


Wyzwania edukacji zdalnej przed jakimi stoją dzieci – perspektywa rodziców

Grzegorz Catek 

Instytut Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego

Celem artykułu jest przedstawienie najważniejszych wyzwań stojących przed dziećmi spowodowanych edukacją zdalną prowadzoną od marca 2020 r. w związku z pandemią COVID-19. Materiałem badawczym są wyniki trzech badań CAWI przeprowadzonych wśród rodziców dzieci w wieku szkolnym (6–19 lat): pod koniec kwietnia 2020 r., a więc miesiąc po rozpoczęciu edukacji zdalnej (N = 8250), w ostatnich dniach wakacji 2020 r. (N = 2880) oraz na przełomie listopada i grudnia 2020 r., tzn. po miesiącu ponownej edukacji zdalnej (N = 4003). Głównym źródłem danych do analizy było 2530 swobodnych wypowiedzi uczestników pierwszego badania. Dane te zostały zakodowane za pomocą programu MAXQDA 2020, a następnie przeanalizowane w wynikających z kodowania kategoriach. Artykuł przedstawia wybrane wyniki – te, które dotyczą bezpośrednio dzieci.

SŁOWA KLUCZOWE:

DZIECI, EDUKACJA ZDALNA, PANDEMIA COVID-19, RODZICE, SZKOŁA.

W 2009 r. Giddens, dostrzegając zmiany technologiczne w edukacji, pisał: „wygląda na to, że szkoła bez murów jest na razie daleką przyszłością. Nawet gdyby sprzętu komputerowego w domach i szkołach było pod dostatkiem, to i tak większość nauczycieli traktuje je jako uzupełnienie tradycyjnego nauczania, a nie jego alternatywę” (Giddens, 2012, s. 874). Niewiele ponad 10 lat później jego przewidywanie przestało być aktualne. Wiosną 2020 r. z powodu pandemii koronawirusa SARS-CoV-2 nauczanie na odległość za pomocą komputerów musiało stać się – niezależnie od woli nauczycieli, a także rodziców i dzieci – codziennością.

W tym tekście przedstawiam wynikające z moich trzech badań przeprowadzonych wśród rodziców dzieci w wieku szkolnym najważniejsze wyzwania stojące przed dziećmi i problemy związane z edukacją zdalną prowadzoną w 2020 r. w związku z pandemią COVID-19. Koncentruję się przy tym na pierwszym okresie edukacji zdalnej (od 25 marca do 28 czerwca 2020 r.) oraz porównaniu najistotniejszych zmian, jakie zaszły między tym okresem (określanym przeze mnie wiosennym) a czasem od września do grudnia 2020 r. (jesień edukacji zdalnej). Spostrzeżenia i wnioski, choć dotyczą przede wszystkim dzieci i ich problemów, są sformułowane z perspektywy badanych rodziców, co daje z pewnością nieco zniekształcony czy stroniczy obraz sytuacji, jednak warto pamiętać, że w czasie „kwarantanny społecznej” to właśnie rodzice mieli wyjątkową, niespotykaną wcześniej sposobność obserwowania własnych dzieci i przyjrzenia się, jak wygląda ich codzienna nauka, łącząc rolę rodziców i domowych nauczycieli.

EDUKACJA ZDALNA

Czwartego marca 2020 r. odnotowano pierwszy w Polsce przypadek zakażenia koronawirusem SARS-CoV-2, a tydzień później – na mocy Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 410) – zawieszono prowadzenie przez publiczne i niepubliczne jednostki systemu oświaty działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej.

Edukację zdalną wprowadzono rozporządzeniem MEN (Dz.U. 2020 poz. 492) na czas od 25 marca do 10 kwietnia 2020 r. Okres ten był przedłużany czterokrotnie kolejnymi rozporządzeniami MEN:

- z 9 kwietnia 2020 r. (Dz.U. 2020 poz. 642) – na okres do 26 kwietnia 2020 r.
- z 24 kwietnia 2020 r. (Dz.U. 2020 poz. 742) – na okres do 24 maja 2020 r.
- z 14 maja 2020 r. (Dz.U. 2020 poz. 871) – na okres do 7 czerwca 2020 r.
- z 3 czerwca 2020 r. (Dz.U. 2020 poz. 990) – na okres do 28 czerwca 2020 r., czyli do końca zajęć dydaktycznych w roku szkolnym 2019/2020.

Warto zwrócić uwagę, że powyższe regulacje dotyczyły wszystkich klas szkół zarówno podstawowych, jak i ponadpodstawowych. Jest to o tyle istotne, że w kolejnym roku szkolnym zaczęto różnie określać warunki prowadzenia edukacji zdalnej – w zależności od powiatu, w którym znajduje się szkoła, a także różnie dla klas I–III, klas IV–VII szkół podstawowych oraz szkół ponadpodstawowych (pomijam

regulacje szczegółowe dotyczące szkół innego typu, np. szkolnictwa zawodowego czy artystycznego).

W roku szkolnym 2020/2021, a więc od 1 września 2020 r., zaczęły obowiązywać nowe zasady funkcjonowania szkół – na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1389). Ich istotą było ograniczenie w całości lub w części funkcjonowania jednostek systemu oświaty, w których wszystkie lub poszczególne zajęcia zostały zawieszono w związku z pandemią. Zasadniczą różnicą, w porównaniu z wiosennym okresem edukacji zdalnej, było określanie sposobu pracy szkół odrębnie dla każdej placówki. Szkoła mogła więc pracować w trybie zwykłym, zdalnym (zajęcia zawieszono w całej szkole) lub hybrydowym (zajęcia zawieszono w niektórych klasach danej szkoły).

Od 19 października 2020 r. – na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 października 2020 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1830) – wszystkie szkoły ponadpodstawowe rozpoczęły działanie w trybie zdalnym lub w systemie mieszanym (hybrydowym), w zależności od tego, czy znalazły się w tzw. strefie czerwonej (pełne nauczanie na odległość) czy żółtej (połowa uczniów uczy się zdalnie, a połowa stacjonarnie).

Ten sposób nauczania trwał zaledwie tydzień – w związku z dynamicznym przyrostem liczby zakażeń koronawirusem (druga fala pandemii). Od 24 października 2020 r. cała Polska stała się tzw. strefą czerwoną i w związku z tym – na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 23 października 2020 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1870) – od 26 października 2020 r. nauka w szkołach ponadpodstawowych oraz w klasach IV–VIII szkół podstawowych przeszła w tryb całkowicie zdalny. Przedszkola i klasy I–III szkół podstawowych funkcjonowały bez zmian.

W związku z dalszym wzrostem liczby zakażeń koronawirusem – na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 5 listopada 2020 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1960) – od 9 do 29 listopada 2020 r. wprowadzono edukację zdalną także dla klas I–III szkół podstawowych. Następnie na podstawie

Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 24 listopada 2020 r. zmieniającym rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 2087) stan ten przedłużono do 3 stycznia 2021 r., ustanawiając ferie zimowe w całej Polsce w terminie 4–17 stycznia 2021 r.

KWESTIE METODOLOGICZNE

Zasadniczym celem moich badań było odpowiedzenie na pytanie: co rodzice myślą o edukacji zdalnej prowadzonej w roku 2020? Aby ułatwić sobie to zadanie, określiłem następujące pytania pomocnicze:

- W jakich formach odbywała się edukacja zdalna wiosną 2020 r.?
- Jakie trudności w edukacji zdalnej dostrzegali rodzice po jej pierwszym miesiącu?
- Jakie dobre strony edukacji zdalnej dostrzegali rodzice po jej pierwszym miesiącu?
- Czy i jakie zmiany nastąpiły w postrzeganiu przez rodziców edukacji zdalną między pierwszym miesiącem edukacji zdalnej wiosną a pierwszym miesiącem tej edukacji jesienią 2020 r.?

W tym miejscu warto zwrócić uwagę, że nie przyjąłem żadnych wstępnych założeń, nie postawiłem żadnych hipotez, mając przekonanie, że do tego typu badań, tak świeżego zjawiska, celowe będzie zastosowanie metodologii teorii ugruntowanej, w której teoria jest „pochodną analiz danych empirycznych”, a więc nie jest budowana „w oparciu o wcześniej przyjęte aksjomaty lub założenia”, zatem kluczowe jest zalecenie dla badacza, „by wchodząc na swój teren badawczy maksymalnie ograniczył prekonceptualizację swoich zamierzeń badawczych” (Konecki, 2000, s. 26).

Do przeprowadzenia badań zdecydowałem się na technikę CAWI (*computer-assisted web interview* – wspomagany komputerowo wywiad za pomocą strony www), oczywiście mając świadomość ograniczeń w stosowaniu internetowych metod pozyskiwania danych, na które zwracają uwagę np. Jemielniak (2019) czy Siuda (2016), a więc przede wszystkim problem ich niereprezentatywności, niedbałych i kłamiących respondentów oraz rezygnacji z dokończenia badania. Jeśli chodzi o problem niereprezentatywności czy nadreprezentatywnego udziału osób z dostępem do sieci – uważam, że miał on tutaj mniejsze znaczenie, jako że w okresie pandemii, zwłaszcza w edukacji zdalnej, korzystanie z internetu było wręcz koniecznością. Jeśli zaś chodzi o kwestię braku kontroli nad próbą oraz ryzyko kłamiących respondentów – sądzę, że bardzo duże próby (8250 w kwietniu, 2880 w sierpniu i 4003 w listopadzie/grudniu 2020 r.) znacznie ograniczyły ten problem.

Mimo zastrzeżeń do techniki CAWI zdecydowałem się na nią przede wszystkim ze względu na szybkość i łatwość stosowania, szczególnie na początku pandemii. Należy mieć bowiem świadomość, że moja pierwsza ankieta była prowadzona w kwietniu 2020 r., a więc w okresie całkowitego *lockdownu* – gdy obowiązywały liczne zakazy, w tym przebywania w przestrzeni publicznej osób poniżej 18 r.ż. bez opieki osoby dorosłej, a parki, plaże i lasy były zamknięte. W tym okresie nie było także rozwinięte w takim stopniu jak później korzystanie z aplikacji do komunikacji zdalnej (np. Zoom, Teams), co pozwoliłoby wykorzystać je do wywiadów z rodzicami. Ponadto przystępując do przygotowywania kwietniowego badania, nie miałem żadnego metodologicznego punktu odniesienia (moje badania rodziców były pierwszymi w Polsce tego typu badaniami edukacji zdalnej).

Narzędziem badawczym była ankieta przygotowana w darmowych Formularzach Google – gotowa do wypełnienia przez stronę internetową w dowolnej przeglądarce na dowolnym urządzeniu. Ankieta była zbudowana z główek, pytania filtrującego (umożliwiającego upewnienie się, że w badaniu wezmą udział wyłącznie rodzice dzieci w wieku szkolnym), trzech pytań wielokrotnego wyboru (dotyczących form pracy z uczniami oraz trudności i plusów edukacji zdalnej), sześciu pytań, w których rodzice byli proszeni o ustosunkowanie się do przedstawionych stwierdzeń (do tych pytań zastosowano skalę Likerta), jednego pytania otwartego oraz metryczki.

Szczególne znaczenie miało dla mnie pytanie otwarte – a właściwie miejsce na swobodną refleksję respondenta na temat edukacji zdalnej. Było ono dla mnie kluczowe, ponieważ zależało mi na uzyskaniu swobodnych wypowiedzi badanych rodziców. W dalszej części to właśnie one podlegały szczegółowej analizie i stały się głównym źródłem danych do prowadzonych analiz, natomiast uzyskane przy okazji dane ilościowe posłużyły wyłącznie jako ich uzupełnienie. Inaczej mówiąc, mimo że korzystałem z narzędzia CAWI, wykorzystałem je nietypowo – jako źródło danych nie ilościowych, ale przede jakościowych.

W tygodniu przed włączeniem formularza ankiety przeprowadziłem jej pilotaż, w którym wzięło udział 12 rodziców dzieci szkolnych (w tym trojga ze szkół niepublicznych) oraz pięcioro rodziców będących jednocześnie rodzicami uczniów i nauczycielami. Tak zróżnicowane grono pozwoliło uzyskać uwagi, dzięki którym ankieta została poprawiona – zarówno pod względem językowym, jak i poprzez dodanie zupełnie nowych odpowiedzi w pytaniach dotyczących pozytywnych i negatywnych stron edukacji zdalnej, a także form prowadzonej edukacji zdalnej.

Ankieta była przeprowadzona trzykrotnie. Pierwsze badanie miało miejsce w dniach 24–27 kwietnia 2020 r. i jego wyniki stanowią dla mnie główne źródło do analiz. Drugą ankietę zrealizowałem w dniach 28–31 sierpnia 2020 r., a trzecią – od

27 listopada do 1 grudnia 2020 r. według tego samego narzędzia, co jest istotne, ponieważ celem moich badań było także zdobycie wiedzy na temat zmian w postrzeganiu edukacji zdalnej przez rodziców, jakie nastąpiły od wiosny do jesieni 2020 r. Terminy badań były dobrane bardzo precyzyjnie. Pierwsze badanie było przeprowadzone dokładnie miesiąc od rozpoczęcia edukacji zdalnej (czyli od 25 marca 2020 r.), drugie – w ostatnich czterech dniach wakacji 2020 r., a trzecie – dokładnie miesiąc od ponownego przejścia na nauczanie zdalne wszystkich szkół ponadpodstawowych i klas IV–VIII szkół podstawowych (czyli od 26 października 2020 r.). Należy podkreślić, że nie były to badania reprezentatywne oraz – jak wynika z prób różnej wielkości – nie były to badania podłużne.

Dystrybucja linku do formularzy odbywała się za każdym razem za pomocą mediów społecznościowych, w szczególności przez Facebook. Największe znaczenie w dotarciu do odpowiednich osób (to znaczy rodziców dzieci w wieku szkolnym) miały dwa prowadzone tam przez mnie profile: „Rodzice w szkole” (z liczbą obserwujących na poziomie 3500–4000 w momencie prowadzenia badań) oraz „Uroki socjologii” (ok. 6000–6500 obserwujących).

W pierwszym badaniu (kwietniowym) uzyskałem 8250 kompletnych ankiet oraz – co jest szczególnie istotne – 2530 swobodnych wypowiedzi rodziców. W badaniu drugim (sierpniowym) – 2880 ankiet i 681 wypowiedzi, w trzecim (listopadowo-grudniowym) – 4003 wypełnionych ankiet i 1134 swobodnych wypowiedzi.

Chociaż ankiety nie były prowadzone na próbach reprezentatywnych, to warto zwrócić uwagę na interesujące dane demograficzne osób badanych (metryczkowe) z trzech badań (tab. 1). Przede wszystkim widać tam zdecydowaną nadreprezentatywność kobiet (we wszystkich badaniach). Można przypuszczać, że jest to związane z tradycyjną rolą kobiety-matki, która w rodzinie zajmuje się sprawami szkolnymi dzieci (por. Budrowska 2000). W tabeli 1 nie uwzględniono wieku, ponieważ rozkład był przewidywalny – wśród uczestników dominowały osoby w wieku 30–50 lat, a więc w typowym dla rodziców dzieci uczących się w szkole. Jako niezaskakujący należy ocenić także rozkład respondentów pod względem miejsca zamieszkania (dość równomierny) oraz typu szkoły, do której uczęszcza dziecko (głównie szkoła podstawowa). Warto natomiast zauważyć rozkład pod względem wykształcenia badanych rodziców. Z tabeli 1 wynika zdecydowana nadreprezentatywność osób z wyższym wykształceniem.

Tabela 1

Wybrane dane demograficzne respondentów z trzech badań CAWI

Parametr	24–27 kwietnia 2020 r. N = 8250 (%)	28–31 sierpnia 2020 r. N = 2880 (%)	27 listopada – 1 grudnia 2020 r. N = 4003 (%)
płeć			
kobieta	94,2	96,0	96,1
mężczyzna	5,6	4,0	3,8
inna	0,2	0,0	0,1
wykształcenie			
podstawowe	0,7	1,6	0,6
gimnazjalne	0,3	0,2	0,2
zawodowe, branżowe	5,3	13,6	6,1
średnie	23,3	40,7	24
wyższe	70,4	43,9	69,1
miejsce zamieszkania			
wieś	28,6	30,5	25,7
miasto do 20 tys. mieszkańców	14,4	13,8	13,9
miasto powyżej 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	25,6	27,2	27,9
miasto powyżej 100 tys. do 1 mln mieszkańców	21,6	23,8	27,6
Warszawa	9,8	4,9	4,9
typ szkoły dziecka lub dzieci			
szkoła podstawowa, klasy I–III	42,8	37,4	41,1
szkoła podstawowa, klasy IV–VIII	67,5	69,3	63,4
szkoła branżowa	2,5	6,4	3,7
technikum	11,1	17,9	13,7
liceum ogólnokształcące	17,7	19,2	20,2

Źródło: badania własne.

Dane z ankiet były zbierane za pomocą Formularzy Google, wyniki (w formie pliku CSV) zostały zaimportowane do programu MAXQDA 2020, a następnie przeze mnie zakodowane. Wybór tego oprogramowania był celowy, ponieważ jest ono przystosowane do kodowania danych jakościowych zgodnie z zasadami metodologii teorii ugruntowanej. W efekcie kodowania uzyskałem 6769 zakodowanych fragmentów. W tabeli 2 zostały zestawione liczby kodów – tych, które odnoszą się bezpośrednio lub choćby pośrednio do dzieci.

Tabela 2

Wybrane wyniki kodowania danych z badania 1 – ujęcie ilościowe

Kategorie	Zakodowane fragmenty		
	ogółem	temp. emocjonalne	
Formy pracy zdalnej	992	pozytywny	68
		negatywny	795
		neutralny	15
		ambiwalentny	114
Ogólna ocena zdalnej edukacji	550	pozytywny	86
		negatywny	340
		neutralny	48
		ambiwalentny	76
Organizacja edukacji zdalnej	484	pozytywny	53
		negatywny	371
		neutralny	15
		ambiwalentny	45
Program nauczania	444	pozytywny	14
		negatywny	411
		neutralny	5
		ambiwalentny	14
Czas, organizacja pracy dzieci	363	pozytywny	45
		negatywny	307
		neutralny	4
		ambiwalentny	7
Praca, zaangażowanie dzieci	361	pozytywny	96
		negatywny	243
		neutralny	3
		ambiwalentny	19
Zdrowie, stan psychiczny dzieci	329	pozytywny	44
		negatywny	280
		neutralny	3
		ambiwalentny	2
Ocenianie uczniów	199	pozytywny	16
		negatywny	168
		neutralny	12
		ambiwalentny	3
Warunki w domu, funkcjonowanie rodziny	170	pozytywny	26
		negatywny	142
		neutralny	1
		ambiwalentny	1
Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	156	pozytywny	11
		negatywny	142
		neutralny	1
		ambiwalentny	2
Sprzęt komputerowy, internet	154	pozytywny	12
		negatywny	140
		neutralny	2
		ambiwalentny	0
Relacje, dzieci i klasa/rówieśnicy	82	pozytywny	7
		negatywny	71
		neutralny	1
		ambiwalentny	3

Źródło: opracowanie własne.

W dalszej części tego tekstu korzystam przede wszystkim z fragmentów zaliczonych do kategorii „Dzieci”, która obejmowała następujące kody (zagadnienia):

- Zdrowie, stan psychiczny dzieci,
- Praca, zaangażowanie dzieci,
- Czas, organizacja pracy dzieci,
- Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- Relacje, dzieci i klasa/rówieśnicy.

Drugie i trzecie badanie nie podlegały już kodowaniu, ponieważ ich wyniki miały mi posłużyć jedynie do porównania zmian w postrzeganiu edukacji zdalnej od wiosny do jesieni 2020 r. Do tego celu wystarczyły sumaryczne dane ilościowe uzyskiwane automatycznie w Formularzach Google, wyeksportowanie do odrębnego pliku swobodnych wypowiedzi badanych oraz ich odpowiednie przeszukiwanie (dzięki doświadczeniom uzyskanym w kodowaniu pierwszego badania).

W dalszej części artykułu wykorzystuję fragmenty wypowiedzi badanych rodziców. Dla wiernego zilustrowania myśli badanych, a także aby lepiej oddać ich stan emocjonalny, wszystkie wpisy są cytowane w formie oryginalnej (także z błędami językowymi i interpunkcyjnymi). Fragmenty wypowiedzi nie mają sygnatur oznaczających np. wiek czy płeć, ponieważ nie były to parametry istotnie różnicujące: w przypadku płci – ponad 94% w trzech badaniach stanowiły kobiety, jeśli chodzi o wiek – ponad 96% badanych miało 30–50 lat, a więc byli w wieku typowym dla rodziców dzieci chodzących do szkoły. Ponadto analizy przeprowadzone za pomocą programu R nie wykazały istotnego zróżnicowania wyników ze względu na miejsce zamieszkania czy typ szkoły, do której uczęszczały dzieci badanych. Dlatego poszczególne wypowiedzi zostały oznaczone numerami ankiet poprzedzonymi symbolem badania (B1, B2 lub B3).

SAMOTNA NAUKA

Najważniejszym aspektem edukacji zdalnej, na który zwracali uwagę badani rodzice po jej pierwszym miesiącu, była forma nauczania zdalnego. Dotyczyło jej 992 z kodowanych fragmentów (na 6769), w tym aż 795 o negatywnej temperaturze emocjonalnej. Inaczej mówiąc, nie dość, że rodzice najczęściej zwracali uwagę właśnie na ten aspekt edukacji zdalnej, to wiązał się on z ich zdecydowanie negatywnymi emocjami. Przedstawione w tabeli 3 wyniki odpowiedzi na pierwsze pytanie ankiety (w której rodzice byli proszeni i wskazanie form edukacji zdalnej, z jakimi miały do czynienia ich dzieci) ułatwiają wyjaśnienie, jaka była tego przyczyna.

Tabela 3

Formy prowadzonej edukacji zdalnej wg rodziców (kwiecień 2020 r., N = 8250)

Forma prowadzenia nauczania zdalnego	Odsetek wskazań
Zlecenie do wykonania zadań z podręcznika, zbioru zadań itp.	90,9
Przesyłanie przez internet (e-mail, komunikator, dziennik elektroniczny itp.) materiałów edukacyjnych do samodzielnego zapoznania się	85,3
Zlecenie samodzielnego przeczytania określonych stron w książce	82,7
Zlecenie samodzielnego wykonania różnych prac, zadań (np. przygotowanie prezentacji, wypracowania)	82,4
Przesyłanie linków do materiałów edukacyjnych dostępnych w sieci do samodzielnego zapoznania się	81,5
Prowadzenie lekcji na żywo (np. Skype, Zoom, Teams)	59,3
Kartkówki, testy online (np. przez NUADU, Forms w Google)	43,0
Kontakt, konsultacje przez internet	40,5
Zachęcanie do obejrzenia telewizyjnych programów edukacyjnych	35,0
Wykorzystanie narzędzi do edukacji on-line (np. Google Classroom, enauczanie.com)	30,2
Grupa na Facebooku (założona dla klasy lub przedmiotu)	28,9
Kontakt, konsultacje przez telefon	21,2
Rozmowy, dyskusje w mediach społecznościowych	15,0
Zlecenie wykonania różnych zadań, prac dla grup uczniów	14,0
Zajęcia indywidualne (np. przez internet lub telefon)	11,0
Zajęcia pozalekcyjne (dodatkowe) przez internet	9,5

Źródło: opracowanie własne.

Należy zauważyć, że prowadzenie lekcji na żywo znalazło się w tym zestawieniu dopiero na szóstym miejscu. To, że z tą formą spotkało się blisko 60% badanych nie oznacza jednak, iż lekcje prowadzone zdalnie były codziennością wśród takiego odsetka dzieci osób badanych. Konstrukcja tego pytania w ankiecie sprawiała, że badani rodzice jedynie wskazywali, że z nauczaniem online się zetknęli. Ich wypowiedzi potwierdzają, że w tym okresie zajęcia prowadzone przez różne aplikacje, najczęściej Teams (Buchner, Wierzbicka, 2020), były raczej rzadkością, rozwiązaniem proponowanym przez pojedynczych nauczycieli. W pierwszym okresie edukacji zdalnej dominowały formy zlecenia rozmaitych prac do samodzielnego wykonania przez uczniów (zadań, opracowań i wypracowań, a także prezentacji, które stały się jedną z najbardziej ulubionych form) albo zlecenia samodzielnego zapoznania się z materiałami (przesyłanymi, w książkach, w internecie). To tłumaczy, dlaczego aż ¾ badanych rodziców zgodziło się z zawartym w ankiecie stwierdzeniem: „W obecnym nauczaniu zdalnym więcej jest zadawania uczniom zadań do wykonania, a mniej faktycznego uczenia ich przez nauczycieli” (a ponad połowa wybrało odpowiedź *zdecydowanie się zgadzam*). Ma więc rację jeden z rodziców, który podsumował to następująco:

Zdalne nauczanie to porażka. Czyste zlecenie zadań... (B1-7331)

Tak prowadzona edukacja zdalna w jej pierwszym miesiącu przełożyła się wprost na inne kwestie, w szczególności na duże obciążenie uczniów (przede wszystkim przeładowanie zadaniami), ich zmęczenie i demotywację. Także wtedy, gdy spojrzymy na zestawienie odpowiedzi na pytanie o największe trudności pierwszego miesiąca edukacji zdalnej (tab. 4), dostrzeżemy, jak wiele z nich ma swoje źródło w sposobie prowadzenia nauczania w okresie pandemii.

Tabela 4

Trudności w edukacji zdalnej – opinie rodziców (kwiecień 2020 r., N = 8250)

Trudności edukacji zdalnej	%
Ogólne znużenie, zmęczenie dziecka obecną sytuacją	72,1
Trudności z mobilizowaniem się dziecka do nauki w domu	58,6
Zbyt duże obciążenie rodziców pomocą dziecku w nauce	57,6
Trudności z motywowaniem dziecka do nauki w domu	52,9
Nierówne obciążenia dziecka nauką w czasie	49,4
Ogólne przeciążenie nauką	49,0
Konieczność drukowania ćwiczeń do wypełnienia przez dziecko	35,8
Nauczyciele, którzy nie potrafią uczyć zdalnie	27,1
Utrudniony kontakt dziecka z nauczycielami	26,3
Poczucie niesprawiedliwości związane z wystawianiem ocen	24,4
Problem z dostępnością sprzętu komputerowego w domu (brak lub za mało)	23,5
Nauczyciele, którzy nie utrzymują właściwego kontaktu z uczniami	22,6
Problem z organizacją miejsca do nauki w domu	22,0
Utrudniony kontakt rodziców z nauczycielami (w tym brak zebrań, dni otwartych)	19,2
Trudności z obsługą oprogramowania niezbędnego do nauki na komputerze domowym	19,0
Brak odpowiedniego oprogramowania niezbędnego do nauki na komputerze domowym	18,1
Brak lub utrudnione wsparcie ze strony nauczycieli wspomagających i specjalistów (np. pedagog, psycholog, logopeda)	17,5
Problemy z godzinami lekcji (np. lekcje za wcześnie, bardzo późno, zbyt duże „okienka” między lekcjami)	16,3
Brak dostępu do internetu w domu (lub za słabe łącze)	15,3

Źródło: opracowanie własne.

Na problem z formami nauki, czyli na dominujące zlecenie prac do samodzielnego wykonania przez dzieci i – co okazywało się konieczne – ich rodziców, nałożył się kolejny problem – słaba organizacja edukacji zdalnej. Wynikał on przede wszystkim z braku przyjęcia (choćby na poziomie każdej szkoły) jednakowych standardów przesyłania zleczanych zadań, prac itd. Jeden z rodziców opisuje ten problem tak:

Jeden wielki chaos. Po miesiącu nie są wypracowane żadne procedury w niektórych szkołach. Dla przykładu: syn (kl. VII) korzysta z dwóch platform do nauki (mobidzienik i teams), córka (kl. V) korzysta z 9 (DZIEWIĘCIU)! I tak sobie dziennie przeglądamy internet w poszukiwaniu zadanych ćwiczeń. (B1-4297)

Zatem nie tylko przerzucenie na dzieci ciężaru nauki, lecz także samo organizacyjno-techniczne zorientowanie się w zleconych przez szkołę stanowiło według rodziców spory problem. Tym bardziej, że – co może być pewnym zaskoczeniem – uczniowie są zazwyczaj dość biegli w korzystaniu z mediów społecznościowych i komunikatorów, natomiast często wykazują się brakiem tak podstawowych umiejętności informatycznych, jak odebranie e-maila czy wysłanie załącznika do nauczyciela z wykonaną pracą (por. Buchner, Wierzbicka, 2020).

Kolejne problemy związane z organizacją nauki miały decydujący wpływ na często wskazywane przez rodziców trudności (tab. 4): zbyt duże obciążenie rodziców pomocą dziecku w nauce (57,6%), nierówne obciążenia dziecka nauką (49,4%) i ogólne przeciążenie nauką (49%). Pierwszy – to brak koordynacji między nauczycielami w zlecaniu zadań. O ile w normalnych warunkach nauczyciele zwykle stosują się do zapisów zawartych w statutach szkoły i koordynują określanie terminów klasówek i sprawdzianów tak, aby nie obciążać uczniów, o tyle podczas pandemii nauczyciele – wobec braku w pierwszym okresie jakichkolwiek sprawdzianów – nie zwracali uwagi na to, ile ich uczniowie mają zadawane. Najczęściej po prostu nie było ani mechanizmu informatycznego, ani osoby, która mogłaby zapewnić równomierne obciążanie uczniów pracą.

Ponadto na przeciążenie uczniów decydujący wpływ miał także brak doświadczenia nauczycieli, którzy nie potrafili właściwie ocenić, ile czasu zajmie ich uczniom wykonanie zleconych zadań. Rodzice zwracali uwagę, że nauczycielom łatwo przychodzi zadanie kilkunastu zadań, kilkudziesięciu stron podręcznika do przeczytania, kilku prezentacji do wykonania – ale te wszystkie prace kumulują się, zmuszając dzieci do wielogodzinnej pracy. Rodzice problem ten opisywali np. tak:

Nauczyciele zadają więcej, niż mój syn przerabiał na lekcjach przed pandemią. (B1-1246)

albo jeszcze dramatyczniej:

Dzieci chcą wracać do szkoły, bo wcześniej tyle materiału nie musieli przerabiać i mieli mniej zadawane. (B1-4541)

To przeciążenie nauką sprawiło, że dość często w wypowiedziach rodziców można odnaleźć konkretne postulaty dotyczące konieczności modyfikacji planów lekcji i ograniczenia programów niektórych, mniej ważnych przedmiotów:

Nauka powinna być skupiona na przedmiotach, które są na egzaminach, tj. matematyka, j. polski, biologia, historia, j. obce. Natomiast przedmioty typu religia, wf, plastyka, technika, muzyka nie powinny być na ocenę. Najwięcej moje dziecko ma zadań z religii i wf. (B1-6275)

Świadomość stosowania form pracy polegających na samodzielnym wykonywaniu zadań przez dzieci, ogólne przeciążenie różnymi zadaniami, a także zmęczenie i znużenie dzieci sytuacją pandemii oraz izolacji domowej (to trudność wskazywana przez prawie $\frac{3}{4}$ badanych – zob. tab. 4), skłoniły rodziców do zastanowienia się nad tym, jakie będą efekty tak prowadzonego nauczania i co można w tej sytuacji poradzić. Ich głosy były jednak równo podzielone, gdy w jednym z pytań ankiety prosiłem o ustosunkowanie się do stwierdzenia: „Po pandemii i powrocie do normalnej szkoły uczniowie powinni jeszcze raz przerobić materiał z okresu nauki prowadzonej zdalnie” (po ok. 45–47% wskazań). W wypowiedziach rodziców pojawiły się także dość radykalne pomysły, np. aby ich dziecko pozostało jeszcze rok w tej samej klasie, aby całe roczniki powtarzały program całej klasy albo aby przesunąć wakacje i nadrobić program w lipcu 2020 r.

Opisując perspektywę rodziców, warto zwrócić uwagę także na wskazywany przez niemal 57% z nich problem zbyt dużego obciążenia rodziców pomocą dziecku w nauce. Bardzo często w swobodnych komentarzach pojawiało się stwierdzenie, że edukacja zdalna sprawiła, że szkoła przerzuciła znaczną część obowiązków nie tylko na uczniów, ale też na ich rodziców. Ci zaś nie są w stanie pomóc dziecku ze względu na swoje obowiązki (praca zdalna prowadzona z domu):

W mojej sytuacji wygląda to tak, że ok 10 h dziennie poświęcamy na naukę wczesnoszkolną 2 dzieci (każdego po 5 h bo zadania wymagają pomocy rodziców), 0-2 h/dobę poświęcone trzeciemu młodszemu dziecku, 6-8 h zdalnej pracy zawodowej, 3 h na codzienne zajęcia domowe (posiłki, toaleta). Na sen i odpoczynek zostaje od 1 do 4 h. Na wspólne rodzinne spędzanie czasu 0!!! A jeszcze przed nami min. 1,5 miesiąca takiego funkcjonowania. (B1-1218)

Uzyskane przeze mnie wyniki znajdują potwierdzenie także w innych badaniach prowadzonych w kwietniu 2020 r. w grupie 358 rodziców dzieci z klas I–VI, z których wynika, że 26,6% rodziców poświęcało na pomoc dziecku 3 godziny dziennie, a ponad 30% – 4 i więcej godzin dziennie (Godawa, Kutek-Sładek, 2020).

Przerzucenie obowiązków nauczycieli na rodziców sprawiło wielu z nich trudności ze względu na brak odpowiedniej wiedzy. Często problem ten wyrażany był wprost:

Nie mam już pojęcia co to jest przydawka, a nie wystarczy pokazać palcem definicję. Ostatnio starszy syn klasa 7 dostał takie zadania, że razem z mężem rozgrywaliśmy je dwie godziny a i tak ściągnęliśmy rozwiązanie z internetu, bo nie wychodziliśmy na wynik podany w książce. (B1-6933)

Problem stanowi nauka języka obcego, gdy rodzic uczył się kiedyś „jedynie słusznego”. (B1-3525)

ZMĘCZENIE I ZNUŻENIE DZIECI

W opisaney sytuacji dzieci w wielu przypadkach zostały same w nauczaniu zdalnym, z obciążeniami czasowymi dużo większymi niż w szkole przed pandemią, a to – wraz z sytuacją zewnętrzną – powodowało ich ogromne zmęczenie i znużenie. Właśnie „ogólne znużenie obecną sytuacją” było najczęściej wskazywaną przez badanych (72,1%) trudnością edukacji zdalnej (tab. 4). Należy w tym miejscu przypomnieć, że ta „obecna sytuacja” była bardzo szczególna i rzeczywiście trudna: był to czas już ponadmiesięcznego zamknięcia w ramach tzw. kwarantanny społecznej, kiedy osoby niepełnoletnie nie mogły samodzielnie opuszczać domów, obowiązywał zakaz przemieszczania się, a parki, lasy, bulwary i inne tego typu miejsca publiczne były zamknięte.

Mówiąc o swoich dzieciach, rodzice także w swobodnych wypowiedziach zwracali uwagę na problem ich znużenia, zmęczenia i demotywacji, których źródłem był ogrom czasu, jaki musiały poświęcać na naukę:

Moje dzieci praktycznie nie mają wolnego czasu, a jeśli już uda się go jakimś cudem wygospodarować, to jest go stanowczo za mało. Paradoksalnie więcej tego czasu miały, uczęszczając do szkoły, pomimo innych dodatkowych zajęć pozalekcyjnych w tygodniu. (B1-1411)

Te obciążenia czasowe były zaś skutkiem, o czym była już mowa, przede wszystkim braku koordynacji między nauczycielami oraz ich braku świadomości, ile czasu potrzebuje dziecko na wykonanie określonych zadań:

Np. pan od polskiego wystął coś co trzeba szukać gdzieś. 31 pytań, napisał że to zajmie około 2 h a zajęło dziecku przy pomocy blisko 8 h! (B1-4548)

Opisany problem potwierdzają także inne badania. Na przykład z badania Ptaszka, Stunży, Pyżalskiego, Dębskiego i Bigaj (2020) wynika, że w tym okresie 62% uczniów musiało poświęcać więcej czasu na naukę.

Warto także zauważyć, że na trudną sytuację dzieci i młodzieży wpływały także kwestie jakości sprzętu komputerowego, dostępności internetu czy warunków mieszkaniowych.

Przyglądając się funkcjonowaniu dzieci w trakcie edukacji zdalnej, warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden istotny problem: brak kontaktów rówieśniczych integrujących klasę, zaburzenia w komunikacji między uczniami, a – szerzej – na problem

rozpadu więzi między uczniami, przyczyniający się do dezintegracji wspólnoty klasowej i tworzenie się mniejszych grup. Obserwacje te potwierdzają wnioski z badania Pyżalskiego i Stunży, w którym ponad połowa uczniów przyznała, że ich relacje rówieśnicze w klasie przed pandemią były lepsze (zalnenauczanie.org, 2020).

Opisane zjawisko może skutkować znacznymi trudnościami w ponownej integracji klas po powrocie do szkoły, czyli na zagęszczenie sieci powiązań, na uzgadnianie i stosowanie norm współpracy w szkole, na wartości podzielane przez uczniów jednej klasy, co z kolei przekłada się na budowanie kapitału społecznego w obrębie klasy czy zbiorowości szkolnej. Szczególnie dotkliwe to zjawisko może być w odniesieniu do uczniów klas pierwszych (wszystkich typów szkół), którzy zaledwie po kilku tygodniach nauki w nowej szkole przeszli na nauczanie zdalne. Czy mieli szansę na zbudowanie w tak krótkim czasie silniejszych wzajemnych relacji, na określenie wspólnych reguł działania, na internalizację wspólnych wartości? Należy w to wątpić.

Znużenie dzieci obecną sytuacją było zdecydowanie najczęstszą wskazywaną przez rodziców trudnością związaną z edukacją zdalną nie tylko wiosną, lecz także jesienią 2020 r. To, co może zastanawiać, to to, że na przełomie listopada i grudnia na tę trudność wskazało jeszcze więcej osób niż pod koniec kwietnia (ponad $\frac{3}{4}$ rodziców). Może to oznaczać, że po ponad pół roku mniejsze znaczenie miało przyzwyczajenie do sytuacji pandemii, większe zaś zmęczenie nią (to już pół roku rozmaitych ograniczeń) i brak perspektyw na szybką zmianę (pod koniec listopada 2020 r. już było wiadomo, że do połowy stycznia potrwają ferie zimowe, a powrót do szkół będzie możliwy najwcześniej w lutym).

Na to znużenie i zmęczenie dzieci wpłynęły jeszcze dwa czynniki. Pierwszy – to brak odpoczynku w okresie letnim. Z badania CBOS z pierwszej połowy września 2020 r. wynika, że podczas ostatnich wakacji w 54% gospodarstw domowych, w których są uczniowie, żadne dziecko nie skorzystało z możliwości co najmniej tygodniowego wypoczynku poza miejscem stałego zamieszkania (CBOS, 2020). To zaś oznacza, że dzieci w ponad połowie rodzin nie miały możliwości wypoczynku (w sytuacji zamknięcia w domu już od pół roku) i regeneracji sił przed nowym rokiem szkolnym.

Drugim czynnikiem, który moim zdaniem istotnie wpłynął na większe zmęczenie uczniów podczas jesiennej edukacji zdalnej, był – paradoksalnie – sposób prowadzenia tej edukacji, to znaczy realizacja w dużo większym zakresie niż wiosną zajęć online, w trybie synchronicznym¹.

1 Więcej na temat znużenia dzieci i ogólnie ich dobrostanu można przeczytać w artykule Jacka Pyżalskiego na str. 92-115 tego numeru kwartalnika.

WIOSNA I JESIEŃ EDUKACJI ZDALNEJ

Na rysunku zestawiliem wyniki odpowiedzi rodziców na zadane i w kwietniu, i w listopadzie/grudniu pytanie o formy edukacji zdalnej stosowane przez nauczycieli ich dzieci (przypomnę, że badani mogli zaznaczyć dowolną liczbę odpowiedzi). Wprawdzie moje badania nie były badaniami podłużnymi ani nie zostały zrealizowane na próbach reprezentatywnych, jednak – mając świadomość tego zastrzeżenia – można dostrzec zasadniczą różnicę między edukacją wiosenną a jesienną: przejście z edukacji polegającej na zlecaniu uczniom prac do samodzielnego wyko-



Rysunek. Formy edukacji zdalnej – opinie rodziców: wiosna vs jesień 2020 r.
Opracowanie własne.

Ze swobodnych wypowiedzi rodziców wyłania się obraz szkoły jesienią 2020 r. zdecydowanie bliższy w sferze organizacyjnej szkole z czasów przedpandemicznych. O ile wiosną nauczyciele w sposób nieskoordynowany, czasem nieprzemyślany, bezrefleksyjny zasypywali uczniów mnóstwem zadań, prac, materiałów do samodzielnej nauki, o tyle jesienią sposób pracy był najczęściej odtworzeniem zwykłego planu lekcji, z tą różnicą, że zajęcia były prowadzone nie w klasie, ale online.

Upowszechnienie lekcji online i sprawienie, że jesienią 2020 r. stały się właściwie normą w polskich szkołach, spowodowało jednak nowe problemy. Najważniejszym z nich był zbyt długi czas spędzany przez dzieci przed komputerem. Jeden z rodziców opisuje ten problem tak:

Moja młodsza córka (lat 8) ma zajęcia online również w szkole muzycznej popołudniowej. Z tego powodu jednego dnia "siedzi" przed komputerem od 12 do 19, z małymi przerwami. Druga córka (lat 15) II LO ma z kolei wszystkie lekcje online, jak leci wg planu po 45 min, z przerwami, co daje prawie 35 h lekcyjnych tygodniowo. Nie wiem czy ktoś się zastanowił nad jakimkolwiek BHP pracy przy komputerze przez młodzież. Myślę, że nawet w biurze tyle czasu nie spędzają przed monitorem. (B3-387)

Paradoks sytuacji, gdy to szkoła wymusza na uczniach spędzanie przed ekranem komputera wielu godzin dziennie, jedna z uczestniczek badania celnie kwituje w następujący sposób:

Najbardziej w tym wszystkim przeszkadza mi to, że wcześniej odganiałam dziecko od komputera, a teraz go budzę, by do niego zasiadł. (B3-2047)

Generalnie rodzice dostrzegli korzystną zmianę w edukacji zdalnej („Uważam, że nauczyciele moich dzieci wyciągnęli wnioski z poprzedniej kwarantanny i sprawdzają się jako prowadzący lekcje”). Potwierdzają to także wyniki badań CBOS, w których 53% rodziców oceniło, że jesienią 2020 r. szkoły radziły sobie z nauką zdalną lepiej niż wiosną (CBOS, 2021). Znaczna część rodziców, mimo docenienia zmiany w pracy nauczycieli, zauważyła jednak, że prowadzenie lekcji online jeszcze bardziej uwypukliło brak kompetencji nauczycieli (por. Pyżalski, 2020). Przy czym nie były to (jak wiosną) głównie braki w obsłudze technicznej sprzętu czy oprogramowania, ale niedostatki dydaktyczne – związane z brakiem umiejętności i doświadczenia w prowadzeniu edukacji przez internet:

Większość nauczycieli nie wykorzystuje możliwości komputera. Nie przyswoili różnic w przekazywaniu wiedzy online a stacjonarnie. Prowadząc lekcje robią to na zasadach takich samych jak robili to stacjonarnie. (B3-1646)

Również jesienią w wypowiedziach rodziców powróciła wspomniana kwestia ograniczenia nauczania niektórych przedmiotów – oto przykład:

Totalnym barbarzyństwem dokonywanym na dzieciach jest prowadzenie na żywo „lekcji” WF, podczas których dzieci spędzają 4 godziny tygodniowo przed komputerem, zamiast się choćby przejść. (B3-3489)

Problem w tym, że to właśnie przejście na sposób pracy polegający na odtworzeniu w wersji online normalnego planu lekcji sprawił, że takie postulaty czy życzenia rodziców nie mogły zostać uwzględnione – przecież również nauczyciele „mniej ważnych przedmiotów” (wf, plastyka, religia itp.) mają swoje plany lekcji, swoje obowiązki pracownicze, z których są rozliczani.

Mimo wielu pozytywnych zmian, mimo dobrej oceny pracy nauczycieli (w moim badaniu ⅔ rodziców twierdzi, że sprawdzili się w pracy zdalnej jesienią 2020 r.) wciąż połowa badanych zgodziła się ze stwierdzeniem: „W obecnym nauczaniu zdalnym więcej jest zadawania uczniom zadań do wykonania, a mniej faktycznego uczenia ich przez nauczycieli”.

PRESJA SZKOŁY

Surowość, stanowczość czy wręcz determinacja w egzekwowaniu przez nauczycieli zasad szkolnych jest – obok ocenienia – tą kwestią, która w edukacji zdalnej od wiosną do jesieni uległa największej zmian, niemal o 180 stopni.

W kwietniu 2020 r. rodzice sami zwracali uwagę na brak dostatecznego kontaktu szkoły z ich dziećmi, także na brak monitoringu – sprawdzania na bieżąco, co się dzieje z uczniami, jakie mają warunki w domu itd. To skutkowało dwoma istotnymi problemami. Pierwszym z nich było pojawienie się zjawiska „zaginionych uczniów”, a więc takich, z którymi szkoła nie miała żadnego kontaktu od początku pandemii. Przykładami medialnymi obrazującymi ten problem były Warszawa z ponad 600 takimi uczniami oraz Poznań z 500 uczniami pozostającymi bez kontaktu ze szkołą (Lehmann, 2020).

Drugim skutkiem braku monitoringu ze strony szkoły, który wprawdzie nie został uwidoczniiony w moich badaniach (ze zrozumiałych względów – nie można oczekiwać, aby rodzice sami pisali w ankiecie o swoich nieetycznych zachowaniach), ale jest istotny społecznie, była przemoc domowa. Warto przytoczyć w tym miejscu wyniki badania Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę przeprowadzonego we wrześniu 2020 r. wśród dzieci w wieku 13–17 lat, w którym stwierdzono, że 27,2% z nich doświadczyło podczas pierwszej edukacji zdalnej przynajmniej jednej z form krzywdzenia,

a 10,8% krzywdzenia ze strony bliskiej osoby dorosłej (Makaruk, Włodarczyk, Szredzińska, 2020).

Podsumowując, stosunek nauczycieli do egzekwowania obowiązków szkolnych w pierwszym okresie edukacji zdalnej można określić mianem „podejścia empatycznego”. Warto także zaznaczyć, że nie wynikało ono wyłącznie z indywidualnych zachowań nauczycieli, ale też z odgórnego (np. Ministra Edukacji Narodowej, kuratorów) przyzwolenia czy nawet zachęcania do traktowania uczniów w sposób empatyczny, do wykazania się w codziennej pracy zrozumieniem dla ich trudnej sytuacji. Tym samym (tzn. naciskiem odgórnym) można tłumaczyć zwrot o 180 stopni w podejściu do egzekwowania zasad szkolnych, jaki dokonał się w edukacji zdalnej między wiosną i jesienią. W listopadzie i grudniu 2020 r. rodzice, nauczyciele i uczniowie mieli świadomość, że edukacja zdalna nie jest w tym roku szkolnym jedynie „na chwilę”, a to oznaczało, że należy wdrożyć takie zasady, które pozwolą na ściślejsze monitorowanie uczniów i egzekwowanie należytego wykonywania przez nich uczniowskich obowiązków. Stąd – jak stwierdził jeden z badanych rodziców – generalny brak taryfy ulgowej, stąd skrupulatne sprawdzanie listy obecności, duże obłożenie sprawdzianami oraz brak jakiegokolwiek wyrozumiałości w kwestii oceniania uczniów.

Problem oceniania uczniów

Kolejnym zagadnieniem, które wzbudzało duże zainteresowanie i emocje rodziców, a jednocześnie stanowiło istotny problem dla dzieci, było ocenianie. W jednym z pytań ankiety blisko $\frac{2}{3}$ badanych zgodziło się ze stwierdzeniem, że w okresie nauki prowadzonej zdalnie nauczyciele nie powinni stawiać żadnych ocen. Problem oceniania był jednak dużo bardziej złożony i zmienny w czasie.

W pierwszym miesiącu edukacji zdalnej była ona z reguły traktowana jako czasowy eksperyment (wielu rodziców liczyło, że dzieci wrócą do szkoły po Świątach Wielkanocnych, potem – że wrócą w maju). W związku z tym panowało przekonanie, że nie jest konieczne ocenianie uczniów na serio, zwłaszcza w tej trudnej sytuacji zamknięcia w domach i w okolicznościach, które często kazały wątpić nauczycielowi, czy dziecko wykonywało zadawane prace i sprawdziany samodzielnie. Z czasem, kiedy stało się już jasne, że taki tryb pracy szkół potrwa dłużej, nawet do końca roku szkolnego, nauczyciele stanęli przed koniecznością powrotu do (w miarę możliwości) zwykłego oceniania swoich uczniów. Mimo wszystko, jak wynika z wypowiedzi rodziców, sposób podejścia do oceniania w okresie pandemii był w różnych szkołach, a nawet klasach bardzo różny. Sytuację jeszcze bardziej skomplikował apel

Rzecznika Praw Dziecka do nauczycieli z 1 czerwca 2020 r. (z okazji Dnia Dziecka), aby podnieśli swoim uczniom oceny na świadectwach o jeden stopień, czyli *de facto* promowali wszystkich do następnej klasy (Rzecznik Praw Dziecka, 2020), oraz szybkie sprzeciwienie się temu pomysłowi przez Ministra Edukacji Narodowej (Głos Nauczycielski, 2020).

Odrębnym problemem związanym z ocenianiem było to, czy w ogóle w warunkach pracy na odległość jest możliwe ocenienie rzeczywiście wiedzy i umiejętności ucznia, a nie jego rodzica czy korepetytora. Jeden z badanych rodziców stwierdził wprost:

Ocenianie jest bardzo niesprawiedliwe. Jeden uczeń pracuje na miarę swoich możliwości, a innych wyręczają rodzice i to oni powinni otrzymywać oceny, a nie ich dzieci. (B1-3123)

Warto w tym miejscu wskazać, że z badania Centrum Cyfrowego pt. *Edukacja zdalna w czasie pandemii* wynika, że znaleźli się nauczyciele, którzy zdawali sobie sprawę z powyższego problemu i zmienili swoje podejście do oceniania, zakładając, że skoro uczennica lub uczeń posiłkuje się wiedzą z internetu to dobrze, bo jest szansa, że zapamięta, gdzie i jak ją znalazł (Buchner, Wierzbicka, 2020).

Kwestia oceniania uczniów była drugą, która uległa największej zmianie między edukacją wiosenną i jesienną. Wiosną mieliśmy do czynienia z bardzo liberalnym podejściem do oceniania uczniów, z „ocenami empatycznymi”, co oczywiście było zauważone przez rodziców, których ¼ (w kwietniu 2020 r.) miała poczucie niesprawiedliwości związane z wystawianiem ocen. Jesienią zaś – jak określił to jeden z rodziców – „nauczyciele dokręcili śrubę z tym ocenianiem”, przez co to poczucie niesprawiedliwości było jeszcze większe – w listopadzie/grudniu 2020 r. wskazywało na ten problem blisko 40% uczestników badania.

O ile opisywana wcześniej większa surowość w egzekwowaniu przez nauczycieli przestrzegania zasad obowiązujących w szkole nie miała negatywnych skutków, o tyle owo *przykręcenie śruby* w kwestii oceniania – już tak. Źródła tego zjawiska są dwa. Po pierwsze – nauczyciele zrozumieli, że sposób oceniania, jaki miał miejsce wiosną 2020 r., nie był sprawiedliwy, gdyż często oceniani byli nie uczniowie, ale rodzice (jednak wtedy nie stanowiło to problemu). Po drugie – zrozumieli również, że od kwietnia do czerwca 2020 r. nie dysponowali narzędziami, które pozwoliłyby im ocenić realną wiedzę ich uczniów – co zresztą zostało potwierdzone powszechnie występującym zjawiskiem intensywnego sprawdzania postępów uczniów w pierwszym miesiącu po wznowieniu nauki, tzn. we wrześniu 2020 r. Wiedzieli więc, że należy zastosować nowe metody egzaminowania, które dadzą im pewność, jaka jest realnie wiedza ich uczniów.

Problem ten spowodował zjawisko, które określam mianem „zoom-terroru”. Jest to cały zespół metod, często naruszających godność dzieci, mających na celu skuteczne (w rozumieniu nauczycieli) sprawdzanie postępów uczniów. Metody te można podzielić na trzy grupy:

1. Metody wykorzystywane przed sprawdzianami:

- konieczność sprawdzenia pokoju ucznia kamerą, włącznie z zaglądaniem pod biurko i do szaf – jak można się domyślić prawdopodobnie w celu sprawdzenia, czy nie ukrywa się tam korepetytor lub rodzic;
- zamknięcie drzwi przed sprawdzianem i nakazywanie siadania tyłem do nich – aby było widać, czy ktoś nie wchodzi do pokoju w trakcie klasówki lub kartkówki;
- zakaz stosowania tła wirtualnego w aplikacji Zoom lub Teams – aby nauczyciel mógł obserwować, co się dzieje w tle, tzn. w pokoju dziecka;
- konieczność pokazania do kamery rąk w celu sprawdzenia, czy uczeń nie ma ukrytych ściągawek;
- nakazanie wyczyszczenia biurka – aby znajdował na nim się wyłącznie komputer (i ewentualnie kartki).

2. Metody wykorzystywane w trakcie sprawdzianów:

- nagłe polecenie sprawdzenia całego pokoju kamerą – w celu skontrolowania, czy nikt poza uczniem się w nim nie znajduje;
- włączenie mikrofonu na pełną czułość – aby zebrał ewentualne szepty podpowiadających rodziców lub ukrytych korepetytorów;
- niespodziewany wymóg zrzutu ekranu lub jego udostępnienia – aby sprawdzić, czy uczeń nie ma uruchomionych na swoim komputerze innych aplikacji, dzięki którym ktoś mógłby mu pomóc w pisaniu sprawdzianu;
- ułożenie sprawdzianu z pytaniami w ten sposób, że nie można do nich wrócić i poprawić (np. po skonsultowaniu się z kimś);
- dyktowanie po jednym zadaniu, wyznaczenie krótkiego czasu (2–3 minut) na odpowiedź i przechodzenie do kolejnego pytania – aby nie było czasu na żadne podpowiedzi i modyfikacje.

3. Metody wykorzystywane w trakcie odpowiedzi na ocenę:

- konieczność patrzenia przez ucznia prosto w obiektyw – tak, aby nie mógł korzystać z żadnych podpowiedzi, notatek czy ściągawek;
- zasłanianie oczu rękoma, chustką, szalikiem czy nasuwaną na nie czapką – w celu jak wyżej;
- konieczność podpieranie się podczas całego czasu trwania odpowiedzi – aby uniemożliwić skorzystanie ze ściągawek.

Chcę jeszcze raz podkreślić, że wiele z powyższych metod narusza godność uczniów, jednak trudno oczekiwać, że przestaną być stosowane, ponieważ – jak wskazują rodzice – praca nauczycieli nie podlega żadnej rzeczywistej kontroli, oni zaś najczęściej boją się interweniować, aby nie narażać swojego dziecka na nieprzyjemności w szkole.

DZIECI Z UBOŻSZYCH RODZIN

Edukacja zdalna uwidoczniła ze szczególną mocą brak warunków do rozwoju dzieci znajdujących się w rodzinach ubogich, a szczególnie w rodzinach wielodzietnych – ponieważ liczba dzieci w rodzinie silnie jest silnie skorelowana z ubóstwem relatywnym i ze skrajnym ubóstwem (GUS, 2020). Należy tu wskazać dwa główne problemy – brak sprzętu komputerowego i dostępu do internetu oraz złe warunki mieszkaniowe.

Rozmiar obu tych problemów opisuje Centrum Analiz Ekonomicznych w opracowaniu pt. *Zamknięte szkoły: warunki uczniów do nauki zdalnej w okresie pandemii COVID-19*. Z Badania Budżetów Gospodarstw Domowych z 2018 r. wynika, że w 11,7% gospodarstw domowych, w których mieszkają uczniowie, jest tyle samo lub mniej pokoi niż uczniów, co oznacza, że 832 tys. dzieci nie ma własnego pokoju. Co więcej, 130 tys. dzieci mieszka w gospodarstwie jednopokojowym. Z tych samych bada wynika, że w 2018 r. niemal 330 tys. uczniów nie miało komputera z dostępem do internetu w swoim domu, a w przypadku 1,3 mln uczniów liczba komputerów była mniejsza niż liczba uczniów w gospodarstwie domowym, czyli nie każde dziecko dysponowało swoim komputerem (Oczkowska, Myck, Trzcíński, 2020).

Należy zwrócić uwagę, że już 30 marca 2020 r. Helsińska Fundacja Praw Człowieka alarmowała, „że prowadzenie kształcenia na odległość w obecnej formie może potencjalnie skutkować wytworzeniem systemu, który dyskryminuje osoby znajdujące się w gorszej sytuacji ekonomicznej i prowadzi do dalszego rozwarstwienia społecznego”. W odpowiedzi Ministerstwo Edukacji Narodowej napisało o działaniach monitorujących ze strony kuratorów oświaty, a także o programie rządowym z lat 2017–2019, w ramach którego szkoły mogły otrzymać na zakup pomocy dydaktycznych kwotę do 14 tys. zł. Dalej MEN wskazał – jako alternatywne wobec form edukacyjnych przez internet – programy radiowe i telewizyjne w mediach publicznych (HFPC, 2020).

Wiosną 2020 r. głównym problemem wielu uczniów w uboższych rodzinach były braki sprzętowe oraz problemy z dostępem do internetu – według badań z czerwca 2020 r. 29% uczniów nie miało dostępu do laptopa z kamerą, 26% rodziców i 20%

uczniów musiało zakupić nowy sprzęt komputerowy, a niewiele mniej – dokupić dodatkowy transfer danych internetowych (Ptaszek i in., 2020).

Przez kilka miesięcy 2020 r. sytuacja w tym względzie uległa poprawie dzięki licznym programom pomocowym na szczeblach ogólnopolskim i lokalnym (działania samorządów i organizacji pozarządowych). Okazało się to jednak wciąż za mało, zwłaszcza w rodzinach wielodzietnych, a przyczyną tego stała się opisywana wcześniej zmiana form prowadzenia edukacji zdalnej – przejście na prowadzenie lekcji online. O ile bowiem wiosną w rodzinie np. z trojgiem uczniów można było zorganizować pracę wszystkich dzieci nawet na jednym laptopie należącym do rodzica, o tyle przejście szkoły na prowadzenie synchronicznie lekcji online spowodowało, że w jednym czasie już troje dzieci w rodzinie musiało korzystać w tym samym czasie ze sprzętu komputerowego. Innymi słowy, wiosną brakowało w tej rodzinie tylko jednego komputera (wspólnego dla wszystkich dzieci), a teraz – już dwóch.

Zmiana form edukacji zdalnej jesienią 2020 r. na rzeczywiście zdalne lekcje online przyczyniła się także – paradoksalnie – do pogłębienia problemów dotyczących warunków mieszkaniowych rodzin wielodzietnych, w których najczęściej dziecko nie ma własnego pokoju. O ile wiosną 2020 r. stanowiło to pewien problem, ale nie krytyczny (gdyż dzieci mogły odrabiać lekcje w jednym pomieszczeniu), o tyle synchroniczne prowadzenie lekcji online znów okazało się czynnikiem nasilającym wiosenny problem (tym razem mieszkaniowy). Można wyobrazić sobie jednoczesne wykonywanie zadań przez troje czy czworo dzieci w jednym niedużym pokoju, ale ich udziału w tym samym czasie w lekcjach online – już nie. Jeszcze bardziej wykluczające jest funkcjonowanie takich dzieci w sytuacji stosowania przez nauczycieli opisanych wcześniej metod egzaminowania. W ich przypadku naruszające prywatność, a przede wszystkim godność może być samo pokazywanie (choćby w tle) mieszkania i panujących w nim warunków.

Przedłużająca się edukacja zdalna ma negatywny wpływ na dzieci z uboższych rodzin w jeszcze w jednym aspekcie – czysto ekonomicznym. Już wiosną wielu rodziców dostrzeżało konieczność wsparcia swoich dzieci przez wykupienie korepetycji, a dotyczyło to wówczas tylko kilkunastu tygodni dość swobodnej nauki. Jesienią, gdy perspektywa nauczania poza murami szkoły stała się już wielomiesięczna, konieczność zatrudnienia korepetytorów albo wykupienia specjalnych kursów (zwłaszcza dla ósmoklasistów i maturzystów) dla wielu rodziców była oczywistością. Jak wynika z moich badań, wiele rodzin nie może sobie pozwolić na takie wydatki, mimo ich priorytetowego charakteru – a powodem tego jest zarówno zła sytuacja finansowa rodziny, jak i niepewne perspektywy utrzymania pracy przez rodziców, na korepetycje mogą sobie pozwolić nieliczni:

Bogaci rodzice zatrudniają za kasę nauczycieli którzy on-line tłumaczą im dzieciom lekcje. (B1-4843)

Opisane problemy wskazują zatem, że ważnym negatywnym skutkiem edukacji zdalnej jest to, że przyczynia się ona do pogłębiania nierówności między rodzinami, uczniami, co dostrzegają bardzo świadomi rodzice, np. pisząc tak:

Uważam, że zdalne nauczanie pogłębia podział społeczny i nierównowagę między uczniami pochodzącymi z rodzin bardziej zamożnych lub wydolnych wychowawczo, a tymi z mniej zamożnych lub mniej wydolnych wychowawczo. (B1-6238)

ZAKOŃCZENIE

W tym artykule zwróciłem uwagę na wybrane kwestie dotyczące funkcjonowania dzieci w edukacji zdalnej jedynie w roku 2020 i tylko z perspektywy rodziców. Z tego stwierdzenia wynika wprost, że istnieje jeszcze wiele pól badawczych czy nowych kierunków dla badaczy edukacji zdalnej. Warto je pokrótce zarysować.

Po pierwsze, edukacja zdalna nie zakończyła się w roku 2020. Należy przypomnieć, że moje ostatnie badania odbyły się na początku grudnia 2020 r., tymczasem nauczanie zdalne trwało do Świąt Bożego Narodzenia, następnie pierwsze dwa tygodnie nowego roku formalnie były okresem ferii zimowych, ale już od 18 stycznia 2021 r. rozpoczął się drugi semestr nauki szkolnej, prowadzonej wciąż w trybie zdalnym. Wprawdzie dwa tygodnie później do szkół wróciły klasy I–III, jednak w momencie, gdy piszę te słowa (koniec marca 2021 r.) wszyscy uczniowie znów uczą się zdalnie, a wobec niepewnej sytuacji pandemicznej trudno prognozować, kiedy nastąpi powrót do szkół. W związku z tym interesująca wydaje się możliwość prowadzenia badań dotyczących edukacji zdalnej w kolejnych miesiącach, dzięki czemu można będzie uzyskać wiedzę, na temat zmian w jej funkcjonowaniu i postrzeganiu na przestrzeni długiego czasu – już ponad roku (marzec 2020 r. – czerwiec 2021 r.).

Po drugie, w swoich badaniach koncentrowałem się wyłącznie na przedstawieniu edukacji zdalnej z perspektywy rodziców. Chociaż był to celowy wybór, to należy mieć świadomość, że pełniejszy obraz nauczania zdalnego można uzyskać, włączając do badań i analiz perspektywy innych osób, przede wszystkim nauczycieli oraz uczniów – dzieci i młodzieży.

Po trzecie, konieczne wydaje się dokonanie analizy zjawiska edukacji zdalnej z uwzględnieniem specyfiki i problemów różnych grup uczniów, szczególnie tych, które w największym stopniu straciły na tak prowadzonym nauczaniu. Mam tu na myśli przede wszystkim uczniów klas I–III (wymagających stałego wsparcia

nauczycieli), klas VIII i maturalnych (a więc przygotowujących się do egzaminów), a przede wszystkim uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (zob. Domagała-Zyśk, 2020).

Po czwarte, edukacja zdalna jest zjawiskiem bardzo złożonym, zatem konieczne jest opisywanie jej z perspektywy innych dyscyplin naukowych niż tylko socjologia, w szczególności przez psychologów, pedagogów czy polityków społecznych, co zresztą już ma miejsce.

I ostatnia niezwykle ważna kwestia – z badań prowadzonych w czasie pandemii (zarówno moich, jak i innych badaczy), a także z obserwacji praktyków wyłania się dość ponury obraz edukacji zdalnej, która – mimo starań i zaangażowania wielu nauczycieli – wyrządza dzieciom wiele krzywdy. Zatem już teraz można i trzeba patrzeć w przyszłość – analizować istniejące problemy (które zapewne będą się pogłębiać), a także przewidywać nowe zagrożenia. Takie spojrzenie jest konieczne, aby po powrocie do szkół jak najszybciej zniwelować negatywne skutki ponad rocznego zdalnego nauczania. Należy już teraz myśleć o przygotowaniu nauczycieli i specjalistów (pedagogów specjalnych, psychologów, psychiatrów) do pracy w nowym roku szkolnym – pracy prawdopodobnie zupełnie innej niż dotąd, gdyż skoncentrowanej nie na dydaktyce, ale na pomocy uczniom w odnalezieniu się w nowej sytuacji: w nawiązaniu relacji rówieśniczych, w odbudowaniu więzi w klasach i szkołach, w radzeniu sobie z popandemicznymi skutkami występującymi w psychice dzieci. To wyzwania, o których – powtórzę raz jeszcze – trzeba myśleć już dzisiaj.

E-mail autora: g.calek@uw.edu.pl.

BIBLIOGRAFIA

- Buchner, A., Wierzbicka M. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Edycja II. Raport*.
Pobrane z: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>.
- Budrowska, B. (2000). *Macierzyństwo jako punkt zwrotny w życiu kobiety*. Wrocław: Wydawnictwo Funna.
- CBOS. (2020). *Letnie wyjazdy wypoczynkowe uczniów w czasie pandemii. Komunikat z badań*. Warszawa: CBOS.
- CBOS. (2021). *Edukacja zdalna – doświadczenia i oceny. Komunikat z badań*. Warszawa: CBOS.
- Domagała-Zyśk, E. (2020). *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.

- Frąckowiak-Sochańska, M., Hermanowski, M. (2020). *Psychoterapeutki i psychoterapeuci w czasie pandemii. Raport z badań. Część pierwsza: marzec-wrzesień 2020*. Poznań: Wydział Socjologia Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Giddens, A. (2012). *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Głos Nauczycielski. (2020). *MEN przeciwko „podnoszeniu uczniom ocen o 1”*. Pobrane z: <https://glos.pl/men-przeciwko-podnoszeniu-uczniom-ocen-o-1>.
- Główny Urząd Statystyczny. (2020). *Zasięg ubóstwa ekonomicznego w Polsce w 2019 r.* Pobrane z: https://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5487/14/7/1/zasieg_ubostwa_ekonomicznego_w_polsce_w_2019_r.pdf.
- Godawa, G., Kutek-Sładek, K. (2020). Zdalne nauczanie w sytuacji pandemii Covid-19 w opinii rodziców uczniów szkół podstawowych. *Roczniki Pedagogiczne*, 12(48), 121–130.
- Helsińska Fundacja Praw Człowieka. (2020). *Ponowna interwencja HFPC skierowana do Ministra Edukacji ws. równego dostępu do metod zdalnego nauczania*. Pobrane z: <http://www.hfhr.pl/ponowna-interwencja-u-ministra-edukacji-ws-rownego-dostepu-do-metod-zdalnego-nauczania/>.
- Jemielniak, D. (2019). *Socjologia internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Konecki, K. T. (2020). *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lehmann, A. (2020). *Nie ma kontaktu z ponad 500 uczniami. Może wszystko jest OK. Gorzej, jeśli cisza zwiastuje burzę*. Pobrane z: <https://poznan.wyborcza.pl/poznan/7,36001,25968193,spoleczna-akcja-sprawdzobecnosc-bo-nie-wszyscy-uczniowie-biora.html>.
- Makaruk, K., Włodarczyk, J., Szredzińska, R. (2020). *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*. Warszawa: Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę. Pobrane z: https://fdds.pl/baza_wiedzy/negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii-2020-2/.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2020). *Kształcenie na odległość. Poradnik dla szkół*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Oczkowska, M., Myck, M., Trzcіński, K. (2020). *Zamknięte szkoły: warunki uczniów do nauki zdalnej w okresie pandemii COVID-19*. Pobrane z: https://cenea.org.pl/wp-content/uploads/2020/03/komentarz_20200328.pdf.
- Ptaszek, G., Stunża, G., Pyżalski, J., Dębski, M., Bigaj, M. (red.). (2020). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

- Pyżalski, J. (red.). (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.
- Róžański, M. (2020). *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami odcięci od nauki. Apel społeczników do ministra edukacji*. Pobrane z: <http://niepelnosprawni.pl/ledge/x/1009294>.
- Rzecznik Praw Dziecka (2020). *Na Dzień Dziecka od Rzecznika: życzenia, film z gwiazdami i apel o „promocję” szkolnych świadectw*. Pobrane z: <https://brpd.gov.pl/2020/06/01/na-dzien-dziecka-od-rzecznika-zyczenia-film-z-gwiazdami-i-apel-o-promocje-szkolnych-swiadectw/>.
- Siuda, P. (2016). Ankieta internetowa zalety i wady – rekapitulacja. W: P. Siuda (red.), *Metody badań online* (s. 28–81). Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- zdalnenauczanie.org (2020). *Zdalna edukacja – gdzie byliśmy, dokąd idziemy? Wstępne wyniki badania naukowego „Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa”*. Pobrane z: https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/06/Badanie-zdalnenauczanie_org_prezentacja.pdf.

AKTY PRAWNE

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 410).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 492).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 kwietnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 642).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 kwietnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 742).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 maja 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek

systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 871).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 czerwca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 990).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1389).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 października 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1830).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 23 października 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1870).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 5 listopada 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1960).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 24 listopada 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 2087).

CHALLENGES OF REMOTE EDUCATION FOR CHILDREN - FROM PARENTS' PERSPECTIVE

The purpose of this article is to present the major challenges related to remote learning that children have been facing since March 2020 in connection with the outbreak of the COVID-19 pandemic. The author analysed the results of three CAWI surveys conducted among parents of students: at the end of April 2020 - a month after remote learning was launched (N = 8,250), at the end of summer holidays of 2020 (N = 2,880), and at the end of November and beginning of December 2020 - a month

after a return to remote learning ($N = 4,003$). The main source of data for the analysis were 2,530 comments of the participants of the first survey. The data was coded using the MAXQDA 2020 software, and then analysed according to the categories used in the coding. The article presents selected results that directly concern children.

KEYWORDS

CHILDREN, REMOTE EDUCATION, COVID-19 PANDEMIC, PARENTS, SCHOOL

Cytowanie:

Całek, G. (2021). Wyzwania edukacji zdalnej przed jakimi stoją dzieci – perspektywa rodziców. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20(2), 116–144.



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Bez utworów zależnych 3.0 Polska.

MINISTERSTWO
SPRAWIEDLIWOŚCI
www.ms.gov.pl



FUNDUSZ
SPRAWIEDLIWOŚCI

Sfinansowano ze środków – Funduszu Sprawiedliwości, którego dysponentem jest Minister Sprawiedliwości