



Anna Bieganowska-Skóra, Dorota Pankowska

# MOJE S@MOPOCZUCIE W E-SZKOLE

Raport z badań



Lublin 2020

Anna Bieganowska-Skóra, Dorota Pankowska

**Raport z badań nad samopoczuciem uczniów w e-szkole**

zrealizowanych przez zespół badawczy  
Katedry Pedagogiki i Edukacji Zdrowotnej UMCS  
pod kierunkiem dr hab. Izabelli M. Łukasik, prof. uczelni

**Skład zespołu badawczego:**

dr hab. Agnieszka Bochniarz

dr hab. Agnieszka Buczak

dr Anna Grabowiec

dr Marzena Kowaluk-Romanek

dr Urszula Olejnik

dr hab. Dorota Pankowska, prof. UMCS

dr Małgorzata Samujło

dr Teresa Sokołowska-Dzioba

dr Anna Witek

Lublin 2020

## spis treści

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Wstęp .....</b>  | <b>4</b>  |
| <b>CZĘŚĆ I: MOJE SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE – WYNIKI OGÓLNE .....</b>            | <b>8</b>  |
| I. Warunki do e-edukacji .....  | 10        |
| II. Stosunki interpersonalne .....  | 15        |
| III. Możliwość samorealizacji .....   | 20        |
| IV. Stan zdrowia .....  | 25        |
| <b>CZĘŚĆ II: MOJE SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE – ANALIZA<br/>PORÓWNAWCZA .....</b> | <b>31</b> |
| <b>SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A PŁEĆ .....</b>                                   | <b>31</b> |
| I. Warunki do e-edukacji .....  | 32        |
| II. Stosunki interpersonalne .....  | 33        |
| III. Możliwość samorealizacji .....   | 35        |
| IV. Stan zdrowia .....  | 37        |
| <b>SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A MIEJSCE ZAMIESZKANIA .....</b>                   | <b>39</b> |
| I. Warunki do e-edukacji .....  | 39        |
| II. Stosunki interpersonalne .....  | 42        |
| III. Możliwość samorealizacji .....   | 45        |
| IV. Stan zdrowia .....  | 46        |
| <b>SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A TYP SZKOŁY .....</b>                             | <b>48</b> |
| I. Warunki do e-edukacji .....  | 48        |
| II. Stosunki interpersonalne .....  | 51        |
| III. Możliwość samorealizacji .....   | 53        |
| IV. Stan zdrowia .....  | 55        |
| <b>SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A POZIOM KLASY W SZKOLE<br/>PODSTAWOWEJ .....</b>  | <b>58</b> |
| I. Warunki do e-edukacji .....  | 58        |
| II. Stosunki interpersonalne .....  | 61        |
| III. Możliwość samorealizacji .....   | 62        |
| IV. Stan zdrowia .....  | 66        |
| <b>PODSUMOWANIE I WNIOSKI .....</b>   | <b>69</b> |
| I. Podsumowanie .....   | 69        |
| II. Wnioski .....   | 74        |
| <b>Bibliografia .....</b>   | <b>76</b> |

## Wstęp

25 marca 2020 roku polska szkoła stanęła przed nowym, dotychczas niespotykanym wyzwaniem. Tego dnia weszło w życie „Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19”. Dzięki zmianie przepisów możliwe stało się kształcenia na odległość w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania szkół i placówek oświatowych; określono również zasady prowadzenia nauczania na odległość oraz stworzono możliwość oceniania i klasyfikowania uczniów. Edukacja zdalna, która dotychczas była tylko opcją (przed pandemią doświadczenia ze zdalnym nauczaniem deklarowało zaledwie 15% nauczycieli - Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. 2020), z dnia na dzień stała się koniecznością i jedyną możliwością.

Nowa sytuacja szybko znalazła się w centrum uwagi nie tylko opinii publicznej, ale również badaczek i badaczy systemu edukacji z wielu ośrodków naukowych w Polsce. Zainteresowanie naukowców wzbudziły przede wszystkim osoby zaangażowane w proces. Badaniom poddano również przygotowanie i zaplecze materialne szkół do zdalnej edukacji – bardzo istotne i stanowiące warunek *sine qua non* nowego sposobu kształcenia. Pojawiać się zaczęły raporty dokumentujące sytuację z perspektywy nauczycieli, dyrektorów, rodziców, warunków i przygotowania materialnego do e-edukacji. Rządziej o swoich potrzebach i odczuciach wypowiadali się sami uczniowie (por. Buchner, Majchrzak, Wierzbicka 2020; Bigaj, Dębski 2020), a to im najbardziej zmieniła się rzeczywistość – nagle stanęli twarzą w twarz z nowym modelem funkcjonowania w roli ucznia; z dnia na dzień ograniczone zostały im kontakty z grupą rówieśniczą, a ponadto musieli się zmierzyć z uogólnionym społecznym strachem o zdrowie i bezpieczeństwo własne i najbliższych. Na tę kwestię zwrócili uwagę eksperci UNESCO, którzy w wydanym raporcie „*Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic*” (Doucet i in., 2020, s.8-9) podkreślili, że najważniejsze, aby w pierwszej kolejności skupić się na potrzebach psychologicznych uczniów, wychowanków, następnie dopiero - na dydaktyce czy realizowaniu postawy programowej. W raporcie ujęto to lapidarnie „*Maslow before Bloom*”.

Z dostępnych raportów wynika, iż już po miesiącu nauki zdalnej uczniowie bardzo źle znosili izolację oraz ograniczenie kontaktów twarzą w twarz z rówieśnikami (Buchner, Majchrzak, Wierzbicka 2020); odnotowano u nich również obniżenie poziom dobrostanu fizycznego i psychicznego. Uczniowie deklarowali złość na przeładowany program nauczania, brak chęci do nauki, a także zwracali uwagę na fakt, iż wstydzili się swojego wyglądu podczas zajęć on-line (Bigaj, Dębski 2020 s.83; 98). Zgłaszali trudności w koncentracji na tym, co mówi nauczyciel oraz ze zrozumieniem przekazywanej wiedzy; nie zawsze udawało im się na czas wykonać zadane przez nauczycieli prace. Nie mieli natomiast problemów technicznych: korzystanie z e-learningowych narzędzi nie było za dużym wyzwaniem. Dlatego nic dziwnego, że nastolatki oczekują, iż atrakcyjne, bogate w interakcje, pytania i dyskusje z nauczycielami lekcje online staną się standardem w polskich szkołach. W warunkach e-edukacji polskiemu uczniowi wydłużył się czas ekranowy, rozregulował rytm dobowy, a nauka za pośrednictwem różnych platform niekiedy prowadziła do zmęczenia i zaburzeń koncentracji określanych mianem *zoom fatigue* (Ptaszek 2020, s.67). Dało się zaobserwować u nastolatków również zjawisko wielozadaniowości medialnej polegające na jednoczesnym korzystaniu z różnych stron, urządzeń i aplikacji (Plebańska, Szyller i Sieńczewska 2020). Ponadto prawie 30% badanych uczniów deklarowało, iż bardzo często lub często w trakcie zajęć online korzystają z komputera czy smartfonu w celach niezwiązanych z nauką (Bigaj, Dębski 2020, s.101).

Zdaniem nauczycieli nauka zdalna z jednej strony generuje wśród nastolatków ogromny stres, z drugiej może być wsparciem dla uczniów i pozytywnie wpływać na ich stan emocjonalny. Zauważali również, że uczniowie w warunkach e-edukacji mają za mało ruchu, są osamotnieni, tęsknią za rówieśnikami oraz rutyną szkolnej codzienności (por. Buchner, Majchrzak, Wierzbicka 2020, s. 35).

Według dyrektorów szkół główne problemy uczniów w czasie e-edukacji to obniżenie samopoczucia fizycznego i psychicznego, niesystematyczna praca uczniów oraz brak czasu ze strony rodziców na wspieranie dzieci w czasie zdalnej edukacji. Jeśli chodzi o materialną stronę e-edukacji, wymieniane były: konieczność współdzielenia sprzętu z rodzeństwem i rodzicami, przepustowość sieci, brak umiejętności obsługi przez uczniów oprogramowania potrzebnego do edukacji zdalnej (Sobiesiak-Penszko, Pazderski 2020).

Wśród opublikowanych raportów nie znaleziono takich, które poświęcone byłyby głównie zdrowiu uczniów i ich dobremu samopoczuciu – pojęcia te wciąż jeszcze niezbyt często łączone są z różnymi aspektami życia szkolnego. Tymczasem w życiu codziennym widoczne jest przenoszenie sposobu spostrzegania funkcjonowania szkolnego na wiele

obszarów stanowiących istotne problemy w ludzkich dążeniach. Zdaniem Nevo (1995) życie szkoły jest bardzo skomplikowane i aby należycie ocenić jakość szkoły i zrozumieć naturę jej problemów, należy przyjrzeć się czemuś więcej niż tylko wynikom odzwierciedlającym osiągnięcia uczniów, co nabrało szczególnego znaczenia w czasie *lockdownu*.

Dlatego zespół badaczek z Katedry Pedagogiki i Edukacji Zdrowotnej UMCS podjął trud wypełnienia tej luki. Badanie „*Samopoczucie ucznia w e-szkole*” jest kolejnym głosem w dyskusji na temat skutków e-edukacji. Przeprowadzone badania są częścią szerszego projektu badawczego „*Szkolne samopoczucie uczniów i nauczycieli w kontekście zadań przyszłościowych*” realizowanego pod kierownictwem dr hab. Izabelli M. Łukasik, prof.UMCS. Celem badań było poznanie subiektywnego samopoczucia ucznia w e-szkole.

W niniejszym raporcie zaprezentowano ilościowe wyniki badania realizowanego za pomocą autorskiego, przygotowanego przez pracowników Katedry Pedagogiki i Edukacji Zdrowotnej UMCS, kwestionariusza „*Moje samopoczucie w e-szkole*”. Konstruując narzędzie, Autorki odniosły się do modelu opartego na teorii dobrobytu i oceny samopoczucia Allardta (1989), która daje możliwość odwołania do nauczania i edukacji oraz osiągnięć szkolnych.

Kwestionariusz „*Moje samopoczucie w e-szkole*” składa się z 36 itemów. Zadaniem uczniów było wyrażenie swoich subiektywnych przekonań dotyczących samopoczucia w e-szkole. Wskaźniki dobrego samopoczucia, na podstawie teorii Allardta, zostały ujęte w cztery kategorie: warunki szkolne (z wiadomych przyczyn: warunki do e-edukacji), stosunki interpersonalne, możliwości samorealizacji, stan zdrowia. W związku z sytuacją przejścia szkół w tryb nauczania zdalnego, stwierdzenia dotyczące poszczególnych kategorii zostały dostosowane do warunków, okoliczności i specyfiki e-szkoły. Odpowiedzi osoby badane zaznaczały na skali od 1 do 5 zgodnie z kluczem:

- 1-nie,
- 2-raczej nie,
- 3 ani nie/ani tak,
- 4 -raczej tak,
- 5-tak.

Projekt został pozytywnie zaopiniowany przez działającą na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Komisję Etyczną do Spraw Badań Naukowych.

Badanie zostało zrealizowane on-line metodą sondażu diagnostycznego (indywidualna anonimowa ankieta) w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych z Lublina i podlubelskich miejscowości w czerwcu 2020 roku. Próbkę badawczą stanowiło 360 uczniów

klas 7-8 szkoły podstawowej oraz klas pierwszych szkół ponadpodstawowych. W badaniach wzięli udział uczniowie szkół, których dyrekcja przyjęła zaproszenie do udziału w projekcie. Uczniowie brali w nim udział całkowicie dobrowolnie. Niepełnoletni mogli wziąć udział w projekcie na podstawie zgody udzielonej przez rodziców lub opiekunów. Zespół badawczy nie posiadał żadnych danych umożliwiających identyfikację uczestników badania.

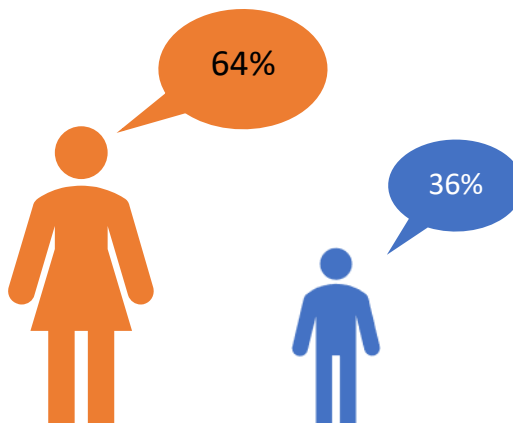
Niniejszy raport składa się z dwóch części. W pierwszej zaprezentowano procentowe rozkłady wyników ogólnych. W części drugiej skupiono się na identyfikowaniu podobieństw i różnic między odpowiedziami badanych grupowanych według czterech zmiennych: płci, miejsca zamieszkania (miasto/wieś), typu szkoły (podstawowa/ponadpodstawowa), poziomu klasy w szkole podstawowej (VII/VIII).

Raport kończą wnioski praktyczne – rekomendacje do podjęcia działań przez różne podmioty w celu zwiększania dobrostanu uczniów w czasie e-edukacji.

## CZEŚĆ I

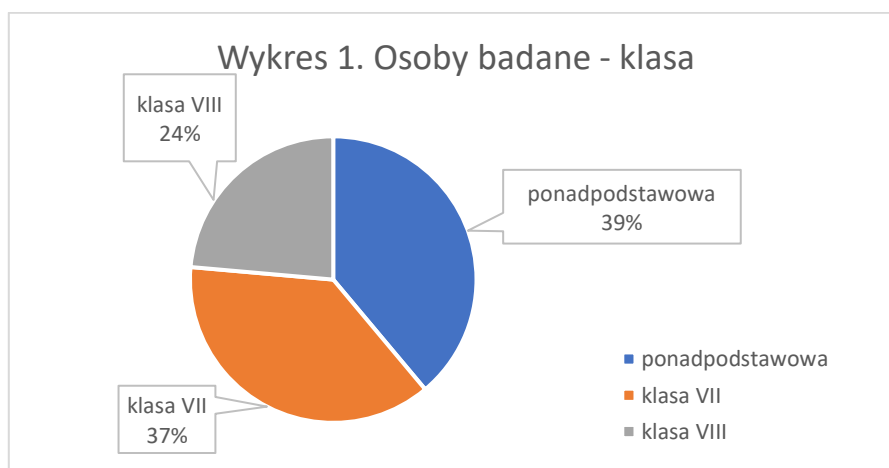
### MOJE SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE – WYNIKI OGÓLNE

W badaniach wzięło udział łącznie 360 osób, w tym 231 dziewcząt i 129 chłopców.



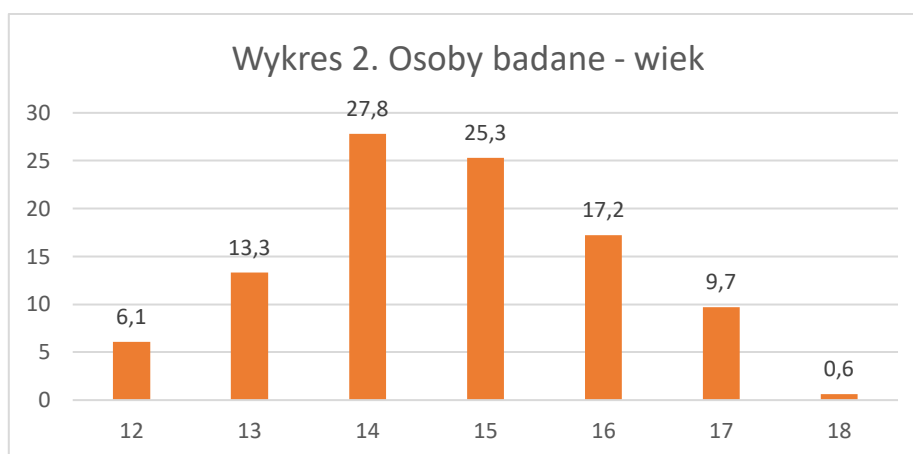
Rysunek 1. Płeć osób badanych

61% osób badanych uczęszczało do ostatnich klas szkoły podstawowej: klasy VII (135 osób), klasy VIII (85 osób), natomiast 39% to uczniowie pierwszych klas szkół ponadpodstawowych (140 osób).





W badaniach wzięły udział osoby w przedziale wiekowym 12-18 lat. Ponad połowę respondentów (53,1%) stanowiły osoby w wieku 14 i 15 lat (odpowiednio: 100 i 91 osób). Trzecią pod względem liczebności kategorię wiekową stanowiły szesnastolatki (62 osoby).



Prawie 2/3 badanych osób (62%, czyli 222 osoby) mieszka w mieście. 38% grupy respondentów stanowią mieszkańcy wsi.












Rysunek 2. Miejsce zamieszkania osób badanych

## I. Warunki do e-edukacji

Z analizy najczęściej udzielonych odpowiedzi wynika całkiem pozytywny obraz warunków do e-edukacji, z którą przyszło zmierzyć się polskim uczniom w czasie pandemii. Blisko połowa z nich (48,3%) polubiła zdalne nauczanie i dostrzega jego zalety; 57,5% badanych deklaruje, że ma dobre warunki do nauki (jednocześnie co trzeci nie jest w stanie jednoznacznie ocenić, czy warunki są dobre, czy złe). Połowa badanych jest zdania, że nauka w domu jest bardziej komfortowa, a obowiązujący plan zajęć – zadowalający. Z uzyskanych odpowiedzi wyłania się obraz ucznia samodzielnego – blisko 60% badanych neguje konieczność korzystania w trakcie nauki z dodatkowej pomocy rodziców, rodzeństwa czy korepetytorów. Mimo że obecność domowników nie jest dla większości uczniów czynnikiem utrudniającym e-edukację, to jednocześnie prawie połowie (47,2%) trudniej jest się skupić na pracy w domu i postrzega naukę w szkole tradycyjnej jako efektywniejszą. Uczniowie dostrzegają też, że w czasie pandemii muszą dużo więcej pracować, aby sprostać wymaganiom nauczycieli (55%) i w konsekwencji tego zdecydowanie za dużo czasu spędzają przed komputerem (60%).

Tabela 1. Najczęściej wybierane przez badanych uczniów twierdzenia w obszarze „Warunki do e-edukacji”

| Warunki do e-edukacji |   |                      |   |
|-----------------------|---|----------------------|---|
| Lp.                   | Stwierdzenie  | Dominująca odpowiedź |   |
| 6.                    | Mam dobre warunki do nauki w domu – własny pokój, wygodne miejsce do pracy, swobodny dostęp do sprzętu, szybki internet, itp. | Tak<br>57,5%         |  |
| 22.                   | Polubiłem/-am zdalne nauczanie – nie muszę wychodzić z domu, pracuję we własnym tempie, mam więcej wolnego czasu              | Tak<br>48,3%         |  |
| 25.                   | Trudno mi się skupić na nauce w domu, tradycyjne nauczanie jest dla mnie bardziej efektywne                                   | Tak<br>47,2%         |  |
| 10.                   | Nauka w domu jest dla mnie bardziej komfortowa, daje mi większe poczucie bezpieczeństwa, nie czuję nadmiernej kontroli        | Tak<br>51,7%         |  |
| 4.                    | Jestem zadowolony/-a z aktualnie obowiązującego planu zajęć   | Tak<br>53,3%         |  |

|     |  |              |   |
|-----|--|--------------|---|
| 31. | W związku z e-szkołą zbyt wiele godzin spędzam przed komputerem                                      | Tak<br>60,0% |  |
| 24. | Sprostanie wymaganiom stawianym przez nauczycieli zajmuje mi więcej czasu niż przed okresem pandemii | Tak<br>55,0% |  |
| 21. | Obecność domowników przeszkadza mi w trakcie zajęć on-line   | Nie<br>62,5% |  |
| 30. | Trudno mi się uczyć samemu/ samej w domu – potrzebuję pomocy np. rodziców, rodzeństwa, korepetytorów | Nie<br>58,1% |  |

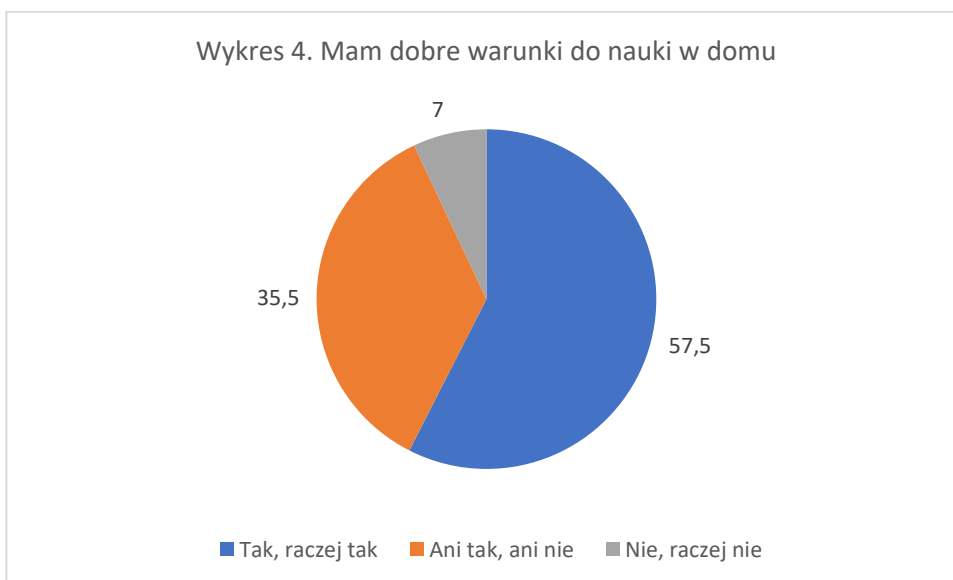
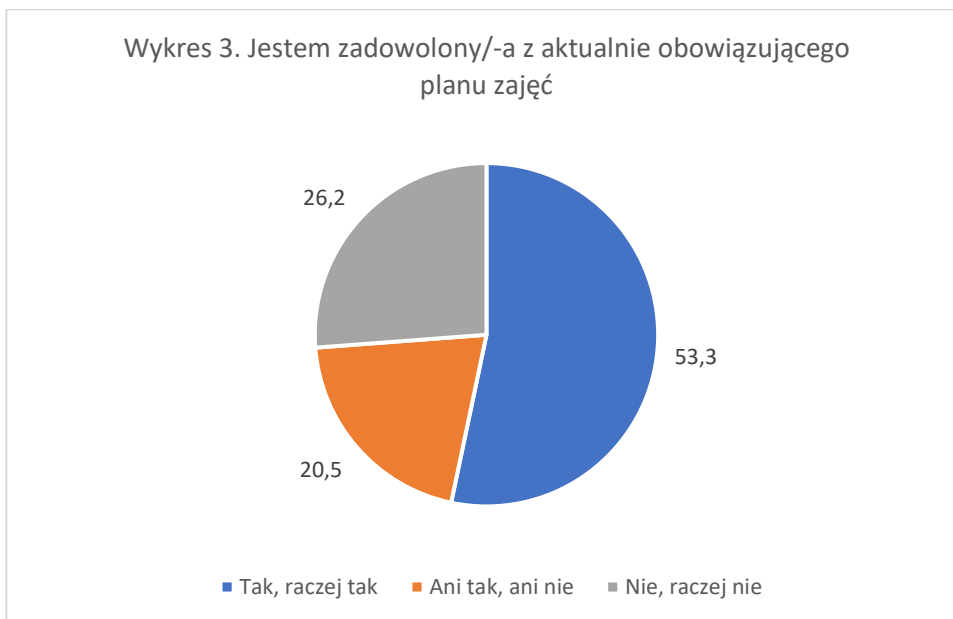
Warto dodać, że blisko 1/3 badanych uczniów (29,7%) nie dostrzega różnicy w ilości czasu spędzanego przed komputerem oraz poświęcanego na naukę przed pandemią i w jej trakcie; podobny odsetek nie widzi różnicy w efektywności e-nauczania w porównaniu z tradycyjnym.

Uzyskane odpowiedzi są spolaryzowane. Chcąc jednak rzetelnie ocenić samopoczucie uczniów w pandemicznej polskiej szkole, nie można poprzestać na opinii większości. Należy bacznie przyjrzeć się drugiemu krańcowi skali - wskazującemu na trudności - który ma również dużą wartość diagnostyczną. Już w pierwszym z analizowanych obszarów da się zaobserwować prawidłowość, że właściwym i ciągle powracającym stwierdzeniem w niniejszym raporcie będą słowa „co prawda większość badanych, to jednak AŻ ... jest przeciwnego zdania”.

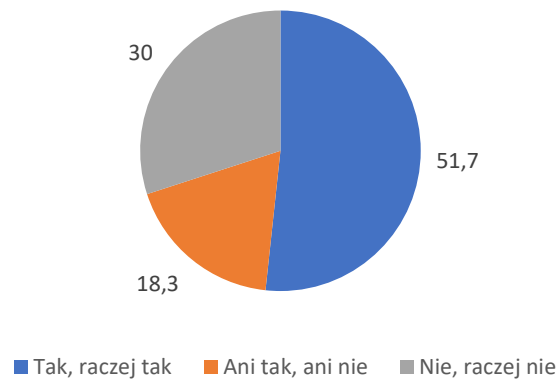
Należy pamiętać, że mimo iż większość badanych pozytywnie ocenia „warunki do e-edukacji”, to jednocześnie 1/3 respondentów zwraca uwagę na mankamenty w tym zakresie. Prawie 31% uczniów deklaruje, że nie polubiło zdalnej nauki. Dla blisko co trzeciego ucznia nauka w domu nie jest ani bardziej komfortowa (30%), ani samodzielna – 28,6% respondentów zwraca uwagę na trudność w samodzielnym zdobywaniu wiedzy i konieczność korzystania w tym procesie z pomocy rodziny czy korepetytorów; jednocześnie co czwartemu uczniowi (23,9%) w efektywnym korzystaniu z zajęć on-line przeszkadza obecność domowników. Warto zwrócić również uwagę na to, że spory odsetek uczniów (wahający się przy poszczególnych pytaniach między 9,2% a 35,5%) nie jest w stanie jednoznacznie odnieść się do poszczególnych stwierdzeń, zaznaczając odpowiedź „ani tak, ani nie”.

Podsumowując: problemem badanych uczniów nie są warunki do nauki, ale przeładowany program nauczania, którego zrealizowanie w warunkach e-edukacji wymaga od nich dużo większego wysiłku.

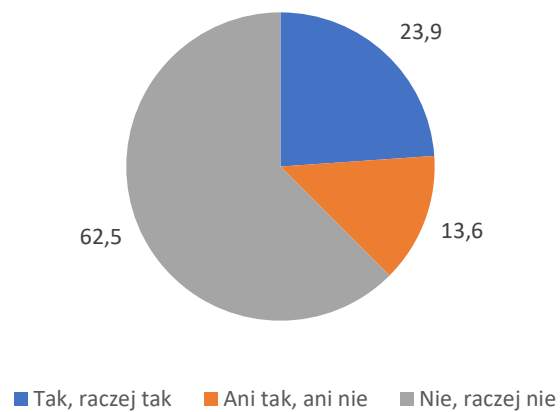
Szczegółowe wskazania procentowe zamieszczone zostały na wykresach 3-11.



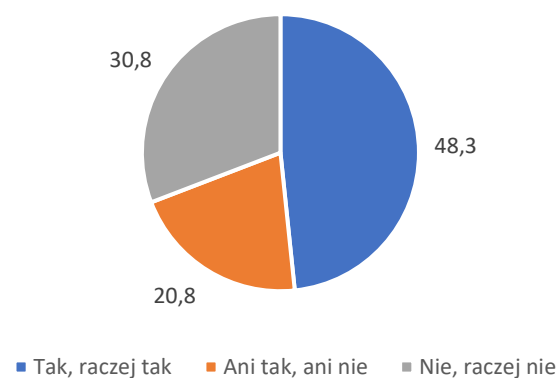
Wykres 5. Nauka w domu jest dla mnie bardziej komfortowa, daje mi większe poczucie bezpieczeństwa, nie czuję nadmiernej kontroli



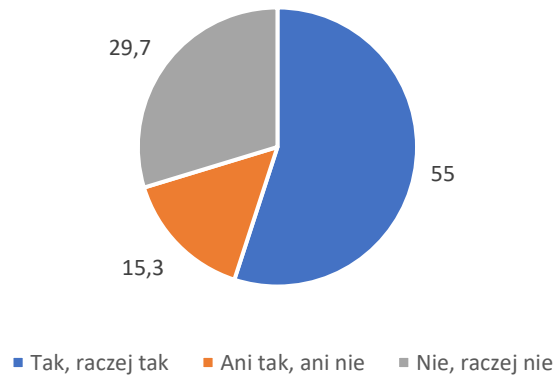
Wykres 6. Obecność domowników przeszkadza mi w trakcie zajęć on-line



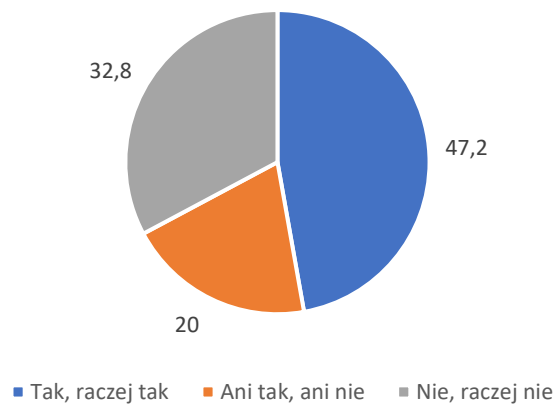
Wykres 7. Polubiłem/-am zdalne nauczanie – nie muszę wychodzić z domu, pracuję we własnym tempie, mam więcej wolnego czasu



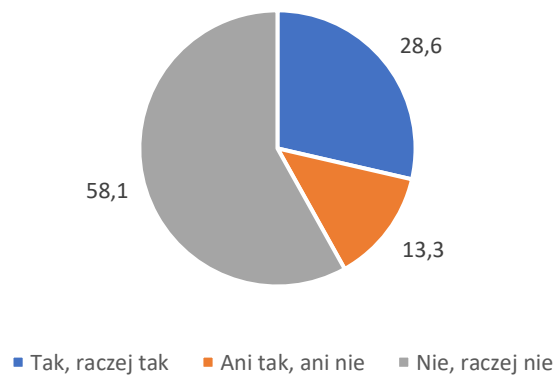
Wykres 8. Sprostanie wymaganiom stawianym przez nauczycieli zajmuje mi więcej czasu niż przed okresem pandemii

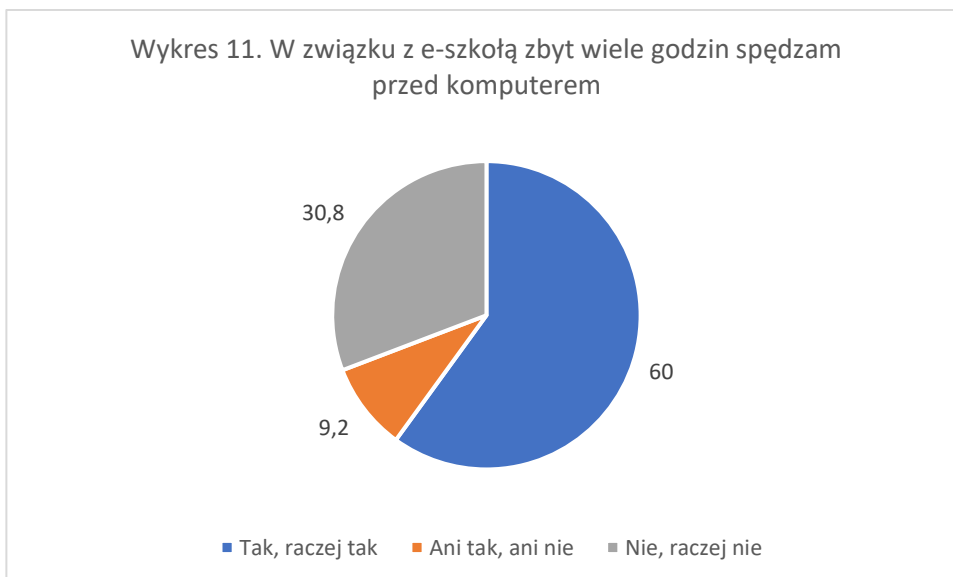


Wykres 9. Trudno mi się skupić na nauce w domu, tradycyjne nauczanie jest dla mnie bardziej efektywne



Wykres 10. Trudno mi się uczyć samemu/ samej w domu – potrzebuję pomocy np. rodziców, rodzeństwa, korepetytorów














## II. Stosunki interpersonalne

Kolejnym z poddanych analizie obszarów funkcjonowania uczniów w e-szkole były stosunki interpersonalne. W odniesieniu do grupy rówieśniczej badani uczniowie zdecydowanie potwierdzili tezę o braku wystarczającego bezpośredniego kontaktu z rówieśnikami – tego zdania jest blisko 70% badanych. Prawie 8% więcej deklaruje starania o podtrzymywanie kontaktu oraz pewność otrzymania w razie potrzeby wsparcia od rówieśników. 2/3 badanych nie dostrzega silnej rywalizacji pomiędzy uczniami w swoich klasach, blisko 60% nie widzi związku między izolacją a nasileniem konfliktów i aktów przemocy, jednocześnie 75% badanych zaprzecza twierdzeniu, iż w ostatnim czasie stali się ofiarami hejtu ze strony znajomych ze szkoły.

Jeśli chodzi o relacje z nauczycielami, to uczniowie w większości deklarują, że mogą liczyć na wsparcie z ich strony (prawie 70%) czy pomoc wychowawcy, pedagoga, psychologa (prawie 64%). Większość z uczniów dostrzega też współdziałanie nauczycieli i rodziców. Wobec powyższych deklaracji chęci i możliwości skorzystania z pomocy kadry pedagogicznej dziwi fakt, iż tylko dla 52,8% badanych kontakty on-line z nauczycielami nie stanowią źródła stresu.

Tabela 2. Najczęściej wybierane przez badanych uczniów twierdzenia w obszarze „Stosunki interpersonalne

| Stosunki interpersonalne |   |                      |   |
|--------------------------|---|----------------------|---|
| Lp.                      | Stwierdzenie  | Dominująca odpowiedź |   |
| 1.                       | Brakuje mi bezpośredniego kontaktu z rówieśnikami   | Tak<br>68,4%         |    |
| 9.                       | Mimo braku bezpośredniego kontaktu mogę liczyć na pomoc i wsparcie nauczycieli  | Tak<br>69,4%         |    |
| 3.                       | Gdy mam taką potrzebę, mogę porozmawiać zdalnie o swoich sprawach, np. z wychowawcą, pedagogiem, psychologiem           | Tak<br>63,9%         |    |
| 5.                       | Kontakty on-line z nauczycielami są dla mnie źródłem stresu   | Nie<br>52,8%         |    |
| 28.                      | Staram się podtrzymywać kontakty towarzyskie - mogę liczyć na wsparcie rówieśników                                      | Tak<br>77,8%         |   |
| 33.                      | W ostatnim czasie co najmniej raz doświadczyłem/-am hejtu od osób z mojej szkoły  | Nie<br>74,7%         |  |
| 35.                      | Zauważyłem/ -am, że izolacja przyczynia się do nasilenia konfliktów między ludźmi oraz przemocy fizycznej i psychicznej | Nie<br>58,4%         |  |
| 26.                      | Uczniowie w mojej klasie silnie ze sobą rywalizują  | Nie<br>67,8%         |  |
| 20.                      | Nauczyciele kontaktują się zdalnie z rodzicami  | Tak<br>62,8%         |  |

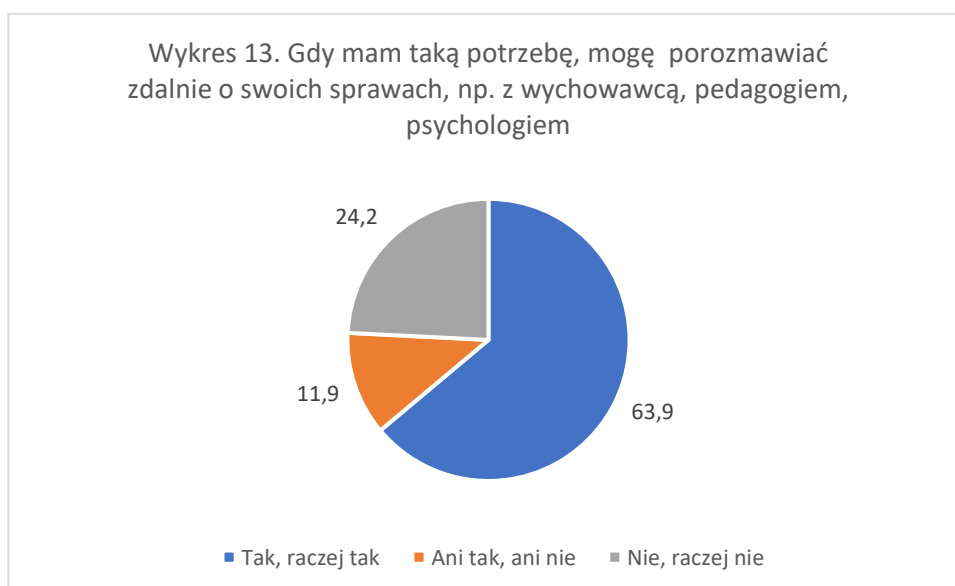
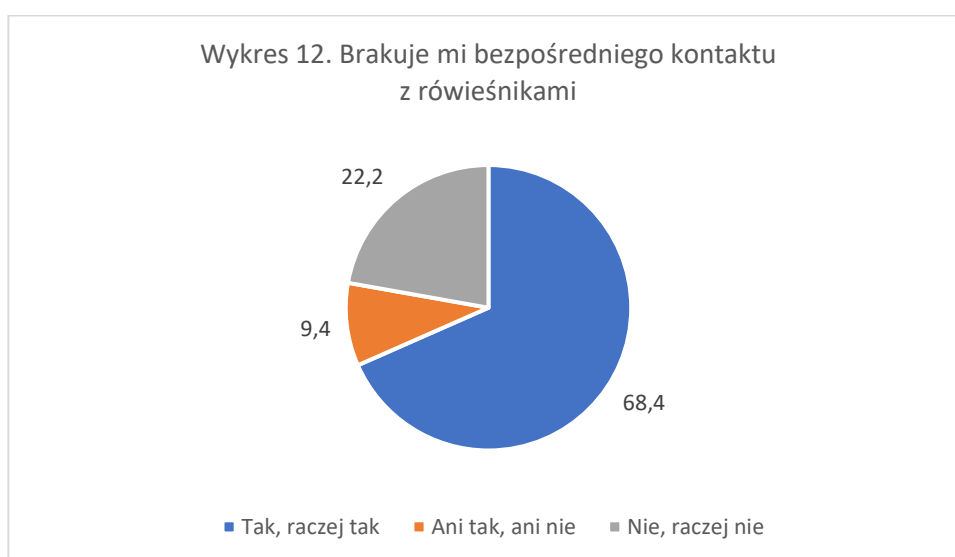
Mimo iż przytoczone wyniki wskazują na to, że uczniowie odczuwają swoje wzajemne wsparcie i mogą liczyć na nie również ze strony kadry pedagogicznej w czasie *lockdownu*, to jednak odnotowano spory odsetek odpowiedzi, które powinny jeśli nie zaniepokoić, to przynajmniej zwrócić uwagę osób odpowiedzialnych za e-edukację. Co czwarty badany uczeń (24,2%) w swojej opinii nie może w razie potrzeby porozmawiać zdalnie o swoich problemach z wychowawcą czy pedagogiem ani nie dostrzega zdalnych kontaktów między rodzicami a nauczycielami. Co dziesiąty twierdzi (11,7%), że w sytuacji e-edukacji nie może



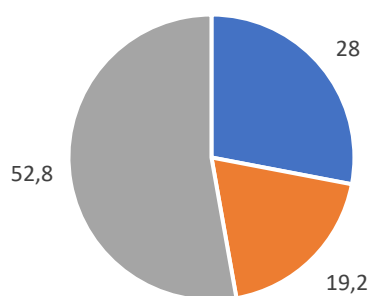
liczyć na pomoc i wsparcie nauczycieli, a dla prawie 30% ankietowanych kontakty on-line z nauczycielami stanowią źródło stresu.

Jeden na sześciu uczniów (61 osób) w ostatnim czasie doświadczył ze strony rówieśników hejtu, a co trzeci zauważa, że pozostawanie w izolacji przyczynia się do nasilenia konfliktów między ludźmi oraz szeroko rozumianej przemocy (być może w pozaszkolnym otoczeniu, domu rodzinnym). 14% badanych dostrzega toczącą się w ich klasach silną rywalizację. Nie są to na szczęście zjawiska częste i nagminne, ale realne i wymagające pilnej refleksji pedagogicznej oraz podjęcia działań służących ich niwelowaniu, zwłaszcza w momencie, gdy polska edukacja stoi u progu kolejnej tury nauczania zdalnego.

Szczegółowe wskazania uczestników badań w układzie procentowym w kategorii „Stosunki interpersonalne” przedstawiono na wykresach 12-20.

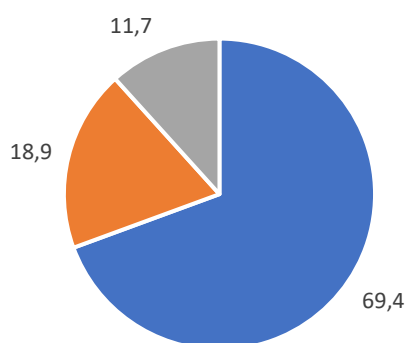


Wykres 14. Kontakty on-line z nauczycielami są dla mnie źródłem stresu



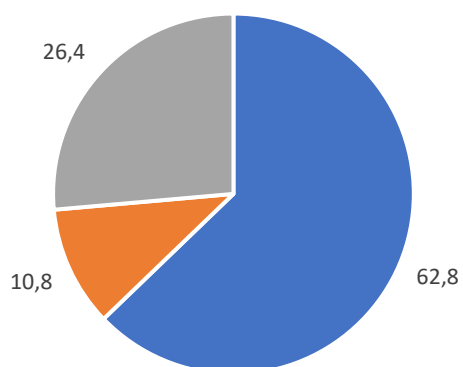
■ Tak, raczej tak ■ Ani tak, ani nie ■ Nie, raczej nie

Wykres 15. Mimo braku bezpośredniego kontaktu, mogę liczyć na pomoc i wsparcie nauczycieli



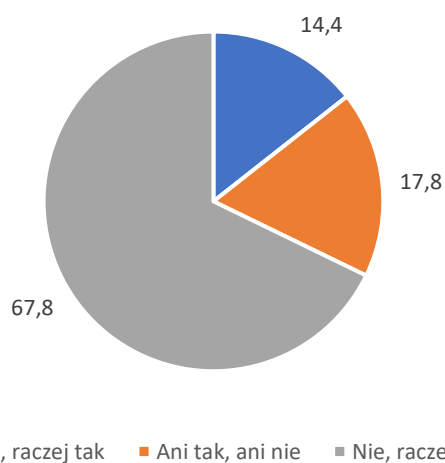
■ Tak, raczej tak ■ Ani tak, ani nie ■ Nie, raczej nie

Wykres 16. Nauczyciele kontaktują się zdalnie z rodzicami

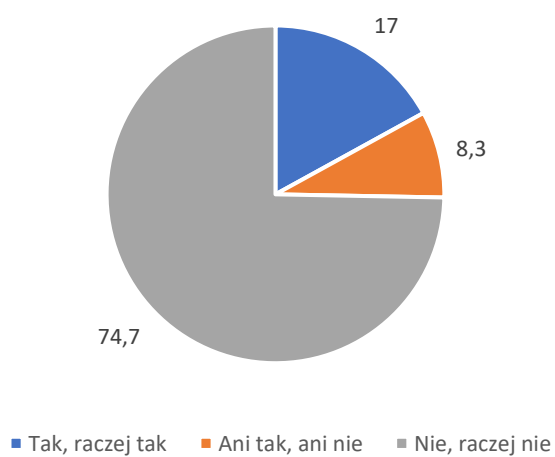


■ Tak, raczej tak ■ Ani tak, ani nie ■ Nie, raczej nie

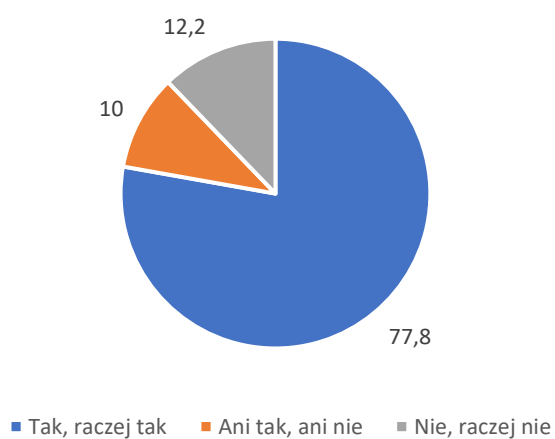
Wykres 17. Uczniowie w mojej klasie silnie ze sobą rywalizują



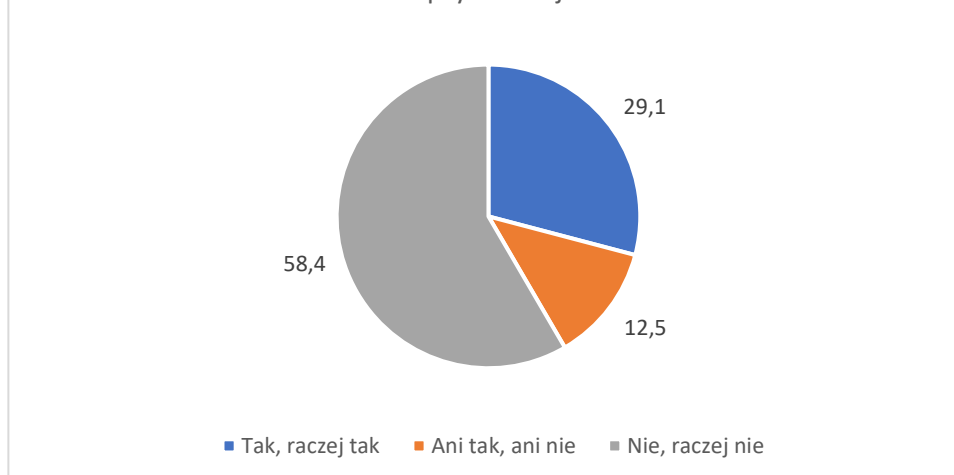
Wykres 18. W ostatnim czasie co najmniej raz doświadczyłem/-am hejtu od osób z mojej szkoły



Wykres 19. Staram się podtrzymywać kontakty towarzyskie - mogę liczyć na wsparcie rówieśników



Wykres 20. Zauważyłem/ -am, że izolacja przyczynia się do nasilenia konfliktów między ludźmi oraz przemocy fizycznej i psychicznej












### III. Możliwość samorealizacji

Badanych uczniów poproszono również o odniesienie się do twierdzeń dotyczących możliwości działania i samorealizacji w warunkach *lockdownu*. Zamknięcie w domach, zakaz wychodzenia, zawieszenie działalności różnych organizacji mogły mocno ograniczyć, a nawet całkowicie uniemożliwić realizację tej sfery życia. Z odpowiedzi uczniów biorących udział w badaniu wynika, że mimo nowych okoliczności, w których przyszło im funkcjonować, pozytywnie oceniają swoje możliwości samorealizacji – w większości pytań co najmniej połowa respondentów dodatnio wartościuje poszczególne obszary. I tak: 60% badanych stwierdza, że podczas *lockdownu* ma więcej czasu na rozwijanie swoich zainteresowań, a ponad 43% z nich pandemia nie stanęła na przeszkodzie w rozwoju edukacyjnych możliwości, które mogą mieć znaczenie dla ich przyszłości. Co drugi uczeń czuje się w warunkach pandemicznych doceniany na poziomie zbliżonym do tego sprzed *lockdownu*; tyle samo badanych dostrzega możliwość osiągnięcia sukcesu oraz czuje się zmotywowany<sup>ch</sup> przez nauczycieli do pracy nad sobą. Zdaniem 6 na 10 uczniów nauczyciele doceniają ich kreatywność. 2/3 badanych brakuje możliwości zaangażowania się w różnego rodzaju akcje społeczne (nie mamy danych na temat ich zaangażowania sprzed pandemii, więc nie można stwierdzić, czy ten deficyt wynika z zamknięcia, czy też jego poczucie towarzyszyło badanym uczniom już wcześniej). Niepokojąca jest zaobserwowana bierność uczniów w zakresie samorządności – blisko 55% z nich nie odczuwa dyskomfortu w związku z brakiem możliwości wpływania na decyzje podejmowane w szkole, co może świadczyć o wyuczonym

podporządkowaniu się zasadom i normom. Niespełna 40% uczniów jest zdania, iż ich opinie o zdalnym nauczaniu są brane pod uwagę – mając do dyspozycji jedynie dane ilościowe nie można ocenić, czy jest to prawidłowość opisująca również postawę uczniów podczas edukacji tradycyjnej.

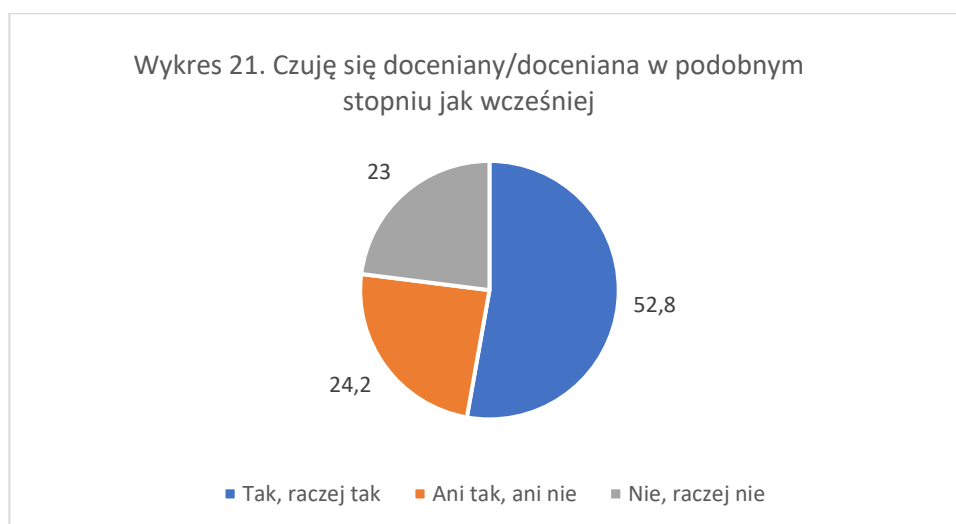
Podsumowując tę część analiz, można stwierdzić, że uczniowie w warunkach e-edukacji dostrzegają więcej możliwości realizowania swoich pasji niezwiązanych ze szkołą. Motywację i poczucie bycia docenionym czerpią z zewnątrz. Nie odczuwają zbyt wielkiej potrzeby wpływania na to, co się dzieje w ich szkole pracującej w nowych okolicznościach.

Tabela 3. Najczęściej wybierane przez badanych uczniów twierdzenia w obszarze „Możliwości samorealizacji”

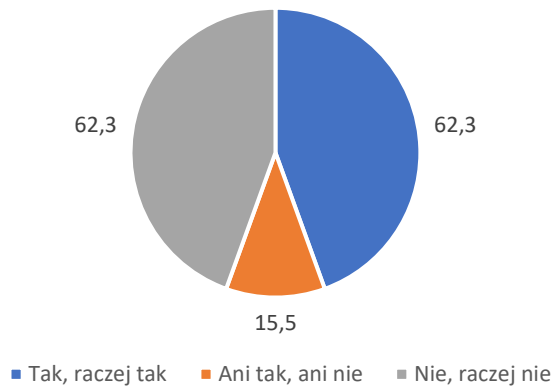
| Możliwość samorealizacji |   |                      |   |
|--------------------------|---|----------------------|---|
| Lp.                      | Stwierdzenie  | Dominująca odpowiedź |   |
| 19.                      | Mam teraz więcej czasu na realizowanie moich zainteresowań, pasji                                 | Tak<br>60,6%         |    |
| 27.                      | W mojej szkole nauczyciele udzielają wskazówek i motywują do pracy nad sobą                       | Tak<br>51,1%         |  |
| 32.                      | Z powodu pandemii nie mogę rozwijać swoich edukacyjnych możliwości związanych z moją przyszłością | Nie<br>43,2%         |  |
| 13.                      | Moi nauczyciele doceniają kreatywność   | Tak<br>60,0%         |  |
| 16.                      | Odczuwam dyskomfort w związku z niemożnością wpływania na decyzje podejmowane w szkole            | Nie<br>54,7%         |  |
| 12.                      | Mam możliwość osiągnięcia sukcesów  | Tak<br>50,0%         |  |
| 1.                       | Czuję się doceniany/doceniana w podobnym stopniu jak wcześniej                                    | Tak<br>52,8%         |  |
| 7.                       | Brakuje mi uczestnictwa w różnych akcjach społecznych   | Tak<br>62,3%         |  |
| 8.                       | Czuję, że wyrażane przeze mnie opinie w sprawach e-edukacji są brane pod uwagę                    | Tak<br>39,4%         |  |

Biorąc pod uwagę drugi biegun odpowiedzi, należy zastanowić się, co można zrobić, aby poprawić sytuację ¼ uczniów, w opinii których możliwości samorealizacji pogorszyły się lub są wartościowane w czasie pandemii negatywnie. Co czwarty uczeń biorący udział w badaniach albo nie czuje się doceniany przez swoje otoczenie, zarówno szkolne, jak i rodzinne, w tym samym stopniu co wcześniej, albo nie potrafi udzielić jednoznacznej odpowiedzi w tej kwestii. Łącznie połowa badanych nie widzi możliwości osiągnięcia sukcesów albo nie jest w stanie określić, czy ma takie możliwości. Co trzeci uczeń nie ma podczas e-edukacji możliwości rozwijania swoich pasji ani nie czuje się motywowany przez nauczycieli do pracy nad sobą; co siódmy przyznaje, że jego kreatywność nie jest doceniana. 40% nie może z powodu pandemii uczestniczyć w dotychczasowych zajęciach dodatkowych. Zdaniem co trzeciego ucznia jego opinie na temat e-edukacji nie są brane pod uwagę, a blisko 24% badanych odczuwa dyskomfort z powodu braku wpływu na decyzje, które podejmowane są w szkole.

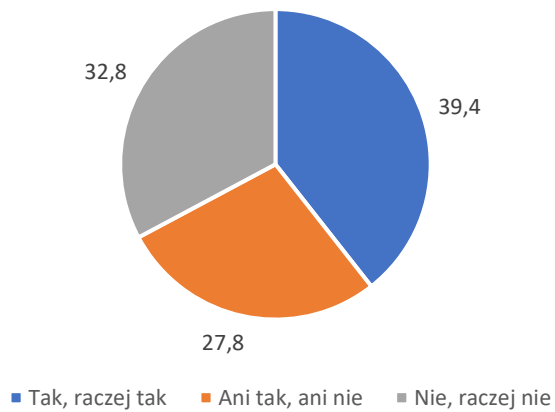
Szczegółowe dane dotyczące kategorii „Możliwość samorealizacji” zamieszczono na wykresach 21-29:



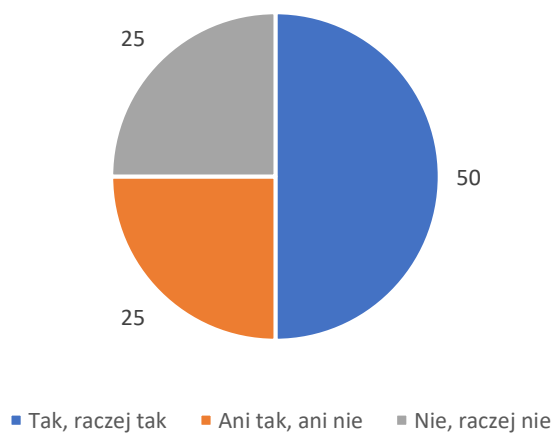
Wykres 22. Brakuje mi uczestnictwa w różnych akcjach społecznych



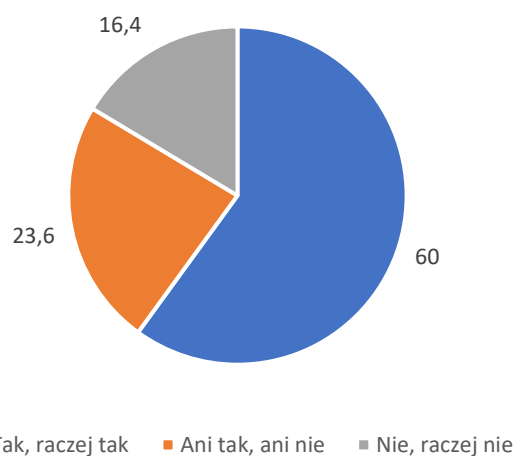
Wykres 23. Czuję, że wyrażane przeze mnie opinie w sprawach e-edukacji są brane pod uwagę



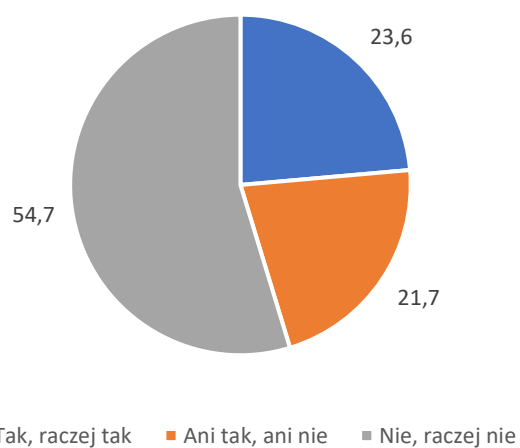
Wykres 24. Mam możliwość osiągnięcia sukcesów



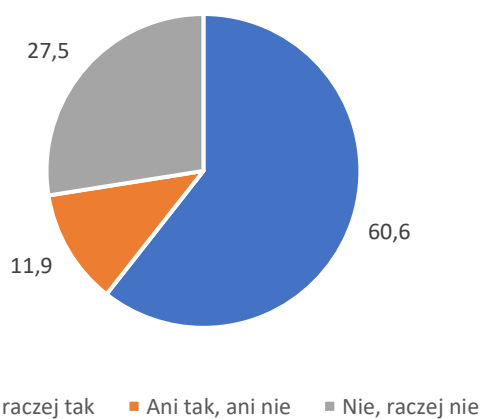
Wykres 25. Moi nauczyciele doceniają kreatywność



Wykres 26. Odczuwam dyskomfort w związku z niemożnością wpływania na decyzje podejmowane w szkole

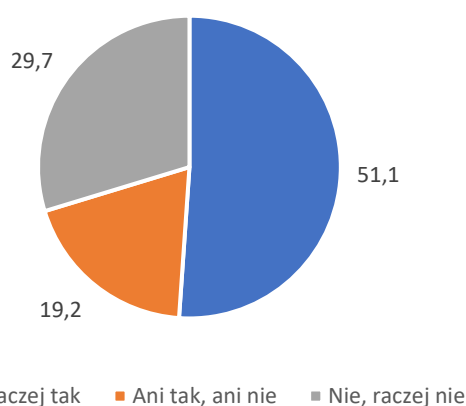


Wykres 27. Mam teraz więcej czasu na realizowanie moich zainteresowań, pasji

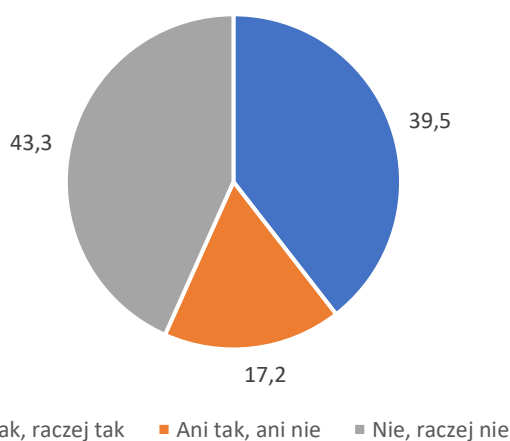




Wykres 28. W mojej szkole nauczyciele udzielają wskazówek i motywują do pracy nad sobą



Wykres 29. Z powodu pandemii nie mogę rozwijać swoich edukacyjnych możliwości związanych z moją przyszłością









#### IV. Stan zdrowia

Zdecydowana większość badanych uczniów dba o swoją kondycję fizyczną i podejmuje samodzielnie aktywności na jej rzecz (76,4%), bo – zdaniem 54% – szkoła w czasie pandemii nie zapewnia zajęć ruchowych. Młodzież nie uskarża się na problemy ze snem spowodowane bieżącą sytuacją. Niespełna połowa (47,5%) ocenia swój sposób odżywiania jako zdrowy i regularny – nie dysponujemy wiedzą, jak sytuacja wyglądała przed epidemią, więc nie ma możliwości stwierdzenia, czy wprowadzenie e-edukacji jakkolwiek wpłynęło na tę kwestię. Bardzo ważną z punktu widzenia warunków nauki zdalnej sprawą jest fakt, iż prawie 60% badanych deklaruje, iż przystępuje do realizowania obowiązków szkolnych nawet

w sytuacji złego samopoczucia. Natomiast połowa badanych uczniów odczuwa bóle głowy, kręgosłupa, oczu spowodowane zbyt dużą ilością czasu, jaką muszą spędzić przed komputerem, tabletem czy telefonem. Należy pamiętać, że oprócz czasu przeznaczanego *stricte* na naukę szkolną, młodzież korzysta ze wspomnianych urządzeń, przygotowując się do kolejnych zajęć, odrabiając prace domowe, ale też organizując swoje życie towarzyskie, uczestnicząc w zajęciach dodatkowych czy szukając rozrywki, co pozwala przypuszczać, iż wraz z rosnącą ilością czasu spędzaną w kontakcie ze światem zdalnym, nasilają się wspomniane dolegliwości bólowe. Należy zadać pytanie o efektywność uczenia się w sytuacji, gdy młodzież przystępuje do niego, odczuwając fizyczny dyskomfort.

Tabela 3. Najczęściej wybierane przez badanych uczniów twierdzenia w obszarze „Stan zdrowia”

| Stan zdrowia |  |                      |   |
|--------------|--|----------------------|---|
| Lp.          | Stwierdzenie   | Dominująca odpowiedź |   |
| 15.          | Mam problemy ze snem wynikające z obecnej sytuacji   | Nie<br>70,3%         |   |
| 34.          | Z uwagi na dużą ilość czasu spędzanego przed komputerem, przy telefonie odczuwam bóle głowy, kręgosłupa, oczu itp.       | Tak<br>48,6%         |  |
| 11.          | Brakuje mi zajęć ruchowych organizowanych w szkole, które dawały mi możliwość poprawy formy fizycznej i samopoczucia     | Tak<br>54,2%         |  |
| 18.          | Podejmuję różne formy aktywności fizycznej w celu zadbania o swoją kondycję (np. gimnastyka, bieganie, jazda na rowerze) | Tak<br>76,4%         |  |
| 23.          | Realizuję wszystkie szkolne zadania, nawet gdy źle się czuję   | Tak<br>58,6%         |  |
| 29.          | W obecnej sytuacji staram się jeść zdrowo i regularnie   | Tak<br>47,5%         |  |

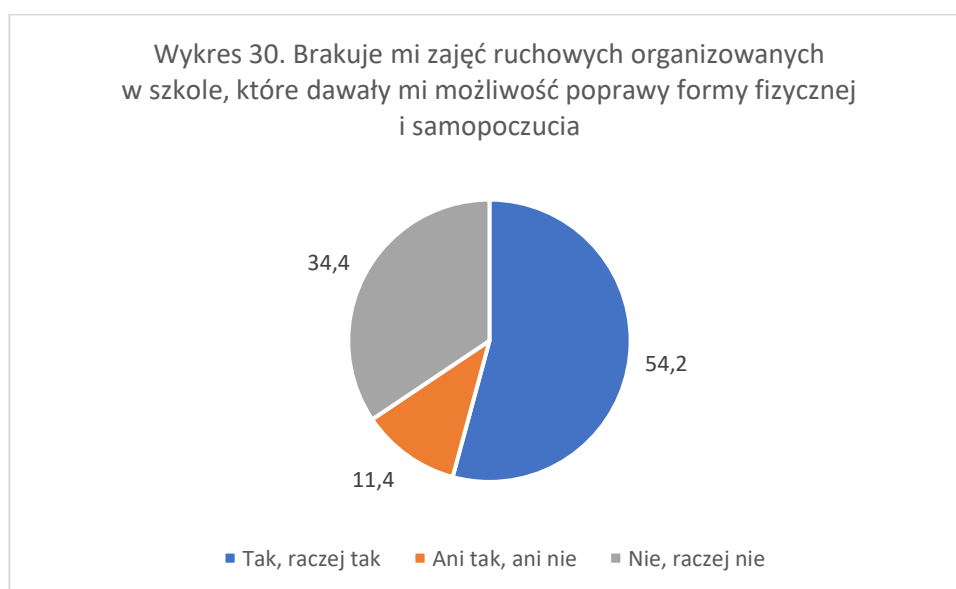
Co interesujące, kategoria „stan zdrowia” jest jedyną spośród poddanych analizie, w której w 3 kategoriach nie można jednoznacznie i wyraźnie wskazać dominującej odpowiedzi, ponieważ pozostają one na poziomach zbliżonych, a co za tym idzie - nie można stwierdzić „jak jest”.

Tabela 4. Wybierane przez uczniów stwierdzenia w kategorii „Stan zdrowia” – wybory pozostające na podobnym poziomie wskazań

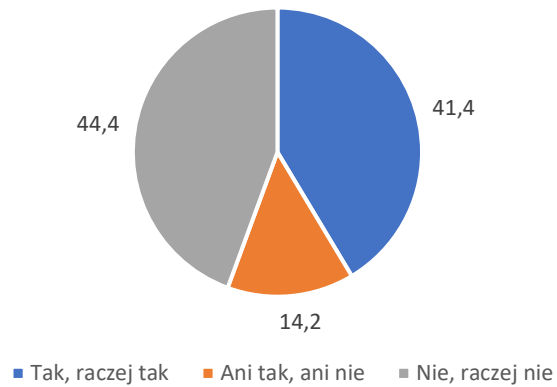
| Lp. | Stwierdzenie   | 😊    | ☹️   |
|-----|--|------|------|
| 17. | Po pracy w systemie e-szkoły czuję duże zmęczenie  | 42,2 | 41,1 |
| 14. | Obecna sytuacja wywołuje u mnie poczucie dyskomfortu (spadek nastroju i energii, nerwowość i rozdrażnienie)  | 44,4 | 41,4 |
| 36. | W ostatnim czasie odczuwam trudności w korzystaniu z pomocy medycznej (np. dostęp do lekarza, przeprowadzenie koniecznych badań, wizyta u stomatologa) | 42,5 | 42,2 |

Ponad 40% uczniów odczuwa duże zmęczenie spowodowane nauką zdalną. Tyle samo przyznaje, że bieżąca sytuacja, nie tylko szkolna, wywołuje u nich poczucie dyskomfortu. Odczuwają spadek nastroju i energii, stają się nerwowi i rozdrażnieni. Biorąc pod uwagę, iż wskazania te dotyczą tak dużej grupy osób, dla praktyki pedagogicznej najważniejsze będą odpowiedzi na pytania, co zrobić, aby poprawić sytuację tych, których wskazania świadczą o braku komfortu i nieradzeniu sobie ze zdalnym nauczaniem.

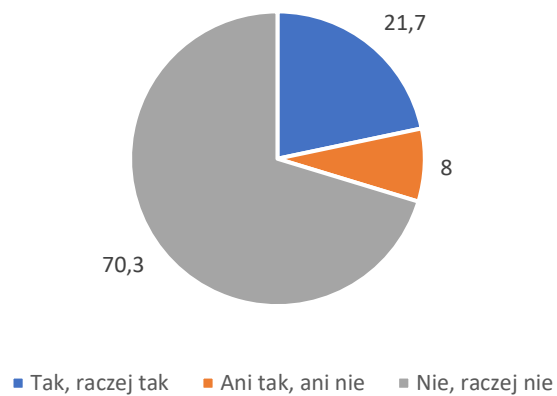
Szczegółowe dane dotyczące wskazań w kategorii „Stan zdrowia” zamieszczono na wykresach 30-39.



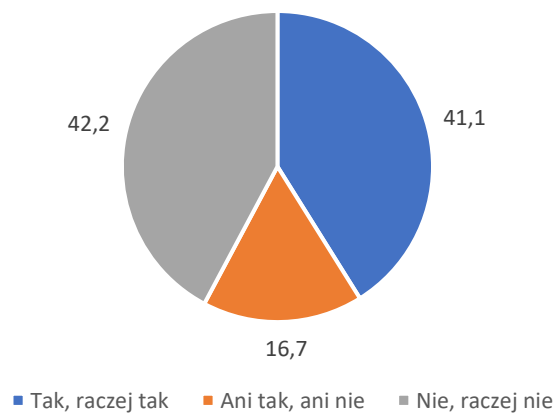
Wykres 31. Obecna sytuacja wywołuje u mnie poczucie dyskomfortu (spadek nastroju i energii, nerwowość i rozdrażnienie)



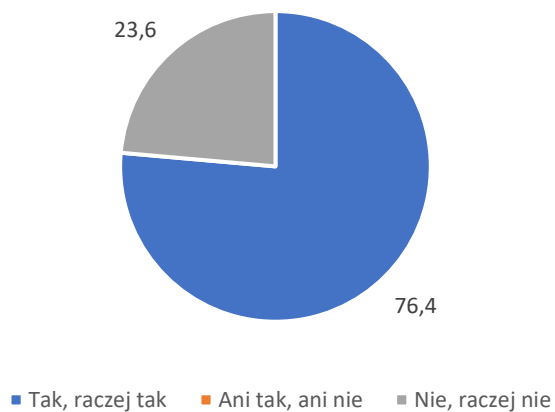
Wykres 32. Mam problemy ze snem wynikające z obecnej sytuacji



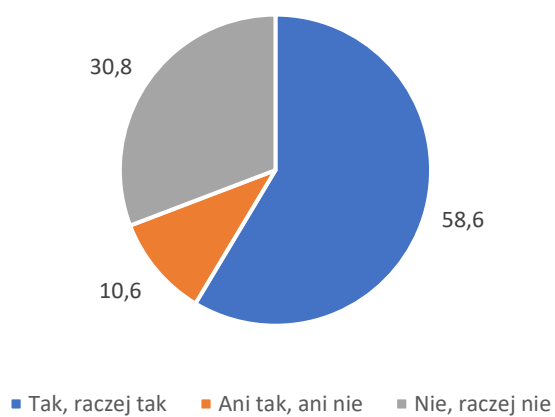
Wykres 33. Po pracy w systemie e-szkoły czuję duże zmęczenie



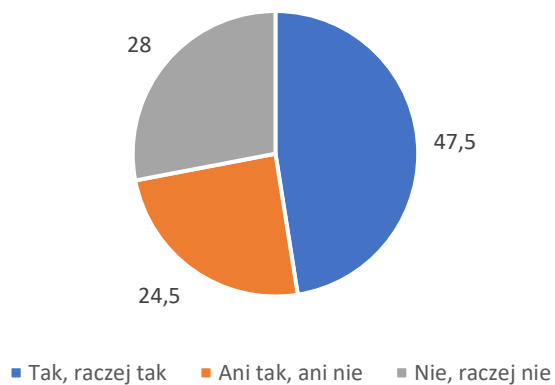
Wykres 34. Podejmuję różne formy aktywności fizycznej w celu zadbania o swoją kondycję (np. gimnastyka, bieganie, jazda na rowerze)



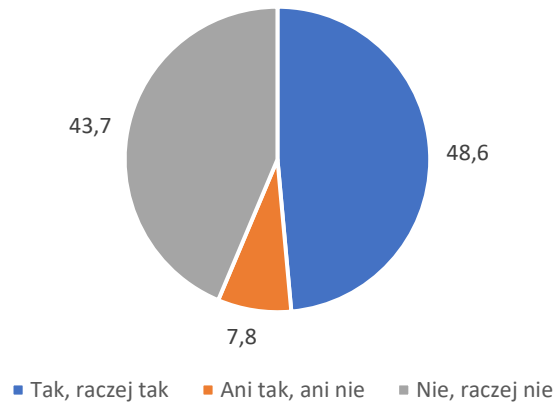
Wykres 35. Realizuję wszystkie szkolne zadania, nawet gdy źle się czuję



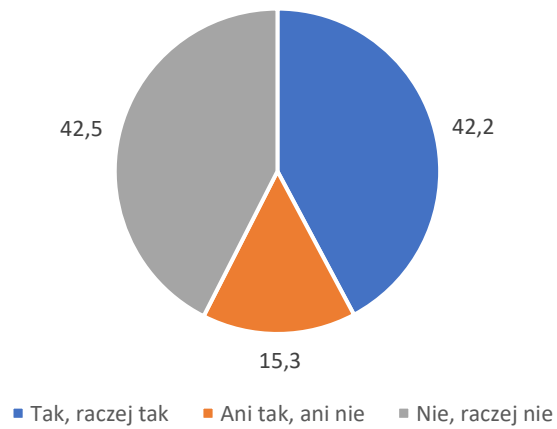
Wykres 36. W obecnej sytuacji staram się jeść zdrowo i regularnie



Wykres 37. Z uwagi na dużą ilość czasu spędzanego przed komputerem, przy telefonie odczuwam bóle głowy, kręgosłupa, oczu itp.



Wykres 39. W ostatnim czasie odczuwam trudności w korzystaniu z pomocy medycznej



## CZEŚĆ II

### MOJE SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE – ANALIZA PORÓWNAWCZA

W celu dokładniejszego przyjrzenia się uwarunkowaniom samopoczucia uczniów podczas zdalnej edukacji oraz potrzebom i problemom młodzieży wynikającym z sytuacji pandemii dokonaliśmy porównania wyników w zależności od wybranych zmiennych.

Porównując grupy badanych wyróżnione ze względu na płeć, miejsce zamieszkania (miasto/wieś), typ szkoły (podstawowa/ponadpodstawowa) oraz poziom klasy w szkole podstawowej (VII i VIII), przyjęto następujące kryteria:

a) jako podobieństwa klasyfikowano te różnice w odsetkach odpowiedzi, które nie przekraczały 10%:

- w połączonych kategoriach „tak/raczej tak”, „nie/raczej nie” oraz w kategorii „ani tak, ani nie” lub

- w sumie różnic w kategoriach „tak/raczej tak”, „nie/raczej nie”.

b) jako niewielkie różnice klasyfikowano te odpowiedzi, które w wyróżnionych pojedynczych kategoriach mieściły się w granicach 10%-15%, lub sumy różnic w połączonych kategoriach „tak/raczej tak”, „nie/raczej nie” - w granicach 10%-20%.

c) jako wyraźne różnice uwzględniano te rozkłady odpowiedzi, które przekraczały 15% w którejś z wymienionych pojedynczych kategorii, lub 20% - po zsumowaniu odpowiedzi pozytywnych i negatywnych.

Sformułowanych wyżej kryteriów nie traktowaliśmy jednak bezwzględnie, dopuszczając jakościową interpretację różnic wyników przy minimalnym przekroczeniu ustalonych granic.

### SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A PŁEĆ

Przeanalizowałyśmy różne aspekty uwarunkowań samopoczucia młodzieży w szkole, biorąc pod uwagę płeć. Ogólnie omówimy podobieństwa między uczniami i uczennicami, natomiast różnice zilustrujemy dokładniejszymi wynikami uzyskanymi na podstawie kwestionariusza.

## I. Warunki do e-edukacji

W przypadku większości stwierdzeń w tej części kwestionariusza uczniowie i uczennice udzielali podobnych odpowiedzi. Nie występowały różnice w rozkładach odpowiedzi lub bardzo niewielkie (do 5% w połączonych kategoriach odpowiedzi) w odniesieniu do:

- oceny warunków do nauki w domu (własny pokój, miejsce do nauki, dostęp do Internetu i sprzętu itp.),
- poziomu zadowolenia z planu zajęć,
- stosunku do zdalnej edukacji,
- odczucia trudności samodzielnego uczenia się,
- sprostania wymaganiom stawianym przez nauczycieli (choć w tym wypadku dla dziewcząt był to nieco mniejszy problem, natomiast ambiwalentne odpowiedzi chłopców zdarzały się o blisko 8% częściej).

Niewielkie różnice między płciami dotyczą:

- odbierania obecności domowników jako zakłócenie w nauce (po zsumowaniu różnic w odpowiedziach „tak/raczej tak” i „nie/raczej nie” wyniosła ona 13%), na co zwraca uwagę nieco więcej dziewcząt niż chłopców,
- spędzania zbyt dużej ilości czasu przed komputerem, na co skarży się trochę więcej dziewcząt (sumując odpowiedzi pozytywne i negatywne – różnica między płciami wynosi prawie 14%).

Poczucie nieco większego przeciążenia dziewcząt związanego z pracą przy komputerze może wynikać z ich wcześniejszego podejścia do nauki: uwewnętrznienia stereotypu „pilnej i obowiązkowej” uczennicy bądź z nieco większego zaangażowania dziewcząt ze względu na chęć uzyskania lepszych ocen<sup>1</sup>. Dziewczęta zatem mogły wcześniej poświęcać również więcej niż chłopcy czasu na naukę, ale wykonując zadania bez użycia komputera.

Podsumowując ten obszar badań, można stwierdzić, że płeć nie jest zmienną różnicującą zarówno warunki, w jakich odbywa się zdalna edukacja badanych, jak i ich stosunek do e-nauczania.

---

<sup>1</sup> Badania potwierdzają, że dziewczęta rzeczywiście mają przeciętnie wyższe oceny końcowe bądź na egzaminach zewnętrznych w porównaniu z uczniami szkół podstawowych i gimnazjów (zob. np. Łakoma-Sabat, Wylęzek, Michłowicz, 2019; Warzecha, Miłkowska G i in., 2019 oraz inne raporty Centralnej Komisji Egzaminacyjnej; Szalaniec, Kondratek i in., 2015; Jakubowski, Konarzewski i in., 2017).



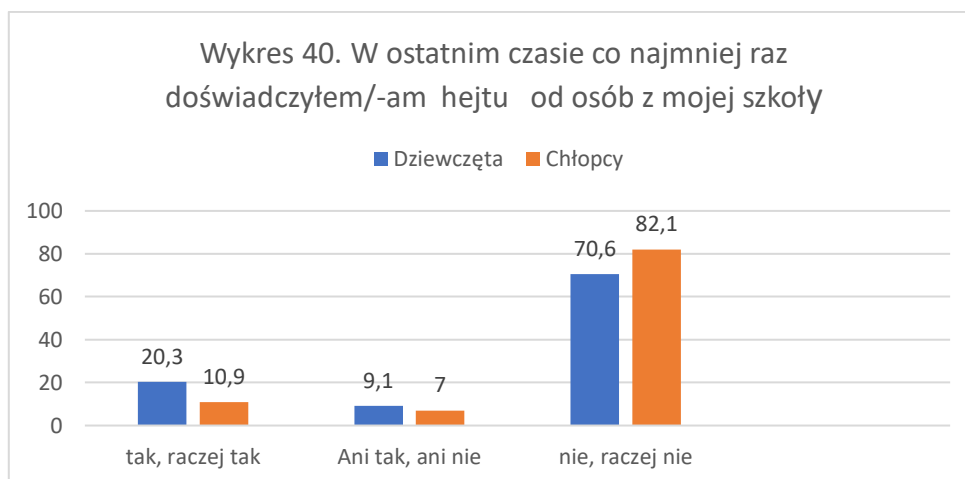
## II. Stosunki interpersonalne

Podobnie jak w przypadku warunków do edukacji zdalnej, również w obszarze relacji interpersonalnych rozkłady wyników w zależności od płci układają się podobnie.

Nie ma prawie żadnych różnic (lub minimalne) w odpowiedziach dotyczących relacji rówieśniczych w zakresie:

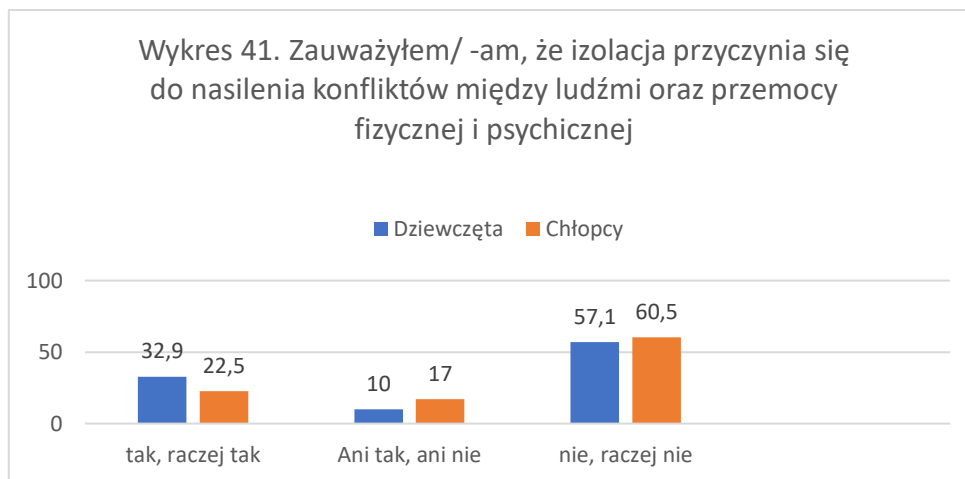
- odczuwania braku bezpośrednich kontaktów z rówieśnikami,
- starań w podtrzymywaniu kontaktów koleżeńskich z uwagi na spodziewane wsparcie,
- oceniania atmosfery w klasie jako raczej pozbawionej rywalizacji.

Zauważalną, choć według przyjętych kryteriów – niewielką różnicą, sięgającą nieco ponad 10%, jest doświadczenie hejtu od osób z własnej szkoły (wykres 40).



Wyniki wskazują, że choć wzajemny hejt nie jest powszechnym problemem w środowiskach osób badanych, to jednak realnym, skoro ponad 60 osób go doświadczyło, a kolejnych 30 nie udzieliło jednoznacznie negatywnej odpowiedzi. Na agresję werbalną ze strony rówieśników w Internecie dziewczęta narażone są trochę bardziej. Ten wynik jest zgodny z wynikami badań Lucyny Kopciwicz (2011) oraz Iwony Chmury-Rutkowskiej (2019), które wyraźnie wskazują, że dziewczęta są znacznie częściej ofiarami różnego typu przemocy w środowisku szkolnym.

Ponad 10% więcej dziewcząt niż chłopców spostrzega wzrost konfliktów i przemocy z powodu izolacji w szerszym środowisku (wykres 41). Być może wynika to z ich większej wrażliwości na te kwestie, skoro same są częściej ofiarami agresji i przemocy.



Relacje z nauczycielami uczennice i uczniowie w pewnych zakresach oceniają bardzo podobnie, w niektórych można zauważyć minimalne (między 5% a 10%) różnice.

Większość uczniów, bez względu na płeć, uważa, że:

- mogą porozmawiać zdalnie z wychowawcą czy pedagogiem w razie takiej potrzeby,
- nauczyciele kontaktują się zdalnie z rodzicami.

Niewielkie różnice występują w innych zakresach kontaktów z nauczycielami:

- nieco mniej dziewcząt niż chłopców może liczyć na pomoc i wsparcie nauczycieli (różnica w sumie odpowiedzi pozytywnych i negatywnych wynosi prawie 14%),
- natomiast dla trochę większej części uczennic niż uczniów kontakty z nauczycielami w sytuacji zamknięcia szkół są źródłem stresu (suma zróżnicowanych odpowiedzi to prawie 16%).

Wyniki dotyczące relacji z kadrami pedagogicznymi wskazują, że większość uczniów ma poczucie wsparcia w trudnej sytuacji zdalnej edukacji, jednak niepokoi rysująca się nierównowaga ze względu na płeć. Wydaje się, że uczennice – przynajmniej w ich subiektywnych odczuciach – otrzymują nieco mniej uwagi ze strony nauczycieli niż uczniowie, a ich kontakty są bardziej stresujące. Te dane wpisują się w tendencję wynikającą z wielu badań nad ukrytym programem szkoły, które wskazują, że dziewczęta, mimo lepszego zachowania i wyższych ocen szkolnych, są obdarzane mniejszym zainteresowaniem i wsparciem nauczycieli (zob. Pankowska, 2005).

### III. Możliwość samorealizacji

*Lockdown* oraz zamknięcie szkół spowodowało znaczne ograniczenie aktywności, zwłaszcza o charakterze instytucjonalnym i grupowym, co oddziaływało na możliwości samorealizacji badanych uczniów i uczennic.

W wielu branych pod uwagę zakresach różnice w odpowiedziach chłopców i dziewcząt były bardzo podobne lub minimalnie zróżnicowane:

- podobnie dotkliwie okazało się zmniejszenie możliwości angażowania w działania społeczne (przy czym o 7% więcej chłopców udzieliło takiej odpowiedzi),
- jednocześnie badani obu płci (ok. 60%) zauważyli, że w sytuacji pandemii mają więcej czasu na realizowanie swoich zainteresowań i pasji (ok. 6% dziewcząt więcej niż chłopców było przeciwnego zdania),
- choć część osób uznała, że nie może rozwijać swoich możliwości edukacyjnych na zajęciach dodatkowych (42, 4% dziewcząt, 34,1% chłopców).

Ważnym czynnikiem stymulującym tendencje samorealizacyjne jest wiara w powodzenie i poczucie własnej wartości, które wzmacniane jest w dużej mierze przez innych ludzi.

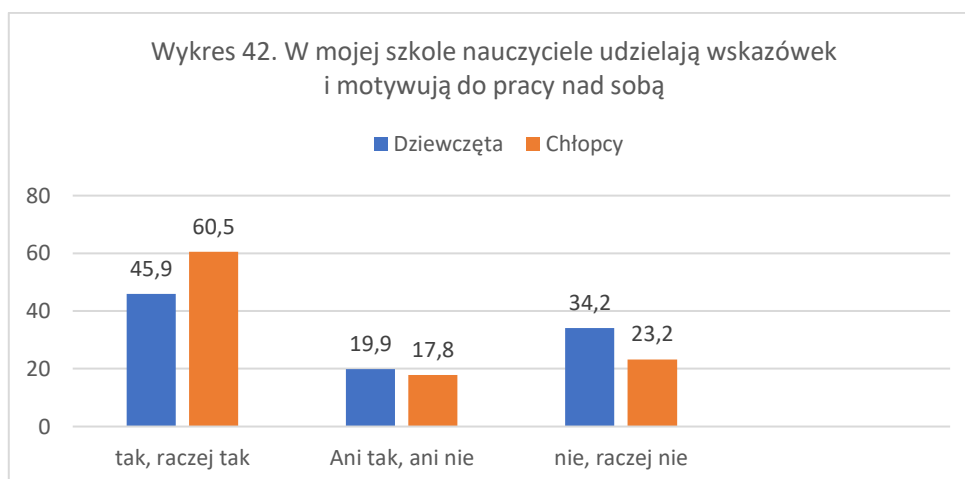
Wyniki kwestionariuszowe dotyczące tych kwestii wskazują, że w pewnych zakresach nie ma różnic ze względu na płeć.

Zarówno dziewczęta, jak i chłopcy podobnie:

- czują się pozytywnie oceniani przez ludzi z najbliższego otoczenia (obecnie tak jak wcześniej),
- uważają, że nauczyciele doceniają ich kreatywność,
- są niezdecydowani co do tego, w jakim stopniu ich zdanie na temat e-edukacji jest brane pod uwagę,
- w większości nie odczuwają dyskomfortu w związku z brakiem wpływu na decyzje podejmowane w szkole.

Jednak niewielkie różnice (12% przy połączeniu różnic w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych) na niekorzyść dziewcząt rysują się, jeśli weźmie się pod uwagę przekonanie o możliwości osiągnięcia sukcesów.

Jedyna wyraźniejsza różnica w tym obszarze dotyczy mniejszego motywowania przez nauczycieli dziewcząt (w porównaniu z chłopcami) do pracy nad sobą (zarówno w pojedynczych kategoriach, jak i ich sumie zostały przekroczone przyjęte granice odpowiednio: 10% i 20% - wykres 42).



Podsumowując odpowiedzi na pytania z bloku „Samorealizacja”, można stwierdzić, że dla chłopców sytuacja pandemii i konieczność jedynie zdalnej edukacji nieco bardziej ogranicza aktywność społeczną, a w przypadku dziewcząt – wiąże się z większym ograniczeniem uczestnictwa w zajęciach dodatkowych, a przede wszystkim mniejszym, w porównaniu z chłopcami, zainteresowaniem nauczycieli ich rozwojem (możliwością odnoszenia sukcesów, dostawania wskazówek i bodźców do pracy nad sobą). Nawet jeśli przyjąć hipotezę, zgodną ze stereotypem oraz w pewnej mierze zapewne z rzeczywistymi zachowaniami uczniów i uczennic, że dziewczęta podchodzą do nauki bardziej odpowiedzialnie i systematycznie, co może nauczycieli – w ich przekonaniu – zwalniać z motywowania ich do pracy (podczas gdy chłopców należy częściej stymulować, aby wykonywali zadania), to jednak nadal wzmacnia to wrażenie poświęcania większej uwagi chłopcom niż dziewczętom. A taki brak zainteresowania, informacji zwrotnej, interakcji mającej na celu pobudzanie do rozwoju może mieć negatywne konsekwencje psychologiczne i edukacyjne (np. niewykorzystywanie przez dziewczynki pełni potencjału intelektualnego, zaniżanie poczucia własnej wartości, zmniejszanie się aspiracji edukacyjnych).

#### IV. Stan zdrowia

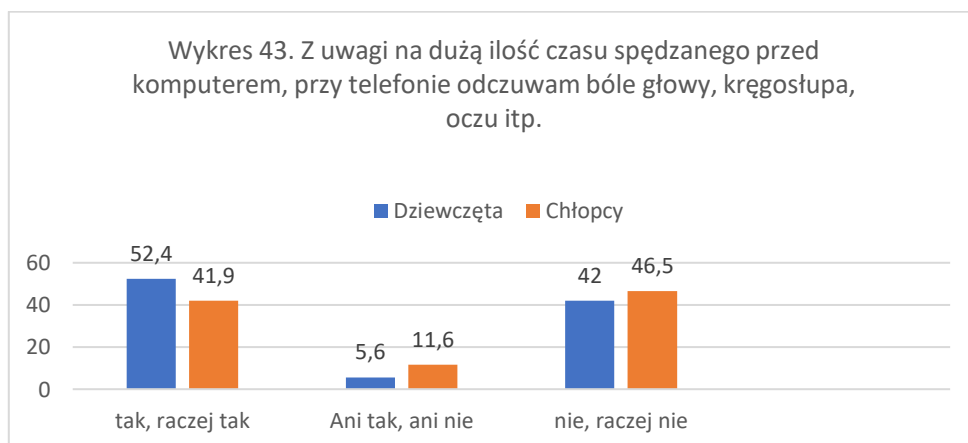
Podobnie jak w przypadku poprzednich badanych obszarów, również w zakresie zachowań i konsekwencji zdrowotnych wynikających ze zdalnej edukacji rozkłady wyników między płciami są w części odpowiedzi podobne.

Brak różnic lub minimalne odnoszą się do:

- wykonywania wszystkich zadań szkolnych, nawet jeśli uczeń/uczennica źle się czuje,
- przekonania dotyczącego trudności w dostępie do świadczeń medycznych.

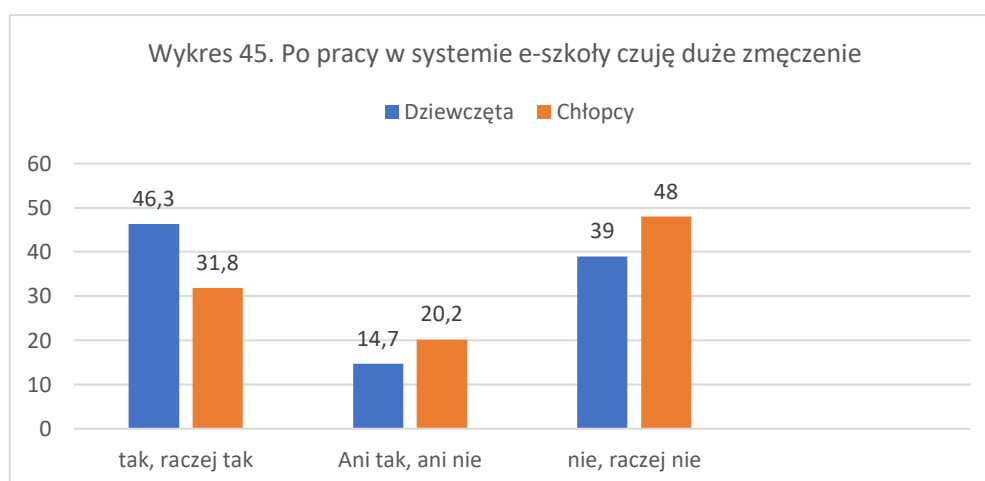
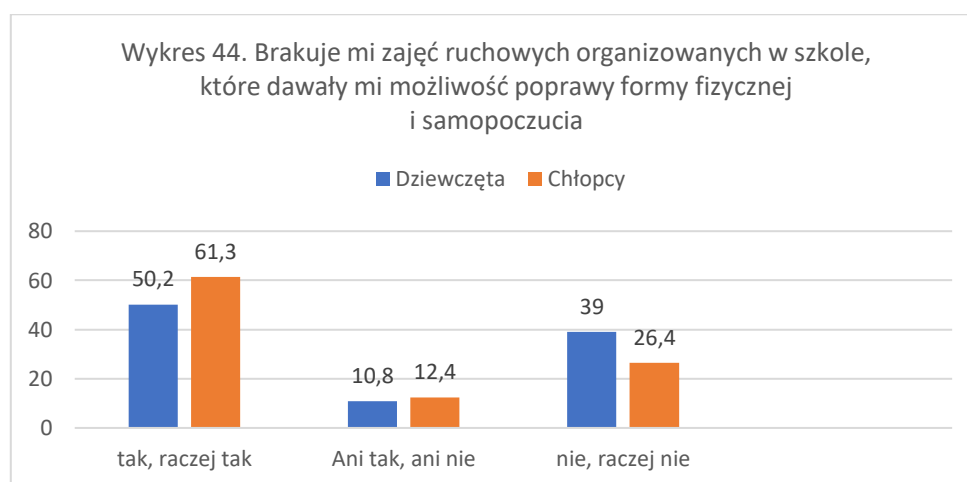
Niewielkie różnice w rozkładach odpowiedzi (sumy różnic w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych przekraczają 10%) można zaobserwować w przypadku:

- braku problemów ze snem (6% dziewcząt więcej niż chłopców odczuwa zaburzenia w tej sferze, a ponad 6% więcej chłopców deklaruje brak problemów ze snem),
- zdrowego i regularnego odżywiania się (prawie 5% więcej chłopców przejawia pozytywne zachowania żywieniowe oraz ponad 6% więcej dziewcząt nie stara się zdrowo odżywiać),
- podejmowania różnych form aktywności fizycznej w celu zadbania o kondycję (prawie 7% więcej chłopców deklaruje taką aktywność, z kolei taki sam odsetek dziewcząt więcej nie robi tego),
- ogólnego poczucia dyskomfortu wyrażanego poprzez spadek nastroju i nerwowość, co jest nieco większym udziałem dziewcząt (o prawie 8% więcej dziewcząt przy blisko 7% przewadze chłopców o ambiwalentnych odczuciach)
- odczuwania dolegliwości bólowych (głowy, kręgosłupa, oczu) z powodu spędzania zbyt dużej ilości czasu przy komputerze lub telefonie, co jest również większym udziałem dziewcząt (wykres 43).



Większe różnice występują w dwóch zakresach:

- braku zajęć ruchowych organizowanych w szkole, co jest bardziej dotkliwe dla chłopców (wykres 44),
- odczuwania dużego zmęczenia w związku ze zdalnym nauczaniem, co jest charakterystyczne bardziej dla uczennic niż uczniów (wykres 45),



Odpowiedzi dotyczące obszaru zdrowia są bardziej zindywidualizowane niż w przypadku pozostałych, a ponadto ujawnia się najwięcej różnic w odpowiedziach w zależności od płci.

Chłopców zdecydowanie bardziej brakuje zajęć ruchowych organizowanych w szkole w celu poprawy formy fizycznej i samopoczucia, ale też nieco większy ich odsetek w porównaniu z koleżankami stara się samodzielnie rekompensować te braki. Odpowiedzi na te pytania wydają się wskazywać na znacznie głębszy problem zbyt małego zaangażowania

dziewcząt w aktywność fizyczną i sport. Z kolei nieco mniejszy odsetek dziewcząt niż chłopców dba o zdrowe i regularne odżywianie. Jest to z jednej strony zaskakujące, bo to kobiety zwykle bardziej interesują się zdrowym odżywianiem i dbanie o tę sferę w życiu rodziny należy do ich zadań. Z drugiej strony również więcej dziewcząt i młodych kobiet cierpi na zaburzenia odżywiania, co może wpływać na taki rozkład odpowiedzi. Jest to – biorąc pod uwagę ogólne wyniki całej grupy (niespełna połowa badanych wyraźnie stwierdza, że zdrowo się odżywia) - sytuacja niezadowalająca, zważywszy na cele szkolnej edukacji zdrowotnej.

Badane dziewczęta w porównaniu z kolegami bardziej odczuwają negatywne skutki zdrowotne zdalnej edukacji (i w ogóle sytuacji pandemii): nadmierne zmęczenie i dolegliwości bólowe oraz ogólny dyskomfort psychofizyczny i nieco częstsze problemy ze snem. Może to przynajmniej częściowo wynikać z większej ilości czasu poświęcanego na naukę, co koresponduje z odpowiedziami na pyt.17, ale być może przyczyną jest delikatniejsza konstrukcja fizyczna dziewcząt oraz ich mniejsza aktywność ruchowa.

Podsumowując powyższe analizy w czterech badanych obszarach, można stwierdzić, że płeć nie różnicuje w zbyt wielu zakresach i w dużym nasileniu samopoczucia badanych w warunkach zdalnej edukacji. Dziewczęta nieco częściej niż chłopcy narażone są na internetowy hejt w relacjach rówieśniczych oraz spotykają się z mniejszą uwagą ze strony nauczycieli oraz otrzymują mniej zachęt do podejmowania pracy nad sobą. Zauważyć można również pewne zróżnicowanie w zakresie obszaru zdrowia, w którym zaznacza się większe przeciążenie dziewcząt i odczuwalność jego skutków w postaci uczucia zmęczenia czy dolegliwości bólowych częściej niż w przypadku chłopców. Jednocześnie może niepokoić stosunek dziewcząt do zachowań prozdrowotnych – mniejsze zainteresowanie aktywnością fizyczną oraz zdrowym odżywianiem.

## **SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A MIEJSCE ZAMIESZKANIA**

Kolejne analizy porównawcze dotyczą miejsca zamieszkania uczniów: miasta i wsi.

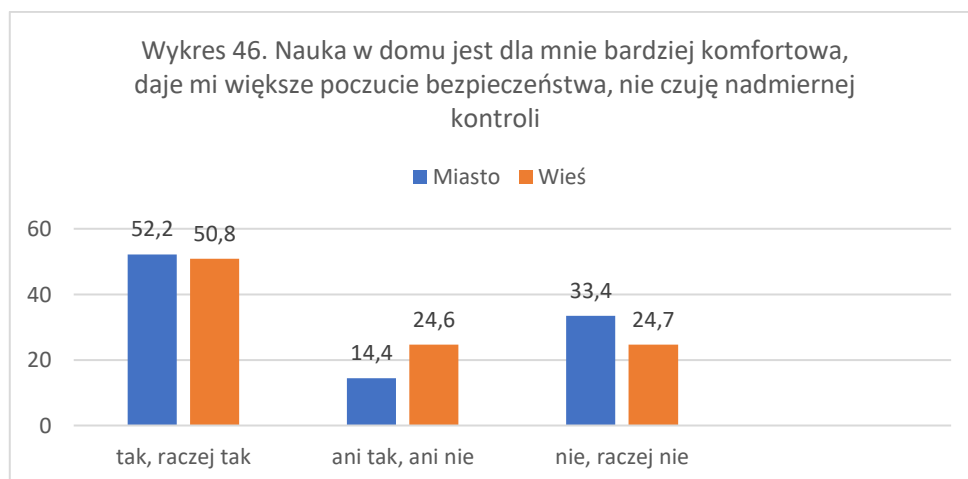
### **I. Warunki do e-edukacji**

W odniesieniu do obszaru „Warunki do e-edukacji” nie ma różnic lub są minimalne (do 5-6%) w rozkładach procentowych odpowiedzi u uczniów z miast i wsi, jeśli chodzi o:

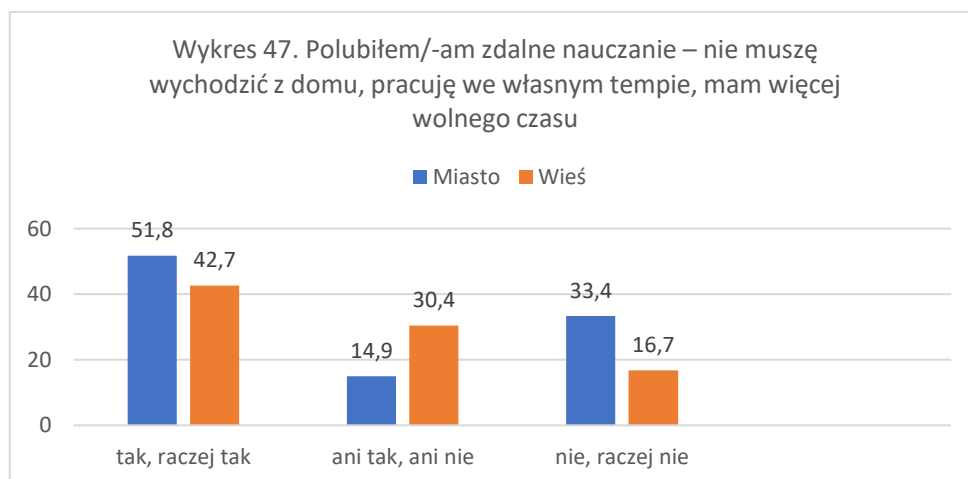
- poziom zadowolenia z aktualnie obowiązującego planu zajęć;
- dobre warunki do pracy w domu, w tym miejsce do pracy i dostęp do Internetu, sprzętu, przy czym 1/3 uczniów z miasta i prawie 40% ze wsi udzieliło odpowiedzi „ani tak, ani nie”, co zapewne oznacza, że poszczególni uczniowie posiadają niektóre zasoby przy braku innych;
- brak zakłóceń w nauce z powodu obecności domowników (choć prawie 6% więcej uczniów z miasta uważa ją za czynnik przeszkadzający, a prawie o 5% więcej uczniów ze wsi wyraźnie stwierdza, że nie lub raczej nie; można przypuszczać, że warunki lokalowe, przede wszystkim powierzchnia mieszkalna w domach na wsi, są trochę lepsze niż w mieście),
- sprostanie wymaganiom stawianym przez nauczycieli podczas zdalnej edukacji (minimalnie więcej uczniów ze wsi czuje się bardziej obciążona obowiązkami),
- poczucie spędzania zbyt wielu godzin przed komputerem.

Nieco większe, choć nadal niewielkie różnice (od ok. 10% do prawie 16% w pojedynczych kategoriach odpowiedzi) w rozkładach odpowiedzi uczniów ze wsi i z miasta można zaobserwować:

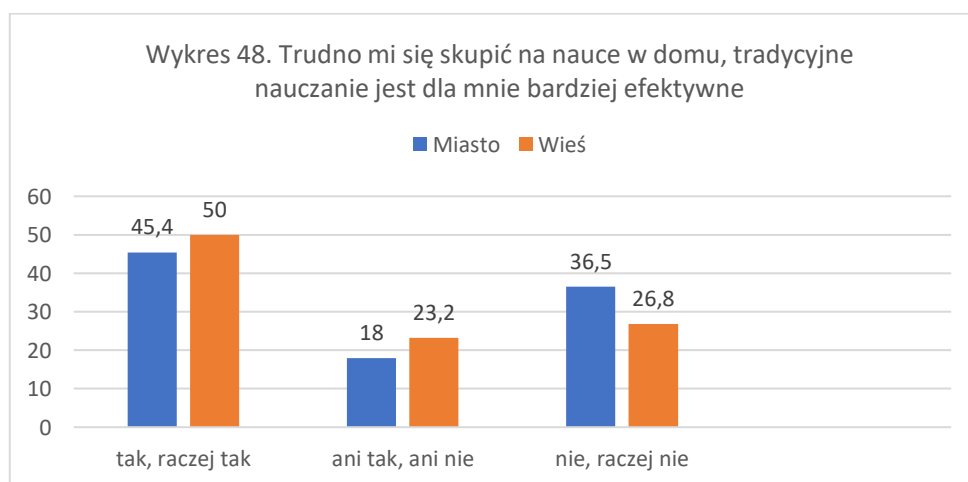
- w odniesieniu do oceny zdalnego nauczania jako bardziej komfortowego, przy czym to uczniowie ze wsi wydają się mieć bardziej ambiwalentne odczucia (więcej niż uczniów z miasta nie daje jednoznacznej odpowiedzi), z kolei uczniowie ze szkół miejskich są bardziej podzieleni w tej kwestii (większy odsetek niż badanych ze wsi podaje odpowiedzi pozytywne i negatywne – wykres 46). Podobne tendencje występują w wypadku ogólnego stosunku uczniów do zdalnego nauczania (wykres 47).





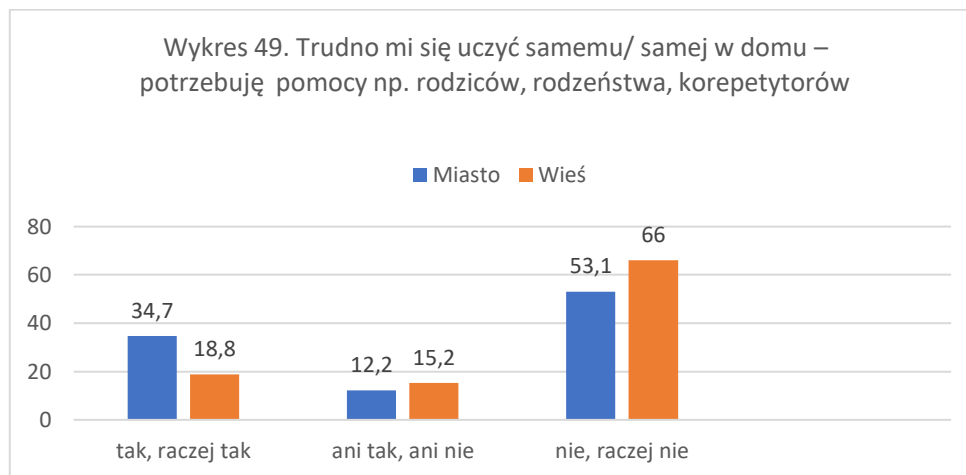


Pewną ambiwalencję przeżywają uczniowie również w odniesieniu do oceny nauczania zdalnego vs tradycyjnego jako bardziej efektywnego z uwagi na (nie)umiejętność skupienia się na nauce w domu. W tym aspekcie większy odsetek uczniów ze wsi ocenia tradycyjne nauczanie jako bardziej efektywne oraz jest niezdecydowanych, a jednocześnie mniejszy wyraża przeciwne zdanie – w porównaniu z uczniami z miasta (wykres 48).



Najbardziej zdecydowana różnica między wynikami uczniów ze wsi i z miasta dotyczy ewentualnych trudności w samodzielnym uczeniu się, bez pomocy rodziców czy korepetytorów. Wyraźnie wyższy odsetek uczniów ze wsi takiej pomocy nie potrzebuje, wykonując zadania zdalne (o prawie 16% więcej niż uczniów z miasta, z kolei mniejszy odsetek tych ostatnich – o 13% - radzi sobie bez wsparcia - wykres 49). Może to świadczyć z jednej

strony o większej samodzielności młodzieży wiejskiej, z drugiej (co jest ze sobą powiązane) – z mniejszą dostępnością pomocy innych (korepetytorów, rodziców itp.).



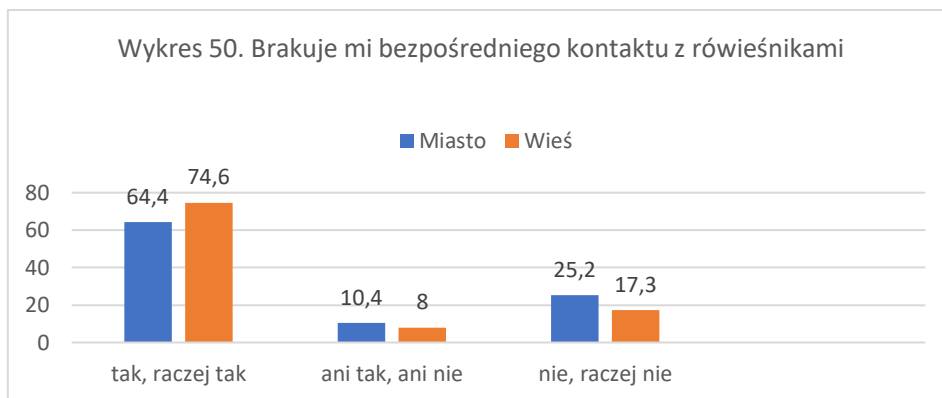
Reasumując, nie ujawniły się większe różnice w zakresie warunków do zdalnej edukacji w mieście i na wsi. Zróznicowanie odpowiedzi uczniów z odmiennych środowisk dotyczące ogólnego stosunku do zdalnego nauczania może wiązać się z różnymi ocenami jego poszczególnych aspektów. Największa różnica dotyczy stopnia samodzielności uczniów – większego na wsi niż w mieście.

## II. Stosunki interpersonalne

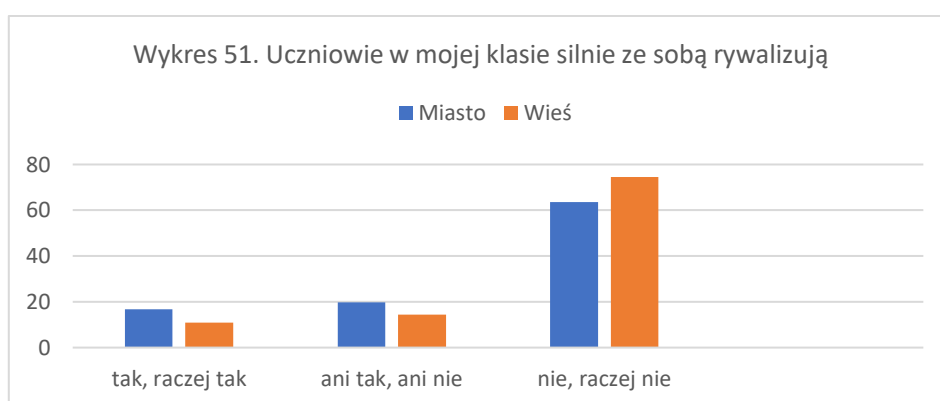
Porównując wyniki uczniów ze wsi i z miasta dotyczące relacji rówieśniczych, można stwierdzić, że największe podobieństwo rozkładu odpowiedzi dotyczyło zachowań agresywnych: podobnego (niskiego) poziomu doświadczania hejtu z osób ze szkoły. W przypadku obserwowania nasilenia zachowań agresywnych w otoczeniu występuje niewielka różnica (suma różnic w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych sięga prawie 13%): uczniowie na wsi w mniejszym stopniu zauważają ten problem.

W obszarze relacji rówieśniczych można odnotować niewielkie różnice świadczące przede wszystkim o tym, że większy odsetek młodzieży wiejskiej:

- odczuwa brak bezpośredniego kontaktu z rówieśnikami (wykres 50), co może oznaczać, że uczniowie w mieście mają większą możliwość spotykania się z kolegami/koleżankami z klasy z racji zamieszkania w pobliżu (być może gdyby badanie było robione w czasie ścisłego *lockdownu* – proporcje odpowiedzi byłyby inne):



- postrzega środowisko klasowe jako mniej rywalizacyjne (wykres 51):



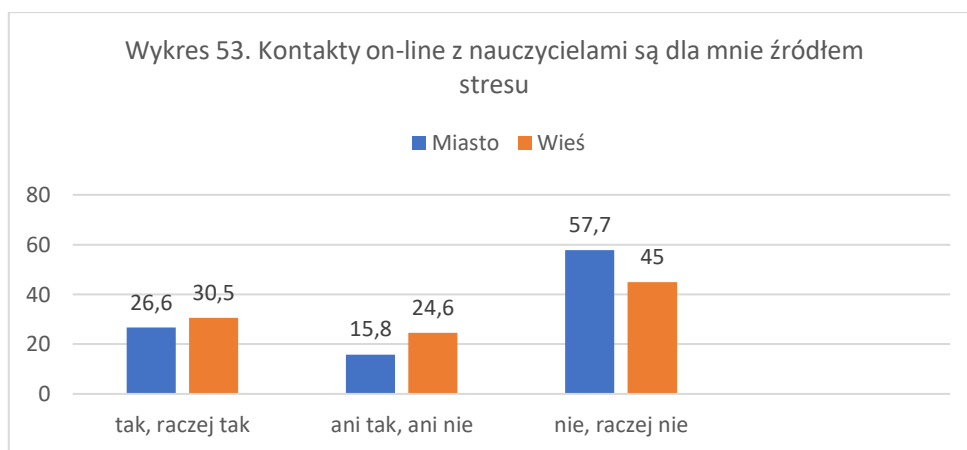
Jedyną wyraźniejszą różnicę (zgodnie z przyjętymi kryteriami) można zauważyć w zakresie podejmowanie starań w celu podtrzymywania kontaktów towarzyskich (ponad 12% więcej uczniów na wsi wykazuje taką tendencję i prawie 10% uczniów mniej z tego środowiska – odwrotnie – wykres 52):



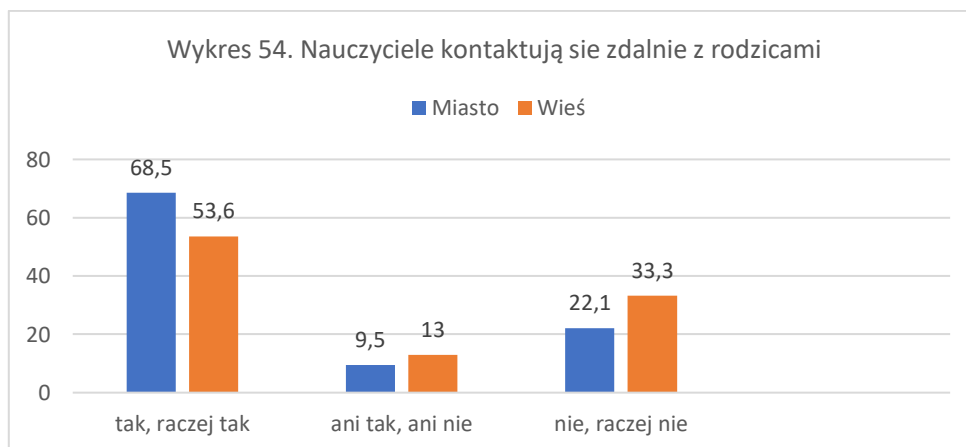
W odniesieniu do relacji z nauczycielami podobny odsetek uczniów z miasta i ze wsi może:

- liczyć na pomoc i wsparcie nauczycieli,
- porozmawiać zdalnie o swoich sprawach z wychowawcą lub pedagogiem (choć tu rysuje się ok. 7% przewaga uczniów ze szkół miejskich).

Niewielkie różnice rysują się w przypadku jakości tych kontaktów: uczniowie ze wsi odbierają je jako bardziej stresujące niż ich koledzy z miasta (wykres 53):



Najbardziej wyrazista różnica dotyczy kontaktów nauczycieli z rodzicami uczniów. Rozkład wyników pokrywa się z większą samodzielnością uczniów wiejskich (lub też ich zaniedbaniem ze strony dorosłych) (wykres 54):



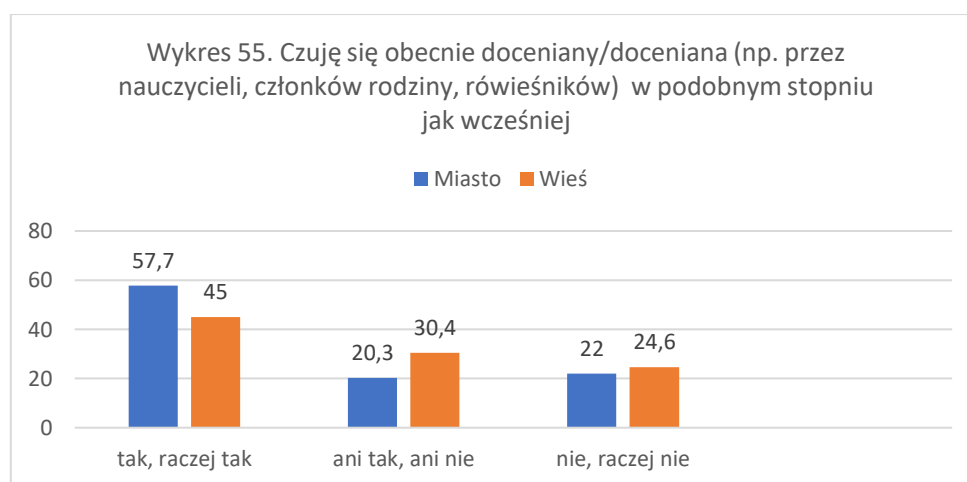
Podsumowując różnice w obszarze relacji interpersonalnych, można uznać, że dla młodzieży wiejskiej relacje rówieśnicze są nieco ważniejsze niż dla miejskiej, natomiast kontakty z nauczycielami – choć uczniowie z obu środowisk generalnie mogą liczyć na wsparcie – mniej intensywne i obciążone większym poziomem stresu.

### III. Możliwość samorealizacji

Brak różnic lub jedynie minimalne w wynikach uczniów z miasta i ze wsi można zaobserwować w większości aspektów związanych z możliwościami samorealizacji:

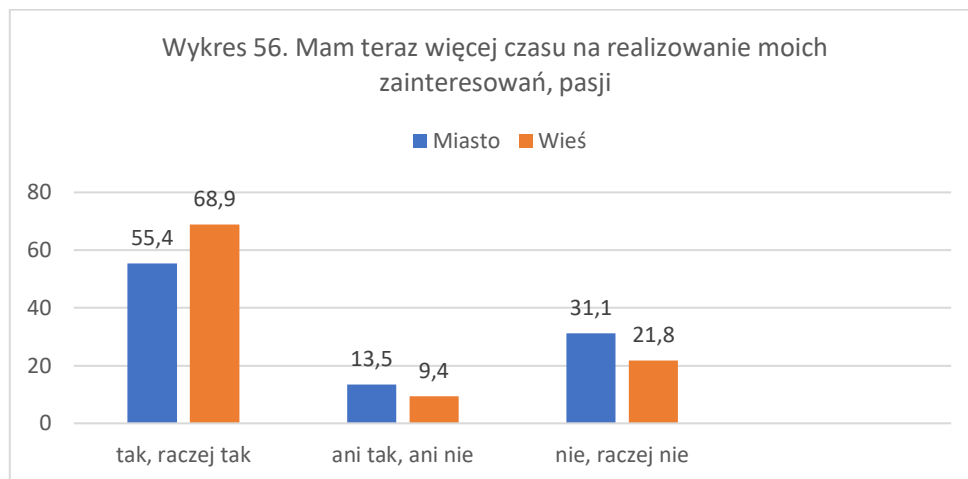
- ograniczeń w zaangażowaniu społecznym,
- problemów związanych z zajęciami dodatkowymi służącymi celom edukacyjnym,
- możliwości osiągnięcia sukcesów (przy ok. 5% różnicy w odpowiedziach negatywnych u uczniów z miasta i takiej samej – w odpowiedziach niezdecydowanych u uczniów ze wsi),
- doceniania kreatywności przez nauczycieli,
- motywowania uczniów do pracy nad sobą (nie ma takiego przekonania o 6% więcej uczniów z miasta),
- odczucia liczenia się ze zdaniem uczniów w sprawach e-edukacji oraz ewentualnego dyskomfortu z powodu braku wpływu na decyzje podejmowane w szkole (choć w tym wypadku minimalnie większy odsetek uczniów z miasta go odczuwa, a ok. 8% więcej uczniów ze wsi ma ambiwalentne odczucia w tej sprawie).

Nieco większą, ale nadal niewielką według przyjętych kryteriów - ponad 10-procentową, różnicę między grupami można zauważyć w kwestii bycia docenianym przez otoczenie w czasie pandemii w podobnym stopniu jak wcześniej – na niekorzyść młodzieży ze wsi (wykres 55):



Jedyna wyraźniejsza różnica, sięgająca prawie 23% przy łącznym potraktowaniu odpowiedzi pozytywnych i negatywnych, dotyczy ilości czasu na realizowanie swoich

zainteresowań (wykres 56) - większy odsetek uczniów ze wsi ma dzięki nauce zdalnej więcej czasu na własne pasje:



Ogólnie można stwierdzić, że w obszarze samorealizacji nie ma dużych różnic w sytuacji uczniów na wsi i w mieście. Najbardziej zauważalne dotyczą:

- na korzyść młodzieży wiejskiej – więcej czasu na własne zainteresowania i pasje jako skutek zdalnej edukacji (prawdopodobnie ze względu na brak dojazdów do szkoły);
- na korzyść uczniów z miasta – większe docenianie ich ze strony różnych podmiotów (nauczycieli, członków rodziny, rówieśników), a więc silniejsze wzmacnianie poczucia własnej wartości.

Ten ostatni wynik jest o tyle zastanawiający, że uczniowie ze wsi są bardziej samodzielni, więc być może oni zasługiwaliby bardziej na docenienie. Niewykluczone, że jest to odzwierciedlenie wciąż środowiskowo zróżnicowanych stylów wychowania – w mieście bardziej opiekuńczego, ochraniającego niż na wsi – ta kwestia warta jest uwagi i pogłębionych badań.

#### IV. Stan zdrowia

W przypadku większości wyodrębnionych obszarów nie ma dużych różnic między badanymi na wsi i w mieście. Podobny odsetek uczniów z obu grup odczuwa:

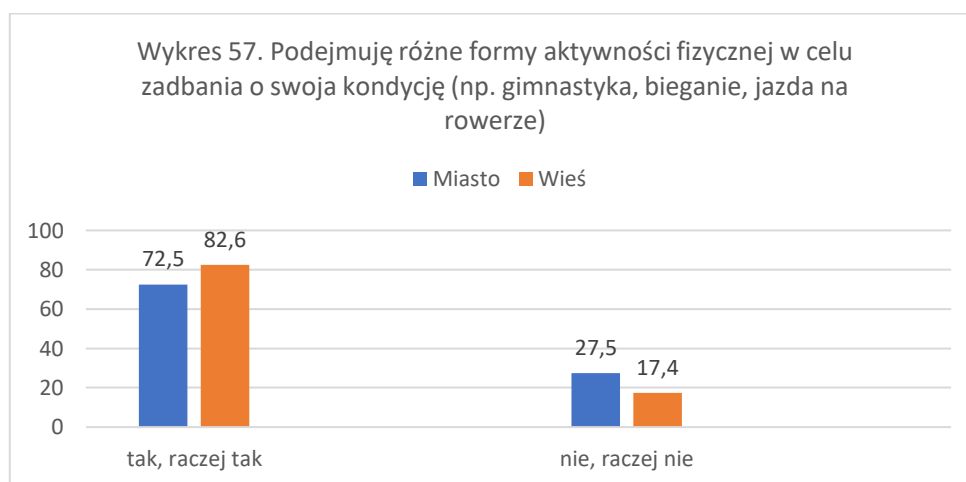
- brak zajęć ruchowych,
- dyskomfort z powodu pandemii (spadek nastroju i energii, nerwowość i rozdrażnienie),
- problemy ze snem, a raczej ich brak,
- zmęczenie po pracy w systemie e-learningu,
- bóle różnego rodzaju spowodowane pracą przy komputerze

oraz:

- wykazuje bardziej lub mniej zdrowe zachowania żywieniowe,
- wykonuje zadania szkolne nawet przy złym samopoczuciu.

Niewielką różnicę (11% przy łącznym rozpatrywaniu odpowiedzi pozytywnych i negatywnych) można zauważyć, co zaskakujące, na niekorzyść uczniów z miasta w zakresie trudności korzystania z opieki medycznej (o 5% więcej uczniów z miasta deklaruje, że ma takie trudności i o 6% mniej, że nie ma); być może uczniowie z miasta przyzwyczajeni do ogólnie łatwiejszego dostępu do lekarza przed pandemią, bardziej dotkliwie odczuwają ograniczenia w tym zakresie w ostatnich miesiącach.

Największa różnica, choć według przyjętego podziału – niewielka (sięgająca 10% w przypadku pojedynczych kategorii), na korzyść uczniów ze wsi, dotyczy podejmowania różnych, dostępnych w ostatnim czasie, form aktywności fizycznej (wykres 57). Może ona wynikać z pewnych przyzwyczajzeń i stylu życia, ale może być też uwarunkowana sytuacyjnie – przestrzeń na wsi stwarza więcej możliwości np. do biegania czy jazdy na rowerze. Z drugiej strony niewykluczone, że młodzież w mieście wcześniej korzystała częściej z innych form (np. siłowni, gier zespołowych), niemożliwych do realizacji w czasie zamknięcia bądź ograniczenia miejsc do uprawiania sportu i rekreacji w mieście.



Reasumując, analiza różnic wyników kwestionariusza z uwzględnieniem zmiennej „miejsce zamieszkania”, ujawniła, że najmniejsze różnice dotyczą obszarów:

- warunki do zdalnej edukacji (wyraźnie większa samodzielność uczniów ze wsi),
- stan zdrowia (większa aktywność fizyczna uczniów ze wsi).

W obszarze samorealizacji zauważono dwie wyraźniejsze różnice – dotyczące zwiększenia ilości czasu w okresie zdalnej edukacji u młodzieży wiejskiej na własne zainteresowania i pasje oraz większego wzmocnienia poczucia własnej wartości u uczniów z miasta.

Najwięcej różnic dotyczyło obszaru relacji:

- uczniów z nauczycielami (kontakty on-line z nauczycielami okazały się bardziej stresujące dla uczniów ze wsi),
- nauczycieli z rodzicami (rzadsze na wsi),
- relacji rówieśniczych (odczuwanie większego braku kontaktów bezpośrednich z rówieśnikami oraz większe dążenie do podtrzymywania ich w okresie pandemii przez uczniów na wsi).

## **SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A TYP SZKOŁY**

W badaniach uczestniczyli uczniowie klas VII, VIII i I klasy szkoły ponadpodstawowej. Aby porównania wyników między tymi dwoma poziomami szkół były miarodajne, w zestawieniach uwzględniono uśrednione wyniki z klas VII i VIII.

### **I. Warunki do e-edukacji**

Wyniki wskazują, że choć różnice w odpowiedziach uczniów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych nie są bardzo duże (zwykle nie przekraczają 10%, choć w kilku przypadkach największe wynoszą 14%-16%), to jednak można zauważyć tendencję wskazującą na mniejszy komfort nauki zdalnej w przypadku uczniów starszych.

Najbardziej podobne wyniki dotyczą:

- zadowolenia z planu zajęć (o 5% więcej uczniów podstawówek niż szkół ponadpodstawowych jest niezadowolonych, ale jest to jedyny aspekt bardziej pozytywnie oceniany przez uczniów ze szkół średnich),
- oceny warunków do zdalnego nauczania w domu,
- zakłócania nauki przez domowników (choć o ponad 8% więcej uczniów starszych postrzega obecność innych jako czynnik rozpraszający).



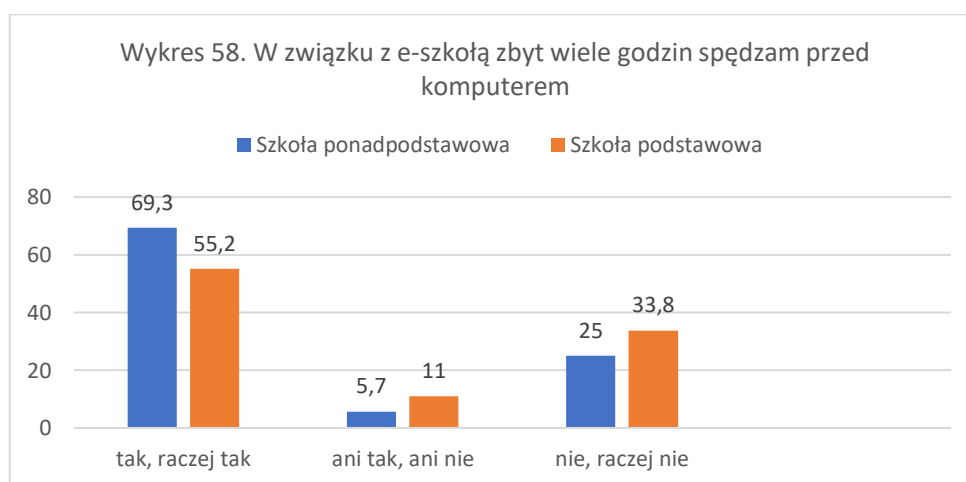
Odpowiedzi na pozostałe pytania wskazują na niewielkie lub większe różnice w odpowiedziach, przy czym wszystkie odbijają bardziej negatywny stosunek uczniów starszych do zdalnego nauczania w porównaniu z uczniami młodszymi.

Różnice niewielkie, między 10% a 20% przy uwzględnieniu sumy różnic procentowanych odpowiedzi pozytywnych i negatywnych, odnoszą się do:

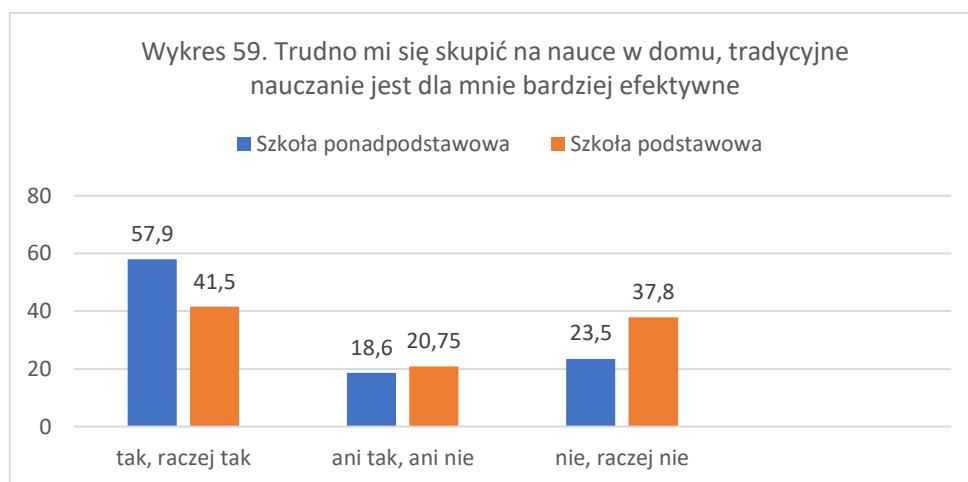
- postrzegania nauki w domu jako bardziej komfortowej niż tradycyjnej,
- trudności samodzielnej nauki w domu, bez pomocy korepetytorów lub rodziców,
- poświęcania większej ilości czasu podczas nauki zdalnej niż tradycyjnej, aby sprostać wymaganiom dydaktycznym (różnice w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych łącznie przekraczają 17%).

Większe różnice są zauważalne w zakresie:

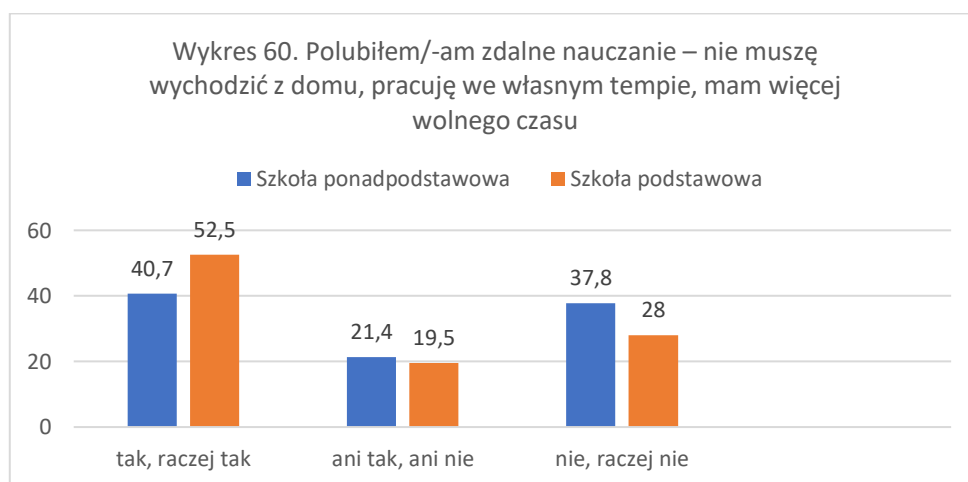
- spędzania zbyt dużej ilości czasu przed komputerem (wykres 58),
- oceny efektywności e-edukacji w porównaniu z tradycyjną (wykres 59),
- ogólnego stosunku do zdalnego nauczania (wykres 60).



Liczbę godzin spędzaną przed komputerem w związku z nauczaniem zdalnym jako zbyt dużą ocenia prawie 70% uczniów szkoły ponadpodstawowej oraz 55% uczniów podstawówek. Jednocześnie tylko co czwarty licealista oraz co trzeci uczeń szkoły podstawowej nie czuje, że za sprawą e-szkoly spędza zbyt dużo czasu przed komputerem. W dodatku licealiści, mimo wkładanego wysiłku, nie uważają e-edukacji za bardziej efektywną niż tradycyjne nauczanie (wykres 59). Różnice w odpowiedziach na te dwa pytania wykazały największe, kilkunastoprocentowe różnice.



Nie dziwi w kontekście poprzednich odpowiedzi, że niższy odsetek starszych uczniów polubił zdalne nauczanie – jedynie 40% przy ponad połowie uczniów podstawówek (wykres 60).



Uczniowie ze szkół podstawowych są zdecydowanie większymi niż starsi koledzy zwolennikami nauczania zdalnego – prawie dwukrotnie więcej respondentów dostrzega zalety płynące z pracy w domu w porównaniu z wadami.

Wnioski płynące z podsumowania różnic oceny warunków i zadowolenia ze zdalnej edukacji ze względu na poziom szkoły są dość niepokojące. Okazało się bowiem, że choć uczniowie starsi powinni być, z uwagi na czynniki rozwojowe, lepiej przygotowani do radzenia sobie z nauką zdalną, to większy ich odsetek - w porównaniu z uczniami podstawówek – ma trudności z samodzielnym uczeniem się i realizacją wymagań. Prawdopodobnie wynika to z jednej strony z przyczyny niezależnej od uczniów, czyli przeładowanego programu nauczania w szkole średniej, z drugiej – z niewystarczających umiejętności uczenia się. Trudno

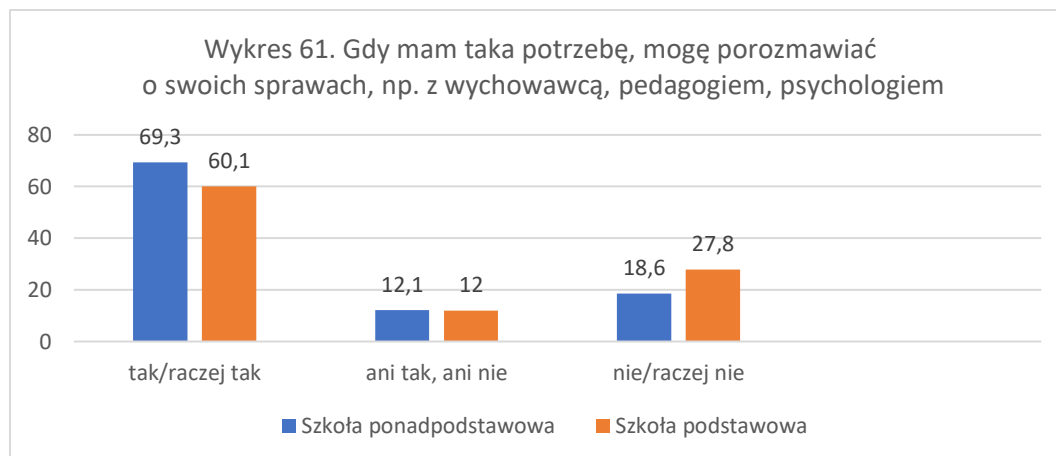
podejrzewać, że o rok lub dwa młodszy koledzy są w tym zakresie bardziej kompetentni, jednak być może i program, i sposób nauczania przez nauczycieli jest bardziej dostosowany do ich aktualnych możliwości poznawczych.

## **II. Stosunki interpersonalne**

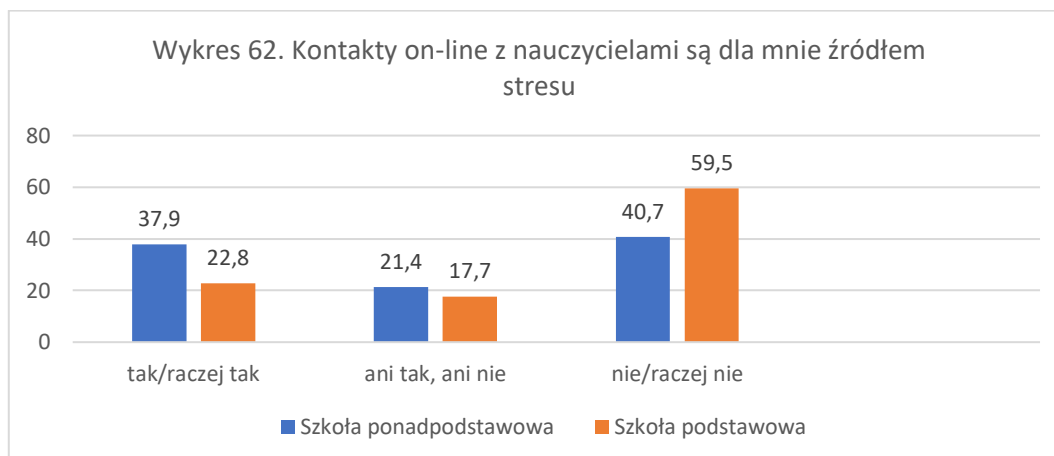
W odniesieniu do relacji rówieśniczych różnice w odpowiedziach badanych ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych można zaklasyfikować jako niewielkie (suma różnic między odpowiedziami pozytywnymi i negatywnymi mieści się w granicach od 19% do 20%). Dotyczą one – w kolejności od najmniejszych do największych:

- podtrzymywania kontaktów towarzyskich mimo pandemii (prawie 14% przewaga uczniów ze szkół średnich),
- doświadczania hejtu internetowego płynącego ze środowiska szkolnego (o 14% więcej uczniów szkół podstawowych),
- dostrzegania nasilenia konfliktów oraz przemocy w szerszym środowisku (ponad 16% więcej młodzieży licealnej jest wyczulona na to zjawisko, mimo że osobiście rzadziej dotyka ich agresja słowna),
- uznawania środowiska klasowego za rywalizacyjne (zdecydowana większość badanych uważa, że uczniowie nie rywalizują ze sobą, jednak tak twierdzi o 17% więcej badanych ze szkół ponadpodstawowych),
- odczuwania braku bezpośrednich kontaktów z kolegami/koleżankami (ta różnica zbliża się do dużej, gdyż łączne odsetki różnic w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych to 19,6%); jest to nieco bardziej dotkliwe dla uczniów klas pierwszych szkół ponadpodstawowych, co może wynikać zarówno z potrzeb rozwojowych, jak i nienawiązania wcześniej wystarczająco silnych więzi i niewypracowania alternatywnych niż osobiste kanałów komunikacji.

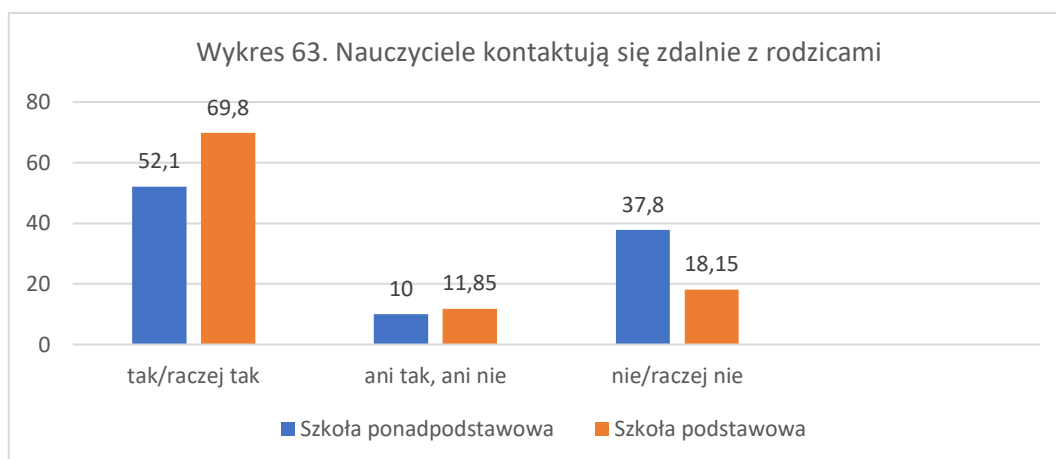
Bardziej złożony jest obraz relacji z nauczycielami. O ile badani z obu porównywanych tu grup w większości są przekonani o możliwości uzyskania pomocy i wsparcia od nauczycieli, to już mniej uczniów z podstawówek widzi możliwość rozmowy zdalnej z wychowawcą, pedagogiem czy psychologiem (wykres 61).



Jednak, i tu występuje już wyraźna różnica, kontakty on-line z nauczycielami dla części uczniów, przy czym przeważają tu znacząco licealiści, wiążą się ze stresem (wykres 62). Jedną z przyczyn może być zbyt krótki czas bezpośredniego kontaktu z nauczycielami (niewiele ponad semestr nauki), podczas gdy uczniowie ze szkół podstawowych mieli z nimi kontakt od kilku lat.



Jeszcze większe różnice można zauważyć w zakresie kontaktów nauczycieli z rodzicami uczniów (wykres 63).



Dane na wykresie 63 wyraźnie wskazują, że o ile zdecydowana większość uczniów szkół podstawowych obserwuje stały kontakt nauczycieli z rodzicami, to takich uczniów ze szkół średnich jest niewiele ponad 50%. Z jednej strony młodszy wiek uczniów, dłuższa znajomość oraz egzaminy ósmoklasistów mogą uzasadniać ściślejszy kontakt nauczycieli z rodzicami, z drugiej jednak strony przerwany okres adaptacji do nowej szkoły licealistów i niepełna znajomość uczniów i ich rodziców powinna skłaniać nauczycieli do większego zainteresowania pierwszoklasistami.

Podsumowując wątek relacji, widać niewielkie różnice między uczniami z obu typów szkół. O ile uczniowie szkół ponadpodstawowych wydają się mieć nieco lepsze stosunki z rówieśnikami (co być może częściowo wynika z silnej potrzeby tworzenia więzi ze słabo jeszcze znanymi kolegami/koleżankami), to relacje z nauczycielami wydają się bardziej złożone. Z jednej strony uczniowie starsi nieco częściej wyrażają przekonanie o możliwości uzyskania wsparcia od pedagogów, z drugiej jednak – kontakty z nauczycielami obarczone są większym stresem i poczuciem mniejszego zainteresowania z uwagi na rzadsze kontakty z rodzicami. Inną hipotezą może być obdarzanie licealistów większym zaufaniem przez nauczycieli i przyznaniem im większego zakresu samodzielności.

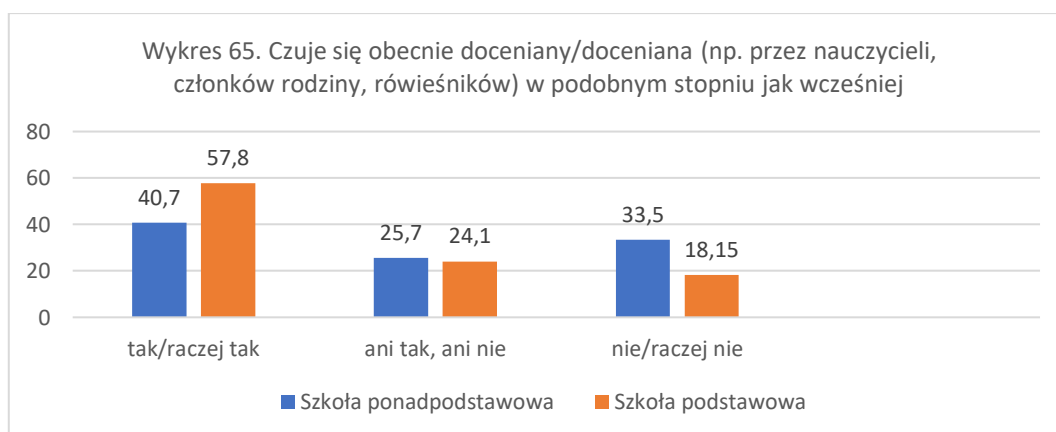
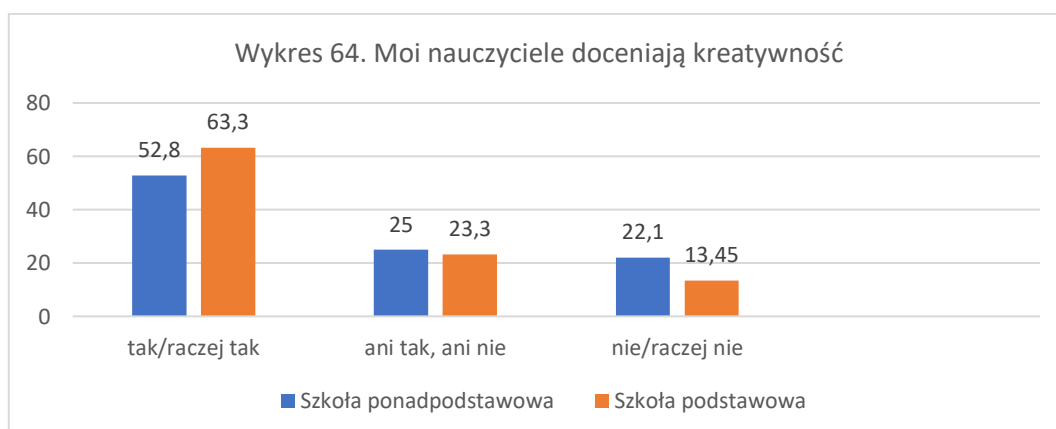
### III. Możliwość samorealizacji

W obszarze samorealizacji większość poruszanych zagadnień nie różnicowała odpowiedzi badanych.

W podobny sposób odpowiadali na pytania uczniowie szkół podstawowych i licealiści w odniesieniu do:

- ograniczeń w działalności społecznej wynikających z pandemii oraz w realizowaniu zajęć dodatkowych,
- większej ilości czasu na rozwijanie zainteresowań i pasji,
- brania pod uwagę opinii uczniów związanych z e-edukacją,
- dyskomfortu związanego z brakiem wpływu na decyzje podejmowane w szkole,
- udzielania przez nauczycieli wskazówek i motywowania uczniów do pracy nad sobą,
- możliwości osiągnięcia sukcesów, choć starsi uczniowie nieco częściej (o prawie 8%) nie widzą ich i również częściej mają trudności z jednoznaczną odpowiedzią (o prawie 9%).

Niewielka różnica (prawie 20% w odniesieniu do łącznej różnicy odpowiedzi pozytywnych i negatywnych) dotyczy doceniania przez nauczycieli kreatywności uczniów (wykres 64), a wyraźna (po kilkanaście procent w kategoriach odpowiedzi pozytywnych i negatywnych) – ogólnego poczucia bycia docenianym przez innych w czasie pandemii na podobnym poziomie jak wcześniej (wykres 65).



Analiza danych dotycząca obszaru samorealizacji wskazuje, że uczniowie ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych podobnie odbierają swoje możliwości w tym zakresie.

Jednak może niepokoić niewystarczające wzmacnianie poczucia własnej wartości uczniów szkół ponadpodstawowych (aż 1/3 czuje się mniej doceniana w okresie zdalnego nauczania w porównaniu z wcześniejszym okresem). Ich sytuacja związana z wymaganiami w nowej szkole w nadzwyczajnej sytuacji zdalnej nauki nie jest łatwa, zatem przekazy zwiększające ich wiarę w siebie byłyby bardzo potrzebne.

#### IV. Stan zdrowia

Najwięcej różnic można zauważyć w sytuacji zdrowotnej uczniów z obu typów szkół. Bardzo podobne wyniki uzyskali badani tylko w odpowiedziach związanych:

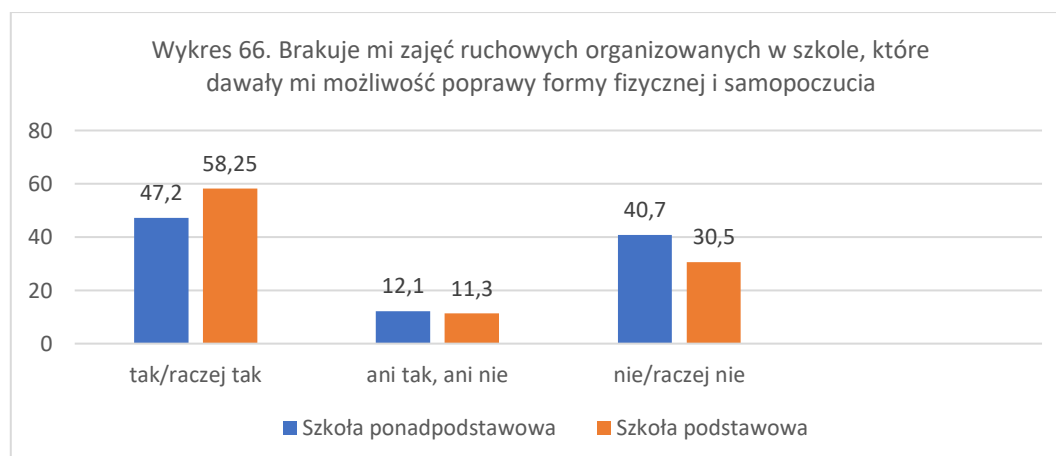
- z trudnościami w dostępie do opieki zdrowotnej,
- ze zdrowym i regularnym odżywianiem się, choć w tej kategorii blisko o 10% więcej starszej młodzieży nie dokłada starań w tym kierunku, a o prawie 9% więcej uczniów z podstawówek nie potrafi udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

Niewielkie różnice (ok. 11%-13% sumy rozbieżności w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych) dotyczą:

- podejmowania różnych form aktywności fizycznej (na korzyść licealistów),
- odczuwania dolegliwości bólowych z powodu zbyt długiej pracy przy komputerze (trochę częściej zgłaszają je uczniowie ze szkół ponadpodstawowych).

Odpowiedzi na pozostałe pytania w obszarze zdrowia wiążą się z przekroczeniem różnic procentowych o 10 punktów w pojedynczych kategoriach odpowiedzi pozytywnych lub negatywnych:

1. Więcej uczniów ze szkół podstawowych odczuwa brak zajęć ruchowych organizowanych w szkole (wykres 66):

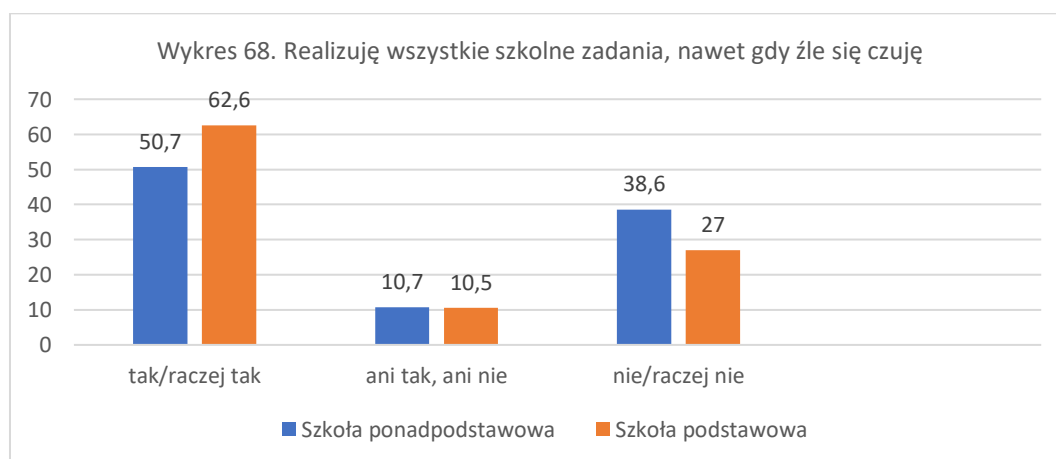


Warto zwrócić uwagę, że aż 40% licealistów nie odczuwa braku zajęć z wychowania fizycznego i prawie 1/3 uczniów szkół podstawowych. Takie wyniki mogą niepokoić, zważywszy na znaczenie aktywności ruchowej dla zdrowia, zwłaszcza w wieku dorastania.

- Różnice dotyczą również problemów ze snem, które bardziej odczuwają uczniowie szkół ponadpodstawowych, choć ogólnie większość badanych sypia dobrze (wykres 67):

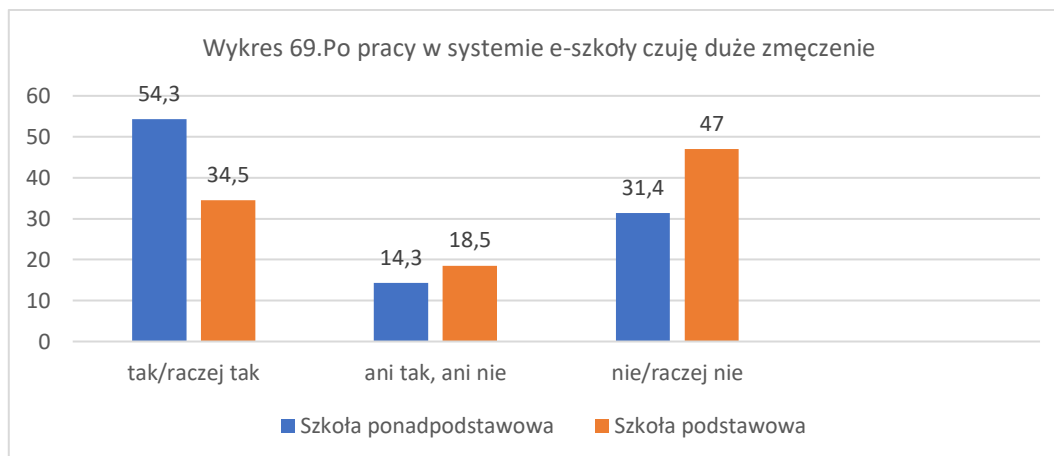


- Większy odsetek uczniów młodszych realizuje wszystkie zadania szkolne, nawet jeśli źle się czuje (wykres 68):



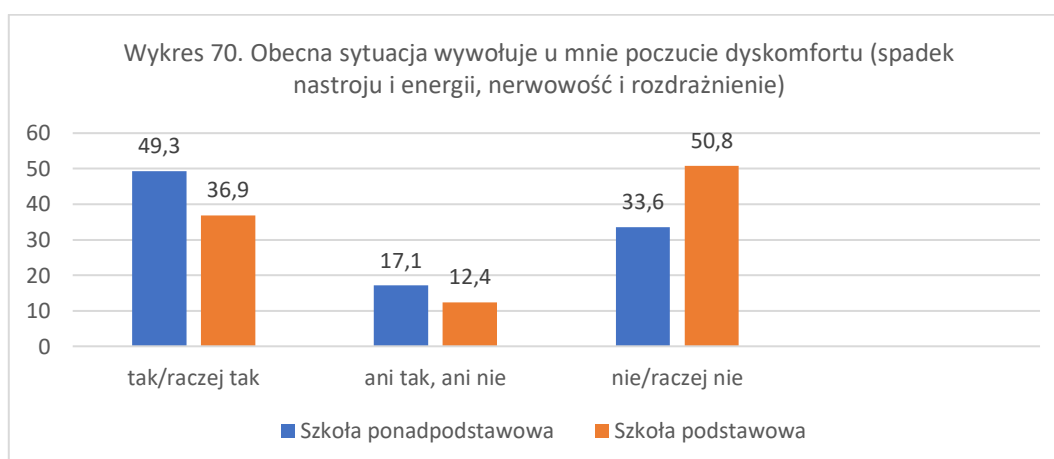
- Mimo iż uczniowie młodszy są bardziej obowiązkowi w realizowaniu wymagań szkolnych, to uczniowie starsi odczuwają częściej zmęczenie po pracy zdalnej (wykres 69):





Różnica między grupami badanych jest znaczna, skoro tylko ok. 1/3 licealistów deklaruje brak zmęczenia, z kolei jedynie nieco ponad 1/3 uczniów szkół podstawowych – odczuwanie dużego zmęczenia. Może to świadczyć o przeładowaniu programów nauczania szkół ponadpodstawowych, a być może również o wyższych wymaganiach w szkołach średnich określanych przez nauczycieli.

5. W świetle danych z poprzedniego wykresu nie dziwią różnice w odczuwaniu ogólnego dyskomfortu związanego z sytuacją pandemii, który jest częstszy u uczniów ze szkół ponadpodstawowych (wykres 70):



Jak wskazują analizy w obszarze sytuacji zdrowotnej – gorszą kondycję ujawniają badani ze szkół ponadpodstawowych w porównaniu z uczniami ze szkół podstawowych. Dotyczy to zarówno dolegliwości fizycznych (kłopoty ze snem, zmęczenie, dolegliwości bólowe), jak i psychicznych (ogólny dyskomfort).

Podsumowując analizę różnic w zakresie samopoczucia uczniów w zależności od typu szkoły (podstawowa/ponadpodstawowa), można stwierdzić, że najczęściej dotyczy obszaru zdrowia, nieco mniej - warunków do zdalnej edukacji oraz relacji, przede wszystkim z nauczycielami. Najbardziej podobne odpowiedzi uzyskano w zakresie możliwości samorealizacji. Uczniowie ze szkół średnich – poza kontaktami z rówieśnikami – w każdym z obszarów odczuwają swoją sytuację jako mniej korzystną, co nie jest dobrym prognostykiem dla ich dalszej nauki w szkole średniej.

## **SAMOPOCZUCIE W E-SZKOLE A POZIOM KLASY W SZKOLE PODSTAWOWEJ**

Ostatnią zmienną użytą do porównań jest poziom klasy wśród badanych ze szkoły podstawowej. Zdecydowaliśmy się porównać wyniki tych uczniów ze względu na specyficzną sytuację ósmoklasistów, którzy w okresie badań przygotowywali się do egzaminu zewnętrznego po kilkumiesięcznym okresie zdalnej edukacji.

### **I. Warunki do e-edukacji**

Uczniowie, bez względu na poziom klasy, w podobny sposób:

- ocenili warunki domowe do zdalnej nauki, przy czym ok. 60% uznała je za dobre, a tylko nieliczni (po ok.6%) za niekorzystne; pozostali, jak w całej badanej populacji, dostrzegają elementy pozytywne i negatywne,
- w większości uznali, że nie potrzebują pomocy innych osób (rodziców, korepetytora itp.), choć w obu porównywanych grupach prawie 30% wskazywało na trudności w samodzielnym uczeniu się.

Niewielkie różnice zaobserwowano w trzech zakresach związanych ze stosunkiem do e-learningu:

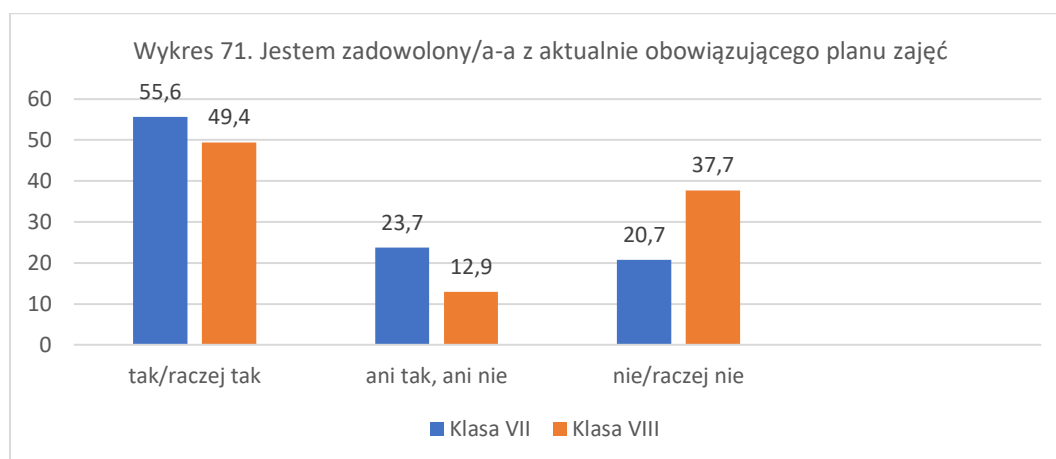
- zbyt długiego czasu spędzanego przy komputerze (ok. 10% więcej młodzieży z klasy VIII przyznało, że spędza zbyt wiele godzin na zdalnej pracy, a o 7% więcej badanych z klasy VII było przeciwnego zdania),
- wyższego wartościowania nauki tradycyjnej niż zdalnej z powodu trudności

w skupieniu się w domu, przy czym więcej ósmoklasistów (45,9%) niż siódmoklasistów (37,1%) wyrażało takie przekonanie, ale jednocześnie przeciwnego zdania było więcej uczniów młodszych (41,4%) niż starszych (34,2%),

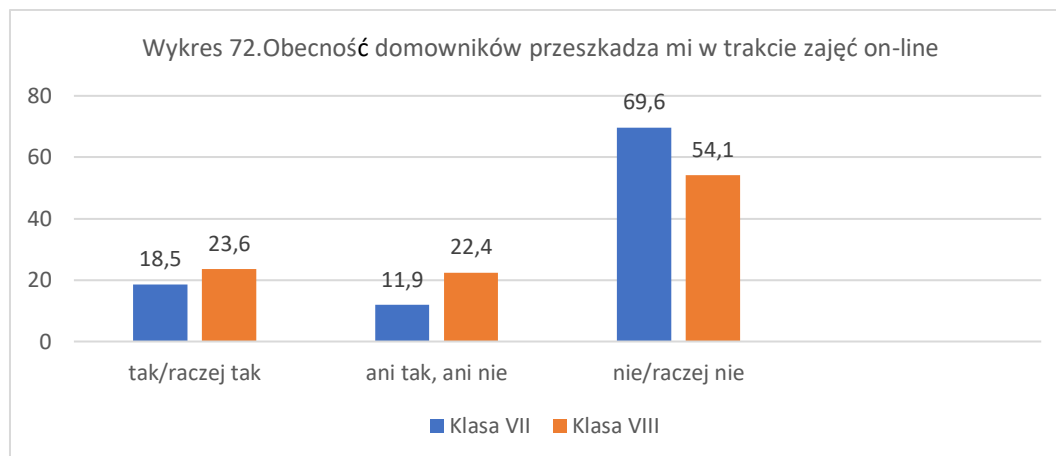
- negatywnej oceny zdalnego nauczania jako bardziej komfortowego (1/3 uczniów klasy VIII i niecała ¼ - klas VII); w przypadku pozytywnej oceny różnice były minimalne (ponad połowa badanych z obu klas).

W pozostałych czterech zakresach odpowiedzi ujawniły się różnice wyraźniejsze:

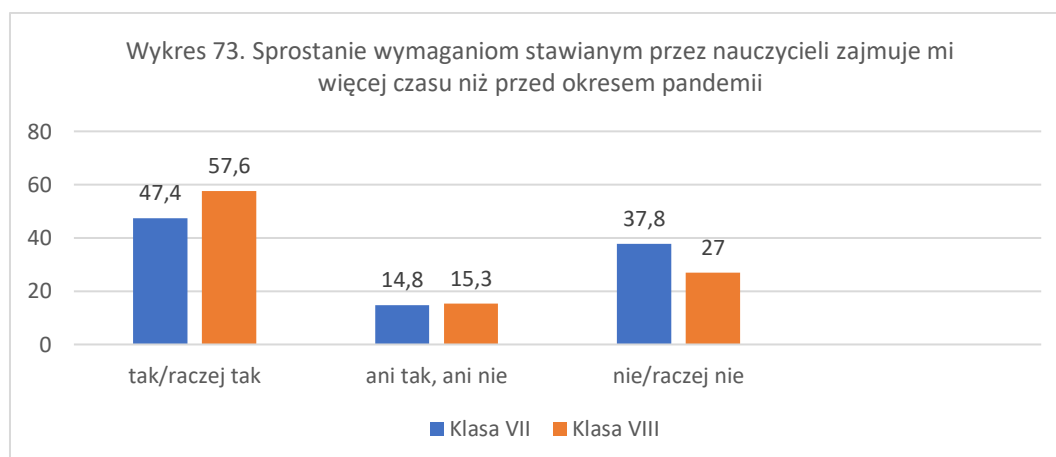
- uczniowie klas VIII wyrazili mniejsze zadowolenie z planu zajęć (wykres 71),
- uczniowie starsi uznali obecność domowników za bardziej zakłócającą naukę niż młodszy (wykres 72),
- więcej ósmo- niż siódmoklasistów zgłosiło, że sprostanie wymaganiom nauczycieli zajmuje im więcej czasu obecnie niż przed okresem pandemii (wykres 73),
- więcej uczniów młodszych w porównaniu ze starszymi polubiło e-learning (wykres 74).



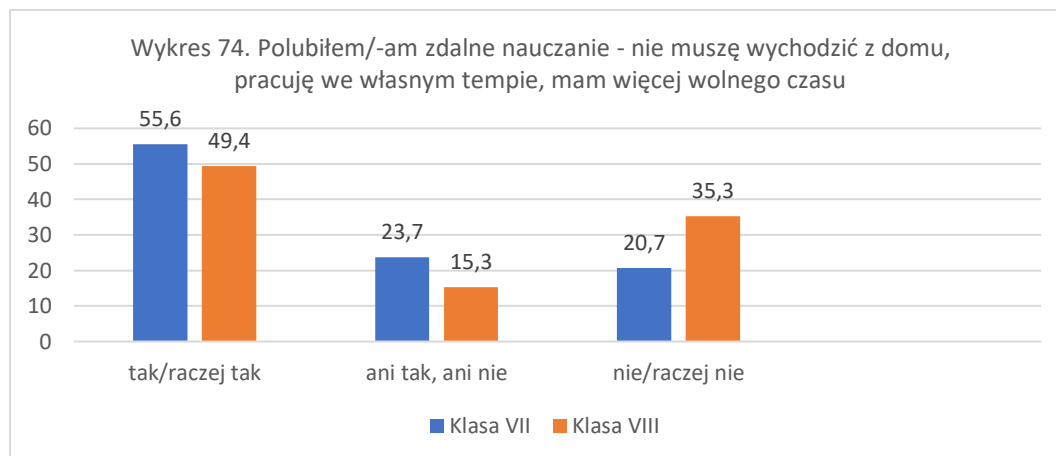
Dane wskazują, że zdania uczniów na temat planu zajęć są podzielone, przy czym o ile trochę ponad połowa siódmoklasistów jest zadowolona, to prawie ¼ nie daje jednoznacznej odpowiedzi, ale tylko co piąty badany ocenia rozkład zajęć negatywnie. Uczniowie klasy VIII są bardziej jednoznaczni w swoich opiniach: prawie dwukrotnie więcej jest niezadowolonych (blisko 40%), choć prawie połowa ocenia go pozytywnie.



Uczniowie klas VIII, być może z powodu konieczności przygotowania się do egzaminów, bardziej są wyczuleni na obecność domowników w czasie zajęć on-line. Co prawda trochę ponad połowę z nich członkowie rodziny nie przeszkadzają, to jednak pozostali albo negatywnie postrzegają ich obecność, albo mają ambiwalentne odczucia. Uczniowie młodszy są bardziej jednoznaczni w swoich opiniach i dla zdecydowanej większości (70%) nie stanowi to problemu.



Uczniowie starsi z jednej strony w większości (57,6%) uważają, że obecnie trudniej im sprostać wymaganiom nauczycieli niż wcześniej, z drugiej – mniejszy ich odsetek niż młodszych jest przeciwnego zdania. Wydaje się, że jest to uzasadnione presją na uzyskanie odpowiednich efektów dydaktycznych przed egzaminem zewnętrznym.



Ogólnie badani nie mają jednoznacznie negatywnego stosunku do zdalnej edukacji, przy czym nieco więcej entuzjastów jest w grupie młodszej, natomiast niezadowolonych z tej formy nauki wśród uczniów starszych (o prawie 15%).

Podsumowując wątek warunków do e-nauczania, można zauważyć większe niezadowolenie uczniów klas VIII, co wynika przede wszystkim z ich odmiennej sytuacji edukacyjnej w porównaniu z niższym rocznikiem.

## II. Stosunki interpersonalne

W przypadku obszaru relacji różnice w odpowiedziach badanych z klas VII i VIII – w świetle uzyskanych wyników – nie są zbyt duże.

W odniesieniu do kontaktów z rówieśnikami nie stwierdzono różnic (lub minimalne) w takich zakresach, jak:

- odczuwanie braku bezpośrednich kontaktów,
- podtrzymywanie kontaktów towarzyskich, które są źródłem wsparcia.

Niewielkie różnice dotyczą:

- postrzegania relacji w klasie jako rywalizacyjnych; nieco większy odsetek uczniów z klas VIII niż VII ma takie przekonanie (suma różnic w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych wynosi 14%), choć zdecydowana większość wszystkich badanych ma przeciwne lub ambiwalentne zdanie na ten temat;
- doświadczania hejtu internetowego od osób ze szkoły (prawie ¼ ósmoklasistów, o 12% więcej niż siódmoklasistów, spotkała się z takim zachowaniem),

- dostrzegania w otoczeniu nasilenia się konfliktów i agresji – tu również więcej uczniów starszych (30,6%) niż młodszych (21,5%) zauważyła te negatywne zjawiska, a o ok. 8% mniej ma odmienne zdanie (odpowiednio: 56,5% i 64,4%); taka różnica może wynikać z jednej strony z własnych przeżyć, z drugiej – z poszerzającego się z wiekiem zainteresowaniem sprawami społecznymi.

Zarysowują się pewne różnice, choć w większości niewielkie, w odniesieniu do relacji z nauczycielami. O ile uczniowie z obu grup odbierają podobnie możliwość skorzystania z pomocy wychowawcy, pedagoga lub psychologa, to już w przypadku pomocy nauczycieli, nieco mniej przekonania mają uczniowie klas VIII w porównaniu z siódmoklasistami (odpowiednio: 64,7% i 73,3%, przy czym suma różnic w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych wynosi 11%).

Inne niewielkie różnice dotyczą:

- postrzegania kontaktów on-line z nauczycielami jako stresujących, przy czym tak sądzi ponad ¼ ósmoklasistów (27,1%) i mniej niż co piąty siódmoklasista (18,5%), natomiast zdecydowana większość młodszych (63,7%) i ponad połowa starszych (55,3%) mają odmienne zdanie,
- komunikacji nauczycieli z rodzicami; w tym wypadku tendencja jest odwrotna: nieco więcej uczniów starszych niż młodszych (71,7% i 67,9%) zapewnia o takich kontaktach, a odwrotna proporcja jest w odniesieniu do przeciwnego stanowiska (odpowiednio: 14,1% i 22,2%).

Można przypuszczać, że pewne niewielkie różnice w postrzeganiu relacji w środowisku szkolnym między uczniami z klas VII i VIII wynikają przede wszystkim ze specyficznej sytuacji ósmoklasistów. Świadomość zbliżających się egzaminów, których termin był z powodu sytuacji epidemicznej przekładany, wiąże się z pewną presją na osiągnięcia dydaktyczne. Tym można tłumaczyć zarówno nieco większe tendencje rywalizacyjne u uczniów z klas VIII, bardziej stresujące kontakty z nauczycielami czy częstszą komunikację nauczycieli z ich rodzicami.

### **III. Możliwość samorealizacji**

Więcej różnic między uczniami klas VII i VIII występuje w obszarze możliwości samorealizacji.

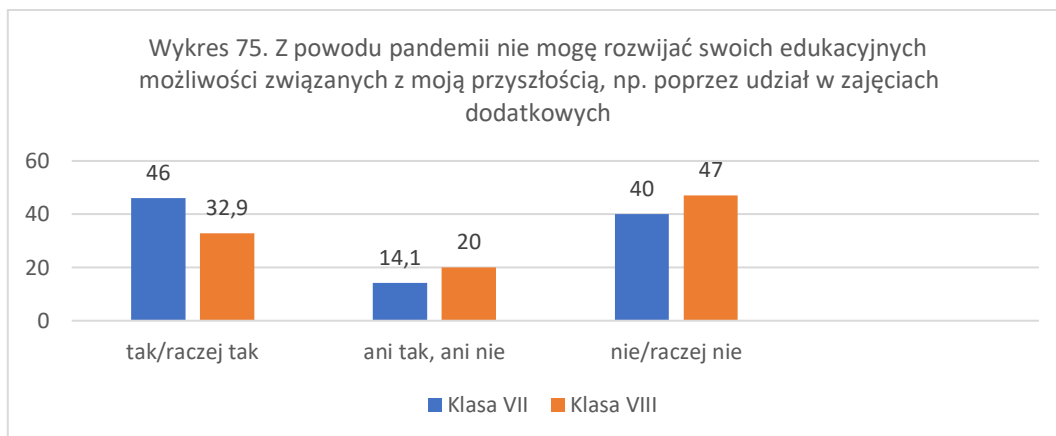
Jedynym pytaniem, na które odpowiedzi były bardzo podobne dotyczy poczucia, że opinie uczniów wyrażane w sprawie e-edukacji są brane pod uwagę. Co ciekawe, rozkłady odpowiedzi „tak/raczej tak”, „nie/raczej nie” oraz „ani tak, ani nie” są prawie równoważne (po około 1/3), zatem poczucie wpływu uczniów jest bardzo zindywidualizowane i dotyczy to obu poziomów klasy.

Niewielkie różnice dotyczą różnych aspektów związanych z samorealizacją:

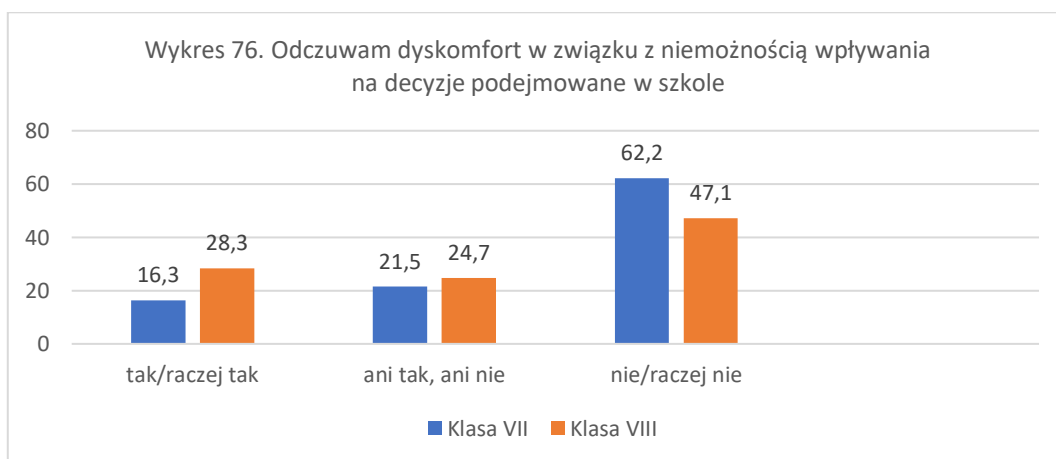
- większej ilości czasu na realizowanie zainteresowań i pasji – na korzyść młodszych uczniów (łączna różnica między odpowiedziami pozytywnymi i negatywnymi wynosi 13%),
- ograniczeń w działalności społecznej (łączna różnica: 19%), które bardziej dotyczą uczniów starszych, co jest zapewne po części związane z większymi obowiązkami szkolnymi,
- doceniania przez nauczycieli kreatywności (łączna różnica 17%), przy czym to trochę mniej ósmoklasistów udzieliło pozytywnej odpowiedzi na to pytanie – można przypuszczać, że w okresie przeprowadzania badań nauczyciele byli skupieni na realizowaniu wymagań programowych i nacisków raczej na umiejętność rozwiązywania testów niż na rozbudzanie kreatywności,
- możliwości osiągnięcia sukcesów (łączna różnica prawie 13%) – również na korzyść uczniów młodszych, przy czym 20% młodszych i 23,5% starszych uczniów nie potrafiło udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

W tym obszarze zagadnień występują również wyraźne różnice w odniesieniu do:

- niemożności uczestniczenia w edukacyjnych zajęciach dodatkowych (wykres 75),
- odczuwania dyskomfortu z powodu braku wpływu na decyzje podejmowane w szkole (wykres 76),
- udzielania wskazówek przez nauczycieli i motywowania uczniów do pracy nad sobą (wykres 77),
- doceniania przez otoczenie obecnie w takim samym stopniu jak przed pandemią (wykres 78).

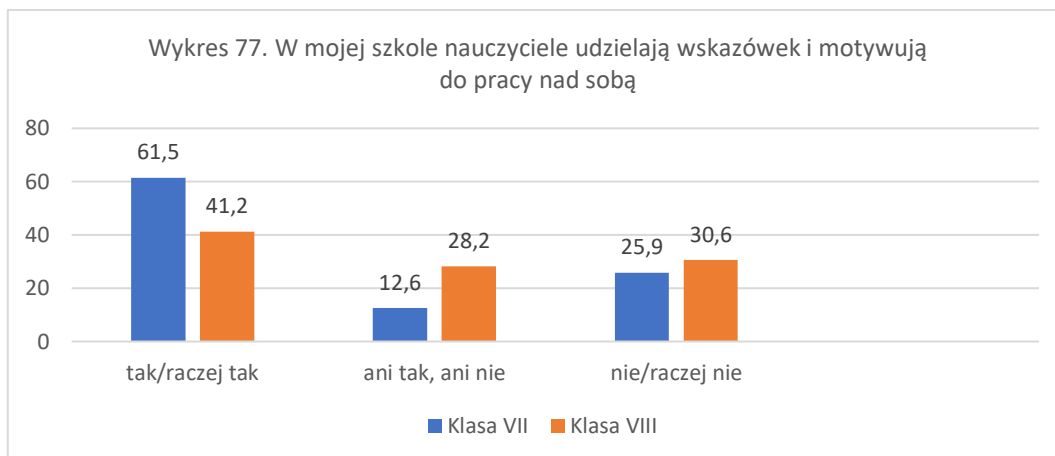


Ograniczenia udziału w zajęciach dodatkowych o charakterze edukacyjnym trochę bardziej dotyczą uczniów młodszych niż starszych. Być może wynika to z konieczności związanej z przygotowywaniem się do egzaminu (np. korepetycje) w przypadku uczniów starszych, którzy starali się uczestniczyć w takich zajęciach on-line lub w bezpośrednim kontakcie (w maju-czerwcu 2020 r. było to już możliwe).

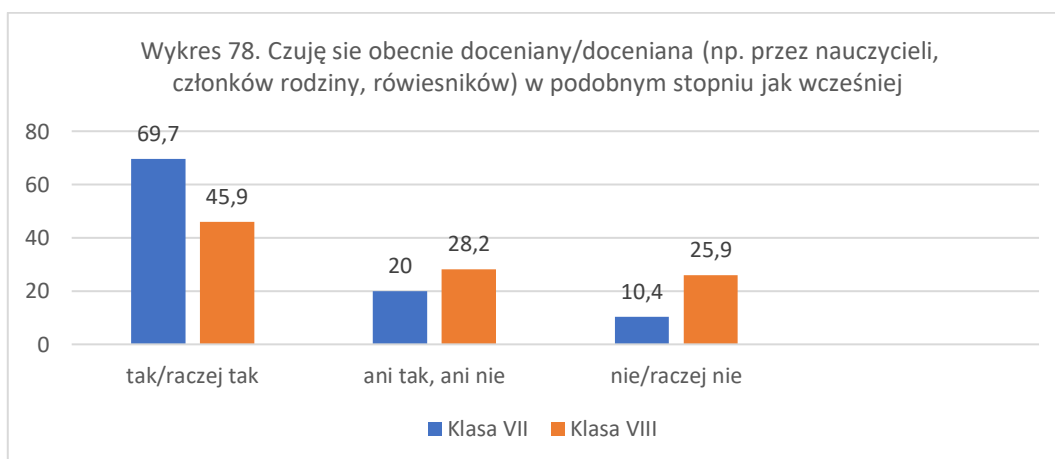


Choć ogólnie większości uczniów nie przeszkadza niemożność wpływania na decyzje podejmowane w szkole, to jednak uczniowie klas VIII są bardziej wyczuleni na deficyt podmiotowości. Wynika to prawdopodobnie z potrzeb rozwojowych oraz z uprzywilejowanej pozycji w szkole podstawowej – jako najstarszego rocznika.





Różnica (i to znaczna, sięgająca 20%) w zakresie stymulowania uczniów do pracy nad sobą – na niekorzyść uczniów starszych – jest zastanawiająca. Wydawałoby się, że wraz z postępującym dorastaniem młodzi ludzie powinni w coraz większym stopniu podejmować pracę samowychowawczą. W badanej grupie jest odwrotnie. Być może nauczyciele – sami znajdujący się pod presją przygotowania ósmoklasistów do egzaminu w niesprzyjających warunkach zdalnej edukacji – przyjęli raczej dyrektywny styl oddziaływania. Świadczyć o tym może także większe zaangażowanie nauczycieli w kontakty z rodzicami uczniów z klas VIII, aby we współpracy z opiekunami skłonić wychowanków przede wszystkim do opanowania programowych wymagań.



Niepokoją wyniki związane z poczuciem bycia docenianym. W tym zakresie zauważalna jest największa różnica między uczniami z obu grup (w odpowiedziach „tak/raczej tak” i „nie/raczej nie” – łącznie prawie 40%). Uczniowie klas VIII, znajdujący się w trudnej przedegzaminacyjnej sytuacji, nie otrzymują wystarczającego wzmocnienia ich wiary we własne możliwości, co może zwiększać poczucie stresu.

Podsumowując wyniki dotyczące obszaru samorealizacji, można stwierdzić, że uczniowie klas VIII są w gorszej sytuacji niż siódmoklasiści. Wydaje się, że koncentracja tylko na jednej sferze – nauki związanej z przygotowaniem do egzaminów – przesłania inne obszary aktywności uczniów. A wraz z presją na wyniki dydaktyczne nie widać wystarczającego wsparcia psychologicznego polegającego m.in. na wzmacnianiu poczucia własnej wartości i doceniania wysiłków uczniów.

#### **IV. Stan zdrowia**

Sytuacja zdrowotna porównywanych grup uczniów w pewnych aspektach jest podobna, w innych wykazuje mniejsze lub większe różnice.

Największe podobieństwa można zauważyć w odniesieniu do odczuwania:

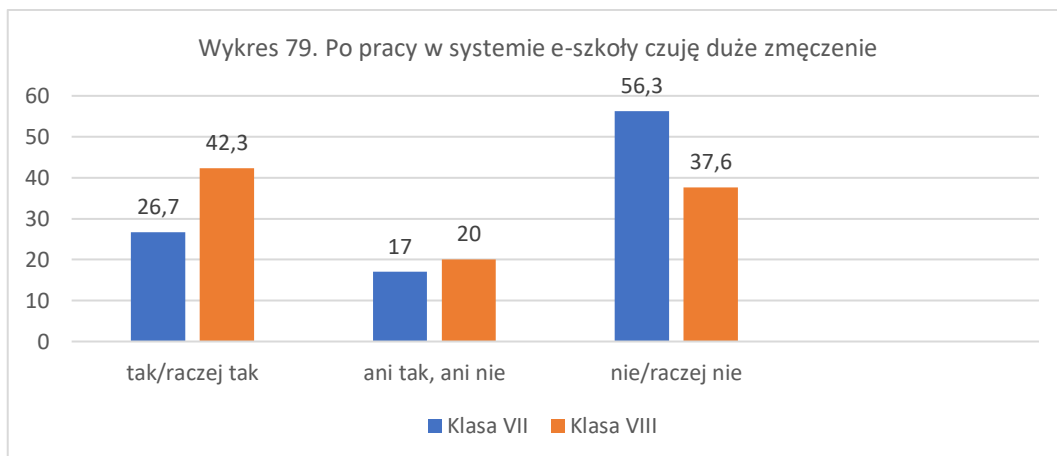
- braku zajęć ruchowych wcześniej organizowanych w szkole,
- trudności w dostępie do pomocy medycznej (np. dostępu do lekarza, badań),
- ogólnego poczucia dyskomfortu przejawiającego się m.in. w spadku energii, nastroju, zwiększonej nerwowości i rozdrażnienia.

Niewielkie różnice dotyczą:

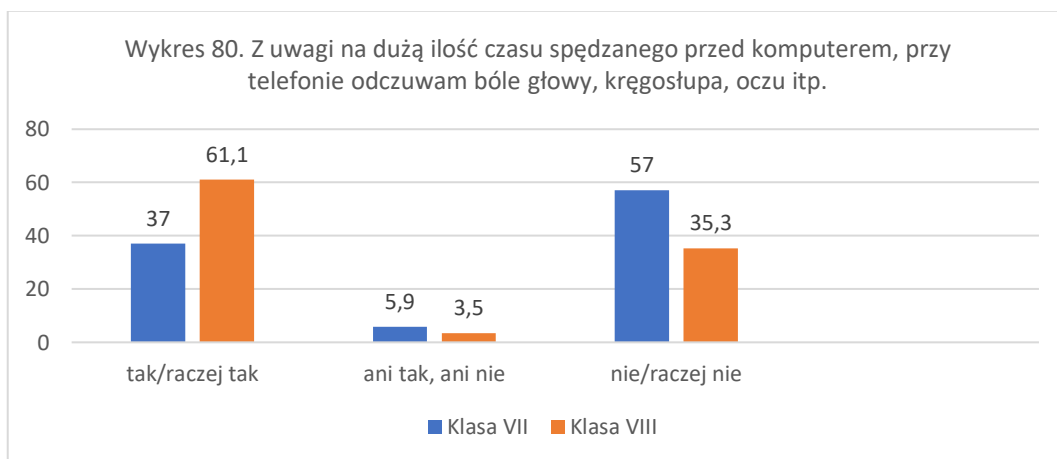
- problemów zdrowotnych w postaci zaburzeń snu, przy czym to ósmoklasiści częściej je odczuwają (łączna różnica w odpowiedziach pozytywnych i negatywnych wynosi 13,2%),
- wykonywania obowiązków szkolnych nawet przy złym samopoczuciu – w tym wypadku więcej młodszych uczniów tak postępuje (łączna różnica: 15,6%),
- podejmowania różnych form aktywności fizycznej w celu zadbania o kondycję, przy czym suma różnic wynosi niewiele ponad 10% (11,4%) – na niekorzyść uczniów starszych,
- dbania o regularne i zdrowe odżywianie (łączna różnica 11,1%) również na niekorzyść ósmoklasistów.

Wyraźne różnice dotyczą dwóch aspektów:

- uczucia dużego zmęczenia po pracy w systemie e-szkoły (wykres 79),
- odczuwania dolegliwości bólowych z powodu spędzania nadmiernej ilości czasu przy komputerze (wykres 80).



Odpowiedzi na pytanie o odczuwane zmęczenie wyraźnie pokazują, że ósmoklasiści są przeciążeni nauką w trybie zdalnym, skoro ponad 40% odpowiada twierdząco, podczas gdy wśród ich kolegów o rok młodszych – niewiele ponad ¼. Z kolei tylko około 1/3 badanych z klasy VIII nie odczuwa dużego zmęczenia, a takich uczniów z klas VII jest ponad połowa. Nawet uwzględniając szczególną sytuację uczniów klas VIII związaną z egzaminem oraz specyfikę zdalnego nauczania, warto zadać sobie pytanie, czy wszystkie wymagania stawiane przed tą grupą uczniów były zasadne i konieczne.



Odpowiedzi na to pytanie wydają się być efektem wszystkich niekorzystnych czynników działających w ostatnim okresie na uczniów, zwłaszcza tych kończących szkołę. Ponad 60% z nich odczuwa duże zmęczenie, a jedynie niewiele ponad 1/3 – nie. Proporcje wśród siódmoklasistów są prawie odwrotne – ponad połowa nie czuje się przemęczona, a jedynie niewiele ponad 1/3 – tak. Oznacza to, że przeciążenie nauką, presja wymagań, stres związany z egzaminem oraz niewłaściwe reagowanie w tej sytuacji – zarówno przez innych (np. niewystarczające wzmacnianie poczucia własnej wartości czy podmiotowości uczniów),

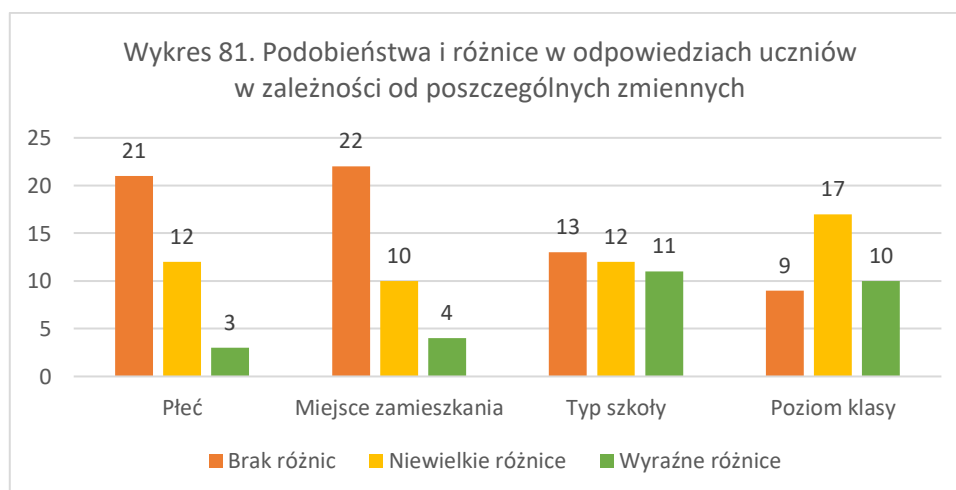
jak i przez samą młodzież (mniejsze zaangażowanie w dbanie o zdrowie odżywianie czy aktywność ruchową niż w przypadku młodszych uczniów) skutkuje konkretnymi zaburzeniami zdrowotnymi.

## PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Analiza porównawcza wyników uzyskanych od badanych z różnych grup wskazuje specyficzne problemy związane z samopoczuciem uczniów w sytuacji zdalnej edukacji oraz sugeruje rekomendacje do podjęcia działań naprawczych.

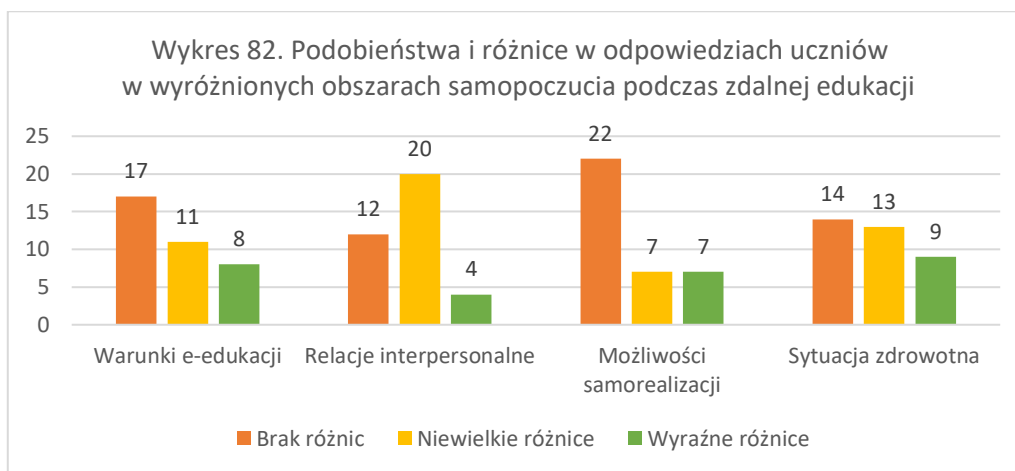
### I. Podsumowanie

1. Spośród badanych zmiennych mniejsze znaczenie dla zróżnicowania wyników ma płeć i miejsce zamieszkania, większe – typ szkoły: podstawowa vs ponadpodstawowa oraz poziom klasy w szkole podstawowej: VII vs VIII. Oznacza to, że czynniki *stricte* edukacyjne są decydujące dla samopoczucia uczniów w okresie zdalnej edukacji, pomijając oczywiście cały kontekst pandemiczny, który wpłynął na zmianę trybu nauczania. Wykres 81 przedstawia rozkład podobieństw i różnic w odniesieniu do 36 pytań kwestionariusza.



2. Spośród czterech obszarów ważnych dla samopoczucia uczniów (przy uwzględnieniu wszystkich branych pod uwagę zmiennych):
- najmniej różnic występuje w obszarze możliwości samorealizacji (tylko 7 niewielkich i 7 wyraźnych na 36 pytań),
  - w obszarze relacji, biorąc pod uwagę liczbę pytań, co prawda różnic jest dwa razy więcej niż podobieństw, ale przeważają różnice niewielkie (20) nad wyraźnymi (4),
  - najwięcej wyraźnych różnic występuje w obszarze sytuacji zdrowotnej (9) oraz warunków e-edukacji (8), przy czym w obszarze zdrowia mniej jest podobieństw (14 do 17 w obszarze warunków).

Oznacza to, że samopoczucie uczniów najbardziej różnicuje sytuacja zdrowotna, w dalszej kolejności warunki do zdalnej edukacji (przy czym w zakresie warunków domowych brak różnic lub są niewielkie), dopiero w dalszej kolejności obszar relacji interpersonalnych z rówieśnikami i nauczycielami, a w najmniejszym stopniu – możliwości samorealizacji. Dokładne dane obrazuje wykres 82.



3. Biorąc pod uwagę zmienną płci, wyraźne różnice dotyczą przede wszystkim sytuacji zdrowotnej:

- większy odsetek dziewcząt niż chłopców odczuwa duże zmęczenie w związku z e-nauką i one właśnie nieco częściej skarżą się na dolegliwości bólowe, problemy ze snem oraz odczuwają ogólny dyskomfort;
- wyraźnie większy odsetek chłopców cierpi z powodu braku zajęć ruchowych organizowanych w szkole, ale też to uczniowie podejmują nieco częściej niż uczennice różne formy aktywności fizycznej oraz zwracają uwagę na zdrowe odżywianie.

Kilka niewielkich różnic ujawnia się również w obszarze relacji – wszystkie na niekorzyść dziewcząt - przede wszystkim w zakresie doświadczania internetowego hejtu, odczuwania stresu w kontaktach z nauczycielami i poczucia braku wsparcia ze strony nauczycieli.

Z kolei w obszarze samorealizacji wyraźnie wyższy odsetek chłopców, w porównaniu z dziewczętami, jest motywowany przez nauczycieli do pracy nad sobą.

4. Miejsce zamieszkania w niewielkim zakresie różnicuje odpowiedzi badanych.

Wyraźne różnice można zauważyć w czterech przypadkach:

- większej samodzielności młodzieży ze wsi w radzeniu sobie z wymaganiami e-szkoły,
- mniejszego zainteresowania nauczycieli kontaktami z rodzicami uczniów ze szkół wiejskich,

- przykładaniem większej wagi do dbania o kontakty z rówieśnikami przez młodzież wiejską,
- większej ilości czasu wolnego na realizowanie zainteresowań przez uczniów mieszkających na wsi.

Okazało się, choć w tych kwestiach różnice są niewielkie, że uczniowie mieszkający na wsi mają bardziej pozytywny stosunek do zdalnego nauczania. Prawdopodobnie wpływa na to brak konieczności dojazdów do szkoły oraz przyzwyczajenie do bardziej samodzielnego radzenia sobie z nauką w domu.

5. Znacznie więcej wyraźnych różnic można znaleźć, porównując odpowiedzi uczniów szkół podstawowych (uśrednione wyniki klasy VII i VIII) i ponadpodstawowych (klasy I).

W obszarze samorealizacji jest tylko jedna, ale bardzo istotna różnica, bo dotyczy doceniania przez innych, a poczucie własnej wartości w bezpośredni i pośredni sposób wiąże się z samopoczuciem. Uczniowie szkoły ponadpodstawowej uzyskują od osób z otoczenia wyraźnie mniej wzmocnień pozytywnych.

W obszarze relacji występuje więcej różnic, ale w niewielkim natężeniu, natomiast poważniejsze dwie:

- więcej uczniów ze szkół średnich odczuwa stres podczas kontaktów on-line z nauczycielami,
- mniej nauczycieli ze szkół ponadpodstawowych kontaktuje się z rodzicami uczniów.

Różnice te można wyjaśnić, biorąc pod uwagę sytuację pierwszoklasistów, którzy zbyt krótko chodzili do nowej szkoły, aby nawiązać silniejsze więzi z nauczycielami – stąd prawdopodobnie odczuwają większy stres podczas kontaktów. Słabsze relacje nauczycieli z rodzicami uczniów i/lub ich przekonanie, że w szkole średniej uczniowie powinni być bardziej samodzielni i odpowiedzialni za siebie, mogą być przyczyną rzadszych kontaktów z rodzicami wychowanków. Jednak należałoby się zastanowić, czy nie byłaby wskazana większa wspólna troska dorosłych, skoro proces adaptacji pierwszoklasistów do warunków nowej szkoły został gwałtownie przerwany przez pandemię.

Nieco więcej wyraźnych różnic wystąpiło w obszarze warunków do e-edukacji. Większy odsetek uczniów szkół średnich w porównaniu z młodzieżą ze szkół podstawowych:

- czuje się bardziej przeciążony nauką, spędzając zbyt wiele godzin przed komputerem,
- uważa tradycyjne nauczanie za bardziej efektywne z powodu trudności w skupieniu się na nauce w domu.

Konsekwencją jest mniejszy entuzjazm dla zdalnej edukacji uczniów ze szkół średnich niż podstawowych.

Wydawałoby się, że uczniowie starsi, z racji wieku i poziomu rozwoju, powinni lepiej radzić sobie z e-edukacją, jednak tak nie jest. Prawdopodobnie w szkołach średnich programy nauczania są bardziej przeładowane, wymagania i metody stosowane przez nauczycieli nie zostały przez pierwszoklasistów wystarczająco przyswojone oraz nie opanowali metod samodzielnego uczenia się.

Jednak najwięcej wyraźnych różnic dotyczy obszaru zdrowia. Mimo iż większy procent uczniów ze szkół podstawowych wykonuje zadania szkolne, nawet gdy źle się czuje, to starsi uczniowie:

- bardziej odczuwają zmęczenie nauką zdalną
- oraz ogólny dyskomfort,
- a także częściej mają problemy ze snem.

I choć mniej dotkliwy jest dla nich brak szkolnych zajęć ruchowych, to nieco częściej (ta różnica jest niewielka) podejmują z własnej inicjatywy różne formy aktywności fizycznej.

Wydaje się, że ważną przyczyną negatywnych skutków zdrowotnych, bardziej dotyczących licealistów, jest przeciążenie nauką realizowaną w inny sposób niż w szkole podstawowej.

6. Najmniej podobieństw w odpowiedziach i najwięcej różnic (17 niewielkich, 10 wyraźnych) wystąpiło w odpowiedziach uczniów z klas VII i VIII szkoły podstawowej. Ten fakt w kontekście funkcjonowania w tym samym środowisku szkolnym (typ szkoły, w dużej mierze wspólni nauczyciele, wcześniejsze doświadczenia przebywania w tej samej placówce) wskazują na odmienną sytuację edukacyjną ósmoklasistów jako główną przyczynę różnic w odpowiedziach.

Brak wyraźnych różnic dotyczy tylko obszaru relacji z rówieśnikami i nauczycielami (choć niewielkie dwukrotnie przeważają nad podobieństwami).

W zakresie stanu zdrowia wystąpiły dwie znaczące rozbieżności, obie na niekorzyść uczniów klas VIII: odczuwania dużego zmęczenia oraz dolegliwości bólowych spowodowanych zbyt długą pracą przy komputerze. Są to zapewne skutki dużego obciążenia ósmoklasistów przygotowaniem do egzaminów.

Więcej wyraźnych różnic stwierdzono w pozostałych obszarach. W odniesieniu do warunków do e-edukacji uczniowie starsi:

- są mniej zadowoleni z planu zajęć,



- bardziej wrażliwi na zakłócającą naukę obecność domowników,
- w większym odsetku uważają, że sprośanie wymaganiom nauczycieli zajmuje im więcej czasu niż przed pandemią,
- ogólnie mają gorszy stosunek do zdalnego nauczania niż uczniowie szkół podstawowych.

Wymienione tu czynniki mogą przyczyniać się do zwiększania poziomu stresu, który i tak zapewne był wysoki w czasie oczekiwania na egzamin. Nie obniżyło go raczej poczucie mniejszych możliwości samorealizacji. Co prawda większy procent uczniów z klas VIII niż VII uznał, że mimo pandemii może korzystać z zajęć dodatkowych, jednak bardzo prawdopodobne, że polegały one przede wszystkim na korepetycjach z przedmiotów egzaminacyjnych. Natomiast starsi uczniowie:

- bardziej odczuwali dyskomfort z powodu braku wpływu na decyzje podejmowane w szkole,
- uważali, że nauczyciele w mniejszym stopniu udzielali im wskazówek i motywowali do pracy nad sobą,
- nie czuli się wystarczająco doceniani przez otoczenie (w tym nauczycieli).

Ten ostatni czynnik mógł w największym stopniu mieć negatywne znaczenie dla samopoczucia młodzieży przed ważnymi egzaminami. Można sobie wyobrazić sytuację ucznia, który stara się, ciężko pracuje, a inni tego nie doceniają i nie wzmacniają w nim wiary we własne możliwości.

Zaobserwowane różnice w odpowiedziach badanych w zależności od różnych zmiennych wskazały, że mimo iż uczniowie dostrzegali również pozytywne skutki zdalnego nauczania i radzili sobie w tej trudnej sytuacji, to nie otrzymali tyle wsparcia, ile powinni. Można oczywiście usprawiedliwiać nauczycieli czy władze szkolne zaskoczeniem sytuacją pandemii i *lockdownu*, jednak zdalna edukacja nie była jednorazowym epizodem, ale prawdopodobnie będzie kontynuowana przez dłuższy czas. Warto zastanowić się, co można zrobić, aby poprawiać nie tylko efekty nauczania zdalnego, ale i samopoczucie uczniów w tych trudnych warunkach edukacyjnych i życiowych.

## II. Wnioski

Wnioski, które wynikają z niniejszej analizy dotyczą przede wszystkim ujawnionych potrzeb uczniów i rekomendacji dla różnych podmiotów edukacyjnych co do konieczności podjęcia działań zmierzających do ich zaspokajania.

1. Władza oświatowe na poziomie centralnym powinna zadbać o modyfikację podstaw programowych (zwłaszcza w szkole ponadpodstawowej), aby była możliwa do zrealizowania w warunkach zdalnej edukacji, nie powodując przeciążenia i negatywnych skutków zdrowotnych dla uczniów.

Warto podkreślić, że zarówno wyniki niniejszych badań, jak również analiza celów i treści edukacji zdrowotnej zawartych w podstawie programowej z 2018 r. dla szkół ponadpodstawowych<sup>2</sup> (Pankowska, 2020) wyraźnie wskazują, iż przyjęty rozproszony model edukacji zdrowotnej nie jest optymalny. Już w samej warstwie koncepcyjnej programu występują braki i niekonsekwencje, jeśli weźmie się pod uwagę idee i rekomendacje formułowane na gruncie pedagogiki zdrowia oraz założenia do edukacji szkolnej w tym zakresie. Dotyczą one przede wszystkim:

- nieuwzględniania holistycznego podejścia do zdrowia, co przejawia się m.in. w pomijaniu ważnych obszarów zdrowia psychospołecznego i duchowego;
- braku integralności treści edukacji zdrowotnej (nie widać ukierunkowania prozdrowotnego ani międzyprzedmiotowej korelacji treści w przypadku zdecydowanej większości przedmiotów);
- niewystarczającego ujmowania zdrowia w kategoriach pozytywnych i perspektywnych;
- zdecydowanej przewagi wiedzy (podejście edukacyjne i medyczne) nad umiejętnościami (podejście behawioralne), a zwłaszcza postawami (podejście zorientowane na jednostkę).

Wydaje się, że w czasach powszechnego zagrożenia zdrowotnego oraz negatywnych konsekwencji pandemii dla fizycznego, psychicznego i społecznego dobrostanu jednostek i społeczeństwa jako całości szczególnie istotna powinna być refleksja na możliwościach wdrożenia bardziej skutecznej, bo spójnej i holistycznie rozumianej edukacji zdrowotnej (np.

---

<sup>2</sup> Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II st. Dz. U. 2018, poz.467.

w postaci odrębnego przedmiotu nauczania lub innych rozwiązań - zob. np. Woynarowska, Ostaszewski, Kulmatycki, 2014, s.184-186).

2. Władze oświatowe różnych szczebli i podmioty zainteresowane doskonaleniem edukacji (ośrodki doskonalące nauczycieli, uczelnie wyższe itp.) powinny wypracowywać metody pracy zdalnej sprzyjające efektywnej nauce – udostępniać materiały metodyczne nauczycielom, przeprowadzać szkolenia, wspierać i upowszechniać innowacje pedagogiczne nauczycieli itp.

3. Uczniom powinno się zapewnić zajęcia profilaktyczno-edukacyjne w zakresie:

- radzenia sobie ze stresem (szczególnie dla ósmoklasistów),
- metod samodzielnego, skutecznego uczenia się (zwłaszcza dla uczniów klas VIII i I szkół średnich),
- profilaktyki zdrowotnej (szczególnie w realiach nauki zdalnej),
- radzenia sobie z hejtem internetowym (zwłaszcza dla dziewcząt).

4. Ze strony wychowawców klas, ale również dyrekcji szkół i nauczycieli należy oczekiwać zadbania o integrację uczniów (zwłaszcza klas pierwszych szkół ponadpodstawowych) i adaptację do warunków zdalnej edukacji.

5. Ze strony nauczycieli należy oczekiwać, jednocześnie wspierając ich odpowiednimi szkoleniami:

- rozwijania kompetencji w zakresie efektywnego zdalnego nauczania,
- przykładania większej wagi do wspierającej komunikacji z uczniami, zapewniającej im poczucie bezpieczeństwa oraz do partnerskiej współpracy z rodzicami (zwłaszcza na wsi oraz w szkole ponadpodstawowej),
- wzmacniania poczucia własnej wartości uczniów (zwłaszcza klas VIII i ze szkół średnich) oraz motywowania ich do pracy nad sobą,
- w większym zakresie wspierania potencjału rozwojowego dziewcząt,
- zwiększania poczucia podmiotowości uczniów przez ich udział w procesie decyzyjnym w różnych obszarach życia szkolnego i zdalnego nauczania.

## Bibliografia

- Allardt E. (1989) *Recent developments in scandinavian sociology*. Annual Review of Sociology, nr 15, s. 31-45.
- Bigaj M., Dębski M. (2020) *Subiektywny dobrostan i higiena cyfrowa w czasie edukacji zdalnej* [w:] Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M., *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?*, GWP, Gdańsk, s.75-111.
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020) *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań (2020)*. Centrum Cyfrowe, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/#Raport>, Dostęp na dzień: 23.10.2020 r.
- Chmura-Rutkowska I. (2019) *Być dziewczyną, być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w szkole w narracjach młodzieży*. Wydaw. UAM, Poznań.
- Doucet A., Netolicky D., Timmers K. Tuscano F. J. (2020) *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic*, [https://issuu.com/educationinternational/docs/2020\\_research\\_covid-19\\_eng](https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_research_covid-19_eng), dostęp na dzień: 15.09.2020 r.
- Jakubowski M., Konarzewski K., in. (2017) *Szkolne talenty Europy u progu zmian. Polscy uczniowie w najnowszych badaniach międzynarodowych*. Raport Fundacji Evidence Institute i Związku Nauczycielstwa Polskiego. Źródło: [www.znp.edu.pl](http://www.znp.edu.pl), Dostęp na dzień: 04.01.2020 r.
- Kopciwicz L. (2011) *Nauczycielskie poniżanie. Szkolna przemoc wobec dziewcząt*. Difin, Warszawa.
- Łakoma-Sabat W., Wylęzek H., Michłowicz M. (2019), *Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2019. Egzamin ósmoklasisty. Język polski.*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna. Źródło: [www.cke.gov.pl](http://www.cke.gov.pl) Dostęp na dzień: 05.11.2019 r.
- Nevo D. (1995) *School based evaluation: A dialogue for school improvement*. Oxford: Pergamon.
- Pankowska D. (2020) *Health Education in Upper Secondary Schools - Assumptions and Opportunities of Implementation in the Light of the Curriculum*. "Przegląd Badań Edukacyjnych"1 (30) 2020, s.5-26.
- Pankowska D. (2005) *Wychowanie a role płciowe*. GWP, Gdańsk.
- Plebańska, M., Szyller, A., Sieńczewska, M. (2020) *Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Raport z badania*. Warszawa <http://marlenaplebanska.com/wp-content/uploads/2020/06/Raport-Nauczanie-Zdalne-w-czasach-COVID-19.pdf>
- Ptaszek G. (2020) *Przygotowanie oraz realizacja edukacji zdalnej: sprzęt, metody, kompetencje* [w:] Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M., *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?*, GWP, Gdańsk, s.32-74.
- Sobiesiak-Penszko P., Pazderski F. (2020) *Dyrektorzy do badań specjalnych- edukacja zdalna w czasach izolacji*. [https://lekcjaenter.pl/aktualnosc/38/raport\\_%22dyrektorzy\\_do\\_zadan\\_specjalnych\\_-\\_edukacja\\_zdalna\\_w\\_czasach\\_izolacji%22\\_dostepny](https://lekcjaenter.pl/aktualnosc/38/raport_%22dyrektorzy_do_zadan_specjalnych_-_edukacja_zdalna_w_czasach_izolacji%22_dostepny), Dostęp na dzień: 23.10.2020 r.
- Szaleniec H., Kondratek B. i in. (2015) *Porównywalne wyniki egzaminacyjne*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Źródło: [www.produkty.ibe.edu.pl](http://www.produkty.ibe.edu.pl) , Dostęp na dzień: 02.01.2020 r.
- Warzecha E., Miłkowska G i in. (2019) *Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2019. Egzamin ósmoklasisty. Matematyka.*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna. Źródło: [www.cke.gov.pl](http://www.cke.gov.pl), Dostęp na dzień: 05.11.2019 r.
- Woynarowska B., Ostaszewski K., Kulmatycki L. (2014) *Działania szkół na rzecz zdrowia w Polsce. Diagnoza i rekomendacje*. „Studia BAS”, nr 2 (38), s.169-187.

