

Krzysztof Gurba

ORCID: 0000-0003-0144-7886

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Edukacja na odległość w czasie pandemii w ocenie dyrektorów szkół*

Distance education during a pandemic as assessed by school principals

Wstęp

Okres narastającej epidemii koronawirusa SARS-CoV-2 w Polsce zbiegł się z trwaniem drugiego semestru nauki w szkołach w roku szkolnym 2019/20. Wprowadzone restrykcje wymusiły szybkie zmiany w trybie nauczania z docelowym całkowitym przejściem na nauczanie zdalne. Zarówno system szkolnictwa w Polsce, jak i poszczególne jego podmioty składowe były słabo przygotowane do takiej transformacji. Jednocześnie w trybie przyspieszonym podejmowano zarówno działania administracyjne, jak i – a może przede wszystkim – działania przystosowawcze na poziomie poszczególnych jednostek oświatowych. Pomimo dramatycznych okoliczności wytworzył się niezwykle ciekawy teren do badań nad stopniem przygotowania i oceną radzenia sobie w tej sytuacji z edukacją na odległość. Oczywiście badania nad wszelkimi aspektami jakości

* Artykuł powstał w oparciu o badania prowadzone w ramach Centrum Polityk Publicznych na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej zakończone raportem *Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców* opublikowanym jesienią 2020 roku. Dynowska-Chmielewska, K., Cieślak, Ł., Sekścińska, K., Trzcinińska, A., Gurba, K., Lackowski, J., Długosz, P., Dankiewicz-Berger, M., Muchacki M. (2020). *Raport z badania: „Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców”*. Warszawa–Kraków: Centrum Polityk Publicznych. http://politykipubliczne.pl/wp-content/uploads/2020/10/11-Raport-oczami-dyrketorow_Sekscinska23.09.2020-last.pdf. (dostęp: 29.11.20).

nauczania na odległość mają długą historię, ale myśl o budowie efektywnej pedagogiki cyfrowej zyskała w roku naznaczonym pandemią nowy impuls rozwojowy (zob. Robertson, 2020).

Problemy i wyzwania stanęły przed administracją oświaty, nauczycielami, uczniami i ich rodzicami oraz jednostkami wspierającymi nauczycieli. W efekcie wielorakich badań nad nauczaniem zdalnym *in statu nascendi* pojawiły się przekrojowe raporty i opracowania. Tworzyły je instytucje krajowe i międzynarodowe odpowiedzialne za edukację, takie jak Komisja Europejska (2020) i OECD (Schleicher, 2020), a w Polsce Ministerstwo Edukacji Narodowej samodzielnie (MEN, 2020) i w ramach zleconych badań eksperckich (Dynowska-Chmielewska i in., 2020).

Przygotowaniem raportów na temat stanu obecnego i skutków masowego prowadzenia nauczania zdalnego w szkołach w czasie epidemii zajęły się organizacje branżowe (zob. Czerniak, Durka, Piznal, 2020, Kapica, 2020 oraz Pyżalski i in., 2020) i zespoły naukowe w kraju (zob. Długosz, 2020a) i za granicą (na przykład Giovannella, Passarelli, Persico, 2020).

Badania nad zjawiskiem kształtowania się pedagogiki cyfrowej pod wpływem nieoczekiwanych okoliczności zewnętrznych mogą inspirować także do budowy przemyślanych planów kontroli jakości zarówno treści przekazywanych zdalnie, jak i procedur, metod i technik ich udostępniania uczniom. Przy tej okazji przydatne mogą się okazać rozwiązania już gotowe, bazujące bądź na zasobach w chmurze (zob. Iskierka, Krzemiński, Weźgowiec, 2016), bądź na gotowych do użytku zaawansowanych platformach kursów typu MOOC (zob. Iskierka, Krzemiński, Weźgowiec, 2016) i rozwijających się technologiach edukacyjnych, także tych używających grywalizacji (zob. Rimanelli, Gurba, 2019), *edutainment*, rzeczywistości wirtualnej i sztucznej inteligencji (zob. Gurba, Rimanelli, 2018, Gurba, 2019).

Bada się także oczywiście aspekt ludzki nauczania zdalnego, opinie, postawy, zachowania różnych grup uczestników procesu edukacyjnego. Obszernym polem do ciekawych badań jest zjawisko związanej z sytuacją traumy, odciskającej swoje piętno na wszystkich uczestnikach procesów edukacyjnych czasu pandemii (zob. np. Długosz, 2020b). Stosunkowo najmniej poznane są działania dyrektorów szkół, ich oceny i odczucia związane z pracą w ramach wymuszonego sytuacją trybu nauczania online. W artykule przedstawione zostaną wyniki badań z udziałem tej grupy interesariuszy procesu nauczania zdalnego w Polsce A.D. 2020.

Założenia metodologiczne

W badaniu interesowało nas przede wszystkim sprawdzenie, czy rzeczywiście, jak się to ocenia, pandemia wpłynęła na zwiększenie kompetencji cyfrowych także w środowisku edukacyjnym, a w szczególności w grupie managerów edukacji szkolnej. Szkoła i wszystkie jej podmioty przeszły przyspieszony i wymuszony proces przystosowawczy. Można się zatem spodziewać daleko idących zmian w kulturze pracy szkół. Istotne zatem było sprawdzenie, jak na zmiany w procesie kształcenia reagują sami dyrektorzy, a jak w ich ocenie odpowiadają na nie nauczyciele, rodzice i uczniowie.

Kolejne pytanie postawione przed badaniem dotyczyło zatem oceny poziomu przygotowania szkoły, uczniów i nauczycieli do przejścia na częściowe, a następnie całkowite nauczanie zdalne, a także wielkości i jakości pomocy, jaką dyrekcje szkół uzyskiwały w tym zakresie z zewnątrz, to znaczy ze strony Ministerstwa Edukacji Narodowej, jednostek samorządu będących organami założycielskimi, władz oświatowych (kuratoriów) i jednostek wsparcia metodycznego. W tym kontekście pojawił się też interesujący do zbadania problem zakresu samodzielności decyzji managerskich podejmowanych przez dyrektorów szkół, szerzej rozumianej współpracy z otoczeniem zewnętrznym szkoły, z uwzględnieniem zmienionej sytuacji kontaktu z rodzicami i uczniami, a także nadzoru pedagogicznego dyrektorów i kontroli wykonywania zadań wychowawczych.

W badaniu chcieliśmy także uzyskać ocenę skuteczności organizacji zdalnego nauczania, poznać stojące przed tym procesem bariery oraz zakres wymaganych nowych kompetencji organizacyjnych i komunikacyjnych. Dyrektorzy szkół poproszeni zostali o dokonanie całościowej analizy SWOT aktualnego stanu przygotowania szkoły do zajęć zdalnych.

Zaplanowane zostało też zbadanie kontekstu psychologicznego procesu edukacji w trybie online, w tym sposobu zapewnienia pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla nauczycieli, uczniów i rodziców, odczuć własnych dyrektorów szkół, ich obaw i emocji. Pod uwagę wzięto także złe i dobre strony zmienionych, a często zupełnie nowych form komunikacji dyrekcji z nauczycielami i rodzicami oraz sposób, w jaki kształtują one na nowo model pracy i typ relacji społecznych.

Ostatnią badaną grupą zagadnień była perspektywa powrotu do nauczania tradycyjnego i oceniana przez dyrektorów wizja zmian, które będą musiały nastąpić po okresie nauczania zdalnego i niejako pod wpływem doświadczeń tego okresu.

Organizacja badań i charakterystyka próby badawczej

Badanie przeprowadzone zostało metodą CAWI w trybie online i trwało od 10 czerwca do 15 sierpnia 2020 roku. Zaproszenia do wypełnienia ankiet wysłane zostały do 1 433 szkół, z 16 województw, wybranych losowo przy zastosowaniu algorytmu zbilansowanego próbkowania warstwowego (*balanced stratified sampling*) z zachowaniem proporcji geograficznych, relacji liczby szkół podstawowych i ponadpodstawowych, ogólnokształcących i branżowych oraz w ramach tych kategorii proporcji szkół publicznych i niepublicznych. Z badania wyłączo- no szkoły specjalne i szkoły dla dorosłych.

Kompleksowe badanie obejmowało następujące grupy osób: dyrektorzy szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców uczniów, jednak ze względu na okoliczności związane z pandemią stosunkowo niewielki odsetek dyrektorów szkół zdecydował się na wzięcie udziału w badaniu. W rezultacie w badaniu wzięło udział 43 dyrektorów szkół, 316 nauczycieli, 672 uczniów oraz 494 rodziców uczniów. W grupie dyrektorów szkół średnia wieku osób badanych wyniosła 54,1 lat, średni staż nauczycielski 25,6 lat, a średni staż na stanowisku dyrektorskim – 7,1 lat. Zatem o ile staż nauczycielski w badanej grupie był wysoki, to staż managerski stosunkowo krótki.

W związku z niewielką liczebnością próby, którą udało się zebrać w ramach badania, należy podchodzić do jego wyników z dużą ostrożnością, a sformułowane wnioski traktować jak hipotezy stanowiące punkt wyjścia do dalszych badań planowanych na rok 2021.

Rozkład próby wskazuje, że w badaniu wzięli udział dyrektorzy z różnych typów szkół, o różnej strukturze i położonych w miejscowościach – zarówno na wsiach, jak i w ośrodkach miejskich – o zróżnicowanej wielkości. Pozwala to przypuszczać, że pomimo stosunkowo małej próby opisywane w wyniki odzwierciedlają faktyczną sytuację związaną z kształceniem na odległość, widzianą z perspektywy dyrektorów szkół.

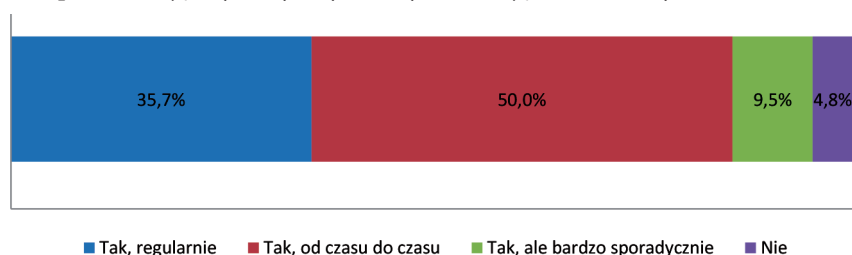
Wyniki badań

Wyniki badań przedstawione zostaną z podziałem na kilkanaście zagadnień odpowiadających postawionym pytaniom badawczym i poszczególnym aspektom pracy dyrektorów szkół w czasie pierwszych miesięcy pandemii.

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

Jedynie połowa badanych dyrektorów była w stanie stwierdzić, ile procent nauczycieli z ich szkoły ukończyło szkolenia z zakresu technologii informacyjnych i komunikacyjnych lub kształcenia na odległość. Wskaźnik takich szkoleń odbytych jeszcze przed pandemią wyniósł 52,7%, na podstawie czego można stwierdzić, że znaczna grupa nauczycieli nie była przygotowana do prowadzenia nauczania zdalnego. Jedynie w 35,7% szkół komputery były wykorzystywane przez uczniów regularnie podczas zajęć dydaktycznych innych niż informatyczne. Większość dyrektorów odpowiedziała, że dzieje się to jedynie od czasu do czasu albo bardzo sporadycznie, a w prawie w 5% szkół komputery w ogóle nie były wykorzystywane przez uczniów poza zajęciami informatycznymi. Uzyskane wyniki pokazują, że komputery w szkołach używane były stosunkowo rzadko, co jest sygnałem niepokojącym, w szczególności w sytuacji, gdy nadal duża liczba uczniów nie posiada w domu komputera (ryc. 1). Z kolei narzędzia multimedialne były regularnie wykorzystywane przed pandemią przez większość szkół (76,2%), w których pracują ankietowani dyrektorzy, jednak nadal w części placówek nauczyciele korzystali z takich narzędzi tylko od czasu do czasu (23,8% ankietowanych).

Ryc. 1. Czy w czasie nauczania stacjonarnego komputery były wykorzystywane przez uczniów podczas zajęć dydaktycznych innych niż zajęcia informatyczne?



Źródło: opracowanie własne

Przed wprowadzeniem kształcenia na odległość zajęcia rozwijające kompetencje informatyczne były prowadzone tylko w 57,1% szkół. Co więcej, w tych szkołach, w których odbywały się takie zajęcia, uczestniczyło w nich średnio jedynie 38,8% uczniów.

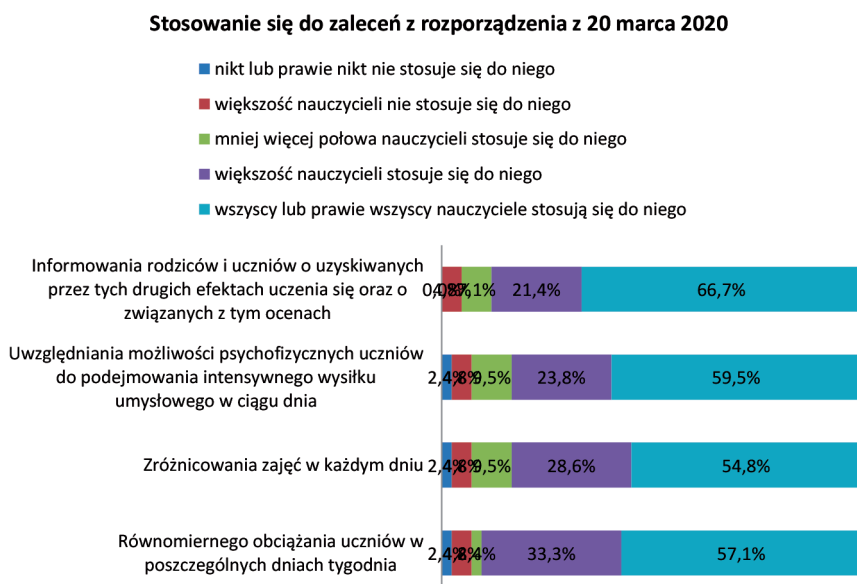
Dane z tej części badania wskazują na niewystarczające przygotowanie szkół do doskonalenia i wykorzystywania kompetencji cyfrowych zarówno przez nauczycieli, jak i uczniów.

Nauczyciele wobec kształcenia na odległość

Zdecydowana większość dyrektorów (92,9%) pytanym o postawy, jakie dominują wśród nauczycieli w stosunku do kształcenia na odległość w kierowanej przez nich szkole, wskazała, że nauczyciele wykazują się zaangażowaniem w poszukiwaniu nowych rozwiązań w pracy z uczniami.

Z podobnie pozytywną oceną dyrektorów spotkało się pytanie o poszczególne aspekty szczególnych wymogów i zaleceń wobec szkół w czasie pandemii zawartych w wydanym przez ministerstwo Rozporządzeniu z 20 marca 2020 roku. Rycina 2 ilustruje wysoki wskaźnik stosowania się do zaleceń dotyczących informowania rodziców i uczniów o uzyskiwanych ocenach i efektach uczenia się oraz do wskazań dotyczących uwzględniania możliwości psychofizycznych uczniów w podejmowaniu wysiłku umysłowego w ciągu dnia, różnicowania form zajęć i ich równomiernego rozłożenia w ciągu dnia i tygodnia.

Ryc. 2. W jakim stopniu nauczyciele w Pani/Pana szkole stosują się do zaleceń ujętych w treści rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej z 20 marca 2020 roku?



Źródło: opracowanie własne

Motywowanie i wsparcie nauczycieli

Analiza wyników w tej części badania pokazuje, że w zdecydowanej większości szkół nie podjęto żadnych działań wprowadzających systemy dodatków motywacyjnych czy systemy nagradzania nauczycieli za ich zaangażowanie w kształcenie na odległość i poszukiwanie optymalnych dla uczniów oraz skutecznych metod pracy. Pytani o stosowane inne metody motywacji nauczycieli do pracy w warunkach nauczania zdalnego dyrektorzy deklarują, że wykorzystują zachęcanie (90,5% dyrektorów robi to często), wyrażanie przekonania, że nauczyciele podołają zadaniu (92,9% ankietowanych robi to często), pomaganie (85,7% odpowiedzi „często”) i powoływanie się na dobro uczniów (90,5% odpowiedzi „często”), a w najmniejszym zakresie sięgają do swoich kompetencji dyrektywnych (nakazywanie działań). Warto jednak zauważyć, że brak dodatków motywacyjnych i nagród może sprawić, że wszelkie inne działania zachęcające ze strony dyrektora będą miały ograniczoną skuteczność.

Analiza deklarowanych metod wsparcia udzielanego przez dyrektorów nauczycielom wskazuje, że najczęściej sprowadza się ono do zapewnienia warunków do realizacji kształcenia na odległość oraz planowania pracy dydaktycznej. Co charakterystyczne, połowa dyrektorów nie udziela nauczycielom wsparcia w zakresie metodyki kształcenia na odległość, co może wynikać z faktu, iż sami mają z tym pewne trudności. Jak widać na ryc. 3, dyrektorzy w znacznym stopniu wspierali swoich nauczycieli, jednakże trudno na tej podstawie wnioskować o efektywności takiego wsparcia.

Ryc. 3. Obszary wsparcia oferowanego przez dyrekcję nauczycielom w szkole



Źródło: opracowanie własne

Interesująco przedstawiają się wyniki badania form udzielanego nauczycielom wsparcia (ryc. 4). Najczęściej polegało ono na pomocy w zakresie obsługi narzędzi. W niektórych szkołach zorganizowano szkolenia poświęcone metodyce kształcenia na odległość i rozwijające kompetencje dotyczące posługiwania się technologiami informacyjnymi. Zaledwie w pięciu szkołach (13,5%) powołano zespół ds. kształcenia na odległość, co może świadczyć o małym zainteresowaniu dyrektorów i nauczycieli systematycznym podnoszeniem kompetencji w tym obszarze.

Ryc. 4. Formy wsparcia nauczycieli w zakresie nauczania zdalnego



Źródło: opracowanie własne.

Dyrektorzy zgadzają się, iż wprowadzenie kształcenia na odległość w wielu wypadkach stało się impulsem do pozytywnych zmian. W największym stopniu przyczyniło się, w ich opinii, do doskonalenia nauczycieli (73,8% odpowiedzi) oraz wzmocnienia pracy zespołowej nauczycieli i wymiany doświadczeń (61,9% odpowiedzi). Najbardziej badani wskazywali, że kształcenie na odległość przyczynia się do poprawy jakości współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami,

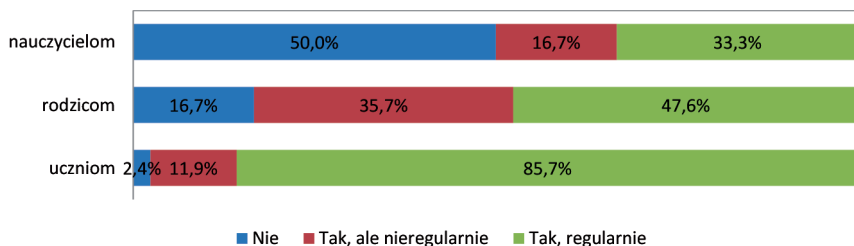
choć i tak znaczny odsetek dyrektorów zgodził się z tym stwierdzeniem (nie-mal połowa ankietyowanych).

Seria pytań zadanych dyrektorom w tej części badania dotyczyła też wsparcia szkoły przez instytucje zewnętrzne. Wskazane zostały programy oferowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Cyfryzacji w latach poprzedzających pandemię (lata 2017–20), takie jak OSE (Ogólnopolska Sieć Edukacyjna), program rządowy „Aktywna Tablica”, projekty „Zdalna Szkoła+” oraz ogólnopolskie programy szkoleniowe w zakresie pedagogiki cyfrowej (na przykład Lekcja:Enter). Analiza odpowiedzi udzielonych przez dyrektorów wskazuje, że zauważyli oni znaczący wpływ programów Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ministerstwa Cyfryzacji na poprawę wyposażenia szkoły w sprzęt, a znacznie mniejszy w zakresie wyposażenia szkoły w oprogramowanie. Brak ten okazał się istotny w okresie kształcenia na odległość, ponieważ niektóre ze szkół nie miały dostępu do oprogramowania, które ułatwiałoby prowadzenie kształcenia na odległość. Stosunkowo nisko ocenili także dyrektorzy wpływ programów realizowanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Cyfryzacji na poprawę kompetencji uczniów i nauczycieli. Można wnioskować, że zasadne byłoby kontynuowanie programów mających na celu poprawę wyposażenia szkół (w szczególności w dostarczenie oprogramowania) i rozwój kompetencji informatycznych i komunikacyjnych uczniów oraz nauczycieli.

Dyrektorzy szkół wskazali również, że spośród innych instytucji wspierających szkoły w okresie obowiązkowego kształcenia na odległość korzystali oni najczęściej z pomocy organu prowadzącego. 45,2% dyrektorów uznało, że szkoła otrzymała od organu prowadzącego wsparcie odpowiadające jej potrzebom, a kolejne 38,1% ankietyowanych wskazało, że otrzymali wsparcie częściowo odpowiadające potrzebom szkoły. Zaskakujące jest, że większość dyrektorów nie korzystała z pomocy placówek doskonalenia nauczycieli czy kuratoriów oświaty. Być może analiza pracy placówek doskonalenia nauczycieli, kuratoriów oświaty oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych pozwoliłaby w przyszłości zmodyfikować ich działanie i skoordynować je z potrzebami szkół.

Dyrektorzy ocenili też oferowany w ich jednostkach rodzaj wsparcia psychologicznego i pedagogicznego udzielanego nie tylko nauczycielom, ale także uczniom i ich rodzicom. Wyniki w tym zakresie ilustruje ryc. 5.

Ryc. 5. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana przez szkołę



Źródło: opracowanie własne.

W trakcie kształcenia na odległość pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana jest przede wszystkim uczniom (w 85,7% szkół regularnie) oraz rodzicom, chociaż w przypadku tych ostatnich jest ona mniej regularna. Na sto sunkowo nikłe wsparcie mogą liczyć nauczyciele – w połowie szkół dyrektorzy stwierdzili, że ich placówka nie oferuje im żadnej pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla nauczycieli

Rozmowy i porady telefoniczne oraz mailowe z psychologiem
 Konsultacje z pedagogiem szkolnym oraz innymi specjalistami
 Rozmowy z nauczycielami wspomagającymi
 Udostępnienie adresów instytucji wsparcia
 Tworzenie grup na serwisach społecznościowych i komunikatorach

Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla rodziców uczniów

Rozmowy zdalne z nauczycielami
 Porady i rozmowy zdalne z psychologiem i/lub pedagogiem szkolnym
 Porady i rozmowy zdalne z psychologiem i/lub pedagogiem z poradni psychologiczno-pedagogicznej
 Poradniki dla rodziców dostępne na stronie szkoły
 Regularne dyżury pedagoga/psychologa szkolnego

Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów

Zdalny kontakt z pedagogiem i/lub psychologiem (telefoniczny lub poprzez profile na portalach społecznościowych albo komunikatory internetowe)
 Częsta wymiana informacji i wsparcie wychowawcy

- Osobisty dyżur pedagoga szkolnego w szkole z możliwością kontaktu bezpośredniego lub telefonicznego
- Porady i rozmowy zdalne z psychologiem i/lub pedagogiem z poradni psychologiczno-pedagogicznej
- Zdalne zajęcia specjalistyczne dla uczniów (prowadzone przez psychologów i/lub pedagogów)
- Warsztaty i konkursy integracyjne online
- Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, zajęcia rewalidacyjne oraz rozwijające realizowane online

Organizacja zdalnego nauczania

W ramach zagadnień związanych z organizacją zdalnego nauczania w szkołach dyrektorzy byli pytani o wprowadzenie ujednoliconego systemu kształcenia na odległość. Dyrektorzy trzydziestu trzech placówek (78,6%) wskazali, że w ich szkole został wprowadzony taki system kształcenia. W zdecydowanej większości przypadków było to uczenie poprzez udostępnianie materiałów przez internet bezpośrednio uczniom. Lekcje prowadzone online odbywały się w 72,7% szkół, które wprowadziły jednolite zasady kształcenia na odległość, fragmenty lekcji były natomiast prowadzone w 54,5% szkół. Jeśli jednak w obliczeniach uwzględnić także te szkoły, w których nie wprowadzono jednolitego systemu, to okazuje się, że całe lekcje online odbywały się w 57,1% szkół, a fragmenty lekcji w 42,9% szkół. Wyniki te pokazują, że w wielu szkołach uczniowie nie mieli dostępu do lekcji zdalnych. Analiza danych dowodzi także, że nauczyciele najczęściej prowadzą konsultacje z wykorzystaniem różnego rodzaju komunikatorów.

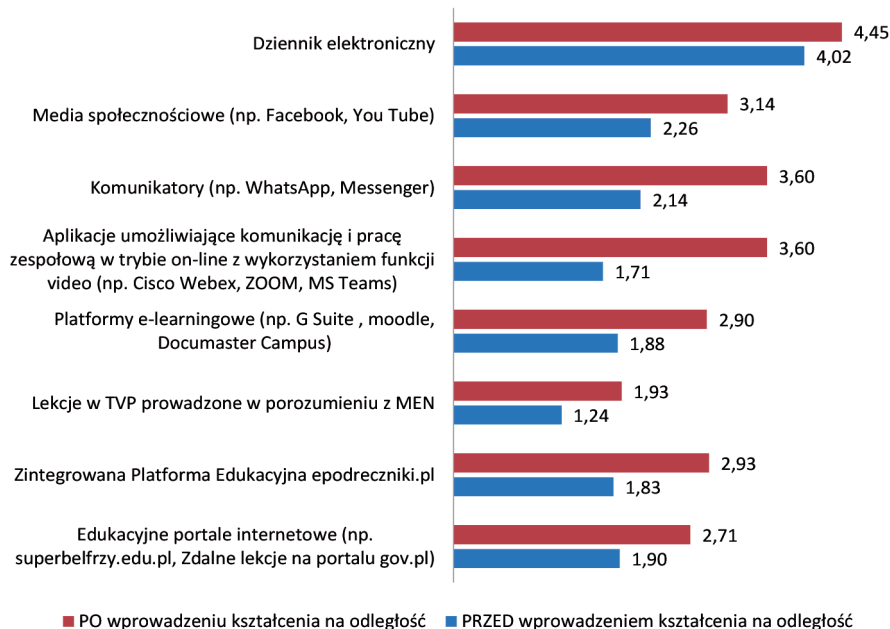
W większości szkół (61,9%) lekcje online odbywały się regularnie i zgodnie z planem (ustalonym na czas kształcenia na odległość). W pozostałych placówkach nie wprowadzono planu lekcji, który obowiązywałby podczas kształcenia na odległość, co jest poważnym brakiem i z pewnością utrudnia systematyczną pracę uczniów.

Z odpowiedzi na pytania o konkretne narzędzia stosowane w nauczaniu zdalnym wynika, że zarówno przed rozpoczęciem kształcenia na odległość, jak i w jego trakcie najpopularniejszym narzędziem był dziennik elektroniczny. Na przeciwnym biegunie znalazły się lekcje w TVP, stosunkowo niskim zainteresowaniem nauczycieli cieszyły się także platformy e-learningowe i edukacyjne portale internetowe.

Szczegółowe porównanie pokazało, że w przypadku każdego narzędzia (włącznie z najpowszechniej stosowanym przed pandemią dziennikiem

elektronicznym) w wyniku wprowadzenia kształcenia na odległość nastąpił wzrost liczby nauczycieli, którzy z niego korzystają. Wyniki te zostały potwierdzone w analizie statystycznej wykonanej za pomocą testu Wilcozona (porównanie dwóch prób zależnych).

Ryc. 6. Rodzaje narzędzi do kształcenia na odległość wykorzystywane w szkole. (Dyrektorzy udzielali odpowiedzi na skali od 1 – żaden nauczyciel z nich nie korzysta – do 5 – tak, przez wszystkich nauczycieli)



Źródło: opracowanie własne

Większość ankietowanych wskazała, że spośród dostępnych platform e-learningowych ich szkoła korzysta z Microsoft Teams (39,1%), Google Classroom (13% odpowiedzi) oraz Moodle (13% odpowiedzi).

W 64,3% szkół wykorzystywano aplikacje do komunikacji online z funkcją video, jednakże w niemal połowie tych szkół (48,1%) nie korzystano z jednej, lecz z kilku różnych aplikacji, co wskazuje, że decyzje w tej sprawie podejmowali poszczególni nauczyciele, a w danej placówce nie został ujednoczony system komunikacji z uczniami i rodzicami, co mogło stanowić dla nich spore utrudnienie. W 88,1% szkół do komunikacji z uczniami i rodzicami wykorzystywano aplikacje internetowe. W większości przypadków (70,3%) szkoła nie korzystała

z jednego komunikatora, a poszczególni nauczyciele wykorzystywali różne narzędzia, co również mogło wprowadzać trudność.

Badani wypowiadali się także na temat systemów wewnątrzszkolnego oceniania uczniów w zmienionym środowisku uczenia się zdalnego. Większość dyrektorów (71,4% ankietowanych) stwierdziła, że zmodyfikowany wewnątrzszkolny system oceniania pozwala na uwzględnienie w nim specyfiki ewaluacji podczas kształcenia na odległość.

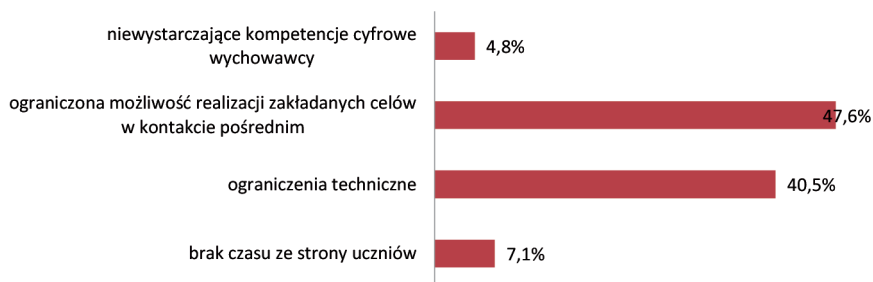
Zdecydowana większość dyrektorów (95,2%) podała, że rodzicom został przedstawiony program działań związanych z prowadzeniem kształcenia na odległość. Wynik ten nieznacznie różni się od odpowiedzi rodziców, którzy wzięli udział w tym samym badaniu. Większość z nich (85,6%) wskazała, że została zapoznana z zasadami organizacji kształcenia na odległość, odsetek ten jest jednak nieco mniejszy, niż wskazują sami dyrektorzy, co może oznaczać, że przekazanie im informacji o programie działań w kształceniu na odległość było częściowo nieskuteczne.

Zajęcia wychowawcze w warunkach zdalnego nauczania

W związku z kształceniem zdalnym dyrektorzy szkół dostrzegają problem z odpowiednim realizowaniem zajęć przez wychowawców. Większość z nich stwierdziła, że tylko częściowo lub w niewielkim stopniu (88,1%) możliwe jest prowadzenie zajęć z wychowawcą w taki sposób, który umożliwiłby osiągnięcie zakładanych celów. Wynika z tego, że kształcenie online wymagałoby wypracowania nowych sposobów pracy wychowawczej lub poważnego zmodyfikowania tych dotychczas stosowanych, tak by pozwoliły one realizować założone przez wychowawców cele. Można zaryzykować stwierdzenie, że takie działania nie zostały w wielu szkołach podjęte.

Chociaż większość dyrektorów stwierdza, że w kształceniu na odległość zajęcia z wychowawcą tylko częściowo prowadzą do osiągnięcia założonych celów, to więcej niż połowa z nich wskazuje, że po wprowadzeniu kształcenia na odległość realizowane były wszystkie lub prawie wszystkie zajęcia z wychowawcą. Rycina 7 zawiera ocenę powodów, które przeszkadzały w wypełnianiu przez szkołę zadań wychowawczych.

Ryc. 7. Czynniki utrudniające prowadzenie lekcji wychowawczych



Źródło: opracowanie własne

Jak można się było spodziewać, dyrektorzy uznali, że trudności w organizowaniu zajęć z wychowawcą wynikają przede wszystkim z ograniczonej możliwości realizacji zakładanych celów w kontakcie pośrednim, a także z ograniczeń technicznych.

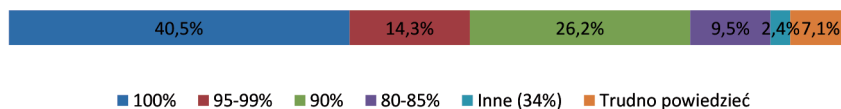
Współpraca nauczycieli z rodzicami i uczniami

Z analizy odpowiedzi udzielonych przez dyrektorów wynika, że w każdej ze szkół wszyscy wychowawcy mają regularny kontakt z rodzicami, a jedynie nieco mniej intensywny jest kontakt rodziców z nauczycielami przedmiotów. Jednakże w tym samym badaniu niemal 22% rodziców twierdzi, że nie ma kontaktu z nauczycielami przedmiotów. Może to oznaczać, że obraz przedstawiany przez dyrektorów w ich odpowiedziach jest nazbyt optymistyczny. Większość dyrektorów (73,8%) zadeklarowała także, że w pokonywaniu trudności związanych z kształceniem na odległość współpracuje na bieżąco z radą szkoły lub radą rodziców, jednakże 24,2% ankietowanych wskazało, że rada szkoły/rodziców odmawia takiej współpracy.

Stan przygotowania szkoły do zajęć zdalnych: dostęp i bariery

Badanym dyrektorom szkół zadana została seria pytań dotyczących gotowości do nauczania w trybie zdalnym po doświadczeniu pierwszego semestru takich zajęć. Wyniki badania nie nastrojają w pełni optymistycznie.

Ryc. 8. Dostęp uczniów do komputerów



Źródło: opracowanie własne.

Rycina 8 pokazuje, że w mniej niż połowie szkół dostęp do komputera (lub innego urządzenia z dostępem do internetu) ma 100% uczniów. Wskazuje to na faktyczne istnienie problemu z dostępnością do zajęć online dla niektórych uczniów. Zwykle odsetek uczniów, którzy nie dysponują odpowiednim sprzętem, nie przekracza 10%, co można by uznać za niewielką liczbę, wciąż nie można jednak mówić o pełnej dostępności do zajęć zdalnych. Analiza odpowiedzi dyrektorów wykazała, że problem uczniów niedysponujących w domu odpowiednim sprzętem udało się rozwiązać całkowicie w 57,1% szkół, a tylko częściowo w 38,1% szkół. Tylko w nielicznych szkołach nie pojawił się zatem problem z dostępnością do odpowiedniego sprzętu z internetem, a podejmowane przez placówki próby jego rozwiązania nie zawsze były skuteczne. Aby pomóc uczniom wykluczonym cyfrowo, wypożyczano sprzęt należący do danej placówki, ale też przekazywano ten pozyskany z projektu Zdalna Szkoła, realizowanego przez Centrum Projektów Polska Cyfrowa. W niektórych szkołach (14,3%) prowadzono nauczanie korespondencyjne (pocztą tradycyjną).

Oprócz braku dostępu do sprzętu komputerowego dyrektorzy zwracają uwagę, że dla uczniów największą przeszkodą w skutecznym korzystaniu z kształcenia na odległość są bariery kompetencyjne, czyli na przykład trudność w samodzielnym uczeniu się. Ankietowani zauważają, że bariery te są bardziej istotne niż na przykład ograniczenia techniczne związane z dostępem do sprzętu i internetu. Taki wynik może stanowić ważną wskazówkę w opracowywaniu metod kształcenia na odległość w przyszłości. Poza zapewnieniem uczniom dostępu do odpowiedniego sprzętu konieczne jest też rozwijanie w nich kompetencji uczenia się na odległość.

Nie lepiej wyglądają wyniki dotyczące barier w efektywnym nauczaniu zdalnym ze strony nauczycieli. Wprawdzie w 69% szkół dyrektorzy stwierdzili, że wszyscy nauczyciele mają dostęp do odpowiedniego sprzętu komputerowego, to jednak w pozostałych przypadkach (31% szkół) nie wszyscy nauczyciele nim dysponowali. Wynik ten może świadczyć o znacznym poziomie wykluczenia cyfrowego wśród nauczycieli. Trudno zatem oczekiwać od wszystkich nauczycieli

pewnego poruszania się w świecie nowych technologii. Co więcej, większość z nich musiała zapewnić sobie dostęp do różnych zasobów niezbędnych do realizacji kształcenia na odległość we własnym zakresie – w szczególności dotyczyło to łącza internetowego (co oznacza, że większość nauczycieli pracowała w trakcie kształcenia na odległość z domu) oraz sprzętu IT i do zasobów cyfrowych. Szkoła w większym stopniu zapewniała narzędzia wspomagające zdalne nauczanie (na przykład platformy e-learningowe). Chociaż szkoły częściowo zapewniały nauczycielom dostęp do poszczególnych zasobów, to jednak nadal korzystają oni często z zasobów prywatnych.

W przeprowadzonym badaniu zadane zostało pytanie o częstotliwość zachowań wpisujących się w *cyberbullying* (wyzywanie, umieszczanie ośmieszających komentarzy, zdjęć, filmów, wykluczenie z grupy w internecie), skierowanych przeciw uczniom i nauczycielom. Założono, że wskaźniki powinny być zwiększone przez intensywniejsze użytkowanie sieci w okresie nauczania zdalnego. Hipoteza ta jednak się nie potwierdziła, a nawet okazało się, że przypadków cyberbullyingu jest teraz mniej (16,7% dyrektorów wskazało, że zmniejszyła się liczba takich zachowań wobec nauczycieli, a 19% stwierdziło, że jest ich mniej wobec uczniów).

Realizacja zadań

Z analizy danych wynika, że realizacja poszczególnych zadań szkoły nie była w pełni możliwa. Nawet w przypadku podstawowych jej celów, czyli zajęć dydaktycznych, tylko 12% dyrektorów stwierdziło, że można je w pełni realizować podczas kształcenia na odległość, a 71,4% ankietowanych wskazało, że jest to możliwe jedynie częściowo. W opinii dyrektorów w nauczaniu zdalnym najtrudniej jest realizować zadania opiekuńcze, ale problem stwarzają także zadania wychowawcze, zapewnianie wsparcia i pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz realizowanie zaleceń zawartych w opiniach poradni psychologiczno-pedagogicznych. Mimo to większość dyrektorów stwierdziła, że ich szkoła poradziła sobie z sytuacją zdecydowanie dobrze (35,7% ankietowanych) lub raczej dobrze (57,1% badanych). Nie było osób, które wskazałyby, że szkoła nie podołała temu zadaniu. Jako źródła powodzenia placówek dyrektorzy wymieniali przede wszystkim efektywną organizację pracy zdalnej na poziomie szkoły (69% badanych) oraz dobre relacje w gronie pedagogicznym (59,5% ankietowanych). Część ankietowanych zwróciła także uwagę na odpowiednie przygotowanie nauczycieli (28,6%), wsparcie ze strony dyrektora szkoły (28,6%) oraz dobre relacje z uczniami (26,2%).

Rozwój kompetencji dyrektora

Ankietowani dyrektorzy wyrażają opinię, że kompetencje nabyte przez nich w okresie obowiązywania kształcenia zdalnego będą przydatne w przyszłości (ryc. 9). Dla wszystkich pytań średnie wyniki plasowały się powyżej 3,5 (na skali od 1 – w niewielkim stopniu – do 5 – będą bardzo przydatne). Tylko pojedyncze osoby wskazywały, że poszczególne umiejętności w niewielkim stopniu będą przydatne w pracy dyrektora. Ankietowani deklarują, że w przyszłości najbardziej skorzystają z kompetencji cyfrowych (między innymi obsługi urządzeń i programów), które zdobyli podczas kształcenia na odległość. Istotne też będą dla nich umiejętności w zakresie organizacji procesu nauczania oraz kompetencje związane ze zdalnym zarządzaniem zespołem.

Ryc. 9. Stopień przydatności dodatkowych kompetencji nabytych podczas kształcenia zdalnego w przyszłej pracy na stanowisku dyrektora szkoły



Źródło: opracowanie własne.

Głównym źródłem samodoskonalenia wskazanym przez dyrektorów są internet (85,7%) oraz kontakty osobiste z dyrektorami innych szkół (64,3%) i nauczycielami z własnej szkoły (57,1%). Najbardziej dyrektorzy korzystają z porad znajomych i rodziny, ale także, co bardziej niepokojące, ze wsparcia doradców z placówek doskonalenia nauczycieli (16,7% ankietowanych). Niewielki jest też stopień korzystania przez kadrę zarządzającą szkołami z materiałów dostępnych na platformach edukacyjnych. Zaledwie pojedyncze osoby wymieniły poradniki do prowadzenia lekcji zdalnie, e-podręczniki, zajęcia online, webinaria, szkolenia i scenariusze zajęć.

Perspektywa włączania elementów kształcenia na odległość po powrocie do nauczania tradycyjnego

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

Dyrektorzy mieli ocenić także, czy i w jakim stopniu nowe umiejętności zdobyte przez nauczycieli przydadzą się im w przyszłej pracy dydaktycznej i jak wpłyną na jakość funkcjonowania szkoły. Analiza ich odpowiedzi wskazuje, że czas obowiązkowego kształcenia na odległość może pozytywnie wpłynąć na pracę szkoły w przyszłości. W opinii większości dyrektorów nowe umiejętności zdobyte przez nauczycieli w znacznym stopniu przydadzą się nauczycielom w ich przyszłej pracy dydaktycznej (45,2%) i poprawią jakość pracy szkoły (95,2% odpowiedzi pozytywnych).

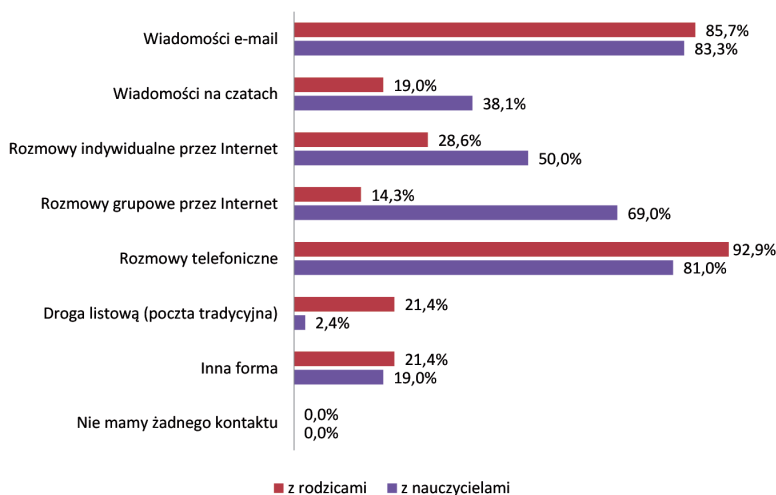
Dyrektorzy są też usatysfakcjonowani stopniem realizacji celów kształcenia (54,8% usatysfakcjonowanych jest częściowo, 14,3% – w pełni). Ta optymistyczna wizja nie współgra jednak z ich oceną stopnia przyswojenia przez uczniów materiału realizowanego w okresie nauczania na odległość. Jedynie 7,1% ankietowanych stwierdziło, że po powrocie do tradycyjnego nauczania nie zajdzie potrzeba ponownego omawiania materiału, pozostali wskazali, że będzie to konieczne (57,1% badanych stwierdziło, że trzeba będzie powtórzyć niewielką część materiału, a 23,8% – że znaczną jego część). Większa część badanych uznała, że ponownego omówienia materiału będzie wymagała więcej niż połowa uczniów (23,5%), a jedynie 32,4% – że tylko nieliczni uczniowie.

Nie powinno być zatem zaskoczeniem, że zdecydowana większość dyrektorów (83,3%) chciałaby jak najszybciej wrócić do tradycyjnej formy nauczania i że żadna osoba nie stwierdziła, że wolałaby zarządzać szkołą kształcąca na odległość. Może to oznaczać, że okres kształcenia zdalnego nie był dla dyrektorów najłatwiejszy i lepiej odnajdują się oni w szkole działającej w tradycyjnej formule.

Komunikacja z rodzicami i nauczycielami

Ciekawe wyniki przyniosło badanie nad formami kontaktu utrzymywanego przez dyrektorów szkół z nauczycielami i rodzicami uczniów (ryc. 10).

Ryc. 10. Z jakich form kontaktu z rodzicami i nauczycielami korzysta Pan/i w czasie nauczania zdalnego?



Źródło: opracowanie własne

Wszyscy biorący udział w badaniu deklarują utrzymywanie kontaktu zarówno z rodzicami, jak i nauczycielami. Uzyskane wyniki wskazują na dużą intensywność kontaktów dyrekcji z nauczycielami, większość ankieterowanych (52,4%) kontaktuje się z nauczycielami codziennie, kolejne 35,7% badanych – więcej niż raz w tygodniu.

Zdecydowanie najczęstszą formą kontaktu dyrektorów z rodzicami były rozmowy telefoniczne (92,9%) oraz wymiana korespondencji drogą elektroniczną z wykorzystaniem poczty e-mail (85,7%). Prawie 30% ankieterowanych deklaruje również kontakt z rodzicami z wykorzystaniem indywidualnych rozmów przez internet (28,6%), stosunkowo często wybierają też oni drogę listową (21,4%).

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

W opinii badanych dyrektorów w trakcie obowiązkowego kształcenia na odległość relacje z innymi osobami związanymi z ich pracą raczej nie uległy zmianie. Dotyczy to zarówno relacji z rodzicami uczniów (76,2%), nauczycielami (76,2%) a także z zespołem kierowniczym szkoły (73,8%) i specjalistami (81%). Jeśli już dyrektorzy wskazywali na jakieś zmiany w relacjach, były one korzystne – u 16,7%

ankietowanych poprawiły się stosunki z rodzicami uczniów, a u 19% – z nauczycielami. Poprawę relacji z zespołem kierowniczym szkoły zaobserwowało 14,3% badanych, taki sam odsetek zauważył też poprawę kontaktów ze specjalistami. Można zatem stwierdzić, że okres obowiązkowego kształcenia na odległość wpłynął na relacje (z rodzicami, nauczycielami, kierownictwem szkoły i specjalistami) tylko u niewielu osób, ale jeśli następowały jakieś zmiany, były one pozytywne.

Odczucia wobec sytuacji pandemii

Z licznych prowadzonych w czasie pandemii badań dotyczących kontekstu psychologicznego wynika, że okres ten wpływa negatywnie na odczucia, emocje i lęk przedstawicieli różnych środowisk, w tym także osób zajmujących się edukacją szkolną. Z uzyskanych od dyrektorów danych wynika jednak, że w wielu wypadkach kształcenie na odległość nie wpłynęło znacząco na ich emocje. Ankietowani wskazywali często, że nie zmieniły się one mimo wprowadzenia nauczania zdalnego. Jednakże jeśli badani zauważali jakieś różnice, wiązały się one z odczuciami negatywnymi. Niemal $\frac{2}{3}$ respondentów trochę częściej lub zdecydowanie częściej niż w nauczaniu tradycyjnym czuło podenerwowanie (64,3%, średnia 3,83), większość badanych miała w tym okresie także większe problemy ze zrelaksowaniem się niż w trakcie nauczania tradycyjnego (57,1%, średnia 3,64). Połowa ankietowanych (50%) częściej niż przed pandemią za bardzo martwiła się rzeczami związanymi z pracą (średnia 3,67). Potwierdzeniem tendencji do odczuwania negatywnych emocji jest odsetek osób, które wskazywały, że rzadziej lub znacznie rzadziej niż w trakcie nauczania tradycyjnego miały poczucie szczęścia (54,8%, średnia 2,29), były spokojne (45,2% ankietowanych, średnia 2,43) czy też zadowolone z efektów swojej pracy (40,5% badanych, średnia 2,57). Opisane wyniki sugerują, że wprowadzenie kształcenia zdalnego dla znaczącej części dyrektorów okazało się istotnym wyzwaniem o charakterze psychologicznym.

Analiza SWOT zdalnego nauczania w ocenie dyrektorów szkół

Ankietowani zostali poproszeni o wskazanie trzech ich zdaniem najważniejszych mocnych i słabych stron, szans i zagrożeń związanych z koniecznością zmian w okresie nauczania zdalnego. Wyniki przedstawia zamieszczona niżej tabela.

MOCNE STRONY	SŁABE STRONY
zaangażowanie nauczycieli współpraca nauczycieli i wymiana informacji pomiędzy nimi dobry kontakt z rodzicami wiedza i umiejętności z zakresu TIK wcześniejsze doświadczenia z narzędziami informatycznymi (na przykład Microsoft Teams, dzienniki elektroniczne) dostosowanie procesu nauczania do potrzeb uczniów realizacja podstawy programowej	brak odpowiedniego sprzętu lub dostępu do internetu (zarówno po stronie uczniów, jak i nauczycieli) niskie zaangażowanie uczniów/brak motywacji brak kompetencji (technicznych/informatycznych) nauczycieli niechęć nauczycieli do prowadzenia lekcji online trudność zweryfikowania samodzielności pracy ucznia (pomoc rodziców) realizacja zadań wychowawczych przeciążenie nauczycieli brak kontaktu z niektórymi uczniami
SZANSE	ZAGROŻENIA
rozwój kompetencji cyfrowych wzrost zaangażowania nauczycieli poznanie nowych narzędzi, rozbudowanie bazy dydaktycznej urozmaicenie prowadzonych lekcji usamodzielnienie uczniów częsta wymiana informacji poprawa relacji z uczniami indywidualizacja procesu dydaktycznego (także jako narzędzie dla uczniów podczas dłuższej nieobecności w szkole) wzrost kreatywności nauczycieli lepsza współpraca z rodzicami	brak osobistego kontaktu z uczniami, trudność w realizacji działań wychowawczych osłabione relacje społeczne zmęczenie nauczycieli i uczniów, spadek motywacji trudności w realizacji podstawy programowej uzależnienie uczniów od nowych technologii trudność w dokonywaniu obiektywnej oceny uczniów brak możliwości dotarcia do niektórych uczniów brak sprzętu i/lub dostępu do internetu (zarówno u uczniów, jak i nauczycieli) brak możliwości egzekwowania samodzielnej pracy uczniów

Za mocne strony większość dyrektorów uznała zaangażowanie nauczycieli i ich współpracę, rozwijanie przez nich kompetencji, integrowanie szkolnego

środowiska. Wśród słabych stron ankietowani wymieniali brak odpowiedniego sprzętu i/lub dostępu do internetu (zarówno jeśli chodzi o uczniów, jak i nauczycieli) a także kwestie nieprzygotowania i niechęci nauczycieli do realizacji kształcenia na odległość. Dyrektorzy wskazywali też na przeciążenie nauczycieli, sygnalizowali również problemy dotyczące rzetelnego oceniania uczniów, ich motywacji i dyscypliny. Mówili też o problemach z realizacją zadań wychowawczych oraz kontaktem z niektórymi uczniami.

Jako szanse wynikające z wprowadzenia kształcenia na odległość dyrektorzy najczęściej wskazywali rozwój kompetencji cyfrowych (zarówno nauczycieli, jak i uczniów), poznanie nowych narzędzi i rozbudowanie bazy dydaktycznej, a także wzrost zaangażowania i kreatywności nauczycieli. Szansą może być także poprawa relacji z rodzicami i uczniami oraz usprawnienie wymiany informacji. Niektórzy dyrektorzy uważają jednocześnie, że kształcenie na odległość może sprzyjać indywidualizacji procesu uczenia się i forma ta mogłaby być wykorzystywana w trakcie nauczania tradycyjnego, na przykład podczas dłuższych nieobecności uczniów w szkole. Jako zagrożenia dyrektorzy wskazują brak kontaktu z uczniami, osłabienie relacji społecznych, brak pełnej możliwości realizacji procesu wychowawczego. Wymieniane są tu także aspekty związane z brakami sprzętowymi oraz dostępem do internetu, a także brak możliwości dotarcia do niektórych uczniów, co może powodować ich wykluczenie. Jednocześnie jako zagrożenie jest też wymieniane możliwe uzależnienie się uczniów od nowych technologii. Dyrektorzy sygnalizują także trudności z realizacją podstawy programowej oraz brak możliwości egzekwowania samodzielnej pracy uczniów.

Wnioski z badań

Jak już zostało wspomniane na wstępie, wobec niskiego wskaźnika wypełnienia ankiet (n=42) możliwe jest wyciągnięcie jedynie wstępnych wniosków, a uzyskane wyniki należy interpretować ostrożnie. Pomimo to można wskazać na najważniejsze kwestie, które powinny być przedmiotem dalszej analizy, a także badań podłużnych, w których odnotowana zostałyby dynamika zmian w zdalnym nauczaniu w szkołach w kolejnych semestrach nauczania.

Zarządzanie szkołą w okresie nauczania zdalnego

Z punktu widzenia władz oświatowych w Polsce na uwagę zasługuje stosunek dyrekcji szkół do odgórnych zarządzeń w sytuacji nadzwyczajnej. Wprawdzie większość dyrektorów wskazała, że nauczyciele stosują się do rozporządzenia

Ministerstwa Edukacji Narodowej z 20 marca 2020 roku, jednak w znacznej części szkół tak nie jest, a nawet pojawiają się odpowiedzi, że „nikt lub prawie nikt nie stosuje się do niego”. Taka sytuacja może świadczyć o słabości nadzoru pedagogicznego dyrektora szkoły nad nauczycielami oraz o nierzetelnym wykonywaniu przez nich swoich obowiązków.

Podobnie niepokojącym wnioskiem, który wynika z analizy wyników ankiety, jest absolutnie marginalne traktowanie przez dyrektorów motywacyjnych form wynagrodzeń oraz gratyfikacji finansowej w postaci dodatków motywacyjnych. W zdecydowanej większości szkół nie podjęto żadnych działań modyfikujących systemy dodatków motywacyjnych czy zasad nagradzania nauczycieli w związku z ich zaangażowaniem w kształcenie na odległość. Wprawdzie dyrektorzy starali się motywować nauczycieli w inny sposób (głównie poprzez zachęcanie, pomaganie i powoływanie się na dobro uczniów), jednakże bez dodatkowego nagradzania i zwiększania dodatków motywacyjnych taka forma wzmocnienia jest niewystarczająca.

Chociaż dyrektorzy deklarowali wysoki poziom wsparcia dla nauczycieli, polegało ono jednakże przede wszystkim na zapewnieniu pomocy informatycznej związanej z obsługą narzędzi. Tylko w nielicznych szkołach powołano zespoły ds. kształcenia na odległość, które zajmowały się systematycznym wsparciem i szkoleniem nauczycieli. Jest to niepokojący sygnał, który świadczy o trudnościach szkół w budowaniu wewnątrzszkolnych systemów doskonalenia nauczycieli. Może to zastanawiać tym bardziej, że istotna część nauczycieli nie była właściwie przygotowana do prowadzenia kształcenia na odległość (brak wcześniejszych szkoleń), a część z nich nie miała dostępu do odpowiedniego sprzętu i oprogramowania. Chociaż szkoły częściowo wspierały nauczycieli w dostępie do poszczególnych zasobów, to jednak większość nauczycieli korzysta z zasobów prywatnych.

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

Dyrektorzy deklarują, że wprowadzenie obowiązkowego kształcenia online w wielu przypadkach stało się impulsem do pozytywnych zmian, głównie jeśli chodzi o współpracę pomiędzy nauczycielami i podniesienie poziomu ich

kompetencji. W myśl tych deklaracji szczególnie przydatne będą im w przyszłości nowo nabyte kompetencje cyfrowe, a czas obowiązkowego kształcenia na odległość może pozytywnie wpłynąć na pracę szkoły w przyszłości.

Wsparcie szkoły przez instytucje zewnętrzne

Okres kształcenia na odległość uwydatnił ograniczenia w pomocy udzielanej szkołom przez kuratoria oświaty i placówki doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz brak systemu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Równocześnie wiele odpowiedzi uzyskanych w ankiecie wskazuje na niski poziom i małą skuteczność sprawowanego przez część dyrektorów oraz kuratorów nadzoru pedagogicznego.

Okazuje się, że pomimo wielu programów, które miały przyczynić się do wyposażenia naszych szkół w sprzęt informatyczny oraz do poprawy kompetencji informatycznych nauczycieli, w Polsce nadal istnieją szkoły, którym brakuje takiego sprzętu, oraz *de facto* wykluczeni cyfrowo nauczyciele. Wcześniejsze programy realizowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Cyfryzacji (w latach 2017–2020), poza dwoma (Aktywna Tablica i OSE), nie miały istotnego wpływu na pracę szkół w okresie kształcenia na odległość. Wydaje się, że konieczna jest poważna analiza skuteczności poszczególnych programów oraz przygotowanie ich zmodyfikowanej wersji bądź nowych przedsięwzięć, opracowanych na podstawie diagnozy potrzeb szkół (nauczycieli i dyrektorów).

Bariery w kształceniu zdalnym

Badanie pokazało, że barierą w kształceniu na odległość może być brak dostępu niektórych uczniów do odpowiedniego sprzętu i/lub oprogramowania. Podejmowane przez szkoły próby rozwiązania tego problemu nie zawsze były w pełni skuteczne. Jednocześnie w korzystaniu z kształcenia na odległość największą trudnością dla uczniów są bariery kompetencyjne (na przykład brak umiejętności samodzielnego uczenia się i zarządzania czasem). Poza zapewnieniem uczniom dostępu do odpowiedniego sprzętu konieczne jest więc też rozwijanie u nich odpowiednich kompetencji niezbędnych do efektywnego uczestnictwa w kształceniu na odległość. Dyrektorzy stwierdzili, że w tym okresie realizacja poszczególnych zadań szkoły nie była w pełni możliwa. Wprawdzie ankietowani optymistycznie stwierdzili, że ich szkoły dobrze poradziły sobie z tą sytuacją (ich zdaniem głównie dzięki efektywnej organizacji pracy szkoły i dobrym relacjom w gronie pedagogicznym), i byli usatysfakcjonowani stopniem realizacji celów kształcenia, jednak ta wizja nie współgra z ich oceną stopnia przyswojenia

przez uczniów materiału realizowanego w trakcie obowiązkowego kształcenia na odległość.

Organizacja zdalnego nauczania

Materiały do nauki przekazywano uczniom głównie przez internet, najczęściej za pomocą dziennika elektronicznego. Trzeba jednak zaznaczyć, że w wielu szkołach lekcje online nie były prowadzone. W wyniku wprowadzenia kształcenia na odległość nastąpił wzrost liczby nauczycieli, którzy korzystają z poszczególnych narzędzi umożliwiających bądź wspierających zdalne nauczanie. Jednocześnie dyrektorzy i nauczyciele angażowali się w poszukiwania odpowiednich form dotarcia do uczniów, którzy nie mieli możliwości korzystania z internetu. Niestety w wielu instytucjach oświatowych nie został wprowadzony ujednoczony system kształcenia na odległość, często w obrębie jednej szkoły nauczyciele korzystali z różnych narzędzi, platform e-learningowych czy komunikatorów, co mogło być sporym utrudnieniem dla uczniów i ich rodziców.

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

Blaski i cienie zdalnego nauczania

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

Abstrakt: System szkolnictwa w Polsce przeszedł w pierwszym okresie pandemii koronawirusa i w warunkach konieczności prowadzenia nauczania zdalnego przyspieszony proces wdrażania rozwiązań edukacji na odległość, związany z zaangażowaniem wszystkich podmiotów – uczniów, nauczycieli, rodziców, administracji szkolnej i władz różnych szczebli z ministerstwem na czele. Stosunkowo najmniej zbadane zostały opinie dyrektorów szkół na temat szans i wyzwań, które ta nadzwyczajna sytuacja postawiła przed nimi. W niniejszym tekście przedstawione są wyniki badania nad tą grupą, uwzględnione w szerszym badaniu przeprowadzonym na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej. Analizy wyników ankiet wskazują na niewystarczający poziom przygotowania szkół do nauczania zdalnego, jednak jako pozytywny efekt kilkumiesięcznego doświadczenia w tym zakresie dyrektorzy szkół podkreślają zaangażowanie nauczycieli i ich współpracę, rozwijanie ich kompetencji, integrowanie szkolnego środowiska. Szansę na przyszłość badani widzieli w rozwoju kompetencji cyfrowych nauczycieli i uczniów, poznaniu nowych narzędzi i rozbudowaniu bazy dydaktycznej, a także wzroście kreatywności nauczycieli. Słabą stroną kształcenia na odległość są wciąż braki technologiczne i przeciążenie nauczycieli dodatkowymi obowiązkami. Badani dyrektorzy szkół przewidują dalekosiężne negatywne skutki zmiany paradygmatu uczenia się w szkołach, wynikające z braku kontaktu z uczniami, ogólniejszego osłabienia relacji społecznych, a przede wszystkim braku możliwości pełnej realizacji procesu wychowawczego.

Słowa kluczowe: nauczanie zdalne, edukacja na odległość, pandemia, dyrektor szkoły, pedagogika cyfrowa

Abstract: Through the first period of the coronavirus pandemic, and in the need to teach remotely the education system in Poland underwent the accelerated process of implementation of distance learning solutions, with the involvement of all stakeholders - students, teachers, parents, school administration and authorities at various levels including the ministry of education. Relatively least researched then the other groups were the opinions of school directors on the opportunities and challenges that they faced in this extraordinary situation. In this paper we present the results of the study on this particular group, included in a broader study commissioned by the Ministry of National Education. Analyses of the results of the conducted surveys indicate an insufficient level of preparation of schools for remote teaching. However, school principals emphasize the involvement of teachers and their cooperation, development of their digital competences and integration of the school community as a positive result of several months of experience in this field. A chance for the future is the development of new competences of teachers and students, getting to know new tools and expanding the didactic base as well as increasing the creativity of teachers. Weak points of

distance learning are still technological deficiencies and overloading teachers with additional duties. The school directors surveyed predict far-reaching negative effects of the paradigm shift in learning in schools, resulting from the lack of contact with students, general weakening of social relations, and above all, the lack of possibility to fully implement the educational process.

Keywords: online learning, distance learning, pandemia, educational management, digital pedagogy

Bibliografia

- Czerniak, A., Durka, E., Piznal, J. (2020). *Raport z badań: Kompetencje jutro@. Jak budować kompetencje przyszłości w świecie po pandemii*. Warszawa: Polityka Insight. http://zasoby.politykainsight.pl/pi2/pdf/PI_NCBR_Kompetencje_jutra.pdf (dostęp: 29.11.20).
- Długosz, P. (2020a). *Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19”*. Kraków: Instytut Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. <https://ifis.up.krakow.pl/wp-content/uploads/sites/9/2020/04/Krakowska-m%C5%82odziez-COVID19.pdf> (dostęp: 29.11.20).
- Długosz, P. (2020b). The Trauma Of The Coronavirus Pandemic Among Polish Students, *Cambio. Rivista sulle trasformazioni sociali*, OpenLab on Covid-19.
- Dynowska-Chmielewska, K., Cieślak, Ł., Sekścińska, K., Trzcińska, A., Gurba, K., Laskowski, J., Długosz, P., Dankiewicz-Berger, M., Muchacki M. (2020). *Raport z badania: „Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców”*. Warszawa–Kraków: Centrum Polityk Publicznych. http://politykipubliczne.pl/wp-content/uploads/2020/10/11-Raport-oczami-dyrkektorow_Sekscinska23.09.2020-last.pdf. [dostęp: 29.11.20].
- Giovannella, C., Passarelli, M., Persico, D. (2020). Measuring the Effect of the Covid-19 Pandemic on the Italian Learning Ecosystems at the Steady State: a School Teachers’ Perspective. *Interaction Design and Architecture, J*, 45, s. 1–9.
- Gurba, K. (2016). *MOOC – historia i przyszłość*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie.
- Gurba, K., Rimanelli, M. (2018). Quality Measures, Human Factor and Failures of e-Learning, *Labor et Educatio*, 6, 37–59.
- Gurba, K. (2019). How to Be Less Distant in Distance Education. W: Y. Kamalipour (red.), *Global Perspectives on Media, Politics, Immigration, Advertising, and Social Networking* (s. 139–148). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Iskierka, S., Krzemiński, J., Weźgowiec, Z. (2016). Chmura obliczeniowa w edukacji – stan obecny i perspektywy dalszego jej wykorzystania. *Dydaktyka informatyki*, 11, 76–83.

- Kapica, A. (2020). *Od zdalnej nauki do szkoły przyszłości. Jak samorządy i szkoły przechodzą cyfrową transformację z Microsoft*. Warszawa: Microsoft Sp. z o.o. <https://customers.microsoft.com/en-us/story/850731-jst-education-microsoft365-pl-poland> (dostęp: 29.11.20).
- European Commission. (2020). *Digital Education Action Plan (2021–2027) – Resetting Education and Training for the Digital Age*. Brussels: The Publications Office of the European Union. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/deap-factsheet-sept2020_en.pdf (dostęp: 29.11.20).
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2020). *Raport Ministra Edukacji Narodowej. Zapewnienie funkcjonowania jednostek systemu oświaty w okresie epidemii COVID-19*. Warszawa. https://dokumenty.men.gov.pl/Raport_MEN_Zapewnienie_funkcjonowania_jednostek_systemu_oswiaty_w_okresie_epidemii_COVID-19.pdf (dostęp: 29.11.20).
- Pyżalski, J., Stunża, G., Dębski, M., Ptaszek, G., Bigaj, M. (2020). *Zdalna edukacja – gdzie byliśmy, dokąd idziemy?* Warszawa: Fundacja ORANGE, Polskie Towarzystwo Edukacji Medialnej, Fundacja Dbam o Mój Zasięg. https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/06/Badanie-zdalnenauczanie_org_prezentacja.pdf (dostęp: 29.11.20).
- Rimanelli, M., Gurba, K. (2019). Gaming in Education and E-Learning: Mock-Trials, Mock-Elections and Crisis-Simulations for Political Sciences and Communication Courses. W: *Multi Conference on Computer Science and Information Systems* (s. 235–243).
- Robertson, S. L. (2020). Digital Pedagogy for the 21st Century Educator. W: *Handbook of Research on Innovative Pedagogies and Best Practices in Teacher Education* (s. 258–275). Hershey: IGI Global.
- Schleicher, A. (2020). *The impact of COVID-19 on education – Insights from “Education at a Glance 2020”*. Warszawa: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> (dostęp: 29.11.20).
- Zawacki-Richter, O., Bozkurt, A., Alturki, U., Aldraiwees, A. (2018). What Research Says About MOOCs. An Explorative Content Analysis. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19, 1.