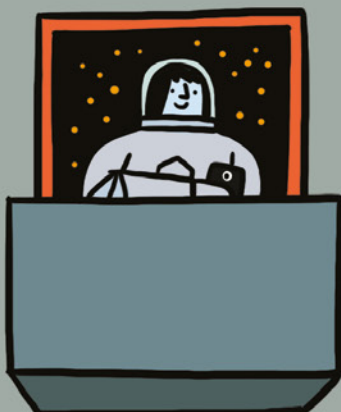
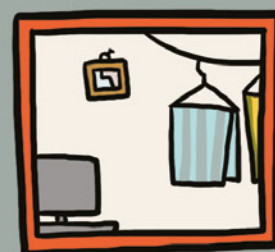
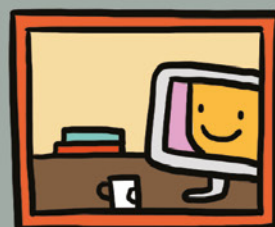


# JACY LUDZIE, TAKA SZKOŁA

OSOBISTE DOŚWIADCZENIA Z PANDEMII



MARTA  
ZABŁOCKA

*Jacy ludzie, taka szkoła. Osobiste doświadczenia z pandemii.*



Fundacja Szkoła z Klasą  
ul. Śniadeckich 19, 00-654 Warszawa  
[szkolazklasa.org.pl](https://szkolazklasa.org.pl)  
[fundacja@szkolazklasa.org.pl](mailto:fundacja@szkolazklasa.org.pl)

Publikacja jest dostępna na licencji CC BY-SA 4.0

Wydanie I, Warszawa 2021

Fundacja Szkoła z Klasą dziękuje wszystkim wymienionym niżej osobom, zaangażowanym w stworzenie tej publikacji. Nie byłoby jej bez Waszej mądrości, zaangażowania, otwartości do dzielenia się doświadczeniem. Dziękujemy.

## **Wstęp**

Agata Łuczyńska i Jacek Pyżalski

## **Komentarze eksperckie**

Piotr Plichta, Jacek Pyżalski, Natalia Walter

## **Osobiste historie**

Filip Apanasewicz

Joanna Apanasewicz

Karolina Baurycza

Joanna Cwynar-Wojtonis

Marta Florkiewicz-Borkowska

Justyna Górską-Guzik

Dominika Królikowska

Joachim Matuszak

Łucja Matuszak

Kamil Paździor

Julia Pogorzelska do Vale

Dorota Polek

Maciej Sopyło

Małgorzata Trybek

Emilia Walter

Karolina Żelazowska

## **Redakcja językowa**

Iga Kruk-Żurawska

## **Ilustracje i skład**

Marta Zabłocka / życie-na-kreskę

[zycienakreske.com](http://zycienakreske.com)

[marta@zycienakreske.com](mailto:marta@zycienakreske.com)

## **Pytania do refleksji**

Agata Łuczyńska i Jacek Pyżalski

## **Opieka merytoryczna i koordynacja procesu**

Agata Łuczyńska i Jacek Pyżalski

## Wstęp – 5

### Komentarze eksperckie – 7

- O technologii w szkole w edukacji zdalnej i stacjonarnej – Natalia Walter – 7
- O nierównościach w kontekście kryzysowej edukacji zdalnej – Piotr Plichta – 12
- O relacjach z rówieśnikami i nauczycielami online i offline – Jacek Pyżalski – 18

### Osobiste historie z czasów pandemii – 23

#### Kompetencje cyfrowe uczniów i nauczycieli – 23

- Nie unikam nowych technologii - Małgorzata Trybek – 25
- Po raz pierwszy to my, uczniowie, mieliśmy przewagę - Joachim Matuszak – 28

#### Nierówności edukacyjne – 29

- Nierówności w soczewce – Dominika Królikowska – 31

#### Dobrostan uczniów i uczennic – 33

- Nasze zdrowie psychiczne i fizyczne podczas zdalnego nauczania – Łucja Matuszak – 35

#### Dobrostan nauczycieli i nauczycielek – 37

- Nauczyłam się stawiania granic – Marta Florkiewicz-Borkowska – 39
- Mój dobrostan zależy ode mnie – Karolina Żelazowska – 41

#### Relacje nauczycielsko-uczniowskie – 43

- Zaczęłam być bardziej uważna na „niewidocznych uczniów” – Marta Florkiewicz-Borkowska – 45
- Dla mnie najważniejsza jest relacja i bycie obecnym – Joanna Apanasewicz – 47

#### Relacje z rodzicami/opiekunami uczniów i uczennic – 51

- Zajrzeliśmy do domów naszych uczniów – Justyna Górską-Guzik – 53

#### Relacje z rówieśnikami – 54

- Nie da się zastąpić prawdziwej rozmowy – Emilia Walter – 56
- Potrzebujemy poczucia, że jesteśmy jedną klasą – Julia Pogorzelska do Vale – 57

#### Umiejętności uczenia się – 59

- Nikt nam nie pokazał, jak się uczyć – Filip Apanasewicz – 61
- Uczniowie mają prawo wiedzieć, co ich czeka – Karolina Baurycza – 63

#### Strategie edukacyjne – 65

- Doświadczenie mocy doświadczania – Maciej Sopyło – 67
- Nie narzucam swojej wizji – Kamil Paździor – 70

#### Kontrola vs autonomia w pracy z uczniami – 72

- Jasna strona zdalnej szkoły: mniej kontroli – Joanna Cwynar-Wojtonis – 74
- Zostawić więcej wolności, to działa – Dorota Polek – 76

## Agata Łuczyńska i Jacek Pyżalski

### Wstęp

W czasie pandemii COVID-19 temat szkoły pojawił się na szeroką skalę w prawie każdym domu i w debacie publicznej. O zdalnej edukacji i celu szkoły rozmawiali nie tylko eksperci edukacyjni i pedagodzy, ale też zamknięci w domu z dziećmi rodzice, ich pracodawcy, znajomi i sami uczniowie.

Praca zdalna i związane z nią nowe i pilne potrzeby pozwoliły inaczej spojrzeć na to, jak zarządzane są szkoły, jaka jest dydaktyka, jak traktujemy siebie nawzajem. Zaczęliśmy zauważać sprawy, które wcześniej były mniej widoczne, doceniliśmy kwestie dotychczas zaniedbywane, zauważyliśmy problemy do tej pory ukryte. Uwypukliły się nierówności edukacyjne, braki w kompetencjach i w sprzęcie. Zaczęliśmy częściej rozmawiać o wadze relacji i ich wpływie na uczenie się. Zostaliśmy zmuszeni do szukania nowych rozwiązań edukacyjnych, do oddawania kontroli, do refleksji na temat tego, w jakim rytmie powinniśmy się uczyć.

Tego typu doświadczenia, nawet jeśli trudne i emocjonalnie wymagające, w wielu przypadkach mogliśmy ocenić jako wartościowe. Wiele z nich może być punktem wyjścia do wprowadzania trwałych zmian w sposobach działania w szkole, na lekcji i poza nią.

Niektórzy pytają, jaka będzie szkoła, do której wrócimy. Naszym zdaniem to nietrafione pytanie. Szkoła jest i będzie taka, jaką ją sami stworzymy. Tytuł naszej publikacji to „Jacy ludzie, taka szkoła”. I tak właśnie jest – to ludzie ze swoimi przekonaniami, emocjami, zasadami, doświadczeniami i wiedzą tworzą szkołę.

Obawiamy się, że jeżeli doświadczeń z czasu zamknięcia szkół nie poddamy refleksji, to bardzo szybko wrócimy na utarte szlaki i wpadniemy w te same koleiny. Będziemy tylko bardziej zmęczeni, mniej uważni, a nauka płynąca z czasu kryzysowej edukacji zdalnej może zostać zapomniana. Zachłysłniemy się powrotem do budynków szkolnych i będziemy próbowali zapomnieć o tym, co było, wrzucając na strych lub do piwnicy nasze przeżycia i doświadczenia. Szybko zapomnimy o tym, czego dowiedzieliśmy się o sobie, o uczeniu się, o relacjach z innymi podczas zdalnej edukacji, nie przepracujemy wniosków, a przecież konsekwencje pandemicznych doświadczeń będą odbijać się jeszcze długo echem wśród uczniów, rodziców i nauczycieli.

Chcemy, żeby osobiste historie nauczycieli i nauczycielek, uczniów i uczennic, dyrektorów i dyrektorek oraz rodziców były punktem wyjścia do dalszej pogłębionej refleksji o szkole, uczeniu, relacjach.

## **JACY LUDZIE, TAKA SZKOŁA**

Poza osobistymi historiami w publikacji zamieszczamy również komentarze ekspertów i badaczy, którzy pokazują wypowiedzi autorek i autorów w szerszym kontekście, a także - po każdym rozdziale, pytania do pogłębionej indywidualnej refleksji.

Publikację kierujemy do wszystkich osób zainteresowanych edukacją, chcielibyśmy, by stanowiła zaproszenie do wspólnej rozmowy o tym, jak zadbać o dobrostan społeczności szkolnej – bez względu na formę w jakiej prowadzone są zajęcia.

**Natalia Walter**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

### *O technologii w szkole w edukacji zdalnej i stacjonarnej*

#### **Co mówią badania?**

Mogłoby się wydawać, że pandemia pojawiła się na świecie w momencie niezwykle intensywnej ekspansji technologii informacyjno-komunikacyjnych, również w obszarze edukacji. Wiele doniesień medialnych koncentrowało się na młodych ludziach jako tych, którzy „urodzili się z technologiami w dłoni” i funkcjonują z nimi non stop, także w szkole. Badania przeprowadzone przed pandemią pokazywały jednak zgoła odmienną rzeczywistość. W 2017 roku pod kierunkiem M. Plebańskiej przygotowano diagnozę, która miała służyć ocenie cyfryzacji polskiej szkoły. Wynikało z niej, że niemal połowa nauczycieli, zdaniem uczniów, nie korzystała z zasobów cyfrowych w trakcie lekcji. Najczęściej używanymi sprzętami były komputer stacjonarny oraz tablica interaktywna. Służyły zazwyczaj do podającej, jednostronnej komunikacji: prezentacji multimedialnych, wyświetlania tekstów, pokazu fotografii/grafik lub animacji i wideo. Niespełna 20 procent badanych uczniów miało podczas lekcji możliwość tworzenia własnych zasobów cyfrowych. Nauczyciele byli zdania, że najbardziej przydatnymi kompetencjami, kluczowymi w wykorzystaniu TIK podczas lekcji były kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się oraz podstawowe kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne (Plebańska, Szyller, Sieńczewska, 2020). Również z danych OECD (2015) wynikało jednoznacznie, że w Europie mniej niż 40 procent nauczycieli aktywnie wykorzystuje technologie do zajęć w klasie. Szkoła bywała dobrze wyposażona w technologie, ale zainteresowanie tym, by wpieść je w proces dydaktyczny, było zdecydowanie mniejsze.

W raporcie Eurydice (2019) możemy przeczytać, że podstawowym czynnikiem w pedagogicznym zastosowaniu technologii cyfrowych są kompetencje nauczycieli. Oprócz kompetencji cyfrowych potrzebnych w życiu codziennym nauczyciele potrzebują konkretnych umiejętności pozwalających na efektywne korzystanie z technologii w klasie i ogólnie w szkole, co pokazały również dane TALIS dotyczące potrzeb w zakresie ustawicznego rozwoju zawodowego nauczycieli (OECD, 2019). Jednak, co podkreślili autorzy raportu, ważny jest nie tylko poziom kompetencji cyfrowych nauczycieli, ale także to, czy postrzegają oni technologię cyfrową jako wartość dodaną do ich praktyk nauczania i doświadczeń edukacyjnych uczniów.

Początek pandemii okazał się zatem dla wielu nauczycieli szokiem i skokiem na główkę do głębokiej wody, często przy niedostatku umiejętności. Ponieważ wielu z nich nie wykorzy-

stywało technologii podczas lekcji stacjonarnych, wydawało się, że właśnie brak kompetencji operacyjnych (technicznych) stanie się kluczową barierą w radzeniu sobie ze zdalnymi zajęciami. Pierwsze badania z kwietnia 2020 roku wskazywały na początkowe obawy nauczycieli przed obsługą narzędzi (Centrum Cyfrowe, 2020). Zdecydowanie lepiej poradziły sobie w marcu/kwietniu 2020 szkoły, które miały wcześniej wdrożone edukacyjne systemy cyfrowe, służące przed pandemią głównie do zarządzania kontami uczniów, organizowaniem i przydzielaniem zadań, a potem wykorzystywane w roli platform e-learningowych (np. Google Classroom czy Microsoft 365).

W jednej z osobistych historii zamieszczonych w tej publikacji pojawia się ważny wątek odwrócenia ról uczniów i nauczycieli – często okazywało się, że nauczyciele mogli uczyć się obsługi technologii od własnych uczniów. Co ważne, nie oznacza to wcale, że uczniowie posiadają zdecydowanie wyższe kompetencje cyfrowe niż nauczyciele. Choć często dzieci i młodzież są postrzegane stereotypowo jako „cyfrowi tubylcy” (Prensky, 2001) i same siebie również określają jako tych, którzy z łatwością posługują się technologiami, to testy kompetencji tego nie potwierdzają. Młodzi na pewno nie boją się sprzętu i nie mają oporów przed eksperymentowaniem, dlatego działają intuicyjnie. Zdarza się jednak, że przeceniają swoje możliwości. Niezależnie od realnych kompetencji uczniów, zachęcenie ich do tego, by stali się równorzędnymi partnerami w procesie kształcenia, ma ogromny potencjał edukacyjny, a także psychologiczny i emocjonalny. Warto też wspomnieć, że wśród umiejętności dydaktycznych online ważną okazała się ta związana z występowaniem przed kamerą. Było i jest to wyzwanie dla wielu osób, dodatkowo potęgujące różnego typu obawy przed aktywnym prowadzeniem lekcji.

Uporanie się z obawami i trudnościami technicznymi okazało się jednak dość szybko niewystarczające w edukacji zdalnej. Było to dość oczywiste w kontekście doświadczeń zarówno w zakresie e-learningu na świecie, jak i rozmaitych koncepcji wykorzystania mediów w edukacji, chociażby koncepcji kształcenia multimedialnego (Strykowski, 2003), TEL (uczenia wspomaganego technologią) czy STEM/STEAM (Nauka i Technologia, interpretowane za pomocą Inżynierii i Sztuki, w oparciu o elementy Matematyki). Wszystkie one wyraźnie mówią o tym, że wykorzystanie technologii w edukacji oznacza dla nauczyciela konieczność wcześniejszego przygotowania technicznego, ale też merytorycznego i metodycznego, uwzględniającego cele i zadania dydaktyczne, poziom i właściwości intelektualne uczniów oraz cechy i możliwości edukacyjne samych mediów. O ile umiejętności techniczne okazały się mniejszym wyzwaniem, niż się na początku wydawało, o tyle niedostatki dydaktyczne w tym obszarze są dla wielu nauczycieli trudnością do dziś. Szybko przyszedł moment refleksji, czego potrzebują uczniowie? Jak poprowadzić lekcję zdalną, by była wartościowa i efektywna? Jeżeli zestawimy to z oczekiwaniami młodych ludzi, dodatkowo pojawi się pytanie: jak podnieść atrakcyjność zajęć, by były one inspirujące i fascynujące dla uczniów?



Podczas zajęć zdalnych prawdziwą sztuką jest takie wykorzystanie technologii, by stała się ona środkiem prowadzącym do celu, a nie celem samym w sobie. Nadmierna koncentracja na narzędziach niekoniecznie służy realizacji efektów uczenia się. Dotychczas prowadzone badania pokazują znikomy związek (lub wręcz brak pozytywnego związku) między używaniem technologii a osiągnięciami uczniów (np. Escueta i in., 2017). Z drugiej strony mamy wiele dowodów na to, że wykorzystywanie technologii podczas lekcji wpływa aktywizująco na uczniów (Bean, 2011; Bishop, 2014). Co ważne, rola ta uzależniona jest od stosunku nauczycieli do technologii. Pozytywne nastawienie do wykorzystania środków cyfrowych sprawiło, że mimo początkowych trudności lekcje zdalne zaczęły przebiegać w sposób satysfakcjonujący.

Ale jeszcze raz podkreślam ważną kwestię: z jednej strony uczniowie wskazują od dawna, że chcieliby korzystać z większej liczby technologii (Harvey, Greer, Basham i Hu, 2014; Newman i Beetham, 2017), a z drugiej – dane pokazały, że nie są do tego gotowi, ponieważ ich samoocena kompetencji cyfrowych jest wyższa niż ich poziom w rzeczywistości (Černochová, Voňková, Štípek, & Černá, 2018; Turney, Robinson, Lee i Soutar, 2009). Takie rozwiązania jak interaktywne zagadki i quizy są przez uczniów utożsamiane w tym samym stopniu z edukacją, co z rozrywką, a zatem będą postrzegane bardzo pozytywnie.

### **Refleksja: co z tym zrobimy po pandemii?**

Wielu nauczycieli podkreśla obecnie, że będą starali się wykorzystać to wszystko, czego w zakresie technologii edukacyjnych nauczyli się podczas pandemii. Jestem przekonana, że rozwój w tym zakresie jest ogromną szansą, ale i wyzwaniem. Czym innym jest oparcie zajęć zdalnych o technologie, a czym innym wplecenie ich w rzetelnie zaplanowany proces dydaktyczny. Jest to niezwykle czasochłonny, pod kątem koncepcyjnym, zamysł i fakt ten musi być uwzględniony w procesie planowania zajęć.

Z których narzędzi warto zatem nadal korzystać po pandemii? Na pewno z rozwiązań pełniących rolę platform e-learningowych, czyli np. Microsoft 365 (poprzednia nazwa: Office 365) czy Google Workspace z Classroom (dawniej: G Suite), które dają możliwość zarządzania kontami uczniowskimi i nauczycielskimi, wymianę materiałów dydaktycznych, tworzenie zadań. Platformy te mogą być wykorzystywane do zbierania uczniowskich e-portfolio, tworzenia projektów grupowych online, publikowania i zbierania zadań dodatkowych. Aplikacje do spotkań wideo powiązane z tymi platformami (czyli odpowiednio Teams i Meet) warto wykorzystywać do organizowania konsultacji pozaszkolnych, spotkań z rodzicami, rad pedagogicznych szkoleniowych czy wreszcie do udostępniania lekcji uczniom niemożącym brać stacjonarnego udziału w zajęciach szkolnych (np. przewlekłe chorym).

Podczas pandemii zarówno nauczyciele, jak i uczniowie zdali sobie sprawę, że smartfon, który, jak pokazują badania (np. EU Kids, 2019), jest w posiadaniu niemal każdego młodego człowieka w Polsce, może być znakomitym narzędziem do szybkich aktywizujących zadań synchronicznych, typu quizy (np. Kahoot, Mentimeter), escape roomy, krzyżówki i inne zadania interaktywne (np. Genial.ly). Ich rolą nie jest weryfikacja wiedzy uczniów, ale mogą one stanowić formę grupowej informacji zwrotnej (pokazując, na ile dany temat został zapamiętany czy zrozumiany przez uczniów albo na co jeszcze powinni zwrócić uwagę), a także aktywizacji oraz edukacyjnej rozrywki. Być może idea BYOD (bring your own device), czyli zachęcanie uczniów do wykorzystywania własnych urządzeń podczas lekcji, na dobre zagości w naszych szkołach, a smartfony staną się stosowanymi w codziennej edukacji narzędziami. Technologie cyfrowe i ich zastosowania stale i szybko ewoluują, podobnie jak potrzeba nowoczesnej infrastruktury. Trend, który rozpoczął się w Europie ponad dziesięć lat temu, to właśnie „przynieś własne urządzenie” (BYOD) (UNESCO, 2013). W różnych krajach istnieje duże zróżnicowanie w zakresie wykorzystania własnych urządzeń cyfrowych uczniów do celów edukacyjnych. Na przykład Dania osiąga wyniki znacznie powyżej średniej europejskiej w odniesieniu do uczniów korzystających z własnego laptopa podczas lekcji w celach edukacyjnych. Również w Estonii, na Litwie, Łotwie i w Finlandii uczniowie zgłaszają większe wykorzystanie własnych urządzeń cyfrowych, zwłaszcza smartfona, w porównaniu z komputerami dostarczonymi przez szkołę. Należy pamiętać, że smartfony dają też możliwość samodzielnego działania czy tworzenia prostych materiałów cyfrowych, a więc pozwalają na aktywne włączanie się w lekcję (Eurydice, 2019).

Kolejną ważną kwestią związaną z wykorzystaniem technologii w szkole jest dostęp do ogromnej bazy otwartych zasobów edukacyjnych online. Materiały te, jak na przykład filmy edukacyjne i wychowawcze, interaktywne plansze, książki i artykuły, można z powodzeniem stosować w celu uzupełnienia treści przedmiotu, umożliwiając uczniom uczenie się wielozmysłowe.

Na koniec warto podkreślić, że obecnie technologie spowodowały również zapotrzebowanie na nowe kompetencje – umiejętność przewidywania i decydowania o tym, co i dlaczego może okazać się przydatne podczas pracy z uczniami. Co więcej – pandemia bardzo wyraźnie pokazała, że edukacja z wykorzystaniem mediów ma charakter konstruktywistyczny. Należy planować zajęcia, biorąc pod uwagę samodzielność oraz indywidualne możliwości i preferencje uczniów, a w tym szczególnie mogą pomóc właśnie technologie. Dostęp do narzędzi cyfrowych to wielka szansa rozwoju dla uczniów, uwzględniająca nabywanie różnych kompetencji cyfrowych. Warto przywołać obszary kompetencji cyfrowych znane z europejskiego opracowania DigComp czy DigComp 2.1 (Carretero, Vuorikari and Punie, 2017), czyli nie tylko umiejętność korzystania z informacji i danych (m.in. przeglądanie, wyszukiwanie i filtrowanie danych, informacji i treści cyfrowych, ocena danych, informacji i treści cyfrowych), ale też komunikacja i współpraca (w tym: interakcja z wykorzystaniem

technologii cyfrowych, zaangażowanie obywatelskie, współpraca, netykieta), tworzenie treści cyfrowych, bezpieczeństwo oraz rozwiązywanie problemów (w tym: kreatywne wykorzystanie technologii cyfrowych). Pewne jest, że aby rozwijać takie kompetencje cyfrowe u uczniów, nauczyciele muszą je najpierw rozwinąć u siebie.

### Bibliografia

1. Bean, J.C. (2011). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom*. New Jersey, NJ: John Wiley.
2. Bishop, M.J. (2014). *Handbook of research on educational communications and technology*. New York, NY: Springer.
3. Carretero, S., Vuorikari, R., Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
4. Centrum Cyfrowe (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Edycja I. <https://centrum-cyfrowe.pl/edukacja-zdalna/> (dostęp: 28.02.2021).
5. Černochová, M., Voňková, H., Štípek, J., & Černá, P. (2018). How do learners perceive and evaluate their digital skills?, „International Journal of Smart Education and Urban Society”, 9 (1), 37–47, <https://doi.org/10.4018/IJSEUS.2018010104>.
6. Escueta, M. et al. (2017). Education technology: an evidence-based review, „NBER Working Paper”, No. 23744. National Bureau of Economic Research, Cambridge, <https://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-cosn-horizon-report-k12-EN.pdf>.
7. European Commission/EACEA/Eurydice (2019). *Digital Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
8. Harvey, D., Greer, D., Basham, J., Hu, B. (2014). From the student perspective: Experiences of middle and high school students in online learning „American Journal of Distance Education”, 28 (1), 14–26.
9. Newman, T., Beetham, H. (2017). *Student digital experience tracker 2017: The voice of 22,000 UK learners*. Retrieved from <http://repository.jisc.ac.uk/>
10. OECD (2015). Teaching with technology, „Teaching in Focus”, No. 12. Paris: OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jrxnhpp6p8v-en>.
11. OECD (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS. <http://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> [dostęp: 28.02.2021].
12. Plebańska, M., Szyller, A., Sieńczewska, M. (2020). *Q edukacji cyfrowej*. Warszawa: Difin.
13. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1. On the Horizon, 9 (5), 1–6.
14. Strykowski, W. (2003). *Rola mediów i edukacji medialnej we współczesnym społeczeństwie*. Chodźna 1, 111–122.
15. Turney, C.M., Robinson, D., Lee, M., Soutar, A. (2009). Using technology to direct learning in higher education, „Active Learning in Higher Education”, 10(1), 71–83, <https://doi.org/10.1177/1469787408100196>.
16. UNESCO, 2013. The Future of Mobile Learning: implications for policy makers and planners, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219637> (dostęp: 28.02.2021).

**Piotr Plichta**

Uniwersytet Wrocławski

### *O nierównościach w kontekście kryzysowej edukacji zdalnej*

#### **Co mówią badania?**

Pandemia miała w wielu wymiarach wpływ na pogłębienie nierówności edukacyjnych. Między innymi pogorszyła się i tak niekorzystną sytuację młodych ludzi znajdujących się pod opieką świetlic socjoterapeutycznych (placówek wsparcia dziennego), między innymi z powodu utrudnień w korzystaniu z ich oferty. Warto zauważyć, że są to instytucje, które stanowią niezwykle ważny element wsparcia dzieci i młodzieży zagrożonych wykluczeniem społecznym. Co więcej, osoby te narażone są również na odrzucenie i naznaczanie (stygmatyzację) dewastującą często samoocenę, wyzwalającą różne niekorzystne mechanizmy walki o obronę własnego wizerunku, negatywnie wpływające na poczucie znaczenia, poszukiwanie akceptacji w środowiskach niekorzystnych wychowawczo itd. Okoliczności, w jakich często się znajdują (rodzinne, szkolne, rówieśnicze), w wielu wymiarach zagrażają zaspokojeniu ich potrzeb, stanowią przeszkodę w rozwoju, osiąganiu celów życiowych, odczuwaniu dobrostanu, przynależności (Wilczyńska, 2019; Pyżalski, Korzeniowska, Plichta, Puchalski, Knol-Michałowska, Petrykowska, 2017).

Niektórzy z nich czują się bardzo samotni, brakuje im zainteresowania dorosłych dotyczącego najbardziej nawet podstawowych spraw. Nie chcę generalizować, ale nie zawsze szkoła, w której powinna obowiązywać norma szacunku do drugiego człowieka – bez względu na status materialny, niepełnosprawność itd. – taka jest. Okazuje się, że czasami się to nie udaje, i nawet dzieci, które zaczynają z nadziejami i motywacją, rozczarowują się odtworzeniem swojej trudnej sytuacji na gruncie szkolnym. Zatem dla części młodych ludzi szkoła może być miejscem stygmatyzacji (Gmerek, 2019). Prowadzi to do myślenia dzieci „nie uda mi się”, „po co?”, „jestem gorszy”, co sprzyja swego rodzaju dziedziczeniu niekorzystnych właściwości, np. pesymizmu życiowego, bezradności, pośrednio również biedy. Dziedziczenie tej ostatniej, zdaniem Anny Kurowskiej (2008, s. 17), odnosi się do sytuacji, w której ubóstwo rodziców i związane z nim czynniki (nie tylko patologia, ale także niskie wykształcenie, brak kwalifikacji, bierność zawodowa lub bezrobocie) są powielane przez ich dzieci. Kluczowymi elementami mechanizmu dziedziczenia biedy są: modelowanie, czyli przekazywanie negatywnych wzorców, oraz brak finansowych możliwości zapewnienia dzieciom optymalnych warunków do kształcenia. Stąd szansa na podjęcie dobrze płatnej pracy w przyszłości i wyrwanie się z kręgu biedy jest niewielka.

Sytuacje kryzysowe sprzyjają pogłębianiu się i tak już trudnej sytuacji takich osób. Pandemia spowodowała, że dostęp do placówek wsparcia dziennego (PWD), często postrzeganych jako unikalne, ważne i wielowymiarowe źródło wsparcia dla tych młodych ludzi, którym jest wyjątkowo trudno, stał się znacząco utrudniony. Rolę takich placówek pokazały wyraźnie badania (Pyżalski, Korzeniowska, Plichta, Puchalski, Knol-Michałowska, Petrykowska, 2017), w których ujawnił się pozytywny obraz działań PWD wyrażany powszechnymi opiniami dzieci i młodzieży oraz rodziców/opiekunów, że wysoko cenią ofertę, z jaką się spotykają, spełniającą ich potrzeby, rozwiązującą ich podstawowe problemy (np. pomoc w odrabianiu lekcji, w lepszym radzeniu sobie w relacjach międzyludzkich, ale również możliwość zjedzenia posiłku). Placówki te to nie tylko miejsca pracy nad deficytami, lecz również środowisko sprzyjające rozwijaniu potencjału młodych ludzi. W ten sposób działalność PWD jest także elementem pośredniego wspierania rodzin, często biednych. Bez niego możliwość wyrwania się z zakłętego kręgu niemocy, bezradności, odtwarzania nierówności może być niezwykle trudna.

Dominika Królikowska, autorka jednego z tekstów niniejszej publikacji wskazuje na kilka ważnych kwestii, o których wspomina się w literaturze naukowej.

Po pierwsze na istnienie nierówności cyfrowych i ich złożonej natury (Plichta, 2019) – dotyczącej zarówno kwestii sprzętowej, jak i ograniczonych kompetencji. Badania prowadzone w czasie pandemii pokazują (Ptaszek, Stunża, Pyżalski, Dębski, Bigaj, 2020), że w jej trakcie ujawniało się wykluczenie cyfrowe na podstawowym poziomie (np. brak dostępu do odpowiedniego sprzętu), uniemożliwiające edukację zdalną. Szanse na dostęp do cenniejszych dóbr (np. wysokiej jakości kształcenia, nowoczesnych technologii) nie są równo lub sprawiedliwie rozłożone w społeczeństwie. Gdy różnice są znaczące, stanowią zagrożenie dla życia społecznego, ale również dla indywidualnych losów. Bywają podłożem konfliktów, szczególnie gdy mają stały charakter. Dlatego w działaniach edukacyjnych należy dążyć do zmniejszania niesprawiedliwych nierówności, m.in. przez kompensowanie deficytów w kapitale społeczno-kulturowym, np. poprzez takie instytucje jak PWD. Dlatego bardzo ważne jest wspieranie tego rodzaju placówek w realizacji ich misji (zarówno materialne, jak i merytoryczne czy organizacyjne). W obecnych okolicznościach nierówności te mogą dotyczyć w większym stopniu grup w „tradycyjnie” trudniejszej sytuacji (np. dzieci z placówek opiekuńczo-wychowawczych, domów dziecka, rodzin zastępczych itp.). W tego typu instytucjach zwykle nie ma takiej ilości sprzętu, jaka zapewniałaby komfort korzystania z niego, mimo wysiłków kadry placówek wspierających proces edukacji zdalnej. Sytuacja taka może oczywiście dotyczyć również rodzin gorzej sytuowanych czy posiadających kilkoro dzieci w wieku szkolnym (Plichta, 2020).

Po drugie, wraz z zabezpieczeniem najbardziej podstawowych potrzeb socjalnych pojawia się troska o poczucie bezpieczeństwa i przynależności dzieci. Z punktu widzenia potrzeb

wielu młodych ludzi, priorytetowym obszarem wsparcia powinno być podtrzymywanie i wzmacnianie relacji z innymi (przede wszystkim z nauczycielami, rówieśnikami). Obecna sytuacja jest również w tym zakresie wyjątkowym wyzwaniem. Uczniowie, narażeni na wykluczenie (m.in. dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi), w świecie offline częściej niż inni funkcjonują w niekorzystnej sytuacji społecznej, np. większego prawdopodobieństwa odrzucenia, zaangażowania w agresję, przemoc rówieśniczą (Nabuzoka, 2003), a nauczyciele mają zwykle mało doświadczeń z wykorzystywaniem mediów do działań wychowawczych (Pyżalski, Zdrodowska, Tomczyk, Abramczuk, 2019). Możliwość zdalnego pokonywania problemów w obszarze relacji jest tym istotniejsza, że dotyczy osób o szczególnie trudnej sytuacji w wymiarze społecznym (mniej pozytywne postawy społeczne względem nich), narażonych na większe prawdopodobieństwo wykluczenia cyfrowego oraz dysponujących mniejszym wsparciem.

Po trzecie, warto dostrzec tendencję rozwijania zakresu i jakości zdalnych działań placówek wsparcia dziennego na rzecz wychowanków. Widać to w prowadzonej zdalnej działalności edukacyjnej – przede wszystkim wychowawczej, chociaż przy okazji następuje także rozwój kompetencji cyfrowych. Widać to w stopniowym przechodzeniu od znanych dzieciom z własnego doświadczenia narzędzi cyfrowych, niewymagających w kryzysie szybkiego „przestawiania się na inne tory”, do działań bardziej złożonych. Polega to między innymi na stopniowym uczeniu się nowych platform, ich zastosowań, sposobów komunikowania się. Jeszcze innym aspektem rozszerzania zakresu zdalnej działalności świetlicy jest zmiana priorytetów oraz nacisk na ważne postulaty, które wybrzmiewają w edukacji zdalnej w czasach kryzysu, m.in. priorytet relacji, budowania poczucia bezpieczeństwa, elastyczności stosowanych form (Poleszak, Pyżalski, 2020). Warto dostrzegać potencjał takiej spontanicznej, oddolnej, motywowanej rzeczywistymi potrzebami wychowanków edukacji medialnej realizowanej przez pracowników PWD – co prawda wymuszonej sytuacją pandemii, ale dającej przy tej okazji możliwość unikalnego doświadczenia, procentującego w przyszłości. Cenna „lekcja” pandemii musi mieć swój ciąg dalszy w postaci odrobienia na jej podstawie pracy domowej. W ten sposób wzrosną szanse na wyrównywanie szans młodych ludzi narażonych na różne formy wykluczenia.

### Co z tą wiedzą zrobić po pandemii?

1. Młodzi ludzie są bardzo zróżnicowani pod względem posiadanych kompetencji cyfrowych (Pyżalski, Zdrodowska, Tomczyk, Abramczuk, 2019). Często są one przeceniane na podstawie obiegowych sądów, stereotypów („wszyscy młodzi to cyfrowi tubylcy”) czy uproszczeń, takich jak np. „jak dużo korzysta z internetu, to musi być w tym dobry”. Używanie nowych technologii może mieć intensywny, ale jednak wąski charakter. Rozszerzanie zakresu korzystania z nich nie jest łatwym zadaniem, m.in. z powodu na-



kładania się tradycyjnych nierówności (np. trudności w uczeniu się) z nierównościami cyfrowymi (np. brakiem dostępu do nowoczesnych technologii).

2. Należy równolegle wspierać doposażanie placówek w sprzęt komputerowy, łącza internetowe dobrej przepustowości oraz rozwijanie kompetencji cyfrowych uczestników. W świetle badań prowadzonych przed pandemią wychowawcy, podobnie jak kierownicy PWD, często zwracali uwagę na braki sprzętowe i infrastrukturalne. Należy je uznać za istotne bariery we wspieraniu cyfrowej alfabetyzacji zabezpieczającej przed wykluczeniem cyfrowym. „W przypadku młodych ludzi ze środowisk defaworyzowanych nie tyle chodzi o korzystanie z internetu w czasie zajęć, ale w większym stopniu o możliwość wykorzystywania nowoczesnych technologii w pracy wychowawczej, używania ich do kształcenia kompetencji medialnych, cyfrowych. Ich posiadanie we współczesnym świecie jest warunkiem koniecznym bezpiecznego, rozwijającego uczestnictwa w mediach społecznościowych oraz korzystania z Internetu” (Pyżalski, Korzeniowska, Plichta, Puchalski, Knol-Michałowska, Petrykowska, 2017, s. 126).
3. Adresatami działań z zakresu ucyfrowienia nie powinny być jedynie dzieci zagrożone wykluczeniem ale również ich rodzice. Choć to niezwykle trudne w realizacji, często jest warunkiem skuteczności działań. Warto zacząć od choćby pozornie drobnych działań na rzecz włączania cyfrowego rodziców (np. poprzez zachęcanie ich do rozmawiania z dziećmi o ich doświadczeniach w internecie).
4. Szczególną wartością jest regularność (nawet drobnych) działań mających na celu ograniczanie nierówności cyfrowych i zakorzenienie ich w codziennym życiu, doświadczeniu młodych ludzi. Część uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (szczególnie z niepełnosprawnością intelektualną, ze spektrum autyzmu) wykazuje trudności w zastosowaniu wiedzy w warunkach innych niż te, w których ją nabywali. Stąd ważne jest usytuowanie jej w codziennych aktywnościach (Plichta, 2017). Pracownicy świetlic dostrzegają jeszcze inny, pozytywny aspekt regularności w pracy online: daje ona poczucie bezpieczeństwa, stałości.
5. Nowoczesne technologie powinny być używane jako motywator ale także narzędzie i płaszczyznę rozwijania pasji, realizacji mocnych stron dzieci. Nawet jeśli działania takie nie są wspierane przez najbliższych czy inne instytucje, tym bardziej należy je uznać za wartościowe. Choć potrzeba odwoływania się do mocnych stron może brzmieć banalnie, warto uświadomić sobie wartość pozytywnej autoprezentacji i sprawczości dla osób, które zwykle nie mają do tego okazji. Często natomiast ma miejsce sytuacja odwrotna – pokazują światu swoje pięty achillesowe i to głównie one są przedmiotem uwagi innych osób.

6. Warto będzie inwestować w tradycyjne działania wychowawcze, ponieważ atmosfera bezpieczeństwa w relacjach interpersonalnych i więzi grupowe offline odzwierciedlają się w sytuacjach online. Osobisty charakter relacji zdalnych ujawnia się również poprzez refleksyjnie odsłanianie w zdalnej komunikacji fragmentu prywatnego świata pracowników. Taka bezpieczna przestrzeń będzie szczególnie ważna w momencie powrotu do tradycyjnych form działania świetlic. Należy się liczyć ze stopniowym ujawnieniem się różnych emocji, które nagromadziły się w młodych ludziach w tym trudnym czasie. W związku z tym warto tworzyć okazje do rozmów z młodymi ludźmi na temat tego doświadczenia – zarówno jego złych, jak i dobrych stron. Należy uważnie obserwować wychowanków pod kątem kosztów, jakie mogli ponieść. Przy ograniczonych zasobach radzenia sobie szczególnie mogą potrzebować wsparcia.
7. Należy uznać komplementarność sfer online/offline i łączyć działania tradycyjne z używaniem nowych technologii (np. rysowanie kredkami, malowanie połączone z archiwizowaniem cyfrowym prac, ich edycją, organizowaniem w albumy, upowszechnianiem itd.).
8. Edukacja medialna w bardzo dużym stopniu koncentrowała się (a czasami ograniczała) do tematyki zagrożeń, a powinna bardziej uwzględniać konstruktywne wykorzystanie nowych mediów (Pyżalski, 2013).
9. Warto w przyszłości rozwijać również działania dotyczące etyki w świecie online, zasad korzystania z internetu (tzw. netykiety), specyfiki komunikacji zapośredniczonej, naszych praw podczas zapośredniczonego komunikowania się z innymi itd.. Istnieje potrzeba kształtowania medialnej autorefleksji, ponieważ w przestrzeni online jesteśmy zwykle bardziej skłonni do impulsywnego reagowania, uruchamiania pewnych automatyzmów (Barlińska i in., 2019). Należy również szerzej podejmować kwestię higieny cyfrowej: w pandemii niemal 1/3 młodych ludzi deklarowała problemy ze skupieniem się w czasie nauki zdalnej (Ptaszek, Stunża, Pyżalski, Dębski, Bigaj, 2020).
10. Internet może także służyć kadrze pedagogicznej do upowszechniania świadomości środowiska społecznego na temat tego, co się dzieje ich placówkach, na czym polega ich praca, do pokazywania sukcesów, poszukiwania wsparcia itd.

Warto na zakończenie raz jeszcze podkreślić znaczenie PWD (świetlic środowiskowych) dla dzieci i młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym i potrzebę dowartościowania ich działalności. Dotyczy to zarówno zwiększania świadomości społecznej o takich miejscach, jak i działań władz służących do wspierania tak cennej działalności. Niestety często pracownicy mierzą się z niepewnością w obliczu planów organu prowadzącego placówki wsparcia dziennego, by ograniczać ich funkcjonowanie lub rezygnować z ich prowadze-



nia. Żeby lepiej zrozumieć znaczenie takich placówek, warto wstuchać się w głosy dzieci: „Ta świetlica to najlepsze miejsce jakie mnie spotkało” oraz ich rodziców/opiekunów: „Wspólnie coś przygotowują, uczą się, żeby razem taka wspólnota...”; „Jestem zadowolona, bo dużo poświęcają czasu jej, więcej niż ja mogę”; „Jestem zadowolona, uśmiech mojego dziecka to najwyższa nota, jaką mogłabym tutaj wystawić”; „Chętniej syn odrabia lekcje, bo były problemy właśnie z jego odrabianiem lekcji, coraz chętniej odrabia lekcje w domu” (Korzeniowska, Plichta, Puchalski, Knol-Michałowska, Petrykowska, 2017). Szczególnie w wypowiedziach rodziców widać, jak wszechstronnie mogą działać takie miejsca: wspierać rodziny (m.in. organizacyjnie, wychowawczo), ale również szkoły (zwiększając motywację do uczenia się, prowadząc swego rodzaju korepetycje, organizując warunki).

### Bibliografia

1. J. Barlińska, K. Gołofit, I. Leszczyńska, P. Plichta, J. Pyżalski, M. Szeżyńska, A. Szuster-Kowalewicz, Ł. Wojtasik, S. Wójcik (2019). *Program profilaktyczny IMPACT (Interdyscyplinarny Model Przeciwdziałania Agresji i Cyberprzemocy Technologicznej)*. Podręcznik dla realizatorów, Warszawa: FDDS, <https://www.edukacja.fdds.pl/szkolenia-dla-nauczycieli-z-przeciwdzialania-przemocy-w-szkolach-program-profilaktyczny-impact.html>.
2. T. Gmerek (2019). Konstruowanie (nie)równości w edukacji – teoria i rzeczywistość, [w:] P. Kostyło [red.] *Szkoła równych szans. Namysł teoretyczny i rozwiązania praktyczne*. UKW Bydgoszcz, <http://czytelnia.frse.org.pl/szkola-rownych-szans/>.
3. A. Kurowska (2008). Skąd się bierze bieda?, „ZESZYTY FOR”, z. 5, [https://for.org.pl/upload/File/zeszyty/Zeszyty\\_Skad\\_sie\\_bierze\\_bieda\\_Kurowska.pdf](https://for.org.pl/upload/File/zeszyty/Zeszyty_Skad_sie_bierze_bieda_Kurowska.pdf).
4. D. Nabuzoka (2003). Teacher Ratings and Peer Nominations of Bullying and Other Behaviour of Children With and Without Learning Difficulties, „Educational Psychology”, 23 (3), 307-321.
5. P. Plichta (2017). *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, [https://www.researchgate.net/publication/322632496\\_Plichta\\_P\\_2017\\_Socjalizacja\\_i\\_wychowanie\\_dzieci\\_i\\_mlodziezy\\_z\\_niepelnosprawnoscia\\_intelektualna\\_w\\_era\\_cyfrowej\\_Torun\\_Wydawnictwo\\_Adam\\_Marszalek\\_s\\_308](https://www.researchgate.net/publication/322632496_Plichta_P_2017_Socjalizacja_i_wychowanie_dzieci_i_mlodziezy_z_niepelnosprawnoscia_intelektualna_w_era_cyfrowej_Torun_Wydawnictwo_Adam_Marszalek_s_308).
6. P. Plichta (2019). Przemoc rówieśnicza a specjalne potrzeby edukacyjne. Uwarunkowania zjawiska i propozycje rozwiązań profilaktycznych, [w:] P. Kostyło [red.]. *Szkoła równych szans. Namysł teoretyczny i rozwiązania praktyczne*. UKW Bydgoszcz, <http://czytelnia.frse.org.pl/szkola-rownych-szans/>.
7. P. Plichta (2020). Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań, [w:] J. Pyżalski [red.], *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID -19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja, [https://www.researchgate.net/publication/340789562\\_Pyzalski\\_J\\_red\\_2020\\_Edukacja\\_w\\_czasach\\_pandemii\\_wirusa\\_COVID-19\\_Z\\_dystansem\\_o\\_tym\\_co\\_robimy\\_obecnie\\_jako\\_nauczyciele\\_Warszawa\\_EduAkcja](https://www.researchgate.net/publication/340789562_Pyzalski_J_red_2020_Edukacja_w_czasach_pandemii_wirusa_COVID-19_Z_dystansem_o_tym_co_robimy_obecnie_jako_nauczyciele_Warszawa_EduAkcja).
8. W. Poleszak, J. Pyżalski J. (2020). Psychologiczna sytuacja dzieci i młodzieży w dobie epidemii, [w:] J. Pyżalski [red.], *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID -19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja, <https://zdalnie.edu-akcja.pl/#pobierz-ebooka>.
9. G. Ptaszek, G.D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj (2020). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, <https://zdalnenauczanie.org/wp-content/uploads/2020/10/edukacja-zdalna.pdf>.
10. J. Pyżalski (2013). *Wychowanie w erze cyfrowej – koncepcja i praktyka*. Niepublikowana prezentacja multimedialna, [https://www.academia.edu/4557918/Edukacja\\_medialna\\_-\\_teoria\\_i\\_praktyka](https://www.academia.edu/4557918/Edukacja_medialna_-_teoria_i_praktyka).
11. J. Pyżalski, E. Korzeniowska, P. Plichta, K. Puchalski, K. Knol-Michałowska, A. Petrykowska (2017). *Funkcjonowanie placówek wsparcia dziennego z regionu łódzkiego. Bariery i potrzeby*. Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej w Łodzi, [https://analizyspoleczne.pl/Document/Badania\\_2016/PWD](https://analizyspoleczne.pl/Document/Badania_2016/PWD).
12. J. Pyżalski, A. Zdrodowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk, (2019). *Polskie badanie EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, [https://www.researchgate.net/publication/331566149\\_Polskie\\_badanie\\_EU\\_Kids\\_Online\\_2018\\_Najwazniejsze\\_wyniki\\_i\\_wnioski](https://www.researchgate.net/publication/331566149_Polskie_badanie_EU_Kids_Online_2018_Najwazniejsze_wyniki_i_wnioski).
13. A. Wilczyńska (2019). Dziecko w szkole: poczucie przynależności a poczucie wykluczenia, [w:] P. Kostyło [red.]. *Szkoła równych szans. Namysł teoretyczny i rozwiązania praktyczne*. UKW Bydgoszcz, <http://czytelnia.frse.org.pl/szkola-rownych-szans/>.

**Jacek Pyżalski**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

*O relacjach z rówieśnikami i nauczycielami online i offline*

### Co mówią badania?

W publikacji znajduje się szereg opisów dotyczących jakości relacji - w tym relacji rówieśniczych - w czasie zamknięcia szkół. Koncentrują się one na tym, jak udawało się, pomimo przeważającej komunikacji zapośredniczonej, podtrzymać ważne relacje i jakie problemy były z tym związane. Wskazują też na to, co robili sami uczniowie, jak i to, co robiła szkoła oraz co robili nauczyciele, by takie relacje wspierać.

Relacje rówieśnicze, a właściwie jakość relacji w środowisku szkolnym jest kluczowa dla tzw. klimatu szkoły i przekłada się na bardzo wiele istotnych spraw związanych z funkcjonowaniem młodych ludzi i szkoły jako instytucji (Okulicz-Kozaryn, 2013). W skrajnym przypadku, gdy mamy do czynienia z patologią w postaci przemocy rówieśniczej (bullyingu), pojawia się szereg problemów w obszarze zdrowia psychicznego, które dotyczą wszystkich: ofiary, sprawców i świadków takiej przemocy. W szczególności doświadczeni są tu ci młodzi ludzie, którzy są ofiarami – badania w sposób spójny wskazują na pojawiające się u nich zaburzenia depresyjne, lęk, objawy psychosomatyczne, a w skrajnych przypadkach myśli lub próby samobójcze (Wolke, Lereya, 2015). Problemy w obszarze zdrowia psychicznego – choć innego rodzaju – pojawiają się także u sprawców (np. problemy z substancjami psychoaktywnymi, zaburzenia zachowania) (Sigurdson, i in., 2015), ale też świadków (Rivers i in., 2009). Choć opisujące swoje doświadczenia dziewczyny nie wspominają o przemocy, warto przypomnieć, że – zależnie od grupy – poważnej przemocy rówieśniczej doświadcza 5-10% uczniów (Pyżalski, 2012).

Warto przywołać wyniki badań z czasu lockdownu wskazujące, że ci młodzi ludzie, którzy odpowiadali, że ich relacje rówieśnicze pogorszyły się, mieli w porównaniu z resztą populacji istotnie gorsze wskaźniki zdrowia psychicznego (Pyżalski, 2020).

Nawet jednak w zespołach klasowych, gdzie nie pojawiają się poważne zaburzenia interakcji w postaci przemocy, relacje rówieśnicze wcale nie muszą być szczególnie dobre. Przecież w pozytywnym ujęciu chodzi nie tylko o zapobieganie przemocy, ale także o stwarzanie warunków dla pozytywnych relacji, wsparcia, przyjaźni, itd. Gdy wszystkie te wartościowe elementy występują w grupie rówieśniczej, stanowi ona pozytywne środowisko wspierające zdrowie psychiczne uczniów. Są na to liczne dowody empiryczne z badań przeprowadzonych w wielu krajach (por. Kiuru i in., 2015).

Zatem z perspektywy szkoły jako instytucji i jej istotnego celu, jakim jest uczenie się, siła i jakość relacji pomiędzy młodymi ludźmi są kluczowe.

Te wszystkie pozornie oczywiste sprawy w dobitny sposób zostały dostrzeżone w trakcie zamknięcia szkół związanego z pandemią. Na potrzebę relacji rówieśniczych i trudności w ich realizacji w kontekście szkolnym rzucono inne światło. W wielu przypadkach trudno było tworzyć relacje, a jednocześnie wielu młodych ludzi takich relacji bardzo potrzebowało. Ci nauczyciele, którzy próbowali skupić się głównie na dydaktyce, bardzo szybko orientowali się, że dla młodych ludzi komunikacja z rówieśnikami i relacje rówieśnicze są istotne także w kontekście zajęć szkolnych (Pyżalski, Poleszak, 2020).

Czas lockdownu w Polsce, szczególnie przed wakacjami, kiedy ograniczenia poruszania się młodych ludzi były bardzo restrykcyjne, to w oczywisty sposób czas dystansu fizycznego, który w dużym stopniu dotknął relacji rówieśniczych. Właściwie młodzi ludzie chcący podtrzymywać relacje byli skazani na wykorzystanie komunikacji zapośredniczonej, która ze względu na swoją specyfikę modyfikuje to, jak się porozumiewamy. To ważne, gdyż jakość i charakter komunikacji z innymi ludźmi bezpośrednio przekłada się na to, jak oceniamy te relacje i na ile są one dla nas satysfakcjonujące.

Wiele badań prowadzonych w różnych okresach lockdownu wskazuje, że spora część młodych ludzi zauważyła spadek jakości relacji rówieśniczych i bardzo tęskniła za bezpośrednimi spotkaniami z rówieśnikami. Przykładowo w badaniach zdalnenauczanie.org (Pyżalski, 2020) prowadzonych w maju i czerwcu 2020 aż 50% badanych nastolatków wskazało, że ich relacje rówieśnicze z kolegami i koleżankami z klasy były dużo lub trochę lepsze niż przed zamknięciem szkół. Te wyniki mogą się wydawać oczywiste – skoro komunikacja zapośredniczona nie pozwala na satysfakcjonujący kontakt, to młodzi ludzie wskazują na spadek jakości relacji. Z drugiej strony, we wspomnianym już badaniu (Pyżalski, 2020) prawie 40% nastolatków wskazało, że nie widzi zmian w relacjach z rówieśnikami, a co dwudziesty respondent wskazał nawet na poprawę tych relacji. Jak interpretować te ostatnie dane? Nie jest to proste ani jednoznaczne. Wyraźnie widać, że problemy z relacjami rówieśniczymi nie pojawiły się u wszystkich. Dlaczego tak wielu młodych ludzi mówi, że nie zauważyło istotnych zmian w porównaniu z czasem przed pandemią? Gdyby przyjąć pesymistyczną interpretację, można zaryzykować stwierdzenie, że relacje te były bardzo słabe wcześniej i pandemia niewiele tu zmieniła. Może jednak nie jest to prawda albo przynajmniej nie w przypadku wszystkich młodych ludzi. Okazuje się bowiem, że w niektórych sytuacjach komunikacja zapośredniczona pozwala na bliskość między ludźmi oraz utrzymanie i rozwój relacji. Zresztą badania pokazały, że istnieje także niewielka grupa uczniów (ok. 5%), dla których warunki komunikacji zapośredniczonej w czasie zamknięcia szkół okazały się zbawienne. Oceniali oni, że w czasie lockdownu ich relacje rówieśnicze były lepsze niż przed nim (Pyżalski, 2020). Dotyczyło to przykładowo uczniów nieśmiałych, któ-

rym łatwiej było zabierać publicznie głos, czy uczniów, którzy mieli określoną „maskę”, wizerunek w grupie i mogli się go w obecnej sytuacji pozbyć.

Podsumowując te rozważania, warto zwrócić uwagę, że relacje rówieśnicze już przed pandemią zidentyfikowano jako kluczowy czynnik jakości edukacji zdalnej (Shin, 2003). Istotne zatem w obszarze cyfrowych kompetencji edukacyjnych nauczycieli jest rozumienie różnych typów komunikacji zapośredniczonej (np. pisemnej i takiej, której towarzyszy obraz) oraz rozwiązań dydaktycznych, które uwzględniają współpracę i interakcje z rówieśnikami, a nie tylko relacje uczniów z nauczycielem. Utrzymanie bliskiej komunikacji i relacji za pomocą narzędzi cyfrowych jest możliwe, choć nie oczywiste. Wymaga pomysłu i doświadczenia, zarówno nauczycieli, jak i samych uczniów. Komunikacja zapośredniczona ma swoją specyfikę, a jej stosowanie niesie wiele pułapek i zagrożeń, których czasami trudno uniknąć. Są one związane głównie z modyfikacją przekazu, trudnościami z komunikowaniem emocji i dużym ryzykiem niezrozumienia własnych intencji, a nawet ryzykiem poważnych problemów, takich jak cyberprzemoc (Pyżalski, 2012).

### Co z tym zrobić po pandemii?

Pogłębiona analiza opisów osobistych doświadczeń opisanych w publikacji oraz wyniki populacyjnych badań, które omówiłem wyżej, pokazują, że dla ogromnego odsetka dzieci i młodzieży czas zamknięcia szkół mocno przełożył się na istotne zmiany w relacjach rówieśniczych.

Byłoby błędem, gdybyśmy doświadczeń z pandemii nie uwzględnili w tym, co będziemy robić po powrocie do edukacji stacjonarnej (która z pewnością będzie w pewnym stopniu uzupełniona edukacją zdalną).

Czas pandemii uzmysłowił nam, że dobra szkoła bez pozytywnych relacji rówieśniczych nie jest możliwa. Ktoś może powiedzieć, że to oczywistość, jednak nie jest tak do końca. Dbłość o relacje rówieśnicze w szkole była wcześniej często jedynie pustym hasłem, „oczywistą oczywistością”, która nie znajdowała odzwierciedlenia w codziennych przemysłanych działaniach. Sporo o takich relacjach deliberowaliśmy, często robiąc niewiele, by pomagać je budować. W pandemicznych, „poligonowych” warunkach zobaczyliśmy, że realna dbłość o relacje rówieśnicze jest koniecznością i powinna być priorytetem także w warunkach nauki stacjonarnej czy hybrydowej. To ważna lekcja, ale wnioski z niej uda nam się zrealizować tylko wtedy, kiedy pozytywne relacje rówieśnicze nie będą napisem na sztandarze, lecz codziennością pracy szkoły. Zasadniczą sprawą jest zatem pamiętanie, że musi znaleźć się na nie miejsce, a ich pielęgnowanie nie jest dodatkiem czy fanaberią, lecz jednym z kluczowych obszarów życia szkoły.

Po pierwsze powinniśmy liczyć się z tym, że w przyszłości możemy ponownie (z różnych przyczyn, np. pandemii innej choroby) stanąć przed koniecznością zdalnej edukacji. Wiemy już, że w takiej sytuacji, szczególnie wtedy, gdy jest ona powiązana z trudną sytuacją emocjonalną, należy potraktować kwestię relacji rówieśniczych, ale także relacji nauczyciel-uczeń jako priorytetową. To one bowiem są niezbędne do zaspokojenia podstawowych potrzeb oraz stanowią fundament zdrowia psychicznego młodych ludzi. Warto już teraz się na to przygotować. Co to oznacza? Podstawą są oczywiście kompetencje techniczne związane z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych pozwalających w obszarze edukacyjnym na animowanie rozwiązań dotyczących komunikacji rówieśniczej. Warto więc, aby nauczyciele się ich uczyli, bo może znów przyjdzie czas, kiedy takie kompetencje będą bardzo potrzebne, a budowanie relacji zdalnie okaże się jedyną możliwością. Ale to dopiero początek. Nawet kiedy znamy i potrafimy skorzystać z określonych narzędzi, to najbardziej liczy się jakość naszego działania. Sięgnijmy po konkretny przykład. Z pewnością rozwiązaniem wspierającym i inspirującym relacje rówieśnicze jest wprowadzanie w wersji online pracy zespołowej. Okazuje się jednak, że o jakości tego rozwiązania będą decydować detale. Należą do nich takie sprawy jak np. to, w jaki sposób będziemy dobierać zespoły. Czy będzie to dobór losowy – połączymy w zespoły uczniów, którzy nigdy sami nie zdecydowaliby się ze sobą współpracować? Czy zadania zostaną tak sformułowane, że będą wymagać autentycznej współpracy, a nie wykonania przez każdego małego kawałka pracy i sklejenia efektów w całość? Czy jakość współpracy będzie omawiana i oceniana? To tylko niektóre ważne kwestie, które, jeśli je zaniedbamy, zniweczą potencjał tego rozwiązania w budowaniu relacji rówieśniczych. Opisane tu problemy dotyczą zresztą wszystkich rozwiązań cyfrowych, które mogą, ale wcale nie muszą pomóc w budowaniu relacji pomiędzy uczniami.

Istotne jest zatem, byśmy potrafili zarówno na poziomie technicznym, jak i społecznym korzystać z narzędzi komunikacji zapośredniczonej. Trzeba się tego uczyć bardzo refleksyjnie, tak, aby rozumieć ograniczenia oraz mocne strony takich instrumentów i coraz lepiej je stosować.

Oczywiście w bardziej optymistycznym scenariuszu narzędzia takie stosować będziemy jako uzupełnienie edukacji stacjonarnej, gdzie bazujemy na komunikacji bezpośredniej. Nie przestaje w tym momencie być prawdą to, co napisałem powyżej o narzędziach komunikacji online. Nawet jeśli służą one nie jako główny kanał komunikacji, tylko uzupełnienie, to muszą być stosowane mądrze, z towarzyszeniem pogłębionej refleksji. Ta refleksja nie dotyczy jedynie nauczycieli, istotne jest to, byśmy rozmawiali z uczniami o komunikacji online, wsłuchując się także w ich głos – żebyśmy wszyscy nie tylko z tej komunikacji korzystali, ale także wiedzieli, co i po co robimy. Konieczność wsłuchiwania się w głos uczniów w takich sprawach pokazuje choćby przykład włączania kamer podczas komunikacji w klasie. Kiedy o to pytamy, okazuje się, że w przypadku sporej części uczniów odmawiających włączania



kamer w grę wchodzi wiele bardzo poważnych powodów związanych z sytuacją domową, kompleksami dotyczącymi wyglądu czy innymi sprawami. Kiedy nie pytamy, przyjmujemy własny, czasami mylny punkt widzenia, np. taki, że uczniowie nie włączają kamerek, bo nie chcą angażować się w lekcję. Ten prosty przykład pokazuje, jak ważna jest uważność i komunikacja z uczniami – byśmy rozumieli ich perspektywę wykorzystania konkretnych instrumentów komunikacji online.

Wreszcie kwestia uczniów, którzy na komunikacji zapośredniczonej skorzystali. Jest to mniejszość populacji, jednak nie można ich z tego względu pomijać. Skoro zauważyliśmy w czasie zamknięcia szkół, że np. uczniowie nieśmiali w komunikacji zdalnej potrafili otwierać się, mówić w obecności innych albo że uczniowie, którzy nie potrafili publicznie poprosić nauczyciela o pomoc, teraz, gdy mogą to zrobić w kanale prywatnym, chętnie z tego korzystają, to powinniśmy to zapamiętać. Dlaczego? Po to, aby w czasie po pandemii, gdy już nic nie będzie zmuszać nas do wykorzystania narzędzi edukacji zapośredniczonej, stosować je tam, gdzie to jest wskazane i daje duże szanse na sukces. Przecież nawet w edukacji stacjonarnej, gdzie bazujemy na komunikacji bezpośredniej, możemy umożliwić komuś nieśmiałoemu przećwiczenie wypowiedzi online lub dać uczniom możliwość „prywatnego” poproszenia o pomoc za pomocą jakiegoś cyfrowego kanału. To oczywiście jedynie dwa proste przykłady, mocno powiązane z relacjami rówieśniczymi. Przecież uczniowie wstydzili się swoich rówieśników, a nowe narzędzia pozwoliły ominąć ten problem. Widać tutaj, że błędem byłaby rezygnacja z edukacyjnego i komunikacyjnego potencjału narzędzi komunikacji zapośredniczonej, który poznaliśmy podczas lockdownu.

### Bibliografia

1. N. Kiuru, K. Aunola, M.-K. Lerkkanen, E. Pakarinen, E. Poskiparta, T. Ahonen, A.M. Poikkeus, J.-E. Nurmi (2015). Positive Teacher and Peer Relations Combine to Predict Primary School Students' Academic Skill Development. „Developmental Psychology”, 51 (4), 434–446.
2. K. Okulicz-Kozaryn (2013). Klimat i kultura szkoły a zdrowie psychiczne i zachowania problemowe uczniów, „Studia Edukacyjne” 29/2013.
3. W. Poleszak, J. Pyżalski (2020). Relacje przede wszystkim – nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone, [w:] J. Pyżalski red.]. Edukacja w czasach pandemii wirusa Covid-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele. Warszawa: EduAkcja.
4. J. Pyżalski (2012). Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
5. J. Pyżalski (2020). Ważne relacje uczniów i nauczycieli w czasie edukacji zdalnej, [w:] G. Ptaszek, G.D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj [red.]. Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
6. I. Rivers, V.P. Poteat, N. Noret, N. Ashurst (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. „School Psychology Quarterly”, 24, 211–223.
7. N. Shin (2003). Transactional presence as a critical predictor of success in distance learning. „Distance Education”, 24(1), 69–86.
8. J.F. Sigurdson, A.M. Undheim, J.L. Wallander, S. Lydersen, A.M. Sund (2015). The long-term effects of being bullied or a bully in adolescence on externalizing and internalizing mental health problems in adulthood. „Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health”, 9, 1–13.
9. D. Wolke, S.T. Lereya (2015). Long-term effects of bullying. „Archives of Disease in Childhood”, 100, 879–885.



Pytania do refleksji:

1. Jakich kompetencji cyfrowych brakowało uczniom i uczennicom podczas edukacji zdalnej?
2. Jakie kompetencje cyfrowe (uczniów i swoje) chcę rozwijać po powrocie i jak planuję to zrobić?
3. Czego się nauczyłam/nauczyłem w obszarze kompetencji cyfrowych, co chcę i będę wykorzystywać po powrocie do szkoły stacjonarnej?
4. Czego się obawiam w związku z ewentualną koniecznością pracy w trybie hybrydowym/zdalnym w przyszłości?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:



### Małgorzata Trybek

#### *Nie unikam nowych technologii*

Praca nauczyciela jest moją pasją. Ciągłe szukam, uczę się, doskonalam metody pracy. Od wielu lat jestem nauczycielką matematyki, wychowawcą, wicedyrektorem szkoły. Przed nauczaniem zdalnym technologie cyfrowe nie były mi obce. Podczas lekcji korzystałam z rzutnika, tablicy interaktywnej i monitora multimedialnego. A jednak zamknięcie szkół i zmiany z tym związane zarówno mnie, jak i moich kolegów, zaskoczyły. Wiele nauczycieli w mojej szkole unikało nowych technologii. Mimo że uważam, że nasza szkoła jest dobrze wyposażona w sprzęt, ciężko było namówić niektórych, by korzystali z niego na lekcjach. Oczywiście byli tacy, którzy pracowali chętnie, ale większość nie chciała się przekonać.

Nagłe przejście do pracy zdalnej zmusiło mnie i moich kolegów do diametralnego przestawienia się. Korzystanie na lekcji z technologii i praca zdalna to jednak nie to samo. Praca z kamerą była mi obca. Sytuacja postawiła mnie z dnia na dzień przed koniecznością, między innymi, szybkiego opanowania pracy na Zoomie. Wybrałam tę platformę, bo tak mi podpowiadały opinie internetowe. Musiałam się jej nauczyć, a także przeszkolić nauczycieli, by mogli prowadzić lekcje online. Oczywiście nie wszystkim przychodziło to łatwo, ale motywacja, determinacja i wzajemna pomoc sprawiły, że dziś mogę powiedzieć: udało się.

Planując pracę zdalną, zadałam sobie pytanie: jakich JA oczekiwałabym lekcji od nauczycieli, gdybym była uczennicą? I wymyśliłam. Żadnego suchego przesyłania: zróbcie to, wyliczcie tamto. Gotowe filmiki również się nie sprawdziły. Ich oglądanie zajmowało mi sporo czasu, a jeszcze coś bym poprawiła, coś zmieniła. Wiedziałam, że to musi być jak najbardziej moje. Oczywiście konsultowałam to z uczniami. Powiedzieli, że nie chcą oglądać filmików. Wolą temat objaśniany przeze mnie.

Matematyka jest specyficznym przedmiotem. Trzeba pisać, liczyć. Potrzebowałam tablicy. Na lekcji w szkole korzystałam z monitora interaktywnego. Niestety w nauczaniu zdalnym się nie sprawdził. Odbijało się światło w kamerze i uczniowie nie widzieli, co się dzieje na ekranie monitora. Zorganizowałam flipchart, ale ustawianie go do kamery mnie irytowało. Przez jakiś czas prowadziłam lekcje w sali szkolnej i korzystałam ze zwykłej tablicy. Było to rozwiązanie prawie idealne, ale czasami przeszkadzał pogłos pustej sali lekcyjnej.

Zakup tabletu graficznego zakończył poszukiwania. Wreszcie byłam usatysfakcjonowana techniczną stroną mojej lekcji. Gdyby jeszcze uczniowie mieli takie tablety, byłoby prawie idealnie. Moglibyśmy tak pracować. Dbam o siebie i uczniów, więc każda lekcja jest przemyślana. Uważnie przygotowuję materiały, które zamierzam zaprezentować podczas zajęć. Wykorzystujemy maksymalnie czas, by jak najwięcej zrobić podczas spotkania. Uczniowie

nie odsyłają mi zadań domowych sprawdzamy je wspólnie. W warunkach szkolnych moi uczniowie nie zgłaszali się na lekcjach do odpowiedzi – by dać każdemu szansę, losowaliśmy patyczki z imionami. Teraz też korzystamy z tej metody. Uczniowie uważają, że tak jest bardziej sprawiedliwie.

Wyzwaniem okazały się sprawdziany. Po pierwsze ograniczyłam je do minimum, wychodząc z założenia, że od mierzenia jeszcze nikt nie urósł. Po drugie chciałam, by były jak najbardziej samodzielne. Szukałam aplikacji, które ułatwią nam pracę, tak byśmy nie musieli angażować osób trzecich w odsyłanie zdjęć sprawdzianów czy zadań. Wykorzystałam aplikację Eduelo oraz formularze Google. Kiedy planuję sprawdzian, w Eduelo podaję uczniom wykaz zadań. Nie mam problemu z tym, że uczniowie znają zadania. Aby napisać dobrze sprawdzian, muszą przecież się z nimi zapoznać. Eduelo od razu sprawdza wyniki zadań, to dla mnie bardzo wygodne. Pozostaje ustalić oceny na podstawie wyników procentowych. W formularzach natomiast robię zadania otwarte, by poznać tok myślenia uczniów. Nie pilnuję uczniów podczas pisania sprawdzianu. Wychodzę z założenia, że jeśli zechcą mnie oszukać, to i tak to zrobią. I wcale nie ma samych piątek i szóstek. Uczę samodzielności i odpowiedzialności za swoją pracę.

Co mi dała praca zdalna? Pokazała, że potrafię szybko dostosować się do nowych warunków. Umiem swobodnie poruszać się w wirtualnym środowisku. Do każdej lekcji jestem przygotowana. Przebieg zajęć mam przemyślany, materiały pod ręką na pulpicie. Egzamin ósmoklasisty pokazał mi, że taka forma pracy również przynosi zadowalające efekty. Sytuacja zmobilizowała mnie do intensywnych poszukiwań nowych rozwiązań. Wzbogaciłam swój warsztat nauczycielski o wiele aplikacji, które uatrakcyjnijają zajęcia. Chętnie poznaję nowe narzędzia i dzielę się wiedzą z uczniami i nauczycielami. Uczę się również od uczniów, ponieważ oni swobodniej niż dorośli próbują, eksperymentują i eksponują swoje umiejętności. Możemy uczyć się od siebie wzajemnie. Zależy mi, by uczniowie odkrywali swoje talenty, weryfikowali zdolności, poszukiwali i chcieli sami się uczyć.

Co mnie zaskoczyło? Początkowo wydawało mi się, że praca z kamerą będzie mnie stresować. Że świadomość, że po drugiej stronie ekranu oprócz widocznych uczniów mam jeszcze cichych obserwatorów i słuchaczy w osobach rodziców czy dziadków będzie mnie paraliżować. Okazuje się, że kiedy zaczynam witać się z moimi uczniami, zapominam o dodatkowej widowni. Po prostu mi to nie przeszkadza.

Edukacja zdalna to nowe doświadczenie. Jak każda zmiana wzbudziła początkowo stres, zaniepokojenie, ale szybko nastąpiło oswojenie. Zdobyte umiejętności warto wykorzystać po powrocie do pracy stacjonarnej. W przyszłości edukacja stacjonarna z edukacją zdalną powinny się przeplatać i uzupełniać. Jeszcze do niedawna nie zdawaliśmy sobie sprawy, że tak szybko można przenieść szkołę znaną od lat w niezmienną formę do wirtualnego

świata i że na dodatek to zadziała! Nie możemy zaprzepaścić zdobytego doświadczenia. Technologie cyfrowe rozwijają się błyskawicznie i nie powinniśmy o nich zapominać po powrocie do pracy stacjonarnej. To niemożliwe! Są wszędzie, oswojone ułatwiają nam pracę, więc musimy się z nimi zaprzyjaźnić, by stały się codziennością. To moment, kiedy warto zastanowić się nad przeformatowaniem naszej szkolnej rzeczywistości. Spróbować przerzucić odpowiedzialność za naukę na ucznia. Sytuacja pokazała nam, że możemy współdziałać. Nauczyciel nie musi być wszechwiedzący. Może być mentorem, który czuwa nad rozwojem ucznia. Podsuwa, podpowiada, ale nie wyręcza. Uczy samodzielności, odpowiedzialności za swoją edukację. Zasoby internetowe to kopalnia wiedzy, z której możemy korzystać. Powinniśmy się skupić na doskonaleniu umiejętności wyszukiwania, selekcjonowania i weryfikowania informacji. Zaufać uczniom i pozwolić im wybrać, czego chcą się uczyć. To uczeń powinien być najważniejszy, jego ciekawość świata i indywidualne predyspozycje, a technologia może go w tym wesprzeć!

### Joachim Matuszak

#### *Po raz pierwszy to my, uczniowie, mieliśmy przewagę*

Mam na imię Joachim, jestem uczniem 8 klasy szkoły podstawowej.

Chciałem napisać o tym, jak wyglądało nauczanie zdalne od strony technicznej. Na początku lockdownu nauczyciele wysyłali nam prace domowe oraz materiały. Jedynie niemiecki i godzinę wychowawczą mieliśmy online. W kwietniu 2020, mieliśmy tylko kilka lekcji online dziennie, ale z czasem to się zmieniło. I dobrze, bo ile można dostawać lekcje przez Librusa? Albo nie widzieć klasy?

Gdy zaczynaliśmy, nauczyciele nie wiedzieli kilku podstawowych rzeczy, np. jak zaprasza się innych uczniów lub jak ich wyciszyć. Zdecydowanie mieli problemy z ustawieniami. Po raz pierwszy to my, uczniowie, mieliśmy nad nimi przewagę. No, może nie nad wszystkimi i tylko przez chwilę, ale było to przyjemne. I nie dlatego, że chcieliśmy im dokuczyć, tylko fajne było to, że to oni uczyli się czegoś od nas albo nas o coś pytali. Bo to dla nas Teamsy nie stanowiły problemu. Ich obsługa była oczywista, robiliśmy to intuicyjnie. A nauczyciele w większości musieli się tego nauczyć.

Nauczyciele nauczyli się, jak pracować i w jaki sposób wykorzystywać możliwości Teamsów. Szczególnie nauczyciele języków. Moja pani od niemieckiego robi nam naprawdę fajne testy, używając wtyczki Forms w Teamsach. Pani od angielskiego używa aplikacji Kahoot. Jest też czat. Dzięki niemu mogę zapytać, o czym będzie następna lekcja, co było zadane albo na której jesteśmy stronie. Nauczyciele używają także wielu ciekawych opcji, np. wyciszenia wszystkich uczestników lub wpuszczania ich na spotkanie. Wiem, że teraz w Teamsach pojawiła się opcja pokoi – czekam, kiedy nauczyciele na to wpadną i zaczną na nich pracować.

Jednocześnie uważam, że oprócz języków do nauki wykorzystuje się zbyt mało aplikacji. Jeżeli już spędzam średnio 7 godzin dziennie przed kompem, ktoś mógłby pomyśleć o tym, że pozostałych przedmiotów też można uczyć trochę inaczej. Mam wrażenie, że nauka ogranicza się do pracy w Teamsach (idzie nam to wszystkim świetnie), a przecież internet daje wiele innych możliwości i aplikacji, które powinny być używane, żeby mnie zainteresować albo zmotywować.

Myślę, że pewnych rzeczy już się nie cofnie. Np. tego, że komputer stał się niezbędny w mojej nauce: dzięki zdalnemu nauczaniu zacząłem go używać do pisania wypracowań, wcześniej pisałem ręcznie. Szukając lektur, zaglądałem najpierw do Google'a, a nie do biblioteki (wcześniej jakoś na to nie wpadłem). Odpowiedzi na pytania z podręcznika szukam w internecie. Trzy razy zastanowię się, co napisać na czacie, żeby kogoś nie obrazić – bo nie będę mógł tego wycofać.





Pytania do refleksji:

1. Co dla mnie osobiście znaczy termin „nierówność edukacyjna”?
2. W jaki sposób sprawdzam, jakie potrzeby edukacyjne mają moi uczniowie, szczególnie ci w trudniejszej sytuacji życiowej?
3. Którzy moi uczniowie i uczennice są najbardziej narażeni na wykluczenie edukacyjne i dlaczego?

W jaki sposób mogę wzmocnić edukacyjne szanse moich uczniów i uczennic?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

## Dominika Królikowska

### *Nierówności w soczewce*

Od dziesięciu lat pracuję jako opiekun-wychowawca w Specjalistycznej Placówce Wsparcia Dziennego w Białymstoku, zwanej też świetlicą socjoterapeutyczną. Obejmuje ona opieką czterdzieścioro wychowanków w wieku od 3 do 16 lat, zamieszkujących osiedle bloków socjalnych. Dzieci pochodzą z rodzin samotnych rodziców, rodzin patchworkowych, wielodzietnych, w których pojawia się problem alkoholowy, narkomania, uzależnienie od środków psychoaktywnych. We wszystkich przypadkach dominującym problemem podopiecznych jest stygmatyzacja i wykluczenie społeczne. Są to dzieci, które nie lubią chodzić do szkoły – startują bardzo dobrze, są pilnymi uczniami, ale tylko do momentu zderzenia się z rzeczywistością szkolną, gdy inni przyczepiają im łatkę „jesteś z socjału”. Ta stygmatyzacja szybko prowadzi do myślenia „nie uda mi się”, „po co?”, „jestem gorszy”.

Codzienne nierówności uwypukliła pandemia. Wraz z zamknięciem szkół działalność placówki została zawieszona, a wychowawców i dzieci przeniesiono w tryb pracy zdalnej. Początkowo nasza praca koncentrowała się na pomocy materialnej, m.in. dostarczaniu żywności. Wraz z przedłużającym się okresem zamknięcia zaczęliśmy coraz wyraźniej dostrzegać, że to za mało i że główny cel naszej działalności zszedł na dalszy plan. Postanowiliśmy to zmienić, wrócić do kontaktu z dziećmi, wprowadzić łączenia online. Napotkaliśmy bardzo duże przeszkody – brak sprzętu, internetu, ale również umiejętności obsługi urządzeń i aplikacji. Postawiliśmy na to, co jest znane zarówno dzieciom i rodzicom – komunikator Messenger. Początkowo grupa służyła jedynie komunikacji i informacji, m.in. kiedy odebrać paczkę, o której będą wydawane posiłki. Coraz częściej pojawiały się pytania o samopoczucie, spędzanie czasu wolnego. Zaczęliśmy wtedy proponować aktywności, zadania oraz wyzwania.

Dziś mogę powiedzieć, że prowadzimy świetlicę online dla dzieci z rodzin zagrożonych wykluczeniem społecznym. Przechodzimy na platformę wykorzystywaną w zdalnym nauczaniu. Praca wychowawców w tym zakresie to orka na ugorze. Wymaga przesyłania instrukcji krok po kroku, mnożenia screenów, przechodzenia przez ten sam etap w jednym łączeniu kilka razy, a przy kolejnym powtórzeniu wszystkich kroków.

Jako wychowawcy widzimy, co ułatwia nam pracę zdalną z dziećmi oraz nad czym powinniśmy pracować po powrocie do pracy stacjonarnej.

Regularność w pracy online daje poczucie bezpieczeństwa, stałości. Zajęcia skupiają się na pasjach, które niestety nie są pielęgnowane i rozwijane przez rodziców. Zadania i aktywności bazują na mocnych stronach – zaproponowanie grupie porannej gimnastyki, rysowanie, układanie kostki Rubika.

Znane elementy oraz osoby stworzyły przestrzeń i chęć na wspólne łączenie i zobaczenie się wzajemne. Mimo że dzieciaki często mieszkają w przeludnionych mieszkaniach o niskim standardzie, a na łączeniu bywa cała rodzina, ktoś krzyczy, komentuje, jest chaos, to kamerka cały czas jest włączona, a dzieci chętnie opowiadają, co u nich. Również my pokazujemy im swój kawałek domu, dzieci „wpadające w kadr”.

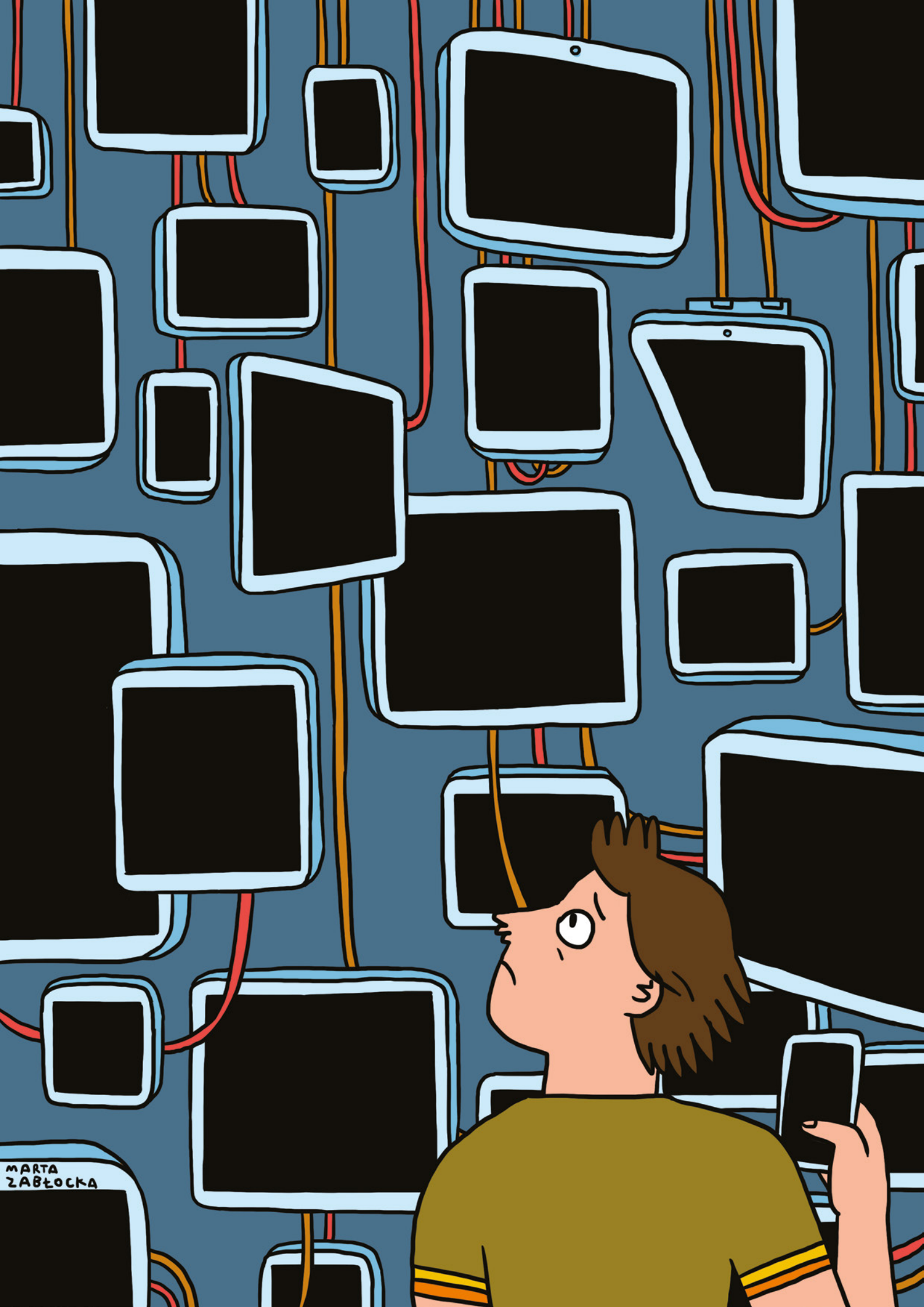
Tworzymy świat, który mieliśmy w placówce, kiedy dzieliliśmy się tym, co u nas. Nie ocenialiśmy siebie, nie krytykowaliśmy, a gdy pojawiało się niestosowne zachowanie czy stwierdzenie, próbowaliśmy spokojnie i bez wstydu czy poczucia winy rozmawiać. Pokazanie swojego miejsca jest wyzwaniem, jednak poczucie braku oceny i bezpieczeństwa w grupie daje przestrzeń na bycie sobą, na którą nie ma miejsca w szkole. Z tego powodu dzieci bardzo często albo nie łączą się na lekcje – ze względu na brak warunków domowych – albo wyłączają kamerkę zaraz po „dzień dobry”, podczas którego cała rodzina wstrzymuje oddech.

Podczas naszych spotkań sytuacje, w których kamerki są przez dzieci wyłączane, nie zdarzają się. Wszyscy chcą się nawzajem widzieć, słyszeć, chcą ze sobą rozmawiać. Są aktywni, nie ma oporu przed proponowanymi zadaniami.

Pokazuje to, jak brakuje im kontaktu nie tylko z innymi dziećmi, ale też z wychowawcami. Często to my jako jedyni pytamy co u nich, co jadły na śniadanie oraz co mają zadane – wspólnie odrabiamy lekcje. Przez chwilę wychowanek może poczuć się dzieckiem. Różnorodność form to element pracy, który pokazuje wzmożoną aktywność dzieci. Wszystkie formy muszą być maksymalnie krótkie i jak najprostsze w wykonaniu. Choć większość współczesnych dzieci, tworząc plakat, skorzystałoby z dostępnej aplikacji, dzieci placówkowe biorą kartkę i kredki. Ma to swój urok, a jednocześnie pokazuje, że wraz z powrotem do placówki musimy zająć się kwestią zaniedbania cyfrowego podopiecznych i ich rodziców. Pracę musimy skoncentrować na uczeniu podstawowych zasad obsługi komputera, choć w dzisiejszych czasach wydaje się to nieprawdopodobne, że może ona sprawiać trudności. Aplikacje ułatwiające codzienne funkcjonowanie, wspierające proces nauki to kolejny element, na który musimy położyć nacisk podczas powrotu do normalności.

Stworzenie w przestrzeni online miejsca, w którym dzieci i młodzież zagrożone wykluczeniem społecznym mogą czuć się bezpiecznie, swobodnie i „swojo” i nie bać się mówienia o swoich radościach i troskach, jest niewątpliwie sukcesem całego zespołu. Jest to jednak także źródłem refleksji, niestety bolesnej. Dzieje się tak zwłaszcza w obliczu planów organu prowadzącego placówki wsparcia dziennego, by ograniczać ich funkcjonowanie lub rezygnować z ich prowadzenia. Będzie to oznaczało skazywanie dzieci i młodzieży z tych środowisk na dalsze nierówności i marginalizację.





MARTA  
ZABŁOCKA

Pytania do refleksji:

1. Co jest moim zdaniem najważniejsze, w obszarze dbałości o zdrowie psychiczne uczniów po powrocie do nauki stacjonarnej?
2. Co zrobię, żeby uczniowie, którzy rozwinęli się podczas zamknięcia szkół, nie stracili tego po powrocie?
3. Jak rozpoznam, że z moim uczniem / uczennicą dzieje się coś niepokojącego?
4. Gdzie w moim otoczeniu znajdę wsparcie, jeśli dostrzegę coś niepokojącego w zachowaniach ucznia/uczennicy?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

### Łucja Matuszak

#### *Nasze zdrowie psychiczne i fizyczne podczas zdalnego nauczania*

Podczas nauczania zdalnego moje zdrowie psychiczne, podobnie jak fizyczne, zmieniało się z dnia na dzień. Na początku nie zdawałam sobie sprawy, że będzie to trwać tyle czasu, więc we własnym pokoju przed ekranem swojego laptopa czułam się bezpiecznie. Opcja wyjścia z lekcji albo chociażby wyłączenia kamery, gdybym gorzej się poczuła, też bardzo mi się spodobała. Było to zdecydowanie wygodniejsze niż wychodzenie w trakcie lekcji w szkole. Wyjątkowo komfortowa wydała mi się także możliwość dokończenia kanapki na początku lekcji. Na dodatek nie trzeba przechodzić z sali do sali ani wstawać wcześniej, by zdążyć do szkoły. Mam więcej czasu dla siebie, mogę dłużej spać. Pozwala mi to wyrobić się z nauką, lekcjami i wcześniej położyć się do łóżka.

Ale gdy czas mijał i kwarantanna stała się moją codziennością, moje podejście do tej sytuacji się zmieniło. W pewnym momencie poczułam, że jestem zamknięta we własnym domu niczym w więzieniu. Brak możliwości wyjścia okazał się męczący. Kiedyś zaczynałam dzień od podróży do szkoły. Musiałam wstać na długo przed rozpoczęciem lekcji, żeby się wyrobić. Możliwość wstawania na 5 minut przed rozpoczęciem zajęć sprawiła, że coraz trudniej było mi się zebrać. Nie czując presji związanej z dojazdem do szkoły na czas, rozleniwiłam się. Na początku kwarantanny było mi łatwiej wstawać, ale gdy na dworze było ciemno, jedyne czego chciałam, to wrócić do łóżka. Jednocześnie przebywanie w tym samym miejscu cały dzień utrudniało mi rozróżnianie czasu szkoły od czasu odpoczynku. W tym samym pokoju relaksowałam się i pisałam sprawdziany. Przez to często czułam się, jakby zdalne lekcje nie były obowiązkowe, a czasem wręcz przeciwnie – nawet po zakończeniu lekcji czułam się, jakbym ciągle była w szkole.

Kolejnym męczącym dla mojego zdrowia psychicznego i fizycznego aspektem jest siedzenie po 8–10 godzin przed monitorem. Niby nie powinno to przekraczać 8 godzin, i to tylko w najcięższe dni, kiedy spędzamy tyle czasu na lekcjach online, ale w rzeczywistości to tak nie wygląda. Po zakończeniu lekcji siadam do pracy domowej, esejów, projektów – wszystko przed ekranem. Potem, by się zrelaksować, mogę wyjść na spacer lub poczytać książkę, ale zazwyczaj wybieram zajęcia niewymagające ode mnie wysiłku fizycznego i psychicznego – przeglądam media społecznościowe.

Technologia służy nam teraz również do komunikacji z przyjaciółmi. Rozmowy wideo zastąpiły spotkania na mieście, stały się jedyną możliwością spotkania ze znajomymi. Czasami stanowi to problem, bo niezbyt głębokie przyjaźnie umierają. Nie mam jak powiedzieć „cześć!” na korytarzu ani porozmawiać podczas przerw z osobami, z którymi nie utrzymuję głębszej relacji. Aby porozmawiać z kolegami, korzystam z komunikatorów internetowych.

Media społecznościowe rozpraszają podczas lekcji, gdyż nauczyciele nie są w stanie nas kontrolować i sprawdzać, czy korzystamy z telefonów. Rozmawianie ze znajomymi stało się o wiele łatwiejsze, nauczyciel nie musi nas uciszać, bo piszemy bezgłośnie.

Za to jeśli chodzi o moje zajęcia z wf-u, nauka zdalna nie wpłynęła na nie drastycznie. Co prawda nie było już oczywiście żadnych gier zespołowych, ale podczas pierwszej kwarantanny w marcu mieliśmy wykonywać indywidualnie ćwiczenia co najmniej pięć razy w tygodniu zgodnie z wcześniej przygotowanym planem treningowym. Stanowiło to dla mnie dużą motywację. Można było się także rozwijać we własnym zakresie. Podobało mi się to. Nauczycielowi zależało na tym, byśmy trenowali jakikolwiek sport, a więc nie musiałam już grać w nielubianą przeze mnie siatkówkę. Zamiast tego mogłam jeździć na rowerze, biegać albo ćwiczyć jogę z pomocą instruktażowych filmików z YouTube'a. Podczas drugiej kwarantanny mieliśmy udokumentować co najmniej trzy godziny ruchu tygodniowo, w tym co najmniej półtorej godziny na zewnątrz. Sprawiało to, że codziennie byłam na dworze.

Co chcę, żeby zostało ze mną po pandemii? Zdecydowanie regularny ruch. Codziennie po szkole wychodziłam na spacer, by odetchnąć świeżym powietrzem. Dzięki pandemii moja wiedza na temat komunikacji zdalnej się rozszerzyła. Chciałabym też, żeby została ze mną możliwość spotkania się z przyjaciółmi praktycznie w każdym momencie, całkowicie spontanicznie.





Pytania do refleksji:

1. Jakie kwestie były dla mnie najbardziej obciążające podczas prowadzenia edukacji zdalnej?
2. Czego najbardziej się obawiam w powrocie do nauki stacjonarnej?
3. Co mogę robić, nawet drobnego, na co dzień, co wspiera mój dobrostan?
4. Gdzie zwrócę się po wsparcie, jeśli będzie mi ciężko?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

### Marta Florkiewicz-Borkowska

#### *Nauczyłam się stawiania granic*

Pandemia – słowo odmieniane w roku 2020 przez wszystkie przypadki. Dotąd znane z filmów i kart historii, stało się moją codziennością. Codziennością, która naznaczyła moje życie prywatne i zawodowe do tego stopnia, że w pewnym momencie połączyły się one w nierozzerwalną całość.

Oczywiście z jednej z strony to źle, bo przecież wszędzie czytam i zewsząd słyszę, że dla własnego zdrowia psychicznego i równowagi powinniśmy oddzielać życie prywatne od zawodowego. Z drugiej strony zadaję sobie pytanie: dlaczego? Dlaczego mam tak myśleć? Dlaczego mam iść tym schematem? Bo inni powiedzą, że jestem pracoholiczką?

A jeśli właśnie ten czas uświadomił mi, że praca, którą wykonuję, to moja pasja, moje hobby? To moja motywacja do rozwoju, do pozostania ciekawą świata, to możliwość poznawania ludzi i samej siebie, to w końcu ostry kop w tylną część ciała, który przypomina mi o tym, by zadbać o siebie jak należy. Dlaczego więc mam myśleć według utartego schematu? Dlaczego mam oddzielić grubą kreską to, co prywatne, od tego, co zawodowe?

To właśnie ten chaos oraz wszechogarniający miszmasz pandemiczny, praca z domu, nauczanie z dużego pokoju, czasem z głównego stołu rodzinnego pokazały mi, czym dla mnie jest moja praca, jaką rolę pełni i co dla mnie znaczy.

Z tego czasu zabieram ze sobą nie to, że mam oddzielać życie osobiste od zawodowego, ale co to są granice. Kiedy mam je postawić, dlaczego i po co właściwie to robię.

Balans to słowo, które bardzo często pojawiało się w mojej głowie. Nigdy wcześniej przez tak długi czas nie musiałam pracować z domu. Dodam, że moja praca to nie tylko część nauczycielska, ale także trenersko-edukatorska. Dzięki pandemii to wszystko działało się w moim mieszkaniu i mogłam zobaczyć, jak to się pięknie łączy, zazębia, zapętla, wspiera i jednocześnie wskazuje mi kierunek uporządkowania i przyjrzenia się temu z różnych stron i perspektyw, co znacznie wzbogaciło mnie jako człowieka. Nie wiem, czy zobaczyłabym to tak wyraźnie, gdyby nie ten czas. Nauczyłam się stawiania granic, odpuszczania i znikania, ponieważ wyzwoliłam się od myślenia, że mam rozdzielać życie zawodowe od prywatnego, a było to możliwe tylko dlatego, że pandemia wywróciła mój dotychczasowy schemat funkcjonowania do góry nogami. Tak już zostanie, bo to kolejna wydeptana przeze mnie odnoga mojej drogi życiowej i to ja decyduję, którą dróżką w danym momencie pójdę.

Pandemia namieszała także w moim nauczycielskim kawałku, i to całkiem nieźle. Z przestrzeni klasowej pełnej ławek, krzeseł, ścian przeniosłam się do przestrzeni wirtualnej pełnej symboli, ekranów, czatów, komentarzy, awatarów. Do przestrzeni, w której generalnie czułam się od zawsze dobrze i nieźle sobie radziłam w działaniach z uczniami. Bloga prowadzę od dziewięciu lat, od ośmiu realizuję z uczniami projekty online a od sześciu prowadzę także konferencje, webinary i szkolenia online. Ten świat nie był mi obcy i nie ukrywam, że kiedy się to wszystko zaczęło, absolutnie nie czułam się zestresowana czy przerażona.

Jednak okazało się, że wirtualna przestrzeń pandemiczna jest zupełnie inna od tej, której doświadczałam do tej pory. Zasadniczo inna. Jestem w niej teraz ze wszystkimi uczniami – tak w każdym razie powinno być. I ze wszystkimi nauczycielami. Nie tylko z tymi, którzy chcą. Nie tylko z tymi, z którymi realizuję projekty albo którzy zapisali się na dodatkowe zajęcia. Teraz jesteśmy w tych onlajnach wszyscy. Czyli tak jak w klasie stacjonarnej.



**Karolina Żelazowska**

### *Mój dobrostan zależy ode mnie*

Zamknięcie szkół przyniosło szczególną weryfikację tego, czy występuje – a jeśli tak, to jak głęboki – rozdźwięk między deklaracją a realizacją. Kryzys powiedział nam wszystkim „sprawdzam”. „Sprawdzam” nie tylko czy i jak wykorzystujemy technologię, ale także kim jesteśmy, jak pracujemy, jakie mamy relacje z uczniami i ich rodzicami oraz z samymi sobą i członkami własnej rodziny. Ograniczenie fizycznej przestrzeni naszej codzienności uwypukliło wiele kwestii, wyostrzyło obraz tego, co działa, a co nie. Również w zakresie troski o dobrostan – nie tylko ten cyfrowy.

Wiosenny lockdown w mojej szkole rozpoczęło zebranie całej ekipy, prace w zespołach i podjęcie decyzji, że kluczowe będzie zmniejszenie obciążenia nauką tak, aby wygospodarować czas na wsparcie, rozmowy, pogłębianie relacji z uczniami. Pochodną tego postanowienia było stworzenie warunków do tego, aby w czasie edukacji zdalnej zarówno nauczyciele, jak i uczniowie byli przez jakiś czas offline. Odejście od ekranu czy wyłączenie sprzętu są bowiem istotnymi komponentami świadomej relacji z technologią, która wpływa na nasz ogólny dobrostan.

Spotkania online krótsze niż tradycyjne lekcje, paczki materiałów zamiast wielogodzinnych wykładów przykuwających wszystkich do ekranów, zadania do realizacji poza komputerem – to część z pomysłów przyjętych do realizacji. Ponieważ w trakcie zwykłego roku szkolnego stopień wykorzystania technologii zależy nie tylko od preferencji nauczyciela czy możliwości technicznych szkoły, ale i specyfiki przedmiotu, w momencie przejścia wiosną w tryb online konieczne było dołączenie do edukacji zdalnej także zajęć, które wcześniej nie miały swojej wirtualnej klasy (tj. Google Classroom, który wykorzystywany jest w mojej szkole). Jednym z rozwiązań było utworzenie zajęć interdyscyplinarnych, prowadzonych metodą projektu i jednocześnie łączących przedmiot mocno technologiczny, jakim jest informatyka, z wf-em, plastyką, muzyką, techniką, etyką, filozofią czy EDB. Połączenie kilkorga nauczycieli umożliwiało dodatkowo pokazanie uczniom realnej współpracy między dorosłymi. Efekt funkcjonowania w większym zespole potęgowało to, że uczniowie także nie zostali podzieleni (np. zgodnie z wiekiem czy przynależnością do klasy), tylko wszyscy korzystali z jednego, wspólnego Classroomu. Z perspektywy dobrostanu uczniów takie rozwiązanie oznaczało szansę na krótszy czas przed ekranem przy jednoczesnym realizowaniu zadań scalających kilka przedmiotów.

Także z perspektywy nauczycieli jedna wirtualna klasa to potencjalnie mniej czasu spędzonego przed ekranem na przygotowywaniu zadań oraz szansa na wsparcie podczas komunikacji z uczniami, przy sprawdzaniu zadań czy poznawaniu aplikacji przez osoby

dotychczas niekoniecznie technologiczne zaawansowane. Miło zachować wspomnienie pierwszych tygodni, podkreślając pozytywne doświadczenia... Uczciwy i pozbawiony niepoprawnego optymizmu ogląd każe mi jednocześnie podkreślić użyte we wcześniejszym zdaniu słowa „szansa” oraz „potencjalnie” jako kluczowe dla dalszego zwiększania świadomości w zakresie własnej cyfrowej aktywności.

Okazało się, że w pierwszym okresie byłam nie tylko nauczycielem informatyki, ale także musiałam szybko przeszkolić grupę osób. A przecież dodatkowo byłam doktorantką uczestniczącą w swoich zajęciach czy współautorką materiałów z zakresu technologii, na które w tym okresie był zwiększony popyt. Równoległość i mnogość działań, wynikająca z nich wielozadaniowość oraz praca w trybie zarządzania kryzysem włączyły we mnie responsywność na dotychczas nieznaną mi skalę, co stanowiło zaprzeczenie cyfrowego dobrostanu. Było to kolejne cenne doświadczenie, finalnie prowadzące do powrotu do korzystania z urządzeń w zrównoważony sposób.

Jesienne zamknięcie szkół pojawiło się po wakacyjnym odpoczynku oraz czasie na refleksję. Co mogę? Czego chcę? Co zmienić aby było (mi) lepiej?

Wiem, że mogę przez 14 godzin równolegle pracować, korzystając z kilku ekranów, wypełniając przy tym relatywnie niewiele błędów, działając w napięciu wynikającym również ze sporej dawki perfekcjonizmu.

Ale... Jestem świadoma, że jest to energożerne, wyczerpujące i w dłuższej perspektywie szkodliwe dla mojego funkcjonowania. Kosztem mogą być pogorszone relacje w domu, utrata balansu we własnej głowie, nadwyrężone zdrowie w ciele.

Przed pandemią korzystałam z wyłączenia powiadomień w telefonie, wyciszania dźwięku, śledziłam i poddawałam analizie ogólny czas spędzany przed ekranem, a także w poszczególnych aplikacjach (co m.in. poskutkowało odinstalowaniem kilku z nich). Stosowałam limity bez potrzeby skrajnego detoksu, z jednoczesnym zachowaniem kontaktu. Po pandemii dodałam m.in.: asertywność w tym, kiedy uruchamiam kamerę, a kiedy informuję, że pozostanę awatarem; dbałość o to, aby perfekcjonizm wyrażało też mistrzostwo odpoczynku; zgodę na to, że uczniowie mają prawo do tego samego. Czy skorzystają z tego prawa, pozostaje w ich gestii. Tak jak mój dobrostan zależy ode mnie i moich decyzji.



MARTA  
ZABŁOCKA

Pytania do refleksji:

1. Jakie moje codzienne, nawet niewielkie działania miały największe pozytywne przełożenie na relacje nauczyciel-uczeń w czasie zamknięcia szkół?
2. Czy były sytuacje w przeszłości, które spowodowały pogorszenie moich relacji z uczniami? Jakie to były sytuacje?
3. Czy mam uczniów, o których nic nie wiem, albo wiem mało? Takich, którzy zniknęli podczas edukacji zdalnej? Jaki mam pomysł na pracę z nimi?
4. Jak mogę wesprzeć moich uczniów po powrocie do szkoły?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

**Marta Florkiewicz-Borkowska**

### *Zaczęłam być bardziej uważna na „niewidocznych uczniów”*

Pandemia pokazała mi coś bardzo ważnego, czego nie miałam okazji doświadczyć wcześniej. Albo, i tu nie zawaham się być krytyczną wobec samej siebie, nie chciałam tego dostrzec. Brzmi to strasznie, bo dostrzeganie tego, co normalnie bywa niezauważane, jest dla mnie priorytetem w działaniach edukacyjnych, wychowawczych i rozwojowych. Prowadzenie dla uczniów warsztatów online, podczas których mogli na czacie wyrażać swoje zdanie, realizować aktywności, pokazało mi, że oni chcą być aktywni, chcą uczestniczyć w lekcji. Wcześniej w realu często zdarzało się, że zabierałam im na to szansę, idąc dalej i dalej.... Z pewnością powodowało to w nich wycofanie. Stawali się uczniami niezauważalnymi, bo mało aktywnymi.

W onlajnie bardziej zauważyłam, że zależy mi na aktywności każdego ucznia... Musiałam podjąć świadomy wysiłek: potrafiłam czekać, dopytywać się i drążyć, co nie zawsze wydarzało się w klasie stacjonarnie. Ten fakt troski w onlajnach o każdego ucznia, o jego aktywność, o zaangażowanie, o zabieranie głosu, często także po prostu o bycie – wywołał we mnie pewną refleksję. Przecież tych samych uczniów mam w klasie. Jest Krzyś, Bartek, Hania i Jaś. Są ci ambitni i zawsze do wszystkiego chętni, aktywni. Ci, którzy preferują umiarkowaną aktywność i ci, którzy po prostu są. I to nam wystarcza. Odhaczamy obecność, wpisujemy temat. Załatwione. A jednak nie. Onlajny pokazały mi, jak bardzo nie. Zadałam sobie pytanie: dlaczego? – chociaż to nie jest łatwe pytanie, bo wymaga ode mnie krytycznego podejścia, także, a może przede wszystkim, do siebie. Bo tych, którzy po prostu są, jest wbrew pozorom bardzo wielu. Czas nauki zdalnej po prostu zwrócił nasze oczy w ich kierunku. A przecież za każdym z nich kryje się jakaś historia bycia takim tu i teraz.

Moja wzmożona troska podczas pandemii pokazała mi, jak często szłam na łatwiznę i sama fizyczna obecność ucznia załatwiała sprawę. W onlajnach ta fizyczność była inna – był awatar, był czarny kwadracik, była potrzeba nawiązania kontaktu wzrokowego i dźwiękowego, złapania relacji oraz zainteresowania się tym, co się dzieje. A działały się różne rzeczy. I tu zadaję sobie pytanie: czy w klasie stacjonarnej to nie jest ważne? Oczywiście natychmiast odpowiadam sama sobie, że jest.. O co więc chodzi? Chyba o ten pęd, że trzeba zrealizować temat, materiał, przygotować do egzaminu, sprawdzianu, testu, zrobić wszystko, co zaplanowaliśmy. Spóźniający się uczniowie, ci siedzący zawsze z tyłu, ci totalnie wycofani lub milczący – są w każdej klasie, którą uczę.

W onlajnach wszystko jakby zwolniło, bo sytuacja, w jakiej znalazł się cały świat, wymusiła to na nas. Inne sprawy stały się priorytetem. W sumie od zawsze mówiłam i działałam w duchu relacji. Pandemia jednak uświadomiła mi, że mam jeszcze sporo do zrobienia

w tym zakresie. Zabieram to ze sobą. Chęć i potrzebę okazania większego zainteresowania uczniom. Świadomość, że ta troska jest dużo ważniejsza niż kolejna kartkówka, zadanie czy odpytywanie. Spowolnienie także zabieram. Pandemia stworzyła okazję do całkowitego przemyślenia szkoły. Powinniśmy we wszystkich klasach postawić na odkrywanie, eksperymentowanie, zabawę i budowanie relacji z rówieśnikami, ale i – uwaga – z nauczycielami. Wspieranie takich cech jak ciekawość i miłość do uczenia się powinny być kluczowe. Od zawsze to wiedziałam, a czas pandemii uwypuklił to jeszcze bardziej i pokazał mi, że właśnie z tego przede wszystkim czerpię satysfakcję i radość jako nauczyciel.



**Joanna Apanasewicz**

*Dla mnie najważniejsza jest relacja i bycie obecnym*

Chyba już zawsze tak będzie, że docenimy wartość danej rzeczy dopiero wtedy, gdy jej nam zabraknie. Słuchając muzyki, nie zawsze przywiązujemy wagę do jakości dźwięku. Ale kiedy zgubimy nasze ulubione słuchawki i, nie mogąc sobie pozwolić na ich całkowity brak, wyszukamy na dnie szuflady jakieś stare, nikomu niepotrzebne, już po pierwszych dźwiękach żałujemy, że byliśmy tak niefrasobliwi i straciliśmy te, przez które słyhać było każdy dźwięk. Codziennie chodzimy do pracy (w moim przypadku szkoły), wstajemy rano i z niewyspania marudzimy, że przecież to środek nocy, a potem jeszcze trzeba skrobać auto i ten wstrętny dyżur, sześć lekcji... Ale kiedy przychodzi pandemia i świat wywraca się do góry nogami, tracimy kontrolę, poczucie jakiegokolwiek wpływu na rzeczy, na które normalnie moglibyśmy wpłynąć, siedzimy w domu i czujemy się jak dziecko, które ma ochotę wrzeszczeć: „ja nie chcę!”, to dopiero wtedy myślimy sobie, że już nigdy nie będziemy marudzić na poranne wstawanie i że dyżur moglibyśmy mieć nawet codziennie – byle tylko wrócić do normalności.

Początkowo nie wierzyłam, że przejdziemy na zdalne nauczanie, odpychałam tę myśl jak tylko mogłam. „Nie, to się nie zdarzy, nie zamkną nas, przecież maluchów nie da się uczyć na odległość...” Aż w końcu trach! Edukacja zdalna. Wiecie, jaka była moja pierwsza myśl? „Luz! Znam narzędzia i to bardzo dobrze – na pewno sobie poradzę. Będzie cudownie!” O, jakże się myliłam...

Na początek plan – bo bez niego nic nie wychodzi, wiadomo. Wzięłam notes, usiadłam przy biurku i... siedziałam pół dnia jak zaklęta, a w głowie kołatał się milion myśli. Im głębsze one były, tym bardziej wizja cudowności oddalała się.

Nagle wszystko było wątpliwe: ale jak to ma wyglądać? Lekcje 1:1? Bzdura! A jak mam z nimi dyskutować? Skąd będę wiedziała, czy słuchają? Ostatnio widziałam skoczka narciarskiego policzkującego się za nieudany skok. Wykonałam wtedy coś w tym stylu i pomyślałam: „Przecież to musi się udać. Pamiętaj! Nazywasz się Apanaski. Dla Apanaski nie ma rzeczy nie do zrobienia.” No i jakoś zaczęliśmy.

Poniedziałek. 8:00. Włączam Teamsy, pierwsze łączenie zaplanowane na 10:00, piszę wiadomość powitalną na czacie ogólnym. Wklejam zdjęcie, emotki, najserdeczniejsze słowa, jakie potrafię z siebie wydobyć, bo przecież te maluchy wcale nie chcą takich lekcji. Jeszcze w piątek wisały mi na szyi i mówiły: ja nie chcę! Serce pęka w takich chwilach.

Zapytacie, jak wyglądało pierwsze łączenie? To był jeden wielki chaos! „Proszę pani, słyszy mnie pani?”, „Nic nie słyszę!”, „Kiedy wrócimy do szkoły?”, „A chce pani zobaczyć mojego

psa?”, „Misiek, zostaw to!”, „Ale masz fajnego brata”, „A ja dzisiaj mam na obiad naleśniki”, „Poczyta nam pani?”. To ostatnie pytanie wyłowiłam spośród innych i postanowiłam, że to będzie nasz żelazny punkt edukacji zdalnej, bo przecież w klasie non stop czytamy na dywanie i to bardzo dużo ważnych książek, nie tylko lektury: o drzewach, tradycjach, dzieciach w Ghanie, pszczołach, Elmerze – słoni w kratkę, a o czym tym razem? Emocje! Tak, to temat, który musi się pojawić, bo emocje są najważniejsze. I tak w czasie pandemii przeczytaliśmy trzy książki o emocjach i każdą z nich omówiliśmy na różne strony. Te lekcje procentują do dziś. Co jeszcze robiliśmy? Sialiśmy rośliny, eksperymentowaliśmy, obserwowaliśmy przyrodę, mierzyliśmy w domu co się da, szyliśmy wielkanocne kury, szukaliśmy skarbów w ogródkach, podróżowaliśmy trochę – palcem po mapach Google, ale najważniejsze były zajmowały rozmowy. W zasadzie o wszystkim. To dzieciaki podsuwały mi pomysły na to, o czym powinniśmy gadać. Choć niestety często odzywały się te same osoby, czyli 5–8 osób na 24. Reszta milczała. Połowa bywała na zajęciach. Połowie nie otwierały się linki, nie wiedzieli, gdzie są zadania, internet im się zacinał. Wspólne czytanie tekstu – czynność, która w klasie zajmuje nam góra 15 minut – online przeciągała się niewiarygodnie, bo albo mikrofon nie działał, albo kogoś wyrzuciło, mieliśmy ciągłe opóźnienia w przekazie i od czasu do czasu głos w trakcie: „proszę pani muszę iść siku!”. Czy zdajecie sobie sprawę, jak dużo cierpliwości człowiek musi w sobie mieć, by to udźwignąć? Odkrywałam te pokłady w sobie każdego dnia, bo wiedziałam, że muszę być spokojna i silna, dla nich, ale po lekcjach płakałam z bezsilności.

Z zewnątrz wszystko wyglądało pięknie. Zajęcia umieszczone w One Note, wszystko opisane, nagrane, podlinkowane, piękne zadania interaktywne, wytłumaczone, podkreślone, wytłuszczone, różnorodne, zindywidualizowane. Rodzice przeszczęśliwi, bo dzieci zaopiekowane – oni mogli pracować zdalnie, bo dzieci coraz bardziej samodzielne, bo widzieli ogrom naszej pracy i radość dzieciaków z wielu zadań, jakie wymyślałam. Prace wysyłane przez część dzieciaków tak piękne, że łzy radości leciały. No właśnie, przez część, bo pozostałych trzeba było motywować, żeby nie powiedzieć wyciągać za uszy, zachęcać, żeby nie powiedzieć poganiać, prosić rodziców, aby dopilnowali, a czasem któryś już raz z rzędu współdzielić ekran, żeby pokazać jak wysłać pracę. Niech ktoś mi powie, że nauczyciel to 18 godzin... Byłam bardzo zmęczona.

Po około dwóch tygodniach przychodził kryzys. Po kolei do każdego. Milkli na chwilę, smutnieli. Po rozmowach prywatnych wracali. Tylko jak motywować innych, jeśli samemu traci się wiarę w sens tego wszystkiego...

Dzwoniliśmy do siebie, pisaliśmy, stały kontakt z rodzicami i te zdjęcia: wypieków chleba, samodzielnego robienia kanapek, zabaw w ogrodzie, majsterkowania z tatą – to wszystko pomagało nam utrzymać relację, którą udało mi się nawiązać z moimi urwisami w klasie. Choć musicie wiedzieć, że łatwo nie było, oj nie! Ja, nauczona pracować w małych gru-

pach, a tu 24 osoby i cała sala wypełniona ławkami, oni z różnych grup przedszkolnych, nieintegrowani, atencyjni, lekko ukręślowieni. Jednym słowem przez dłuższy czas nie rezonowaliśmy, ale po pierwszych wakacjach wiedziałam, że to moje małe glinki, które ulepię najlepiej, jak się da, bo już widać, że są elastyczni i to, co zasiane w klasie pierwszej, zaczyna działać. Do zrobienia było wiele, plany były ambitne, ruszyliśmy z kopyta i nagle pandemia przerwała nam ten proces. A tak dobrze szło... W edukacji zdalnej miałam cały czas poczucie, że ktoś mi ucieka, że nie docieram do wszystkich tak, jak ma to miejsce w klasie. Z każdym dniem widziałam, na jak wiele czynników nie mam wpływu, mimo usilnych starań. Kogoś nie było, nie odzywał się mimo zachęty, nie słyszał „bo wywaliło ze spotkania”, nie przeczytał, nie chce zaprezentować swojej pracy, nie wiem, czy słucha, bo przecież wokół nich najpiękniejsze pokoje pełne bodźców, które czyhają na tę wątłą nić koncentracji, aby ją przeciąć. Koty łożące przed ekranem, zabierające uwagę wszystkich. A ja nie powiem „wyłącz kamerę, żeby innych nie rozpraszać”, bo przecież nie włączy jej już nigdy, gdyż koty, wiadomo, swoimi drogami zwykły chodzić i ciężko im wyperswadować kroczenie akurat w tym właśnie momencie. Bo wiecie, dla mnie najważniejsza jest relacja i bycie obecnym. Nie w sensie, że ktoś podniesie łapkę i powie: „Jestem”. Chodzi o bycie obecnym w procesie, uważnym, zauważonym, zaopiekowanym, z poczuciem szczęścia i radości, że się jest, że ma się wokół dobre dusze, z poczuciem, że można liczyć na pomoc i z chęcią tej pomocy niesienia. Zawsze mówię moim uczniom: „Nieważne, ile umiesz. Ważne, że próbujesz. Ważne, że jesteś. Ważne, że jesteś dobrym człowiekiem. Dla mnie jesteś bardzo ważny, bez względu na to, co zrobisz, bo czuję się za Ciebie odpowiedzialna”. I właśnie ta odpowiedzialność bardzo często ciągnęła mnie w dół. Bo chciałam, żeby wszyscy słyszeli, rozumieli, zrobili, nauczyli się, dostali mój kawałek uważności, wsparcia, uśmiechu, żeby wszyscy byli radośni, zadowoleni, obecni. Okazało się, że nie zawsze się tak da, a nawet jeśli prawie zawsze, to kosztem czego...

Przed drugą edycją pandemii – jesienną – zapytałam dzieciaki, co wiosną frustrowało je najbardziej, co im przeszkadzało w uczeniu się, a co pomagało, jaki rodzaj zadań wolą.

Zapytałam też o odczucia i pojawiło się wiele negatywnych: złość, niemoc, frustracja, niechęć, smutek, żal i oni w każdym przypadku potrafili uzasadnić, dlaczego tak się czuli. Umieli nazywać swoje emocje, bo tego nauczyliśmy się zdalnie. Zatem wiedząc, że nadchodzi druga fala, wykonaliśmy listę pocieszaczy, takich czynności, które zawsze poprawiają humor, i mieliśmy umowę, że jeśli znowu zdarzy się taki stan, skorzystamy z nich jak z bandaża z podręcznej apteczki. Ta lista obowiązywała dzieci, niestety nie zastosowałam jej u siebie...

A przestrzeń do uczenia się? To przecież bardzo istotny element. Pierwszego dnia jesiennej edycji pandemii zajęliśmy się naszymi (czytaj: uczniowskimi) biurkami. Zastanawialiśmy się, jak powinny wyglądać, co powinno na nich być, a co nie, które książki i zeszyty będą

potrzebne, jakie przybory itd. Przy okazji padło kilka ważnych kwestii dotyczących tego, jak asertywnie, ale grzecznie poprosić, aby mama nie stuknęła garnkami lub młodszy brat wyszedł z pokoju w trakcie lekcji. No i najważniejsza rzecz, a mianowicie: „o czym jeszcze muszę pamiętać”. Tu padały różne odpowiedzi, począwszy od tego, że trzeba wstać na czas, umyć zęby przed lekcją, nie przychodzić na lekcję w piżamie, po sumienne odrabianie zadań i słuchanie, kiedy inni mówią. Ale jedna z odpowiedzi była wyjątkowa. To ona dała mi poczucie, że oni czują się bezpieczni i nie muszę tak bardzo martwić się, że coś zakłóci moje poczucie odpowiedzialności za nich. To było zdanie, które koi moje serce do dziś, które przypomina mi o wielu innych zdaniach wypowiedzianych przez moich uczniów potwierdzających naszą głęboką relację, ich mądrość, którą zasiałam w nich poprzez ciekawe tematy podejmowane z nimi i stopy przeczytanych książek, ich empatię i szczerłość, a co najważniejsze – poczucie bezpieczeństwa jakie im daję.

O czym muszę pamiętać!

„O tym, że pani zawsze napisze i że nie pozostawi nas w niewiedzy.”

Czego nauczyła mnie pandemia?

Że nie za wszystko muszę być odpowiedzialna. Niektóre rzeczy po prostu się dzieją, nie będę chłostać się za to, na co nie mam wpływu.

Że lista pocieszaczy obowiązuje też mnie i że kiedy czuję, że mam dość, to znaczy że mam dość i muszę odejść od kompa i oddychać kolorami.

Że moje miejsce pracy jest tak samo ważne, jak przestrzeń do uczenia się moich uczniów, bo niewygodne krzesło i zbyt mały ekran kosztuje potem więcej, niż się nam wydaje.

Że relacje są wartością, która sieje wszystkie inne kwiaty w moim ogrodzie, a wdzięczność za to, co się wypracowało, będzie je podlewać i przyciągać wszystkie najpiękniejsze motyle tego świata.





Pytania do refleksji:

1. Jakie nowe sposoby komunikacji z rodzicami/opiekunami wykorzystałem/wykorzystałam w trakcie edukacji zdalnej, które chcę zostawić na dłużej?
2. Czego nowego dowiedziałam/dowiedziałem się o rodzicach/opiekunach moich uczniów i jak mogę wykorzystać tę wiedzę do wzmocnienia relacji z nimi?
3. Jak jeszcze lepiej wykorzystać technologie informacyjno-komunikacyjne do kontaktu z rodzicami/opiekunami uczniów?
4. Co najbardziej blokuje relacje nauczyciel-rodzic i co mogę z tym zrobić?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:



**Justyna Górską-Guzik**

### *Zajrzeliśmy do domów naszych uczniów*

Jesteśmy małą, kameralną szkołą. Znamy naszych uczniów (każdy z nich ma swojego mentora, czyli osobę, której zadaniem jest nadzorowanie całego procesu dydaktycznego i opiekowanie się uczniem), bardzo staramy się mieć dobrą relację z ich rodzicami. Taka organizacja pracy w każdym czasie znacząco zwiększa nasze szanse na dobre poznanie naszych podopiecznych i ich środowisk rodzinnych. Do tej pory byłam przekonana, że wiemy bardzo dużo o naszych uczniach, że z grubsza znamy ich świat i w związku z tym możemy dobrze opiekować się nimi na terenie szkoły oraz dobrze organizować ich edukację.

Nauka zdalna pokazała mi, że jest to tylko część prawdy. I wcale nie chodzi o to, że rodzice lub uczniowie cokolwiek przed nami ukrywali. To wynik tego, że na to, co opowiadają i pokazują nasi podopieczni, patrzymy przez filtry naszych doświadczeń i wyobrażeń.

Możliwość zajrzenia do domów uczniów, spotkania online z ich całymi rodzinami często sprawiały, że zaczynaliśmy patrzeć na nich w zupełnie innym świetle. Nie bez znaczenia jest to, że mentor poznaje otoczenie, w jakim uczeń spędza większość swojego życia.

Jednym ze sposobów współpracy z rodzicami w naszej szkole są odbywające się kilkakrotnie w ciągu roku spotkania. Biorą w nich zazwyczaj udział uczeń, jego rodzice i mentor. Do tej pory na spotkaniach najczęściej pojawiał się jeden z rodziców, odbywały się one rano przed lekcjami lub późno po lekcjach. Zdarzało się, że uczeń (szczególnie taki, który niedawno rozpoczął edukację w naszej szkole) był lekko stremowany całą sytuacją. W kwietniu 2020 po raz pierwszy przyszło nam prowadzić takie spotkania na platformie Meet. Często pojawiali się na nich wszyscy opiekunowie ucznia, a czasami także jego rodzeństwo. Po spotkaniach wielokrotnie widzieliśmy, że przebiegają one w przyjaźniejszej, bardziej domowej atmosferze. Prowadzący podkreślali, że w ich odczuciu rodzicom było łatwiej mówić o ich spojrzeniu na edukację dzieci, także o trudnościach i wyzwaniach. Zajrzenie do domów uczniów jak przez dziurkę od klucza pokazało nam ich samych i ich rodziny z zupełnie z innej strony. Okazywało się na przykład, że uczniowie, którzy nam wydają się introwertyczni, wycofani, w domu bez problemu wyrażają uczucia. Zobaczyliśmy rodziców, którzy w naszej wyobraźni

Kolejnym aspektem współpracy z rodzicami, który zmienił się podczas edukacji zdalnej, jest intensyfikacja naszej korespondencji z nimi. Przy każdej zmianie (które w roku szkolnym 2020/2021 są bardzo częste) szczegółowo informujemy rodziców o naszych planach i sposobach organizacji pracy. Chętniej, niż kiedykolwiek wcześniej, pytamy opiekunów uczniów o ich potrzeby oraz o potrzeby ich podopiecznych. To z nami na pewno zostanie.



## RELACJE Z RÓWIEŚNIKAMI

Pytania do refleksji:

1. Co już udało mi się dobrego zrobić w temacie dbania o relacje rówieśnicze?
2. Jak mogę pomóc moim uczniom odbudować relacje z rówieśnikami po powrocie do szkoły stacjonarnej?
3. Jakie sygnały wskazują, że coś niepokojącego dzieje się w grupie uczniów i uczennic?
4. Jak relacje rówieśnicze przekładają się na uczenie się?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

### Emilia Walter

#### *Nie da się zastąpić prawdziwej rozmowy*

Gdy rozpoczęła się kwarantanna, a my zaczęliśmy uczyć się z domu, bardzo się cieszyłam. Wreszcie mogłam spać dłużej i nie musiałam aż tak bardzo pracować na dobre oceny. Na początku brak kontaktu z innymi mi nie przeszkadzał. Myślałam, że taki obrót spraw ma same plusy. Do czasu. Po ponad miesiącu ciągłe spędzanie czasu z najbliższą rodziną zaczęło być uciążliwe.

Ponieważ oprócz Messengera i Instagrama nie korzystam z social mediów, było mi trudno komunikować się ze znajomymi. Co prawda lekcje mamy na Google Meet – da się na nim rozmawiać, ale ja, oprócz klikania w link do spotkania, zupełnie go nie rozumiem. Zresztą, nawet gdy rozmawiamy, przez chociażby Messengera, nie czujemy się jak podczas konwersacji twarzą w twarz. Nie da się zastąpić prawdziwej rozmowy: spotkanie online jest tylko jej namiastką.

Jestem harcerką i przez pandemię skończyły się spotkania na zbiórkach. Na szczęście moja drużynowa szybko zorganizowała zbiórki online. Robiliśmy to, co normalnie robiłybyśmy w realu. Raz nawet miałyśmy świecznik przez internet. Każda z nas miała u siebie zapaloną świeczkę i śpiewałyśmy przy wyłączonych mikrofonach, żeby się nie zacinało. W innych tygodniach rysowałyśmy na czas, robiliśmy origami, a nawet piekłyśmy razem pierniki. W październiku mieliśmy mieć rajd, zamiast niego wspólnie spędziliśmy dzień na Discordzie. Każda drużyna miała do wykonania zadania, które robiliśmy indywidualnie. To było ciekawe doświadczenie, podczas którego świetnie się bawiłam.

Mimo trudnej sytuacji szkoła wpadła na kilka świetnych pomysłów. Przykładem jest Google Classroom, platforma Google, na której można zakładać klasy. Każdy nauczyciel ma swoją klasę, gdzie może tworzyć projekty i ogłoszenia. W projektach wyjaśnia zadanie, które uczniowie mają wykonać, wstawia pliki i linki do różnych filmów wyjaśniających materiał. My przesyłamy wykonane zadania w terminie, który ustala nauczyciel. To naprawdę świetny pomysł, dzięki tej platformie wszystko jest w jednym miejscu. Mam nadzieję, że Classroom pozostanie w użytku także podczas nauki stacjonarnej. Pamiętam też lekcję wychowawczą, podczas której musieliśmy znaleźć w domu przedmiot kojarzący nam się z wylosowaną osobą z klasy. Było przy tym dużo zabawy i chyba na zawsze zapamiętam, że dla kogoś byłam odświeżaczem powietrza.

Uważam, że nie powinniśmy cały czas mieć lekcji online, chociaż to na pewno dobry pomysł dla osób, które akurat nie mogą być obecne, np. z powodu choroby. Mogłyby łączyć się z nauczycielem i słuchać, co się dzieje na lekcji, dzięki czemu nie miałyby zaległości. Co prawda nie będą mogły w pełni uczestniczyć w zajęciach, ale łatwiej będzie im zrozumieć materiał.

Jestem pewna, że wszyscy zapamiętamy doświadczenia z edukacji online.



### Julia Pogorzelska do Vale

#### *Potrzebujemy poczucia, że jesteśmy jedną klasą*

Zdalne nauczanie i życie w czasie epidemii wpłynęły znacząco na moje relacje z kolegami z klasy i znajomymi. Kontakt i interakcje z rówieśnikami były nieodłącznym elementem każdego szkolnego dnia. Przejście na naukę zdalną zmieniło nie tylko sposób, w jaki prowadzone są lekcje, ale też to, jak kształtują się moje relacje z kolegami i koleżankami z klasy, jak również z bliższymi i dalszymi znajomymi spoza szkoły. Zmiany te odczuwam w większości jako negatywne. Jestem z tego powodu przygnębiona, ponieważ relacje z ludźmi są dla mnie bardzo ważne, kiedy nie mogę kultywować ich w dawny sposób, czuję się, jakbym je zaniedbywała albo traciła.

Chodzę do drugiej klasy liceum, po 8-letniej szkole podstawowej. Mojej klasie nie udało się wystarczająco zintegrować przed epidemią, co bardzo wpłynęło na nasze relacje po zamknięciu szkół. W pierwszym roku nauki chodziliśmy do szkoły przez niecałe sześć miesięcy. Na początku większość z nas była skupiona na przyzwyczajaniu się do nowego, bardziej wymagającego od znanego nam z podstawówki, trybu nauczania i na nawiązywaniu pierwszych niepewnych przyjaźni. Od marca lekcji nie było. W drugiej klasie chodziliśmy do szkoły przez zaledwie półtora miesiąca przed wprowadzeniem nauki online. Nie mieliśmy wystarczająco czasu, żeby wykształcić poczucie, że chociaż nie wszyscy się ze sobą kolegujemy, to tworzymy jedną grupę. Trudno to opisać słowami, ale jestem pewna, że każdy, kto chodził do szkoły, czuł pewne połączenie z resztą klasy, nawet z osobami, z którymi dużo nie rozmawiał. W moich oczach brak tej jedności po części odpowiada za to, jak nasze relacje wyglądają w czasie epidemii. Stworzyły się mniejsze grupy i podziały, co bardzo mnie smuci.

Mamy grupę klasową na Messengerze, która jest aktywna tylko wtedy, kiedy ktoś chce się dowiedzieć, co było zadane, czy lekcja już się zaczęła, poprosić o notatki z lekcji (choćby rzadko ktokolwiek jest skłonny je wysłać) albo kiedy od czasu do czasu trzeba ustalić sprawę dotyczącą całej klasy. Jeśli chcemy porozmawiać, piszemy jedynie z osobami, z którymi udało nam się już wcześniej nawiązać jakąś relację. Podczas nauczania online nie ma zbyt wielu okazji, aby się poznać czy po prostu porozmawiać z osobami spoza swojego kręgu znajomych (nie liczę oczywiście pracy w grupach na lekcji języka polskiego czy angielskiego, chociaż muszę przyznać, że właśnie to najbardziej nas jednoczy). Nie ma też opcji luźnej rozmowy przed lekcjami czy z sąsiadem z ławki. Lubię mieć różne grupy znajomych, kolegować się z wieloma osobami i czuję się źle z myślą, że mam tak wąskie grono znajomych i nie jestem w stanie go rozszerzyć. Poznawanie nowych osób i zaprzyjaźnianie się z nimi dawało mi poczucie, że jestem na tyle społecznie utalentowana, aby z łatwością nawiązywać relacje. Że mogę być lubiana. Od początku edukacji zdalnej miewam przez to gorsze samopoczucie.

Nieco lepiej wygląda sytuacja z moimi bliższymi znajomymi z klasy. Komunikujemy się często przez Messengera (na którym mam grupę z czwórką najbliższych znajomych) i Zomą. Na grupie piszę dużo, bo to jedyna możliwa forma kontaktu, który jest tak potrzebny, szczególnie w dzisiejszych czasach. Czasami zdarza się jednak, że nawet ja jestem zmęczona tą formą komunikacji. Ignoruję wtedy wszystkie wiadomości (chyba że są wyraźnie skierowane do mnie, wtedy ignorowanie ich byłoby zwyczajnie niesympatyczne). Nie mam ani siły, ani ochoty, żeby z kimkolwiek pisać, ponieważ nie daje mi to takiej samej satysfakcji, jak interakcje twarzą w twarz.

Najmilej wspominam chwile, kiedy mogłam naprawdę się z kimś spotkać. Zdarza się to rzadko, nie tylko przez obostrzenia epidemiczne, ale również przez ilość czasu i pracy, jakie trzeba poświęcić nauce. Niestety niektórzy z moich znajomych zaczęli też bać się bezpośrednich kontaktów i nawet zwykłe spotkanie w parku czy domu jest dla nich dużym problemem, co sprawia, że kontakt z nimi nie jest taki sam jak wcześniej. Bycie praktycznie uzależnionym od tak wąskiego grona znajomych zaczyna być dla mnie nużące. Rozmowy stają się bardziej nudne, mniej rozrywkowe i bardziej wymagające dla mnie. Nie czerpię już z nich takiej radości jak wcześniej.

Odczułam też znaczące pogorszenie kontaktów z moimi pozaszkolnymi znajomymi. Do tej pory nie utrzymywaliśmy kontaktu online, nie mieliśmy po prostu takiej potrzeby, spotykaliśmy się w kawiarniach czy na spacerze w parku. Stało się to bardzo trudne albo wręcz niemożliwe z powodu np. zamknięcia gastronomii, więc nasze relacje zamarły. Po kilku godzinach nauki przed komputerem i następnych kilku godzinach poświęconych na odrabianie lekcji mam siłę jedynie na napisanie kilku wiadomości do najbliższych znajomych z klasy. Nie wystarcza mi już energii, żeby kontaktować się z dalszymi znajomymi. Jak już wspominałam, utrzymywanie wielu relacji jest dla mnie ważne, a ich brak powoduje u mnie irytację. Chciałabym te znajomości zachować, ale zwykle nie mam na to siły, co mnie frustruje.

W moim odczuciu nawiązywanie i utrzymywanie relacji, które dawałyby mi radość i satysfakcję, jest bardzo trudne podczas nauki online. Rozmowy przez Messengera nie kompensują bliskości w relacjach IRL (in real life). Szkoła zdalna nie spełnia swojej funkcji socjalizacyjnej tak dobrze, jak szkoła stacjonarna. Brakuje mi bezpośrednich rozmów i kontaktów, które były łatwiejsze i bardziej naturalne od tych, na które jesteśmy teraz skazani. Czuję też, że relacje, które zapewniała nam szkoła, miały pozytywny wpływ na moje ogólne samopoczucie, które pogorszyło się znacznie od marca 2020. Tęsknię za możliwością normalnego spotkania się, rozmowy i spędzania czasu z moimi rówieśnikami.





Pytania do refleksji:

1. Co robię, żeby wzmocnić w moich uczniach i uczennicach umiejętność uczenia się?
2. Jak rozumiem rolę technologii informacyjno-komunikacyjnych, jako narzędzi przydatnych w procesie uczenia się?
3. W jaki sposób udaje mi się najlepiej zaciekać uczniów i uczennice tematem?
4. Co najbardziej przeszkadza moim uczniom i uczennicom w nauce i czy coś mogę z tym zrobić?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

### Filip Apanasewicz

#### *Nikt nam nie pokazał, jak się uczyć*

Nazywam się Filip, mam 15 lat. W swoim życiu miałem wiele lekcji, ale ta z 2020 była wyjątkowa. Normalnie jestem małomówny, jednak teraz chciałbym opowiedzieć o zeszłorocznej pandemii i o tym, jaką naukę powinniśmy wszyscy z niej wyciągnąć.

Zacznę od tego, że w mojej szkole pomiędzy marcem a czerwcem lekcje nie odbywały się na spotkaniach online. Nasi nauczyciele po prostu wysyłali nam informacje o tym, które tematy mamy przeczytać, które zadania zrobić i okazjonalnie karty pracy do samodzielnego wypełnienia. Według mnie to była chyba najgorsza z możliwych metod, poza zupełnym brakiem zajęć. Nie lubiłem tych „lekcji”. Nie wiedziałem, czy to, co robię, ktokolwiek potem sprawdzi.

Przez to, że nie miałem bezpośredniego kontaktu z nauczycielem, uczyło mi się o wiele gorzej. Nie chciało mi się tego robić, bo nie widziałem w tym celu, brakowało mi motywacji. Przykład mój i wielu moim kolegów pokazuje, jak duży jest brak samodzielności uczniów w uczeniu się. Czuję, że przez całą szkołę podstawową nie zostałem nauczony, jak się uczyć, jak planować swój czas albo jak dobierać źródła informacji i je weryfikować. Ciągle liczę na to, że nauczyciel opowie, wytłumaczy, wskaże, czego mam się nauczyć i co jest ważne.

Po wakacjach wróciliśmy do szkoły. Co prawda nie na długo, ale odczułem ogromną różnicę między lekcjami zdalnymi a stacjonarnymi. Od razu lepiej mi się pracowało, byłem bardziej zmotywowany do uczenia się, ale przede wszystkim miałem kontakt z moimi kolegami z klasy, czego mi bardzo brakowało na lekcjach zdalnych.

Niestety w połowie października wróciliśmy na zdalne nauczanie. Tym razem jednak wprowadzono u nas lekcje online na platformie Teams. W porównaniu do poprzedniej metody nauczania zdalnego ta była o niebo lepsza. Spotkania odbywały się według planu lekcji, co niestety przekładało się na długie siedzenie przed komputerem.

No, dobrze, ja i tak zawsze dużo czasu spędzam przed komputerem, ale siedzenie podczas grania nie jest tak odczuwalne jak słuchanie lekcji online. W szkole jest inaczej, zawsze jest jakiś ruch, podejdzie się do tablicy, obróci do kolegi siedzącego z tyłu, wyjdzie na przerwę, pobiegnie przez korytarz. Mimo wszystko ta forma jest o wiele lepszym rozwiązaniem zdalnej nauki niż poprzednio. Odczuwam większą motywację, mam poczucie obecności nauczyciela i jego wsparcia podczas zajęć, nie muszę wszystkiego uczyć się sam. Jednak nadal zauważam wiele wad, bo na przykład nasi nauczyciele niechętnie włączają swoje ka-

merki, przez co nasza interakcja z nimi jest mniejsza. Dodatkowo moja klasa, jak i pewnie wiele innych, jest na lekcjach online dużo mniej rozmowna niż zazwyczaj, przez co nawet moi nauczyciele mówią, że gorzej się z nami pracuje i że czują się, jakby mówili do siebie. Nie widziałem moich kumpli od października.

Podsumowując nauczanie zdalne podczas pandemii: chyba jedynym plusem, jaki ja znalazłem, jest to, że po „szkole” mam więcej czasu dla siebie. Jednak ten jeden plus nie może przewyższyć wszystkich niedogodności takiego nauczania, jak chociażby mniejsza efektywność nauki uczniów, brak motywacji czy brak bezpośredniego kontaktu ze znajomymi lub z nauczycielami. Z tego co napisałem można wywnioskować, że gdyby w szkołach uczono nas trochę ważniejszych rzeczy, jak na przykład gospodarowania własnym czasem, jak samemu w łatwy sposób przyswajać wiedzę, samodzielnie dobierać źródła nauki i je weryfikować albo mieć poczucie wagi danej informacji, podczas pandemii pracowałoby się o wiele łatwiej i przyjemniej. Nie obwiniam nikogo, bo tej pandemii nie dało się przewidzieć, ale według mnie te zmiany (jak i wiele innych) powinny zostać wprowadzone do szkół jako jedno z ważniejszych nauk w naszym życiu.



### Karolina Baurycza

#### *Uczniowie mają prawo wiedzieć, co ich czeka*

Podczas edukacji stacjonarnej grupa, z którą pracuję, jest bardzo zaangażowana na lekcjach, uczniowie chętnie podejmują się zadań i pracują. Po przejściu na edukację zdalną początkowo też tak było, uczniowie słuchali poleceń, rozwiązywali zadania, jednak wraz z upływem czasu coraz trudniej było ich zaciekawić tematem czy egzekwować wykonywanie zadań w przyjemnej atmosferze. Już po przywitaniu uczniowie tracili zainteresowanie, część z nich wyłączała kamery, a po tych, którzy mieli je włączone, było widać, że błądzą wzrokiem po ekranie komputera. Wraz ze lepszymi umiejętnościami obsługi internetu zaczęli tam odkrywać ciekawsze atrakcje i zainteresowanie lekcją spadło. Odpowiadali głównie wtedy, kiedy byli wywoływani, do wykonywania ćwiczeń potrzebowali dużej zachęty, część była bardzo rozproszona, niektórzy w ogóle nie podążali za tokiem lekcji. Nawet kiedy wydawało mi się, że temat jest atrakcyjny, że aktywności, które przygotowałam, ich zaciekawia, bo były to filmy czy ćwiczenia multimedialne, to często działało to tylko na chwilę i zazwyczaj ciągle na te same osoby. Dodatkowo ilość przyswojonej wiedzy wydawała się niska, dzieci stawały się obojętne na proponowane aktywności i tematy. Było to niepokojące, dlatego postanowiłam porozmawiać z uczniami o moich obserwacjach i wspólnie z nimi zastanowić się, jak można to zmienić.

Powróciliśmy do podstawowej zasady, czyli omawiania celowości lekcji i zadań. Zadawaliśmy sobie pytania: „Po co mam się tego uczyć? Do czego jest mi potrzebna ta wiedza?”. Taka burza mózgów ożywiała grupę, uczniowie coraz częściej zabierali w niej głos, zaczęliśmy stawiać sobie cele poszczególnych lekcji oraz wypisywać kryteria sukcesu. Uczniowie wiedzieli, ile jeszcze zadań przed nimi i po co mają je wykonać. Częściej też dostawałam informację zwrotną na temat tego, co im się podobało, a co było nudne, bardziej skupiali się na zadaniach. Łatwiej było ich zmobilizować do pracy, jeśli wiedzieli, co ich czeka. Każdy dzień zaczynaliśmy od omówienia poszczególnych kryteriów sukcesu i zastanowienia się, co udało nam się osiągnąć. Uczniowie sami zastanawiali się, czego się nauczyli, z którymi zadaniami było im trudniej, co jeszcze potrzebują powtórzyć. Dodatkowo, jeśli podczas lekcji zdalnych pojawiła się jakaś trudność techniczna bądź nieobecność, uczniowie zdecydowanie lepiej radzili sobie z nadrobieniem materiału samodzielnie.

Początkowo wydawało się, że zajmuje to zbyt dużo czasu, że trzeba robić kolejne zadania, wprowadzać nowe tematy, jednak szybko okazało się, że to inwestycja i że uczniowie uczą się więcej, a atmosfera lekcji online jest przyjemniejsza. Każde dziecko mogło podzielić się tym, co udało mu się zrobić, ale również opowiedzieć o trudnościach, a dodatkowo przez samo opowiadanie klasa powtarzała bardzo dużo materiału.

Po powrocie do edukacji stacjonarnej zdecydowanie będę kontynuować pracę na celach. W kontakcie bezpośrednim łatwiej będzie ewaluować cele, wracać do nich, mając je pod ręką w zeszycie bez dodatkowych rozpraszaczy. Teraz wiem też, że warto być elastycznym w zakresie określania celów na dany dzień, podczas edukacji zdalnej nie zawsze udawało się realizować materiał zgodnie z planem, z różnych względów – czy to przez problemy techniczne czy przez trudność z oszacowaniem czasu potrzebnego na wykonanie zadania – ale dzięki temu okazało się, że nie trzeba się trzymać sztywno określonej ramy, że cele ustalamy na dzień, a może się to przeciągnąć na dwa, że można pracować projekto-wo i ustalić cele na dłuższy czas. Dodatkową korzyścią było to, że dzieci stały się bardziej samodzielne w wykonywaniu zadaniach, organizowaniu sobie pracy i dużo łatwiej było im zauważyć, co potrzebują powtórzyć. Okazało się, że warto poświęcić czas na opracowanie celów i ewaluowanie ich, bo dzięki temu uczniowie uczą się zdecydowanie więcej i mają większą motywację do pracy.





• TEORIA  
• PRAKTYKA  
• KONSULTACJE  
• NOWY POZIOM

MARTA  
ZABŁOCKA

Pytania do refleksji:

1. Jak rozwinął się mój warsztat pracy w czasie edukacji zdalnej? Co z tego chcę zachować i/lub pogłębić po powrocie?
2. Jakie metody wykorzystywane w edukacji zdalnej moi uczniowie oceniali najlepiej?
3. Co mogę zrobić, żeby przygotować siebie i moich uczniów na ewentualność pracy w trybie hybrydowym/zdalnym w przyszłości?
4. Gdzie będę szukać wsparcia, żeby dalej rozwijać swój warsztat pracy?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

### Maciej Sopyło

#### *Doświadczenie mocy doświadczania*

Warsztaty dla klasy piątej. Teamsy. Łączę się. Wchodzę. Wszyscy już są, tak miało być – jestem dziś gościem, nie hostem.

Widzę tylko ikonki osób, żadnych włączonych kamerek. Oprócz mnie, trenera pracującego z tą grupą po raz pierwszy, w wirtualnej sali są także nauczycielki. Przedstawiam się i wspominam, że temat zajęć sam się zaraz wyjaśni.

– Kto z was wie, że padł kiedyś ofiarą hakerów? – pytam.

Pojawiają się historie. Własne. Kolegów. Cioci. Taty. Wujka. Grupa się zna, nie ma kłopotu z mówieniem.

A kto z Was sądzi, że jego/jej hasła internetowe są bezpieczne? – dorzucam nowe pytanie. Są głosy. I wirtualne łapki w górze. Dzieje się.

No to sprawdzamy. Podaję adres strony pozwalającej sprawdzić moc hasła (ile czasu zajmie algorytmowi jego złamanie) oraz takiej, która pozwala sprawdzić, czy nasz mail jest w wykradzionych (znanych tej stronie) bazach danych.

Wyjaśniam, jak z nich korzystać. Daję czas na sprawdzanie. Proszę, by poczekali z dzieleniem się wynikami. Ale to trudne. Chcą mówić już. Tonuję, zachęcam do chwili indywidualnej pracy. Słuchają tak sobie. Dopiero po chwili zapraszam do rozmowy. Jak się pracowało? – pytam. Co udało się ustalić? Jest sporo szumu. Komentarzy. Głosów zdziwionych, uradowanych, zaskoczonych. Muszę moderować dyskusję, nie wydobywać odpowiedzi.

Podobne doświadczenie, tym razem Zoom, z dorosłymi. W wirtualnej sali psychologowie i psycholożki, pedagogzy i pedagożki, wychowawcy i wychowawczynie. Ze szkół, ośrodków szkolno-wychowawczych, domów dziecka, poradni. O zgrozo, niemal pięćdziesiąt osób, jak na prowadzone przeze mnie zajęcia to bardzo duża grupa. Pierwszy z dwóch dni warsztatów o cyberprzemocy.

Szybko dzielę grupę na mniejsze zespoły. Zadanie? Wcielić się w rolę administratorów i administratorów forów (dla wielu osób w erze mediów społecznościowych to proste) i wspólnie, w małych grupach, zdecydować, czy usuwamy podane przeze mnie komentarze zostawione w sieci, czy zostawiamy i dlaczego. Wysyłam na czacie link do pliku, w którym należy wpisać odpowiedzi (tym razem prosty Google Forms). Otwieram małe wirtualne pokoje (breakout rooms). Kolejne osoby znikają z mojego ekranu, przenosząc się do nich. Czas mija, nie wracają, nie wzywają mnie na pomoc – znaczy: pracują? Mam nadzieję...

Wreszcie koniec czasu. Wracają. Pytam, jak się pracowało. Zadanie było trudne czy łatwe? Rozmawiamy. Za chwilę zajrzemy do pliku i przyjrzymy się odpowiedziom. A potem

porozmawiamy o różnicy między hejtem a mową nienawiści i o tym, co z tego wynika dla obowiązków szkoły w konkretnych sytuacjach...

W pracy zdalnej, i z dorosłymi, i z dziećmi czy młodzieżą największym wyzwaniem było dla mnie (ciągle jest) nawiązanie relacji i zainteresowanie tym, co oferuję. A potem podtrzymywanie relacji i zainteresowania przez całe spotkanie. Jedno i drugie w mojej ocenie wiąże się z sobą. Szczególnie, gdy na całe zajęcia mam mało czasu. Jak nawiązać relację i jak zainteresować – dwa pytania, nad którymi będę się, wymyślając scenariusz spotkania.

Każde kolejne doświadczenie warsztatów online upewnia mnie, że warto zaczynać od tego, co David Kolb (badacz sposobów uczenia się ludzi) nazywa doświadczeniem, a moja nauczycielka Halina Bortnowska-Dąbrowska (filozofka, edukatorka, współzałożycielka Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka), zetknięciem grupy z przedmiotem (tematem) spotkania. „Z tematem ogólnym, abstrakcyjnym – np. «wywiad jako gatunek dziennikarski», uczestnicy powinni najpierw zetknąć się konkretnie, przez pewne przeżycie, obraz, akcję, doświadczenie, obserwację” – pisała w współredagowanym przez nią „Bryku”, ciągle niewydanym podręczniku Stowarzyszenia Młodych Dziennikarzy „Polis”. Dopiero potem wprowadzenie problemu, tematu, z którym się zmierzymy. Cykl Kolba, metodę pracy złożoną z czterech etapów – doświadczenia, refleksji nad nim, uogólnienia, gdzie to, czego doświadczyła grupa, przekładamy na szerszą wiedzę, oraz zastosowania, podczas którego szukamy z grupą miejsc i sposobów na wykorzystanie tego, czego się nauczyliśmy, w praktyce – stosowałam podczas moich szkoleń od kilkunastu lat, niemal od początku trenerskiej przygody. Praca w sieci pokazała mi, że model ten można stosować również online. I wzmocniła we mnie przekonanie o jego wartości. Wspólne doświadczenie jakiejś sytuacji, przeżycie emocji buduje grunt pod rozmowę, pomaga tworzyć między ludźmi tak potrzebne podczas pracy i wspólnej nauki relacje i lepiej zapamiętać to, o czym mówiliśmy.

Moim zdaniem dobre warsztaty online mają wiele wspólnego z dobrym przemówieniem. Występując przed ludźmi, najpierw muszę przyciągnąć ich uwagę. Bo to, że przede mną siedzą, że są gdzieś tam, wśród publiczności, wcale nie znaczy, że słuchają. Jak osoby siedzące przed komputerami w swoich domach. Nie wiem, czy słuchają. Nie mogę być nawet pewny, że tam są. A jeśli są, to może dlatego, że muszą.

Żeby byli obecni nie tylko ciałem, muszę pozyskać ich uwagę, zainteresować, zbudować relacje między nimi a mną. Im lepsza relacja, tym większa szansa, że przyjmą to, co im oferuję.

Pozyskanie uwagi, zbudowanie relacji to wyzwanie. Jak wyciągnąć uczniów z telefonów i gier? Jak – podczas szkoleniowych rad pedagogicznych – odciągnąć obecnych od wypeł-



niania dzienników elektronicznych? Jak przekonać rodziców, że nie przyszliśmy z pogadanką, ale z czymś, co ma sens i warto się w to zaangażować?

Cztery lata temu zgłosiłem się na konferencję TEDx Warsaw. TED i TEDx to konferencje o ideach wartych szerzenia. Chciałem podzielić się myślą, że warto pracować z więźniami. I mierzyłem się z tymi samymi pytaniami. Jak przyciągnąć i utrzymać uwagę? Zbudować relację? Temat trudny, większość ludzi, w tym tych na widowni, nie rozmawia na co dzień o więzieniu i więźniach. Jak często wam się to zdarzyło w ciągu ostatniego roku?

Mogłem wyjść i powiedzieć: nazywam się Maciej Sopyło i prowadzę warsztaty w więzieniach. Można tak zaczynać lekcje czy warsztaty: jestem Kowalski i powiem dziś o... Gdybym tak zaczął, wiele osób słuchających pomyślałoby pewnie „kolejny wariat”. I sprawdziłoby pocztę w telefonie, czekając na sensowniejsze przemówienie. Tak jak uczniowie i uczennice chcą przetrwać daną lekcję i doczekać do tej, którą lubią. Po długim, wspieranym przez wiele osób namyśle, zacząłem więc moje wystąpienie inaczej: „Powiem Wam dziś o czymś, o czym się zwykle nie mówi. A już na pewno nie podczas pierwszego spotkania. Byłem w więzieniu. Byłem w niejednym kryminale i regularnie do nich wracam”. Uwaga wszystkich była na mnie! Zetknąłem ludzi z przedmiotem, zainteresowałem. Potem nawiązałem relację i zaangażowałem, zadając pytanie. Dopiero wtedy, gdy ich miałem, przedstawiłem tezę, na której mi zależało: nie przestaniemy bać się byłych więźniów, dopóki, pracując z nimi, nie damy im umiejętności, które sprawią, że to oni nie będą bać się powrotu na wolność.

Podczas wystąpienia czułem, że mam kontakt z ludźmi i ich uwagę. Dawanie ludziom doświadczeń i nawiązywanie rozmowy wokół nich pozwala mi poczuć uwagę i relację podczas lekcji online, nawet przy wyłączonych kamerach. Tak samo można poczuć to, pracując z grupami w tradycyjnej sali.

### Kamil Paździor

#### *Nie narzucam swojej wizji*

W moim przypadku przejście na pracę zdalną odbyło się stosunkowo płynnie. Możliwość szerszego eksperymentowania nad wykorzystaniem TI w nauczaniu wzbudziła u mnie raczej entuzjazm niż przerażenie. Ogromny wpływ na stosunkowo łagodne przejście do innego sposobu nauczania miały też w moim przypadku dobre relacje z częścią uczniów, zbudowane w dużej mierze dzięki działaniom pozalekcyjnym – debatom oksfordzkim, wspólnym nagraniom albo koncertom muzycznym i poetyckim, akcjom wolontariatu.

Wkrótce jednak problemy dotknęły i mnie. Zdalna edukacja zatarła podział na pracę domową i niedomową. Przemęczenie i niepewność jutra, dylematy związane z realizacją podstawy programowej, przygotowaniem uczniów do matury i trwałością przekazanej wiedzy, z celowością zadań domowych i wiarygodnością ich wykonania, znaczenie oceny i rola rodziców zderzyły się z szansą, jaką dostrzegłem w wolności eksperymentowania, którą przyniosło załamanie tradycyjnych zasad i praktyk.

Już pierwsze doświadczenia z pandemii pokazały, że uczniowie mają za dużo pracy, a nauczyciele za dużo do przygotowania i do sprawdzenia. Moje poszukiwania rozwiązań skupiły się więc na ocenianiu i udzielaniu informacji zwrotnych: na pisemnych pracach przysyłanych mailem lub udostępnianych w chmurze oraz grupowych projektach edukacyjnych. W czasie edukacji zdalnej waga ocen z nich uzyskanych (także w znaczeniu wagi wyrażonej oceną), podobnie jak waga aktywności i oceny z odpowiedzi ustnej wzrosła, proporcjonalnie do spadku zaufania do testów online. Z większą dbałością zacząłem podchodzić do konstruowania tematów zadań tak, by skłonić do kreatywnego, refleksyjnego korzystania z internetu. Informacje zwrotne wysyłane mailem mogłem indywidualizować, a praca ucznia oraz komentarz do niej pozostawały cały czas dostępne online.

Kluczowe wydało mi się podzielenie wystawiania ocen za pracę samodzielną uczniów na etapy. Najpierw, w odsyłanej mailem, rozbudowanej recenzji komentowałem pracę i proponowałem kierunki rozwoju i możliwość poprawy, tak żeby recenzja, a może i dodatkowe konsultacje stały się elementem pracy kształtującej, a ocena sumująca pojawiła się później. W przypadku pracy projektowej zdecydowałem nawet, że takie konsultacje będą obowiązkowe. Uczą one odpowiedzialności, ułatwiają budowanie dobrej atmosfery, skłaniają do refleksji, dodatkowo mobilizują uczniów, a jednocześnie nie dopuszczają do pozostawienia pracy na ostatnią chwilę. Nauczyciel powinien towarzyszyć uczniom, nie narzucając swojej wizji efektu końcowego. Każde zadanie domowe powinno być omówione i docenione, choć niekoniecznie ocenione. Podsumowane, zwłaszcza w kontekście umiejętności i doświadczeń, jakie uczniowie zdobyli. Wbrew pozorom łatwiej to czasem zrobić zdalnie.



Wydaje mi się, że aktywizowanie uczniów za pomocą przemyślanych i różnorodnych zadań domowych z wykorzystaniem cyfrowych narzędzi warto będzie stosować również po pandemii. Efekty pracy i recenzje będą nie tylko w teczce nauczyciela, ale także w chmurze czy na mailu, a podział pracy na etapy sprowokuje dialog i zindywidualizowaną pracę kształtującą.

Dobrym pomysłem okazało się też stworzenie zestawu zadań do wyboru, także nieobowiązkowych, aktywizujących uczniów o różnych umiejętnościach i zainteresowaniach, którzy dotąd pozostawali mniej aktywni. Pojawiło się też więcej zadań wymyślanych przez samych uczniów. Montowanie filmów, animacji, memów, nagrywanie piosenek, prace rysunkowe stały się coraz częstszym elementem zadań domowych i przyciągały chętnych. Mam nadzieję, że wywołane taką pracą zainteresowanie przedmiotem i zbudowane podczas niej dobre relacje z uczniem staną się trwałym fundamentem, na którym będzie można budować kolejne piętra rzetelnej wiedzy w normalnych czasach. Niektórzy uczniowie, dotąd bardzo aktywni, z różnych powodów gaśli, inni rezygnowali wreszcie z roli etatowych rozrabiaków, dla jeszcze innych samotność przed ekranem oznaczała poczucie bezpieczeństwa niezbędne do zaangażowania się w zajęcia. Większego wysiłku wymagało przekonanie uczniów do prezentowania wyników swojej pracy innym, także młodszym klasom. Sprawiedliwa, surowa i wyważona ocena tych wszystkich działań stawała się niemożliwa, więc coraz mniej ważna.

Czas chaosu zmusił wielu z nas do przemyślenia na nowo swojego rytmu i metod pracy. Jestem pewien, że wprowadzone innowacje pozostaną u większości. Myślę też, że warto po pandemii utrzymać intensywność nauczycielskiej wymiany doświadczeń, modę na eksperymentowanie, a także praktykę konsultowania z uczniami i rodzicami skuteczności metod i narzędzi.



## KONTROLA VS AUTONOMIA W PRACY Z UCZNIAMI

Pytania do refleksji:

1. Gdzie jest granica między odpowiedzialnością dorosłych i młodych ludzi za naukę?
2. Po czym poznam, że uczeń/uczennica jest naprawdę zaangażowany/zaangażowana w naukę?
3. Jakich sposobów używam, żeby uczniowie autentycznie angażowali się w realizację zadań?
4. Jak buduję w uczniach i uczennicach odpowiedzialność za swój rozwój (w tym uczenie się)?

Tu jest przestrzeń dla Ciebie:

### Joanna Cwynar-Wojtonis

#### *Jasna strona zdalnej szkoły: mniej kontroli*

Narzekamy na naukę zdalną. Narzekają uczniowie, rodzice i nauczyciele. A ja jestem z wielu aspektów zadowolona. Wymienię oczywiste rzeczy: możliwość dłuższego snu, brak konieczności spędzania w korkach kilkudziesięciu minut każdego dnia, całodzienny dostęp do własnego ekspresu do kawy...

Są też ważniejsze sprawy. Po wyczerpującej pierwszej fali pandemii my, nauczyciele, po prostu wyluzowaliśmy. Mniej staramy się wszystko kontrolować i gnać z materiałem. Z marca i kwietnia pamiętam dużo próśb i apeli uczniów i rodziców o zracjonalizowanie liczby zadawanych prac. W tym roku w mojej szkole nie wpłynęła do grona pedagogicznego ani jedna taka prośba. Podobnie wygląda sprawa z kamerami. Obserwuję, że coraz większa grupa nauczycieli nie naciska na uczniów, aby włączali kamery. Uważam, że to jest w porządku. Każda opresja i naciski to objaw braku zaufania. Podobne głosy wybrzmiewają coraz głośniejsze na forach nauczycielskich. Ja prowadzę lekcje bez kamer, chociaż w pierwszym etapie pandemii sama miałam żal, że uczniowie nie chcą ich włączać. Teraz nie wymagam tego wcale. Pewnie ma znaczenie specyfika przedmiotu, jakiego uczę – dużo korzystam z tabletu graficznego, zatem i tak nie widzę uczniów. Pojawiła się także we mnie refleksja, że presja wywołuje tylko niepotrzebny opór, kilku- czy kilkunastominutową dyskusję na każdej lekcji, opowiadanie o niesprawnej kamerce, słabym internecie. Naprawdę szkoda mi na to czasu.

Nauczyciele tłumaczą, że nacisk na włączanie kamer wynika z potrzeby kontroli samodzielnej pracy. Na początku też miałam taką potrzebę. Jednak naprawdę nie ma co łudzić się, że próba totalnej inwigilacji umożliwi nam przyłapanie ucznia na oszustwie. Nie umożliwi, a poza tym wielu z nas wie bardzo dobrze, że bez kamerek i mikrofonów lekcje zdalne przebiegają sprawniej technicznie, uczniowie nie są wyrzucani z lekcji, internet nie jest tak obciążony. Czy to jest naprawdę skandal, że uczeń zasiądzie o 8 rano do lekcji w piżamie? Mam nadzieję, że na naszych oczach dokonuje się powolny proces transformacji nauczycieli, którymi w mniejszym lub większym stopniu wielu z nas jest, w nauczycieli-towarzyszy uczniów.

Drugą kwestią jest potrzeba rozwoju. Jako nauczyciele poczuliśmy się silniejsi jako grupa - zaczęliśmy się wymieniać tutorialami, pomysłami na lekcje, na narzędzia. Od innych nauczycieli można było się nauczyć pracy na Teams, Google Classroom, poznać aplikacje takich jak Quizzis, Genially i wiele innych. W grupach przedmiotowych wymienialiśmy się zasobami: ktoś potrzebował pilnie filmiku na dany temat dla uczniów, ktoś piętnastej wersji sprawdzianu, ktoś dzielił się przygotowaną przez siebie kartą pracy, quizem, testem. Sama

## KONTROLA VS AUTONOMIA W PRACY Z UCZNIAMI

należę do wielu takich grup – duża społeczność daje realną szansę na wymianę dobrych pomysłów i wsparcie.

Wzrósł też głód szkoleń, ludzie zaczęli z nich masowo korzystać z własnej inicjatywy. Wymagamy od uczniów, żeby nieustannie się rozwijali – nie ma wyjścia, my też musimy. Coraz więcej nauczycieli ma świadomość, że nie wystarczy wykorzystywać sposoby pracy z uczniami, które się sprawdziły wcześniej, że warto zapłacić za szkolenie, kurs, warsztat na wysokim poziomie. Czujemy, że musimy się rozwijać, uczyć, zmieniać. A zdalna forma spowodowała, że właściwie można kształcić się o dowolnej porze i nie ma znaczenia, że prowadzący znajduje się w Warszawie lub Rzeszowie, a nauczyciel jest z małej miejscowości na drugim końcu kraju. Chociaż zawsze brałam udział w szkoleniach, to w tym roku szkoliłam się więcej niż kiedykolwiek.

Jedną z najważniejszych kompetencji w XXI wieku jest elastyczność. W szybko zmieniającym się świecie potrzebujemy jej my, potrzebują jej nasi uczniowie. Pandemia pokazała, że jesteśmy w stanie poradzić sobie w innych, zaskakujących okolicznościach. Postawmy na pozytywną narrację, a nie na ciągłe narzekanie. Programujmy mózgi własne i młodzieży na szukanie rozwiązań, możliwości, a nie na bierne załamywanie rąk.

Przed nami długa droga dostosowywania sposobu i warunków kształcenia młodych ludzi do dzisiejszych czasów. Rolą szkoły jest przygotowanie młodzieży do dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. W tym procesie pomoże nam świadomość, że obecne pokolenie wymaga innego podejścia od tego, do którego sami przywykliśmy. Świat jest inny, młode pokolenie też jest już inne. Nikt z nas nie wie, czy podobna sytuacja się nie powtórzy. Może trzeba się na to przygotować.



### Dorota Polek

#### *Zostawić więcej wolności, to działa*

Z perspektywy rodzica negatywnych aspektów nauki zdalnej jest cała masa, zwłaszcza jak się ma w domu dziecko dyslektyczne, dysgraficzne, dysortograficzne... Syn ma lat 12 i chodzi do 7 klasy (poszedł jako 6 latek – żałuję :)).

Widzę jednak kilka pozytywów.:

–Franek, który od 1 klasy był „wrogiem” szkoły (jak był mniejszy, to każdy rano zaczynał się płaczem, bo miał iść do szkoły), dziś jest tak bardzo spragniony kontaktu z rówieśnikami, że chce wrócić do nauki w szkole, nawet gdyby razem z nim miała być 3 dzieci. Chce mieć bezpośredni kontakt z kolegami. Nawet po lekcjach nie ma możliwości spotkać się z nimi, bo szybko robi się ciemno, a poza tym w naszym małym mieście nie mają gdzie razem wyjść. Wielu kolegów komunikuje się za pomocą Messengera, a on woli rozmowę. Tęskni za ludźmi.

Jeśli chodzi o mnie, to najważniejsze jest to, że odpuściłam synowi, dałam mu wolność w szkole i przestałam nadzorować jego naukę. Do tej pory za każdym razem kontrolowałam, czy ma coś zadane, czy jest nauczony, siedziałam i uczyłam się z nim, sprawdzałam w e-dzienniku, jakie ma zadania domowe i jakie ma sprawdziany. Wiosną każdą lekcję z nim przerabiałam. Pilnowałam jego planu lekcji. Dziś już tego nie robię, rano syn ma ustawiony budzik i sam wstaje na lekcje. Zadania domowe sam kontroluje. Jak dostał kilka minusów czy 1, bo nie zrobił zadań umieszczonych na Teamsach przez nauczycieli, to teraz już sam wie, gdzie sprawdzić, czy nauczyciele coś wysłali. W miarę pamięta, kiedy ma sprawdziany (tak 75%). Nie sprawdzam, ile zapamiętał z prowadzonej lekcji online, ale jak zdarzy mi się widzieć jego sprawdzian, to widzę, że ma sporo wiadomości (oczywiście zależy od przedmiotu).

Syn stał się zdecydowanie bardziej samodzielny w zakresie nauki.





Przyszłość świata zależy od mądrej edukacji. W Fundacji Szkoła z Klasą chcemy, by szkoła uczyła odpowiedzialności za siebie i innych, uważności i współdziałania. Dlatego wspieramy i łączymy nauczycieli. Razem z nimi rozwijamy i sprawdzamy nowoczesne metody pracy. Pomagamy wychodzić poza schematy w uczeniu i w szkolnych relacjach. Oferujemy bezpłatne programy edukacyjne, szkolenia, webinary, materiały i scenariusze zajęć.

Wejdź na naszą stronę i skorzystaj z naszego wsparcia: [szkolazklasa.org.pl](https://szkolazklasa.org.pl).

Bo jaka edukacja, taki świat.



Publikacja powstała w ramach programu Szkoła z Klasą finansowanego przez Polsko-Amerykańską Fundację Wolności.