

**Renata Ernst-Milerska**

Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

ORCID:0000-0002-7320-750X

## **Nauczanie na odległość w czasie pandemii jako wyzwanie wobec egalitarnego statusu szkoły publicznej**

### **Wprowadzenie**

Nauczanie na odległość, nazywane także nauczaniem zdalnym, jest jedną z form kształcenia szkolnego. Sytuacja pandemii COVID-19 sprawiła, że takie nauczanie stało się formą dominującą. W ramach kształcenia na odległość można wyróżnić różne metody nauczania, począwszy od przesyłania przez nauczycieli materiałów dydaktycznych i egzekwowania ich znajomości (kontakt mailowy, a w bardziej zaawansowanej postaci - np. platforma moodle), przez odwołanie się do materiałów odtwarzanych (kontakt diachroniczny) po prowadzenie zajęć bezpośrednich z wykorzystaniem platform komunikacyjnych, np. Skype, Teams, Zoom (kontakt synchroniczny).

W okresie pandemii Minister Edukacji Narodowej rozporządzeniem z dnia 11 marca 2020 r. wprowadził czasowe ograniczenie funkcjonowania jednostek systemu oświaty od dnia 12 marca 2020 r.<sup>1</sup>, natomiast w noweli tegoż rozporządzenia z dnia 20 marca 2020 r. postanowił, że „zadania jednostek systemu oświaty (...) są realizowane z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość” (§ 3a ust. 1)<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19* (Dz. U. 2020, poz. 410).

<sup>2</sup> *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* (Dz. U. 2020, poz. 493).

Wraz z nowym rokiem szkolnym zostało przywrócone nauczanie „w klasie”. Kolejna ekspansja wirusa SARS-CoV-2 na o wiele większą skalę niż w pierwszym półroczu 2020 r. ponownie wymusiła ograniczenia w działalności placówek oświatowych<sup>3</sup>. Nauczanie w szkole ponownie przyjęło formę kształcenia na odległość. W niniejszym artykule uwzględnimy okres pierwszy od marca do czerwca 2020 r., a więc do zakończenia roku szkolnego 2019/2020. Nie chodzi nam jednak o przedstawienie prostych danych z badań empirycznych, ale o ich konfrontację z podstawową ideą szkoły publicznej, której zadaniem jest zapewnienie równości szans edukacyjnych wszystkim uczniom i dbałość o sprawiedliwość społeczną.

### **Egalitarny status szkoły publicznej**

Szkoła publiczna, w odróżnieniu od szkół wyznaniowych, prywatnych i społecznych, które tworzą własne profile społeczne, kulturowe, aksjologiczne czy wręcz konfesyjne, jest szkołą dla wszystkich. Stwierdzenie „szkoła publiczna jest szkołą dla wszystkich” nie dotyczy jednak wyłącznie kwestii światopoglądowych. Szkoła publiczna musi być również instytucją sprzeciwiającą się wykluczeniu uczniów ze względów ekonomicznych. Wprowadzenie nauczania na odległość, czego nie powinno się kwestionować w czasie pandemii, rodzi jednak wyzwania dotyczące systemu oświaty publicznej. Są one związane z zapewnieniem równości szans „na starcie” dla wszystkich uczniów, a więc równych szans technologicznych i możliwości pełnego uczestniczenia w nauczaniu. Epidemia COVID-19 stała się ponownie przyczynkiem do zadania pytania o równość szans edukacyjnych<sup>4</sup>.

Tadeusz J. Zieliński przywołuje w tym kontekście wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 8 listopada 2008 r.: „Skoro w państwie mają być zapewnione prawa obywatelskie, to jednocześnie i prawa natury oświatowej (...). Według Trybunału Konstytucyjnego prawo do nauki

---

<sup>3</sup> *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 sierpnia 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19* (Dz. U. 2020, poz. 1389).

<sup>4</sup> C. Soudien, *Complexities of difference and their significance from managing inequality in learning: Lessons from the COVID-19 crisis*, „Prospects” 2020 vol. 49, s. 65.

musi być postrzegane zarówno w kategoriach dobra i wartości indywidualnej, jak i ważnego, podstawowego dobra społecznego”<sup>5</sup>.

Kształcenie w szkole publicznej służy niewątpliwie jednostce, ale jednocześnie jest dobrem wspólnym i dobrem obywateli. Wszelkie koncepcje zmian oświatowych, nawet te, które są wymuszone niezawinioną przez państwo sytuacją epidemiczną, nie mogą pomijać kwestii segregacji społecznej. Niestety, segregacja ta, nawet w czasach przed pandemią, była wysoka<sup>6</sup>.

Powstaje pytanie: Czy przejście na nauczanie zdalne, usprawiedliwione epidemicznie, nie prowadzi do segregacji społecznej? Zbigniew Kwieciński pisał wprost: „Przez nierówności szkolne rozumiem głębokie zróżnicowanie poziomu szkół powszechnych, kompetencji szkolnych i kulturowych oraz orientacji moralnych młodzieży kończącej te szkoły, istotne zróżnicowanie losów szkolnych młodzieży z przyczyn od niej niezależnych, w swoich efektach prowadzące do znacznych i względnie trwałych stref ubóstwa kulturowego”<sup>7</sup>. Musimy więc sprawdzić, na ile zmiana formy prowadzenia zajęć w okresie epidemii pozwoliła na zachowanie równości szans edukacyjnych.

Należy stwierdzić, że równość szans edukacyjnych jest związana ze statusem ekonomicznym i społeczno-kulturowym rodzin. Status ekonomiczny warunkuje dostęp do własnego sprzętu informatycznego oraz Internetu o wysokiej wydajności. Co prawda, już w 2015 r. 95% małżeństw z dziećmi deklaroowało posiadanie komputera wraz z dostępem do Internetu<sup>8</sup>. W sytuacji skomasowania nauczania zdalnego uczniów i pracy zdalnej rodziców dostęp poszczególnych osób do infrastruktury informatycznej mógł zostać ograniczony. Musimy również uwzględnić możliwość korzystania z własnego pomieszczenia, w którym można realizować zajęcia szkolne bądź pracę zawodową. Status społeczno-

---

<sup>5</sup> T. J. Zieliński, *Konstytucyjna regulacja kształcenia, wychowania i nauki w Polsce*, w: (red.) R. Nowakowska-Siuta, T. J. Zieliński, *Odwaga odpowiedzialności. Demokratyczne przemiany życia społecznego w refleksji pedagogicznej*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2020, s. 70.

<sup>6</sup> R. Dolata, *Szkola - segregacje - nierówności*, Wydawnictwa UW, Warszawa 2008, s. 115.

<sup>7</sup> Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Mazurska Wszechnica Nauczycielska, Olecko 1995, s. 169.

<sup>8</sup> D. Batorski, *Technologie i media w domach i w życiu Polaków*, w: (red.) J. Czapiński, T. Panek, *Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków*, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2015, s. 355.

kulturowy warunkuje natomiast aspiracje edukacyjne rodziny, która - często wbrew tymczasowemu interesowi ekonomicznemu - inwestuje w rozwój dziecka. Ale przecież są rodziny, które - po pierwsze - nie dysponują środkami finansowymi i - po drugie - nie są źródłem aspiracji edukacyjnych dla własnych dzieci. System oświaty publicznej nie może ograniczyć się do stwierdzenia takich faktów, lecz powinien wspierać ucznia. Co więcej, jak relacjonuje badacz edukacji cyfrowej, Jacek Pyżalski, często przeceniamy w tym zakresie kompetencje uczniów i nauczycieli. Z tego względu postuluje on paradygmat równych szans<sup>9</sup>.

Oświata publiczna powinna niwelować, a nie kreować rozwarstwienie społeczne. „Niemniej jednak w społeczeństwie podzielonym na klasy, w którym szkoła dzieli wraz z rodzicami - nierówno wyposażonymi w kapitał kulturowy i dyspozycję umożliwiającą jego owocowanie - zadanie reprodukcji tego wytworu historycznego, jakim jest w danym momencie prawomocny model kształcenia, nic nie służy lepiej interesowi klas dominujących niż charakterystyczny dla tradycyjnego nauczania pedagogiczny ‘leseferyzm’. (...). Tak więc system nauczania wykazuje obiektywną tendencję do produkowania (przez ukrywanie obiektywnej prawdy o swoim funkcjonowaniu) ideologicznego uzasadnienia porządku, który reprodukuje swoim funkcjonowaniem”<sup>10</sup>.

Z tej perspektywy pojawiają się nie tylko pytania z zakresu teorii kształcenia i polityki oświatowej, lecz również etyki. W pedagogice niemieckiej powstał nowy nurt badań dotyczący sprawiedliwości edukacyjnej. „Teza, że uprawomocnionym zadaniem systemu szkolnego miałyby być selekcja realizowana z perspektywy kryteriów osiągnięć, musi zostać sproblematyzowana przynajmniej w kontekście dwóch pytań krytycznych. Po pierwsze, czy selekcja oparta na pomiarze osiągnięć uczniów (...) jest w ogóle możliwa? Po drugie, czy zasada selekcji oparta na ocenie osiągnięć szkolnych jest etycznie uzasadniona?”<sup>11</sup>. Nurt ten wywodzi się nie tylko z rozważań prowadzonych na gruncie lewicowej

---

<sup>9</sup> J. Pyżalski, *Cyfrowa pedagogika medialna*, w: (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019, s. 414.

<sup>10</sup> P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, PWN, Warszawa 1990, s. 268-269.

<sup>11</sup> K. Stojanov, *Bildungsgerechtigkeit. Rekonstruktionen eines umkämpften Begriffs*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden 2011, s. 168.

teorii krytycznej, lecz również pedagogiki humanistycznej<sup>12</sup> i chrześcijańskiej<sup>13</sup>. „Celem jest urzeczywistnienie szans i partycypacji, a nie koncentrowanie się na zabezpieczeniu finansowym poza rzeczywistą partycypacją”<sup>14</sup>.

Idea egalitaryzmu i sprawiedliwości edukacyjnej - w imię równości społecznej i podniesienia ogólnej jakości kształcenia - domaga się z jednej strony uelastycznienia kształcenia<sup>15</sup>, natomiast z drugiej - uwzględnienia realnych, bezpośrednich relacji interpersonalnych. Zasada pomiaru dydaktycznego, także w sytuacji nauczania zdalnego, zawodzi w sytuacjach interpersonalnych. Szkoła i kształcenie to nie tylko nauka konkretnych przedmiotów, to także zdobywanie wiedzy i nauka życia w relacjach interpersonalnych<sup>16</sup>.

I jeszcze jedna kwestia związana z rozumieniem szkoły. Szkoła nie jest tylko miejscem zdobywania kompetencji mierzalnych i utylitarnych. Szkoła to także miejsce wspierania emancypacji uczniów i kształtowania odpowiedzialności za kształt życia społecznego. Czy taki stan świadomości można kształtować w sposób zdalny? Ta kwestia - ze względu na zbyt ograniczone dotychczasowe doświadczenia - pozostanie zapewne bez jednoznacznej odpowiedzi. Aktualna pozostaje jednak konstatacja: „W rozważaniach nad warunkami emancypacji w formalnych instytucjach edukacyjnych wiele uwagi poświęca się zjawiskom uczestniczenia. Odnosi się to zarówno do uczestniczenia podmiotów edukacji w codziennym życiu szkoły, jak i uczestniczenia szkoły jako instytucji w życiu środowiska”<sup>17</sup>.

## **Szkoła publiczna w czasach epidemii COVID-19**

---

<sup>12</sup> W. Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2007, s. 285-302.

<sup>13</sup> B. Grümme, *Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung*, Wiesbaden 2011.

<sup>14</sup> Tamże, s. 112-113.

<sup>15</sup> R. Nowakowska-Siuta, *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014, s. 265.

<sup>16</sup> P. J. Brenner, *Bildungsgerechtigkeit*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 2010, s. 97.

<sup>17</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 189. Por. B. Śliwowski, *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsze centralizmu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

Wymuszona pandemią zmiana funkcjonowania systemu oświatowego była nie tylko „ratunkiem” dla kontynuacji kształcenia szkolnego, lecz również eksperymentem edukacyjnym. Uczniowie, rodzice i nauczyciele musieli przejść przyspieszony kurs nauczania zdalnego. Dotyczył on nie tylko kwestii informatycznych, lecz również dydaktycznych. W tej ostatniej kwestii uczniowie, nauczyciele i rodzice zostali zdani wyłącznie na siebie samych, zwłaszcza w pierwszym okresie nauczania zdalnego.

Librus, największy operator dzienników i komunikacji wewnątrzszkolnej przeprowadził w kwietniu i maju 2020 roku badanie opinii rodziców, które dotyczyło oceny nauczania zdalnego<sup>18</sup>. Badanie rodziców - w przypadku młodszych uczniów - jest prawdopodobnie podstawową metodą oceny warunków kształcenia na odległość w domu ucznia. Zaletą badań zespołu Librusa jest dostęp do bardzo dużej próby osób badanych (kwiecień - 20 989 osób, maj - 18 346 osób). Przywołajmy wybrane wyniki badania drugiego. Konkluzje zostały zawarte w tytułach podrozdziałów. Stwierdzono fakt większej liczby zajęć szkolnych prowadzonych na żywo (synchronicznie). Wyniki potwierdziły jednak zbyt duże obciążenie dzieci nauką zdalną i jej konsekwencjami oraz - co jest oczywistym skutkiem ubocznym kształcenia zdalnego - brak realnych kontaktów z rówieśnikami. W kontekście niniejszego artykułu najważniejsze są jednak kwestie dostępu infrastruktury technicznej, a tym samym dostępu do kształcenia zdalnego. Zacytujmy autorów raportu. „Z analizy ankiet badania drugiego wynika, że aż 69% dzieci posiada sprzęt, który może wykorzystywać do zdalnej edukacji bez dzielenia się z rodzeństwem. Pozostała grupa rodziców (31%) musi dzielić dostępne w domu urządzenia między rodzeństwo”<sup>19</sup>. To „świetnie”, że 69% dzieci miało własne urządzenie - jak domniemyamy z rozszerzonym dostępem do Inter-netu. Nas interesuje jednak bardziej 31% uczniów z ograniczonym dostępem do edukacji!

Niezależnie od nierówności ekonomicznych w dostępie do infrastruktury i kulturowych bodźców do edukacji zdalnej, odnotowuje się ogólny spadek jej efektywności. Według szacunków niemieckich, poziom

---

<sup>18</sup> Librus, *Nauczanie zdalne. Jak wygląda w naszych domach. Raport z badania ankietowego*, Kwiecień 2020, [www.portal.librus.pl](http://www.portal.librus.pl) (dostęp: 9.04.2020); Librus, *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu. Raport 2 z badania ankietowego*, Maj 2020, [www.portal.librus.pl](http://www.portal.librus.pl) (dostęp: 1.06.2020).

<sup>19</sup> Librus, *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu*, dz. cyt. s. 10.

realizacji efektów kształcenia szkolnego, wynikający z przejścia na nauczanie na odległość, jest niższy o ok. 23%, aniżeli w warunkach kształcenia tradycyjnego („w klasie”)<sup>20</sup>. Nie odnotowuje się natomiast różnicowań związanych z płcią uczniów. Innymi słowy, niższy poziom realizacji efektów kształcenia ma uwarunkowania ekonomiczne i kulturowe, a nie genderowe<sup>21</sup>.

### **Założenia i wyniki badań**

Przeprowadzone badanie miało charakter eksploracyjny. Nie weryfikowało teorii, a jedynie dostarczało odpowiedzi na pytanie badawcze dotyczące opinii uczniów w zakresie efektywności i uwarunkowań nauczania zdalnego i jego percepcji (szczegóły poniżej). Ogólnym celem badań jest sformułowanie wniosków wynikających z konfrontacji opinii uczniów dotyczących nauczania zdalnego, traktowanych przez nas jako wyznacznik realnej praktyki edukacyjnej, z wyzwaniem egalitaryzmu i sprawiedliwości edukacyjnej szkoły publicznej.

Wyniki badań odnoszą się do konkretnej placówki. Jest to Liceum Ogólnokształcące im. M. Konopnickiej w Legionowie, mieście zintegrowanym z Warszawą o wysokim poziomie dochodów na mieszkańca i nowoczesnej infrastrukturze technologicznej. Badanie miało charakter diagnostyczny i eksploracyjny, a jego efektem był raport wykonany dla dyrekcji szkoły i władz oświatowych. Badanie obejmowało analizę opinii uczniów, nauczycieli i rodziców. Niestety, rodzice wypełnili ankietę w bardzo ograniczonej liczbie. W artykule ograniczę się wyłącznie do - opracowanej przeze mnie w raporcie ogólnym - analizy opinii uczniów i stworzonego w tym celu narzędzia badawczego.

Badanie zostało przeprowadzone w ostatnim tygodniu czerwca 2020 roku (zakończenie roku szkolnego). Docelowa populacja liczyła 642 uczniów klas pierwszych i drugich. Ankietę wypełniło 455 uczniów, co stanowi 70,9% ogółu uczniów klas pierwszych i drugich. Uczniowie klas trzecich maturalnych zostali wyłączeni z badania, gdyż ze względu na maturę wcześniej ukończyli zajęcia szkolne (w tym roku - 24 kwietnia).

---

<sup>20</sup> Chr. Anger, A. Plünnecke, *Schulische Bildung zu Zeiten der Corona-Krise*, „Perspektiven der Wirtschaftspolitik“ 2020 nr 4, s. 354.

<sup>21</sup> F.V. Ferraro, F.I. Ambra, L. Aruta, M.L. Iavarone, *Distance Learning in the COVID-19 Era: Perceptions in Southern Italy*, „Education Sciences” 2020 nr 10, open access, published 27 November 2020, s. 7.

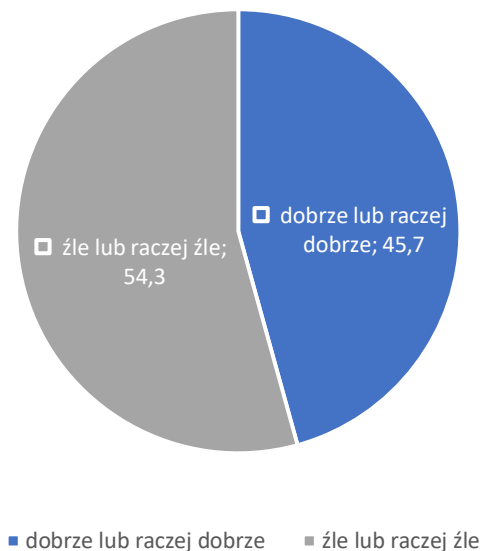
Nie mieli więc pogłębionych doświadczeń związanych z nauczaniem na odległość (był to ostatni rocznik sprzed zmiany struktury szkolnej).

Badanie zostało wykonane za pomocą autorskiego kwestionariusza ankiety. Z założenia jego zakres był ograniczony, był jednak gwarantem wyższego odsetka wypełnionych ankiet (70,9% badanej populacji). Ankieta zawierała 13 pozycji. Dotyczyły one 1) ogólnej oceny efektywności nauczania zdalnego, 2) uzasadnienia własnej opinii w tym zakresie, 3) wykorzystania sprzętu informatycznego, 4) oceny efektywności poszczególnych metod kształcenia zdalnego, 5) problemów związanych z nauczaniem zdalnym, 6) oceny nakładu pracy własnej, 7) subiektywnej oceny roli nauczania zdalnego w czasie pandemii, 8) sensu takiego nauczania jako wyznacznika szkoły przyszłości 9) wraz z uzasadnieniem, 10) porównania nauczania zdalnego z nauczaniem bezpośrednim „w sali”, 11) oceny własnych umiejętności technicznych w zakresie nauczania zdalnego, 12) oceny poziomu realnego zaangażowania podczas zajęć zdalnego nauczania, 13) oceny poziomu realnego uczestnictwa w zajęciach zdalnych.

Pozycje 1, 6, 11, 12 miały kafeterię 4-wartościową. Item 3 dotyczył faktycznych informacji związanych z dostępnością sprzętu informatycznego. Pozycje 4 i 5 były pytaniami merytorycznymi wielokrotnego wyboru. Pozycje 7, 8, 9 miały formę dyferencjału semantycznego 7-wartościowego, natomiast pozycja 10 była zbinaryzowana (wybór między dwiema stylizowanymi życiowo narracjami). Dodatkowo dwie pozycje umożliwiały wyrażenie własnej opinii w sposób otwarty i opisowy (*Jak oceniasz efektywność nauczania zdalnego? Uzasadnij swoją opinię dotyczącą szkoły przyszłości?*).

W ocenie efektywności nauczania wśród uczniów przeważają oceny negatywne. Negatywne bądź raczej negatywne oceny na 4-stopniowej skali wyraziło 54,3% respondentów (39,6% - przeciętnie, a 14,7% - źle). Nie jest to jednak zdecydowana przewaga nad opiniami pozytywnym. Być może wpływ na takie stanowisko miały trudności związane z koniecznością dostosowania się do infrastruktury technicznej nauczania na odległość, i to zarówno po stronie nauczycieli, jak i po stronie uczniów, a także brak gotowych materiałów do wykorzystania w takiej formie kształcenia.





**Wykres 1.** Opinie uczniów dotyczące efektywności nauczania zdalnego (źródło: opracowanie własne)

Powyższą ocenę tłumaczy także rozkład odpowiedzi na pytanie dotyczące nakładu i czasu pracy związanego z nauczaniem na odległość. 62,2% uczniów stwierdziło, że ich nakład pracy szkolnej w okresie pandemii był nieznacznie (26,4%) bądź wręcz znacznie większy (35,8%) niż podczas nauczania tradycyjnego. Wiązało się to zapewne z koniecznością rozwiązywania zadań, które w niedostateczny sposób zostały omówione podczas lekcji zdalnych bądź nie zostały omówione w ogóle, a jedynie zadane do wykonania.

Jeśli chodzi o dostęp do sprzętu informatycznego rzecz się ma dobrze i jednocześnie źle. 84,4% procent uczniów deklaruje, że w trakcie nauczania wykorzystywało głównie własny sprzęt komputerowy. Z drugiej strony oznacza to, że znacząca część uczniów była skazana na komputer rodzinny (11,9%) bądź komputer szkoły (2,2%). Oznacza to, że ponad 10% uczniów mogło mieć utrudniony dostęp do przekazu dydaktycznego. W tym samym czasie na tym samym komputerze zajęcia szkolne mogło mieć rodzeństwo, a rodzice wykonywać pracę zdalną. Warto mieć na uwadze, że te dane odnoszą się do jednego z najbogatszych okręgów podwarszawskich.

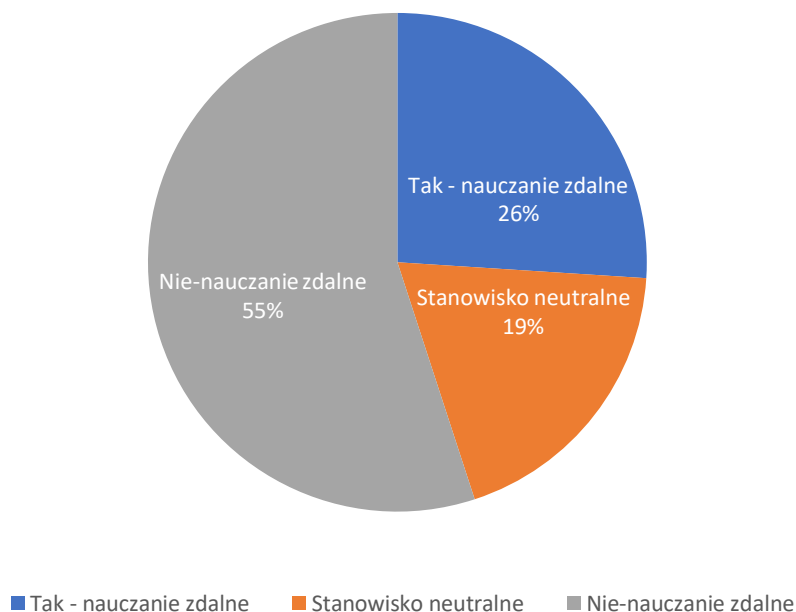
Z perspektywy uczniów (56%) najbardziej efektywne jest nauczanie zdalne za pośrednictwem platform bezpośredniego kontaktu (np. Teams, Zoom, itp.). Pytanie w tej kwestii umożliwiło wielokrotny wybór. Tak więc na kolejnych miejscach znalazły się: przesyłanie mailowo materiałów i wskazówek do opracowania tematu (47,7%), komunikator Messenger (39,1%), prezentacje PowerPoint (33,2%). Filmy edukacyjne, których odczuwamy brak, zyskały zaledwie 18,5% wskazań, a platforma e-podręcznik - 3,3%. Opracowanie multimedialnych materiałów edukacyjnych staje się jednym z najważniejszych wyzwań oświatowych. Szkoły i władze oświatowe muszą być przygotowane na sytuacje nadzwyczajne i nauczanie zdalne.

Bardzo ważne i intrygujące są odpowiedzi dotyczące najważniejszych problemów związanych z nauczaniem na odległość. W tym przypadku uczniowie mogli wskazać więcej kwestii. Trzy z nich wybiły się na pierwsze miejsce. Po pierwsze, przeciążenie zadaniami wymaganymi przez nauczycieli (51,9%), po drugie - brak bezpośrednich kontaktów z koleżankami i kolegami (42,4%) i - po trzecie - ograniczenia w kontakcie z nauczycielem (39,3%). Jeżeli dodamy do tego zwiększony czas pracy własnej (36,5%) i problemy techniczne związane z obsługą aplikacji (36,9%) otrzymujemy realny obraz sytuacji. Przeciążenie zadaniami i zwiększony czas pracy własnej wymagają przemyślenia oczekiwań związanych z koncepcją kształcenia szkolnego (realistycznego zrozumienia podstawy programowej, programów nauczania i pracy dydaktycznej), brak bezpośrednich kontaktów rówieśniczych - potwierdza socjalizacyjne i afiliacyjne funkcje szkoły, podniesienie problemów technicznych - nawołuje do sprzeciwu wobec technologicznego i ekonomicznego wykluczenia uczniów, ograniczenia w kontakcie z nauczycielem - pokazuje, że szkoła nie może zostać sprowadzona do instytucji wirtualnej.

Subiektywna ocena uczniów dotycząca nauczania zdalnego w czasie pandemii jest bardzo zróżnicowana. Na skali 7-wartościowej (3 pozycje negatywne, 1 pozycja środkowa, 3 pozycje pozytywne) jedynie 29,9% uczniów uznało, że nauczanie na odległość spełniło swoją rolę. Odliczając opinię centrową (29,9% opinii) 41,3% uczniów wyraziło negatywną opinię. Taki wynik koreluje zapewne z kilkoma uwarunkowaniami: zwiększonym nakładem pracy własnej uczniów, metodami i środkami dydaktycznymi wykorzystywanymi w pracy zdalnej, w tym brakiem oryginalnych materiałów dydaktycznych (za ten

mankament odpowiadają przede wszystkim dysponenci oświaty, a nie nauczyciele), ograniczeniami technicznymi, brakiem bezpośrednich kontaktów interpersonalnych z nauczycielem i rówieśnikami, a może - zaryzykujemy to stwierdzenie - specyfiką nauczania na odległość. Ponownie warto powtórzyć tezę: szkoła to środowisko przede wszystkim kontaktów bezpośrednich, a nie jedynie wirtualnych.

Tezę tą potwierdza pytanie o charakterze abstrakcyjno-wyobrażeniowym. Dotyczyło ono szkoły przyszłości. Na 7-wartościowej skali za szkołą, której wyznacznikiem miałyby być nauczanie zdalne opowiedziało się 26,2% uczniów. 19,1% wybrało pozycję neutralną, natomiast 55,4% opowiedziało się przeciwko takiej koncepcji. Zapewne uczniom nie tylko chodziło o jakość i efektywność nauczania zdalnego, ale również o szkołę jako „środowisko życia”. Szkoła to środowisko życia, uczenia się życia, bezpośrednich kontaktów, sukcesów i porażek. Szkoła to miejsce socjalizacji uczniów.



**Wykres 2.** Szkoła przyszłości (źródło: opracowanie własne)

Takie stanowisko potwierdza odpowiedź na kolejne pytanie kwestionariusza. Jego konstrukcja została zaczerpnięta z badań socjologicznych młodzieży. Co do zasady nie stosuje się w badaniach pytań dwuwartościowych (tak vs. nie). Można jednak stworzyć narracje, w których pandemia jako sytuacja nadzwyczajna i zestawione z nią dwie koncepcje kształcenia - nauczanie na odległość i nauczanie bezpośrednie, są w sposób zniuansowany ze sobą zestawione.

Obecnie przytoczymy to *in extenso*. „W mediach można poznać różne opinie dotyczące nauczania zdalnego w szkołach. Proszę postawić znak X przy wybranej odpowiedzi odpowiadającej własnym przekonaniom: 1) W czasach pandemii nauczanie zdalne było koniecznością. Jestem przekonana/-y, że nauczanie poprzez kontakt internetowy nigdy nie zastąpi nauczania opartego na bezpośrednim spotkaniu nauczyciela i ucznia. 2) W czasach pandemii nauczanie zdalne było koniecznością. Jestem przekonana/-y, że nauczanie poprzez kontakt internetowy zastąpi w przyszłości tradycyjne formy kształcenia. Jedynie 29,2% uczniów opowiedziało się za wirtualną szkołą przyszłości, natomiast 64% jest przekonanych do szkoły bazującej na bezpośrednim, osobowym kontakcie dydaktycznym.

W odniesieniu do badanego liceum pozytywnie wypada subiektywna ocena uczniów dotycząca zdobytych umiejętności w trakcie pandemii. Pytanie to dotyczyło konkretnie: „Jak obecnie oceniasz własne umiejętności w zakresie realizacji nauczania zdalnego online?” Efektywność faktycznie zrealizowanego nauczania zdalnego pozytywnie oceniło 57,4% uczniów (bardzo dobrze - 15,4%, raczej dobrze - 42%, przeciętnie - 27,7%, słabo - 12,7%).

Taki rozkład odpowiedzi potwierdza zaangażowanie uczniów i nauczycieli w kształcenie na odległość, nie jest jednak - w kontekście wcześniej zaprezentowanych opinii - opowiedzeniem się za „zdalną szkołą przyszłości”. Teza ta koresponduje z poziomem deklaracji dotyczących zaangażowania uczniów w zajęcia realizowane na odległość. 31,7% deklaroowało wysoki poziom zaangażowania, 45,7% - poziom przeciętny, natomiast 15,2% symulowało bądź nie uczestniczyło w takiej formie zajęć. Na pytanie dotyczące faktycznego uczestnictwa w zajęciach zdalnych 23,9% uczniów zadeklarowało (pozycje 1-3 na skali dyferencjału semantycznego, że wyłączaali obraz, mikrofon i robili zupełnie coś innego).

Nauczanie na odległość jest formą dodatkową kształcenia, elementem tzw. nauczania hybrydowego. Szkoła przyszłości nie może

jednak zrezygnować z bezpośrednich form kształcenia, wychowania i socjalizacji.

Najważniejsza zdiagnozowana kwestia: w szkole znajdującej się w mieście o statystycznie wysokim poziomie życia ok 12% uczniów ma ograniczony dostęp do sprzętu komputerowego. W ogólnopolskim raporcie firmy Librus - 31%. Nie można uczestniczyć jako rodzeństwo w odmiennych zajęciach jednocześnie. Przytoczone dane muszą być traktowane w kategoriach wołania o równościowy i sprawiedliwy charakter oświaty publicznej. W badanej szkole, zapewne z różnych względów (przeciążenie pracą, brak bezpośrednich relacji rówieśniczych, ograniczenia związane z dostępem do infrastruktury technicznej), 55,4% uczniów opowiedziało się przeciwko koncepcji szkoły bazującej głównie na nauczaniu na odległość.

### **Podsumowanie**

Moje wywody oparłam na idei egalitarnego statusu szkoły publicznej oraz wybranych wynikach badań dotyczących wprowadzenia kształcenia zdalnego w sytuacji kryzysu wywołanego pandemią COVID-19. W artykule wskazałam na kilka fundamentalnych kwestii. Badania nie weryfikowały modelu teoretycznego, a jedynie dostarczały informacji dotyczących praktyki nauczania zdalnego w szkole publicznej. Dobór próby nie miał reprezentatywnego charakteru. Grupa badana dotyczyła wybranej placówki oświatowej. Tym niemniej dynamika wydarzeń związana z Corona-Wirusem uzasadnia takie parcjalne „on time” badania.

Po pierwsze, pryncypium edukacji publicznej powinna być zasada egalitaryzmu i sprawiedliwości edukacyjnej. Tak więc należy diagnozować niebezpieczeństwo wykluczenia części uczniów z uczestnictwa w procesie obowiązkowego kształcenia, mimo że formalnie pozostają uczestnikami systemu oświatowego. Jest to nie tylko problem polityki oświatowej, lecz również zasadnicze wyzwanie etyczne. „Warunkiem sprawiedliwości jest nie tylko zapewnienie formalnego dostępu obywatelom do pozycji i urzędów, ale także udzielanie im materialnego wsparcia, by z tego prawa mogli faktycznie skorzystać”<sup>22</sup>.

Po drugie, powinniśmy ożywić troskę o relacje interpersonalne w środowisku szkolnym, nawet w tak trudnej sytuacji, jaką jest epidemia.

---

<sup>22</sup> P. Kostyło, *Wykluczenie jako problem filozofii edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008, s. 103.

Nauczanie zdalne nie jest w stanie zastąpić szkoły jako środowiska życia i kontaktów interpersonalnych<sup>23</sup>.

Po trzecie, szkoła powinna nieustannie rozwijać u uczniów kompetencję krytycznego postrzegania i interpretacji rzeczywistości. W tym celu należy uwzględniać wieloaspektowość przekazów interpersonalnych i „analogowych”, a nie tylko digitalnych<sup>24</sup>.

Po czwarte, kształcenie na odległość jest wyzwaniem kompetencyjnym dla nauczycieli. Powinni oni otrzymać wsparcie informatyczne, celem optymalnego wykorzystania materiałów i technologii informatycznej<sup>25</sup>. Aczkolwiek, według badań przeprowadzonych w niektórych krajach nauczyciele, zwłaszcza w sektorze szkolnictwa wyższego, podkreślali, że technologie informatyczne i nauczanie zdalne mogą podnieść jakość nauczania<sup>26</sup>.

Po piąte, kształcenie na odległość musi zostać skorelowane z rozwojem świadomości ekologicznej<sup>27</sup>.

Po szóste, nauczyciele, rodzice i uczniowie, a nade wszystko dysponenci oświaty muszą zadać proste pytanie: Po co jest szkoła i po co jest kształcenie szkolne? Nacisk na rozwój „kontraktowania usług edukacyjnych i nowych technologii nauczania on-line oraz zwiększony nacisk na efekty nauczania i ich ocenę - wszystko to sprawia, że zapominamy zadać pytanie: po co w ogóle kogokolwiek uczymy”<sup>28</sup>.

---

<sup>23</sup> J. Pyżalski, W. Poleszak, *Relacje przede wszystkim - nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone*, w: (red.) J. Pyżalski, *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19*, EduAkcja, Warszawa 2020, s. 28-36

<sup>24</sup> Th. Schlag, *Gebildete Wahrheitskommunikation unter den Bedingungen digitaler Bild-, Wort- und Zeichenfülle - eine praktisch-theologische Perspektive*, w: (red.) D.Th. Bauer, Th. Klie, M. Kumlehn, A. Obermann, *Von semiotischen Bühnen und religiöser Vergewisserung. Religiöse Kommunikation und ihre Wahrheitsbedingungen*, De Gruyter, Berlin, Boston, s. 109-123.

<sup>25</sup> T. Harrison, *How Distance education students perceive the impact of teaching videos on their learning*, „Open Learning. The Journal of Open, Distance and E-Learning” 2020 vol. 35 nr 3, s. 273.

<sup>26</sup> R. S. Al-Marouf, K. Alhumaid, S. Salloum, *The Continuous Intention to Use E-Learning, from Two Different Perspectives*, „Education Sciences” 2021 no. 11, open access, published 25 December 2020, s. 16.

<sup>27</sup> Ch. Borelli, A. Gigli, G. Melotti, *The Impact of COVID-19 Pandemic on Italian Nature-Based Programs in the Educational, Therapeutic, Training and Leisure Areas*, „Education Sciences” 2020 no. 10, open access, published 21 December 2020, s. 8.

<sup>28</sup> P. McLaren, *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2015, s. 27.

**Bibliografia:**

- Al-Marouf R. S., Alhumaid K., Salloum S., *The Continuous Intention to Use E-Learning, from Two Different Perspectives*, „Education Sciences” 2021 no. 11, open access, published 25 December 2020.
- Anger Chr., Plünnecke A., *Schulische Bildung zu Zeiten der Corona-Krise*, „Perspektiven der Wirtschaftspolitik“ 2020 nr 4, 353-360.
- Batorski D., *Technologie i media w domach i w życiu Polaków*, w: (red.) J. Czapiński, T. Panek, *Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków*, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2015, s. 355-377.
- Benner D., *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denken und Handelns*, Juventa, Verlag, Weinheim und München 2001.
- Borelli Ch., Gigli A., Melotti G., *The Impact of COVID-19 Pandemic on Italian Nature-Based Programs in the Educational, Therapeutic, Training and Leisure Areas*, „Education Sciences”, 2020 no. 10, open access, published 21 December 2020.
- Brenner P. J., *Bildungsgerechtigkeit*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 2010.
- Bourdieu P., J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, PWN, Warszawa 1990.
- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Dolata R., *Szkoła - segregacje - nierówności*, Wydawnictwa UW, Warszawa 2008.
- Ferraro F. V., Ambra F.I., Aruta L., Iavarone M. L., *Distance Learning in the COVID-19 Era: Perceptions in Southern Italy*, „Education Sciences” 2020 no. 10, open access, published 27 November 2020.
- Grümme B., *Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung*, Wiesbaden 2011.

- Harrison T., *How distance education students perceive the impact of teaching videos on their learning*, „Open Learning. The Journal of Open, Distance and E-Learning” 2020 vol. 35 no. 3, s. 260-276.
- Klafki W., *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2007.
- Kostyło P., *Wykluczenie jako problem filozofii edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Mazurska Wszechnica Nauczycielska, Olecko 1995.
- Librus, *Nauczanie zdalne. Jak wygląda w naszych domach. Raport z badania ankietowego*, Kwiecień 2020, [www.portal.librus.pl](http://www.portal.librus.pl) (dostęp: 9.04.2020).
- Librus, *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu. Raport 2 z badania ankietowego*, Maj 2020, [www.portal.librus.pl](http://www.portal.librus.pl) (dostęp: 1.06.2020).
- McLaren P., *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2015.
- Nowakowska-Siuta R., *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.
- Pyżalski J., *Cyfrowa pedagogika medialna*, w: (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019, s. 405-417.
- Pyżalski J., Poleszak W., *Relacje przede wszystkim - nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone*, w: (red.) J. Pyżalski, *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19*, EduAkcja, Warszawa 2020, s. 28-36.
- Schlag Th., *Gebildete Wahrheitskommunikation unter den Bedingungen digitaler Bild-, Wort- und Zeichenfülle - eine praktisch-theologische Perspektive*, w: (red.) D.Th. Bauer, Th. Klie, M. Kumlehn, A. Obermann, *Von semiotischen Bühnen und religiöser Vergewisserung. Religiöse Kommunikation und ihre Wahrheitsbedingungen*, De Gruyter, Berlin, Boston, s. 109-123.



Soudien C., *Complexities of difference and their significance from managing inequality in learning: Lessons from the COVID-19 crisis*, „Prospects”, 2020, vol. 49, s. 59-67.

Stojanov K., *Bildungsgerechtigkeit. Rekonstruktionen eines umkämpften Begriffs*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden 2011.

Śliwerski B., *Diagnoza społeczeństwa publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

Zieliński T. J., *Konstytucyjna regulacja kształcenia, wychowania i nauki w Polsce*, w: (red.) R. Nowakowska-Siuta, T. J. Zieliński, *Odwaga odpowiedzialności. Demokratyczne przemiany życia społecznego w refleksji pedagogicznej*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2020, s. 67-87.

#### **Akty prawne:**

*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19* (Dz. U. 2020, poz. 410).

*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* (Dz. U. 2020, poz. 493).

*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 sierpnia 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19* (Dz. U. 2020, poz. 1389).

### **Distance learning in the time of pandemic as a challenge facing the equal status of the public school**

A public school is an institution for all pupils in a given administrative region. In its actions, it must be guided by the principles of tolerance and social egalitarianism. Social egalitarianism is framed in terms of equal educational opportunities and social justice. The COVID-19 pandemic has forced a significant change in the school practice. Distance learning has become the main form. In this article, we discuss the issue of public school social egalitarianism in the context of the results of the students' opinion poll on the transformation of traditional forms of education into distance learning.

**Keywords:** public school, distance learning, social equality, social exclusion.

### **Nauczanie na odległość w czasie pandemii jako wyzwanie wobec egalitarnego statusu szkoły publicznej**

Szkoła publiczna jest instytucją przeznaczoną dla wszystkich uczniów z danego regionu administracyjnego. W swoim działaniu musi się kierować zasadami tolerancji i egalitaryzmu społecznego. Egalitaryzm społeczny jest ujmowany w kategoriach równości szans edukacyjnych i sprawiedliwości społecznej. Pandemia COVID-19 wymusiła zmianę realizacji nauki szkolnej. Główną formą stało się nauczanie na odległość. W niniejszym artykule poruszamy kwestię egalitaryzmu społecznego szkoły publicznej w kontekście wyników badania opinii uczniów dotyczących przekształcenia tradycyjnych form kształcenia w nauczanie na odległość.

**Słowa kluczowe:** szkoła publiczna, nauczanie zdalne, egalitaryzm społeczny, ekskluzja społeczna.