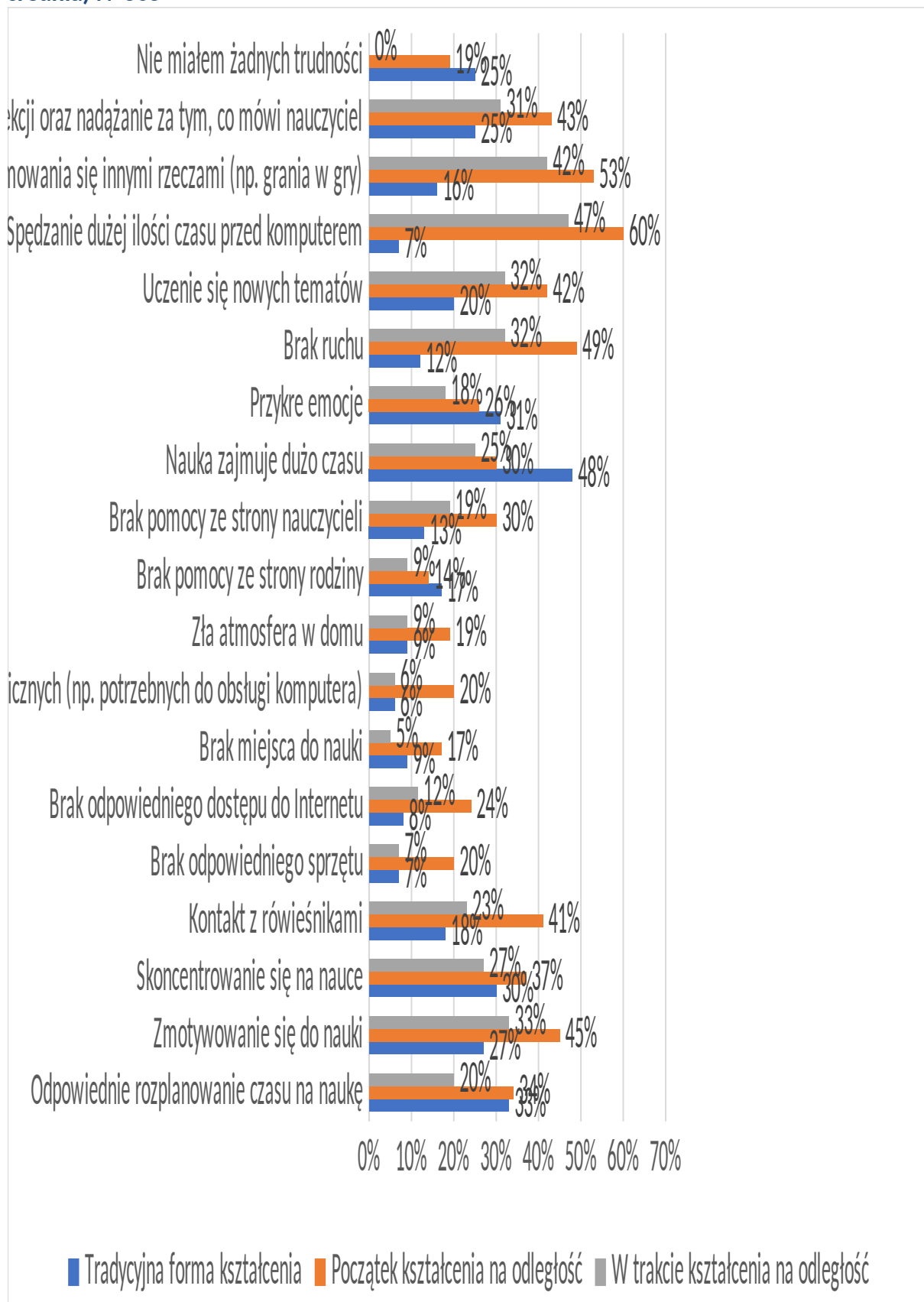
Nauka na odległość jest dla mnie trudniejsza/ tak samo trudna/ tak samo łatwa/ łatwiejsza niż nauka w szkole N=167



Dla niemal połowy (49%) uczniów szkół podstawowych nauka na odległość jest trudniejsza niż nauka w szkole. Co czwarty uczeń deklaruje jednak, że kształcenie na odległość jest dla niego łatwiejszą formą nauczania.

Pytanie 36.

W trakcie uczenia się można napotkać różne trudności. Wskaż, które rzeczy były dla Ciebie trudne gdy uczyłeś/łaś się w szkole, na początku kształcenia na odległość i teraz (szkoła średnia) N=505



Na poniższym wykresie jest zestawienie wyników badań pokazujące zmianę skali trudności jakie towarzyszą uczniom w trakcie tradycyjnego i zdalnego nauczania.

W przypadku tradycyjnego nauczania najczęściej trudność stanowił nadmiar czasu jaki zajmowała nauka młodym ludziom, co deklarowała połowa badanych. Co trzeci badany wskazywał problem w odpowiednim rozplanowaniu swojego czasu na naukę, przykre emocje towarzyszące uczeniu się i trudność w skoncentrowaniu swojej uwagi. Co czwarty uczeń deklarował, że nie miał żadnych trudności w nauce w formie tradycyjnej.

Na początku kształcenia na odległość najczęstszymi problemami, dotyczącymi ponad połowy badanych, były spędzanie dużej ilości czasu przed komputerem (60%) i pokusa przed zajmowaniem się czymś innym zamiast nauki (53%). 49% badanych narzekało na brak ruchu. Ponad 40% badanych dostrzegało również trudność w zrozumieniu tego co mówi nauczyciel, przyswajaniu nowego materiału, zmotywowaniem się do nauki i w braku kontaktu z rówieśnikami. Skoncentrowanie się na nauce i organizacja czasu na naukę była wyzwaniem dla co trzeciego ucznia. 30% uczniów wskazywało na niewystarczające wsparcie ze strony nauczycieli.

Wszystkie analizowane trudności były rzadziej wybierane w kontekście odczuwanych trudności w czasie nauki zdalnej niż na jej początku. Najwyraźniej część uczniów zdołała sobie z nimi poradzić. Tym niemniej, najczęściej wskazywane trudności na początku kształcenia na odległość pozostały najczęściej wybieranymi w kontekście dalszej zdalnej pracy – tj. spędzanie zbyt dużej ilości czasu przed komputerem (47%), pokusa zajmowania się innymi rzeczami (42%), rozumienie tego co tłumaczy nauczyciel (31%), brak ruchu (32%), uczenie się nowych tematów (32%). **Brak pomocy ze strony nauczycieli spadł do 19 z 30% (na początku kształcenia na odległość).**

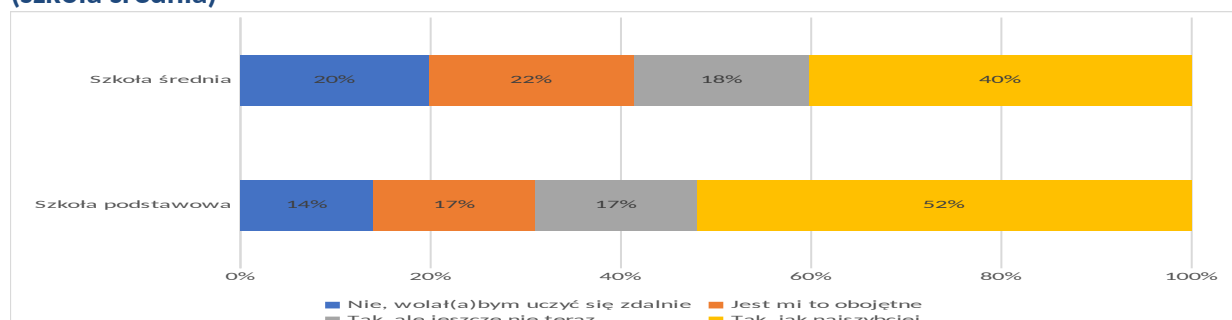
Istotność różnic w częstościach wskazań poszczególnych kategorii trudności podczas tradycyjnego nauczania, na początku kształcenia na odległość, w toku nauki na odległość		
	Trudne podczas nauki w szkole vs trudne na początku nauki na odległość	Trudne podczas nauki w szkole vs trudne po jakimś czasie nauki na odległość
Odpowiednie rozplanowanie czasu na naukę	Brak różnic	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Zmotywowanie się do nauki	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Skoncentrowanie się na nauce	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Kontakt z rówieśnikami	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Brak odpowiedniego sprzętu	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Brak odpowiedniego dostępu do Internetu	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Brak miejsca do nauki	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość
Brak umiejętności technicznych (np. potrzebnych do obsługi komputera)	Wiecej osób przy kształceniu na odległość	Wiecej osób przy kształceniu na odległość

Istotność różnic w częstościach wskazań poszczególnych kategorii trudności podczas tradycyjnego nauczania, na początku kształcenia na odległość, w toku nauki na odległość		
	Trudne podczas nauki w szkole vs trudne na początku nauki na odległość	Trudne podczas nauki w szkole vs trudne po jakimś czasie nauki na odległość
Zła atmosfera w domu	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Brak pomocy ze strony rodziny	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Brak różnic
Brak pomocy ze strony nauczycieli	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Nauka zajmuje dużo czasu	Mniej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Przykre emocje	Mniej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Brak ruchu	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Uczenie się nowych tematów	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Spędzanie dużej ilości czasu przed komputerem	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Pokusa zajmowania się innymi rzeczami (np. grania w gry)	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość
Rozumienie tego, co jest tłumaczone podczas lekcji oraz nadążanie za tym, co mówi nauczyciel	Więcej osób przy kształceniu na odległość	Więcej osób przy kształceniu na odległość

Przeprowadzono analizy istotności różnic (testy McNemara), by sprawdzić na ile zmienił się zakres i skala trudności odczuwanych przez uczniów w związku z uczeniem się po wprowadzeniu kształcenia na odległość. **Znakomita większość trudności dotyczy istotnie większej liczby uczniów podczas kształcenia na odległość (zarówno na początku jak i w trakcie) niż podczas kształcenia w tradycyjnej formie.** Wyjątkiem jest brak *pomocy ze strony rodziców*, który stanowi trudność dla zbliżonej liczby osób zarówno podczas nauczania w tradycyjnej jak i zdalnej formie. Ciekawy wynik dotyczy jeszcze trzech kategorii trudności. Odpowiednie rozplanowanie czasu stanowiło trudność dla podobnej liczby osób na początku kształcenia na odległość i w czasie nauczania tradycyjnego, jednak w toku kształcenia z domu, coraz więcej uczniów wskazywało trudność w tym obszarze. W kontekście dwóch kategorii trudności: (1) nauka zajmuje dużo czasu oraz (2) odczuwanie przykrych emocji, na początku kształcenia na odległość w stosunku do tradycyjnej formy nauczania spadła liczba osób wskazujących je jako doświadczane trudności, jednak w trakcie procesu kształcenia na odległość zależność ta się odwróciła. Wyżej opisane zmiany dotyczące trzech kategorii trudności mogą wynikać z tego, że na początku edukacji z domu nie wszystkie lekcje odbywały się regularnie, a nauczyciele realizowali mniej materiału niż podczas lekcji w szkole, później jednak edukacja zdalna odzwierciedlała programy zajęć stacjonarnych. Nierzadko również w późniejszych tygodniach kształcenia na odległość nauczyciele nadrabiali pierwsze tygodnie pracy zdalnej.

Pytanie 37.

Czy chciał(a)byś wrócić do uczenia się w szkole? N=167 (szkoła podstawowa), N=505 (szkoła średnia)



Prawie 60% uczniów szkół średnich i prawie 70% uczniów szkół podstawowych chciałoby wrócić do nauki w szkole, z czego 40% uczniów szkół średnich i 52% uczniów szkół podstawowych chciałaby usiąść w szkolnej ławce jak najszybciej. Ciekawy wynik pokazuje, że co piąty uczeń szkoły średniej wolałby się uczyć zdalnie. Tego samego zdania jest 14% uczniów szkół podstawowych.

4.4. Wnioski z badań

A. Organizacja kształcenia na odległość ze strony szkoły

Uczniowie biorący udział w badaniu wskazali, że najczęściej wykorzystywaną przez nauczycieli formą organizacji kształcenia na odległość jest wysyłanie uczniom zadań przez nauczycieli. Tym nie mniej 70% uczniów szkół podstawowych i niemal wszyscy uczniowie szkół średnich doświadczyli lekcji on-line. Co więcej w przypadku szkół średnich 70% uczniów uczestniczyło w regularnych (odbywających się zgodnie z planem) lekcjach on-line. Warto zauważyć, że wśród uczniów szkoły podstawowej w 35% przypadków nauczyciele kontaktują się z rodzicami i im przekazują zadania do wykonania dla dzieci, ponadto w 77% przypadków to wychowawca a nie nauczyciel przedmiotu przekazuje uczniom materiały dydaktyczne. Może to wskazywać na brak bezpośredniego kontaktu przynajmniej niektórych młodszych uczniów z niektórymi lub wszystkimi nauczycielami. Wśród starszych uczniów rola rodzica i wychowawcy jako pośrednika w przekazywaniu informacji od nauczycieli jest marginalna (2-3% wskazań), nauczyciele prowadzą lekcje online i wysyłają dodatkowe zadania bezpośrednio uczniom.

Wyniki badania pokazały, że w trakcie kształcenia na odległość znacząco spadł odsetek uczniów, którzy biorą udział w zajęciach dodatkowych, przede wszystkim dlatego, iż takie zajęcia przestały się odbywać. O ile można zrozumieć, że w trakcie kształcenia na odległość nie odbywały się zajęcia sportowe, to trudno wyjaśnić dlaczego często nie były prowadzone inne zajęcia dodatkowe.

Niestety wyniki badania pokazały także, że nauczyciele często korzystają z różnych programów i narzędzi do komunikacji z uczniami (szczególnie w szkołach średnich), co może

wprowadzać pewne zamieszanie i utrudniać naukę, szczególnie tym uczniom, którzy mają większe trudności z obsługą komputera. Najczęściej wykorzystywane są dzienniki elektroniczne, Microsoft Teams, Messenger oraz narzędzia Google. Warto byłoby dążyć do ujednolicenia (w ramach jednej szkoły) narzędzi wykorzystywanych do kształcenia na odległość. Uczniowie deklarują, że nauczyciele do kontaktu z nimi najczęściej wykorzystują e-maile (w tym dziennik elektroniczny), różnego rodzaju komunikatory i chaty oraz rozmowy grupowe przez Internet. Wyniki analiz pokazały, że takie formy kontaktu odpowiadają uczniom, chociaż uczniowie chcieliby móc się kontaktować z wychowawcami także na żywo. Nie mniej jednak częstotliwość kontaktów z nauczycielami i wychowawcami odpowiada uczniom.

Przeprowadzone analizy pokazały, że prowadzenie kształcenia na odległość najczęściej polega na przekazywaniu uczniom zadań do samodzielnego wykonania, a wśród starszych uczniów wykorzystywane były także prezentacje, wykłady. Wskazuje to, że nauczyciele w niewielkim stopniu korzystali z metod aktywnego nauczania, choć uczniowie wskazali w ankiecie, że chcieliby aby nauczyciele częściej wykorzystywali quizy, gry, rozmowy z uczniami, eksperymenty i doświadczenia. Starsi uczniowie, oceniając skuteczność różnych metod nauczania, docenili przede wszystkim dyskusje i debaty oraz eksperymenty, doświadczenia i demonstracje. Nisko ocenili jednak skuteczność nagrań lekcji (np. Szkoła TV) oraz filmów edukacyjnych, prawdopodobnie dlatego, że nie zawsze korespondowały one dobrze z tematem zajęć.

Jeśli chodzi o ocenianie uczniów to najczęściej wykorzystywaną metodą są testy i sprawdziany oraz oceny z prac i zadań wykonywanych poza lekcjami online. Pokazuje to, że spora część uczniów, nawet jeśli są prowadzone lekcje online, musi wykonywać dodatkową pracę poza udziałem w lekcjach (przygotowanie zadań i prac, nauka do testów i sprawdzianów).

B. Warunki odbywania zdalnej edukacji

Większość uczniów korzysta w kształceniu na odległość z własnego sprzętu – głównie z laptopów i smartfonów. Tylko nieliczne osoby korzystały ze sprzętu wypożyczonego ze szkoły. Uczniowie dobrze oceniają swój dostęp do Internetu oraz sprzęt, z którego korzystają, jednakże kilkanaście procent dzieci ma problemy z odpowiednim dostępem do sieci lub ze sprzętem, przez co nie są w stanie realizować wszystkich zadań (np. brać udziału w lekcjach online). Oznacza to, że część dzieci z może być wykluczona (przynajmniej częściowo) z systemu edukacji w trakcie kształcenia na odległość.

W trakcie kształcenia na odległość młodszy uczniowie mogą liczyć przede wszystkim na wsparcie rodziców. Rodzice uczniów szkół podstawowych między innymi sprawdzają zadania, tłumaczą nowe tematy, zachęcają do nauki i pocieszają dzieci w trudnych chwilach. W szkole średniej rola rodziców spada i zwykle ogranicza się do pocieszania w trudnych chwilach oraz motywowania do nauki. Starsi uczniowie korzystają przede wszystkim ze wsparcia nauczycieli poszczególnych przedmiotów oraz kolegów i koleżanek, choć nadal

rodzice odgrywają tu pewną rolę. Niepokojący jest fakt, iż w przypadku jednej trzeciej uczniów nikt ze szkoły nie pomaga im w kształceniu na odległość. Część z tych uczniów faktycznie nie potrzebuje takiego wsparcia, jednak niemal połowa przyznaje, że taka pomocy by im się przydała. Niepokojący wydaje się także fakt, że tylko bardzo niewielki odsetek uczniów korzystał ze wsparcia psychologów i/lub pedagogów szkolnych. Opisane powyżej wyniki wskazują, że część uczniów została zostawiona sama sobie bez pomocy ze strony szkoły. Rolę wspierającą często przejęli rodzice, chociaż pewnie nie wszystkie dzieci mogły liczyć na takie wsparcie w domu.

C. Nauka ucznia w domu

Zdecydowana większość uczniów, zarówno w szkołach podstawowych jak i średnich uczy się samodzielnie. Młodsze dzieci stosunkowo często uczą także się wspólnie z rodzicami, natomiast starsze wraz z kolegami i koleżankami oraz korzystając z zasobów Internetu. Po wprowadzeniu kształcenia na odległość istotnie mniej dzieci uczy się samodzielnie. Spadła także częstotliwość korzystania z usług korepetytorów jednak wzrosła rola rodziców (wśród dzieci młodszych) i częstotliwość wykorzystywania do nauki Internetu (wśród starszych uczniów).

Wśród dzieci ze szkół podstawowych czas poświęcany na naukę raczej zwiększył się (w opinii uczniów), jednak uczniowie szkół średnich stwierdzili, że ich czas nauki zmniejszył się w stosunku do tego, ile uczyli się przed pandemią (spadek z ponad 8 godzin dziennie do ok. 5,5 godzin dziennie). Uczniowie szkół podstawowych czują się w kształceniu na odległość raczej bardziej zmęczeni niż przed pandemią, natomiast starsi uczniowie czują się mniej zmęczeni – prawdopodobnie dlatego, że w kształceniu na odległość poświęcają nauce mniej czasu niż wcześniej. Jednakże, zarówno uczniowie szkół podstawowych jak i średnich stwierdzili, że w przypadku kształcenia na odległość otrzymywali zbyt wiele zadań do samodzielnej realizacji i przekraczało to ich możliwości (choć obie grupy dobrze oceniły dopasowanie liczby zadań w nauczaniu tradycyjnym). Wskazuje to, że mimo mniejszego obciążenia czasowego starszych uczniów konieczność samodzielnego wykonywania wielu zadań była dla nich trudna. Okazało się także, że badani raczej mniej chętnie uczyli się w kształceniu na odległość niż w nauczaniu tradycyjnym a szczególnie dotyczyło to uczniów szkół średnich. Być może wynika to właśnie z faktu, że większość pracy polegała na samodzielnym wykonywaniu zadań zleczanych przez nauczycieli.

W trakcie kształcenia na odległość uczniowie otrzymywali raczej wyższe oceny niż w nauczaniu tradycyjnym, chociaż nie świadczy to prawdopodobnie o lepszych efektach kształcenia, a raczej o „zawyżaniu ocen” lub pomocy rodziców. Mimo otrzymywania wyższych ocen niemal połowa uczniów szkół średnich stwierdziła, że ich szanse edukacyjne (możliwość dostania się na dobre studia, dobre wyniki na egzaminach) zmalały.

D. Relacje społeczne i przynależność do szkoły

Analizy dotyczące sposobów komunikacji pomiędzy rówieśnikami wskazały, że uczniowie w trakcie kształcenia na odległość kontaktują się ze sobą przede wszystkim poprzez komunikatory i chaty. Uczniowie są obecnie raczej mniej zadowoleni z relacji z rówieśnikami niż przed pandemią i tęsknią za bezpośrednim kontaktem z kolegami i koleżankami. Należy jednak zwrócić uwagę, że znaczący odsetek uczniów spotykał się z kolegami i koleżankami na żywo, choć takie kontakty w trakcie pandemii powinny być ograniczone do minimum. Pokazuje to, że zamknięcie szkół nie jest w stanie wyeliminować osobistych kontaktów między uczniami. Stosunek uczniów do szkoły nie zmienił się znacząco po wprowadzeniu obowiązkowego kształcenia na odległość. Uczniowie w podobnym stopniu co przed pandemią lubią swoją szkołę, swoich kolegów z klasy, nauczycieli i wychowawcę. Jednakże okres kształcenia na odległość spowodował, że uczniowie czuli się mniej związani ze swoją szkołą.

E. Zjawiska cyberprzemocy

Analizy dotyczące zjawiska cyberprzemocy pokazały, że kształcenie na odległość nie wpłynęło znacząco na zwiększenie częstotliwości zachowań związanych z przemocą w Internecie – cyberprzemoc występuje niezależnie od formy nauczania. Faktycznie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym były obserwowane akty włamania się osób nieznanym do grona osób rozmawiających na chacie lub komunikatorze, jednak wydaje się to być naturalną konsekwencją stworzenia większej liczby takich możliwości. Niepokojące jest jednak, że 17% młodszych uczniów i 55% uczniów szkół średnich doświadczyło jakiejś formy cyberprzemocy w trakcie kształcenia na odległość. Wydaje się, że konieczna jest współpraca dyrektorów, nauczycieli, rodziców i psychologów/pedagogów szkolnych, dzięki której tego typu negatywne zjawiska będą monitorowane i skutecznie eliminowane.

F. Emocje w trakcie kształcenia na odległość i radzenie sobie z nimi

W trakcie kształcenia na odległość uczniowie szkół podstawowych często odczuwali radość i dumę, jednak u większości dzieci pojawiały się często także negatywne stany emocjonalne – przede wszystkim znudzenie i złość (doświadczone przez ponad 50% badanych). Należy jednak zwrócić uwagę, że w porównaniu do nauczania tradycyjnego częstotliwość występowania u uczniów szkół podstawowych wszystkich negatywnych emocji zwiększyła się (m.in. częściej się smuć, są znudzeni, zniecierpliwieni, źli). W przypadku starszych uczniów, podobnie jak u tych młodszych, często występującą emocją jest radość, jednak zdecydowanie rzadziej niż młodszy uczniowie czują się oni dumni z siebie. Około 60% uczniów odczuwa kilka razy w tygodniu i częściej znudzenie, smutek, złość i zdenerwowanie. Jednakże w przypadku starszych uczniów wprowadzenie kształcenia na odległość u niektórych uczniów zwiększyło, a u innych zmniejszyło częstotliwość występowania negatywnych emocji. W przypadku niektórych przykrych emocji widać nawet tendencję do rzadszego ich występowania (np. w przypadku strachu, zniecierpliwienia, zmartwienia). Może być to

związane ze zmniejszeniem czasu poświęcanego na naukę, ale także z niższą ekspozycją na trudne sytuacje społeczne (np. odpytywanie przy tablicy), które szczególnie dla nastolatków bywają niełatwe. Warto jednocześnie zwrócić uwagę, że w przypadku pojawiających się w kształceniu na odległość trudności uczniowie koncentrują się przede wszystkim na zadaniach, a nie na swoich emocjach. Jednocześnie uczniowie deklarują, że stosunkowo dobrze radzą sobie z emocjami, choć trudniejsze jest to dla młodzieży ze szkół średnich (prawdopodobnie dlatego, iż częściej niż młodsze dzieci odczuwają one negatywne emocje).

G. Samoocena i samokontrola uczniów

Warto zwrócić uwagę również na poziom samokontroli i samooceny badanych uczniów. Obie te cechy są bardzo ważne w kontekście uczenia się. Ich wysoki poziom sprzyja efektywnemu uczeniu się, niski zaś znacząco utrudnia zdobywanie nowej wiedzy i umiejętności. W czasie kształcenia na odległość jest to wyjątkowo ważne, jako że wiara we własne umiejętności i możliwości jak również zdolność do wykonywania zadań w terminie i powstrzymywanie się przed przerwaniem pracy własnej na rzecz przyjemniejszych aktywności stanowi element niezbędny, by móc osiągać sukcesy w zdalnej nauce. Badani uczniowie szkół podstawowych charakteryzują się raczej wysoką samooceną i deklarują wysoki poziom samokontroli, co jest dobrą informacją w kontekście ich przygotowania do kształcenia na odległość. Uczniowie szkół średnich wskazywali zazwyczaj na przeciętny poziom obu cech, choć kilkanaście procent uczniów osiągało maksymalny wynik na obu skalach. Co wskazuje, że większości uczniów szkół średnich praca nad samokontrolą i samooceną mogłaby pomóc w osiąganiu lepszych wyników w nauce, szczególnie jeśli weźmiemy pod uwagę, że często samoocena uczniów jest nieadekwatna i zaniżona.

H. Ocena kształcenia na odległość

Wśród zalet kształcenia na odległość uczniowie wymieniają przede wszystkim to, że nie trzeba wstawać wcześniej rano, w domu jest wygodniej i mają więcej wolnego czasu. Młodszy uczniowie doceniają to, że nikt ich nie rozprasza kiedy się uczą, a starsi to, że nie muszą dojeżdżać do szkoły. Tylko niewielka część uczniów nie dostrzega żadnych zalet kształcenia na odległość. Kształcenie na odległość okazało się jednak stosunkowo trudnym doświadczeniem dla uczniów. Ankietowani wskazali, że było ono trudniejsze niż nauka tradycyjna, a najczęściej wymienianymi trudnościami był brak kontaktu z rówieśnikami, konieczność spędzania dużej ilości czasu przed komputerem i pokusa zajmowania się innymi rzeczami a także trudności w przyswajaniu nowego materiału. Spora część badanych narzekała także na brak ruchu. Problemy lokalowe, sprzętowe i techniczne, czy związane z umiejętnościami obsługi komputera były wskazywane przez respondentów znacznie rzadziej. Warto jednak zauważyć, że znaczna część uczniów poradziła sobie z pojawiającymi się trudnościami i pod koniec okresu kształcenia na odległość nie były one tak problematyczne jak wcześniej. Tym niemniej, najczęściej wskazywane trudności na pojawiające się na początku okresu kształcenia na odległość pozostały najczęściej wybieranymi także po kilku

miesiącach (spędzanie zbyt dużej ilości czasu przed komputerem, pokusa zajmowania się innymi rzeczami, rozumienie tego co tłumaczy nauczyciel, brak ruchu, uczenie się nowych tematów). Nie dziwi więc fakt, że większość uczniów chciałaby wrócić do nauki w szkole, chociaż pojawiały się także takie osoby (kilkanaście procent badanych), które wolałyby uczyć się dalej zdalnie.

5. KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ OCZAMI RODZICÓW

5. Kształcenie na odległość oczami rodziców

5.1. Informacje o badanych rodzicach

W badaniu wzięły udział 494 osoby, jednakże z uwagi na nierzetelne odpowiedzi jedna osoba została usunięta z bazy danych. Ostatecznie więc analizie poddano odpowiedzi pochodzące od 493 osób.

PŁEĆ: 90,1% stanowiły kobiety (matki), jedynie 9,9% próby to mężczyźni (ojcowie)

Płeć	Liczba	Procent
Kobieta	444	90,1%
Mężczyzna	49	9,9%
Razem	493	100%

WIEK: Wiek osób badanych wahał się od 25 do 67 lat, średnia wyniosła 42,07 lat z odchyleniem standardowym 5,59.

WYKSZTAŁCENIE: Wykształcenie podstawowe lub zasadnicze zawodowe miało 14,4% badanych, liceum ukończyło 11% ankietowanych a technikum 16,8% badanych. Wykształcenie policealne miało 9,5% osób, a wykształcenie wyższe 48,3%.

MIEJSCE ZAMIESZKANIA: Ankietowani rodzice to próba badawcza z całej Polski. Jedynie z województwa lubuskiego nie było ani jednego przedstawiciela. Wśród badanych najliczniejszą grupę stanowią rodzice i opiekunowie dzieci z województwa podkarpackiego, w dalszej kolejności: śląskiego, dolnośląskiego i mazowieckiego. Rozkład respondentów z poszczególnych województw zawiera poniższa tabela.

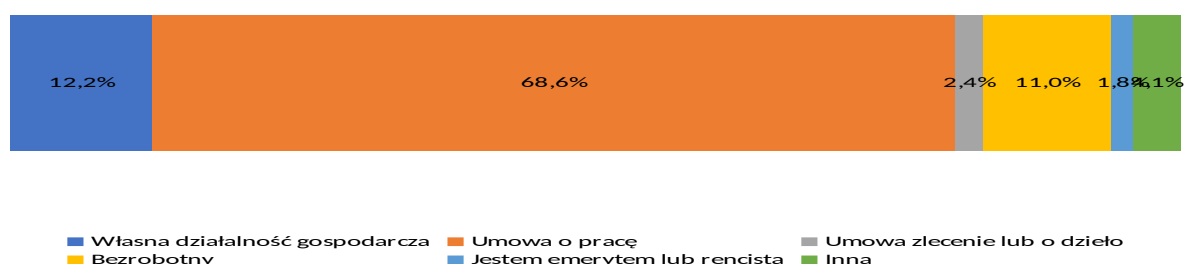
Województwo, z którego pochodzi badany rodzic	Liczba	Procent
dolnośląskie	65	13,2%
kujawsko-pomorskie	14	2,8%
lubelskie	16	3,2%
lubuskie	0	0
łódzkie	16	3,2%
małopolskie	41	8,3%
mazowieckie	45	9,1%
opolskie	1	0,2%
podkarpackie	115	23,3%
podlaskie	6	1,2%
pomorskie	1	0,2%
śląskie	93	18,9%
świętokrzyskie	28	5,7%
warmińsko-mazurskie	19	3,9%
wielkopolskie	30	6,1%
zachodniopomorskie	3	0,6%
Razem	493	100%

Najliczniej reprezentowaną w badaniu grupą byli rodzice mieszkający na wsi – 344 osoby (69,64%). Kolejną rodzice mieszkający w średnich (82 osoby tj. 16,60%) i małych miastach (44 osoby tj. 8,91%). Mieszkańcy dużych i wielkich miast stanowili najmniejszą grupę w przeprowadzonym badaniu.

Rodzaj miejscowości zamieszkania	Liczba	Procent
Wieś	344	69,8
Małe miasto (do 20 tys. mieszkańców)	44	8,9
Średnie miasto (od 20 do 99 tys. mieszkańców)	82	16,6
Duże miasto (od 100 do 500 tys. mieszkańców)	18	3,7
Wielkie miasto (powyżej 500 tys. mieszkańców)	5	1,0
Razem	493	100

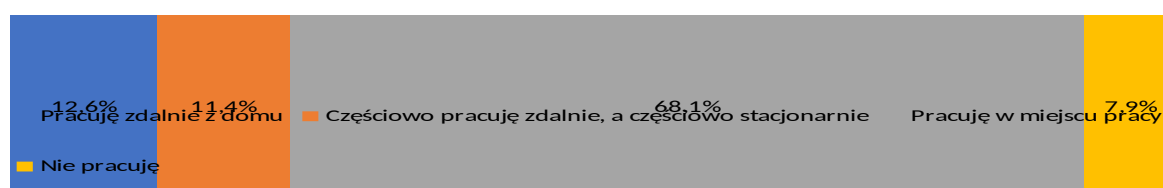
ZATRUDNIENIE: Analizie poddano także zmienne dotyczące zatrudnienia rodziców i tego, jak wygląda ich praca podczas pandemii. Większość osób badanych była zatrudniona na umowę o pracę, jednak 11% badanych stanowiły osoby bezrobotne.

Jaka jest forma Pana/Pani głównego zatrudnienia?

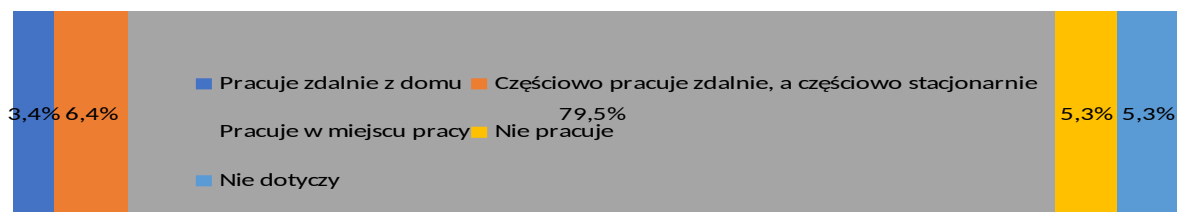


Rodziców wypełniających ankietę zapytano także o to, jak wygląda ich praca oraz praca ich partnerów w trakcie pandemii. Zdecydowana większość ankietowanych i ich partnerów pracowała w swoim miejscu pracy, tylko niecałe 13% badanych wskazało, iż pracuje zdalnie (wśród partnerów osób badanych odsetek osób pracujących zdalnie był jeszcze niższy i wyniósł 3,4%). Bardziej szczegółowe analizy pokazały, że w większości analizowanych przypadków (niemal 58%) oboje rodziców (lub jeden dla rodziców samotnie wychowujących dzieci) pracują podczas pandemii w miejscu pracy.

Jak wygląda dziś Pana/Pani praca?



Jak wygląda praca Pana/Pani żony/męża (partnerki/partnera)?



SKŁAD GOSPODARSTWA DOMOWEGO: Prawie połowa ankietowanych jest rodzicem lub opiekunem dwójki dzieci – 232 osoby (47,1%). Posiadanie tylko jednego dziecka deklarowało 165 osób (33,5%), trójki dzieci – 81 osób (16,4%). Czworo i więcej dzieci znalazło się w deklaracjach 15 ankietowanych (3,0%).

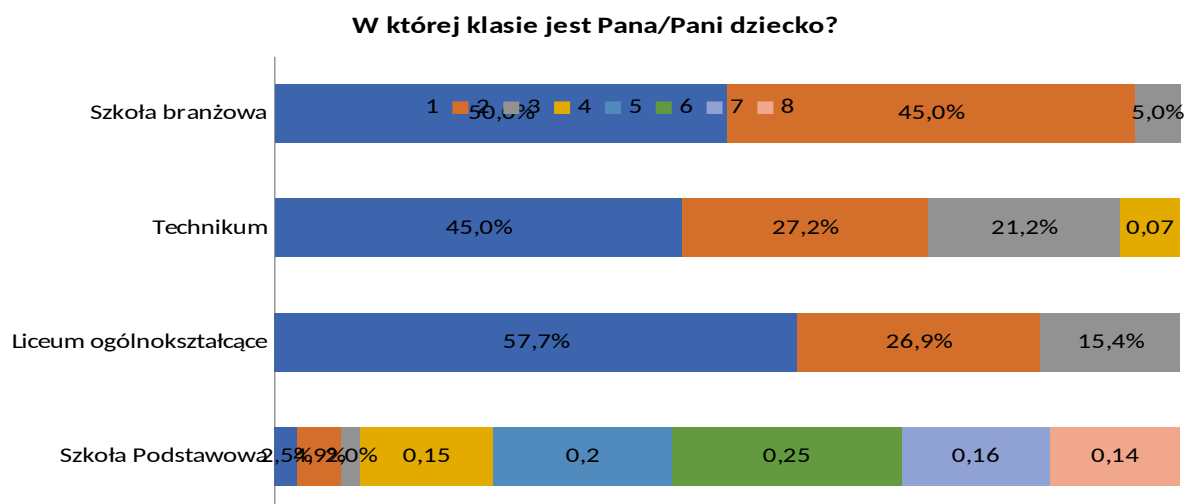
Odsetek osób samotnie wychowujących dziecko lub dzieci wyniósł 11,8%.

UWAGA! W przypadku, gdy ankietowany miał więcej niż jedno dziecko, w ankiecie udzielał odpowiedzi koncentrując się na jednym, wskazanym dziecku.

Wiek dzieci, których dotyczyła ankieta wynosił 14,54 lat z odchyleniem standardowym 3,05.

SZKOŁA, DO KTÓREJ UCZĘSZCZA DZIECKO, KTÓREGO DOTYCZY ANKIETA: Ankiety wypełniane przez rodziców dotyczyły w 49,5% dzieci uczęszczających do szkoły podstawowej i w 51,5% dzieci uczęszczających do szkół ponadpodstawowych (liceum ogólnokształcące: 15,8%; technikum: 30,6%; szkoła branżowa: 4,1%)

Na poniższym wykresie zaprezentowano jaki był w próbie rozkład rodziców uczniów uczęszczających do poszczególnych klas w każdym rodzaju szkoły.



96,3% ankietowanych rodziców miało dziecko w szkole publicznej a 3,7% w szkole niepublicznej.

Większość rodziców stwierdziła, że szkoła ich dziecka jest przeciętna lub lepsza niż większość szkół (ze względu na posiadany prestiż i renomę). Tylko 1,4% badanych wskazało, że szkoła ich dziecka jest gorsza niż większość szkół. Rozkład odpowiedzi zaprezentowano na poniższym wykresie.

Czy szkoła dziecka jest uznawana ze względu na posiadany prestiż, renomę za:

■ Lepszą niż większość szkół ■ Przeciętną, taką jak większość szkół
■ Gorszą niż większość szkół ■ Trudno powiedzieć



5.2. Analiza wyników badań

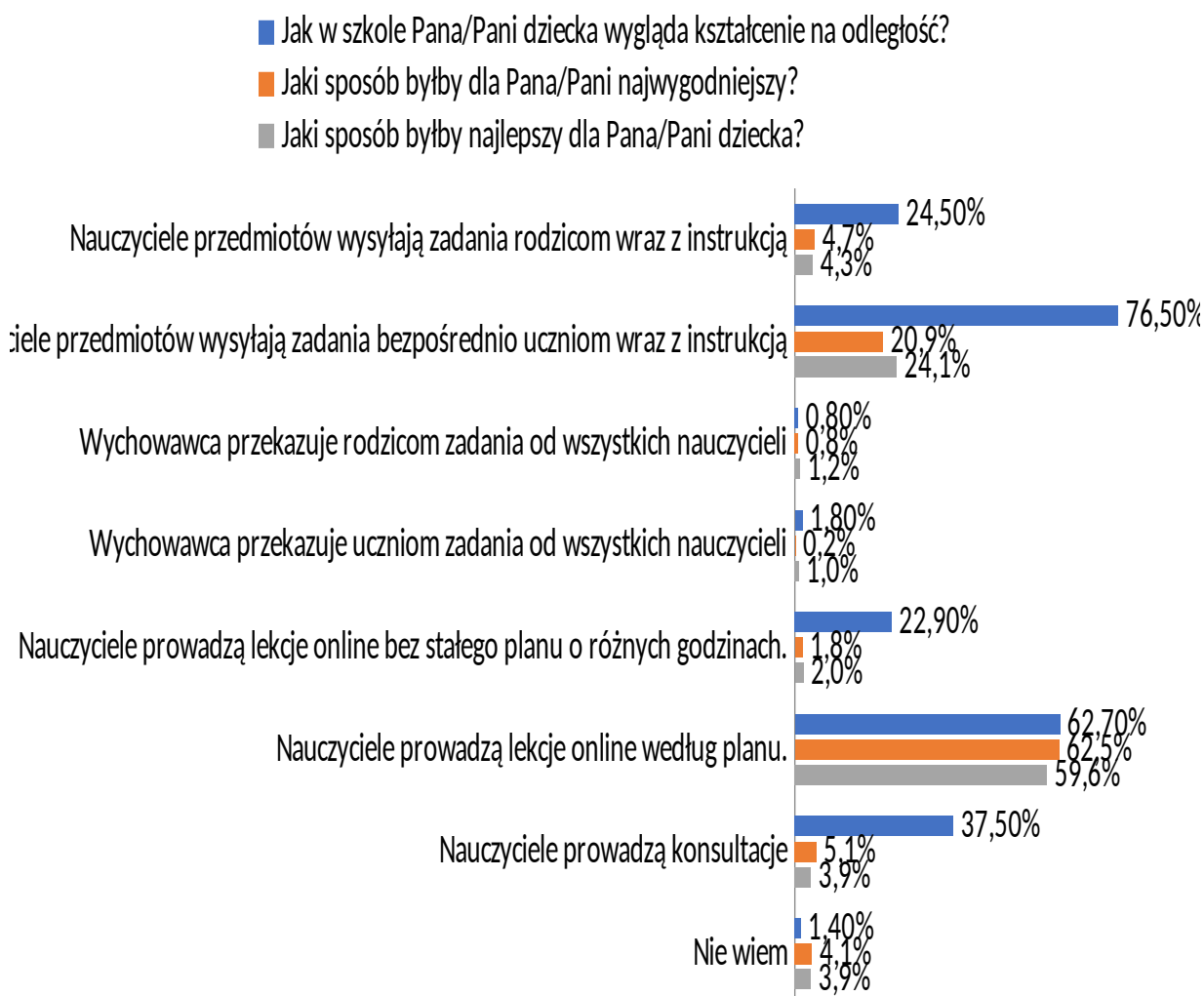
A. Organizacja kształcenia na odległość ze strony szkoły – rzeczywistość i oczekiwania rodziców

Pytanie 1. Sposoby kształcenia na odległość (N=493)

a.) Jak w szkole Pana/Pani dziecka wygląda kształcenie na odległość?

b.) Jaki sposób byłby dla Pana/Pani najwygodniejszy?

c.) Jaki sposób byłby najlepszy dla Pana/Pani dziecka?



Rodzice zapytani o to, jak w szkole ich dziecka wygląda kształcenie na odległość, w większości (76,5%) wskazywali, że nauczyciele wysyłają zadania bezpośrednio uczniom a także, że szkoła prowadzi lekcje online według planu (62,7%), chociaż część rodziców (22,9%) stwierdziła, że w nauczyciele prowadzą lekcje o różnych godzinach, bez stałego planu. Tylko w nielicznych przypadkach to wychowawca był odpowiedzialny za przekazywanie dzieciom lub rodzicom zadań do realizacji.

Rodziców zapytano także o to, jaki sposób organizacji kształcenia byłby dla nich najwygodniejszy oraz jaki sposób byłby najlepszy dla ich dziecka. Odpowiedzi te porównano

ze stanem faktycznym, czyli z tym jak w szkołach jest zorganizowane kształcenie na odległość. Zdecydowana większość rodziców stwierdziła, że najwygodniejsza dla nich byłaby sytuacja, w której nauczyciele prowadzą lekcje online według planu (62,5% rodziców). Ta opcja była by też według rodziców najlepsza dla ich dzieci. Zaobserwowano pewne rozbieżności pomiędzy stanem faktycznym a oczekiwaniami rodziców: po pierwsze tylko 4,7% rodziców chciałoby, aby nauczyciele wysyłali zadania do nich, a faktycznie 24,5% rodziców otrzymuje takie zadania od nauczycieli (w celu przekazania dzieciom). Stosunkowo mało rodziców uznało za najwygodniejszą i najlepszą metodę wysyłanie zadań bezpośrednio uczniom, a był to najczęściej wykorzystywany przez szkoły sposób organizacji kształcenia na odległość.

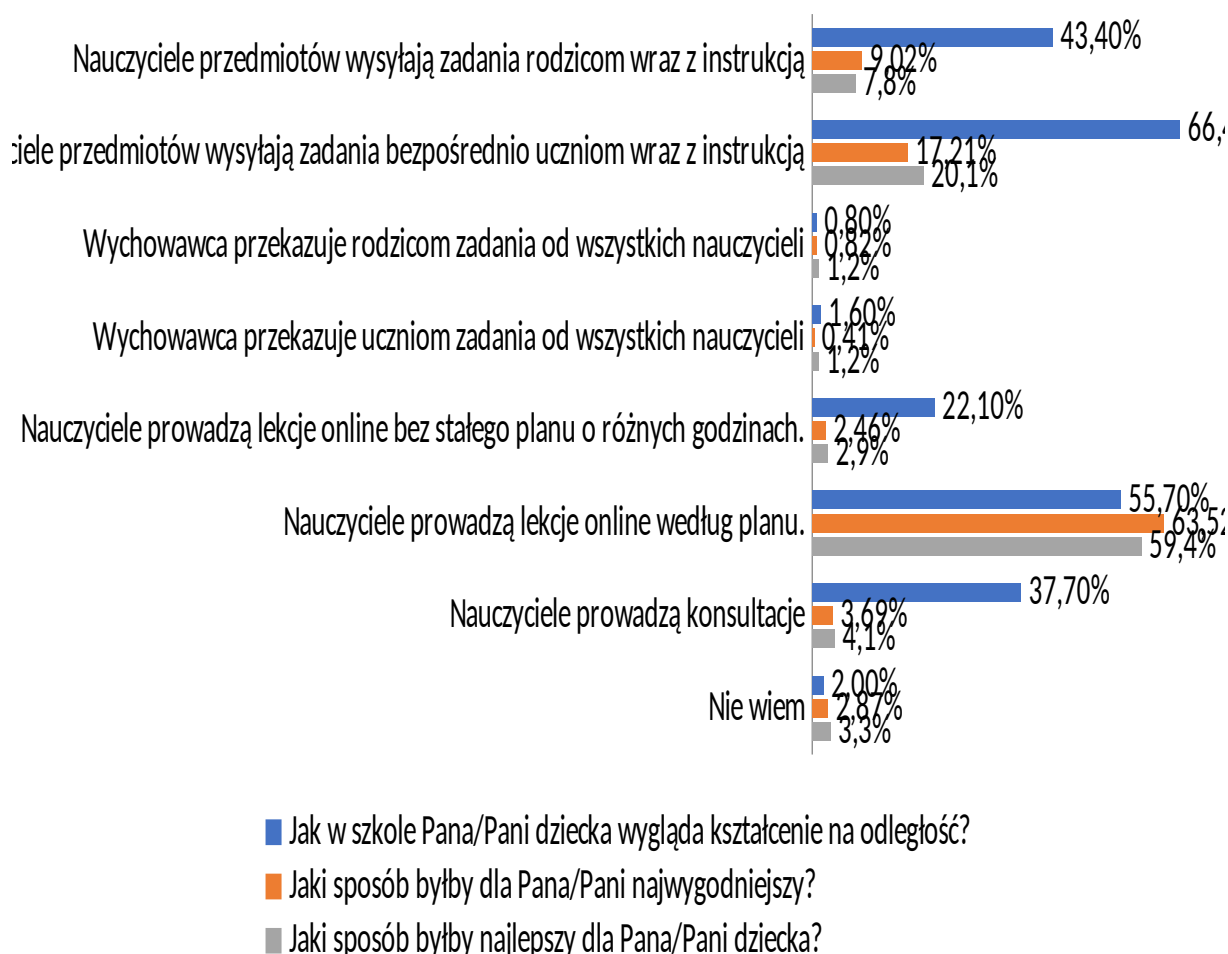
Szczegółowe dane pokazujące odpowiedzi rodziców na pytania o to jak w szkole ich dziecka jest zorganizowane kształcenie na odległość a także jakie sposoby byłyby dla nich najwygodniejsze i najlepsze dla ich dzieci przedstawiono na powyższym wykresie.

W dalszej kolejności przeanalizowano dane dotyczące sposobów organizacji kształcenia na odległość i oczekiwań rodziców w podziale na poszczególne typy szkół (szkoła podstawowa, liceum ogólnokształcące, technikum, szkoła branżowa).

W szkołach podstawowych, rzadziej niż na późniejszych etapach kształcenia odbywają się regularne lekcje online, za to nauczyciele częściej wysyłają zadania rodzicom (w celu przekazania dzieciom). Co jednak istotne, także w tej grupie wiekowej rodzice w większości chcieliby, aby dzieci uczestniczyły w lekcjach online, a tylko ok 9% rodziców uważa, za najwygodniejsze dla nich otrzymywanie zadań od nauczycieli. W szkołach podstawowych także widać niewielką rolę wychowawców w organizacji kształcenia na odległość. Szczegółowe dane dla szkół podstawowych zaprezentowano na osobnym wykresie.

N=244

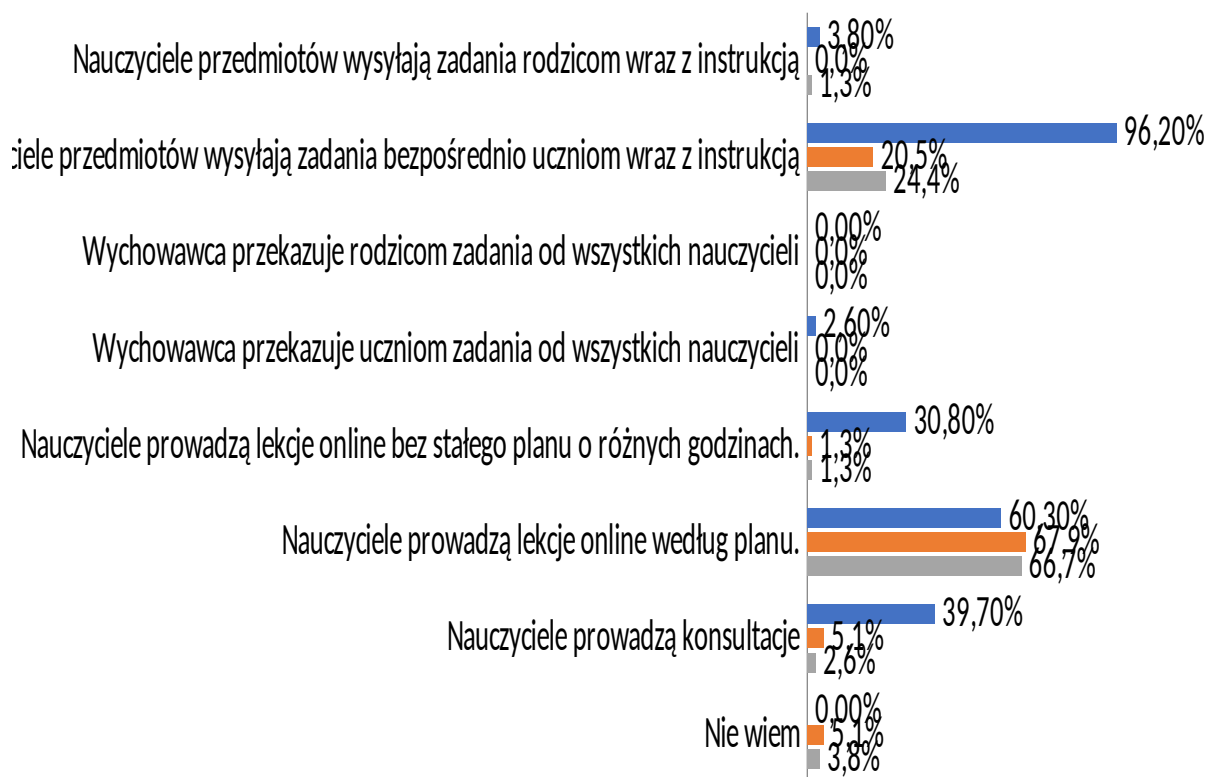
Szkoła podstawowa



Na kolejnych etapach edukacyjnych (liceum ogólnokształcące, technikum lub szkoła branżowa) dominującym sposobem kształcenia na odległość jest przysyłanie uczniom zadań przez nauczycieli. Co ważne, w żadnym z analizowanych typów szkół taki sposób nie został uznany przez rodziców jako najwygodniejszy dla nich albo najlepszy dla uczniów. Rodzice wskazują, że dla nich i dla ich dzieci najlepsze byłoby, gdyby lekcje odbywały się online według stałego planu. Co ciekawe, w niektórych (choć nielicznych) szkołach ponadpodstawowych nauczyciele wysyłają zadania rodzicom, w celu przekazania ich dzieciom – mimo że takie rozwiązanie nie jest przez rodziców uznawane ani za wygodne dla nich, ani za dobre dla dziecka. Szczegółowe wyniki pokazujące wykorzystywane sposoby kształcenia na odległość, a także oczekiwania rodziców w poszczególnych typach szkół ponadpodstawowych przedstawiono na odpowiednich wykresach.

N=78

Liceum ogólnokształcące



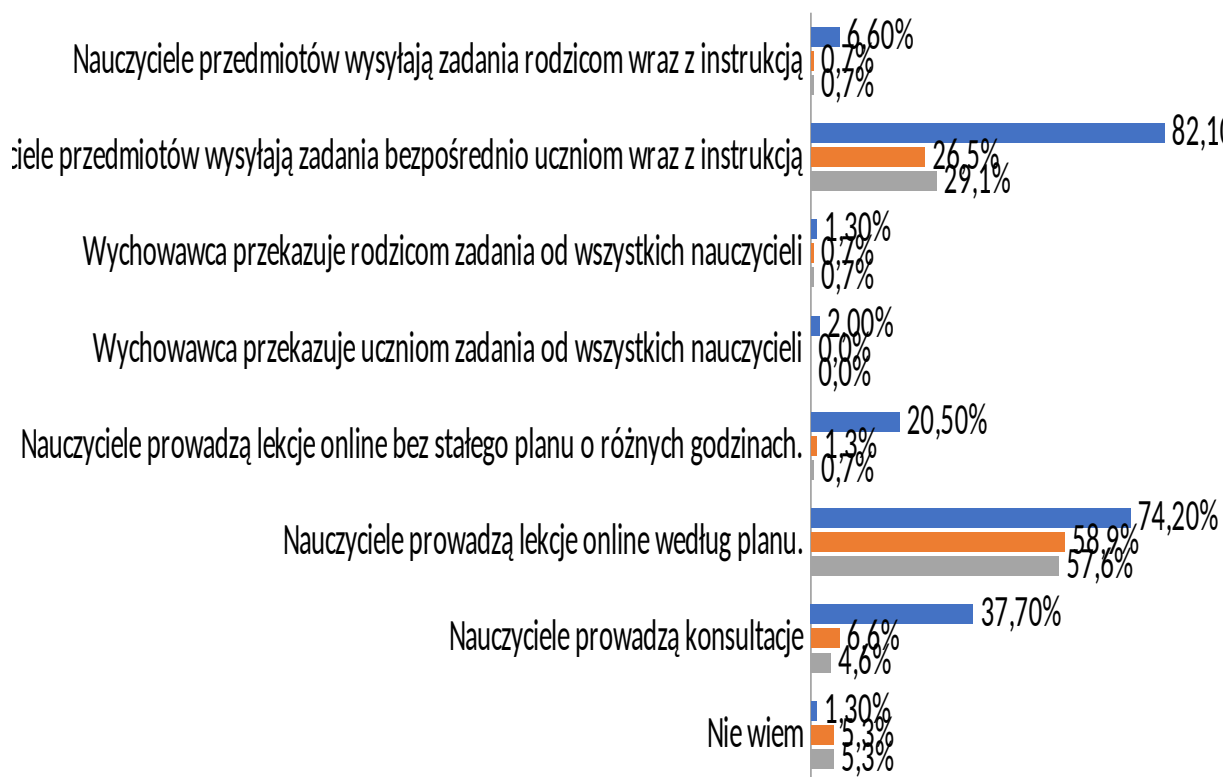
■ Jak w szkole Pana/Pani dziecka wygląda kształcenie na odległość?

■ Jaki sposób byłby dla Pana/Pani najwygodniejszy?

■ Jaki sposób byłby najlepszy dla Pana/Pani dziecka?

N=151

Technikum



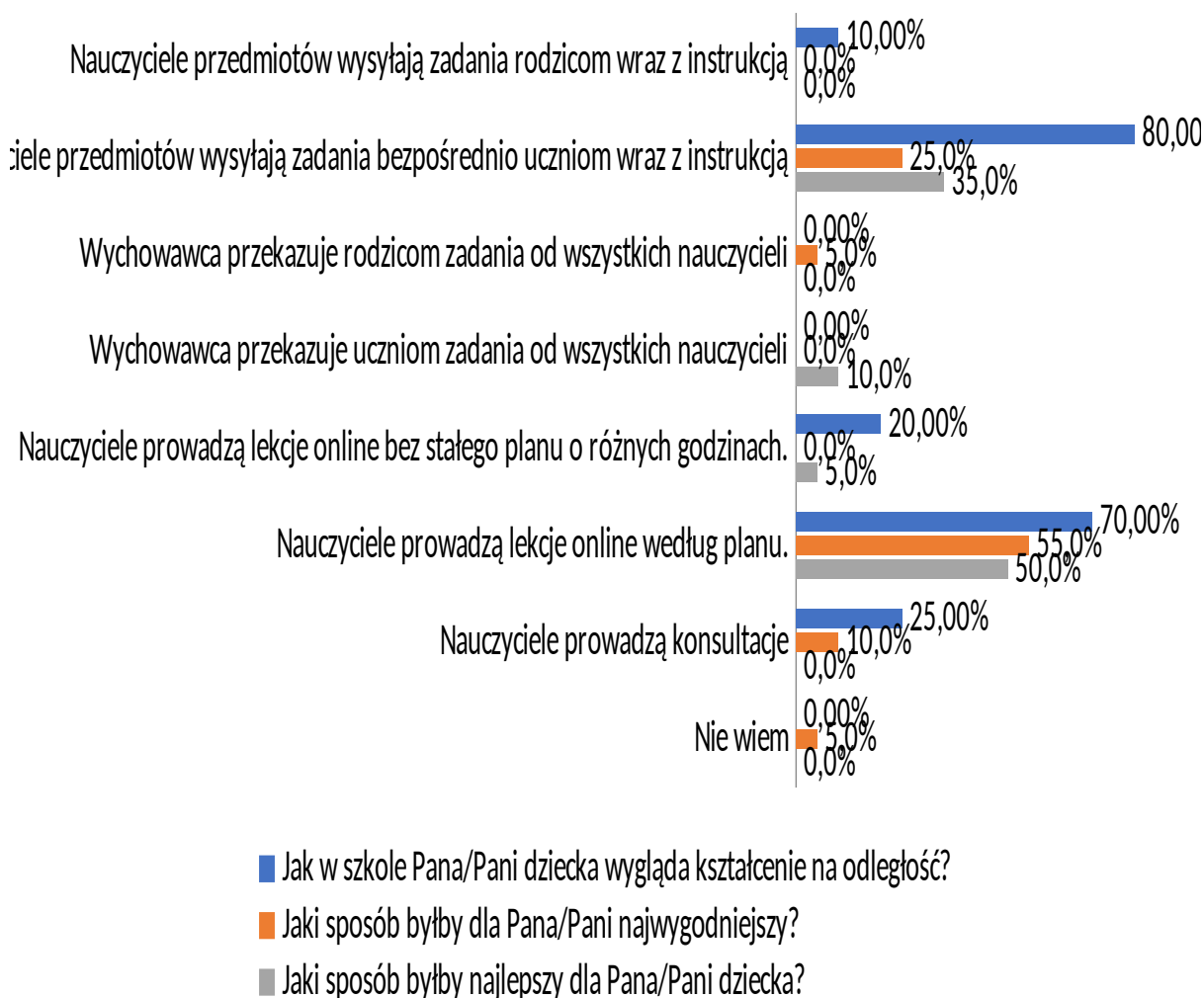
■ Jak w szkole Pana/Pani dziecka wygląda kształcenie na odległość?

■ Jaki sposób byłby dla Pana/Pani najwygodniejszy?

■ Jaki sposób byłby najlepszy dla Pana/Pani dziecka?

N=20

Szkoła branżowa



Pytanie 2.

Czy w szkole Pana/Pani dziecka wszyscy nauczyciele prowadzą lekcje w tym samym programie (np. Microsoft Teams, Google Meets, epodręczniki.pl)? (N=493)



Osoby, które wskazały, że w szkole ich dziecka prowadzone są lekcje online, zostały zapytane o to, czy wszyscy nauczyciele korzystają z tego samego programu. Wykres pokazuje, że w wielu szkołach (33,2%) nauczyciele prowadzą lekcje używając różnych narzędzi. Jednocześnie aż 22,3% rodziców wskazało, że nie wie z jakich programów korzystają nauczyciele w kształceniu na odległość.

Pytanie 3.

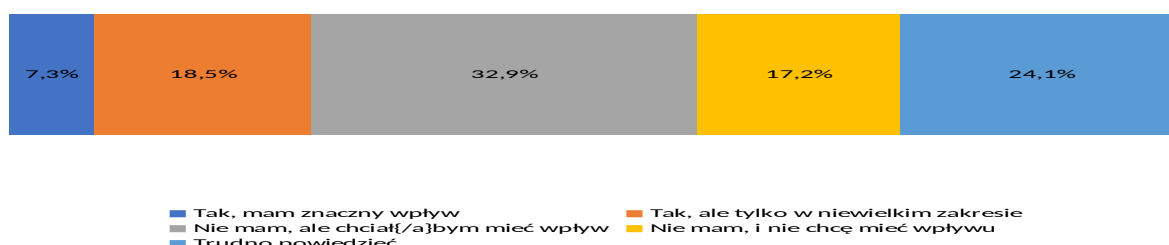
Czy szkoła Pana/Pani dziecka zmieniała sposób prowadzenia kształcenia na odległość w okresie od momentu jego wprowadzenia do chwili obecnej? (N=493)



Kształcenie na odległość rozpoczęło się w polskich szkołach w marcu 2020 roku, natomiast prezentowane badanie było prowadzone wśród rodziców pod koniec roku szkolnego 2019/2020. Przyjęto założenie, że szkoły mogły w tym okresie zmieniać sposób prowadzenia kształcenia na odległość. Faktycznie, znaczna część rodziców stwierdziła, że od momentu wprowadzenia kształcenia na odległość nastąpiły pewne zmiany, przy czym w większości wypadków były to zmiany na lepsze. **W ponad 1/3 szkół nic nie zmieniło się od kiedy rozpoczęto nauczanie zdalne.** Tylko pojedyncze osoby wskazały, że w szkole nie wprowadzono kształcenia na odległość, jednakże należy zaznaczyć, że wynik ten może być obarczony błędem wynikającym z doboru próby – badanie odbywało się przez Internet, a rodzice byli zapraszani do udziału w nim za pośrednictwem szkół. **Może się zatem okazać, że odsetek szkół, w których nie wprowadzono kształcenia na odległość jest większy niż wynika to z powyższego wykresu.**

Pytanie 4.

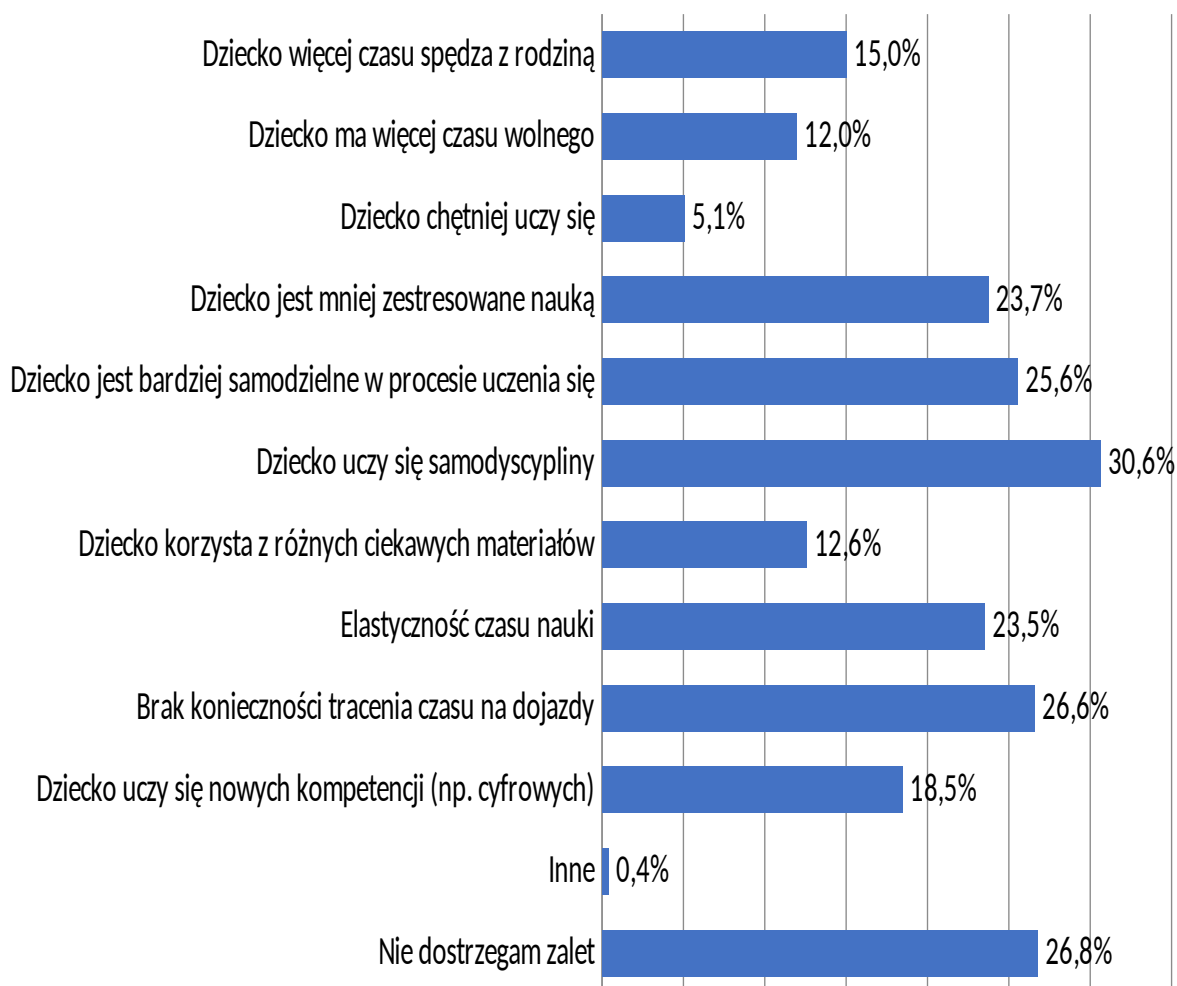
Czy ma Pan/Pani wpływ na to, jak wygląda organizacja kształcenia na odległość w szkole Pana/Pani dziecka (ilość prac domowych, terminy zajęć, narzędzia, formy kontaktu z nauczycielami)? (N=493)



Rodziców zapytano także o to, czy mają oni wpływ na to jak wygląda organizacja kształcenia na odległość w szkole ich dziecka. Jedynie 25,8% procent rodziców ma jakikolwiek wpływ (przy czym 7,3% ma znaczny wpływ) na organizację kształcenia, a jedna trzecia rodziców nie ma wpływu, choć chciałaby mieć. Część rodziców (17,2%) nie ma, ale też nie chce mieć wpływu na to jak wygląda w szkole ich dziecka organizacja kształcenia na odległość.

Pytanie 5.

Jakie dostrzega Pan/Pani TRZY największe zalety kształcenia na odległość? (N=493)



Uczestnicy badania mieli także wskazać, jakie są w ich ocenie główne zalety kształcenia na odległość. **Wyniki zaprezentowane na wykresie wskazują na duże zróżnicowanie tego, jakie zalety dostrzegają rodzice w kształceniu na odległość.** Najczęściej jednak rodzice wymieniali jako zaletę to, że dziecko uczy się samodyscypliny (30,6% wskazań). Stosunkowo często jako zaletę wskazywane było to, że dziecko uczy się samodyscypliny, ale zaletą okazał się też brak konieczności tracenia czasu na dojazdy. Z kolei najrzadziej rodzice wskazywali jako zaletę to, że dziecko chętniej się uczy (5,1% wskazań). **Co ważne, ponad jedna czwarta rodziców zaznaczyła odpowiedź, że nie dostrzega żadnych zalet kształcenia na odległość.**

B. Informacje i wsparcie otrzymywane przez rodziców ze szkoły w zakresie kształcenia na odległość

Pytanie 6.

Czy po zawieszeniu tradycyjnych zajęć otrzymał/a Pan/Pani ze szkoły informacje o zasadach organizacji kształcenia na odległość w szkole? (N=493)

■ Tak ■ Nie ■ Nie wiem



Kolejny etap analiz dotyczył tego, jakie informacje i wsparcie otrzymali rodzice ze szkoły po wprowadzeniu kształcenia na odległość, a także jak wyglądała sytuacja dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Zdecydowana większość rodziców po zawieszeniu zajęć tradycyjnych otrzymała od szkoły informacje na temat tego, jak w szkole będzie zorganizowane kształcenie na odległość, jednak ponad 10% rodziców nie otrzymała takich informacji.

Pytanie 7.

Czy został/a Pan/Pani zapoznany/a z systemem oceniania obowiązującym w szkole podczas kształcenia na odległość? (N=493)

■ Tak ■ Nie ■ Nie wiem



Z kolei z systemem oceniania obowiązującym w szkole podczas kształcenia na odległość została zapoznana mniej niż połowa rodziców (choć ponad 9% rodziców nie wie, czy takie informacje do nich dotarły, czy nie).

Pytanie 8.

Czy szkoła (np. nauczyciele, dyrekcja, pedagog/psycholog) udzielała wsparcia rodzicom w zakresie tego jak zorganizować w domu kształcenie na odległość? (N=493)

■ Tak ■ Nie ■ Nie wiem



Rodziców zapytano także o to, czy szkoła udzielała im wsparcia w zakresie tego, jak zorganizować kształcenie na odległość w domu. **Niemal połowa rodziców (242 osoby badane z 493) otrzymała takie wsparcie.** Ci rodzice, którzy otrzymali wsparcie zostali także

zapytani o to, na ile są z tej pomocy zadowoleni. Średnia odpowiedź na skali od 1 do 7 (od bardzo niezadowolony do bardzo zadowolony) wyniosła 5,41 z odchyleniem standardowym 1,21, można więc twierdzić, iż **wsparcie otrzymywane ze szkoły było dla rodziców pomocne.**

Pytanie 9a.

Czy Pana/Pani dziecko było objęte przy nauczaniu tradycyjnym (przed pandemią): kształceniem specjalnym?

Pytanie 9b.

Czy Pana/Pani dziecko było objęte przy nauczaniu tradycyjnym (przed pandemią): pomocą psychologiczno-pedagogiczną?

Pytanie 9c.

Czy Pana/Pani dziecko wymaga obecnie pomocy psychologiczno-pedagogicznej?

Szczególnymi przypadkami wymagającymi wsparcia są wszyscy uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W badanej próbie 5,7% rodziców wskazało, że w nauczaniu tradycyjnym (przed pandemią) ich dzieci były objęte kształceniem specjalnym, a 10,3% rodziców wskazało, że ich dziecko korzystało z pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Jednocześnie 6,9% rodziców stwierdziło, że ich dziecko obecnie (podczas kształcenia na odległość) wymaga pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a zatem jest to mniejszy odsetek niż przed rozpoczęciem kształcenia na odległość.

Pytanie 10.

Czy szkoła dostosowuje w kształceniu na odległość materiały dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? (N=89)

Wszyscy rodzice, którzy wskazali, że ich dziecko było wcześniej objęte kształceniem specjalnym lub pomocą psychologiczno-pedagogiczną albo ich dziecko wymaga takiej pomocy obecnie (takich osób było 89 z 493, czyli 18,1%), zostali zapytani, czy szkoła dostosowuje w kształceniu na odległość materiały dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. **Okazało się, że jedynie jedna trzecia rodziców (32,6%) udzieliła odpowiedzi tak, 22,5% rodziców wskazało, że szkoła nie dostosowuje materiałów do takich dzieci, a 44,9% rodziców nie wiedziało, czy szkoła to robi.**

C. Warunki odbywania kształcenia na odległość

Pytanie 11.

Czy w Pana/Pani domu jest wystarczająco dobry dostęp do Internetu, który pozwala dziecku na uczestniczenie w kształceniu na odległość w czasie wyznaczonym przez nauczycieli? (N=493)

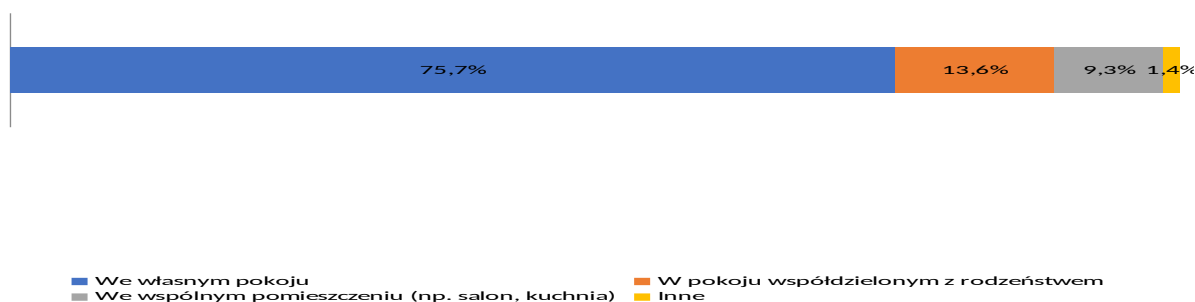
Niemamy dostępu do Internetu, który pozwala dziecku realizować wszystkie konieczne zadania (np. uczestniczyć w zajęciach online)



Większość ankietowanych rodziców wskazała, że ma wystarczająco dobry dostęp do Internetu, aby dziecko mogło realizować wszystkie konieczne zadania, chociaż co czwarty ankietowany zaznaczył, że jakość Internetu w domu nie pozwala dziecku realizować wszystkich zadań szkolnych (np. uczestniczyć w zajęciach online). Tylko nieliczne osoby wskazały, że nie mają dostępu do Internetu, jednak należy zwrócić uwagę, że przyjęta metodologia badania (badanie internetowe) mogła spowodować, że ten odsetek jest zaniżony względem stanu faktycznego (brak możliwości dotarcia z badaniem internetowym do osób, które nie mają w ogóle dostępu do Internetu).

Pytanie 12.

Gdzie najczęściej uczy się Pana/Pani dziecko w kształceniu na odległość? (N=493)



Większość ankietowanych rodziców wskazała, że ich dziecko podczas kształcenia na odległość uczy się we własnym pokoju. Stosunkowo rzadko dzieci uczą się w przestrzeniach współdzielonych z innymi domownikami (w pokoju współdzielonym z rodzeństwem lub we wspólnym pomieszczeniu). Ankietowani wskazywali czasem także inne pomieszczenia, w których dzieci się uczą – najczęściej były to pokoje biurowe bądź komputerowe.

Pytanie 13a.

Czy w Pana/Pani domu są odpowiednie urządzenia (laptop, tablet, telefon) do kształcenia na odległość, które dziecko może wykorzystywać, kiedy jest taka potrzeba?

Pytanie 13b.

Czy urządzenie, z którego korzysta Pana/Pani dziecko (laptop, tablet, telefon) pozwala mu w pełni realizować szkolne obowiązki w kształceniu na odległość?

Pytanie 13c.

Czy Pana/Pani dziecko korzysta z komputera lub tabletu wypożyczonego przez szkołę?

W dalszych pytaniach analizowano kwestie dotyczące sprzętu wykorzystywanego przez dziecko do nauki na odległość. Większość rodziców (92,7%) stwierdziło, że w ich domu są odpowiednie urządzenia (laptop, tablet, telefon), które dziecko może wykorzystywać w kształceniu na odległość, kiedy jest taka potrzeba. **Jednakże znacząco mniejszy odsetek rodziców (80,1%) wskazał, że sprzęt ten pozwala dziecku w pełni realizować szkolne obowiązki w kształceniu na odległość, a 15,6% rodziców stwierdziło, że posiadany sprzęt nie pozwala na realizację wszystkich obowiązków szkolnych.** Jednocześnie 4,3% rodziców nie wiedziało, czy sprzęt, z którego korzysta dziecko jest wystarczająco dobry.

Większość badanych wskazała, że ich dziecko korzysta z własnego (domowego) sprzętu (93,5% ankietowanych), jedynie **2,6% badanych wypożyczyło urządzenie dla dziecka ze szkoły.** Z kolei 3,9% rodziców wskazało, że nie posiada w domu komputera ani tabletu.

D. Zaangażowanie rodziców w pomaganie dzieciom w nauce

Pytanie 14a.

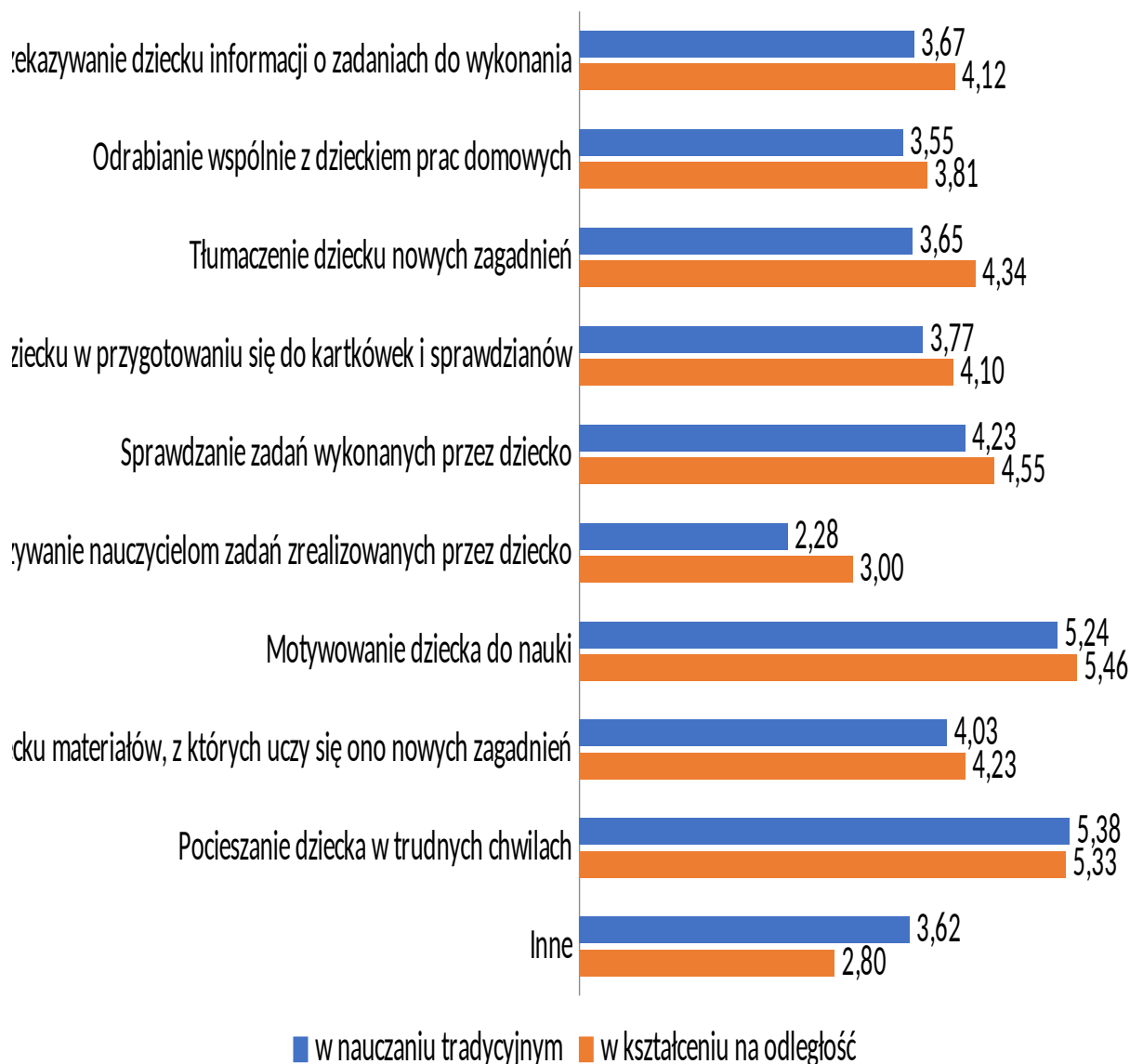
Czy pomagał/a Pan/Pani w nauczaniu tradycyjnym (PRZED pandemią) swojemu dziecku w aspektach związanych z nauką? (N=493)

Pytanie 14b.

Czy pomaga Pan/Pani OBECNIE (w kształceniu na odległość) swojemu dziecku w aspektach związanych z nauką? (N=493)

Pytanie 14c.

W jakich aspektach związanych z nauką pomaga Pan/Pani swojemu dziecku? (N=270)



Analiza wyników badania pokazała, że w nauczaniu tradycyjnym (przed pandemią) 62,5% procent rodziców pomagało dziecku w nauce. Podobny odsetek badanych (61,7%) stwierdził, że pomaga dzieciom w nauce podczas kształcenia na odległość.

Rodziców, którzy stwierdzili, że pomagają swoim dzieciom w nauce zapytano o to, jak często (na skali od 1 – nigdy, do 7 – bardzo często) niosą pomoc dziecku w poszczególnych aspektach związanych z nauką (w trakcie nauczania tradycyjnego i kształcenia na odległość).

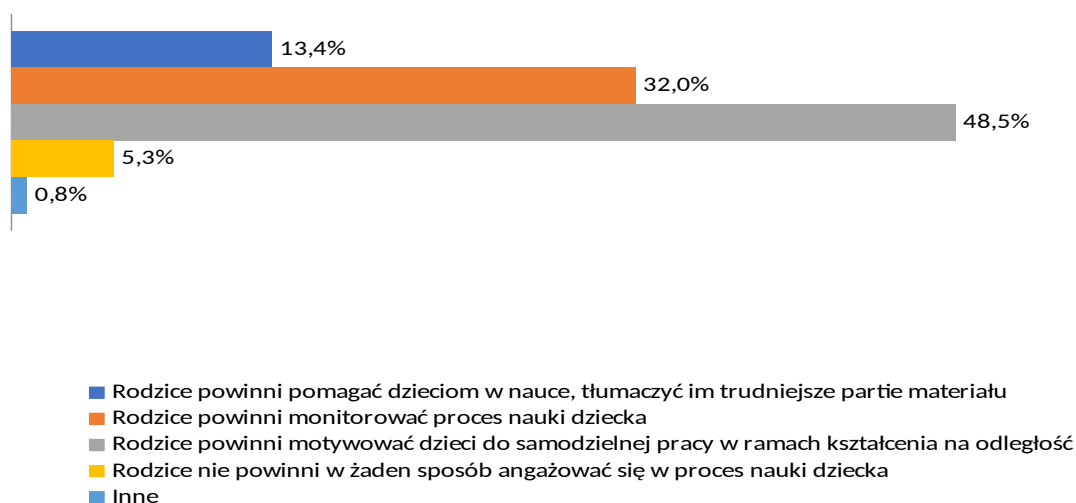
Wyniki zaprezentowane na powyższym wykresie wskazują, że w większości aspektów rodzice obecnie są bardziej zaangażowani w pomaganie dziecku w nauce niż w czasie tradycyjnej formy nauczania, przy czym największą zmianę widać dla „tłumaczenia dziecku nowych zagadnień”. Dla wszystkich kategorii poza „pocieszaniem dziecka w trudnych chwilach” różnice pomiędzy częstotliwością poszczególnych zachowań rodziców przed pandemią i w trakcie kształcenia na odległość są istotne statystycznie (testy t-Studenta dla prób zależnych, N=270).

Jedyną różnicę polegającą na zmniejszeniu zaangażowania rodziców widać w kategorii „Inne”. Szczegółowa analiza odpowiedzi otwartych pokazała, że wynika to przede wszystkim z faktu, iż w trakcie **pandemii rodzice nie musieli odwozić dzieci do szkoły, zawozić ich na zajęcia pozalekcyjne i korepetycje, zniknęły także obowiązki związane z zabieraniem dzieci do muzeów i na wycieczki**. Mniej angażująca była także pomoc w przygotowaniu prac plastycznych i projektów.

Dodatkowo, rodziców zapytano o to, jak często w trakcie kształcenia na odległość pomagają swoim dzieciom w pisaniu sprawdzianów/kartków online. Większość ankietowanych stwierdziła, że nigdy tego nie robi (63,2%), jednak **wynik ten pokazuje, że 36,8% rodziców przynajmniej czasem pomaga dzieciom w tym pisaniu sprawdzianów on-line**. Jednocześnie 2,2% rodziców wskazało, że robi to bardzo często.

Pytanie 15.

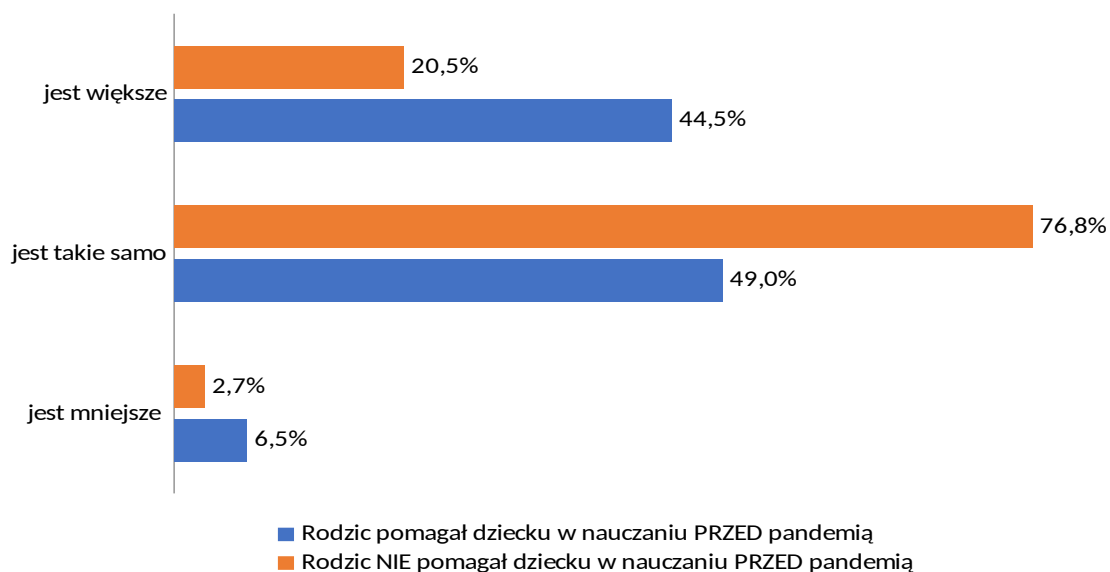
Jak postrzega Pan/Pani rolę rodziców w kształceniu na odległość? (N=493)



Na powyższym wykresie przedstawiono, jak rodzice postrzegają swoją rolę w kształceniu na odległość. Zdecydowana większość ankietowanych wskazała, że rodzice powinni w pewien sposób angażować się w proces nauki dziecka, choć najwięcej badanych (48,5%) wskazało, że **rodzice powinni motywować dzieci do samodzielnej pracy**. Jedynie nieco ponad 5% badanych stwierdziło, że rodzice nie powinni w żaden sposób angażować się w proces nauki dziecka.

Pytanie 16.

Czy Pana/Pani zaangażowanie w naukę dziecka zmieniło się w stosunku do tego, jak był/a Pan/Pani zaangażowany/a przed pandemią? (N=493)



Większość rodziców (59,4%) stwierdziła, że ich zaangażowanie w naukę dziecka jest takie samo jak wcześniej (przed pandemią), jednak 35,5% badanych wskazała, że obecnie (w trakcie kształcenia na odległość) angażuje się w większym stopniu niż wcześniej. Jedynie 5,1% badanych stwierdziło, że obecnie jest zaangażowane w naukę dziecka w mniejszym stopniu niż przed pandemią. **Wyniki te pokazują, że wprowadzenie kształcenia na odległość raczej zwiększyło zaangażowanie rodziców w naukę dzieci.**

W kolejnym kroku przeanalizowano, jak zmieniło się zaangażowanie rodziców w naukę dziecka w zależności od tego, czy rodzic pomagał, czy nie pomagał dziecku w nauce przed pandemią. Wyniki zaprezentowano na wykresie. Pokazują one, że zaangażowanie wzrosło przede wszystkim wśród tych rodziców, którzy także przed pandemią pomagali dziecku w nauce. Natomiast wśród rodziców, którzy nie pomagali dziecku w nauce w nauczaniu tradycyjnym większość stwierdziła, że ich zaangażowanie jest takie samo jak wcześniej (76,8%). **A zatem w kształceniu na odległość zwiększyło się zaangażowanie przede wszystkim tych rodziców, którzy już wcześniej angażowali się w pomoc dziecku, a nie tych, którzy nie pomagali dziecku.** Zaskakujący wynik niemal 3% osób, które wcześniej nie były zaangażowane w naukę dziecka wcześniej, deklarujących obecnie spadek zaangażowania może wynikać z tego, że część rodziców odwoziła dzieci do szkoły, wyprawiała je rano do szkoły itp., co w czasie kształcenia na odległość przestało ich dotyczyć. Subiektywnie więc mogą swoje zaangażowanie oceniać jeszcze niżej niż wcześniej.

Pytanie 16a.

Ile czasu Pan/Pani lub pozostałe osoby z Pana/Pani gospodarstwa domowego poświęcili dziennie na pomoc dziecku w codziennej nauce w nauczaniu tradycyjnym?

Pytanie 16b.

Ile czasu Pan/Pani lub pozostałe osoby z Pana/Pani gospodarstwa domowego poświęcają dziennie na pomoc dziecku w codziennej nauce (kształcenie na odległość)?

Przeanalizowano także, jak w wyniku wprowadzenia kształcenia na odległość zmienił się czas (deklarowany przez rodziców), jaki rodzice lub inne osoby z gospodarstwa domowego poświęcają na pomoc dziecku w nauce. Przed pandemią rodzice (lub pozostałe osoby z gospodarstwa domowego) poświęcili średnio na pomoc dziecku w nauce 57,54 minuty dziennie (odchylenie standardowe = 3,45), z kolei podczas pandemii ten czas wzrósł do 86,83 minut dziennie (odchylenie standardowe = 4,92). Różnica ta okazała się być istotna statystycznie (test t-Studenta dla prób zależnych, $t(307)=8,51$; $p < 0,001$). **Wyniki pokazują, że w trakcie pandemii rodzice poświęcili na pomoc dziecku w nauce średnio o ok. pół godziny dziennie więcej niż w trakcie nauczania tradycyjnego.**

Pytanie 17.

Co motywuje Pana/Panią do angażowania się w kształcenie na odległość Pana/Pani dziecka? (N=493)



Rodzice zostali także zapytani o to, co ich motywuje do angażowania się w kształcenie na odległość ich dziecka. **Większość rodziców stwierdziła, że jest to troska o rozwój dziecka (jego wiedzę i umiejętności), choć ważną motywacją była też możliwość uzyskania przez dziecko dobrych ocen, wspólne spędzanie czasu oraz ułatwienie dziecku dostania się do lepszej szkoły lub na dobre studia.** Szczegółowe wyniki zaprezentowano na powyższym wykresie.

E. Ocena własnych kompetencji do pomagania dziecku w nauce

Pytanie 18a.

Czy Pana/Pani wiedza z przedmiotów szkolnych jest wystarczająca, aby móc pomagać dziecku w kształceniu na odległość?

Pytanie 18b.

Czy potrafi Pan/Pani tłumaczyć dziecku nowe zagadnienia poznawane w szkole w taki sposób, by były one dla niego zrozumiałe?

Pytanie 18c.

Czy jest Pan/Pani w stanie zachować spokój pomagając dziecku w zadaniach szkolnych, nawet wtedy, gdy napotyka ono trudności?

Pytanie 18d.

Czy ma Pan/Pani wystarczające umiejętności z zakresu obsługi komputera, niezbędne aby pomagać dziecku w kształceniu na odległość?

Pytanie 18e.

Czy potrafi Pan/Pani zorganizować dziecku czas nauki w domu (np. harmonogram zadań do realizacji)?

Pytanie 18f.

Czy potrafi Pan/Pani skutecznie motywować dziecko do nauki? (N=493)

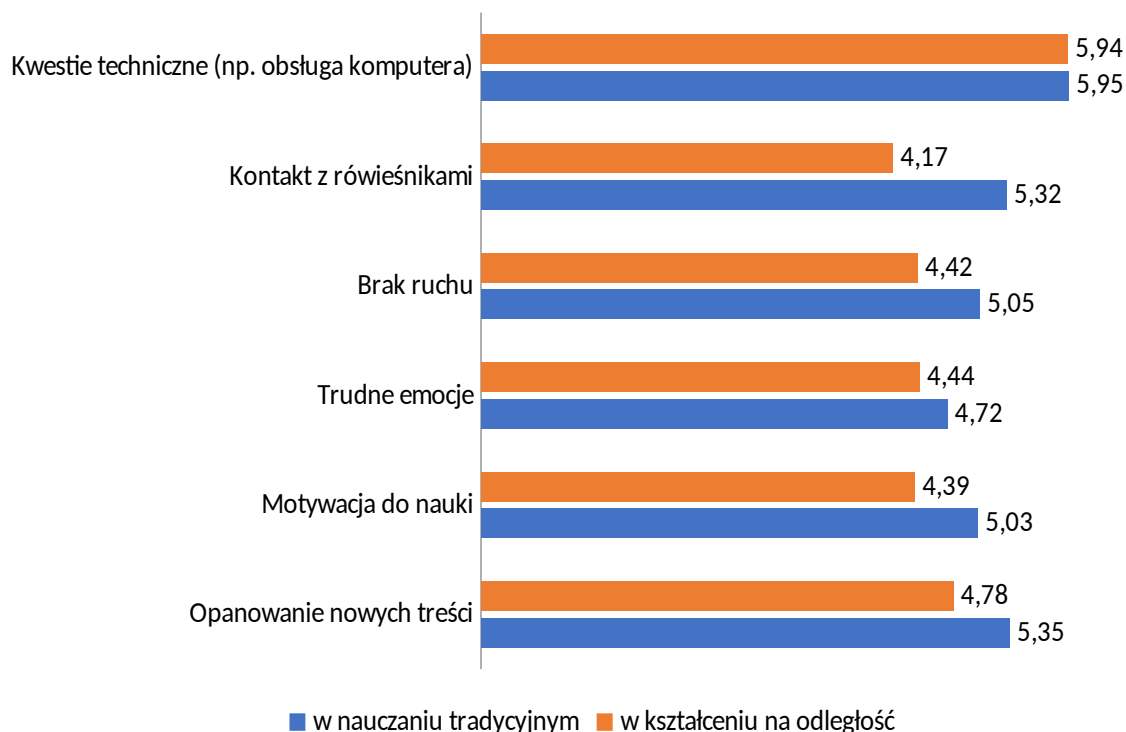


W badaniu pytano rodziców o to, jak oceniają oni swoje kompetencje do pomagania dziecku w różnych aspektach związanych z kształceniem na odległość. Rodzice w większości wskazywali, że mają wystarczające kompetencje w tym zakresie, w szczególności, jeśli chodzi o motywowanie dziecka do nauki i organizowanie dziecku czasu nauki w domu. **Najslabiej rodzice ocenili swoje kompetencje w zakresie wiedzy z przedmiotów szkolnych oraz zrozumiałego tłumaczenia dziecku nowych zagadnień.** Szczegółowy rozkład odpowiedzi rodziców przedstawiono na wykresie.

F. Radzenie sobie przez dziecko z kształceniem na odległość

Pytanie 19.

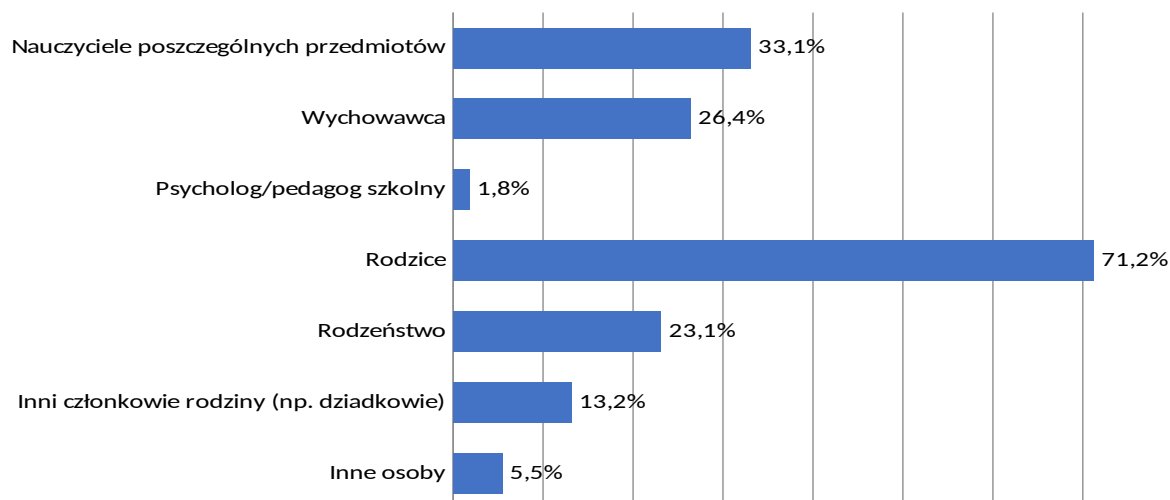
Jak w Pana/Pani ocenie dziecko radzi sobie z następującymi aspektami, związanymi z nauką? (N=493)



Uczestników badania zapytano, o to jak w ich ocenie ich dziecko radzi sobie z różnymi aspektami związanymi z nauką – zarówno w nauczaniu tradycyjnym, jak i w kształceniu na odległość (skala od 1 – zupełnie sobie nie radzi do 7 – radzi sobie bardzo dobrze). **Analiza wyników pokazała, że we wszystkich analizowanych aspektach poza „Kwestiami technicznymi” rodzice wskazali, iż po wprowadzeniu kształcenia na odległość dzieci radzą sobie gorzej.** Szczegółowe wyniki dla poszczególnych aspektów związanych z nauką zaprezentowano na wykresie. Dla wszystkich aspektów poza „Kwestiami technicznymi” różnice były istotne statystycznie (testy t-Studenta dla prób zależnych).

Pytanie 20.

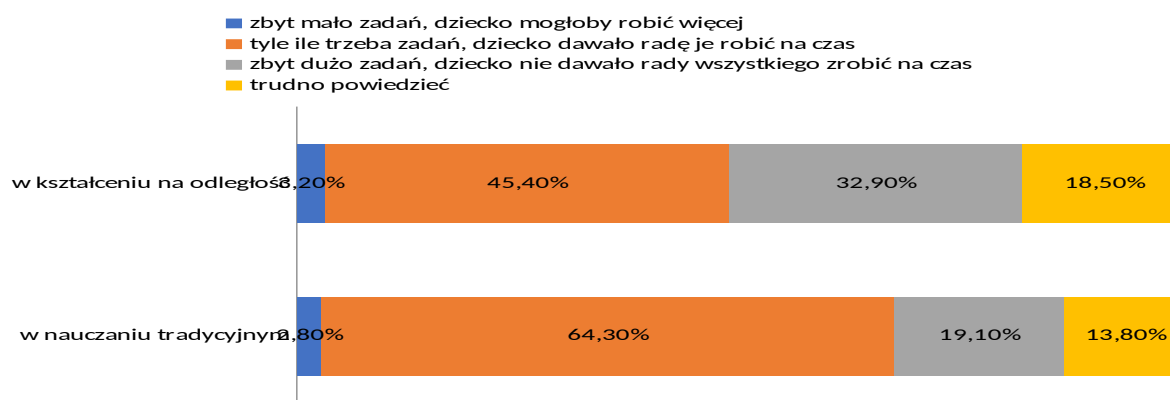
Kto pomaga Pana/Pani dziecku rozwiązywać problemy, które napotyka ono w kształceniu na odległość? (N=493)



Ponieważ dzieci i młodzież mogą napotykać w kształceniu na odległość różne problemy (m.in. w aspektach prezentowanych na poprzednim wykresie), zapytano rodziców o to, kto pomaga ich dzieciom rozwiązywać te problemy. **Większość osób badanych wskazała, że to rodzice pomagają dzieciom (71,2%), ale także stosunkowo często byli wymieniani nauczyciele poszczególnych przedmiotów (33,1% wskazań) i nieco rzadziej wychowawcy (26,4% wskazań). Niezwykle rzadko (1,8%) wsparcia udzielał dziecku psycholog lub pedagog szkolny.** W kategorii „Inne osoby” (5,5%) rodzice wymieniali pomoc ze strony rówieśników (np. kolegów z klasy) oraz korepetytorów. Szczegółowe wyniki zaprezentowano na powyższym wykresie.

Pytanie 21.

Czy ilość zadań przekazywanych Pana/Pani dziecku do samodzielnej pracy była dostosowana do jego MOŻLIWOŚCI? (N=493)



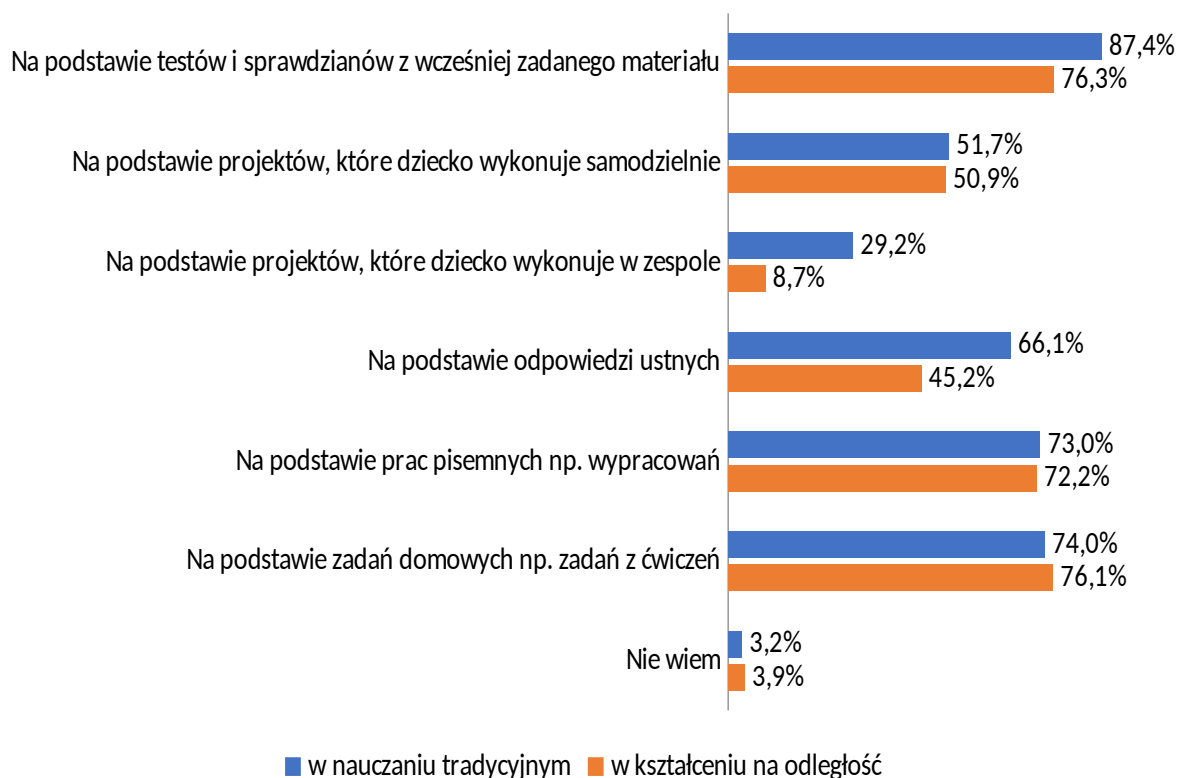
Kwestię radzenia sobie przez dziecko z nauką analizowano także zadając rodzicom pytanie, o to, czy ilość zadań przekazywanych dziecku przez nauczycieli (do samodzielnej pracy) była dostosowana do możliwości dziecka. Porównano rozkład odpowiedzi dotyczących tego jaka ilość zadań (w opinii rodziców) była przekazywana dzieciom w nauczaniu tradycyjnym

i w kształceniu na odległość. Większość rodziców (64,2%) twierdziła, że podczas nauki tradycyjnej ilość zadań była dostosowana do możliwości ich dziecka, natomiast odsetek ten spadł do 45,4% w przypadku kształcenia na odległość. **Więcej rodziców stwierdziło, że zadań jest zbyt dużo w przypadku kształcenia na odległość niż w przypadku nauczania tradycyjnego.** Różnice w rozkładzie odpowiedzi okazały się być istotne statystycznie (test Wilcoxona, $Z = -5,99$; $p < 0,001$).

G. Ocenianie i efekty nauczania w kształceniu na odległość i nauczaniu tradycyjnym

Pytanie 22.

W jaki sposób nauczyciele sprawdzają wiedzę dziecka wystawiając oceny? (N=493)



Na wykresie zaprezentowano częstości poszczególnych sposobów sprawdzania wiedzy podczas oceniania przed pandemią i w trakcie jej trwania. Analiza wyników za pomocą testów McNemara pokazała, że w kształceniu na odległość nauczyciele rzadziej oceniają uczniów: na podstawie testów i sprawdzianów z wcześniej zadanego materiału ($\chi^2 = 31.355$, $p < 0,001$), na podstawie projektów, które dziecko wykonuje w zespole ($\chi^2 = 77.519$, $p < 0,001$) oraz na podstawie odpowiedzi ustnych ($\chi^2 = 68.000$, $p < 0,001$). Różnice pomiędzy częstością wykorzystywania pozostałych metod oceniania w kształceniu na odległość i w nauczaniu tradycyjnym nie były istotne statystycznie. **Żadna z metod oceniania nie była częściej stosowana w kształceniu na odległość (niż w nauczaniu tradycyjnym), co może sugerować, iż ocenianie uczniów w takcie pandemii w ogóle było rzadsze.**

Pytanie 23a.

Jak {Pan/Pani} ocenia sprawiedliwość oceniania uczniów w tradycyjnym nauczaniu (przed pandemią)?

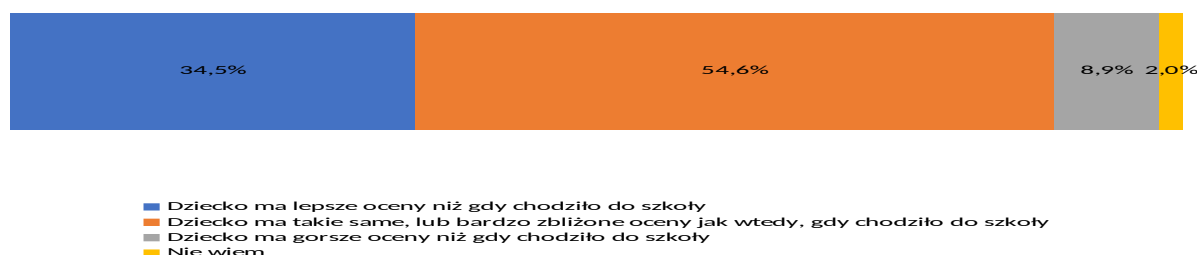
Pytanie 23b.

Jak {Pan/Pani} ocenia sprawiedliwość oceniania uczniów w kształceniu na odległość?

Analizie zostało poddane także to, jak rodzice oceniają sprawiedliwość oceniania w kształceniu na odległość i w nauczaniu tradycyjnym. Ankietowani odpowiadali na pytanie o to, jak oceniają sprawiedliwość oceniania na skali od 1 – bardzo niesprawiedliwe do 7 – bardzo sprawiedliwe. Wyniki pokazały, że średnia ocena sprawiedliwości oceniania przed pandemią wynosiła 5,05 (odchylenie standardowe = 1,29), natomiast w przypadku kształcenia na odległość wynosiła 4,50 (odchylenie standardowe = 1,51). Test t-Studenta dla prób zależnych potwierdził istotność tej różnicy ($t(492) = 8,882$, $p < 0,001$), wskazując, że **w kształceniu na odległość rodzicom ocenianie wydaje się mniej sprawiedliwe niż w nauczaniu tradycyjnym.**

Pytanie 24.

Jakie efekty przynosi u Pana/Pani dziecka kształcenie na odległość? (N=493)



Rodziców zapytano także jakie efekty, w kontekście ocen, przynosi u ich dzieci kształcenie na odległość. Większość rodziców stwierdziła, że dziecko ma w kształceniu na odległość takie same (lub bardzo zbliżone) oceny jak wtedy, gdy chodziło do szkoły, ale ponad jedna trzecia rodziców wskazuje, że ich dziecko ma w trakcie pandemii lepsze oceny niż wcześniej. Jedynie niecałe 9% ankietowanych stwierdziło, że dziecko ma gorsze oceny w kształceniu na odległość niż w trakcie nauki tradycyjnej. Szczegółowy rozkład wyników został zaprezentowany na wykresie. **Przedstawione wyniki wskazują, że w kształceniu na odległość uczniowie otrzymują raczej wyższe oceny niż w trakcie nauczania tradycyjnego.**

Pytanie 25.

Jak Pan/Pani zdaniem okres kształcenia na odległość wpłynie na wiedzę i umiejętności dziecka w stosunku do tego jakby to było, gdyby dziecko uczyło się stacjonarnie (N=493)

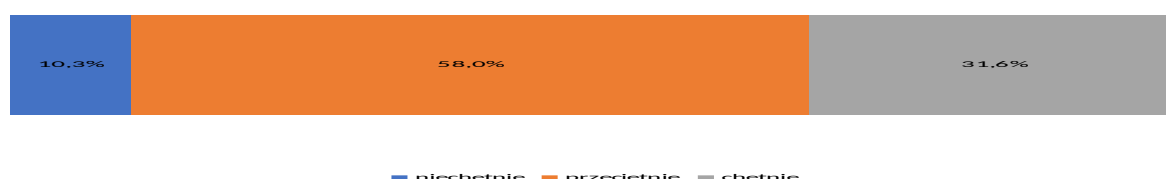
Ankietowani rodzice zostali zapytani także o to jak ich zdaniem okres kształcenia na odległość wpłynie na wiedzę i umiejętności dziecka w stosunku do tego jakby to było, gdyby dziecko uczyło się stacjonarnie. Ponad połowa rodziców (51,5%) uważa, że dziecko będzie miało niższą wiedzę i umiejętności (aż 22,1% rodziców wskazało, że wiedza i umiejętności będą dużo niższe, czyli 1 na skali od 1 do 7). Jedynie 19,7% rodziców uważa, że wiedza i

umiejętności dziecka będą wyższe w kształceniu na odległość niż w nauczaniu stacjonarnym (tylko 2,4% rodziców wskazało 7 na skali od 1 do 7). **Należy zwrócić uwagę, że mimo iż dzieci otrzymują w trakcie pandemii wyższe oceny, to rodzice oceniają, że ich wiedza i umiejętności będą niższe niż gdyby dzieci uczyły się tradycyjnie.**

H. Chęć dzieci do uczestnictwa w kształceniu na odległość

Pytanie 26a.

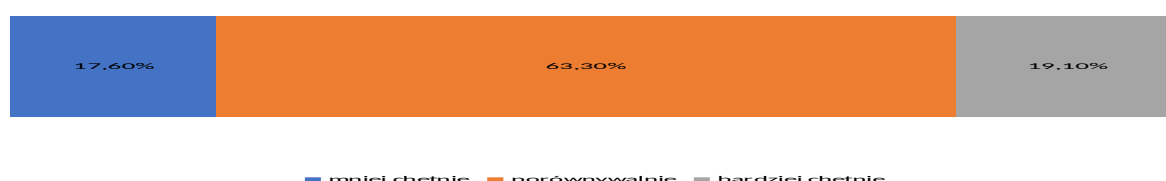
Na ile chętnie Pana/Pani dziecko uczestniczy w kształceniu na odległość? (N=493)



Rodziców zapytano o to, na ile chętnie ich dziecko uczestniczy w kształceniu na odległość (skala od 1 – bardzo niechętnie do 7 – bardzo chętnie). Odpowiedzi pogrupowano w następujący sposób: wskazania 1 i 2 – „niechętnie”, wskazania 3-5 – „przeciętnie”, wskazania 6-7 – „chętnie” i tak zagregowane odpowiedzi przedstawiono na powyższym. Wyniki wskazują, że **dzieci raczej chętnie uczestniczą w kształceniu na odległość** (prawie jedna trzecia dzieci uczestniczy chętnie, a niemal 60% przeciętnie), niechętnie uczy się na odległość 10,3% dzieci.

Pytanie 26b.

Jak zmieniła się, Pana/Pani zdaniem, chęć dziecka do nauki po wprowadzeniu kształcenia na odległość? (N=493)



Większość odpowiedzi wskazuje, że **chęć dzieci do nauki jest porównywalna w przypadku kształcenia na odległość i nauczania tradycyjnego**. Jednak 17,6% rodziców twierdzi, że ich dzieci uczą się obecnie mniej chętnie, a z kolei 19,10% rodziców wskazuje, że bardziej chętnie.

Dalsze analizy pokazały, że **to na ile dziecko chętnie (w opinii rodziców) uczestniczy w kształceniu na odległość jest skorelowane z tym, jak dziecko radzi sobie z poszczególnymi aspektami związanymi z nauką w kształceniu na odległość, a także ze średnią ocen jaką miało wcześniej (na koniec pierwszego semestru roku szkolnego 2019/2020)**. W tabeli poniżej pokazano współczynniki korelacji r-Pearsona pomiędzy chęcią uczestnictwa dziecka w kształceniu na odległość a poszczególnymi aspektami związanymi z

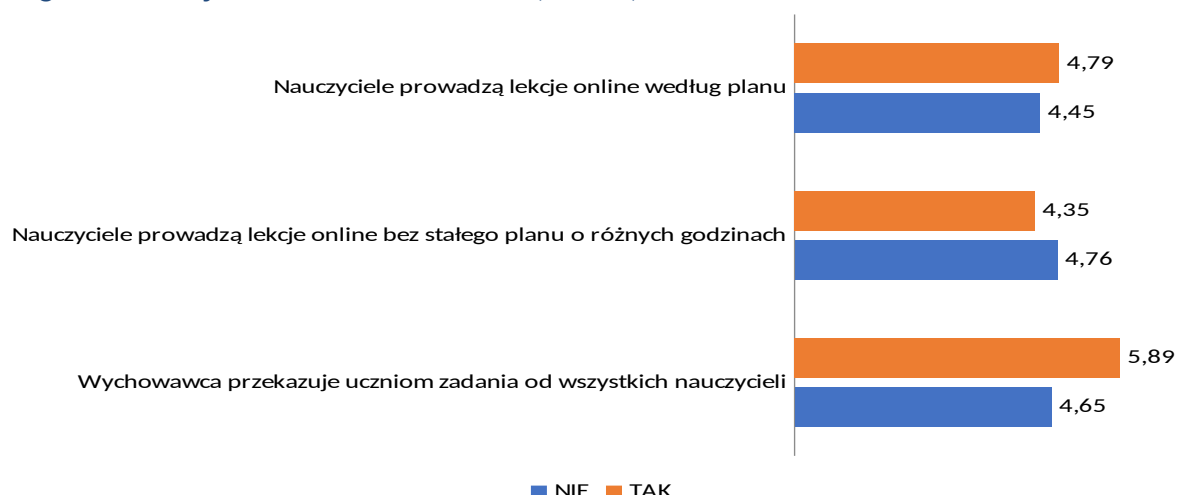
radzeniem sobie z nauką. Wszystkie zaprezentowane w tabeli korelacje okazały się istotne – **im lepiej radzi sobie dziecko z poszczególnymi aspektami kształcenia na odległość, tym chętniej w nim uczestniczy**. Najsilniejsze korelacje zaobserwowano dla radzenia sobie z motywacją do nauki oraz z opanowywaniem nowych treści.

	Na ile chętnie Pana/Pani dziecko uczestniczy w kształceniu na odległość?
Opanowanie nowych treści	0,538**
Motywacja do nauki	0,639**
Trudne emocje	0,455**
Brak ruchu	0,376**
Kontakt z rówieśnikami	0,412**
Kwestie techniczne (np. obsługa komputera)	0,308**
Średnia ocen na koniec pierwszego semestru roku szkolnego 2019/2020	0,124*

* $p < 0,01$; ** $p < 0,001$

Pytanie 27.

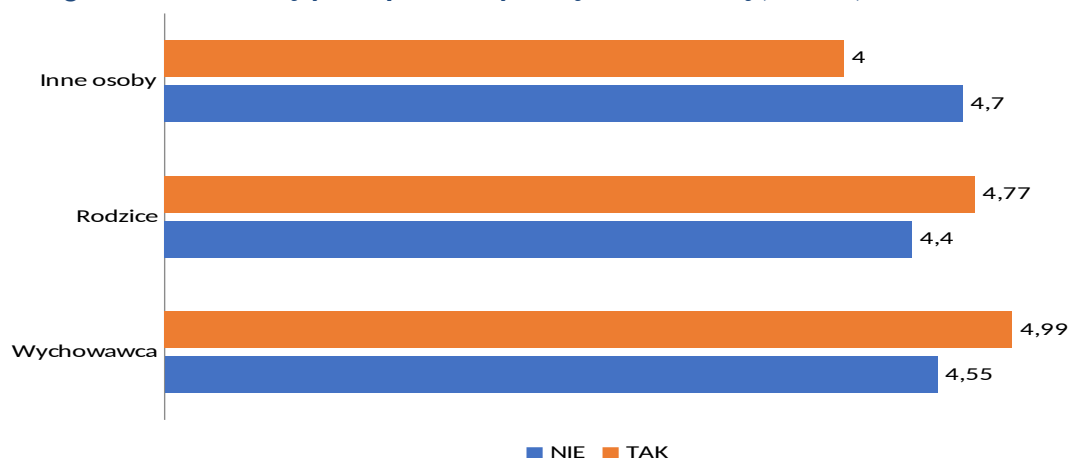
Na ile dziecko chętnie uczestniczy w kształceniu na odległość w zależności od tego jak zorganizowane jest kształcenie w szkole (N=493)



Przeanalizowano także czy to, na ile dziecko chętnie (w opinii rodziców) uczestniczy w kształceniu na odległość jest związane z tym, w jaki sposób jest zorganizowane w szkole kształcenie na odległość. Na wykresie przedstawiono tylko te sposoby kształcenia na odległość, dla których pojawiały się istotne różnice w chęci dziecka do uczestnictwa w nauce. **Okazało się, że chęć dziecka do uczestnictwa w kształceniu na odległość jest większa, gdy nauczyciele prowadzą lekcje online według planu (w porównaniu do uczniów, których nauczyciele nie prowadzą takich lekcji), a także gdy wychowawca przekazuje uczniom zadania od wszystkich nauczycieli (w porównaniu do uczniów, których wychowawcy tego nie robią).** Z kolei chęć dzieci do uczestnictwa w kształceniu na odległość była niższa, gdy nauczyciele prowadzili lekcje online bez stałego planu o różnych godzinach. Istotność omówionych powyżej różnic została potwierdzona testami t-Studenta dla prób niezależnych.

Pytanie 28.

Na ile chętnie dziecko uczestniczy w kształceniu na odległość w zależności od tego, kto pomaga dziecku rozwiązywać problemy związane z nauką (N=493)



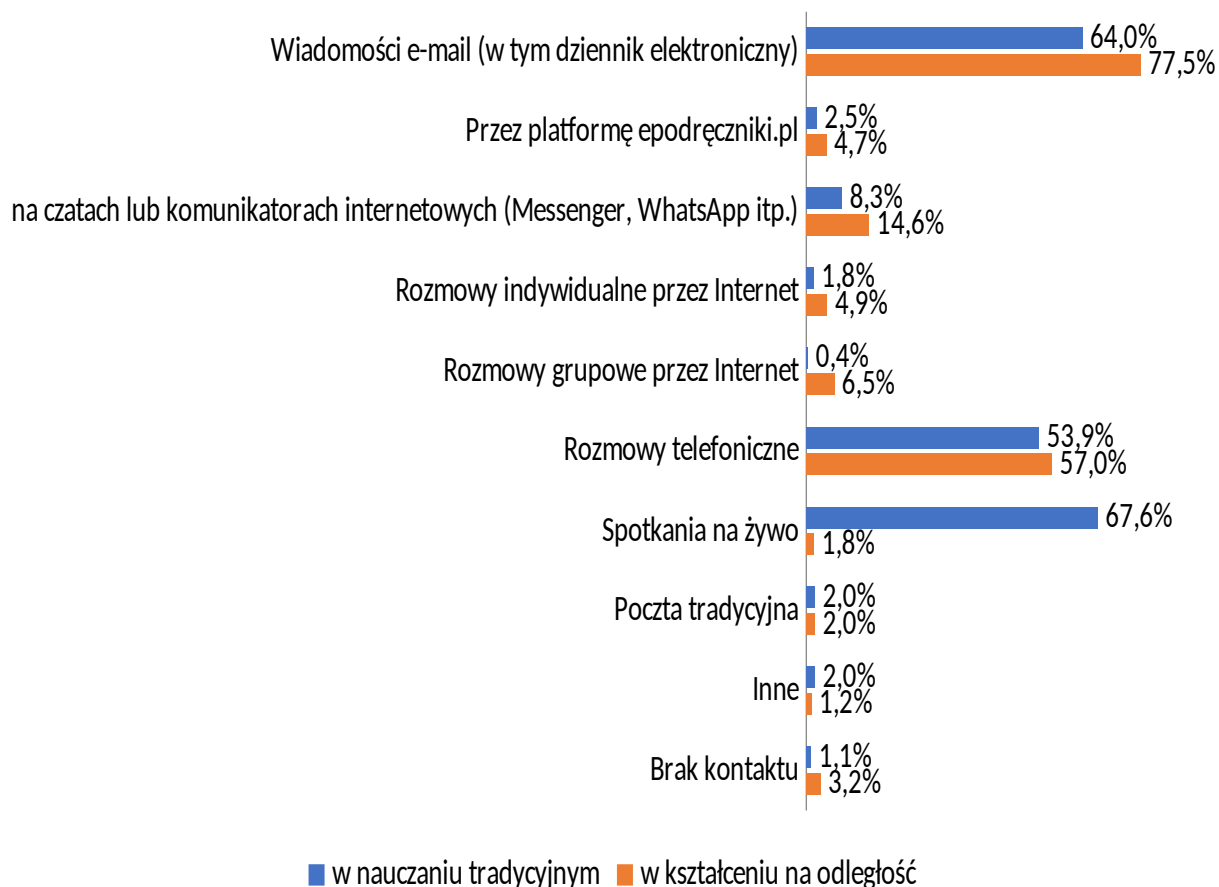
W następnym kroku przeanalizowano także czy to, na ile dziecko chętnie (w opinii rodziców) uczestniczy w kształceniu na odległość zależy od tego, kto pomaga dziecku rozwiązywać jego problemy. Na Wykresie przedstawiono tylko istotne statystycznie różnice (testy t-Studenta dla prób niezależnych). Wyniki wskazały, że chęć dziecka do uczestnictwa w kształceniu na odległość jest większa wśród uczniów, którym problemy pomagają rozwiązywać rodzice lub wychowawca, niż wśród uczniów, którym te osoby nie pomagają w rozwiązywaniu problemów. Z kolei mniej chętnie uczestniczyły w kształceniu na odległość te osoby, którym pomagały „Inne osoby”, czyli na przykład korepetytorzy.

Zaprezentowane powyżej wyniki wskazują, między innymi, że w kształtowaniu chęci do uczestnictwa w kształceniu na odległość istotną rolę mogą odgrywać wychowawcy, zarówno poprzez wspieranie dzieci w rozwiązywaniu problemów, jak i poprzez stały kontakt wynikający z takiej organizacji kształcenia, w której to wychowawca przekazuje uczniom zadania zebrane od wszystkich nauczycieli.

I. Kontakty i relacje z wychowawcą i nauczycielami

Pytanie 29.

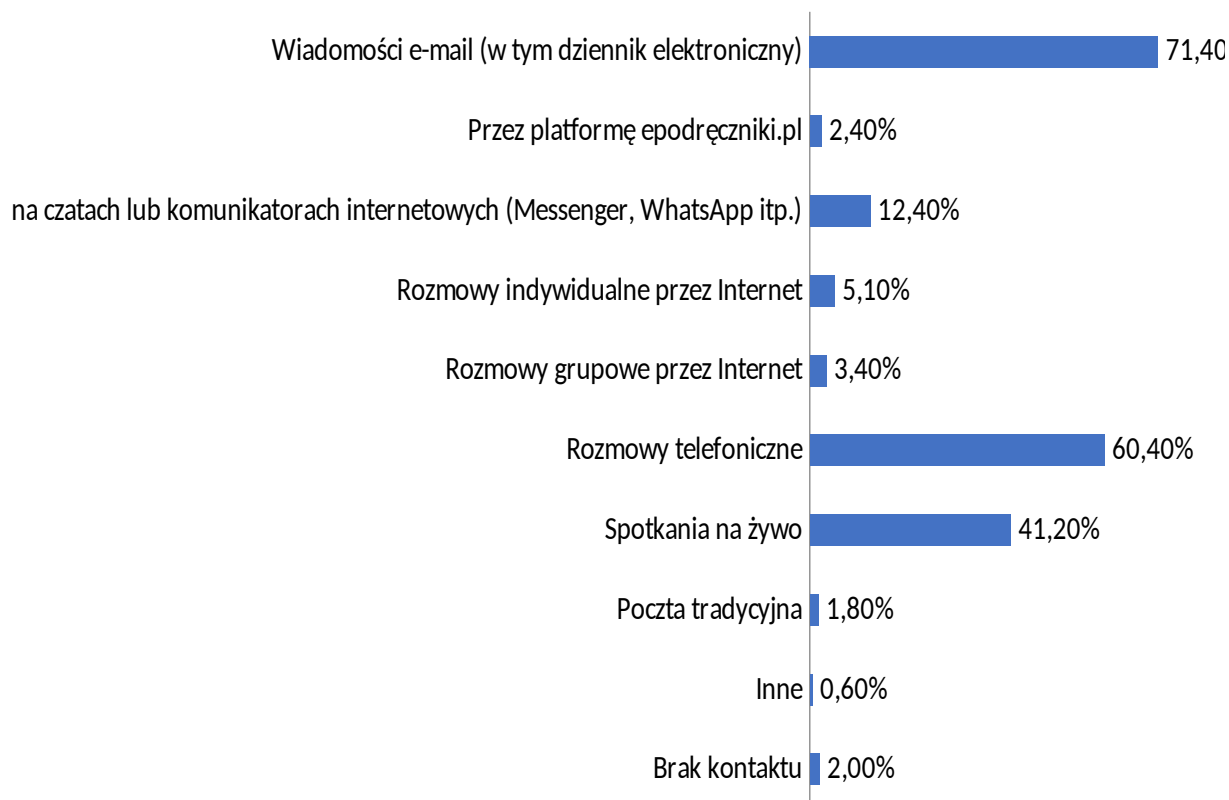
Jak kontaktował się z Panem/Panią WYCHOWAWCĄ? (N=493)



Kolejny blok pytań dotyczył tego, jak wyglądają kontakty rodziców z wychowawcami i nauczycielami. Analiza odpowiedzi na pytanie o to, jak kontaktował się z rodzicami wychowawca – w kształceniu na odległość i przed nim – pokazała, że **obecnie wychowawcy korzystają z innych środków komunikacji niż wcześniej**. Analizy statystyczne przy użyciu testów McNemara dla dwóch prób zależnych wykazały, że obecnie wychowawcy częściej niż przed pandemią wykorzystują do kontaktu z rodzicami wiadomości e-mail (w tym dziennik elektroniczny), wiadomości na czatach lub komunikatorach internetowych (Messenger, WhatsApp itp.), rozmowy indywidualne oraz grupowe przez Internet a także rozmowy telefoniczne. Z oczywistych względów rzadsze były w trakcie kształcenia na odległość spotkania na żywo, choć nadal pewien niewielki odsetek (1,8%) w ten sposób komunikował się z wychowawcą. W przypadku pozostałych form kontaktu pomiędzy wychowawcą a rodzicami różnice w częstościach (przed pandemią i w trakcie) nie były istotne statystycznie.

Pytanie 30.

**W jaki sposób chciałby Pan/chciałaby Pani kontaktować się z WYCHOWAWCĄ dziecka?
(N=493)**

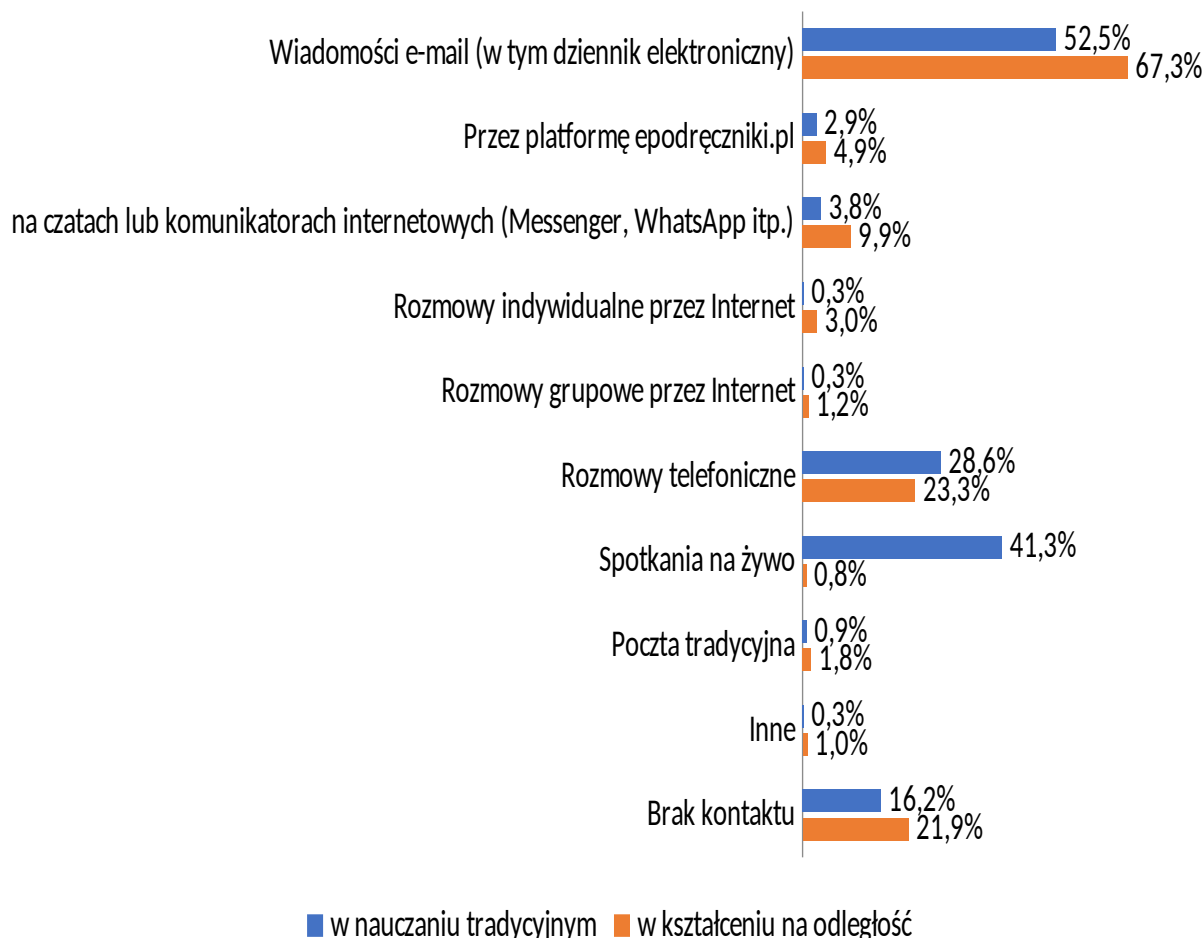


Na kolejnym wykresie zaprezentowano, jakie formy kontaktu z wychowawcą preferują rodzice. **Najbardziej rodzicom odpowiadałyby wiadomości e-mail (w tym dziennik elektroniczny) oraz rozmowy telefoniczne.** Rodzice chcieliby także móc spotykać się z wychowawcą na żywo, choć w kształceniu na odległość było to niemożliwe.

Przeanalizowano także w przypadku jakich form kontaktu występują istotne statystycznie rozbieżności pomiędzy tym jak kontaktuje się z rodzicem wychowawca w kształceniu na odległość, a tym jaka forma kontaktu jest preferowana przez rodziców. **Mimo popularności wiadomości e-mail (i dzienników elektronicznych), wskazywanych jako najbardziej pożądana forma kontaktu, to jednak rodzice woleliby, aby to medium było wykorzystywane rzadziej niż obecnie. Rodzice chcieliby także rzadziej kontaktować się przez platformę epodreczniki.pl i rzadziej uczestniczyć w rozmowach grupowych przez Internet.** Jednocześnie chcieliby częściej móc spotykać się z wychowawcą na żywo. W przypadku pozostałych form kontaktu z wychowawcą różnice pomiędzy częstością ich występowania a preferencjami rodziców nie były istotne.

Pytanie 31.

Jak kontaktowali się z Panem/Panią NAUCZYCIELE PRZEDMIOTÓW? (N=493)



Analogiczne analizy wykonano w kwestii kontaktów z nauczycielami przedmiotów. Podobnie jak w przypadku wychowawców, obecnie nauczyciele przedmiotów korzystają z innych form kontaktu z rodzicami uczniów niż przed pandemią. Analizy statystyczne przy użyciu testów McNemara dla dwóch prób zależnych wykazały, że **obecnie nauczyciele przedmiotów częściej niż przed pandemią wykorzystują do kontaktu z rodzicami wiadomości e-mail (w tym dziennik elektroniczny), platformę epodreczniki.pl oraz wiadomości na czatach lub komunikatorach internetowych (Messenger, WhatsApp itp.) i rozmowy indywidualne przez Internet**. Co ciekawe, inaczej niż w przypadku wychowawców, nauczyciele przedmiotów w trakcie pandemii rzadziej kontaktują się z rodzicami za pomocą rozmów telefonicznych (prawdopodobnie dlatego, że korzystają z głównie z elektronicznych form kontaktu). W przypadku spotkań na żywo, z oczywistych względów w trakcie pandemii było ich istotnie mniej. Jeśli chodzi o pozostałe formy kontaktów pomiędzy nauczycielami przedmiotów i rodzicami to nie zaobserwowano tu istotnych różnic w częstotliwości przed rozpoczęciem kształcenia na odległość i w trakcie niego.

Należy jednocześnie zauważyć, że znaczna część rodziców – niemal 22% – nie ma obecnie żadnego kontaktu z nauczycielami przedmiotów (przed pandemią odsetek ten wynosił 16,2%; różnica ta nie okazała się istotna statystycznie).

Pytanie 32.

W jaki sposób chciał/aby Pan/Pani kontaktować się z NAUCZYCIELAMI PRZEDMIOTÓW? (N=493)

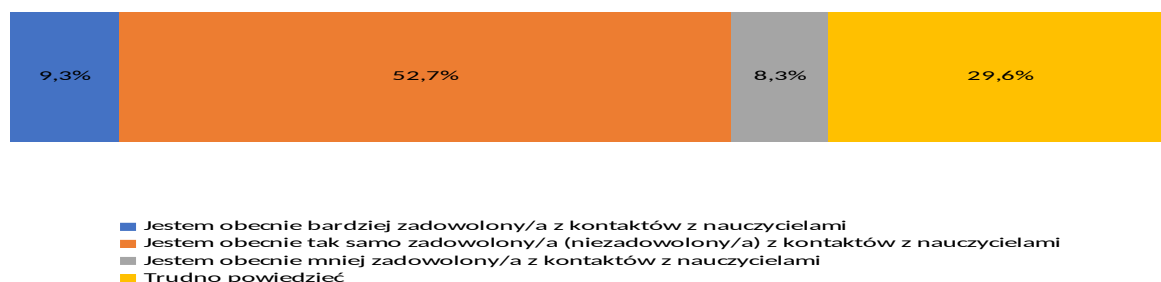


Na kolejnym wykresie zaprezentowano, jakie formy kontaktu z nauczycielami przedmiotów preferują rodzice. **Najbardziej rodzicom odpowiadałyby wiadomości e-mail (w tym dziennik elektroniczny) oraz rozmowy telefoniczne i spotkania na żywo (choć są one w kształceniu na odległość niemożliwe).**

Przeanalizowano także w przypadku jakich form kontaktu występują istotne statystycznie rozbieżności pomiędzy tym jak kontaktują się z rodzicem nauczyciele przedmiotów w kształceniu na odległość, a tym jaka forma kontaktu jest preferowana przez rodziców. Chociaż nauczyciele często wykorzystują wiadomości e-mail (i dzienniki elektroniczne) do kontaktu, to rodzice chcieliby, aby tego typu kontaktu było więcej niż obecnie. Rodzice chcieliby także częściej (niż obecnie) kontaktować się z nauczycielami przedmiotów rozmawiając z nimi indywidualnie przez Internet lub telefonicznie, a także chcieliby częściej móc spotykać się z nauczycielami na żywo. Jednocześnie chcieliby, aby rzadziej występował brak kontaktu ze strony nauczycieli przedmiotów. W przypadku pozostałych form kontaktu z nauczycielami przedmiotów różnice pomiędzy częstością ich występowania a preferencjami rodziców nie były istotne. **Wyniki wskazują zatem, że rodzicom doskwiera brak kontaktu z nauczycielami przedmiotów, chcieliby się z nimi kontaktować głównie poprzez wiadomości e-mail (w tym dziennik elektroniczny) oraz w rozmowach indywidualnych (telefonicznych bądź internetowych).**

Pytanie 33.

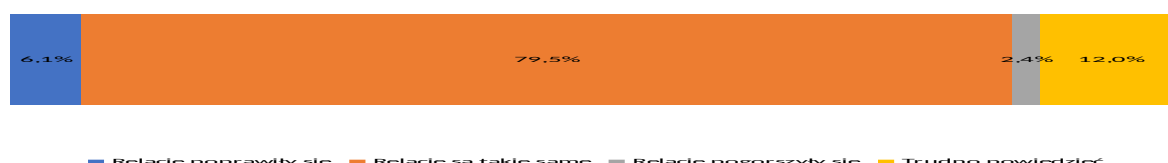
Jak zmieniło się Pana/Pani zadowolenie z kontaktów z nauczycielami szkoły? (N=493)



Większość badanych jest obecnie tak samo zadowolona z kontaktów z nauczycielami (bądź niezadowolona) jak przed pandemią. Trochę ponad 9% badanych jest obecnie bardziej zadowolona z kontaktów z nauczycielami a nieco mniejszy odsetek (8,3%) jest obecnie mniej zadowolony. Jednakże prawie jedna trzecia rodziców stwierdziła, że trudno powiedzieć, jak zmieniło się ich zadowolenie z kontaktów z nauczycielami.

Pytanie 34a.

Jak zmieniły Pana/Pani relacje z WYCHOWAWCĄ od kiedy wprowadzono kształcenie na odległość? (N=493)



Pytanie 34b.

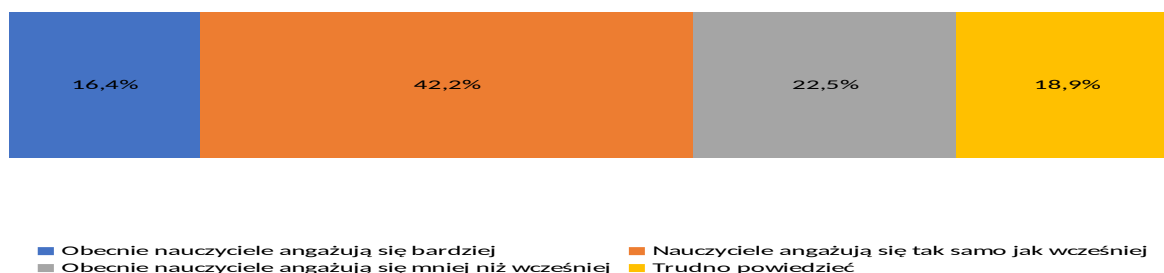
Jak zmieniły Pana/Pani relacje z NAUCZYCIELAMI PRZEDMIOTÓW od kiedy wprowadzono kształcenie na odległość? (N=493)



Na kolejnych wykresach zaprezentowano, jak zmieniły się relacje rodziców z wychowawcą i nauczycielami przedmiotów, odkąd wprowadzono kształcenie na odległość. **Zarówno w przypadku wychowawców, jak i nauczycieli przedmiotów relacje z rodzicami w większości przypadków pozostają takie same.** Jedynie w nielicznych przypadkach relacje rodziców z wychowawcami i nauczycielami pogorszyły się. Rzadko także relacje te poprawiły się, choć częściej poprawę relacji z rodzicami można zaobserwować w przypadku wychowawców niż nauczycieli przedmiotów.

Pytanie 35.

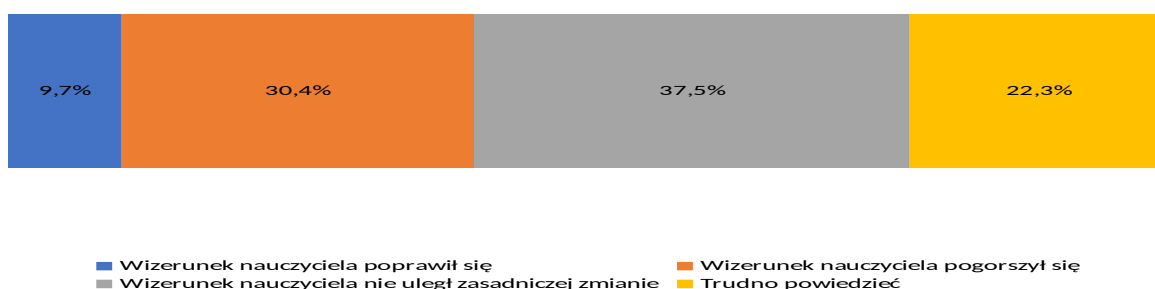
Jak ocenia Pan/Pani poziom zaangażowania nauczycieli w kształcenie na odległość w porównaniu do ich zaangażowania w nauczanie tradycyjne? (N=493)



Analizując to, jak rodzice postrzegają nauczycieli sprawdzono, jak rodzice oceniają poziom zaangażowania nauczycieli w kształcenie na odległość w porównaniu z ich zaangażowaniem w nauczanie tradycyjne. Znaczny odsetek rodziców wskazał, że nauczyciele angażują się tak samo jak wcześniej, jednak w opinii niemal jednej czwartej rodziców obecnie nauczyciele angażują się mniej niż w nauczaniu tradycyjnym. Natomiast 16,5% rodziców wskazało, że w ich ocenie obecnie nauczyciele angażują się bardziej niż przed pandemią. **Wyniki te wskazują, że rodzice w różny sposób postrzegają zmiany w zaangażowaniu nauczycieli (po wprowadzeniu kształcenia na odległość), co może wynikać z różnych doświadczeń poszczególnych rodziców w trakcie pandemii.**

Pytanie 36.

Jak w Pana/Pani ocenie kształcenie na odległość wpłynęło na postrzeganie przez ludzi zawodu nauczyciela? (N=493)

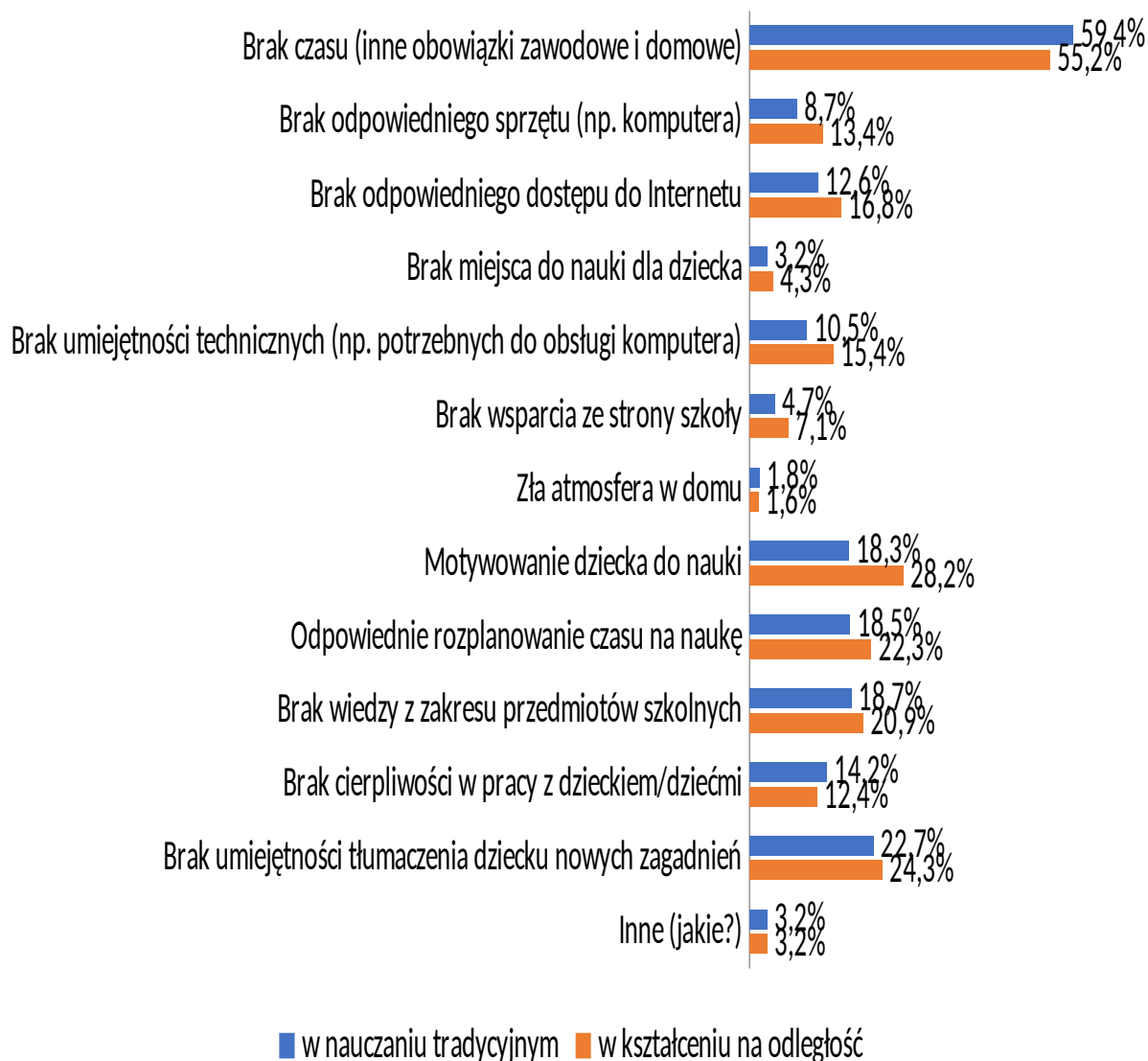


Na kolejnym wykresie przedstawiono jak w ocenie rodziców wprowadzenie kształcenia na odległość wpłynęło na postrzeganie przez ludzi zawodu nauczyciela. **Większość badanych stwierdziła, że wizerunek nauczyciela nie uległ znaczącej zmianie lub pogorszył się, jedynie niecałe 10% badanych wskazało, że wizerunek nauczyciela poprawił się w konsekwencji wprowadzenia kształcenia na odległość.**

J. Trudności doświadczane przez rodziców i radzenie sobie z nimi

Pytanie 37.

Co było dla Pani/Pana trudne w nauczaniu tradycyjnym i w kształceniu na odległość?
(N=493)



Rodziców zapytano o to, co było dla nich trudne, kiedy ich dzieci uczestniczyły w nauczaniu tradycyjnym oraz co było dla nich trudne na początku wprowadzenia kształcenia na odległość. Odpowiedzi zostały zaprezentowane na powyższym wykresie. Analiza statystyczna różnic w częstościach wskazywanych odpowiedzi (testy McNemara dla dwóch prób zależnych) pokazała, że **na początku kształcenia na odległość dla rodziców częściej (niż przed pandemią) trudne były następujące kwestie: brak odpowiedniego sprzętu (np. komputera), brak odpowiedniego dostępu do Internetu, brak umiejętności technicznych (np. potrzebnych do obsługi komputera), brak wsparcia ze strony szkoły oraz motywowanie dziecka do nauki.** Spośród wszystkich rodzajów trudności rodzice najczęściej wskazywali (zarówno przed pandemią jak w trakcie kształcenia na odległość) brak czasu (inne obowiązki zawodowe i domowe). **Jednakże po wprowadzeniu kształcenia na odległość brak**

czasu rzadziej niż przed pandemią był dla rodziców problematyczny (co może wynikać z faktu, iż część rodziców pracowała zdalnie z domu lub wzięła urlop). W przypadku pozostałych wskazanych na wykresie rodzajów trudności nie było istotnych różnic w częstości ich wskazywania jako problematyczne w nauczaniu tradycyjnym i kształceniu na odległość.

Pytanie 38.

Czy NADAL jest to dla Pana/Pani trudne (w porównaniu z początkiem kształcenia na odległość)?



* Brak czasu (inne obowiązki zawodowe i domowe) N=272; Brak odpowiedniego sprzętu (np. komputera) N=66; Brak odpowiedniego dostępu do Internetu N=83; Brak miejsca do nauki dla dziecka N=21; Brak umiejętności technicznych (np. potrzebnych do obsługi komputera) N=76; Brak wsparcia ze strony szkoły N=35; Zła atmosfera w domu N=8; Motywowanie dziecka do nauki N=139; Odpowiednie rozplanowanie czasu na naukę N=110; Brak wiedzy z zakresu przedmiotów szkolnych N=103; Brak cierpliwości w pracy z dzieckiem/dziećmi N=61; Brak umiejętności tłumaczenia dziecku nowych zagadnień N=120; Inne N=16.

Wykres przedstawia procenty osób, dla których poszczególne aspekty związane z kształceniem na odległość są nadal trudne (spośród tych, dla których były one trudne na początku pandemii). **W większości przypadków kwestie, które były trudne na początku kształcenia na odległość, nadal są dla rodziców trudne, chociaż część rodziców poradziła**

sobie z pojawiającymi się trudnościami. Najlepiej rodzice poradzi sobie z kwestiami dotyczącymi odpowiedniego rozplanowania czasu na naukę oraz motywowaniem dziecka do nauki. Najmniejsze zmiany można z kolei zaobserwować wśród rodziców, którzy jako trudność wskazali brak wiedzy z przedmiotów szkolnych i brak umiejętności tłumaczenia dziecku nowych zagadnień.

Pytanie 39.

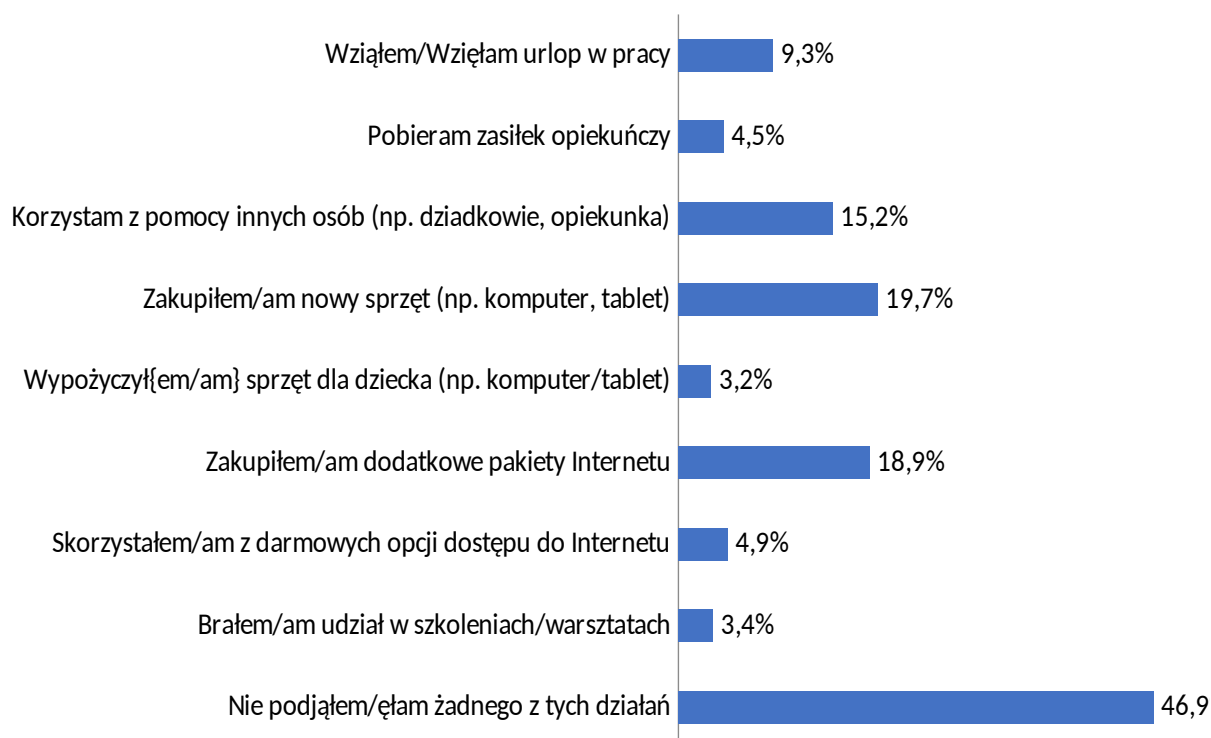
Biorąc pod uwagę wszystkie aspekty związane z kształceniem na odległość, czy ma Pan/Pani poczucie, że sobie Pan/Pani poradził/a z tą sytuacją? (N=493)

Badani udzielali odpowiedzi na skali od 1 – zdecydowanie nie do 7 – zdecydowanie tak. Wyniki wskazują, że **rodzice mają poczucie, że raczej dobrze sobie poradzili**, średni wynik to 5,13 (odchylenie standardowe = 1,51), mediana wyniosła 5 (połowa rodziców wskazała wynik 5 lub wyższy). Dominanta wyniosła 7 – niemal jedna czwarta rodziców stwierdziła, że zdecydowanie dobrze poradziła sobie z tą sytuacją. Tylko niewielki odsetek badanych (1,6%) wskazał, że zdecydowanie nie poradził sobie z tą sytuacją.

Co ciekawe, okazało się, że **lepiej sobie poradziły z sytuacją wprowadzenia kształcenia na odległość osoby, które lepiej oceniają sytuację materialną swojej rodziny** (r Pearsona = 0,117; $p < 0,01$).

Pytanie 40.

Czy w związku z tym, że dziecko uczestniczy w kształceniu na odległość, podjął Pan/podjęła Pani któreś z wymienionych działań? (N=493)

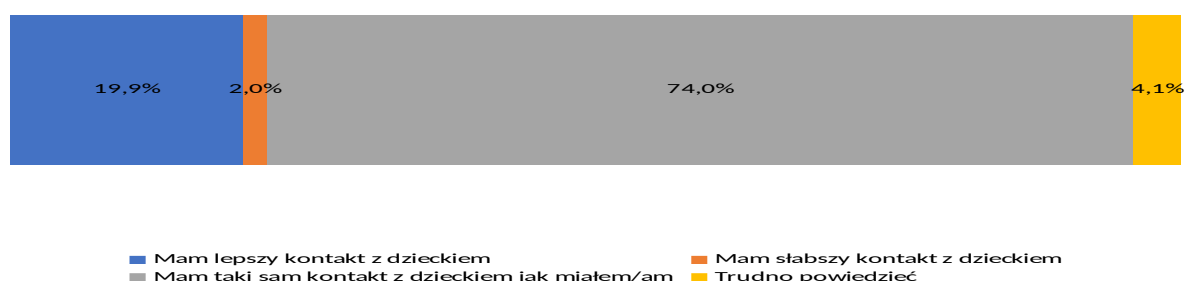


Na kolejnym wykresie przedstawiono jakie czynności podejmowali rodzice w związku z tym, że dziecko uczestniczyło w kształceniu na odległość. Znaczny odsetek rodziców (niemal

połowa) stwierdziła, że nie podjęła żadnych dodatkowych działań. **Jednak niemal 20% badanych zakupiło nowy sprzęt (np. komputer tablet), a 18,9% badanych kupiło dodatkowe pakiety Internetu.** Co ważne, niemal 10% badanych w związku z tym, że dziecku uczestniczy w kształceniu, wzięło urlop. Co ciekawe, te osoby, które wzięły urlop z pracy mają przekonanie, że słabiej poradziły sobie z tą sytuacją (kształceniem na odległość) $t(491)=2,551$; $p < 0,05$). Średnia ocena poradzenia sobie z sytuacją kształcenia na odległość wśród osób, które wzięły urlop wynosiła 4,59 (skala 1-7) (odchylenie standardowe = 1,72) natomiast wśród osób, które nie wzięły urlopu średnia ta wyniosła 5,18 (odchylenie standardowe = 1,48).

Pytanie 41.

Jak zmienił się Pana/Pani kontakt z dzieckiem od momentu rozpoczęcia kształcenia na odległość? (N=493)



Analizie poddano także to, jak zmieniły się kontakty rodziców z dziećmi (w ocenie rodziców). **Zdecydowana większość badanych stwierdziła, że ma taki sam (74%) lub lepszy (niemal 20% badanych) kontakt z dzieckiem.** Tylko niewielki odsetek ankietowanych stwierdził, że kontakt z dzieckiem uległ pogorszeniu. Rozkład odpowiedzi zaprezentowano na wykresie.

5.3. Wnioski z badań

A. Kształcenie na odległość – różne rozwiązania i oczekiwania rodziców

Z badań przedstawionych w niniejszym raporcie wynika, w zdecydowanej większości szkół wprowadzono kształcenie na odległość, jednakże należy zaznaczyć, że wynik ten może być obarczony błędem wynikającym z doboru próby – badanie odbywało się przez Internet, a rodzice byli zapraszani do udziału w nim za pośrednictwem szkół. Może się zatem okazać, że odsetek szkół, w których nie wprowadzono kształcenia na odległość jest większy niż wynika z prezentowanych w raporcie danych.

Wyniki analiz pokazały, że najczęściej wykorzystywanym sposobem organizacji kształcenia na odległość jest wysyłanie zadań (np. za pomocą e-maili lub dziennika elektronicznego) bezpośrednio uczniom, stosunkowo często także w szkołach są prowadzone lekcje on-line bez konkretnego planu ustalonego dla kształcenia na odległość. Jednakże większość

rodziców uważa, że najwygodniejsze dla nich i najlepsze dla ich dzieci byłoby, gdyby odbywały się regularne lekcje on-line według ustalonego planu. Co więcej, w wielu szkołach kształcenie na odległość odbywało się z wykorzystaniem różnych platform i narzędzi, co mogło powodować zamęt i zamieszanie zarówno wśród rodziców jak i uczniów. Jednocześnie stosunkowo niewielki odsetek ankietowanych rodziców miał wpływ na to jak w szkole było zorganizowane kształcenie na odległość a jedna trzecia badanych stwierdziła, że chciałaby mieć taki wpływ (choć obecnie go nie ma).

Zrealizowane badanie pokazało, że w kształceniu na odległość rodzice dostrzegają pewne zalety. Znaczna część rodziców uważa, że ich dzieci uczą się większej samodzielności i odpowiedzialności za siebie oraz samodyscypliny towarzyszącej uczeniu się i jego organizacji w warunkach domowych. Widzą również korzyść w odniesieniu do siebie polegającą na oszczędności czasu związanego z ich zaangażowaniem w odwożenie i przywożenie dzieci ze szkoły. Jednak ponad jedna czwarta rodziców nie dostrzega żadnych zalet kształcenia na odległość.

B. Informacje i wsparcie otrzymywane przez rodziców ze szkoły w zakresie kształcenia na odległość

Większość ankietowanych rodziców otrzymało ze szkoły informacje na temat zasad organizacji kształcenia na odległość, choć niepokojące jest, że około 10% badanych takich informacji nie dostało. Co więcej, z systemem oceniania obowiązującym w szkole podczas kształcenia na odległość zostało zapoznane tylko mniej niż 50% badanych. Wsparcie dotyczące organizacji w domu kształcenia na odległość otrzymała około połowa ankietowanych – te osoby, które takie wsparcie dostały, uznały je za pomocne. Niemniej jednak znaczna część rodziców nie korzystała ze wsparcia ze strony szkoły. Z uwagi na to, że 7% rodziców wskazywało brak wsparcia ze strony szkoły jako odczuwaną trudność w trakcie kształcenia na odległość, należy uznać, że przynajmniej część szkół nie oferowała takiego wsparcia.

Poważnym problemem okazało się dostosowanie szkoły do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Jedynie jedna trzecia rodziców stwierdziła, że szkoła odpowiednio dostosowuje materiały do dzieci z takimi potrzebami a około 20% rodziców wskazało, że szkoła tego nie robi i prawie 45% rodziców nie wiedziało, czy szkoła to robi.

C. Warunki odbywania kształcenia na odległość

Większość ankietowanych rodziców wskazała, że ma wystarczająco dobry dostęp do Internetu oraz odpowiedni sprzęt, aby dziecko mogło uczestniczyć w kształceniu na odległość, chociaż co czwarty ankietowany zaznaczył, że jakość Internetu w domu nie pozwala dziecku realizować wszystkich zadań szkolnych (np. uczestniczyć w zajęciach online), a ponad 15% rodziców wskazało, że posiadany sprzęt nie pozwala dziecku realizować wszystkich koniecznych zadań. Pokazuje to istotny problem nierówności i wykluczenia

niektórych uczniów z systemu edukacji (przynajmniej w pewnym stopniu). Wprawdzie tylko nieliczne osoby wskazały, że nie mają dostępu do Internetu, jednak należy zwrócić uwagę, że przyjęta metodologia badania (badanie Internetowe) mogła spowodować, że ten odsetek jest zaniżony względem stanu faktycznego (brak możliwości dotarcia z badaniem internetowym do osób, które nie mają w ogóle dostępu do Internetu).

D i E. Zaangażowanie rodziców w pomaganie dzieciom w nauce i ocena własnych kompetencji do pomagania dziecku w nauce

Uzyskane wyniki wskazały, że w trakcie kształcenia na odległość rodzice byli większym stopniu niż w nauczaniu tradycyjnym zaangażowani w pomaganie dziecku w nauce, w szczególności jeśli chodzi o tłumaczenie dziecku nowych zagadnień. Średnio poświęcali też dziennie więcej czasu na pomoc dziecku niż przed pandemią (wzrost z około godziny dziennie do ok. półtorej godziny dziennie poświęcanej dziecku na pomoc w nauce). Główną motywacją rodziców do pomagania dziecku była troska o rozwój dziecka (jego wiedzę i umiejętności). Co ważne, zaangażowanie w naukę dziecka zwiększyło się przede wszystkim wśród tych rodziców, którzy już wcześniej (przed pandemią) angażowali się w pomoc dzieciom, a nie tych, którzy nie pomagali dzieciom. Niepokojący był także fakt, że ponad jedna trzecia rodziców przynajmniej czasem pomaga dzieciom w pisaniu sprawdzianów i kartkówek on-line, co może utrudniać nauczycielom weryfikację stopnia realizacji poszczególnych celów kształcenia. Badani rodzice najwyżej ocenili swoje kompetencje (niezbędne do pomagania dziecku w kształceniu na odległość) w zakresie motywowania dzieci do uczenia się i organizowania dziecku czasu nauki w domu, a najniżej ocenili swoje kompetencje w zakresie wiedzy z przedmiotów szkolnych oraz zrozumiałego tłumaczenia dziecku nowych zagadnień.

F. Radzenie sobie przez dziecko z kształceniem na odległość

O ile większość rodziców twierdziła, że podczas nauki tradycyjnej ilość zadań była dostosowana do możliwości ich dziecka to natomiast odsetek ten spadł znacząco w przypadku kształcenia na odległość. Rodzice wskazali, iż po wprowadzeniu kształcenia na odległość dzieci radzą sobie z różnymi aspektami związanymi z nauką, w szczególności trudniejsze dla uczniów było opanowywanie nowych treści, motywacja do nauki, radzenie sobie z trudnymi emocjami, brak ruchu i kontakt z rówieśnikami. Co ciekawe, uczniowie tak samo jak przed pandemią radzili sobie z kwestiami technicznymi, choć można byłoby się spodziewać, iż okres kształcenia na odległość wpłynie na poprawę w tym aspekcie. W rozwiązywaniu problemów uczniom najczęściej pomagali rodzice, rzadziej nauczyciele przedmiotów i wychowawcy. Niezwykle rzadko wsparcia udzielali dzieciom psycholodzy lub pedagodzy szkolni.

G. Ocenianie i efekty nauczania w kształceniu na odległość i nauczaniu tradycyjnym

W opinii rodziców w kształceniu na odległość nauczyciele rzadziej oceniają uczniów na podstawie testów i sprawdzianów, na podstawie projektów zespołowych oraz na podstawie odpowiedzi ustnych. Co więcej, żadna z metod oceniania nie była częściej stosowana w kształceniu na odległość (niż w nauczaniu tradycyjnym), co może sugerować, iż ocenianie uczniów w takiej pandemii w ogóle było rzadsze. Ponadto w kształceniu na odległość rodzicom ocenianie wydaje się mniej sprawiedliwe niż w nauczaniu tradycyjnym. Ponad połowa rodziców uważa, że dziecko będzie miało niższą wiedzę i umiejętności w związku z kształceniem na odległość (choć dzieci otrzymują w trakcie kształcenia na odległość raczej lepsze oceny niż w nauczaniu tradycyjnym).

H. Chęć dzieci do uczestnictwa w kształceniu na odległość

W opinii rodziców dzieci stosunkowo chętnie uczestniczą w kształceniu na odległość, choć chęć dzieci do nauki jest porównywalna w przypadku kształcenia na odległość i nauczania tradycyjnego. Jednakże to, na ile dziecko chętnie (w opinii rodziców) uczestniczy w kształceniu na odległość jest skorelowane z tym, jak dziecko radzi sobie z poszczególnymi aspektami związanymi z nauką w kształceniu na odległość, a także ze średnią ocen jaką miało wcześniej – im lepiej radzi sobie dziecko z poszczególnymi aspektami kształcenia na odległość, tym chętniej w nim uczestniczy. Co więcej, chęć dziecka do uczestnictwa w kształceniu na odległość jest większa, gdy nauczyciele prowadzą lekcje online według planu (w porównaniu do uczniów, których nauczyciele nie prowadzą takich lekcji), a także gdy wychowawca przekazuje uczniom zadania od wszystkich nauczycieli (w porównaniu do uczniów, których wychowawcy tego nie robią). Wyniki te mogą wskazywać, że w kształtowaniu chęci do uczestnictwa w kształceniu na odległość istotną rolę mogą odgrywać wychowawcy, zarówno poprzez wspieranie dzieci w rozwiązywaniu problemów, jak i poprzez stały kontakt wynikający z takiej organizacji kształcenia, w której to wychowawca przekazuje uczniom zadania zebrane od wszystkich nauczycieli.

I. Kontakty i relacje z wychowawcą i nauczycielami

Badanie pokazało, że rodzice oczekują indywidualnych kontaktów z nauczycielami i wychowawcami poprzez wiadomości e-mail (w tym dzienniki elektroniczne) rozmowy telefonicznej, co odpowiada formom kontaktu najczęściej wybieranym przez nauczycieli. Wydaje się jednak, że rodzice są w pewien sposób zmęczeni komunikacją z wychowawcami poprzez wiadomości e-mail (w tym dziennik elektroniczny), i mimo że wskazują tę formę jako pożądaną, to woliliby, aby tych kontaktów było mniej. Rodzice chcieliby także móc spotykać się z wychowawcą na żywo. Ponad 20% rodziców podczas pandemii nie miała żadnych kontaktów z nauczycielami przedmiotów, co stanowi prawie 5% więcej niż w przypadku nauczania tradycyjnego, co w przypadku osób, których dzieci doświadczają trudności w nauce.

Generalnie rodzice w większości przypadków wskazują, że ich relacje z nauczycielami i wychowawcami nie zmieniły się znacząco w związku ze zmianą formy nauczania, choć częściej poprawę relacji można zaobserwować w przypadku wychowawców niż nauczycieli przedmiotów. Może to wynikać z faktu, że wychowawcy w większym stopniu niż nauczyciele przedmiotów utrzymywali kontakt z rodzicami uczniów.

J. Trudności doświadczane przez rodziców i radzenie sobie z nimi

W trakcie okresu obowiązkowego kształcenia na odległość rodzice uczniów napotykali różne trudności. W porównaniu z tradycyjnym modelem nauczania, na początku kształcenia na odległość trudniejsze były dla rodziców przede wszystkim następujące kwestie: brak odpowiedniego sprzętu (np. komputera), brak odpowiedniego dostępu do Internetu, brak umiejętności technicznych (np. potrzebnych do obsługi komputera), brak wsparcia ze strony szkoły oraz motywowanie dziecka do nauki. Co ciekawe, mimo sporego zaangażowania rodziców w naukę dzieci, po wprowadzeniu kształcenia na odległość brak czasu był dla rodziców rzadziej problematyczny niż przed pandemią (co może wynikać z faktu, iż część rodziców pracowała w tym okresie zdalnie z domu lub wzięła urlop). Niestety, w większości przypadków kwestie, które były trudne na początku kształcenia na odległość nadal są dla rodziców trudne, chociaż część rodziców poradziła sobie z pojawiającymi się trudnościami. Na przykład niemal 20% ankietowanych zakupiło nowy sprzęt, a około 19% badanych kupiło dodatkowe pakiety Internetu.

6. PODSUMOWANIE BADANIA I WNIOSKI KOŃCOWE

6. PODSUMOWANIE BADANIA I WNIOSKI KOŃCOWE

Dominującą formą organizacji nauczania podczas okresu obowiązkowego kształcenia na odległość było wysyłanie uczniom zadań przez nauczycieli, co dotyczyło niemal wszystkich badanych szkół. Najbardziej pożądaną formą byłoby oczywiście prowadzenie lekcji on-line, pozwalające na możliwie największą interakcję między nauczycielem a uczniami i między uczniami. Budującą jest obserwacja, że większość uczniów miała możliwość uczestnictwa w takich lekcjach. W przypadku uczniów szkół średnich, jeśli uwzględnić zarówno regularne jak i nieregularne lekcje online, to niemal wszyscy badani brali w nich udział (z czego 70% w zajęciach regularnych odbywających się zgodnie z planem). Interpretując ten wynik warto jednak pamiętać, że opisywane badanie było przeprowadzane on-line, nie wzięły w nim więc udziału osoby nieposiadające dostępu do urządzenia z Internetem. Uzyskane wyniki odzwierciedlają więc możliwości jakie stworzyła szkoła, ale z pewnością rzeczywisty odsetek uczniów biorących udział w zajęciach on-line był niższy. W części szkół podstawowych nauczyciele niektórych przedmiotów nie kontaktowali się bezpośrednio z uczniami – co trzeci uczeń wskazał, że materiały dydaktyczne z niektórych przedmiotów otrzymuje przez rodzica a ponad 70% uczniów wskazało, że otrzymuje je od wychowawcy. Biorąc pod uwagę, że uczestnicy badania samodzielnie wypełniali ankietę on-line, trudno zrozumieć, dlaczego nie mogli samodzielnie odbierać materiałów od nauczycieli, co pozwoliłoby im na bezpośredni kontakt.

Według badanych nauczycieli edukacja na odległość znacznie ogranicza możliwość realizacji zajęć z wychowawcą w sposób umożliwiający realizację zakładanych celów. Uzyskane wyniki pokazują jednak, że prowadzenie zajęć z nastawieniem na realizację celów wychowawczych, choć utrudnione, nie jest niewykonalne. Większość ankietowanych deklaruje, że realizuje wszystkie lub prawie wszystkie zaplanowane lekcje wychowawcze. Jednak niemal co piąty nauczyciel realizuje je w niewielkim wymiarze lub nie realizuje w ogóle, co powinno bardzo niepokoić. Wpływa to z pewnością na stopień realizacji zadań wychowawczych szkoły. Zdecydowana większość ankietowanych nauczycieli uważa, że czynniki utrudniające realizację zajęć z wychowawcą mają naturę obiektywną – wiążą się z zapośredniczoną formą kontaktu nauczycieli z uczniami oraz zwiększonym nakładem czasu poświęcanego przez uczniów na realizację zadań związanych z dydaktyką.

Kształcenie na odległość, mimo swojej specyfiki, było prowadzone niemal takimi samymi metodami jak nauczanie stacjonarne, jednocześnie było pod tym względem mniej zróżnicowane. Przeważały tradycyjne metody takie jak wykłady, przekazywanie zadań uczniom do wykonania, prezentacje. Nauczyciele rzadziej próbowali sięgać po nowoczesne metody aktywnego nauczania o wyższej efektywności, podczas gdy uczniowie deklarują, że chcieliby aby nauczyciele częściej wykorzystywali te metody i uznają je za najbardziej skuteczne (szczególnie skuteczne zdaniem uczniów są: dyskusje i debaty oraz eksperymenty, doświadczenia i demonstracje). Za najmniej skuteczne uznane zostały przez uczniów nagrania lekcji (np. Szkoła TV) i filmy edukacyjne, które jednocześnie nie były zbyt chętne

wykorzystywane przez nauczycieli. Niska ocena skuteczności nagrań lekcji/ filmów może wynikać z tego, że zwykle nie korespondują one bardzo dobrze z tematem zajęć i nie są dobrze dostosowane do wieku i wiedzy ucznia. Najrzadziej nauczyciele sięgali po metody dydaktyki cyfrowej takie jak webquest, symulacja, gamifikacja, co w znakomitej większości wynikało z braku wiedzy/umiejętności dotyczących wykorzystania tych metod oraz projektowania rozwiązań dydaktycznych w ramach stosowanych metod. Jako że metody aktywizujące (w tym również metody dydaktyki cyfrowej) są najefektywniejszymi metodami nauczania, tak w opinii uczniów jak i w opinii specjalistów formułowanej w oparciu o badania naukowe, warto byłoby udoskonalić kompetencje nauczycieli z zakresu wykorzystywania tych metod podczas lekcji (ze szczególnym akcentem na ich stosowanie podczas kształcenia na odległość) oraz projektowania odpowiadającym im rozwiązań dydaktycznych. Warto również podkreślić, że metody aktywizujące służą kształtowaniu tzw. kluczowych kompetencji w XXI wieku: współpracy w zespole, efektywnej komunikacji, rozwiązywania problemów, kreatywności.

W ewaluacji/ocenie osiągnięć uczniów dominowały formy pisemne – testy, sprawdziany, pisemne prace domowe. Najrzadziej stosowano ocenę prac praktycznych. Taka specyfika jest odzwierciedleniem praktyki edukacyjnej w zakresie sprawdzania wiedzy i umiejętności w nauczaniu tradycyjnym. Jest też konsekwencją stosowanego najczęściej sposobu organizacji kształcenia na odległość i wykorzystywanych metod nauczania. Warto byłoby zachęcać nauczycieli do wprowadzenia innych form oceniania uczniów – prezentacji, prac grupowych, projektów etc., których przygotowanie wymaga m.in. integracji wiedzy i umiejętności, myślenia przyczynowo – skutkowego, szukania praktycznych zastosowań wiedzy, współpracy w zespole (w przypadku zadań grupowych). Co ważne znakomita większość uczniów czuje, że nauczyciele oceniają ich sprawiedliwie i co najmniej równie sprawiedliwie jak w przypadku nauczania tradycyjnego (ok. 90% uczniów w obu grupach), chociaż rodzice mają odmienne zdanie.

Niestety w wielu szkołach nie został wprowadzony ujednolicony system kształcenia na odległość, często w jednej szkole nauczyciele korzystali z różnych narzędzi, platform e-learningowych czy komunikatorów, co mogło być sporym utrudnieniem dla uczniów i ich rodziców.

W czasie kształcenia na odległość wychowawcy i nauczyciele korzystali ze zróżnicowanych form kontaktu z uczniami i ich rodzicami, co prawdopodobnie stanowiło próbę odpowiedzi na ich potrzeby i oczekiwania. Potwierdzeniem tej hipotezy jest fakt, że zarówno rodzice jak i uczniowie wskazują jako najbardziej pożądane te formy kontaktu, z których korzystali nauczyciele. Zarówno uczniom jak i ich rodzicom brakuje kontaktu na żywo z pracownikami szkoły, co stanowi naturalną konsekwencję braku formalnych możliwości takich spotkań przez większość okresu kształcenia na odległość (tylko pod koniec roku szkolnego możliwe były konsultacje). Częstotliwość kontaktów z nauczycielami/ wychowawcami odpowiada dzieciom i większości ich rodziców. Część rodziców chciałaby jednak rzadziej kontaktować się drogą

e-mail a część chciałaby nawiązać jakikolwiek kontakt z nauczycielami przedmiotów, którego dziś nie mają (o 5% wzrosła liczba osób deklarujących brak kontaktu z nauczycielami podczas kształcenia na odległość w porównaniu z nauczaniem tradycyjnym).

Poważnym problemem okazało się dostosowanie szkoły do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Jedynie jedna trzecia rodziców stwierdziła, że szkoła odpowiednio dostosowuje materiały do dzieci z takimi potrzebami a około 20% rodziców wskazało, że szkoła tego nie robi i prawie 45% rodziców nie wiedziało, czy szkoła to robi.

6.1. Warunki odbywania zdalnej edukacji

Badanie pokazało, że barierą w kształceniu na odległość może być brak dostępu niektórych uczniów do odpowiedniego sprzętu i/lub oprogramowania. Tylko w nielicznych szkołach nie pojawił się problem z dostępnością uczniów do odpowiedniego sprzętu z Internetem, a podejmowane przez szkoły próby rozwiązania tego problemu nie zawsze były w pełni skuteczne.

Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele, w znakomitej większości korzystali z własnego sprzętu komputerowego podczas kształcenia na odległość, przy czym co piąty badany rodzic zadeklarował, że na potrzeby uczenia się zdalnego swojego dziecka zakupił nowy sprzęt. I nauczyciele i uczniowie oceniają swój dostęp do Internetu jako zadowalający, przy czym co piąty badany rodzic zadeklarował, że w związku z edukacją na odległość swojego dziecka kupił dodatkowy pakiet Internetu. Tym niemniej, ograniczenia związane z posiadanym sprzętem lub dostępem do Internetu nie pozwoliły w pełni uczestniczyć w zajęciach dydaktycznych on-line 15% badanych uczniów (spójna odpowiedź uczniów i rodziców). Należy zauważyć, że w badaniu wzięły udział jedynie osoby posiadające dostęp do Internetu, co oznacza, że z pewnością problem z dostępem do wystarczająco dobrego sprzętu i Internetu dotyczy znacznie większego odsetka uczniów, którzy tym samym stają się w większym lub mniejszym stopniu wykluczeni z edukacji w trakcie kształcenia na odległość.

6.2. Zjawisko cyberprzemocy

Analizy dotyczące zjawiska cyberprzemocy pokazały, że kształcenie na odległość nie wpłynęło znacząco na zwiększenie częstotliwości zachowań związanych z przemocą w Internecie – cyberprzemoc występuje niezależnie od formy nauczania, zarówno w kontekście zachowań skierowanych przeciw uczniom jak i przeciw nauczycielom (zdanie to podzielają zarówno uczniowie, jak i nauczyciele i dyrektorzy). Faktycznie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym były obserwowane akty włamania się osób nieznajomych do grona osób rozmawiających na chacie lub komunikatorze, jednak wydaje się to być naturalną konsekwencją stworzenia większej liczby takich możliwości. Niepokojące jest jednak, że 17% młodszych uczniów i 55% uczniów szkół średnich doświadczyło jakiejś formy cyberprzemocy w trakcie kształcenia na odległość. Warto również zwrócić uwagę, że dyrektorzy wskazywali,

że zjawiska cyberprzemocy w ich szkołach są dużo rzadsze – prawie 43% dyrektorów twierdziło, że nigdy nie odnotowali takich zachowań w swojej szkole, a prawie 24% stwierdziło, że trudno powiedzieć jak zmieniła się częstotliwość aktów cyberprzemocy po wprowadzeniu kształcenia na odległość. Może to wskazywać, że problem cyberprzemocy nie jest właściwie monitorowany w przynajmniej części szkół.

Wydaje się, że konieczna jest współpraca dyrektorów, nauczycieli, rodziców i psychologów/pedagogów szkolnych, dzięki której negatywne zjawiska cyberprzemocy będą monitorowane i skutecznie eliminowane.

6.3. Źródła wsparcia w czasie kształcenia na odległość

a) Perspektywa ucznia

W przypadku młodszych uczniów najważniejszym źródłem wsparcia podczas kształcenia na odległość są rodzice, którzy sprawdzają zadania, tłumaczą nowe tematy, pocieszają w trudnych chwilach. Warto też zauważyć, że co czwarty uczeń, który nie otrzymuje wsparcia od rodziców, chciałby móc z niego skorzystać. Na drugim miejscu uczniowie szkół podstawowych wymieniają nauczycieli a na trzecim wychowawców jako źródło dodatkowego wsparcia, akcentując ich rolę w dodatkowym tłumaczeniu nowych tematów i zachęcaniu do nauki. Warto zauważyć, że około 15% uczniów deklaruje, że nie otrzymuje wsparcia ze strony szkoły.

W przypadku uczniów szkół średnich rola rodziców jako źródła wsparcia wyraźnie maleje do poziomu 33% wskazań, choć 20% uczniów nieotrzymujących wsparcia od rodziców deklaruje, że chciałaby je otrzymywać. Co trzeci uczeń wskazuje również na wsparcie ze strony nauczycieli i rówieśników a co piąty wsparcie ze strony wychowawcy. Co dziesiąty uczeń szkoły średniej wskazuje, że czasem brakowało mu wsparcia z jakiejkolwiek strony.

Warto zwrócić uwagę na niepokojąco niski odsetek uczniów, którzy otrzymali wsparcie od psychologa/ pedagoga szkolnego (1% – szkoła średnia, 4% – szkoła podstawowa). Zważywszy na to, że zmiana formy kształcenia była dużą zmianą w życiu uczniów, która niewątpliwie obciążała nie tylko poznawczo, ale też emocjonalnie, spodziewać by się można większego zapotrzebowania na wsparcie specjalisty (pomijając trudności, które uczniowie odczuwali już wcześniej, stanowiące dodatkowy argument).

W kontekście wsparcia ze strony rodziców, warto zaznaczyć, że średni czas poświęcany na pomoc dziecku w nauce wzrósł od 1 godziny w przypadku nauczania tradycyjnego, do 1,5 godziny dla kształcenia na odległość. Rodzice mają poczucie, że posiadają kompetencje do wsparcia w zakresie motywowania i organizowania czasu dziecka, ale nisko ocenili swoje kompetencje w zakresie wiedzy z przedmiotów szkolnych i zrozumiałego tłumaczenia nowych zagadnień dziecku. Może to oznaczać, że w przypadku dzieci z trudnościami w nauce, rodzice mogli być niewystarczającym źródłem wsparcia by uczniowie byli w stanie dobrze przyswoić nowy materiał, nawet jeśli rodzic był zmotywowany, żeby dziecku pomóc.

b) Perspektywa rodzica

Rodzice deklarują, że szkoła informowała o zasadach organizacji kształcenia na odległość, niestety jednak jedynie mniej niż połowa rodziców poznała system oceniania obowiązujący w szkole podczas kształcenia na odległość.

Wsparcie dotyczące organizacji w domu kształcenia na odległość otrzymała około połowa ankietowanych – te osoby, które takie wsparcie dostały uznały je za pomocne. Niemniej jednak znaczna część rodziców nie korzystała ze wsparcia ze strony szkoły. Z uwagi na to, że 7% rodziców wskazywało brak wsparcia ze strony szkoły jako odczuwaną trudność w trakcie kształcenia na odległość, należy uznać, że część szkół nie oferowała takiego wsparcia.

c) Perspektywa nauczyciela

Głównym źródłem wsparcia dla nauczycieli byli inni nauczyciele, którzy służyli wiedzą, doświadczeniem i wsparciem emocjonalnym.

Wsparcie nauczycieli ze strony dyrektorów dotyczy, przede wszystkim, planowania pracy dydaktyczno-wychowawczej (współpraca z innymi nauczycielami, dostosowanie programu, modyfikacja rozkładu materiału). Co czwarta osoba otrzymała wsparcie także w zakresie metodyki pracy zdalnej, a niespełna jedna trzecia w zakresie oceniania uczniów. Sami dyrektorzy deklarowali, że ich wsparcie dla nauczycieli koncentrowało się przede wszystkim na wsparciu informatycznym w zakresie obsługi narzędzi. Niemal co dziesiąty nauczyciel nie otrzymywał żadnego wsparcia ze strony swojego dyrektora.

W trakcie kształcenia na odległość uczniom oraz rodzicom była udzielana pomoc psychologiczno-pedagogiczna, niestety na stosunkowo małe wsparcie mogli liczyć nauczyciele. Można odnieść wrażenie, że dyrektorzy nie docenili znaczenia takiego wsparcia dla nauczycieli.

Spośród różnych działań dyrektorów mających na celu motywowanie nauczycieli dwa najczęściej stosowane są jednocześnie oceniane przez nauczycieli jako najbardziej motywujące: powoływanie się na dobro uczniów oraz wyrażanie przekonania, że nauczyciel podoła wyzwaniu. W roli motywatorów nie sprawdzały zatem działania o charakterze dyrektywnym (nakazy) oraz odwoływanie się do czynników zewnętrznych. Warto zauważyć, że nauczyciele wskazywali jako swój silny motywator dotychczasowe relacje z uczniami i rodzicami oraz aktualne zaangażowanie uczniów w naukę.

W zdecydowanej większości szkół nie podjęto żadnych działań modyfikujących systemy dodatków motywacyjnych, czy zasad nagradzania nauczycieli w kontekście ich zaangażowania. Bez korzystania z możliwości nagradzania i zwiększania dodatków motywacyjnych sposoby motywowania pracowników przez dyrektorów mogły być niewystarczające, szczególnie jeśli weźmie się pod uwagę nagłe zwiększenie ilości pracy do wykonania w ramach tego samego wynagrodzenia. Motywowanie pracowników środkami finansowymi nie utrzymuje długoterminowo motywacji, ale po pierwsze w opisywanej sytuacji potrzebne było czasowe zwiększenie motywacji, a po drugie wzmocnienie finansowe

połączone z innymi formami motywowania (stosowanymi przez dyrektorów) mogło przynieść zamierzone efekty również w dłuższym horyzoncie czasowym.

Tylko w nielicznych szkołach powołano zespoły ds. kształcenia na odległość, które zajmowały się systematycznym wsparciem i podnoszeniem kompetencji nauczycieli. Jest to sygnał trudności szkół w budowaniu wewnętrznych systemów doskonalenia nauczycieli. Jest to szczególnie niepokojące w kontekście wyników badań pokazujących, że istotna część nauczycieli nie była właściwie przygotowana do prowadzenia kształcenia na odległość (brak wcześniejszych szkoleń z zakresu TIK).

d) Perspektywa dyrektora

Wyniki ankiet wskazują, że okres kształcenia na odległość wykazał ograniczoną przydatność dla szkół kuratoriów oświaty, placówek doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz systemu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, bowiem bardzo niewielki odsetek dyrektorów korzystał z pomocy tych placówek, zdarzało się również, że owa pomoc nie była zgodna z potrzebami szkoły. Wyniki ankiety wskazują także na brak odpowiedniego wsparcia dla dyrektorów w początkowej fazie ich pracy na tym stanowisku, zarówno ze strony kuratoriów oświaty, jaki i organów prowadzących oraz placówek doskonalenia.

Odpowiedzi respondentów pokazały, że instytucje systemu oświatowego (w tym przede wszystkim jednostki zewnętrzne w stosunku do szkoły) w odpowiedzi na nagłą i istotną zmianę w postaci wprowadzenia kształcenia na odległość wykazały się nie dość aktywną, a często wręcz bierną postawą. Można wobec tego wysnuć tezę, że instytucje systemu oświatowego w Polsce mają trudność w szybkim i skutecznym reagowaniu na ważne i szeroko zakrojone zmiany.

6.4. Nauka ucznia w domu

Choć zdecydowana większość uczniów uczy się samodzielnie, to jednak wprowadzenie kształcenia na odległość istotnie obniżyło odsetek uczniów, którzy nie korzystają z niczyjej pomocy podczas nauki. Co ciekawe, wynik ten nie koresponduje z odpowiedziami rodziców, których zdaniem samodzielność ich dzieci podczas kształcenia na odległość wzrosła.

Uczniowie szkół podstawowych poświęcali w okresie kształcenia na odległość więcej czasu i byli nim bardziej zmęczeni niż tradycyjną nauką. W przypadku uczniów szkół średnich efekt był odwrotny. Obie grupy uczniów deklarowały, że liczba zadań otrzymywana do wykonania podczas kształcenia na odległość była za duża w stosunku do ich możliwości, choć w nauczaniu tradycyjnym nauczyciele zadawali adekwatną liczbę zadań do wykonania. Może to pokazywać, że nauczycielom trudno było oszacować czas potrzebny na wykonanie zadań w czasie pracy zdalnej lub brak było komunikacji między nauczycielami przedmiotów w zakresie ilości zadawanych zadań sumujących się do liczby przekraczającej możliwości ucznia.

W czasie kształcenia na odległość uczniowie otrzymywali zwykle wyższe oceny niż w nauczaniu tradycyjnym, co jednak nie wynika prawdopodobnie z obiektywnie lepszych

efektów kształcenia tylko z zawyżania ocen przez nauczycieli i pomocy rodziców przy odrabianiu prac domowych i pisaniu sprawdzianów. Ogromnie niepokojący jest bowiem wynik ankiet rodziców mówiący o tym, że co trzeci rodzic przynajmniej czasem pomaga dziecku przy pisaniu sprawdzianów i kartkówek on-line.

Wyższe niż zwykle oceny nie pomogły jednak w kontekście chęci uczniów do nauki (nie wykluczone, że pomoc rodzica w trakcie sprawdzianu, na którą mogą liczyć uczniowie wzmocniła ten efekt). Wprowadzenie kształcenia na odległość zmieniło chęć do nauki u większości uczniów. Obniżyło ją u niemal 60% uczniów szkół średnich i 35% uczniów szkół podstawowych. Co ciekawe, rodzice zdają się nie dostrzegać spadku chęci do nauki u swoich dzieci wskazując, że pozostała ona na niezmiennym poziomie. Ponadto mimo otrzymywanych wyższych ocen niemal połowa uczniów szkół średnich uważa, że ich szanse edukacyjne zmalały. Nie dziwi więc fakt, że większość uczniów chciałaby wrócić do nauki w szkole, chociaż pojawiały się także takie osoby (kilkanaście procent badanych), które wołałyby uczyć się dalej zdalnie.

6.5. Emocje uczniów podczas kształcenia na odległość i radzenie sobie z nimi

Nauka na odległość wiązała się u uczniów również ze zmianą natężenia i częstotliwości odczuwania różnych stanów emocjonalnych. Zmiany te są jednak inne u młodszych i starszych uczniów. Uczniowie szkół podstawowych najczęściej odczuwali radość i dumę podczas kształcenia na odległość, jednakże ponad połowa badanych często odczuwała również negatywne stany emocjonalne takie jak złość i znudzenie. Warto zauważyć, że występowanie negatywnych stanów emocjonalnych takich jak smutek, znudzenie, zniecierpliwienie, złość istotnie zwiększyło swoją częstotliwość po wprowadzeniu kształcenia na odległość.

W przypadku starszych uczniów, najczęściej występującym stanem była radość. Niestety w odróżnieniu od młodszych uczniów, ta grupa rzadziej była z siebie dumna. Około 60% starszych uczniów odczuwa nasilenie negatywnych stanów emocjonalnych po wprowadzeniu kształcenia na odległość, jednakże w zależności od analizowanego stanu emocjonalnego u jednych uczniów widać natężenie jego występowania a u innych spadek. Obserwowany spadek natężenia emocji negatywnych może wynikać z mniejszego zmęczenia (mniej godzin poświęcanych na naukę), mniejszej ekspozycji społecznej lub lepszego radzenia sobie ze zmianą. Warto jednocześnie zwrócić uwagę, że w przypadku pojawiających się w kształceniu na odległość trudności, uczniowie koncentrują się przede wszystkim na zadaniach, a nie na swoich emocjach. Jednocześnie uczniowie deklarują, że stosunkowo dobrze radzą sobie z emocjami, choć trudniejsze jest to dla młodzieży ze szkół średnich (prawdopodobnie dlatego, iż częściej niż młodsze dzieci odczuwają one negatywne emocje), choć właśnie radzenie sobie z emocjami było wskazywane przez rodziców jako jedna z większych trudności, z którymi borykali się uczniowie podczas kształcenia na odległość.

6.6. Gotowość nauczycieli do pracy w kształceniu na odległość

Wielu nauczycieli nie korzystało z kształcenia na odległość przed marcem 2020 roku, przede wszystkim dlatego, że nie widzieli takiej potrzeby, nie dostrzegali zainteresowania uczniów taką formą nauki oraz nisko oceniali jej efektywność. Obowiązkowa zdalna forma organizacji procesu kształcenia skłoniła nauczycieli, aby znacznie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym sięgać po narzędzia cyfrowe. Jednakże zmiana ta okazała się dla badanych znaczącym wyzwaniem o charakterze psychologicznym – wiązała się głównie z negatywnymi odczuciami, choć przynosiła też satysfakcję tym osobom, którym udało się pokonać napotykane trudności.

Na początku okresu obowiązkowego kształcenia na odległość dla nauczycieli uciążliwe były: niepewność jutra, brak bezpośredniego kontaktu z uczniami, obawa przed oporem uczniów i łamaniem zasad. Na koniec roku szkolnego te czynniki nadal były istotnie trudne, jednak mniej uciążliwe niż w marcu 2020 roku.

Dla tych nauczycieli, którzy ukończyli wcześniej szkolenia z zakresu TIK (szczególnie, jeśli było to kilka szkoleń) przejście na kształcenie na odległość było łatwiejsze. Jednakże część nauczycieli nie była wystarczająco dobrze przygotowana do podjęcia kształcenia na odległość poprzez wcześniejsze szkolenia dotyczące TIK.

W trakcie kształcenia na odległość nauczyciele najczęściej rozwijali swój warsztat metodyczny poprzez samodzielne poszukiwanie informacji oraz konsultacje z innymi nauczycielami. Znaczącym wsparciem okazali się przedstawiciele młodego pokolenia a stosunkowo rzadko pomocy udzielali dyrektorzy czy doradcy metodyczni. Co jednak istotne, wdrożenie kształcenia na odległość skutkowało wzmocnieniem potencjału rozwojowego nauczycieli – czerpali oni satysfakcję z osobistej zdolności do pogłębienia wiedzy i umiejętności, by dobrze wykonywać pracę w trakcie kształcenia na odległość. Po kilku miesiącach kształcenia na odległość nauczyciele stosunkowo dobrze ocenili swoje kompetencje metodyczne w kształceniu na odległość. Należy jednak podkreślić, że większości nauczycieli okres obowiązkowego kształcenia na odległość kojarzył się głównie z wysiłkiem organizacyjnym. Jedynie dla co trzeciego nauczyciela kształcenie na odległość było przyjemnym doświadczeniem, a tylko co czwartemu nauczycielowi towarzyszyło przekonanie, że jest w stanie nauczać zdalnie niemal tak samo efektywnie, jak w przypadku nauczania stacjonarnego.

6.7. Ocena kształcenia na odległość – zalety, wady / odczuwane trudności

a) Perspektywa ucznia

Wśród zalet kształcenia na odległość uczniowie wymieniają przede wszystkim to, że nie trzeba wstawać wcześniej rano, w domu jest wygodniej i mają więcej wolnego czasu. Młodszy uczniowie doceniają to, że nikt ich nie rozprasza, kiedy się uczą, a starsi to, że nie muszą dojeżdżać do szkoły. Tylko niewielka część uczniów nie dostrzega żadnych zalet kształcenia na odległość. Kształcenie na odległość okazało się jednak stosunkowo trudnym doświadczeniem dla uczniów. Ankietowani wskazali, że było ono trudniejsze niż nauka tradycyjna, a najczęściej wymienianymi trudnościami był brak kontaktu z rówieśnikami, konieczność spędzania dużej ilości czasu przed komputerem i pokusa zajmowania się innymi rzeczami a także trudności w przyswajaniu nowego materiału. Spora część badanych narzekała także na brak ruchu. Problemy lokalowe, sprzętowe i techniczne czy związane z umiejętnościami obsługi komputera były wskazywane przez respondentów znacznie rzadziej. Warto jednak zauważyć, że znaczna część uczniów poradziła sobie z pojawiającymi się trudnościami i pod koniec okresu kształcenia na odległość nie były one tak problematyczne jak wcześniej. Odpowiedzi dyrektorów szkół wskazują na jeszcze jedną kategorię barier, z którymi mierzą się uczniowie podczas korzystania z kształcenia na odległość tj. bariery kompetencyjne (np. brak umiejętności samodzielnego uczenia się i zarządzania czasem).

b) Perspektywa nauczyciela

Kształcenie na odległość przyczyniło się w dużym stopniu do rozwoju zawodowego ankietowanych nauczycieli dzięki współpracy, wzajemnemu wsparciu i wymianie doświadczeń. Na szczególną uwagę zasługuje wymiana doświadczeń i wiedzy w wymiarze międzypokoleniowym – pomiędzy nauczycielami a uczniami. Nauczanie zdalne stało się także dla dużej części nauczycieli okazją do odkrycia potencjału rozwojowego we współpracy z rodzicami uczniów.

W okresie kształcenia na odległość zarówno nauczyciele jak i dyrektorzy dostrzegają podniesienie poziomu większości swoich kompetencji i oceniają, że te nowe i udoskonalone umiejętności będą im przydatne w nauczaniu tradycyjnym. Dyrektorzy wskazują ponadto, że nowo nabyte kompetencje cyfrowe wpłyną pozytywnie na pracę szkoły w przyszłości.

W szczególności nauczyciele akcentują wzrost kompetencji, które wiążą się ściśle z nową formą organizacji procesu kształcenia. Może to świadczyć o najsilniejszej koncentracji na kompetencjach nowych, których opanowanie było warunkiem koniecznym realizacji nauczania zdalnego, co w konsekwencji doprowadziło do ich wzrostu. Warto też rozważyć, czy w kształceniu na odległość najtrudniejsze były dla badanych kwestie związane z dydaktyką cyfrową i obsługą sprzętu, czy też większym wyzwaniem okazały się elementy związane z tradycyjnym nauczaniem, ale w nowym kontekście dydaktycznym i organizacyjnym.

Według badanych nauczycieli i dyrektorów szkół żaden rodzaj zadań szkoły nie może być w pełni realizowany podczas kształcenia na odległość. Co więcej, nauczanie zdalne wiąże się z wysokim stopniem trudności realizacji zadań, niezależnie od ich charakteru. Według badanych nauczycieli i dyrektorów edukacja na odległość znacznie ogranicza możliwość realizacji zajęć z wychowawcą w sposób umożliwiający realizację zakładanych celów. Respondenci negatywnie oceniają również dydaktyczne efekty kształcenia na odległość. W ich opinii taka forma, przede wszystkim, przyczyniła się do obniżenia przygotowania uczniów do egzaminów zewnętrznych. W przypadku oceny wpływu nauczania zdalnego na dalszą ścieżkę edukacyjną uczniów respondenci są również krytyczni, choć w mniejszym stopniu. Można uznać, że w dłuższym horyzoncie czasowym rola tych kilku miesięcy kształcenia na odległość nie będzie tak duża, jak w przypadku niedalekich egzaminów. Zdecydowana większość nauczycieli i dyrektorów szkół widzi konieczność ponownego omówienia materiału z okresu kształcenia na odległość, choć jego zakres nie jest duży. Jako liczna jest oceniana grupa uczniów, która będzie wymagać takiego powtórzenia.

Doświadczenia nauczania zdalnego przełożą się na praktykę kształcenia stacjonarnego, ale w różnym stopniu. Włączanie elementów nauczania zdalnego w pracę stacjonarną deklaruje niemal $\frac{3}{4}$ nauczycieli, jednak połowa z nich zamierza to czynić sporadycznie. Każdy z respondentów znalazł w nauczaniu zdalnym jakąś inną inspirację i każda z nich może się przyczynić do uatrakcyjnienia i zwiększenia efektywności procesu kształcenia tradycyjnego.

Kształcenie na odległość nie stało się dla badanych nauczycieli alternatywą atrakcyjniejszą w stosunku nauczania stacjonarnego, ale też nie wpłynęło na weryfikację wybranej ścieżki zawodowej. Jedynie ok. 4% badanych deklaruje chęć rezygnacji z pracy w zawodzie, a ponad 90% chciałoby wrócić do nauczania w szkole w formie tradycyjnej.

Perspektywa dyrektora szkoły

Wśród mocnych stron realizacji kształcenia na odległość większość dyrektorów wskazuje zaangażowanie nauczycieli i ich współpracę, rozwijanie ich kompetencji, integrowanie szkolnego środowiska. Jako szanse wynikające z wprowadzenia kształcenia na odległość dyrektorzy najczęściej wskazywali rozwój kompetencji cyfrowych (zarówno nauczycieli jak i uczniów), poznanie nowych narzędzi i rozbudowanie bazy dydaktycznej a także wzrost zaangażowania i kreatywności nauczycieli. Natomiast wśród słabych stron kształcenia na odległość (wymienianych przez dyrektorów) dominują kwestie dotyczące braku odpowiedniego sprzętu i/lub dostępu do Internetu (zarówno, jeśli chodzi o uczniów, jak i nauczycieli), a także kwestie nieprzygotowania i niechęci nauczycieli do realizacji kształcenia na odległość. Jako słaba strona jest także wymieniane przeciążenie nauczycieli. Jako zagrożenia dyrektorzy wskazują różne kwestie społeczne – brak kontaktu z uczniami, osłabienie relacji społecznych, brak pełnej możliwości realizacji procesu wychowawczego.

Większość dyrektorów wskazała, że nauczyciele stosują się do rozporządzenia MEN z dn. 20.03.2020 roku, jednak niepokojący jest fakt, że w znacznej części szkół nie wszyscy nauczyciele stosują się do tych zaleceń a nawet pojawiają się odpowiedzi, że „nikt lub prawie nikt nie stosuje się do niego”. Taka sytuacja może świadczyć o słabości nadzoru

pedagogicznego dyrektora szkoły nad nauczycielami oraz o nierzetelnym wykonywaniu przez niektórych nauczycieli swoich obowiązków służbowych.

6.8. Wnioski końcowe

Model kształcenia na odległość został wprowadzony do szkół nagle i niespodziewanie. Żadna z analizowanych grup nie była na to gotowa. Przejście w system nauczania i uczenia się z domu jest ogromną zmianą tak dla uczniów, jak i ich rodziców, nauczycieli czy dyrektorów. Taka zmiana jest obciążająca zarówno poznawczo i emocjonalnie. Wyniki badania pokazują, że każdej ze stron brakowało kompetencji potrzebnych w procesie kształcenia na odległość. Można odnieść wrażenie, że wszyscy starali się sprostać zadaniu na ile potrafili, ale dostrzegają tak swoje jak i systemowe ograniczenia.

Wszystkie analizowane grupy dostrzegają zalety kształcenia na odległość, również takie o długoterminowych pozytywnych konsekwencjach. Nie zmienia to jednak faktu, że kształcenie na odległość nie stało się dla badanych atrakcyjną alternatywą dla nauczania stacjonarnego. Większość uczniów (85%) i nauczycieli (90%) chciałaby już wrócić do nauczania tradycyjnego. Przy czym nauczyciele zaznaczają, że pewne elementy kształcenia na odległość zostaną przeniesione na wybrane lekcje w czasie kształcenia stacjonarnego.

Wyniki badania pokazują wyraźnie, że należy się przyjrzeć co najmniej kilku obszarom:

- 1) Rozwojowi kompetencji nauczycieli.
- 2) Wsparciu, na jakie może liczyć szkoła, dyrektor szkoły, nauczyciel, rodzic, uczeń, przy uwzględnieniu bardzo różnych źródeł pomocy.
- 3) Roli psychologa i pedagoga szkolnego w szkole.
- 4) Roli i przydatności dla szkół instytucji je wspierających. Warto byłoby przeanalizować pracę placówek doskonalenia nauczycieli, kuratoriów oświaty oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych i w razie potrzeby zmodyfikować ich działanie, szczególnie w kontekście zbieżności podejmowanych przez nie działań z potrzebami szkół.
- 5) Umiejętności elastycznego dostosowywania form pracy przez szkoły, w tym również dostosowania zajęć dedykowanych uczniom o specjalnych potrzebach.
- 6) Skuteczności programów pomocowych dla szkół. Pomimo wielu programów, które miały przyczynić się do wyposażenia szkół w sprzęt informatyczny oraz do poprawy kompetencji informatycznych nauczycieli w dalszym ciągu są szkoły, które są niezbyt dobrze wyposażone oraz nauczyciele wykluczonych cyfrowo. Wcześniejsze programy realizowane przez MEN i Ministerstwo Cyfryzacji (w latach 2017-2020), poza dwoma programami (Aktywna Tablica i OSE), nie miały istotnego wpływu na pracę szkół w okresie kształcenia na odległość. Wydaje się, że konieczna jest poważna analiza skuteczności poszczególnych programów oraz przygotowanie ich zmodyfikowanej wersji

bądź nowych przedsięwzięć, opracowanych na podstawie diagnozy potrzeb szkół (nauczycieli i dyrektorów) w tym zakresie.

- 7) Realizacji przez dyrektorów szkół obowiązków związanych z monitorowaniem pracy swoich nauczycieli.
- 8) Analizie stanu umiejętności i wiedzy nauczycieli z zakresu tworzenia i wykorzystywania metod aktywizujących w nauczaniu (w tym również metod dydaktyki cyfrowej) oraz udoskonalania tych umiejętności i poszerzania wiedzy.
- 9) Monitorowaniu zjawiska cyberprzemocy w szkołach i podejmowaniu prób przeciwdziałaniu cyberprzemocy wśród uczniów.

Oceniając kształcenie na odległość jako formę nauczania, na podstawie doświadczeń wiosny 2020 roku, trzeba pamiętać o kontekście w jakim zostało wprowadzone. Z pewnością, gdyby wprowadzać je stopniowo, powoli, z jasnymi procedurami opracowanymi wcześniej, upewniając się uprzednio czy wszystkie zainteresowane strony są już gotowe na zmianę, wyniki byłyby inne, niewykluczone, że korzystniejsze.

Na zakończenie należy podkreślić, że z uwagi na wielkość próby uwzględnionej w opisywanym badaniu, wyniki i wnioski z niego płynące należy traktować jak hipotezy i poddać je dalszej weryfikacji.