Anna Michniuk[1]
ORCID: 0000-0002-5939-1371
Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim

Michał Amielańczyk[2]
Skriware sp. z o.o.

Nauczanie zdalne w Polsce w czasie pandemii COVID-19 w opiniach nauczycieli

Streszczenie

Celem artykułu jest przedstawienie opinii nauczycieli na temat wprowadzenia i realizacji obligatoryjnego kształcenia zdalnego wprowadzonego w marcu 2020 r. podczas pandemii COVID-19. Dokonane analizy dotyczyły ośmiu zagadnień związanych z kształceniem zdalnym: 1) nauki zdalnej przed pandemią, 2) gotowości szkół do kształcenia zdalnego, 3) stopnia realizacji podstawy programowej w czasie kształcenia na odległość, 4) czasu poświęcanego na pracę, 5) wsparcia otrzymanego we wprowadzaniu nauczania zdalnego, 6) ogólnego postrzegania nauczania zdalnego, 7) wybranych narzędzi do prowadzenia edukacji zdalnej oraz 8) szczegółowych problemów związanych z wdrożeniem i realizacją kształcenia na odległość. Badania zostały przeprowadzone między 27 kwietnia a 24 maja 2020 przez internet. Udział w nich wzięło 300 nauczycieli.

Słowa kluczowe: COVID-19, nauczanie zdalne, nauczyciel, Polska

Wprowadzenie

Wczesną wiosną 2020 roku, nieoczekiwanie dla wszystkich, w polskich szkołach wprowadzono przymusowe kształcenie zdalne. Wszystko w związku z pandemią wirusa COVID-19, która w pewien sposób zatrzymała znany nam dotąd świat.

---

[1] Doktor nauk społecznych, pedagog, psycholog. Jej zainteresowania badawcze dotyczą edukacji medialnej oraz funkcjonowania człowieka w przestrzeni mediów. Opublikowała wiele artykułów związanych z kompetencjami cyfrowymi. Wzięła udział w kilkunastu konferencjach naukowych o zasięgu ogólnopolskim i międzynarodowym. Liderka facebookowej grupy wydawnictwa MAC Edukacja *@ktywni - podążaj odważnie za nowoczesną edukacją*, ekspert w *Sieci Edukacji Cyfrowej Komet@*.

[2] Absolwent dziennikarstwa i bezpieczeństwa narodowego na Uniwersytecie Warszawskim. Przez wiele lat pisał o nowoczesnych technologiach dla "PC-format" oraz "CD-Action". W Skriware sp. z o. o. odpowiadał przede wszystkim za PR, komunikację w mediach społecznościowych, działania marketingowe oraz research. Współautor poradnika nauki zdalnej Skriware.

Wiele organizacji natychmiast przyszło z pomocą nauczycielom oraz rodzicom, by edukacja zdalna była jak najbardziej efektywna. W internecie opublikowano mnóstwo porad i szkoleń dotyczących efektywnego prowadzenia zajęć zdalnych oraz najlepszych do tego narzędzi. Swoje zalecenia i propozycje przedstawiły także Ministerstwo Edukacji Narodowej[3], UNESCO[4], OECD[5] czy EPALE (Elektroniczna platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie)[6].

Kiedy kształcenie zdalne rozpoczęło się, badacze zajmujący się edukacją oraz technologiami informacyjno-komunikacyjnymi dość szybko podjęli wyzwanie dotyczące zbadania opinii nauczycieli, rodziców czy uczniów na temat tej formy prowadzenia procesu nauczania – uczenia się. Centrum Cyfrowe, wraz z Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz Fundacją „Szkoła z Klasą", opublikowało raport, z którego wynika, że przed pandemią COVID-19 85,4% badanych nauczycieli (n=984) nie miało żadnych doświadczeń z taką formą pracy. Mimo to 48% respondentów deklarowało, że nie miało problemów z obsługą narzędzi cyfrowych w swojej pracy. Badani skarżyli się jednak na braki sprzętowe w domach uczniów, co znacznie utrudniało prowadzenie zajęć. Badania pokazały również, że najbardziej popularnymi formami pracy było: przesyłanie linków do materiałów/lekcji online już wcześniej opublikowanych w internecie; przesyłanie materiałów, z którymi trzeba się samodzielnie zapoznać, i ćwiczeń, które trzeba wykonać; indywidualne konsultacje online[7].

Nieco inne wyniki zostały zaprezentowane w raporcie przygotowanym przez Marlenę Plebańską, Aleksandrę Szyller oraz Małgorzatę Sieńczewską. Na podstawie zgromadzonych danych (nnauczycieli oraz dyrektorów=2961) badaczki wskazały, że analizując trudności związane z prowadzeniem zajęć zdalnych przez nauczycieli, można wskazać ich trzy rodzaje: brak kompetencji cyfrowych, brak sprzętu, brak umiejętności metodycznych w pracy online. Respondenci deklarowali, że najczęściej prowadzili zajęcia zdalne poprzez dostępne platformy

[3] MEN, *Kształcenie na odległość. Poradnik dla szkół*, 2020, pobrano z: https://www.gov.pl/web/edukacja/ksztalcenie-na-odleglosc--poradnik-dla-szkol [5.08.2020].

[4] UNESCO, *Distance learning solutions*, 2020, strona internetowa: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions [dostęp: 5.08.2020].

[5] F. Reimers, A. Schleicher, J. Saavedra, S. Tuominen, *Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic. Annotated resources for online learning*, 2020, pobrano z: https://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf, [dostęp: 5.08.2020].

[6] EPALE, *COVID-19 a poszukiwanie nowych możliwości edukacji przez Internet*, 2020, strona internetowa: https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities [dostęp: 5.08.2020].

[7] Centrum Cyfrowe, *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*, 2020, pobrano z: https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii.pptx-2.pdf [dostęp: 5.08.2020].

(np. MS Teams) – 31% odpowiedzi, przesyłanie gotowych materiałów do uczniów tak, by mogli je analizować samodzielnie – 27%, wskazywanie zadań do wykonania w zwykłych podręcznikach – 19%[8].

Analizując wyniki badań dotyczących edukacji zdalnej w czasie pandemii COVID-19, warto również wspomnieć o raporcie duetu badawczego Sylwii Jaskulskiej i Barbary Jankowiak ($n_{nauczycieli}$=780), w którym czytamy, że nauczyciele ze szkół prywatnych i społecznych lepiej poradzili sobie z obligatoryjnym kształceniem zdalnym. Najgorzej sytuacja wyglądała w szkołach specjalnych[9]. Z pewnością mogło mieć to związek z dotychczasowym finansowaniem w zakresie wprowadzania nowych technologii do placówki, a także inwestowaniem w rozwijanie kompetencji cyfrowych nauczycieli.

Problematyką prowadzenia w Polsce kształcenia zdalnego w czasie pandemii COVID-19 zajęła się również polska firma Skriware, której jednym z celów jest rozwijanie kompetencji cyfrowych u dzieci i młodzieży. Badania, które zostały przeprowadzone między 27 kwietnia a 24 maja 2020, dotyczyły wprowadzenia obligatoryjnego kształcenia zdalnego podczas pandemii. Ich celem było poznanie opinii pedagogów na temat wyzwania, z którym musieli się niespodziewanie zmierzyć.

Przebieg badań

Badania miały charakter ilościowy i jakościowy. Zrealizowano je online, poprzez udostępnienie kwestionariusza ankiety w mediach społecznościowych, materiałach prasowych publikowanych na portalach przeznaczonych dla nauczycieli oraz w ogólnodostępnych serwisach internetowych. W ramach części jakościowej badań przeprowadzono trzynaście wywiadów (8 telefonicznych i 5 drogą mailową).

Podjęte działania dotyczyły analizy ośmiu zagadnień związanych z kształceniem zdalnym, tj.: 1) nauki zdalnej przed pandemią, 2) gotowości szkół do kształcenia zdalnego, 3) stopnia realizacji podstawy programowej w czasie kształcenia na odległość, 4) czasu poświęcanego na pracę, 5) wsparcia otrzymanego we wprowadzaniu nauczania zdalnego, 6) ogólnego postrzegania nauczania zdalnego, 7) wybranych narzędzi do prowadzenia edukacji zdalnej oraz 8) szczegółowych problemów

[8] M. Plebańska, A. Szyller, M. Sieńczewska, *Raport – edukacja zdalna w czasach COVID-19*. Warszawa 2020, pobrano z: http://marlenaplebanska.com/wp-content/uploads/2020/06/Raoport-Nauczanie-Zdalne-w-czasach-COVID-19.pdf [dostęp: 5.08.2020].

[9] Por. S. Jaskulska, B. Jankowiak, *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19. Raport*, 2020, pobrano z: https://drive.google.com/file/d/1lYprhMptB3p6AnMeh8WzfZLNvihfY_HF/view [dostęp: 31.07.2020].

związanych z wdrożeniem i realizacją kształcenia na odległość. W niniejszym artykule omówione zostaną wyniki uzyskane we wszystkich wskazanych obszarach.

Opis grupy badanej

W badaniu wzięło udział 300 osób. Około 60% ankietowanych pracowało w szkołach znajdujących się na terenach wiejskich lub w miastach do 50 tys. osób. Ponad 90% respondentów pracowało w szkołach publicznych. Najliczniej reprezentowaną grupą byli nauczyciele pracujący w szkołach podstawowych (62,4%). Respondenci ze szkół ponadpodstawowych stanowili 21,8%, natomiast z przedszkoli 14,1%. Stosunek grup, które wzięły udział w badaniach, odzwierciedla niejako liczbę nauczycieli pracującą w naszym kraju. Zdecydowanie większą grupę stanowili nauczyciele z terenów wiejskich, małych miejscowości, którzy uczyli głównie w szkołach podstawowych. Jak wskazują dane opublikowane przez Główny Urząd Statystyczny, w Polsce w roku szkolnym 2018/2019[10] funkcjonowało 14 584 szkół podstawowych, z czego 5909 znajdowało się w miastach i 8675 na wsiach. Szkół ponadpodstawowych i ponadgimnazjalnych działało 7,6 tys.[11] Zdecydowana większość z 512,4 tys. pracujących nauczycieli (przeliczając na pełne etaty), pracowała w sektorze publicznym (86,6%). Nauczycieli uczących w szkołach podstawowych było o ponad 120% więcej niż w szkołach ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych (łącznie z policealnymi) – odpowiednio 256,8 tys. i 113,4 tys. w przeliczeniu na pełne etaty[12].

Zebrane wyniki nie wykazały znaczących różnic między wielkością miejscowości, w której znajdowały się szkoły, a rodzajami i natężeniem problemów, z którymi mierzyli się nauczyciele.

Nauka zdalna przed pandemią

Przed pandemią wirusa COVID-19 ponad 70% respondentów nigdy nie prowadziło zajęć w formie zdalnej. Jest to zgodne z raportami opublikowanymi do tej pory,

[10] Niestety nie można podać, ile szkół jest obecnie, ponieważ raport GUS „Oświata i wychowanie" jest publikowany dopiero po zakończeniu roku szkolnego. Musimy więc posłużyć się danymi udostępnionymi w roku 2019.

[11] GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2018/2019*, 2019, s. 35, pobrano z: https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20182019,1,14.html [dostęp: 31.05.2020].

[12] Ibidem, s. 64-65.

przedstawiającymi bariery związane z korzystaniem z technologii informacyjno-komunikacyjnych w szkołach. Polskie placówki często są niedofinansowane, nie mają sprzętu, który pozwoliłby na podjęcie swobodnej pracy w modelu zdalnym. Ponadto nauczyciele nie są odpowiednio ku temu przeszkoleni. Charakteryzują ich postawy i przekonania dotyczące na przykład niskiej efektywności podejmowania działań związanych z wprowadzeniem mediów do procesu nauczania – uczenia się. U niektórych pojawia się także brak wiary we własne możliwości i obawa, że uczeń może wykazać wyższe umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych[13].

Ankietowani, którzy wskazali, że przed pandemią COVID-19 realizowali zajęcia w formie zdalnej, deklarowali, że polegało to raczej na udostępnianiu materiałów dodatkowych przez dysk Google czy przesyłaniu odnośników do treści uzupełniających, m.in. w postaci linków na YouTube. Działania tego typu są ważne, bowiem rozszerzają lekcje w klasie szkolnej. W czasie zazwyczaj 45-minutowego spotkania wykonanie wszystkich zadań organizacyjnych, dydaktycznych i wychowawczych jest trudne. Udostępnianie dodatkowych treści, przygotowanych w przystępnej dla ucznia formie, z pewnością urozmaiciłoby proces nauczania–uczenia się, a w przypadku praktykowania strategii kształcenia wyprzedzającego[14] mogłoby usprawnić przebieg zajęć. Nauczyciel nie musiałby zaczynać spotkania od omawiania teorii, a od razu przejść do wyjaśniania rzeczy niezrozumiałych oraz ćwiczeń utrwalających nabytą wiedzę.

Gotowość szkół do nauki zdalnej

Prawie co drugi respondent stwierdził, że szkoły nie były przygotowane do realizacji kształcenia zdalnego. Nieco ponad 9% oceniło przygotowanie placówki na 4 lub 5 w pięciopunktowej skali. Według 4,4% badanych szkoły były stuprocentowo przygotowane do wprowadzenia nauczania zdalnego i nie zaburzyło to prowadzonego procesu nauczania–uczenia się.

[13] Por. m.in.: A. Michniuk, *Współczesna, nowomedialna (?) szkoła – próba charakterystyki*, [w:] *Edukacyjne i społeczne wyzwania rzeczywistości cyfrowej*, red. A. Iwanicka, Poznań 2017; P. Penszko, *Średnioterminowe efekty programu „Cyfrowa szkoła"*, Warszawa 2015, pobrano z: https://www.scdn.pl/images/stories/RAPORTY2015/18.pdf [dostęp: 1.06.2020].

[14] Więcej na temat strategii kształcenia wyprzedzającego można przeczytać tutaj: *Strategia kształcenia wyprzedzającego*, red. nauk. S. Dylak, Poznań 2013.

Odpowiedzi udzielone przez nauczycieli w tym obszarze również potwierdzają to, co spostrzeżono dotychczas. Polskie szkoły nie są odpowiednio wyposażone w nowoczesny sprzęt. Mimo wielu programów, takich jak Aktywna tablica czy Cyfrowa szkoła, mających na celu unowocześnienie placówek, nauczyciele nadal borykają się z wieloma ograniczeniami zarówno technologicznymi, jak i kompetencyjnymi. Jedna z ankietowanych przyznała wprost, że kompetencje do prowadzenia kształcenia zdalnego musiała dopiero nabyć:

> *Wszystko, czego się nauczyłam się w związku z nauczaniem zdalnym, zawdzięczam wyłącznie sobie. Musiałam nauczyć się tworzyć prezentacje interaktywne, nagrywać filmy, audio, zamieszczać na portalach ćwiczenia, generować kody QR, żeby uczniowie mogli pracować na telefonach. Ani dyrekcja mojej placówki, ani inne instytucje nie zapewniły mi de facto żadnych innych szkoleń związanych z nauczaniem zdalnym. Skorzystałam też ze szkoleń płatnych, które opłaciłam sama* (nauczycielka języków obcych, publiczna szkoła podstawowa).

Stopień realizacji programu

Co cieszy, 80% badanych nauczycieli stwierdziło, że polscy edukatorzy odnieśli sukces w przejściu na kształcenie zdalne. Ponad 40% badanych zadeklarowało, że w stu procentach przenieśli zajęcia do sieci, realizując przy tym całość zagadnień wskazywanych przez podstawę programową. Niektórzy nauczyciele wymieniali jednak problemy związane z wyjaśnianiem konkretnych zagadnień, np. z geometrii (według jednej z osób badanych, istniała trudność w pokazaniu uczniowi, jak przyłożyć ekierkę), pisania liter, przedmiotów zawodowych czy muzyki (przez opóźnienia oraz niską jakość połączenia utrudnione było wspólne śpiewanie oraz gra na instrumentach; ograniczenia związane z odseparowaniem uniemożliwiały również naukę tańca w parach). Zaledwie 1% badanych przyznało, że nie prowadziło lekcji zdalnie w czasie pandemii COVID-19.

Czas poświęcany na pracę

Sukces, o którym wspomniano wyżej, związany był z ciężką pracą nauczycieli, którzy posiadane przez siebie dotychczas materiały często chcieli przełożyć na formę cyfrową. Co więcej, musieli także samodzielnie opanować obsługę platform

i narzędzi do prowadzenia kształcenia zdalnego. Przygotowanie zajęć w formie zdalnej w przypadku 84,3% nauczycieli zdecydowanie zwiększyło czas poświęcany na realizację zawodowych zadań. Świadczą o tym nie tylko dane ilościowe, ale także jakościowe. Nauczyciele bardzo mocno odczuli zmianę formy pracy:

- *(...) odkąd mam szkołę w domu, swoją i mojej córki, pracuję po 12 lub 14 godzin dziennie, mimo że jestem sprawna technologicznie. Czasami brakuje mi sił i ostatnio zasłabłam we własnej łazience* (nauczycielka informatyki i matematyki, publiczna szkoła podstawowa;
- *(...) Nikt nie brał pod uwagę godzin poświęconych dodatkowo (jest tego znacznie więcej niż przed nauczaniem zdalnym) – a było to ok. 50 godzin. Stwierdzam, że nauczycielom stała się krzywda* (nauczycielka języków obcych, publiczna szkoła podstawowa);
- *Cały dzień poświęcam na edukację zdalną i przygotowanie materiałów. Nie mam prywatnego życia w ciągu tygodnia* (nauczyciel(ka) matematyki, publiczna szkoła podstawowa);
- *Największy problem to pierwszy miesiąc nauki. Pracowałam non stop przy komputerze nawet 12-14 godzin dziennie, stąd bóle głowy, oczu, pleców (...)* (nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej, publiczna szkoła podstawowa).

W badaniach wyróżniono dwa podejścia do czasu poświęcanego na pracę: mniej czasu nauczyciele potrzebowali na przesyłanie materiałów i prowadzenie lekcji online, więcej – na indywidualne konsultacje z uczniami związane z wyjaśnianiem aspektów technicznych. Respondenci wskazywali, że uczniowie mieli problemy z korzystaniem z narzędzi w celach edukacyjnych. Koresponduje to z sygnalizowaną we wcześniej opublikowanych raportach, aktywnością podejmowaną przez dzieci i młodzież w internecie, opierającą się bardziej na realizacji celów komunikacyjnych oraz informacyjno-rozrywkowych niż związanych z samodoskonaleniem. Twórcze wykorzystanie informacji zdobytych w internecie było zjawiskiem marginalnym[15]. W sytuacji przejścia na kształcenie zdalne uczniowie mogli poczuć się więc zagubieni, niekompetentni.

Przeprowadzone badania w pewien sposób potwierdziły, że nauczyciele nie powinni obawiać się odniesienia porażki przed swoimi podopiecznymi w kontekstach obsługi technologii. Nowoczesność, która coraz odważniej wchodzi do naszych domów, jest nowa dla wszystkich i nie ma w tym nic złego, jeśli będziemy się jej uczyć razem, wzajemnie od siebie.

[15] Por.: M. Bochenek, R. Lange, *Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów*, Warszawa 2020; J. Pyżalski, A. Zdrodowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk, *‚Polskie badanie EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*, Poznań 2019.

Wsparcie we wprowadzaniu nauczania zdalnego

Ankietowani oceniali wsparcie we wprowadzaniu nauczania zdalnego, które kierowane było z czterech źródeł, tj. od innych nauczycieli, przełożonych, personelu technicznego oraz instytucji rządowych. Najwięcej pomocy respondenci otrzymali od swoich kolegów i koleżanek, którzy chętnie wymieniali się doświadczeniami, wzajemnie się szkolili, dzielili się inspiracjami na przykład na grupach nauczycielskich działających w mediach społecznościowych. Fantastycznie zadziałała samopomoc koleżeńska o charakterze tutoringu. Wzajemne wspieranie w sytuacjach trudnych jest obecnie często realizowane poprzez formy elektroniczne[16]. Co więcej, w przypadku pandemii wirusa COVID-19 uzyskanie innych, niż zdalne formy wsparcia, było zdecydowanie ograniczone. Respondenci pomoc, jaką otrzymali od kolegów i koleżanek, ocenili pozytywnie, jako raczej wystarczającą.

Najgorzej pod względem udzielonego wsparcia wypadły instytucje rządowe, którym zarzucano: brak środków na zakup sprzętu, brak wytycznych, brak konkretnych rozwiązań, udostępnianie wielu nieprzystosowanych do realizacji programu materiałów. Złe oceny otrzymali również przełożeni oraz personel techniczny szkoły (określony w badaniach jako dział IT[17]). Badani wskazali, że z tych źródeł nie otrzymali służbowego sprzętu do realizacji swoich obowiązków, a także niezbędnych szkoleń i przygotowania metodycznego. Z drugiej strony ankietowani, którzy nauczali informatyki, relacjonowali, że wraz z pandemią spadły na nich dodatkowe zadania związane tworzeniem kont do pracy zdalnej dla uczniów, nauczycieli i rodziców, co dostarczyło im wielu godzin pracy.

W przeprowadzonych wywiadach nauczyciele szczególnie mocno zwracali uwagę na koszty własne, jakie musieli ponieść, by należycie wykonać swoją pracę – koniecznym stało się zakupienie niezbędnego sprzętu, opłacenie kursów czy uregulowanie większych opłat za prąd. Użycie sprzętu szkolnego było raczej niemożliwe ze względu na jego wybrakowanie, nieodpowiednie parametry lub ograniczenia logistyczne wynikające z powodów sanitarno-epidemiologicznych.

Pedagogom, z którymi rozmawiano, brakowało kontaktu z metodykami, zapewnionymi przez szkoły i instytucje rządowe. Według nich za mało było również nacisku na nabywanie technicznych umiejętności. Do rozwijania kompetencji nie zachęcały komunikaty informujące o tym, że kształcenie zdalne jest wprowadzone tymczasowo (początkowo wyłącznie na dwa tygodnie, później podawano kolejne terminy

[16] N. Walter, *Internetowe wsparcie społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Poznań 2016.

[17] Ze względu na to, że w szkołach działy IT raczej nie funkcjonują, mowa tu po prostu o nauczycielach informatyki lub osobach zajmujących się na przykład administrowaniem elektronicznych dzienników.

przedłużające tę formę pracy)[18]. Z drugiej strony, w wywiadach pojawiały się głosy wskazujące na niedoskonałości systemu awansu zawodowego – nauczyciele mają przecież uczestnictwo w kursach i szkoleniach wpisane w wymaganiach do otrzymania kolejnych stopni. W sytuacji pandemii okazało się, że nie do końca potrafili wykazać się kompetencjami, których posiadanie zaświadczały stosowane dokumenty:

> *Mamy tylu nauczycieli dyplomowanych i mianowanych, w zasadzie na każdym stopniu trzeba wykazywać się umiejętnością zastosowania TIK w edukacji. Nauczyciele przynoszą certyfikaty, zaświadczenia, deklarują te umiejętności. Kiedy zaszła potrzeba wykorzystania ich w praktyce, zaczęło się powszechne biadolenie i wielu nauczycieli nie potrafi nic poza obsłużeniem Librusa i wysłaniem linków. To przykre…* (nauczyciel(ka) religii/etyki, przedszkole publiczne).

Uzyskanie odpowiedniego wsparcia, zarówno technicznego, jak i metodycznego, było konieczne, ponieważ większość osób na co dzień korzysta z mediów raczej w sposób konsumencki, a nie prosumencki[19], co widać między innymi w raporcie *Badanie opinii publicznej w zakresie funkcjonowania rynku usług telekomunikacyjnych oraz preferencji konsumentów*. Korzystając z internetu, skupiamy się raczej na przeglądaniu stron internetowych, użytkowaniu portali społecznościowych, komunikowaniu się niż na udostępnianiu własnych, wartościowych treści[20]. W sytuacji pandemii wirusa COVID-19, z dnia na dzień nauczyciele musieli wykazać się umiejętnością prowadzenia webinarów, przygotowywania podcastów, obsługi platform edukacyjnych, tworzenia kursów e-learningowych itp. Musieli więc bardzo szybko przejść z roli biernego odbiorcy do aktywnego nadawcy.

Postrzeganie nauczania zdalnego

Znaczna większość badanych nauczycieli wskazała, że odniosła sukces w prowadzonej edukacji zdalnej, jednak model ten oceniany jest negatywnie, szczególnie przez rodziców, którzy narzekali na konieczność wyjaśniania dzieciom niezrozumiałych

[18] Zgodnie z informacją podaną 1.06.2020 przez Ministra Edukacji Narodowej, kształcenie zdalne w polskich szkołach ma być prowadzone do 26.06.2020, czyli do końca okresu zajęć dydaktycznych w roku szkolnym 2019/2020.

[19] Pojęcie prosumenta wprowadził A. Toffler. Wynika ono z połączenia pojęcia konsumenta oraz producenta. Oznacza, że jednocześnie możemy produkować (nadawać) i konsumować (odbierać) treści. Por. A. Toffler, *Trzecia fala*, Warszawa 1986.

[20] Badanie opinii publicznej w zakresie funkcjonowania rynku usług telekomunikacyjnych oraz preferencji konsumentów, 2017, pobrano z: https://www.uke.gov.pl/download/gfx/uke/pl/defaultaktualnosci/36/50/1/raport_analityczny_-_klienci_indywidu alni.pdf [dostęp: 1.06.2020].

zagadnień oraz udzielania pomocy w opanowaniu użytkowania konkretnych narzędzi. Dla uczniów problemem było przeładowanie materiałem oraz brak rzeczywistego kontaktu z rówieśnikami i nauczycielem.

Człowiek jest istotą społeczną, komunikowanie się, tworzenie i podtrzymywanie relacji, poznanie społeczne, budowanie poczucia przynależności jest dla nas czymś naturalnym[21]. Zamknięcie w domach i odizolowanie od znanej nam przestrzeni u wielu spowodowało stan napięcia. Badanie przeprowadzone przez Uniwersytet SWPS oraz Państwową Akademię Nauk w dniach 23-24. marca 2020 (czyli w zasadzie na początku przymusowej izolacji) pokazało, że 26% badanych (n=1098) stwierdziło, iż czasami ich stan zdenerwowania związany z sytuacją pandemii (już wtedy!) był bliski paniki. Respondenci wskazywali, że bali się choroby bliskiej osoby (72%), czuli strach przed kryzysem finansowym (71%), a także obawiali się, że inni ludzie nie będą stosować się do zaleceń i wirus się szybko rozprzestrzeni (75%)[22]. Jak więc w tak niecodziennej i lękowej sytuacji być gotowym do nabywania nowych umiejętności? Niespodziewanie wprowadzone nauczanie zdalne, prowadzone różnymi metodami, mogło generować pewien rodzaj stresu, niepewności, a także uczucie osamotnienia zarówno u nauczycieli, jak i uczniów.

Narzędzia do nauczania zdalnego

Wśród narzędzi, z których korzystali badani nauczyciele, realizując kształcenie zdalne, najczęściej wymieniano: 1) elektroniczny dziennik – do wpisywania ocen i kontaktu z rodzicami (prawie 70% badanych), 2) narzędzia do współpracy grupowej, m.in.: Microsoft Teams, grupy na Facebooku, platformy Slack oraz Discord (66,1%), 3) webinary, wykłady i pogadanki dostępne np. na YouTube lub TED Talks (57,7%).

Formy pracy zdalnej były bardzo różne. Ponad połowa (60,1%) respondentów wskazała, że wolała realizować lekcje online na żywo, dzięki czemu mogła na bieżąco wchodzić w interakcję z uczniami, obserwować ich zaangażowanie tak, jakby działo się to w czasie zajęć prowadzonych tradycyjnie. Co drugi badany przesyłał swoim uczniom karty pracy (zeskanowane lub przygotowane w formie cyfrowej). Spora grupa, bo 40% badanych, prosiła o wykonanie notatek na podstawie materiałów z podręczników. Podobna grupa nauczycieli (39,3% badanych) przygotowywała cyfrowe materiały dla uczniów z zastosowaniem różnych narzędzi, m.in. Genially.

[21] A. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, Warszawa 2009.

[22] K. Hamer, M. Baran, M. Marchlewska, *Czego boją się Polacy w związku z koronawirusem?*, 2020pobrano z: https://www.researchgate.net/publication/340479300_CZEGO_BOJA_SIE_POLACY_W_ZWIAZKU_Z_KOR ONAWIRUSEM [dostęp: 1.06.2020].

Zastanawiające jest, jaki charakter zadań dominował w aktywnościach podejmowanych przez nauczycieli. Jeśli w większości bazowano na metodach podających, nauczyciele rzeczywiście mogli mieć dużo więcej pracy, co deklarowali w czasie badań. Przygotowanie (lub wyszukanie) cyfrowej wersji analogowych treści wymaga sporo czasu. W przypadku prowadzenia form bardziej aktywizujących sytuacja mogła być nieco inna. Powszechnie wiadomo, że dużo więcej uczymy się przez działanie. Jeśli uczniowie dysponują telefonami, a niekoniecznie komputerami, może warto zachęcić ich do zgłębienia konkretnego tematu i wykonania projektu korespondującego z poruszaną tematyką. Kształcenie zdalne nie musi być przecież (a wręcz nawet nie powinno być, jeśli chcemy dbać o poczucie dobrostanu także cyfrowego!) wielogodzinnym wpatrywaniem się w ekrany komputerów, oglądaniem prezentacji czy przepisywaniem podręczników. Obecnie dążymy do tego, by w szkołach dominowały zajęcia aktywizujące, w których to uczniowie, a nie nauczyciel, odgrywają główną rolę. Dobrze byłoby wziąć to pod uwagę również w modelu zdalnym edukacji.

Problemy związane z nauczaniem zdalnym – część ilościowa

Problemami, z którymi musieli zmierzyć się nauczyciele w czasie prowadzenia zajęć zdalnych były: 1) niewystarczające zaplecze techniczne uczniów, 2) brak kompetencji związanych z obsługą narzędzi do nauczania zdalnego wśród uczniów, 3) podejście dzieci do prowadzonych zajęć (przeszkadzanie na lekcjach, niewykonywanie zadań), 4) presja rodziców, na których nieoczekiwanie spadła konieczność udzielania większej pomocy dzieciom oraz dokonanie nieplanowanych wcześniej zakupów (np. urządzeń czy dodatkowych pakietów internetowych). Trudności w przygotowaniu zajęć online wynikały również ze wspomnianej już wcześniej nieznajomości przez nauczycieli dostępnych narzędzi, oferowanych przez nie możliwości oraz braku kompetencji w zakresie metodyki kształcenia zdalnego.

Współczesny nauczyciel powinien posiadać określone cechy, wśród których jedną z ważniejszych będzie otwartość na zmianę. Dzięki niej pedagog będzie miał możliwość podążania za szybko zmieniającym się światem. Będzie odporny na pojawiające się problemy związane z wykonywaniem zawodu, a także będzie kreatywnie podchodził do podejmowanych przez siebie aktywności, nie zapominając przy tym o samodoskonaleniu[23]. Dodając za Martą Wrońską: „współczesny nauczyciel – »medialny nauczyciel« powinien umieć stworzyć swój własny program

[23] Por. J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2012.

dydaktyczny oparty na wiadomościach i umiejętnościach wykorzystania technologii multimedialnych"[24]. Jest to zgodne z ideą *lifelong learning* oraz kompetencjami XXI wieku[25], wśród których umiejętność ciągłego uczenia się i poszerzania swoich umiejętności jest niezwykle ważna.

Istotnym aspektem, na który należy zwrócić uwagę jest fakt, że elementy związane z rozwijaniem kompetencji medialnych są wpisane w podstawę programową kształcenia ogólnego od klas początkowych[26], dlaczego więc dzieci wykazują trudności w realizacji zajęć zdalnych? Być może występuje tu prosta zależność – nauczyciele nie czują się kompetentni, jeśli chodzi o prowadzenie zajęć z zastosowaniem nowych mediów, więc tego nie robią, czego konsekwencją są braki w wiedzy i umiejętnościach korzystania z nowych technologii u uczniów. Przejście na model zdalny w edukacji sprawiło, że zarówno nauczyciele, jak i ich podopieczni musieli opanować nowe umiejętności związane z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi.

Problemy związane z nauczaniem zdalnym – część jakościowa

Ciekawe wyniki przyniosły badania jakościowe. Nauczyciele, z którymi przeprowadzono wywiady, wśród problemów związanych z prowadzeniem zajęć zdalnych, wskazywali brak jednoznacznych wytycznych, które często były przedstawiane w postaci zbiorów linków do materiałów online i płatnych szkoleń. Ankietowani samodzielnie musieli wyszukiwać, opracowywać i testować narzędzia, na których mieli pracować, co zabierało dużo czasu. Zbyt duży wybór, przed którym zostali postawieni, mógł sprawić ogromne trudności. Natalia Walter wskazuje cztery priorytety, które pomogą usystematyzować kształcenie na odległość. Są to: 1) organizacja przestrzeni edukacyjnej – wybór odpowiedniej platformy tak, by sytuacja edukacyjna była klarowna i zrozumiała dla wszystkich uczestników; 2) odpowiedni dobór treści edukacyjnych i ich formy do wieku i możliwości

[24] M. Wrońska, *Nowoczesność wieloznaczna edukacji współczesnego adolescenta – wieloznaczność nowoczesna pracy nauczyciela*, [w:] *Media, edukacja, kultura – w stronę edukacji medialnej*, red. W. Skrzydlewski, S. Dylak, Poznań−Rzeszów 2012, s. 217.

[25] Międzynarodowa Komisja do spraw Edukacji w 1998 roku ogłosiła, że kluczową kompetencją w XXI wieku będzie umiejętność ciągłego uczenia się, aktualizowania posiadanej wiedzy i umiejętności

[26] Por. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

poznawczych uczniów; 3) dbanie o relacje między uczniami – należy tak organizować zajęcia, by uczniowie mogli współpracować, podtrzymywać ze sobą kontakt, wymieniać się wiedzą; 4) korzystanie z otwartych zasobów, które pozwalają na respektowanie praw autorskich[27].

Wśród respondentów pojawiały się również obawy związane z publikowaniem swojego wizerunku. Wiele wątpliwości budziły ewentualne konsekwencje wynikające z przepisów o ochronie danych osobowych – nauczyciele nie wiedzieli, z jakich platform i aplikacji można korzystać, by nie narażać się na łamanie prawa.

Oceniając zaplecze techniczne uczniów, respondenci relacjonowali, że problem stanowił brak komputerów, z których mogły korzystać dzieci. Nie wszystkie zadania można wygodnie wykonać na smartfonach, które są najbardziej popularnymi narzędziami wśród młodych użytkowników technologii. Jak pokazuje raport opublikowany przez Urząd Komunikacji Elektronicznej w listopadzie 2019 roku, dzieci najczęściej łączyły się z Internetem, używając smartfonu (82,6% badanych). Na kolejnych miejscach znalazły się laptopy/notebooki (66,2%), tablety (21,9%) oraz komputery stacjonarne (21,3%). Warto zauważyć, że 8 na 10 dzieci w wieku od 7 do 15 lat posiadało telefon komórkowy, w ponad 90% przypadków był to właśnie smartfon[28].

Jednym z programów rządowych, który mógłby wspomóc wyposażenie polskich dzieci i rodzin w komputery oraz dobre łącze internetowe był program „Rodzina 500 plus" realizowany od 1 kwietnia 2016 roku. W sytuacji pandemii i wprowadzenia obligatoryjnego nauczania zdalnego okazało się, że mimo czterech lat trwania programu nadal nie wszystkie dzieci mają dostęp do, wydawać by się mogło, podstawowego narzędzia pracy i nauki, jakim obecnie jest komputer.

Trudności, o których mówili nauczyciele, pojawiły się także w obszarze dotyczącym oceny uczniów. Respondenci mieli wątpliwości co do samodzielności realizowanych przez uczniów zadań. Zwracali również uwagę na czasochłonność zadań otwartych – nie można przecież pracować wyłącznie na automatycznych quizach. Ciekawe rozwiązanie tego problemu podsuwa Danuta Sterna, która poleca skierować się w stronę tworzenia i realizowania projektów. Mimo że istnieje prawdopodobieństwo związane z tym, że uczniowie nie do końca samodzielnie wykonają tego typu zadania, ich kształcąca rola nie będzie zmniejszona[29].

---

[27] N. Walter, *Mamy (za) duży wybór – jak nie zgubić się wśród narzędzi cyfrowych?*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID*-19, red. J. Pyżalski, Warszawa 2020, s. 52-57.

[28] Urząd Komunikacji Elektronicznej , „Badanie opinii publicznej w zakresie funkcjonowania rynku usług telekomunikacyjnych oraz preferencji konsumentów. Raport z badania dzieci i rodziców", 2019, pobrano z: https://www.uke.gov.pl/akt/badanie-konsumenckie-dzieci-i-rodzicow-2019,277.html [dostęp: 1.06.2020].

[29] D. Sterna, *Ocenianie w dobie koronawirusa*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID*-19, op. cit.,, s. 66-69.

Ankietowani informowali również o uczniach, którzy z powodu ograniczonych możliwości technicznych lub związanych z brakiem kompetencji medialnych nie przekazywali prac w ogóle.

Nauczyciele, z którymi przeprowadzono wywiady, wśród problemów związanych z nauczaniem na odległość w czasie pandemii wirusa COVID-19, wskazywali również te dotyczące kondycji psychicznej uczniów oraz ich samych. Nagłe zamknięcie w domach, brak konsekwencji z powodu nieprzesłania pracy, brak zaangażowania, brak tutoringu rówieśniczego, niepewność, przeładowanie materiałem, mnogość kanałów, praca pod dużą presją, wyczerpanie fizyczne, brak czasu dla rodziny, strach przed negatywnymi skutkami prowadziło często do zaburzeń poczucia dobrostanu zarówno w aspekcie poznawczym, jak i emocjonalnym. Według Agnieszki Czerw samopoczucie i subiektywne poczucie dobrostanu pracownika może tworzyć trzy rodzaje relacji. Pierwszą jest złe samopoczucie (*ill-being*) wyzwalające negatywne emocje, brak zadowolenia z pracy oraz stres, co może prowadzić do wypalenia zawodowego. Drugą – neutralne samopoczucie (*neutral-being*), w którym panuje swego rodzaju równowaga – nie ma stresu, nie musimy obawiać się wypalenia zawodowego. W przypadku dobrostanu (*well-being*), czyli trzeciego rodzaju relacji można obserwować pozytywne emocje, satysfakcję i zaangażowanie w wykonywane obowiązki. Autorka podkreśla jednak, że w każdej z relacji mogą pojawić się również inne emocje, co jest zupełnie normalne[30]. W celu osiągnięcia dobrostanu w życiu, także zawodowym, kluczowe jest postrzeganie swojej pracy jako czegoś wartościowego, co może wynikać z poczucia ważności oraz sensowności[31]. Jeśli więc nauczyciele i uczniowie znaleźli się w sytuacji, w której dominowała ogromna niepewność (związana ze zdrowiem, kompetencjami itp.), wystąpienie frustracji, rezygnacji oraz lęku było właściwie nie do uniknięcia.

Wnioski

Przeprowadzone przez firmę Skriware badania potwierdziły opublikowane dotychczas raporty. Polskie szkoły nie są odpowiednio wyposażone w narzędzia służące edukacji medialnej, a także edukacji na odległość. Ponadto wielu nauczycieli, mimo stawianych przed nimi wymaganiami, nie dysponuje odpowiednimi kompetencjami do realizowania zapisów podstawy programowej, wspomagając się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi.

[30] A. Czerw, *Psychologiczny model dobrostanu w pracy. Wartość i sens pracy*, Warszawa 2017, s. 42.
[31] Por. ibidem, s. 51-54.

Jednym z głównych niedociągnięć zdalnego modelu pracy był brak jednolitych wytycznych na poziomie państwowym oraz ze strony dyrekcji – nauczyciele pracowali metodą prób i błędów, co wprowadzało niepotrzebny chaos. Wyraźnie odczuwalny był brak pomocy metodyków i odpowiednich szkoleń z obsługi narzędzi, co potwierdza istotę postulatów proponowanych w zakresie zmian w polskiej edukacji[32]. Wartościowe byłoby również wprowadzenie odrębnego przedmiotu bazującego na edukacji medialnej, na którym uczniowie mieliby szansę poznawać, między innymi, narzędzia do realizacji kształcenia zdalnego.

Negatywne aspekty edukacji na odległość dostrzeżono również w: konieczności wykonywania podwójnej pracy (część uczniów po 25 maja wróciła do szkoły, umożliwiono także konsultacje), niedostosowaniu podstawy programowej do możliwości kształcenia zdalnego, brakach technicznych oraz pogarszającej się kondycji psychicznej uczniów i nauczycieli (na którą wpływ miała prawdopodobnie także ogólna sytuacja pandemiczna, a nie tylko samo kształcenie zdalne).

Z drugiej strony nauczanie zdalne w czasie pandemii COVID-19 pokazało, że można prowadzić zajęcia w bardziej nowoczesny, nowomedialny sposób. Dzięki temu uczniowie mogli przekonać się, że technologie nie służą wyłącznie rozrywce i komunikacji, ale również efektywnej edukacji. Ponadto, ten model nauczania nie wyklucza uczniów chorych (np. onkologicznie) lub takich, którzy z jakiegoś powodu nie mogą być stacjonarnie obecni w szkole. Wśród respondentów znalazła się grupa nauczycieli twierdząca, że niektórzy uczniowie, dzięki kształceniu na odległość, rozwinęli skrzydła. Co cieszy, respondenci deklarowali, że nowo nabyte umiejętności z pewnością będą przez nich wykorzystywane po powrocie do stacjonarnego modelu zajęć.

Podsumowanie: czy i ewentualnie na jakich warunkach zachować kształcenie zdalne?

Kształcenie zdalne może być realizowane w trzech modelach: synchronicznym, asynchronicznym oraz mieszanym. Dotychczas prowadzone było drogą korespondencyjną, radiową, telewizyjną (także z dodatkową możliwością kontaktu telefonicznego lub telefaksu), aż wreszcie komputerową, dzięki możliwościom, jakie daje internet[33].

[32] Por. A. Michniuk, *Nowe media w polskiej szkole - obecność i zastosowanie*, Gorzów Wielkopolski 2020.

[33] J. Bednarek, E. Lubina, *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*, Warszawa 2008, s. 82-86.

Efektywność takiej formy edukacji zależy od szeregu czynników: ludzkich, kulturowych, finansowych, merytorycznych, technologicznych, prawnych i polityki edukacyjnej oraz organizacyjnych[34]. W czasie pandemii wirusa COVID-19 nauczyciele i uczniowie zostali niespodziewanie zobligowani do takiej formy pracy. Mimo że rzucono ich na głęboką wodę, ponieważ w polskiej oświacie dotąd nie praktykowano pracy w takim modelu, nauczyciele włożyli wiele sił, by nauka zdalna była prowadzona efektywnie i z pomysłem. Świadczyć mogą o tym między innymi różnorodne narzędzia, z których korzystali edukatorzy, a także ich samoocena dotycząca prowadzenia zajęć zdalnych.

Dzięki badaniom okazało się, że części uczniów przypadł do gustu taki model pracy. Być może warto więc w jakimś stopniu wprowadzić go do polskich szkół. Oczywiście nie sprawdzi się on jednakowo na każdym poziomie. Praca zdalna z młodszymi uczniami, którzy nie pozostają bez opieki w swoich domach, jest raczej niemożliwa. W przypadku uczniów starszych jest to temat do przemyślenia; również dlatego, że realizacja kształcenia zdalnego wymaga motywacji, pewnego stopnia samodzielności i świadomości związanej z samorozwojem, co koresponduje z ideą całożyciowego uczenia się.

Rekomendacje nauczycieli biorących udział w badaniu, dotyczące dalszej pracy zdalnej w sytuacji na przykład drugiej fali pandemii, skupiają się na: 1) konieczności wyboru jednej platformy do pracy, by ograniczyć trudności związane z mnogością użytkowanych mediów, przeprowadzeniu niezbędnych szkoleń oraz wprowadzeniu pomocy metodyków, 3) zapewnieniu sprzętu służbowego uczniom i nauczycielom; 4) udostępnieniu pomocy psychologicznej; 5) uwzględnieniu nowego modelu pracy w sytuacji oceny pracy zarówno nauczyciela jak i ucznia; 6) większej swobodzie w realizacji podstawy programowej.

Podsumowując, wprowadzone w czasie pandemii wirusa COVID-19 kształcenie na odległość należy potraktować jako szansę – szansę na zmianę w polskiej edukacji. Jeśli realizowane obecnie kształcenie zdalne, wprowadzone metodą prób i błędów, zostanie usystematyzowane oraz odpowiednio przygotowane technicznie, istnieje spore prawdopodobieństwo, że następnym razem zarówno nauczyciele, uczniowie jak i rodzice, zdecydowanie lepiej odnajdą się w takim modelu kształcenia.

[34] Ibidem, 206-209.

Bibliografia

1. Aronson A., *Człowiek – istota społeczna*, Warszawa 2009.
2. Badanie opinii publicznej w zakresie funkcjonowania rynku usług telekomunikacyjnych oraz preferencji konsumentów, 2017, pobrano z: https://www.uke.gov.pl/download/gfx/uke/pl/defaultaktualnosci/36/50/1/raport_analityczny_-_klienci_indywidualni.pdf.
3. Bednarek J., Lubina E., *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*, Warszawa 2008.
4. Bochenek M., Lange R., *Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów*, Warszawa 2020.
5. Czerw A., *Psychologiczny model dobrostanu w pracy. Wartość i sens pracy*, Warszawa 2017.
6. Centrum Cyfrowe, Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań, 2020, pobrano z: https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii.pptx-2.pdf.
7. *Strategia kształcenia wyprzedzającego*, red. nauk. S. Dylak, Poznań 2013.
8. EPALE, COVID-19 a poszukiwanie nowych możliwości edukacji przez Internet, 2020, strona internetowa: https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities.
9. GUS, Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2018/2019, 2019, pobrano z: https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie--w-roku-szkolnym-20182019,1,14.html.
10. Hamer K., Baran M., Marchlewska M., *Czego boją się Polacy w związku z koronawirusem?*, 2020, Pobrano z: https://www.researchgate.net/publication/340479300_CZEGO_BOJA_SIE_POLACY_W_ZWIAZKU_Z_KOR ONAWIRUSEM. DOI: 10.13140/RG.2.2.12583.70569.
11. Jaskulska S. Jankowiak B., *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19. Raport*, 2020, pobrano z: https://drive.google.com/file/d/1lYprhMptB3p6AnMeh8WzfZLNvihfY_HF/view.
12. MEN, *Kształcenie na odległość. Poradnik dla szkół*, 2020, pobrano z: https://www.gov.pl/web/edukacja/ksztalcenie-na-odleglosc--poradnik-dla-szkol.
13. Michniuk A., *Nowe media w polskiej szkole – obecność i zastosowanie*, Gorzów Wielkopolski 2020.
14. Michniuk A., *Współczesna, nowomedialna (?) szkoła – próba charakterystyki*, [w:] *Edukacyjne i społeczne wyzwania rzeczywistości cyfrowej*, red. A. Iwanicka, Poznań 2017.
15. Penszko P., *Średnioterminowe efekty programu „Cyfrowa szkoła"*, Warszawa 2015, pobrano z: https://www.scdn.pl/images/stories/RAPORTY2015/18.pdf.
16. Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M., *Raport – edukacja zdalna w czasach COVID-19*, Warszawa 2020,, pobrano z: http://marlenaplebanska.com/wp-content/uploads/2020/06/Raoport-Nauczanie-Zdalne-w-czasach-COVID-19.pdf.
17. Pyżalski J., Zdrodowska A., Tomczyk Ł., Abramczuk K., *Polskie badanie EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*, Poznań 2019.
18. Reimers F., Schleicher A., Saavedra J., Tuominen S., *Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic. Annotated resources for online learning*, 2020, pobrano z: https://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf.

19. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).
20. Skriware, *Raport Nauczanie zdalne w Polsce*, 2020, pobrano z: https://drive.google.com/file/d/1ta0zrpVdU5lrlzHhES7Tdyj_4VMxGzSe/view.
21. Sterna D., *Ocenianie w dobie koronawirusa*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID*-19, red. J. Pyżalski, Warszawa 2020, s. 66-69.
22. Szempruch J., *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2012.
23. Toffler A., *Trzecia fala*, Warszawa 1986.
24. UNESCO, *Distance learning solutions*, 2020, strona internetowa: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions.
25. Urząd Komunikacji Elektronicznej, Badanie opinii publicznej w zakresie funkcjonowania rynku usług telekomunikacyjnych oraz preferencji konsumentów. Raport z badania dzieci i rodziców, 2019, pobrano z: https://www.uke.gov.pl/akt/badanie-konsumenckie-dzieci-i-rodzicow-2019,277.html.
26. Walter N., *Mamy (za) duży wybór – jak nie zgubić się wśród narzędzi cyfrowych?*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID*-19, red. J. Pyżalski, Warszawa 2020, s. 52-57.
27. Walter N., *Internetowe wsparcie społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Poznań 2016.
28. Wrońska M., *Nowoczesność wieloznaczna edukacji współczesnego adolescenta – wieloznaczność nowoczesna pracy nauczyciela*, [w:] *Media, edukacja, kultura – w stronę edukacji medialnej*, W. Skrzydlewski, S. Dylak, Poznań−Rzeszów 2012, s. 209-222.

Distance learning in Poland during the COVID-19 pandemic in teachers' opinions

Abstract

The aim of the article is to present teachers' opinions on the distance learning implemented in March 2020 during the COVID-19 pandemic. The analysis carried out concerned eight issues related to distance learning: 1) distance learning before the pandemic, 2) readiness of schools for distance learning, 3) the degree of implementation of the core curriculum during distance learning, 4) time spent on work, 5) support received in the implementation of distance learning, 6) general perception of distance learning, 7) selected tools for conducting distance education and 8) detailed problems related to the implementation and implementation of distance learning. The research was realized between April 27 and May 24, 2020 via the Internet. Answers to the questionnaire were received from 300 people.

Keywords: COVID-19, e-learning, Poland, teacher