



Uniwersytet Rzeszowski

KONSEKWENCJE EDUKACJI ZDALNEJ W OCENIE MATURZYSTÓW ROKU 2021

RAPORT Z BADAŃ

Maria Chodkowska

Zdzisław Kazanowski

Monika Parchomiuk

Beata Szabała

Instytut Pedagogiki UMCS w Lublinie

Zbigniew Chodkowski

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Rzeszowskiego

Grudzień 2021

SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE	3
Przegląd badań poświęconych problematyce konsekwencji pandemii COVID-19	
ZAŁOŻENIA I ORGANIZACJA BADAŃ WŁASNYCH	9
CHARAKTERYSTYKA RESPONDENTÓW	11
WYNIKI BADAŃ	13
Doświadczenie lęku w okresie pandemii	13
Autoocena zmian w stanie zdrowia i kondycji fizycznej	15
Autoocena zmian psychospołecznego funkcjonowania	17
Autoocena znaczenia edukacji zdalnej dla własnych kompetencji i możliwości edukacyjnych	20
PODSUMOWANIE I WNIOSKI	22
LITERATURA	26

WPROWADZENIE

Przegląd badań poświęconych problematyce konsekwencji pandemii COVID-19

Niniejszy raport prezentuje wyniki badań dotyczących fizycznego, psychospołecznego i edukacyjnego funkcjonowania ubiegłorocznych maturzystów, aktualnych studentów polskich szkół wyższych. Wpisuje się on w szeroki nurt eksploracji naukowych, jakie na temat konsekwencji pandemii COVID-19 prowadzono w Polsce i zagranicą na przestrzeni ostatniego półtora roku. Ta eksplozja zainteresowań badawczych generowana jest zarówno celami poznawczymi, jak i wyzwaniem praktycznymi odnoszącymi się do „specjalnych” potrzeb uczniów związanych z edukacją zdalną prowadzoną w tym okresie. Dynamiczny przebieg pandemii, z powracającymi „falami” zwiększonych zakażeń nowymi wariantami wirusa, powoduje, że od dwóch lat każda z kolejnych grup uczniów określonego szczebla kształcenia funkcjonuje w zmienionych realiach społecznych i zdrowotnych, co przekłada się również na sytuację edukacyjną, w tym zwłaszcza wygenerowaną zmianami trybu nauki. Począwszy od pierwszego rocznika, który doświadczył szczególnej sytuacji w związku z pojawieniem się wirusa, jego niezwykle szybkim rozpowszechnieniem oraz wprowadzeniem radykalnych środków bezpieczeństwa, mamy do czynienia przypuszczalnie z pewnym procesem przystosowania, który zaznaczać się może w wielu obszarach życia, w tym w sferze zwiększania kompetencji i środków do podejmowania różnych form edukacji oraz wpisanych w nią sposobów oceniania i egzaminowania. Koncentracja uwagi na młodzieży szkolnej, której udziałem jest egzamin maturalny, może być bardzo ważna w okresie pandemii z uwagi na to, że czas matury jest ważnym etapem tranzycji w jej życiu (Daniel, 2020). Wymaga dużej mobilizacji sił i sprawności, ale też refleksji sprzyjającej optymalnemu wyborowi dalszej drogi życiowej. W polskiej literaturze nie znaleziono opracowań poświęconych wyłącznie tej grupie uczniów. Należy zauważyć, że już pierwszy rocznik maturzystów z roku 2020 doświadczał trudności w zakresie edukacyjnego funkcjonowania, łącznie z narzuconą przerwą w nauce. Zmiany w formie edukacji tego rocznika objęły jednak tylko pół roku (jeden semestr). Kolejna grupa maturzystów z roku 2021, którą uwzględniono w badaniach własnych, kształciła się w warunkach stosunkowo dynamicznych zmian formy kształcenia, z przewagą edukacji zdalnej.

Już w krótkim czasie po ogłoszeniu stanu pandemii badacze z różnych krajów rozpoczęli intensywne rozpoznawanie jej skutków w życiu dzieci oraz młodzieży. Pierwsze prace zaczęły powstawać na wiosnę roku 2020 (np. Aiyer i in., 2020; Giannopoulou, 2021; Guo i in., 2021; Hoyt i in., 2021; Kochan, 2020; Korzycka i in., 2020; Orgiles i in., 2021; Piagiani i in., 2020), co też było związane z rozwojem samej pandemii, rozpowszechniającej się na różnych obszarach w innym czasie, w tym w wielu krajach wcześniej niż w Polsce. W zakresie problematyki podejmowanej na gruncie nauk społecznych można wyróżnić co najmniej trzy główne obszary, zakładając, że są one ze sobą powiązane. Są to:

1) analizy funkcjonowania edukacyjnego uczniów oraz studentów, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji zdalnej;

2) diagnozowanie psychospołecznych konsekwencji pandemii dla życia dzieci i młodzieży;

3) analizy potrzeb wsparcia w różnych wymiarach funkcjonowania oraz ich potencjalnych źródeł.

Edukacja zdalna, z wykorzystaniem Internetu oraz różnych narzędzi pozwalających na jego odbiór, nie jest zjawiskiem nowym i specyficznym dla czasu pandemii. Była w różnym zakresie rozpowszechniona na świecie przed pandemią. W toku badań potwierdzano jej walory, ale też i wady (Dąbkowska, 2021; Winiarczyk, Warzocha, 2021). W Polsce decyzja o zamknięciu szkół została wydana 12 marca 2020 roku. Od 16 marca rozpoczęto przygotowanie do nauczania zdalnego, a od 25 marca podjęto „realizowanie zadań z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość przez jednostki systemu oświaty” (Staszkievicz-Grabarczyk, 2021, s. 31). Dalsze zmiany w szkolnictwie dokonywały się w zależności od sytuacji pandemicznej.

Analizy edukacji zdalnej podejmowane z perspektywy młodzieży szkół średnich obrazują jej negatywne konsekwencje. Informują o trudnościach z przystosowaniem do tej formy kształcenia, o większym obciążeniu materiałem, a co z tym związane, pokazują spadek motywacji, poziomu koncentracji, pojawienie się bezradności, oraz poczucia nudy (Aggerwal, 2021; Kochan, 2020). Trzeba podkreślić, że zmiany w formie edukacji rodziły trudności przystosowawcze również wśród studentów, zwłaszcza pierwszego roku, co objawiało się lękiem, nerwowością, napięciem, poczuciem mniejszego zaangażowania (Barber i in., 2021; Hensley i in., 2021; Leigh i in., 2021). Należy jednak wziąć pod uwagę fakt, że te negatywne wnioski wysunięto w toku badań realizowanych w pierwszym

okresie po pojawieniu się pandemii oraz przejściu na nauczanie zdalne. To czas szczególnych wyzwań, które mogły nasilać trudności psychospołeczne i edukacyjne pod wpływem zaskoczenia i gwałtowności dokonujących się zmian. Z drugiej jednak strony stwierdzone u młodzieży konsekwencje, takie jak przemęczenie czy rozdrażnienie z powodu wzmożonej pracy z wykorzystaniem komputera (Bigaj, Dębski, 2020), mogą się nasilać z czasem w miarę trwania zdalnych form edukacji. Jakość edukacji w czasie pandemii zależy od wielu czynników (Frączek, 2020; Godawa, Kutek-Sładek, 2020) i w ich kontekście należy przewidywać potencjalne negatywne skutki jej zmienionej formy, objawiające się na przykład doświadczaniem niepowodzeń edukacyjnych czy koniecznością zmiany planów związanych z dalszym kształceniem. Warto zasygnalizować tendencję, którą ustalono w polskich badaniach młodzieży szkół średnich. Pokazuje ona największe obawy związane ze zmianami w realizacji edukacji w czasie pandemii u młodzieży stojącej przed wyzwaniami egzaminów końcowych. Dotyczą one przede wszystkim wyników egzaminowania i poziomu kompetencji, w mniejszym zakresie dalszej kariery edukacyjnej czy - szerzej - życiowej (Długosz, 2020). Badania z roku 2020 pokazują też, że to właśnie najczęściej maturzyści negatywnie oceniali doświadczenia edukacyjne (Kochan, 2020). Część z nich wyrażała obawy w związku z zakłóceniami przygotowania do matury oraz jej organizacji. Inne analizy potwierdzają większy udział osób dostrzegających trudności w edukacji zdalnej w starszych grupach wiekowych (17-18 lat) (Korzycka i in., 2021), co może być związane z faktem, że osoby te stoją wobec swoistych wyzwań edukacyjnych, jakimi są ważne egzaminy, na co zresztą zwracają uwagę autorzy przytaczanych analiz. Starsza młodzież podejmuje w toku edukacji trudniejsze zagadnienia, wymagające konsultacji czy zastosowania środków poglądowych. Ma również bardziej rozwiniętą samoświadomość i zdolność krytycznej oceny.

Nieliczne analizy koncentrują się na sytuacji edukacyjnej i życiowej absolwentów szkół, w tym młodzieży, która wybiera kierunki i formy dalszej drogi kształcenia w czasie pandemii. Dostępne badania potwierdzają, że przedłużający się jej okres zwiększa ryzyko niespełnienia edukacyjnych planów młodzieży szkół średnich dotyczących podejmowania nauki na studiach wyższych (Harwin, Sparks, 2021). Wskazywane tendencje informują o różnicy w tym zakresie między rocznikiem 2020 a 2021. To absolwenci z roku 2021 doświadczają większych ograniczeń w porównaniu z poprzednim rocznikiem. Jednym z czynników, które spowodowały konieczność zmiany edukacyjnych

planów było zachorowanie na COVID-19. Z drugiej strony, co zdaniem autorów tych badań jest przejawem swoistego przystosowania kolejnego rocznika absolwentów, daje się zaobserwować fakt zwiększonej aktywności w aplikowaniu na studia oraz mniejszego zakresu występowania niepokoju o przyszłość u młodzieży kończącej szkołę średnią w roku 2021 (Harwin, Sparks, 2021). W raporcie Międzynarodowej Organizacji Pracy podkreślono negatywne znaczenie pandemii dla edukacji i przygotowania do pracy młodych ludzi (szczególnie z uboższych środowisk), a w badaniach młodzieży z roku 2020 przeprowadzonych przez tę organizację wskazano niemal czterdziestoprocentowy wskaźnik występowania obaw o rozwój własnej kariery w przyszłości (za: Mareş i in., 2021).

Drugi obszar analiz, poświęconych psychospołecznym konsekwencjom życia w pandemii, jest wyraźnie zdominowany przez perspektywę negatywną, w zakresie której sprawdza się poziom lęku (uogólnionego, rzadko lęku przed pandemią) oraz depresji. Badacze rzadziej ujmują zadowolenie bądź satysfakcję z życia młodzieży (Długosz, 2020; 2021; Makaruk i in., 2020), czy zasoby istotne dla zachowania optymalnego poziomu zdrowia psychicznego, m.in. resilience, samoskuteczność, strategie zaradcze (Hussong i in., 2021; Sakka i in., 2020; Yu i in., 2021). Tylko badania podłużne dają możliwość wysuwania trafnych wniosków co do zmian powodowanych doświadczeniami pandemii w zakresie nasilenia lęku, stresu czy depresji. Takie niestety, z uwagi na trudności realizacyjne, są mniej liczne (np. Giannopoulou, 2021; Greier i in., 2021; Harwin, Sparks, 2021; Hoyt i in., 2021; Hussong i in., 2021; Zetterqvist i in., 2021). Wyniki badań pokazują zróżnicowane tendencje, jeśli chodzi o lęk przed pandemią młodzieży szkół średnich, zwłaszcza w kontekście własnego życia czy zdrowia (Długosz, 2020; Kochan, 2020). Cytowane wcześniej analizy porównawcze pokazują jednak wzrost liczby osób doświadczających stresu związanego ze zdrowiem u absolwentów z rocznika maturzystów 2021, w porównaniu do tych z roku 2020 (Harwin, Sparks, 2021). Podobne różnice odnotowano w obszarze stresu ekonomicznego spowodowanego trudnościami finansowymi młodzieży i jej rodzin. Większa liczba absolwentów z roku 2021, w porównaniu z rokiem 2020, musiała zmieniać swoje plany edukacyjne z powodów finansowych (Harwin, Sparks, 2021).

Różni autorzy stwierdzają, że młodzież szkół średnich doświadcza wielu negatywnych stanów w czasie pandemii, jak stres, niepokój, znudzenie, osamotnienie, smutek czy złość (Cielo i in., 2021; Długosz, 2020; Youth and COVID-19. Response.

Recovery and Resilience, 2020). Nasilenie depresji, stresu czy lęku, w tym lęku przed COVID-19, może być większe w niektórych grupach młodzieży mającej specyficzne doświadczenia związane z chorobą bądź śmiercią z powodu COVID-19 przyjaciół czy członków rodziny (Kocak i in., 2021). Warto podkreślić, również w perspektywie możliwości zaistnienia takich sytuacji w przyszłości, że szczególną rolę w występowaniu niekorzystnych zmian w zakresie zdrowia psychicznego czy też stylu życia młodzieży, miał lockdown. To w czasie „zamknięcia” odnotowano nasilenie lęku, depresji oraz pogorszenie zachowań zdrowotnych związanych z fizyczną aktywnością (Giannopoulou, 2021; Greier i in., 2021). Także badania przekrojowe, obrazujące tendencje w danej grupie, pokazują nasilenie problemów zdrowia psychicznego u młodzieży w lockdownie, w porównaniu do wyników populacyjnych sprzed pandemii (Mohler-Kuo i in., 2021). Lockdown rodził frustrację, przygnębienie i zniechęcenie, a nawet nieracjonalne obawy o jego trwanie przez lata (Kochan, 2020; Salzano i in., 2021). Dzieci i młodzież, oceniając zmiany, jakie zaszły w czasie kilku miesięcy pandemii, zgłaszały pogorszenie zachowań zdrowotnych (Guo i in., 2021). Zwrócono uwagę na zmniejszenie czasu spędzanego na różnych formach fizycznej aktywności, dłuższy czas poświęcany na korzystanie z komputera oraz zmniejszenie czasu snu. Warto podkreślić, że ostatnie dwa zjawiska były bardziej nasilone u młodzieży szkół średnich w porównaniu do uczniów klas młodszych. W badaniach wykazano również stosunkowo częste zaburzenia rytmu dobowego u młodzieży (Bigaj, Dębski, 2020). Zwiększenie form aktywności związanych z korzystaniem z Internetu (gry, media społecznościowe), zwłaszcza o cechach zachowań kompulsywnych, niesie ryzyko wystąpienia zaburzeń w obszarze psychospołecznego funkcjonowania w postaci depresji, lęku przed pandemią, tendencji unikowych, zaburzeń snu czy osamotnienia (Fernandes i in., 2020). Z perspektywy zachowania optymalnego poziomu funkcjonowania psychospołecznego młodzieży istotny jest dostęp do zróżnicowanych form aktywności, przede wszystkim aktywizujących funkcje fizyczne organizmu (Piagiani i in., 2020; Wright i in., 2021).

Trzeci obszar tematyczny jest słabiej reprezentowany w literaturze. Badania pokazują dostęp do wsparcia w subiektywnej ocenie młodzieży w czasie pandemii (Makaruk i in., 2020) oraz potwierdzają dominujący udział rodziców w sieci wsparcia (Kochan, 2020; Makaruk i in., 2020). Wspierający udział rodziców w edukacji zdalnej młodzieży ze szkół średnich jest zróżnicowany (Kochan, 2020). Kluczowe oczekiwania młodych ludzi, w tym osób stojących w obliczu matury, dotyczą przede wszystkim

stworzenia odpowiednich warunków w postaci sprzętu, prywatności oraz odciążenia od obowiązków domowych (Kochan, 2020). Z analiz wynika też, że młodzież szkół średnich wykazuje konstruktywną aktywność zaradczą wobec ograniczeń, jakich doświadcza w związku z pandemią, wzbogacając formy społecznych kontaktów czy też spędzania czasu wolnego (Długosz, 2020; Piagiani i in., 2020). W tym kontekście szczególnie ważne jest zaakcentowanie wspierającej roli mediów społecznościowych, rozpowszechnionych przed pandemią, ale też szerzej i w sposób wzbogacony wykorzystywanych w jej czasie. Wsparcie społeczne może pełnić rolę ochronną wobec negatywnych skutków zdrowia u młodzieży doświadczanych w związku z pandemią (Pyżalski, 2020; Zhou i in., 2020). Pewne działania wychowawcze rodziców, ukierunkowane na emocjonalne wzmocnienie i radzenie sobie z trudnymi emocjonalnymi doznaniem, m.in. poprzez rozmowy na temat problemów związanych z pandemią, tak indywidualnych, jak i ogólnospołecznych, ponadto dbałość rodziców o utrzymanie domowej rutyny, mogą skutecznie buforować negatywne skutki stresu związanego z pandemią (Cohodes i in., 2021).

Podsumowując, trzeba podkreślić fakt koncentrowania się w dotychczasowych badaniach na konsekwencjach negatywnych pandemii, lockdownu i edukacji zdalnej, tak w sferze psychospołecznej, jak i edukacyjnej. Kluczowy dla wniosków z badań jest fakt, że większość z nich była prowadzona w pierwszym okresie pandemii, najbardziej dynamicznym i trudnym z perspektywy zagrożenia zdrowia, życia i wcześniejszej „normalności”. Takie badania są szczególnie ważne dla zrozumienia czasu lockdownu, sytuacji dotychczas niespotykanej na tak szeroką skalę. Z drugiej jednak strony niektóre konsekwencje pierwszego okresu pandemii stały się widoczne i odczuwalne dopiero w kolejnych etapach jej przebiegu. Na przestrzeni czasu zastosowano również określone, coraz bardziej efektywne środki pomocowe i działania zaradcze, co może mieć znaczenie dla indywidualnej i ogólnospołecznej sytuacji oraz jakości życia. W tym kontekście zwiększa się zasadność prowadzenia kolejnych analiz w dobie obecnej. Mareş i współbadacze (2021) piszą, że absolwenci szkół średnich z rocznika 2020/2021 (których wspomniani autorzy objęli programem wsparcia) mogą doświadczać trudności w planowaniu kariery zawodowej, co jest związane z kryzysem ekonomicznym, ale też psychospołecznymi obciążeniami okresu pandemii, które w kontekście dobrostanu rzutują na ich edukacyjne aspiracje. Dodać należy, że gwałtowna zmiana zakłócająca równowagę biopsychospołeczną jednostki może spowodować negatywne skutki bardzo szybko, ale uporanie się z nimi wymaga już znacząco więcej czasu.

ZAŁOŻENIA I ORGANIZACJA BADAŃ WŁASNYCH

Pojawienie się i gwałtowne rozprzestrzenianie nieznanego dotychczas wirusa zmieniło świat. Pojawiły się nowe wymiary ryzyka nieporównywalne z żadnymi wcześniejszymi. Globalizacja stworzyła idealne warunki dla efektu domina. Z dnia na dzień rozpadały się wcześniejsze struktury, traciły wydolność systemy medyczne i gospodarcze, kurczyło się uczestnictwo w kulturze i życiu społecznym. Pomimo narastającego chaosu i pogłębiającej się niepewności, bardzo szybko sam wirus i jego konsekwencje stały się przedmiotem wielorakich eksploracji. Przede wszystkim na gruncie nauk medycznych, ale także społecznych. Ten projekt wpisuje się w te ostatnie. **Jego celem było poznanie wybranych konsekwencji wprowadzenia nauczania zdalnego w okresie pandemii dla fizycznego, psychospołecznego oraz edukacyjnego funkcjonowania maturzystów z rocznika 2020/2021.** Jak pisano we wstępie, dotychczas zgromadzono spory materiał empiryczny, szczególnie w literaturze obcej, a znaczny zakres analiz podejmowano stosunkowo wcześnie, biorąc pod uwagę czas rozwoju pandemii. Nie deprecjonuje to jednak wartości badań, które powstają obecnie czy będą dalej prowadzone w warunkach wciąż panującej pandemii. Przeciwnie, gromadzenie wiedzy o konsekwencjach pandemii na różnych etapach jej rozwoju pozwala nie tylko lepiej te problemy rozumieć, ale również może i powinno stanowić podstawę kolejnych programów działań wspierających.

W analizowanym projekcie postawiono następujące problemy badawcze:

- 1. Jak młodzież ocenia występowanie lęku związanego z zagrożeniami zdrowia i życia oraz zmniejszeniem szans edukacyjnych powodowanych edukacją zdalną?**
- 2. Jaka jest subiektywna ocena zmian stanu zdrowia i kondycji fizycznej młodzieży w kontekście jej doświadczeń związanych z edukacją zdalną w klasie maturalnej?**
- 3. Jaka jest subiektywna ocena zmian określonych aspektów psychospołecznego funkcjonowania młodzieży w kontekście doświadczeń związanych z edukacją zdalną w klasie maturalnej?**
- 4. Jak młodzież ocenia zmiany swoich kompetencji związanych z procesem kształcenia w kontekście doświadczeń edukacji zdalnej w klasie maturalnej?**

Badania zostały zrealizowane drogą internetową, za pośrednictwem platformy Google, w terminie: koniec października - koniec listopada 2021 roku. Objęły studentów pierwszych roczników, którzy w roku szkolnym 2020/2021 zdawali egzaminy maturalne. Taka organizacja badań w czasie była podyktowana wieloma względami. Możliwość dotarcia do absolwentów byłaby trudna w miesiącach wcześniejszych (np. czerwcu czy wrześniu) i wymagałaby udostępniania adresów mailowych tych osób przez szkoły lub wysyłania przez nie informacji o badaniach, co wydawało się mniej efektywnym rozwiązaniem, ale również potencjalnie naruszającym zasadę anonimowości. Z kolei pierwsze tygodnie października to czas adaptacji nowoprzyjętych studentów do warunków uczelnianych, wejście przez nich w nową rolę, zapoznanie się z wymogami dydaktycznymi i organizacyjnymi. Uznano ostatecznie, że rozpoczęcie badań pod koniec października i zakończenie ich po upływie pięciu tygodni będzie rozwiązaniem optymalnym. Należy zdawać sobie sprawę z pewnych braków opóźnionego czasu badań, przede wszystkim ze względu na zawodność pamięci respondentów, co podkreślają też inni badacze problematyki konsekwencji pandemii (Ptaszek i in., 2020). Każde podejście retrospektywne jest obciążone ryzykiem zacierania doświadczeń. Zakładamy jednak, że okres poprzedzający egzamin maturalny był dla tych młodych ludzi zbyt ważny, by tak szybko zatarł się w ich pamięci.

Przed rozpoczęciem badań skierowano prośbę do Dziekanów Wydziałów i Dyrektorów Instytutów (w jednym przypadku również Rektora Uczelni Wyższej). Prośba obejmowała wyrażenie zgody na przeprowadzenie badań oraz pomoc w ich realizacji, przede wszystkim poprzez udostępnianie Studentom linków. Prośba została wysłana do uczelni państwowych, na adresy mailowe dostępne na ich stronach internetowych. Wysłano ogółem 163 takich pism. Otrzymano 31 zwrotów, w tym w zdecydowanej większości zawierających zgodę na badania. W dwóch przypadkach kierujący wydziałami stwierdzili, że nie posiadają wystarczających informacji na temat badania bądź uprawnień do wspierania ich realizacji.

Zamieszczanie linków na stronach uczelni bądź udostępnianie ich w programie USOS, albo przez pośrednictwo starostów (przy uprzedniej zgodzie władz wydziału/instytutu), legalizowało działania oraz zabezpieczało w dużej mierze przed pozorowaniem, czyli włączaniem się osób nie będących studentami. W przygotowanym kwestionariuszu nie było pytań wskazujących na tożsamość respondentów i środowisk edukacyjnych, które

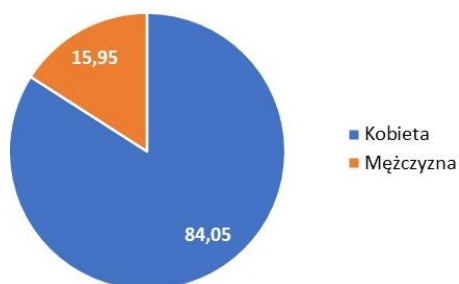
oni reprezentują. W związku z tym nie sprawdzano ani nazwy reprezentowanej uczelni, ani miejscowości, w której ona działa. Badania były anonimowe i dobrowolne. Nie dokonywano również archiwizacji adresów mailowych respondentów, wyłączając tę funkcję w formularzu Google. Zbierane dane są zabezpieczone hasłem na koncie, którego właścicielem jest jedna osoba z zespołu.

W badaniach zastosowano cztery narzędzia, w tym jedno, najobszerniejsze, własnej konstrukcji. Kwestionariusz ankiety opracowany na potrzeby tego projektu zawierał rozbudowaną część wstępną, pozwalającą uzyskać dane socjodemograficzne respondentów, oraz trzy części zasadnicze, których tematyka dotyczyła zagadnień ujętych w problemach badawczych. Pytania w każdej części głównej były zamknięte. Dane pozyskane z opisanego kwestionariusza będą zaprezentowane poniżej. W badaniach zastosowano również inne narzędzia, w tym Skalę Lęku przed Pandemią Chodkowskiej i współautorów, Skalę Pomiaru Prężności (SPP-25) Ogińskiej-Bulik i Juczyńskiego, Test Orientacji Życiowej (LOT-R) Scheiera, Carvera i Bridgesa w adaptacji Poprawy i Juczyńskiego do badania optymizmu dyspozycyjnego oraz Skalę Poczucia Własnej Skuteczności (GSES) Schwarzera i Jerusalema w adaptacji Juczyńskiego. Wyniki zebrane za pomocą tych skal będą przedmiotem odrębnych opracowań (artykułów).

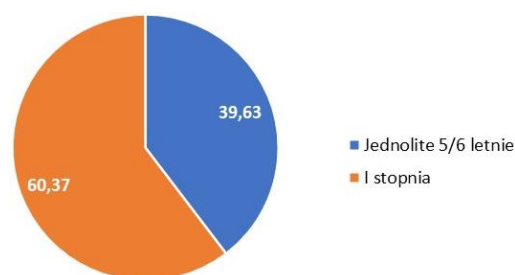
CHARAKTERYSTYKA RESPONDENTÓW

Grupę respondentów, studentów pierwszych lat i jednocześnie ubiegłorocznych maturzystów, tworzą 493 osoby. Większość z nich to kobiety (wykres 1).

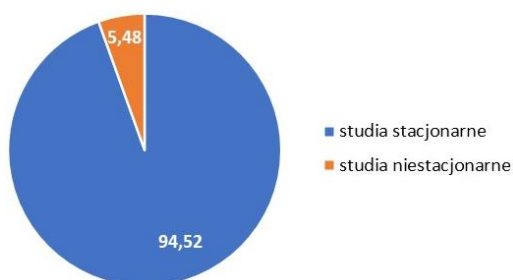
Wykres 1. Płeć studentów



Wykres 2. Stopień studiów



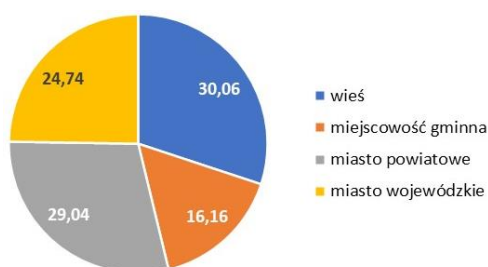
Wykres 3. Tryb studiów



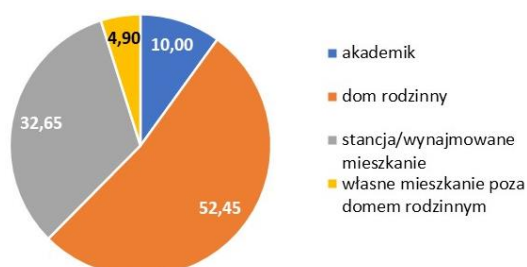
Wykres 4. Niepełnosprawności i choroby przewlekłe zgłoszone przez respondentów



Wykres 5. Typ społeczności zamieszkiwanej przez respondentów



Wykres 6. Miejsce zamieszkania w trakcie studiów



Średnia wieku osób uczestniczących w badaniach wynosiła 19,27 lat. Więcej badanych studentów kształci się na studiach licencjackich (I stopnia) niż jednolitych magisterskich (wykres 2). Zdecydowaną większość stanowią osoby studiujące w trybie stacjonarnym (wykres 3).

Kryzysy z reguły najmocniej dotyczą najsłabszych. W przypadku kryzysu pandemicznego największe ryzyko dotyczy osób z niepełnosprawnościami i chorobami przewlekłymi. Wielu respondentów studiujących na pierwszym roku wskazywało na własne problemy zdrowotno-sprawnościowe (wykres 4). Najczęściej były to niepełnosprawności wzrokowa, rzadziej ruchowa i słuchowa. Studenci zgłaszali ponadto występowanie u siebie chorób przewlekłych, najczęściej układu oddechowego, serca i krążenia, rzadziej cukrzycę, choroby nerek, sporadycznie choroby nowotworowe i psychiczne.

Na stałe badani zamieszkiwali w różnych typach społeczności (wykres 5). W zbliżonym stopniu reprezentowali wieś, miasta wojewódzkie i powiatowe. Nieco ponad połowa w okresie studiów przebywała w domu rodzinnym (wykres 6).

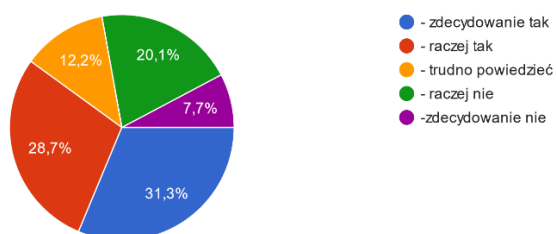
WYNIKI BADAŃ

Obecni studenci pierwszych lat stanowią specyficzną grupę maturzystów. W kontekście edukacyjnym istotne zagrożenia dla tej grupy to mierzenie się z edukacją zdalną przy długotrwałej niepewności co do wymogów i sposobów ewaluacji wiedzy. Stanowili pierwszą w historii powojennej edukacji polskiej grupę, która doświadczała takich problemów przez cały ostatni kluczowy rok edukacji na poziomie szkoły średniej.

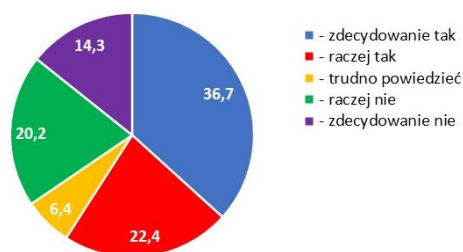
Doświadczenie lęku w okresie pandemii

Edukacja zdalna stwarzała wiele nowych wyzwań w zakresie uczenia się, ale także i wykorzystywania komputerowych programów edukacyjnych. Nie wszyscy mieli do nich równy dostęp, jakość tego dostępu była zróżnicowana poziomem usług internetowych oraz liczbą osób korzystających w rodzinie z danego sprzętu. Niepewność wiązała się z ciągłą zmianą informacji i decyzji władz oświatowych co do formy, zakresu i warunków organizacji egzaminów maturalnych. Taka niepewność musiała generować poczucie zagrożenia, zwłaszcza w warunkach pandemii stanowiącej ryzyko utraty zdrowia bądź nawet życia, jeśli nie dla samych maturzystów, to dla ich bliskich. W tych warunkach uznano za stosowne zdiagnozować, jakie lęki w największym stopniu zaznaczyły się u badanych maturzystów, a tym samym z jakim doświadczeniami towarzyszącym nauce w klasie maturalnej rozpoczynali oni studia w roku akademickim 2021/2022.

Wykres 7. Lęk badanych z powodu niepewności organizacji egzaminów maturalnych



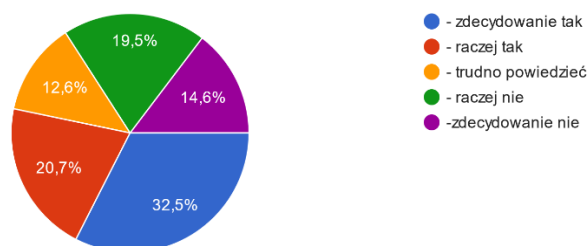
Wykres 8. Lęk badanych towarzyszący przekonaniu o obniżonej skuteczności samodzielnej pracy w systemie zdalnym



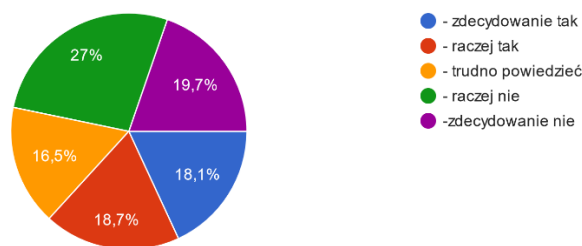
Analiza odpowiedzi wykazała, że duża liczba badanych (60%) odczuwała lęki zastanawiając się, jak ostatecznie ich matura zostanie zorganizowana. Tylko nieliczni zdecydowanie zaprzeczyli występowaniu takiego doświadczenia (wykres 7). Podobna

liczba osób (niemal 60%) odczuwała lęki związane z mniej efektywnym przygotowaniem do matury (wykres 8). Nieco mniej (ponad 50%) respondentów myślało w tym kontekście o przyszłych studiach, obawiając się, że edukacja zdalna zmniejszy ich szanse na dostanie się na wybrany kierunek (wykres 9). Niewiele ponad jedna trzecia ubiegłorocznych maturzystów przewidywała, że edukacja zdalna doprowadzi do braków w ich wiedzy, które odbiją się nie tylko na maturze, ale także będą widoczne w toku edukacji na studiach (wykres 10). W tym przypadku było nieco więcej takich osób, które nie doświadczały lęku.

Wykres 9. Lęk badanych z powodu przewidywania gorszych wyników w nauce uniemożliwiających wybór preferowanego kierunku studiów

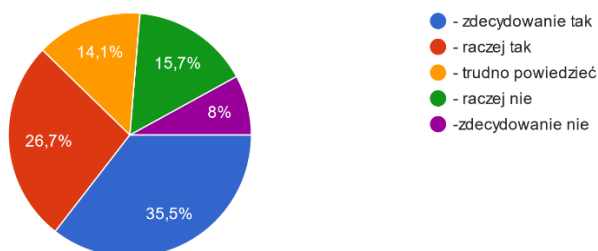


Wykres 10. Lęk badanych z powodu poczucia gorszych wyników w nauce utrudniających studiowanie

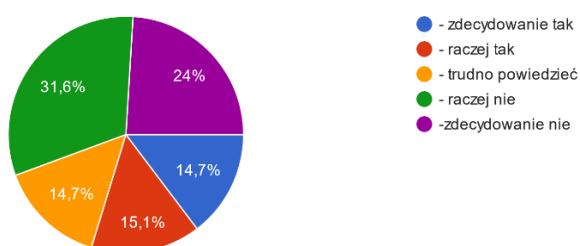


Niepokój dotyczący konsekwencji maturalnych i kwalifikacyjnych edukacji zdalnej łączył się u badanej młodzieży z lękami przed zdrowotnymi następstwami pandemii dla nich samych i dla ich bliskich. Najczęściej lęki te odnosiły się do osób bliskich. Nieco ponad 60% respondentów (wykres 11) odczuwało lęk związany z zachorowaniem czy śmiercią kogoś ważnego, co mogło mieć też negatywne konsekwencje dla osiągnięć maturalnych i dalszej drogi kształcenia. Znacznie rzadziej młodzież (około 30%) obawiała się o własne życie i zdrowie (wykres 12). Ponad połowa badanych zaprzeczyła, że towarzyszył jej lęk w odniesieniu do własnych zdrowotnych konsekwencji pandemii. Interesujące jest, że zbliżone odsetki respondentów doświadczyły lęku o spadek kondycji w związku z zachorowaniem i negatywnym wpływem tego na wyniki maturalne czy plany kształcenia oraz nie doznawały takiego lęku (wykres 13). Znaczna grupa młodzieży odczuwała lęk przed samotnością (wykres 14), a ponad 60% obawiało się ograniczenia swoich doświadczeń związanych z podróżowaniem i poznawaniem świata (wykres 15).

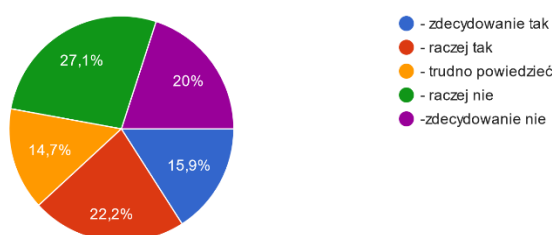
Wykres 11. Lęk badanych przed zachorowaniem i śmiercią bliskich



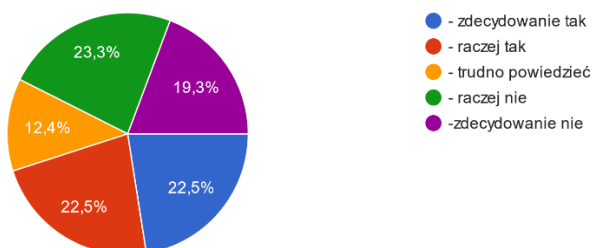
Wykres 12. Lęk badanych przed zachorowaniem i śmiercią własną



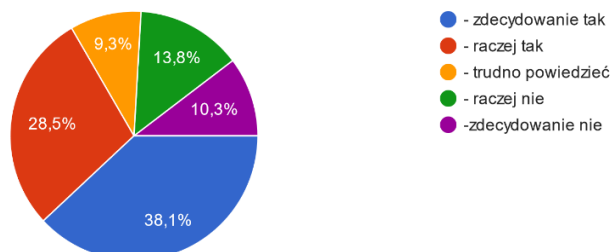
Wykres 13. Lęk badanych przed zachorowaniem i utratą sił do realizacji planów edukacyjno-zawodowych



Wykres 14. Lęk badanych przed samotnością



Wykres 15. Lęk badanych przed izolacją od świata, brakiem możliwości wyjazdów, zwiedzania



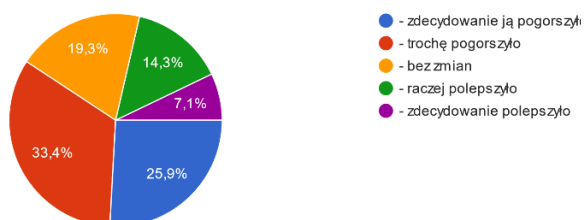
Reasumując można zasugerować, że nasilenie lęków ubiegłorocznych maturzystów, ze względu na ich zakres i nasilenie, może mieć negatywne znaczenie dla ich kondycji fizycznej i psychospołecznej.

Autoocena zmian w stanie zdrowia i kondycji fizycznej

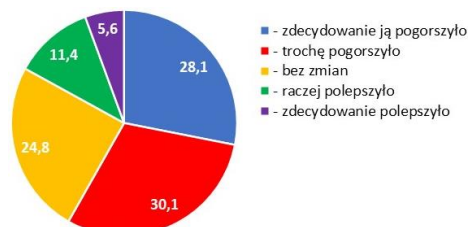
Wprowadzenie edukacji zdalnej miało znaczenie dla zachowań zdrowotnych badanej młodzieży. Znaczna grupa badanych (niemal 60%) zasygnalizowała zmniejszenie się w toku nauki w klasie maturalnej dbałości o własne zdrowie (wykres 16). Nieco ponad połowa respondentów dostrzegła niekorzystne zmiany w sposobie odżywiania, w tym

regularności spożywania posiłków czy też ich prozdrowotnej jakości (wykres 19). Niekorzystnej zmianie uległa również aktywność fizyczna młodzieży (wykres 22). Konsekwencją było odczuwanie przez badanych pogorszenia kondycji (sprawności) fizycznej (wykres 17). Jednak znaczna grupa młodzieży (ponad 60%) nie zaobserwowała u siebie zmian w odporności organizmu na różne infekcje (wykres 18). Kłopoty ze snem, w postaci mniejszej długości snu i słabszej jego jakości, pojawiły się lub nasiliły u niemal czterdziestu procent badanych (wykres 20). Młodzież w większości nie dostrzegła zmian w korzystaniu z używek, takich jak na przykład kawa, papierosy czy spożywanie alkoholu (wykres 21).

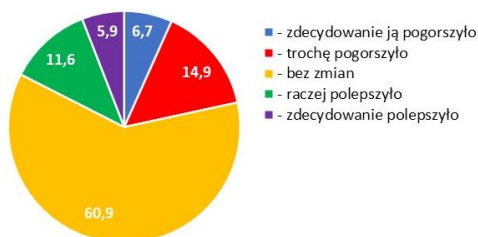
Wykres 16. Autoocena zmian dbałości o zdrowie fizyczne



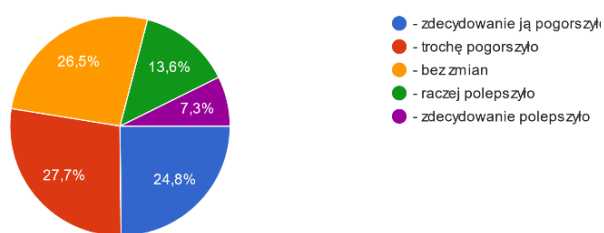
Wykres 17. Autoocena zmian we własnej sprawności fizycznej



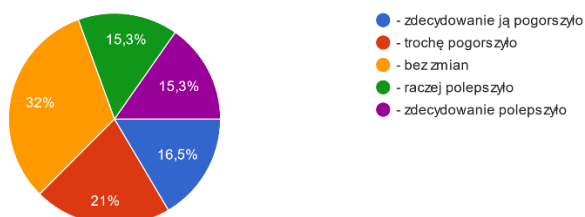
Wykres 18. Autoocena zmian własnej odporności na infekcje



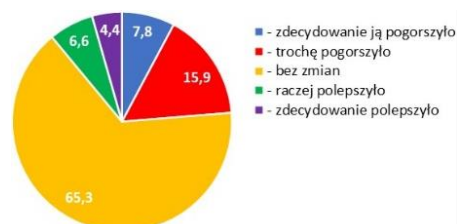
Wykres 19. Autoocena zmian w sposobach odżywiania się



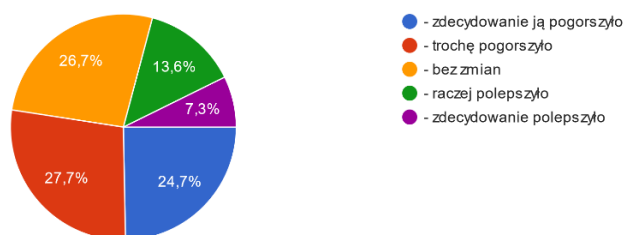
Wykres 20. Autoocena zmian w jakości snu



Wykres 21. Autoocena zmian w sięganiu po używkę



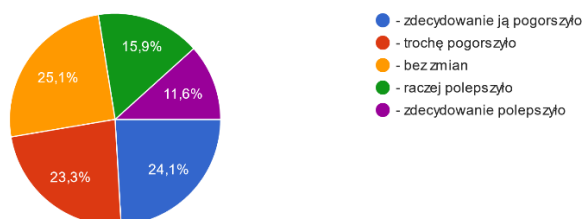
Wykres 22. Autoocena zmian we własnej aktywności fizycznej



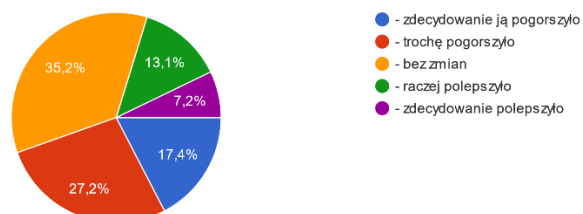
Autoocena zmian psychospołecznego funkcjonowania

Młodzież dostrzegła w znacznym zakresie przypadków niekorzystne zmiany w obszarze własnego funkcjonowania psychicznego. Około 47% respondentów w okresie edukacji zdalnej mniej dbało o swoje zdrowie psychiczne, rzadziej stosując relaksację czy unikając czynników stresujących (wykres 23). U około 44% obniżyła się wiara we własne możliwości (wykres 24), a niemal 60% doświadczyło pogorszenia samopoczucia (wykres 25). Doświadczane lęki i inne emocje obniżyły stabilność emocjonalną u około 53% ubiegłorocznych maturzystów (wykres 26). Zbliżone odsetki młodych ludzi doświadczyły negatywnych zmian życiowej satysfakcji i zachowały ją na niezmiennym poziomie w sytuacji edukacji zdalnej (wykres 27). Na taką satysfakcję będą się składać samooceny częściowe odnoszące się do różnych zakresów funkcjonowania, ról i zadań, w których młodzież może odnosić sukcesy czy doznawać porażek. Niemal połowa osób nie dostrzegła znaczących zmian w satysfakcji z własnych osiągnięć o różnej skali ważności, a zmiany negatywne zarejestrowało nieco ponad 30% młodych ludzi (wykres 30). Pozostaje to w ścisłym związku z oceną zmian, jakie dokonały się w zakresie zdolności przeżywania stanów pozytywnych, w tym szczęścia, gdzie wyniki kształtują się podobnie jak w pytaniu dotyczącym satysfakcji z życia (wykres 28). Młodzież różnie oceniła zmiany, jakie nastąpiły w związku z edukacją zdalną w zakresie jej zdolności radzenia sobie z trudnościami (wykres 29). Pewna grupa, stosunkowo największa, uznała, że jej kompetencje nie zmieniły się znacząco, ale bardzo zbliżony wskaźnik respondentów dostrzegał zmiany negatywne.

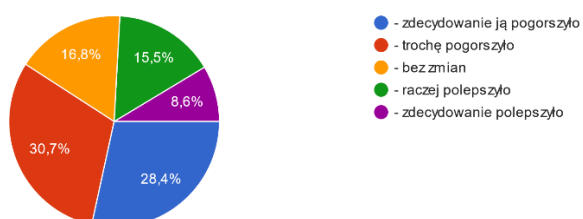
Wykres 23. Autoocena zmian dbałości o zdrowie psychiczne



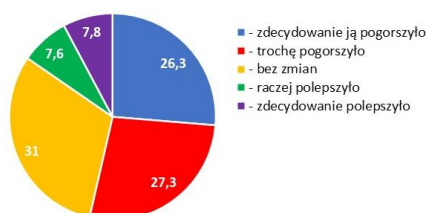
Wykres 24. Autoocena zmian wiary w siebie



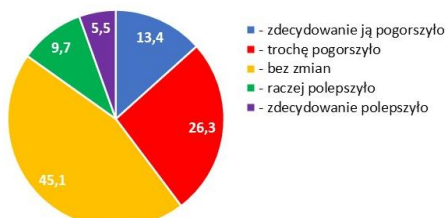
Wykres 25. Autoocena zmian samopoczucia



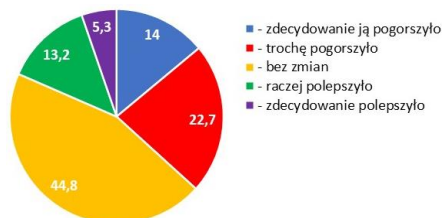
Wykres 26. Autoocena zmian stabilności emocjonalnej



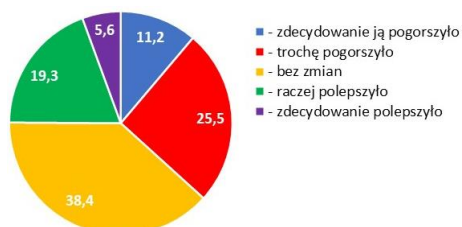
Wykres 27. Autoocena zmian w odczuwaniu satysfakcji z życia



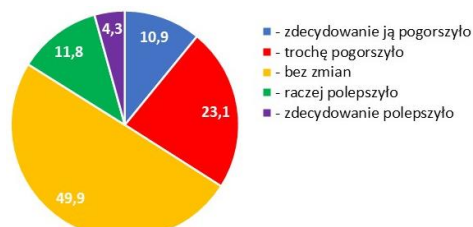
Wykres 28. Autoocena zmian w odczuwaniu zadowolenia/szczęścia



Wykres 29. Autoocena zmian w radzeniu sobie z trudnościami



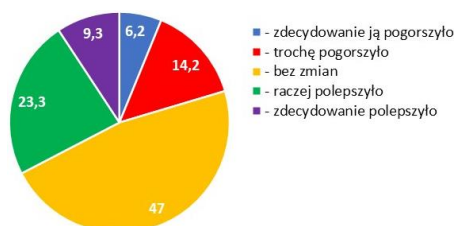
Wykres 30. Autoocena zmian w odczuwaniu satysfakcji z osiągnięć



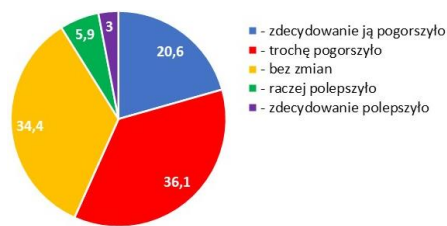
Trzecim ważnym wymiarem zdrowia, obok kondycji fizycznej i psychicznej, jest jakość funkcjonowania społecznego. Zdrowie społeczne wyraża się umiejętnością budowania i utrzymywania relacji z innymi osobami i grupami tworzącymi środowiska życia danej jednostki. Symptomami zaburzeń zdrowia społecznego jest nasilanie napięć i konfliktów, wzrost agresywności, bądź wycofywanie się z interakcji, unikanie lub ograniczanie kontaktów. Dotyczy to zwłaszcza kręgów najbliższych. Dla młodzieży są to przede wszystkim rodzina oraz grupy rówieśnicze, szkolne i pozaszkolne, a także szkoła rozumiana jako organizacja (instytucja).

Niemal połowa badanych nie dostrzegła zmian w relacjach z rodzicami w czasie edukacji zdalnej w klasie maturalnej, a zmiany takie, o negatywnym charakterze, relacjonowało nieco ponad 20% młodzieży (wykres 31). Edukacja zdalna miała natomiast wyraźnie częściej negatywne konsekwencje dla relacji rówieśniczych. O ich pogorszeniu, w odniesieniu do kolegów szkolnych, przypuszczalnie z uwagi na ograniczenie bezpośrednich kontaktów, mówiła ponad połowa respondentów (wykres 32). Znacznie rzadziej takie negatywne zmiany miały miejsce w relacjach rówieśniczych poza szkołą (wykres 33). Tutaj niespełna 30% młodych ludzi stwierdziło pogorszenie relacji, ale prawie 46% nie dostrzegło żadnych znaczących zmian. Niemal 40% respondentów oceniło natomiast, że ich relacje rówieśnicze realizowane dzięki kontaktom wirtualnym poprawiły się w czasie edukacji zdalnej, a w opinii ponad połowy młodzieży pozostały one niezmiennione (wykres 34).

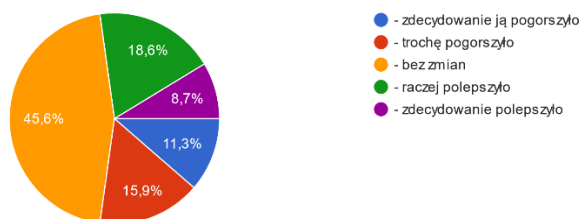
Wykres 31. Autoocena zmian w relacjach z rodzicami



Wykres 32. Autoocena zmian w relacjach z kolegami szkolnymi



Wykres 33. Autoocena zmian w relacjach z kolegami pozaszkolnymi



Wykres 34. Autoocena zmian w wirtualnych relacjach rówieśniczych



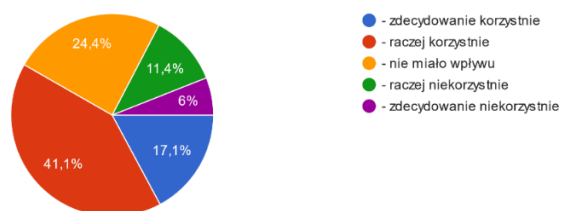
Autoocena znaczenia edukacji zdalnej dla własnych kompetencji i możliwości edukacyjnych

Okres szkolny to czas, kiedy dla młodzieży ważna jest, obok kondycji fizycznej i społecznej, także kondycja edukacyjna. Wymogi stawiane uczniom na poszczególnych etapach kariery szkolnej wyznacza system edukacyjny. Uczniowie radzą sobie z nimi w różnym stopniu, o czym decyduje wiele czynników, w tym czynniki względnie stałe, takie jak zdolność zapamiętywania czy zdolność myślenia abstrakcyjnego oraz czynniki zmieniające się w określonych warunkach, między innymi pod wpływem doświadczania stresu. Efektem współistnienia wszystkich tych czynników jest stan, który na potrzeby niniejszych badań określiliśmy kondycją edukacyjną. Kondycja edukacyjna najogólniej to zdolność do uczenia się, nabywania wiedzy i umiejętności, czego odzwierciedleniem są efekty tych działań. Szczegółowiej, pod tym pojęciem rozumieć należy sumę obiektywnych wskaźników wyrażanych szkolnymi ocenami, ale również poczucie własnych kompetencji w roli ucznia, zdolności do osiągnięcia sukcesu w nauce szkolnej, motywację oraz samoocenę osiągniętych wyników.

Badani określali swoją kondycję edukacyjną w klasach maturalnych, do których uczęszczali w okresie edukacji zdalnej w roku szkolnym 2020/2021. Niemal 60% młodych ludzi stwierdziło, że edukacja zdalna wpłynęła korzystnie lub raczej korzystnie na ich średnią ocen szkolnych (wykres 35). Taką tendencję, ustaloną w oparciu o autoocenę młodzieży, można tłumaczyć większą ilością czasu spędzanego w domu, co sprzyja sięganiu po podręczniki, zwłaszcza w sytuacji trudnych wyzwań, do jakich niewątpliwie należy egzamin maturalny. Jednak znaczące mogły tu być również upowszechniające się w okresie edukacji zdalnej nieuczciwe sposoby podnoszenia ocen szkolnych. W badaniach nie pytano o te kwestie uznając, że nie są one ważne z punktu widzenia celów diagnozy, natomiast mogłoby to zniechęcić respondentów do udziału, a

prawdopodobieństwo szczerych odpowiedzi byłoby niewielkie. Około 58% badanych uważa, że gdyby nie długi okres edukacji zdalnej, poziom ich wiedzy szkolnej byłby wyższy, co jest spójne z relacjonowanymi wcześniej tendencjami opisującymi odczuwane lęki związane z mniej efektywnym przygotowaniem do matury i studiów (wykres 36).

Wykres 35. Zmiany w ocenach szkolnych



Wykres 36. Autoocena znaczenia edukacji zdalnej dla poziomu wiedzy szkolnej



Niemal 40% maturzystów z roku 2021 uznało, że edukacja zdalna stworzyła szansę na podwyższenie ich kompetencji korzystania z programów komputerowych (wykres 37). W ocenie tych respondentów gdyby takiej formy edukacji nie było, poziom takich kompetencji byłby mniejszy. Należy jednak zauważyć, że prawie 56% nie dostrzegło, aby taka edukacja miała jakiegokolwiek znaczenie dla ich kompetencji informatycznych. Być może to osoby, które wcześniej osiągnęły jej wysoki poziom, w związku z czym samo korzystanie z urządzeń elektronicznych oraz programów nie stanowiło dla nich istotnej bariery. Część młodych ludzi dostrzegła w edukacji zdalnej szansę na powiększenie swoich kompetencji w zakresie samokształcenia (ok. 40%) (wykres 38) oraz samodyscypliny (wykres 39). W tym ostatnim przypadku jednak niemal tożsamy odsetek badanych zauważył negatywne znaczenie edukacji zdalnej. Samodyscyplina wiąże się ściśle z umiejętnością samodzielnego organizowania czasu pracy. Część młodzieży oceniła, że edukacja zdalna stworzyła szansę na zwiększenie tej umiejętności (37,2%) (wykres 40).

Wykres 37. Przewidywanie poziomu własnych kompetencji w posługiwaniu się programami komputerowymi w przypadku niewprowadzenia edukacji zdalnej



Wykres 38. Przewidywanie poziomu własnych kompetencji w zakresie samokształcenia w przypadku niewprowadzenia edukacji zdalnej



Wykres 39. Przewidywanie poziomu własnych kompetencji w zakresie autodyscypliny w przypadku niewprowadzenia edukacji zdalnej



Wykres 40. Przewidywanie poziomu własnych kompetencji w zakresie samodzielnego organizowania czasu pracy w przypadku niewprowadzenia edukacji zdalnej



PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Dla projektu badawczego dotyczącego doświadczania konsekwencji edukacji zdalnej przez maturzystów rocznika 2021 sformułowano cztery problemy ukierunkowujące podjęte eksploracje.

1. Pierwszy z tych problemów badawczych dotyczył lęków przeżywanych przez młodzież w okresie przedmaturalnym. Egzamin maturalny to jedno z najważniejszych wyzwań edukacyjnych o konsekwencjach całonocnych. Stabilne, przewidywalne warunki sprzyjają optymalnym przygotowaniom i uzyskiwaniu efektów na miarę posiadanych możliwości danego maturzysty. Maturzystom rocznika 2021 takie warunki zostały odebrane. Na podstawie zgromadzonego materiału ustalono, że niepewność dotycząca organizacji egzaminów maturalnych, ich zakresu i przebiegu towarzyszyła

przeżywaniu lęków u dużej grupy badanych. Obawy młodych ludzi wzbudzała również przewidywana mniejsza efektywność kształcenia w formie zdalnej i niższy poziom osiąganych efektów edukacyjnych, rzutujące na podjęcie studiów. Ponadto w tym samym czasie zmagali się oni z lękiem przed zachorowaniem i śmiercią osób bliskich, w mniejszym stopniu lękiem przed własną chorobą i jej negatywnymi konsekwencjami. Znaczący jest wskaźnik młodych ludzi, którzy obawiali się ograniczenia swoich życiowych doświadczeń związanych z podróżowaniem i zwiedzaniem, a zatem tą formą aktywności, która ma wszechstronne walory rozwijające.

2. Drugi problem badawczy dotyczył subiektywnej oceny zmian stanu zdrowia i kondycji fizycznej ubiegłorocznych maturzystów. Osoby uczestniczące w badaniach sygnalizowały w stosunkowo dużym zakresie pogorszenie swojej kondycji fizycznej, ale podobny odsetek nie dostrzegał zmian odporność organizmu w związku ze zmianą stylu życia. Pogorszenie kondycji można wiązać z sygnalizowanymi niekorzystnymi zmianami zachowań zdrowotnych w obszarze odżywiania czy aktywności fizycznej. Około czterdziestu procent doświadczało trudności ze snem. Nieliczni dostrzegli zmiany, korzystne bądź niekorzystne, w sięganiu po używki.

3. Trzeci problem badawczy obejmował subiektywną ocenę zmian określonych aspektów psychospołecznego funkcjonowania młodzieży w kontekście doświadczeń związanych z edukacją zdalną w klasie maturalnej. Młodzież stosunkowo rzadko dostrzegała zmiany w sferze psychicznej, jednak również tutaj, podobnie jak w sferze fizycznej, znaczące odsetki osób doświadczyły pogorszenia funkcjonowania. Ta tendencja zaznaczyła się przede wszystkim w spadku samopoczucia, ale też zmniejszeniu subiektywnie ocenianej stabilności emocjonalnej. Około czterdziestu procent młodych ludzi doświadczyło spadku życiowej satysfakcji oraz poczucia szczęścia. Nieco mniej osób zgłosiło obniżenie zdolności radzenia sobie z trudnościami. Okres edukacji zdalnej miał negatywne konsekwencje przede wszystkim dla relacji z kolegami szkolnymi, ale stworzył sposobność poprawienia relacji pozaszkolnych. Podobna tendencja była zauważalna w odniesieniu do relacji z rodzicami. Młodzież nieco częściej dostrzegała w tym zakresie pozytywne zmiany niż negatywne.

4. Ostatni z problemów dotyczył oceny znaczenia edukacji zdalnej dla zmian własnych kompetencji i możliwości edukacyjnych maturzystów. Znaczny odsetek młodzieży ocenił, że edukacji zdalnej wpłynęła korzystnie na jej średnią ocen, jednak przekonanie na temat zdobytej w tym czasie wiedzy nie było już tak korzystne. Duża część

młodych ludzi miała poczucie, że jej poziom byłby wyższy w warunkach edukacji w formie tradycyjnej. Niektóre osoby stwierdziły, że edukacja zdalna stworzyła im szansę dla rozwoju określonych kompetencji, jak posługiwanie się programami komputerowymi, samokształcenie czy organizowanie czasu pracy. Ocena zmian w samodyscyplinie nie była jednoznaczna, bowiem zbliżona grupa uznała jej wzrost, ale też i zmniejszenie w toku edukacji zdalnej. Analizując wszystkie kwestie dotyczące subiektywnie ocenianego znaczenia edukacji zdalnej dla różnych kompetencji, trzeba podkreślić, że pewna grupa młodzieży, większa lub mniejsza, nie dostrzegała istotnej roli tej formy kształcenia dla zmian w obszarze umiejętności czy wiedzy, ważnych z perspektywy uczenia się.

Podsumowując dokonane tu analizy trzeba dodać, że poczynione uogólnienia informujące o pewnych tendencjach w ocenach młodzieży nie biorą pod uwagę nasilenia tych ocen wskazujących na zmiany pozytywne lub negatywne. W interpretacji ważne jest, aby mieć na uwadze zarówno wymiar jakościowy zmiany, jak i ilościowy. Szczegółowe dane zawierają przedstawione wykresy, które pokazują, że część osób dostrzegała znaczną intensywność (rozległość) zmian, część z kolei oceniła je jako niewielkie. To kwestia istotna z perspektywy podejmowania określonych działań na poziomie indywidualnym. Z nią ściśle wiąże się również poszukiwanie czynników różnicujących oceniane tu aspekty funkcjonowania młodych ludzi. Jak pisano we wstępie, są to zarówno czynniki osobowe, jak i środowiskowe.

Przedstawione tu wyniki obrazują jedynie niektóre tendencje w ocenach młodzieży dotyczących fizycznych, psychospołecznych i edukacyjnych konsekwencji edukacji zdalnej w klasie maturalnej. Dostarczają one jednak materiału, który pozwala potwierdzić trudną sytuację młodych ludzi w tym okresie. Trzeba podkreślić, że o tej sytuacji decydowało wiele czynników, nie tylko sama edukacja zdalna, jakkolwiek to ona stanowiła płaszczyznę odniesienia w badaniach własnych. Inne wydarzenia i sytuacje indywidualne i społeczne związane z pandemią COVID-19 także powinny być brane pod uwagę w kolejnych analizach.

W literaturze przedmiotu, w tym polskiej, znajdujemy wiele cennych wskazówek dotyczących wsparcia młodzieży w trudnym czasie pandemii, obejmujących różne sfery jej funkcjonowania, oraz przykłady dobrych praktyk (m.in. Dąbkowska, 2021; Frączek, 2020; Gajak-Toczek, 2021; Mares i in., 2021; Ptaszek i in., 2020; Pyżalski, Walter, 2021). Badacze problematyki oraz praktycy zwracają uwagę na wielozakresowość źródeł wsparcia młodych ludzi oraz wiodącą rolę w tej kwestii rodziców i innych członków

rodziny, ponadto pedagogów. Kluczowe jest zainteresowanie z ich strony efektywnością edukacji zdalnej, zwłaszcza z perspektywy egzaminów kończących oraz warunkujących optymalny wybór, na przykład określonego kierunku studiów. Ważne jest wzmacnianie kompetencji przydanych w procesie uczenia się, jak motywacja do nauki, organizacja czasu i zadań, poszukiwanie materiałów i korzystanie z nich. Wydaje się, że edukacja zdalna stworzyła wyjątkową okazję do tego, aby ponownie odkryć znaczenie tych kompetencji, które być może w warunkach stacjonarnych nie zawsze są optymalnie wykorzystywane. Ze strony rodziców istotne jest wzmacnianie i podtrzymywanie prozdrowotnych zachowań, które pozwolą utrzymać poziom kondycji psychofizycznej młodzieży. Należy podkreślić znaczenie wsparcia rówieśniczego, którego istotą jest możliwość wymiany doświadczeń wspólnych dla danej grupy młodzieży, np. związanych z nauką, wyborem dalszej drogi edukacyjnej czy realizacją zainteresowań.

Młodzież, która staje w obliczu podejmowania ważnych decyzji życiowych, musi mieć optymalny dostęp do poradnictwa edukacyjno-zawodowego, a sposób jego realizacji powinien być dostosowany do warunków pandemii, w tym działania placówek edukacyjnych i innych w formie zdalnej. Takie poradnictwo będzie szczególnie ważne w przypadku osób mających ograniczenia w stanie zdrowia i sprawności. Ogólnie mówiąc, młodzież z klas maturalnych działających w czasie pandemii, w warunkach różnych form kształcenia, musi mieć równe szanse w stosunku do tych roczników, które takiej sytuacji nie doświadczały w swojej karierze edukacyjnej.

Z perspektywy naukowej ważne znaczenie mają badania podłużne, uwzględniające psychospołeczne i edukacyjne funkcjonowanie młodzieży w czasie maturalnym oraz na pierwszym roku studiów. Uzasadnieniem takich badań jest fakt, że obecna sytuacja pandemiczna nadal stawia wiele wyzwań i potencjalnych trudności dla jej uczestników podejmujących różne role życiowe. Tegoroczni maturzyści być może znowu staną wobec wielu niepewności i niejasności związanych z egzaminami, niemniej jednak, w przeciwieństwie do poprzedniego rocznika, ich edukacja (przynajmniej dotychczas) globalnie ma charakter stacjonarny.

LITERATURA

Aggerwal, S. (2021). The psychological impact of the COVID-19 pandemic on high school students. *Indian Journal of Health and Well-being*, 12, 236-239.

Aiyer, A., Surani, S., Gill, Y. i in. (2020). *COVID-19 anxiety and stress survey (cass) in high school and college students due to Coronavirus disease 2019*. Chest Annual Meeting. October 18-21, 2020. [https://journal.chestnet.org/article/S0012-3692\(20\)32498-3/fulltext](https://journal.chestnet.org/article/S0012-3692(20)32498-3/fulltext)

Barber, P., Shapiro, C., Jacobs, M. S. i in. (2021). Disparities in remote learning faced by first-generation and underrepresented minority students during COVID-19: Insights and opportunities from a remote research experience. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 22, 1-24.

Bigaj, M., Dębski, M. (2020). Subiektywny dobrostan i higiena cyfrowa w czasie edukacji zdalnej. W: G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski i in., *Edukacja zdalna: co się stało z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: GWP.

Cielo, F., Ulberg, R., Di Giacomo, D. (2021). Psychological impact of the COVID-19 outbreak on mental health outcomes among youth: a rapid narrative review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. DOI:10.3390/ijerph18116067

Cohodes, E. M., McCauley, S., Gee, D. G. (2021). Parental buffering of stress in the time of COVID-19: family-level factors may moderate the association between pandemic-related stress and youth symptomatology. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*. DOI:10.1007/s10802-020-00732-6

Dąbkowska, M. (2021). Psychospołeczne konsekwencje pandemii koronawirusa (COVID-19) u dzieci i młodzieży – przegląd wybranych opracowań. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, 39, 150-160.

Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96.

Długosz, P. (2020). *Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19”*. Kraków. <https://mlodziez.krakow.pl/wp-content/uploads/2020/04/Krakowska-m%C5%82odziez-COVID19.pdf>

Długosz, P., Kryvachuk, L., Shyyan, O. (2021). *Praktyki społeczne w czasie pandemii COVID -19 wśród polskiej i ukraińskiej młodzieży*. Lublin. <https://omp.academicon.pl/wa/catalog/view/praktyki-spoleczne/61/172>

Fernandes, B., Biswas, U. N., Tan-Mansukhani, R. i in. (2020). The impact of COVID-19 lockdown on internet use and escapism in adolescents. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7, 59-65.

Frączek, Z. (2020). Niepowodzenia szkolne uczniów w czasie pandemii COVID 19 w perspektywie wybranych badań empirycznych. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, VIII, 76-90.

Gajak-Toczek, M. (2021). Przed maturą – język polski online. *Kultura i Wychowanie*, 1, 9-24.

Giannopoulou, V., Efstathiou, I., Triantafyllou, G. (2021). Adding stress to the stressed: Senior high school students' mental health amidst the COVID-19 nationwide lockdown in Greece. *Psychiatry Research*, 295. DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113560

Godawa, G., Kutek-Sładek, K. (2020). Zdalne nauczanie w sytuacji pandemii COVID-19 w opinii rodziców uczniów szkół podstawowych. *Roczniki Pedagogiczne*, 4, 121-130.

Greier, K., Drenowatz, C., Bischofer, T. i in. (2021). Physical activity and sitting time prior to and during COVID-19 lockdown in Austrian high-school students *AIMS Public Health*, 8, 531-540.

Guo, Y., Liao, M., Cain, W. i in. (2021). Physical activity, screen exposure and sleep among students during the pandemic of COVID-19. *Scientific Reports*, 11. DOI: 10.1038/s41598-021-88071-4

Harwin, A., Sparks, S. (2021). *Class of COVID: 2021's graduates are struggling more and feeling the stress*. <https://www.edweek.org/teaching-learning/class-of-covid-2021s-graduates-are-struggling-more-and-feeling-the-stress/2021/10>

Hensley, L. C., Iaconelli, R., Wolters, C. A. (2021). "This weird time we're in": How a sudden change to remote education impacted college students' self-regulated learning. *Journal of Research on Technology in Education*. DOI:10.1080/15391523.2021.1916414

Hoyt, L. T., Cohen, A. K., Dull, B. i in. (2021). "Constant stress has become the new normal": stress and anxiety inequalities among U.S. Colleges students in the time of COVID-19. *Journal of Adolescent Health*, 68. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2020.10.030

Hussong, A. M., Midgette, A. J., Thomas, T. E. i in. (2021). Coping and mental health in early adolescence during COVID-19. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, DOI: 10.1007/s10802-021-00821-0

Koçak, O., Koçak, Ö. E. ve Younis, M. Z. (2021). The psychological consequences of COVID-19 fear and the moderator effects of individuals' underlying illness and witnessing

infected friends and family. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1-15.

Kochan, I. (2020). Nauczanie zdalne w opinii uczniów szkół średnich w czasie trwania pandemii COVID-19. *Studia Edukacyjne*, 59, 119-132.

Korzycka, M., Bójko, M., Radiukiewicz, K. i in. (2020). Demographic analysis of difficulties related to remote education in Poland from the perspective of adolescents during the COVID-19 pandemic. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine*, 28, 149–157.

Leigh, G., Templet, T., Watson, C. (2021). Feelings on remote education in the era of coronavirus pandemic, a pilot study. *Teaching and Learning in Nursing*, DOI: 10.1016/j.teln.2021.07.001

Makaruk, K., Włodarczyk, J., Szredzińska, R. (2020). *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*. Warszawa. https://fdcs.pl/_Resources/Persistent/5/0/0/e/500e0774b0109a6892ce777b0d8595f528adea62/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-iloosciowych-1.pdf

Mareş, G., Cojocariu, V-M., Cîrţiţă-Buzoianu, C. (2021). Making career decisions in the context of the COVID-19 pandemic. an analysis of disadvantaged student groups. *Postmodern Openings*, 12, 328-346.

Mohler-Kuo, M., Dzemaili, S., Foster, S. (2021). Stress and mental health among children/adolescents, their parents, and young adults during the first COVID-19 lockdown in Switzerland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. DOI: 10.3390/ijerph18094668.

Orgiles, M., Espada, J.P., Delvecchio, E. (2021). Anxiety and depressive symptoms in children and adolescents during COVID-19 pandemic: a transcultural approach. *Psicothema*, 33, 125-130.

Piagiani, Y., Zoccante, L., Zocca, A. (2020). Adolescent lifestyle behaviors, coping strategies and subjectivewellbeing during the COVID-19 pandemic: an online student survey. *Healthcare*, 8. DOI: 10.3390/healthcare8040472

Ptaszek, G., Stunża, G. D., Pyżalski, J. i in. (2020). Metodologia badań, w tym ogólna charakterystyka respondentów. W: Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami? Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 10-21.

Pyżalski, J. (2020). Zdrowie psychiczne i dobrostan młodych ludzi w czasie pandemii COVID-19 – przegląd najistotniejszych problemów. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20, 92-115.

Pyżalski, J., Walter, N. (2021). Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń. Przegląd i omówienie wyników najważniejszych badań związanych z kryzysową edukacją zdalną w Polsce dla Wojewódzkiej Rady Dialogu Społecznego w Gdańsku. https://operon.pl/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii_COVID-19.pdf

Sakka, S., Nikopoulou, V. A., Bonti, E. (2020). Assessing test anxiety and resilience among Greek adolescents during COVID-19 pandemic. *Journal of Mind and Medical Sciences*, 7, 173-178.

Salzano, G., Passanisi, S., Pira, F. (2021). Quarantine due to the COVID-19 pandemic from the perspective of adolescents: the crucial role of technology. *Italian Journal of Pediatrics*, 47. DOI: 10.1186/s13052-021-00997-7

Staszkiwicz-Grabarczyk, I. (2021). Edukacja w czasie pandemii COVID-19 w świetle aktów prawnych. *Rozprawy Społeczne*, 15, 25-39.

Winiarczyk, A., Warzocha, T. (2021). Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19. *Forum Oświatowe*, 33, 61-76.

Wright, L., Williams, S., Veldhuijzen van Zanten, J. (2021). Physical activity protects against the negative impact of coronavirus fear on adolescent mental health and wellbeing during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.580511

Youth and COVID-19. Response. Recovery and Resilience. (2020). OECD, <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/youth-and-covid-19-response-recovery-and-resilience-c40e61c6/>

Yu, Y., Yu, Y., Hu, J. (2021). COVID-19 among Chinese high school graduates: Psychological distress, growth, meaning in life and resilience. *Journal of Health Psychology*, DOI: 10.1177/1359105321990819

Zetterqvist, M., Jonsson, L. S., Landberg, Å. (2021). A potential increase in adolescent nonsuicidal self-injury during covid-19: A comparison of data from three different time points during 2011 – 2021. *Psychiatry Research*, 305. DOI: 10.1016/j.psychres.2021.114208

Zhou, S.Y., Wang, L. L., Yang, R. (2020). Sleep problems among Chinese adolescents and young adults during the coronavirus-2019 pandemic. *Sleep Medicine*, 74, 39-47.