

Szkoła ponownie czy szkoła od nowa?

Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?



ceo

CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

Spis treści

| | |
|--|----|
| Wprowadzenie | 5 |
| Streszczenie | 6 |
| I. Powrót do stacjonarnej szkoły jako moment kluczowy | 8 |
| II. Jak wygląda powrót do szkół? Wyniki badania | 14 |
| Jak uczniowie i nauczyciele odnajdują się w pierwszych dniach szkoły? Z jakimi emocjami wracają? | 17 |
| Co jest ważne dla uczniów, a co dla nauczycieli? Jakie wyzwania związane z powrotem widzą obie grupy? | 22 |
| Czego potrzebują uczniowie i nauczyciele, by odnaleźć się w nowej sytuacji? | 27 |
| Jakie wnioski uczniowie wyciągnęli ze zdalnej edukacji? | 31 |
| Rekomendacje | 39 |
| III. Jakiej szkoły potrzebujemy i jak ją stworzyć? | 42 |
| Bibliografia | 54 |

Centrum Edukacji Obywatelskiej
 ceo.org.pl
 blog.ceo.org.pl
 ul. Noakowskiego 10, 00-666 Warszawa

Autorzy i autorki:
 dr Jędrzej Witkowski (red.), Magdalena Fac-Skhirtladze, Michał Tragarz, Elżbieta Krawczyk, Sylwia Żmijewska-Kwiręg

Współpraca:
 Aleksandra Kluj, Katarzyna Małek, Aleksandra Nagot, Alicja Pacewicz, Katarzyna Pijanowska,
 Danuta Sterna, Jacek Strzemieczny oraz zespół Centrum Edukacji Obywatelskiej

Skład i opracowanie graficzne: Ewa Brejnakowska-Jończyk

Korekta i redakcja językowa: Weronika Rzeżutka, Katarzyna Sołtan-Młodożeniec

Prawa do publikacji posiada Centrum Edukacji Obywatelskiej. Materiał jest dostępny na licencji Creative Commons
 – CC BY – NC – SA – Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Na tych samych warunkach.

Sugerowany sposób cytowania:
 Witkowski, J. (red.), Fac-Skhirtladze, M., Krawczyk, E., Tragarz, M., Żmijewska-Kwiręg, S. (2021) *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Warszawa, czerwiec 2021



Wprowadzenie

Szanowni Państwo!

Oddajemy w Wasze ręce przygotowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej opracowanie *Szkola ponownie czy szkoła od nowa?* Raport jest kolejnym z działań podejmowanych przez naszą fundację w odpowiedzi na kryzys edukacji spowodowany pandemią koronawirusa i stanowi nasz wkład w dyskusję o przyszłości polskiej szkoły.

Od marca ubiegłego roku Centrum Edukacji Obywatelskiej prowadzi działania w ramach cyklu „Odporna szkoła”, których celem jest wsparcie nauczycielek i nauczycieli oraz dyrekcji szkół w odpowiadaniu na wyzwania związane z edukacją zdalną. Z naszych szkoleń, webinarów i materiałów edukacyjnych korzystało w tym czasie regularnie ponad 40 000 nauczycielek i nauczycieli z ok. 10 000 szkół. Działania te były możliwe dzięki zaangażowaniu zespołu CEO i wielu naszych partnerów oraz sponsorów, w szczególności dzięki Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności.

Intencją autorek i autorów opracowania jest zwrócenie uwagi wszystkich zainteresowanych edukacją na moment powrotu uczennic i uczniów do stacjonarnej nauki i zaproszenie do dyskusji o kształcie polskiej szkoły w przyszłości.

W kolejnych częściach raportu:

- wyjaśniamy, dlaczego moment powrotu do edukacji stacjonarnej rozpoznajemy jako kluczowy dla polskiej edukacji w kolejnych latach (część I),
- prezentujemy wstępne wyniki badania, które pokazuje, jak uczniowie i nauczyciele doświadczają powrotu do szkół (część II),
- zapraszamy do dyskusji o tym, jak powinna wyglądać szkoła przygotowująca młodych ludzi do życia w postpandemicznej rzeczywistości – szkoła, do której warto wracać (część III).

Dziękujemy osobom, które poświęciły czas na udział w badaniu i zachęciły do tego innych. Dziękujemy również za pomoc instytucjom, które wsparły nas w przekazywaniu informacji o badaniu: Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności, Fundacji Szkoła z Klasą, Stowarzyszeniu Cyfrowy Dialog, Centrum Nauki Kopernik, Fundacji Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, Fundacji Orange, Ogólnopolskiemu Stowarzyszeniu Kadry Kierowniczej Oświaty, Warszawskiemu Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń, Wolters Kluwer Polska. Za konsultacje eksperckie dziękujemy także dr. hab. Jackowi Pyżalskiemu (prof. UAM) i dr. hab. Bartłomiejowi Walczakowi (prof. UW).

Jesteśmy przekonani, że tylko przez wspólne działania uda nam się zbudować dobrą szkołę dla naszych dzieci. Dlatego zapraszamy do lektury, dyskusji i współpracy.

dr Jędrzej Witkowski



Prezes Zarządu
Centrum Edukacji Obywatelskiej



Streszczenie

- Nie da się wrócić do szkoły sprzed pandemii. **Jeśli nie wprowadzimy odpowiednich zmian i przeobrażeń, pogłębią się nierówności edukacyjne** wewnątrz szkół i pomiędzy nimi, zwiększy się skala niepożądanych zachowań uczniów, wzrośnie stopień wypalenia zawodowego nauczycieli i dystans uczniów do szkoły.
- **Sposób powrotu** do szkół teraz i we wrześniu zdeterminuje kształt polskiej szkoły na kolejne lata. Od nas zależy, czy w krytycznym momencie postawimy na **odtworzenie szkolnych rutyn i tradycji, czy tworzenie środowiska sprzyjającego uczeniu się.**
- Rzetelne podsumowanie doświadczenia edukacji zdalnej i wnioski, które możemy wyciągnąć z tej refleksji, mogą pozwolić nam wyobrazić sobie na nowo szkołę, do której chce się wracać. Taka **okazja długo się nie powtórzy.**

Jak uczniowie i nauczyciele odnajdują się w pierwszych dniach szkoły? Z jakimi emocjami wracają?

- Uczniowie wracają do szkół pełni obaw. **U 73 proc. badanych dominują negatywne emocje:** stres, niepewność, strach i zniechęcenie.
- Sytuacja w szkołach średnich jest trudniejsza niż w szkołach podstawowych.
- Badani **nauczyciele deklarują większy entuzjazm w związku z powrotem** do szkoły niż uczniowie (48 proc. odczuwa chęć do działania), choć 43 proc. towarzyszy również niepewność. 20 proc. respondentów odczuwa tylko negatywne emocje w związku z powrotem do szkoły.
- Istotna część nauczycieli (47 proc.) czuje się wyczerpana okresem edukacji zdalnej, choć nadal 76 proc. deklaruje, że dość dobrze radzi sobie z presją swojego zawodu. **Problem wypalenia zawodowego może dotyczyć nawet 15 proc. badanych.**
- Istnieje istotny **rozdźwięk pomiędzy deklarowanym stanem emocjonalnym uczniów a tym, jak emocje młodych ludzi odczytują nauczyciele.**

Co jest ważne dla uczniów, a co dla nauczycieli? Jakie wyzwania związane z powrotem widzą obie grupy?

- Społeczny aspekt bycia w szkole jest dla uczniów w momencie powrotu najważniejszy – **ponad 70 proc. docenia kontakt z rówieśnikami i możliwość wyjścia z domu.**
- Zdecydowana **większość szkół i nauczycieli za kluczowe** na etapie powrotu **uznaje zadbanie o odbudowę relacji** rówieśniczych (75 proc. badanych nauczycieli), **dobrostan** młodych ludzi (54 proc.) i ich **wsparcie psychologiczne** (50 proc.).
- Indywidualne priorytety nauczycieli-respondentów są spójne z kierunkami wyznaczonymi przez szkoły.
- Badani nauczyciele zamierzają podejmować głównie aktywności integrujące młodzież i mające na celu zadbanie o jej kondycję psychiczną.
- Ok. **30 proc. nauczycieli** z próby badawczej **planuje przeprowadzenie diagnozy wiedzy** uczniów i **podjęcie działań** w celu wyrównywania jej poziomu.

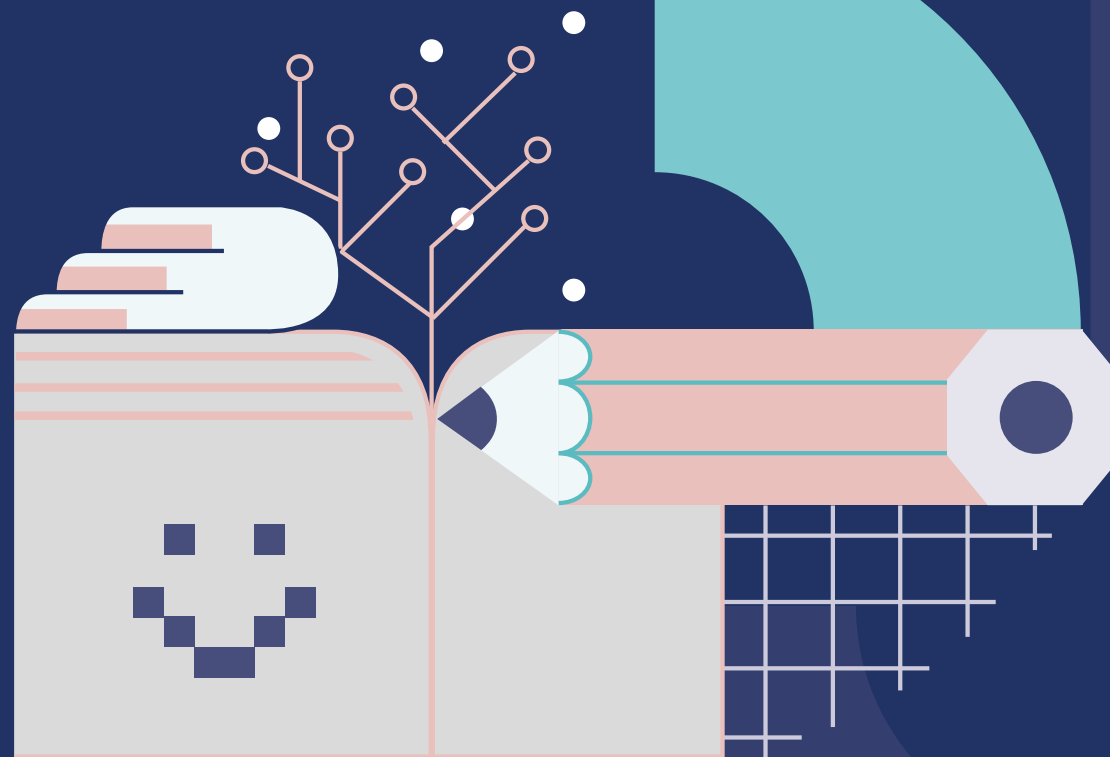
Czego potrzebują uczniowie i nauczyciele, by odnaleźć się w nowej sytuacji?

- Zarówno dla badanych uczniów, jak i nauczycieli powrót do szkoły jest sytuacją szczególną.
- Obie grupy potrzebują teraz wyjątkowego wsparcia, ograniczenia wcześniejszych zobowiązań i pomocy.
- **77 proc. uczniów z próby postuluje obniżenie wymagań egzaminacyjnych**, a badani **nauczyciele (93 proc.) domagają się redukcji biurokracji.**
- Chociaż **do dużych zaległości w nauce przyznaje się 39 proc. uczniów**, którzy wypełnili ankietę, chęć skorzystania teraz z dodatkowych zajęć lub z czasu na pracę z nauczycielami nad nadrobieniem zaległości deklaruje 24 proc. młodych ludzi.
- Nauczyciele z próby komunikują **potrzebę ograniczenia ilości wykonywanej przez nich pracy** – upatrują takich możliwości we współpracy z innymi nauczycielami wewnątrz szkoły (85 proc.), w uzyskaniu dostępu do gotowych materiałów (72 proc.) oraz w korzystaniu ze szkoleń i konsultacji (54 i 58 proc.).
- **25 proc. uczniów i 53 proc. badanych nauczycieli chcieliby otrzymać specjalistyczne wsparcie psychologiczne lub móc porozmawiać ze szkolnym psychologiem.**

Jakie wnioski uczniowie wyciągnęli ze zdalnej pracy?

- Naukę zdalną **najbardziej utrudniał uczniom brak bezpośredniego kontaktu – z nauczycielami** (65 proc. badanych) i **z rówieśnikami** (47 proc.).
- **55 proc. młodych uczestników badania ocenia, że dzięki pracy zdalnej nauczyli się samodzielności** i brania odpowiedzialności za swoje uczenie się.
- Wielu młodych docenia zdalną naukę i chciałoby zachować większy poziom elastyczności i samodzielności w decydowaniu o tym, czego i jak się uczą, również w edukacji stacjonarnej. **43 proc. respondentów uważa, że obecność w szkole nie jest konieczna** do skutecznego zdobywania wiedzy.
- **Dla 47 proc. młodych badanych edukacja stacjonarna jest trudniejsza niż zdalna.**
- Wyzwaniem dla szkół będzie odpowiedzenie na potrzeby tej grupy młodych ludzi, którzy docenili elastyczność i swobodę edukacji zdalnej.
- Na czas po pandemii **potrzebujemy szkoły, która otwiera przed młodymi ludźmi możliwości** w świecie, którego jeszcze nie znamy. Szkoły, która:
 - w równym stopniu buduje **podmiotowość**, dostarcza **wiedzy** i rozwija **kompetencje**,
 - dba o **dobrostan** i tworzy wszystkim warunki do wszechstronnego rozwoju,
 - wykorzystuje **naturalną ciekawość** i tworzy okazje do **głębokiego uczenia się**,
 - uczy przez stawianie **pytań, działanie i projekty**,
 - wsłuchuje się w **głos uczniów** i rozwija ich zaangażowanie,
 - **nie uznaje** przygotowania do **egzaminu za sens** swego istnienia,
 - **ocenia kształtująco** i nie pozwala, by stopnie przeszkadzały w uczeniu się,
 - **ufa nauczycielom i dyrektorom**, docenia ich, wspiera i na nich buduje lepszą przyszłość.

**Powrót
do stacjonarnej
szkoły jako
moment kluczowy**



Powrót do stacjonarnej szkoły jako moment kluczowy

Kończący się rok szkolny był jednym z najtrudniejszych w historii polskiej szkoły po 1989 roku. Rozpoczął się wrześniowym powrotem po pierwszej fali, następnie został naznaczony jesiennym kryzysem, w czasie którego wielu nauczycieli i część szkół musiało przerwać pracę z uwagi na zakażenia koronawirusem, a kończy się ponownym powrotem po wielu miesiącach wyczerpują-

cych e-lekcji. Przyglądamy się uważnie temu procesowi i staramy się odpowiedzieć na pytania: w jakim stanie wracamy teraz do szkół, jakie długofalowe skutki pandemia będzie miała dla uczniów i nauczycieli oraz całego systemu edukacji. Odważniejsi z nas zastanawiają się też, czy to na pewno ostatni powrót do szkół i czy czwarta lub kolejne fale nie odesłają nas ponownie do domu.

Rys. 1. Cykl zarządzania kryzysowego i budowania odporności



Powrót do szkół w maju i czerwcu nie oznacza niestety końca kryzysu. Jeśli przeanalizujemy tę sytuację w kategoriach zarządzania kryzysowego, wchodzimy teraz w fazę od-

budowania strat, a przed nami jeszcze etap przeobrażenia w oparciu o wnioski z kryzysu. To dla nas wszystkich ogromne wyzwanie, które zdeterminuje kształt polskiej szkoły na kolejne lata.

Nie da się wrócić do szkoły sprzed pandemii. Jeśli nic nie zrobimy, będzie gorzej

W ostatnim roku częściej niż kiedykolwiek wcześniej słyszeliśmy, że **pandemia niechybnie zmieni polską szkołę**. To prawda, jednak **nie ma niestety pewności, że będzie to zmiana na lepsze**. Jej charakter zależy od tego, jak teraz jako społeczeństwo zareagujemy na obecną sytuację. To nie sam powrót zmieni szkołę, ale nasze działanie.

Nieuważny powrót do stacjonarnej edukacji teraz i we wrześniu, okraszony narracją o konieczności nadrobienia zaległości w wiedzy i umiejętnościach przedmiotowych, **doprowadzi do pogłębienia negatywnych zjawisk**, które obserwujemy w polskiej edukacji od lat. **Nierówności edukacyjne jeszcze się pogłębią** – dobre szkoły, niesione swoim sukcesem w czasie pandemii, staną się jeszcze lepsze, słabsze szkoły stracą więcej.

Podobnie lub jeszcze gorzej będzie z nierównościami wewnątrz klasy. Uczniowie, którzy radzili sobie dotychczas dobrze, będą radzili sobie w szkole jeszcze lepiej, a ci którzy mieli w szkole kłopoty, pozostaną jeszcze bardziej w tyle. Coraz więcej rodziców będzie przносиła swoje dzieci do szkół społecznych i prywatnych. W szkołach publicznych zapewne zwiększy się skala niepożądanych zachowań uczniów, a różnice w szkolnych sukcesach pomiędzy dziećmi z obu typów szkół jeszcze się zwiększą.

Mając na uwadze to zagrożenie, w poczuciu odpowiedzialności za dzieci i młodzież powinniśmy świadomie i odpowiedzialnie podejść do wyzwania, jakim jest powrót do stacjonarnej szkoły. Możemy tę szansę wykorzystać lub zaprzepaścić, ale cenę za zaniechanie zapłaci młodzież.

Sposób powrotu teraz i we wrześniu zdeterminuje kształt szkoły na kolejne lata

Probierzem tego, jaką postawę przyjmujemy wobec aktualnego kryzysu szkoły jest to, jak wygląda teraz powrót uczennic i uczniów do szkół i jak będzie wyglądał ich ponowny

powrót we wrześniu. Sposób wracania – to, na czym się skupimy, co zrobimy, a czego zaniechamy – zdeterminuje kształt polskiej szkoły w kolejnych latach.

Załamanie szkolnych rutyn ujawniło ważne słabości oświaty. Stoimy teraz przed ważnym wyborem. **Możemy skupić się na odtwarzaniu szkolnych tradycji, przyzwyczajzeń oraz rutyn** brutalnie przerwanych przez pandemię i trudnych lub niemożliwych do odtworzenia w formie edukacji zdalnej. **Możemy też jednak skupić się na odtwarzaniu (lub stworzeniu)**

środoiwiska, które w największym stopniu sprzyja rozwojowi i uczeniu się uczennic i uczniów (Fisher i in., 2021a). Dzięki badaniom edukacyjnym ostatnich lat wiemy o wiele więcej, jak tworzyć takie środowiska uczenia się (SoLD, 2019). Widzimy też, że część szkolnych rutyn i tradycyjnych rozwiązań nie tylko nie pomaga, ale wręcz przeszkadza w uczeniu się.

Rys. 2. Alternatywne priorytety powrotu do edukacji zdalnej



Odbudowując szkołę po kryzysie, szczególnie w pośpiechu i przy dużym zmęczeniu wieloma miesiącami zdalnej pracy, **będziemy mieli naturalną tendencję do odtwarzania rozwiązań, które znamy z doświadczeń sprzed pandemii**, niezależnie od tego, czy dobrze służyły one uczniom. Ważne jest, by nasz powrót był teraz świadomy i uważny, aby szkoła w okresie powrotu (i po nim) mogła lepiej służyć młodym ludziom i nam jako społeczeństwu (Witkowski, 2021).

Uważne wracanie do szkoły i i tworzenie w niej efektywnego środowiska uczenia się dają nam szansę odbudowania zachwianego obecnie poczucia sensu chodzenia do szkoły i zaangażowania młodych ludzi w swoją edukację. Pozwalają wzmocnić sprawstwo i znaczenie nauczycieli i dyrektorów szkół. Wymyślając szkołę na czas pandemii, pedagodzy ponownie udowodnili, że warto zaufać ich profesjonalizmowi i że mogą być źródłem twórczych rozwiązań wspierających nasze dzieci.

Warto rzetelnie podsumować doświadczenie edukacji zdalnej i wyciągnąć z niego wnioski

Wykorzystanie bieżącego kryzysu jako szansy na zmianę edukacji możliwe jest tylko pod warunkiem rzetelnego podsumowania doświadczenia edukacji zdalnej. **Potrzebujemy szczerej i otwartej rozmowy, w której przyznamy się również przed sobą do tego, że mimo naszych wysiłków część rzeczy nie**

udała się tak, jak sobie wyobrażaliśmy. Takie podsumowanie powinno odbyć się zarówno na poziomie poszczególnych szkół – zespołów, które wspólnie radziły sobie z kryzysem – jak i na poziomie samorządowym oraz centralnym, dla całego systemu edukacji.

W podsumowaniu, które może zasilić nasze myślenie o przyszłości, musimy wyjść poza bieżące dzielenie się pojedynczymi wrażeniami i anegdotycznymi historiami z różnych wydarzeń. Konieczna jest rozmowa oparta o rzetelnie zgromadzone dane jakościowe i ilościowe, o informacje z różnych szkół i placówek, od różnych nauczycieli, uczniów i rodziców.

Zależnie od grona, w którym będziemy rozmawiali, zadamy sobie nieco inne pytania. Warto jednak nie zapomnieć o kwestiach zasadniczych: czego dowiedzieliśmy się o swoich uczniach (i o sobie samych), czego dowiedzieliśmy się o procesie uczenia się,

co pomogło (uczniom) się uczyć a nauczycielom ich uczyć, a co w tym przeszkadzało. Co pomogło szkole organizować się w nowej sytuacji, co utrudniało, co dla nas z tego doświadczenia wynika – co powinniśmy zmienić w naszej pracy lub naszej nauce (Fullan i in., 2021).

Bez szczerej i głębokiej rozmowy o sukcesach i porażkach zdalnej pracy nasze reakcje i podejmowane działania będą fragmentaryczne i czysto intuicyjne. Często zapewne inicjatywy te będą się wzajemnie znosiły i w konsekwencji, mimo wkładanych wysiłków, nie będą skuteczne.

Trzeba zobaczyć, jak jest i wyobrazić sobie od nowa szkołę, do której chce się wracać

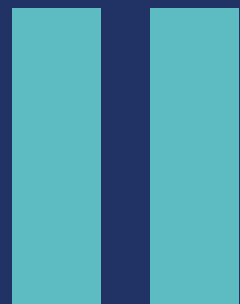
Trudno jest powiedzieć cokolwiek pewnego na temat przyszłości. Możemy jednak zakładać, że dotychczasową stabilność i przewidywalność zastąpi zmienność i mnożące się niewiadome oraz kolejne kryzysy. Dlatego wychodzenie szkoły z obecnego kryzysu powinniśmy traktować jako formę przygotowania na kolejne wyzwania.

Jest to tym ważniejsze w przypadku szkoły, która ze swej natury jest instytucją mało dynamiczną i zmienia się bardzo powoli (a to boli szczególnie teraz, kiedy świat przyspiesza z dnia na dzień). Kryzysowy **moment wstrząsu warto więc wykorzystać, by skierować szkołę na nowe tory.** Nadać jej kierunek, który w długim horyzoncie czasowym w końcu odpowiadałby naszym ambicjom szkoły, która dobrze służy naszym dzieciom i przygotowuje je do funkcjonowania w świecie

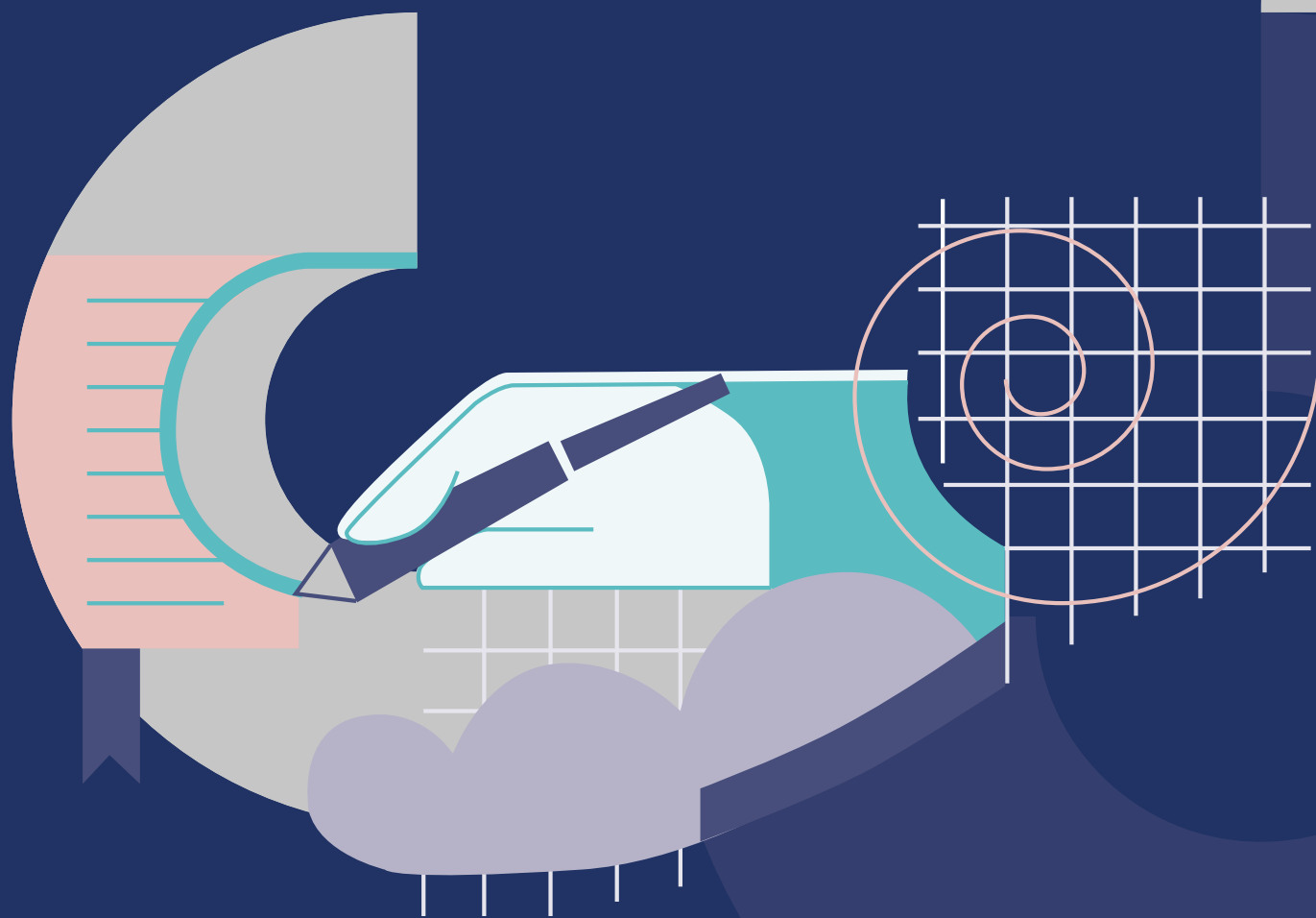
przyszłości. To okazja, która może się już w naszym pokoleniu nie powtórzyć.

Wyobrażenie takiej szkoły wymaga z jednej strony odwagi w myśleniu, a z drugiej twardego stąpania po ziemi. Jeśli chcemy wyjść poza utopijne wizje i myślenie życzeniowe, **powinniśmy zacząć ze świadomością, jak wygląda szkoła dzisiaj** – po ponad roku zdalnej pracy, w momencie, w którym w jej mury wraca 4,8 mln uczniów i ponad 500 000 nauczycieli.

Dzięki istniejącym już badaniom wiemy sporo na temat funkcjonowania szkół, uczniów i nauczycieli w czasie szkolnego lockdownu. Intencją naszego opracowania jest uzupełnienie informacji o tym, co dzieje się w szkołach teraz – w pierwszych tygodniach powrotu do stacjonarnej edukacji.



Jak wygląda powrót do szkół? Wyniki badania



Jak wygląda powrót do szkół? Wyniki badania

Poniżej prezentujemy pierwsze wyniki badań „Jak wygląda powrót do szkół?” przeprowadzonych na uczniach i uczennicach oraz nauczycielach i nauczycielkach. Były one prowadzone w drugiej połowie maja 2021 roku, w pierwszym tygodniu powrotu do edukacji stacjonarnej wszystkich roczników szkół podstawowych i średnich.

W badaniu oddajemy głos uczniom i nauczycielom, których oczekiwania, opinie i przekonania zbyt rzadko wybrzmiewają w debacie o przyszłości edukacji. Dynamika sytuacji w systemie oświaty oraz skala potrzeb, którą

ujawniają zebrane dane, skłaniają nas do publikacji wstępnych wyników badań już teraz. Badanie wykonane zostało na próbie nie-reprezentatywnej (por. ramka), wyciąganie z nich wniosków na temat całej populacji uczniów i nauczycieli może się wiązać z pewnym ryzykiem. Z uwagi na sposób doboru próby i typ badania możemy założyć, że jeśli odchylenie pomiędzy próbą a populacją występuje, to opisane w badaniu problemy w całej populacji mogą istnieć z większym natężeniem lub mieć inny charakter.

Nota metodologiczna

Badanie uczniów i nauczycieli prowadzone było w dniach 17-25 maja 2021 roku metodą CAWI. Zaproszenie do wypełnienia ankiety internetowej rozsyłano do nauczycieli współpracujących z CEO i innymi organizacjami pozarządowymi oraz publikowane w mediach społecznościowych i na stronach www. Kwestionariusz skierowany do uczniów rozpowszechniany był zarówno przez nauczycieli, jak i poprzez serwisy mediów społecznościowych – bezpośrednio do uczniów z klas 6-8 szkoły podstawowej i uczniów szkół średnich. Ankietę wypełniło 3 785 uczniów i 1 627 nauczycieli.

Z uwagi na sposób dystrybucji, kwestionariusz internetowy (pomimo dużej liczby zebranych odpowiedzi) nie zapewnia reprezentatywności danych. Wnioskowanie o całej populacji na podstawie takiego badania może być obciążone pewnym ryzykiem, ponieważ ankietę wypełniły osoby chętne do udziału w badaniu i częściej są to osoby aktywne (np. współpracujące z organizacjami pozarządowymi), posiadające dostęp do internetu i potrzebę wyrażenia własnego zdania. Analizując wyniki, trzeba więc liczyć się z przechyleniem w kierunku nauczycieli-entuzjastów oraz uczniów, którzy odczuwają szczególnie silne emocje związane z powrotem do szkoły (negatywne lub pozytywne).

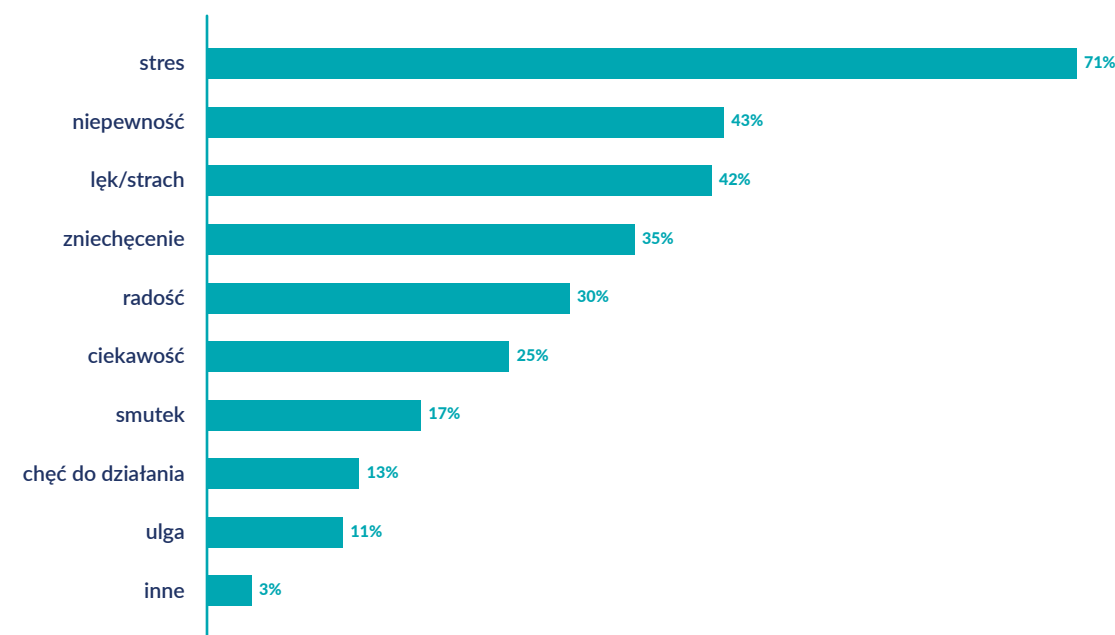
Wszystkie zależności, pokazane w tekście jako istotne, były sprawdzane nieparametrycznym testem Z dla niezależnych proporcji. Przyjęto maksymalne prawdopodobieństwo popełnienia błędu pierwszego rodzaju na poziomie nie większym niż 5 proc. Zmienne o liczbie wartości większej niż dwa były rekodowane do postaci dychotomicznej.

Jak uczniowie i nauczyciele odnajdują się w pierwszych dniach szkoły? Z jakimi emocjami wracają?

Uczniowie i uczennice wracają do szkoły pełni obaw, w zdecydowanej większości zestresowani, często też zniechęceni. Nauczycielki i nauczyciele deklarują większy entuzjazm, choć prawie połowie z nich towarzyszy również niepewność. Dorośli bardziej pozytywnie odczytują emocje uczniów niż wynikałoby to z deklaracji samej młodzieży. Sytuacja jest trudniejsza w szkołach średnich.

U badanych uczniów zdecydowanie dominują negatywne emocje związane z powrotem do edukacji stacjonarnej. Ponad 70 proc. młodych ankietowanych czuje stres, ponad 40 proc. niepewność i strach, niewiele mniej odczuwa zniechęcenie. Około 30 proc. młodych ludzi w związku z powrotem do stacjonarnej edukacji odczuwa radość, a 25 proc. czuje ciekawość. Jedynie 10 proc. respondentów wskazało, że w tych dniach towarzyszą im tylko pozytywne emocje.

UCZNIOWIE: Wskaż trzy główne uczucia/emocje, jakie czujesz w związku z powrotem do nauki stacjonarnej



Gorzej do powrotu nastawieni są uczniowie i uczennice szkół średnich – aż 59 proc. z nich proszonych o wskazanie trzech z listy dziewięciu możliwych emocji, wybiera tylko te niepożądane. W szkołach podstawowych (badanie obejmowało uczniów od klasy 6) jedynie negatywne emocje towarzyszą 44 proc. badanych. Wskazania na stres są w niewielkim stopniu zależne od etapu edukacji, ale uczniowie szkół podstawowych znacznie częściej komunikują radość (37 do 23 proc.) i ciekawość (29 do 21 proc.).

Głównie przez nauczycieli czuję stres, jednocześnie boję się, co pomyślą o mnie osoby z klasy, jeśli powiem coś złe. U

Zniechęcenie, bo został ostatni miesiąc szkoły i naprawdę przyzwyczajanie się od nowa do dojazdów do szkoły i marnowanie czasu na lekcjach, które mogłyby być normalnie odwołane, jest kompletnie bez sensu. U

Powrót do szkoły jest nawet OK, ale trochę się boję. Boję się tego, jak zachowywać się będą uczniowie i nauczyciele. Czy nauczyciele będą wyrozumiali, czy nie? U

Chyba każdy uczeń odczuwa stres związany z powrotem do szkoły, ale z drugiej strony cieszę się, że będę mogła spędzić trochę czasu z rówieśnikami. U

Młodzi ludzie boją się przede wszystkim nadmiaru pracy oraz weryfikowania i sprawdzania

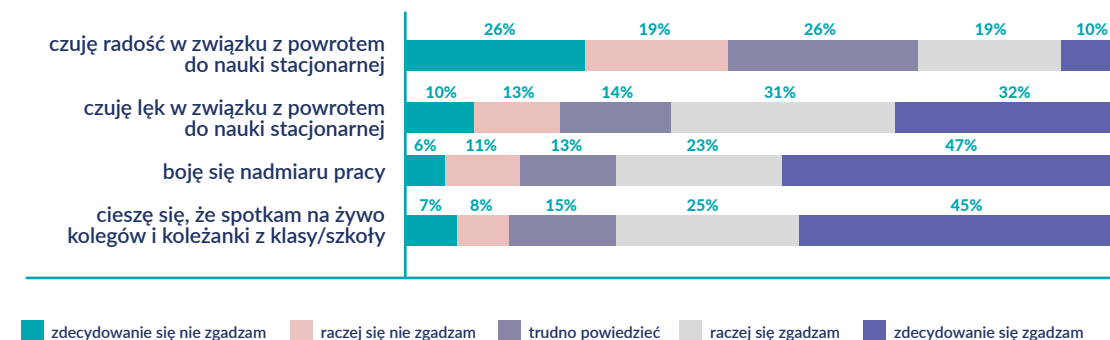
wiedzy oraz zeszytów lub notatek (strach z tych powodów deklaruje po 70 proc. badanych). Obawy są znacznie częstsze w szkołach średnich, gdzie lęk przed nadmiarem pracy deklaruje 78 proc. uczniów w porównaniu z 62 proc. w szkołach podstawowych. Uderzające jest, że badani uczniowie boją się weryfikacji wiedzy w sytuacji, w której zdecydowana większość nauczycieli (por. poniżej) deklaruje, że nie zamierza jej weryfikować. Istnieje kilka możliwych wyjaśnień tej sytuacji. Po pierwsze może brakować jasnej komunikacji ze strony nauczycieli, że to relacje są dla nich teraz istotne, zaś na nadrabianie zaległości i sprawdziany czas przyjdzie później. Rozdźwięk może być też spowodowany tym, że wystarczy nawet jeden nauczyciel na dziesięciu, którego uczeń się boi, by zadeklarować ogólny strach przed powrotem do szkoły. Być może jednak obawy uczniów są bardziej uzasadnione, a nauczyciele w populacji sprawdzają wiedzę uczniów częściej niż wynika z deklaracji badanych (czy to z uwagi na brak reprezentatywności próby, czy silny efekt ankietera; por. powyżej). Wyniki ankiety nie pozwalają tego rozstrzygnąć.

Zebrane dane nie dają podstaw, aby twierdzić, że obawy uczniów i uczennic są bezpodstawne. Niektóre z niepokojów, które zostały wykazane w badaniu, mogą mieć charakter lęków antycypacyjnych, które wiążą się z poczuciem zmiany, zagubienia i niepewności. Zwłaszcza, że część uczniów i uczennic wypełniła ankietę pierwszego lub drugiego dnia powrotu do szkoły, gdy sytuacja była jeszcze bardzo nowa i świeża. Niezależnie od tego, czy są to lęki antycypacyjne, czy zakorzenione już w bezpośrednim doświadczeniu, to emocje, które realnie wpływają na funkcjonowanie młodych ludzi w szkole i należy je wziąć pod uwagę.

Pozytywne odczucia młodzi ludzie wiążą głównie ze interakcjami z rówieśnikami. Cieszą się z perspektywy spotkania koleżanek i kolegów z klasy i szkoły (dotyczy to

70 proc. ankietowanych), choć ogólnie radość z powrotu do szkoły komunikuje mniej niż 30 proc. respondentów.

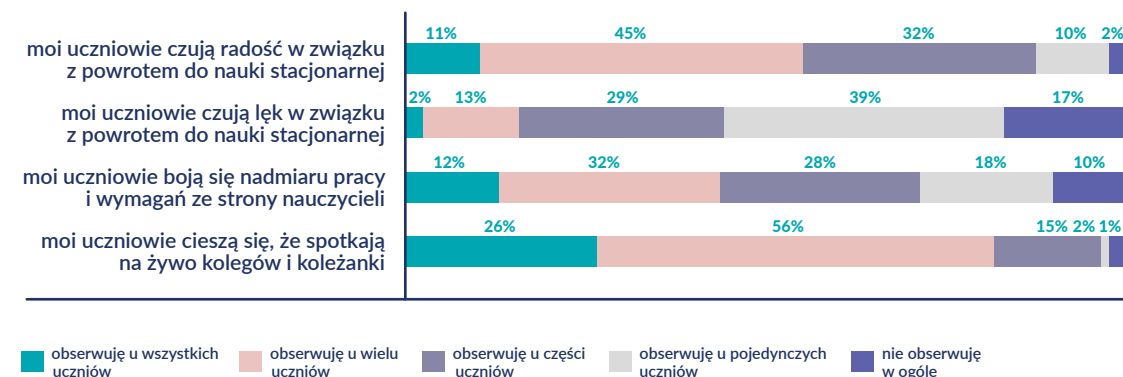
UCZNIOWIE: Określ, w jakim stopniu zgadzasz się z poniższymi stwierdzeniami



Badani nauczyciele częściej widzą u swoich uczniów radość – 55 proc. z nich obserwuje ją u wszystkich lub u wielu uczniów. Tymczasem niedoszacowują rozmiaru obaw o nad-

miar pracy związanej z powrotem do szkoły – u wielu lub u wszystkich uczniów obserwuje je 42 proc. respondentów, 10 proc. w ogóle nie obserwuje ich wśród swoich uczniów.

NAUCZYCIELE: Jakie zachowania i stany obserwujesz po powrocie uczennic i uczniów do edukacji stacjonarnej



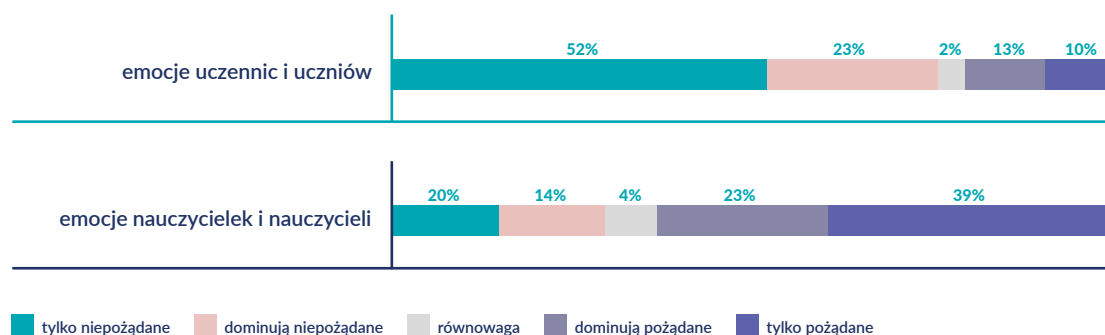
Choć w badaniu nie ma możliwości porównania odpowiedzi uczniów i nauczycieli z tych samych szkół, można powiedzieć z dużym prawdopodobieństwem, że **istnieje znaczący rozdźwięk pomiędzy deklarowanym stanem emocjonalnym uczniów a tym, jak emocje młodych ludzi odczytują nauczyciele.**

Istnieje kilka możliwych powodów wyjaśnienia tego stanu rzeczy: uczniowie mogą ukrywać trudne emocje przed wszystkimi nauczycielami lub ukrywać je przed tymi, których się boją; nauczyciele, którzy są powodem strachu lub stresu, mogą tego nie dostrzegać lub wypierać to. Pewne jest jednak, że jeśli nauczyciele nie dostrzegają skali stresu, lęku i zniechęcenia swoich uczniów, trudno będzie im zaplanować pracę wychowawczą

i dydaktyczną tak, by uczniowie mogli się na nowo odnaleźć w szkole i skutecznie uczyć.

Podobne pytanie o emocje towarzyszące powrotowi zadaliśmy nauczycielom. Respondenci mogli wskazać trzy z dziesięciu emocji. **Deklaracje nauczycieli na temat ich odczuć są znacznie bardziej pozytywne niż uczniów** (choć trzeba pamiętać, że z uwagi na nielosowy dobór próby wyniki badania mogą być bardziej korzystne niż wśród wszystkich nauczycieli). Wśród pozytywnych emocji badani najczęściej wskazywali chęć do działania (48 proc.), radość (44 proc.) i ulgę (37 proc.). Jednocześnie aż 43 proc. badanych nauczycieli towarzyszy niepewność, a 31 proc. stres.

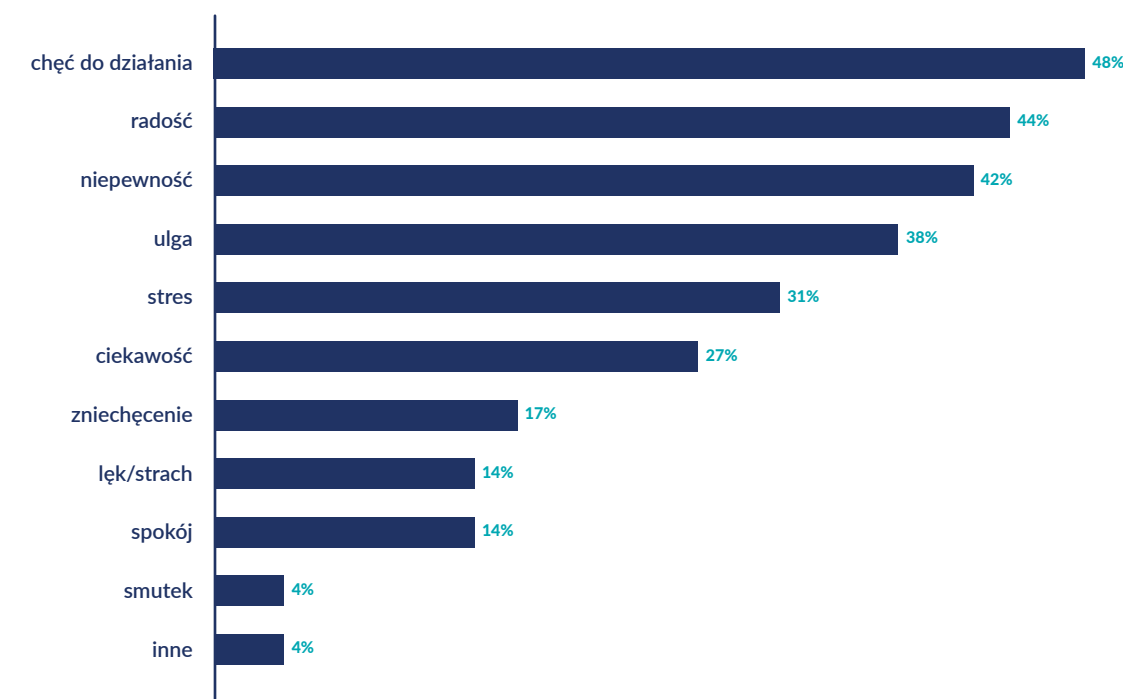
UCZNIOWIE I NAUCZYCIELE: Emocje związane z powrotem do szkoły



Okolo 20 proc. badanych nauczycieli (w porównaniu z co drugim uczniem) deklaruje, że powrót do szkoły stacjonarnej wiąże się dla nich jedynie z negatywnymi emocjami. Dwukrotnie więcej (39 proc.) w tym samym pytaniu przyznaje się jedynie

do pozytywnych emocji. Pozostali deklarują ambiwalentne odczucia. **Bardziej zniechęceni i zestresowani są nauczyciele szkół średnich.** Oni również rzadziej odczuwają radość i chęć do działania.

NAUCZYCIELE: Wskaż trzy główne odczucia, jakich doznajesz w pierwszych dniach powrotu do stacjonarnej szkoły



Ulgę, że to koniec zdalnej nauki, ponieważ z przygotowywanych przez siebie lekcji byłem bardzo zadowolony, ale miałem świadomość, że nie do wszystkich po drugiej stronie skutecznie trafiam, a niepewność, ponieważ tak długa przerwa i bliskie wakacje powodują czasami „dziwne” zachowania uczniów. N

Niepokój o stan wiedzy uczniów oraz możliwość kontynuowania realizacji podstawy programowej w przyszłym roku w obliczu olbrzymich braków. N

Z odpowiedzi na pytania o wybrane objawy wypalenia zawodowego nauczycieli (zaadaptowane z oldenburskiego kwestionariusza wypalenia zawodowego, por. Baka, Basińska,

2016) można wywnioskować, że choć **duża część nauczycieli czuje się wyczerpana okresem edukacji zdalnej, to jednocześnie nadal 68 proc. dość dobrze radzi sobie z presją swojego zawodu.** Wśród badanych 76 proc. deklaruje, że ich praca stwarza im wiele pozytywnych wyzwań, ale jednocześnie 61 proc. twierdzi, że w ostatnim czasie traci zaangażowanie w wykonywanie swojego zawodu. Prawie połowa (47 proc.) deklaruje, że w ostatnim czasie jest więcej dni, kiedy już przed pracą czuje się zmęczona, a jeszcze więcej (58 proc.) przyznaje się, że w ostatnim czasie częściej mówi o swojej pracy w negatywny sposób.

W grupie badanych **pozytywne nastawienie do pracy dominowało u 41 proc. nauczycieli, a 15 proc. należałoby określić mianem wypalonych zawodowo** (choć wyciągając wnioski

z danych, należy pamiętać, że istnieje możliwość, że w grupie wszystkich nauczycieli ujawniłyby się inne problemy). Problem ten częściej dotyczył nauczycieli szkół ponadpodstawowych.

Grupy wypalonych i entuzjastów różnią się częściowo pod względem planów, priorytetów i postrzegania uczniów. Badani nauczyciele, którzy deklarują pozytywny stosunek do swojej pracy, częściej niż wypaleni koledzy wykorzystują metodę projektu, aby utrwalić wiadomości i ułatwić uczniom uczenie się od siebie nawzajem (53 do 42 proc.) oraz częściej chcą mieć możliwość indywidualnej pracy z uczniem (79 do 65 proc.). Entuzjaści

mają bardziej pozytywny obraz swoich uczniów: częściej uważają, że ich uczniowie dobrze odnajdują się w szkole po powrocie do edukacji stacjonarnej (76 do 61 proc. widzi to u wszystkich lub wielu uczniów) i rzadziej rozpoznają u nich duże zaległości w nauce (27 do 44 proc. widzi je u wszystkich lub wielu uczniów). Może to oznaczać, że uczniowie uczeni przez nauczycieli-entuzjastów uczą się lepiej lub że nauczyciele o takim nastawieniu postrzegają swoich uczniów przez różowe okulary. Dane te potwierdzają również, że dbanie w sposób systemowy o dobrostan nauczycieli jest koniecznym warunkiem tworzenia dobrej szkoły.

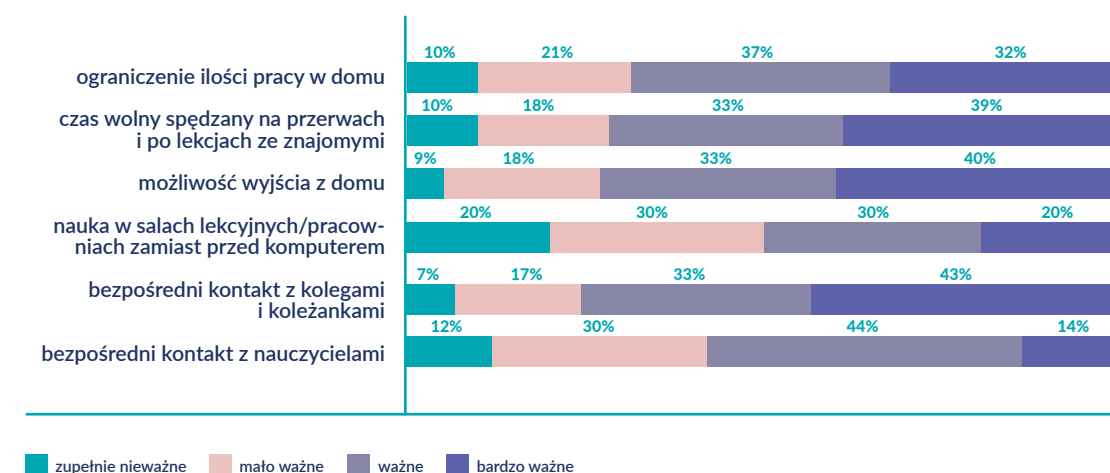
Co jest ważne dla uczniów, a co dla nauczycieli? Jakie wyzwania związane z powrotem widzą obie grupy?

W momencie powrotu najważniejszy dla badanych uczennic i uczniów jest aspekt społeczny bycia w szkole. Dobrze to współgra z priorytetami szkół – zdecydowana większość z nich za kluczowe uznaje zadbanie o samopoczucie młodych ludzi i odbudowę relacji rówieśniczych. Indywidualne priorytety nauczycielek i nauczycieli są spójne z kierunkami wyznaczonymi przez szkołę.

Na poziomie ogólnym uczniowskie priorytety związane z powrotem do szkoły pokrywają się z tym, co najbardziej ich w powrocie do szkół cieszy. Nie ma żadnych wątpliwości, że **społeczny aspekt bycia w szkole jest teraz dla młodych ludzi najważniejszy**. W pytaniu

poświęconym różnym aspektom powrotu ponad 70 proc. badanych uczniów za ważne lub bardzo ważne uznało: **bezpośredni kontakt z kolegami i koleżankami, możliwość wyjścia z domu, czas wolny spędzany na przerwach i po lekcjach ze znajomymi** (odpowiednio 76, 73 i 71 proc.). Niewiele mniej istotna jest dla młodych ludzi perspektywa ograniczenia ilości pracy, którą będą musieli wykonywać w domu (69 proc.). Bezpośredni kontakt z nauczycielem za ważny lub bardzo ważny uznaje 58 proc. uczennic i uczniów. Co może wydawać się zaskakujące mniej, bo 51 proc. za ważne lub bardzo ważne uznaje naukę w salach lekcyjnych zamiast pracy przed komputerem.

UCZNIOWIE: Jak ważne są dla Ciebie poszczególne elementy związane z powrotem do nauki stacjonarnej?

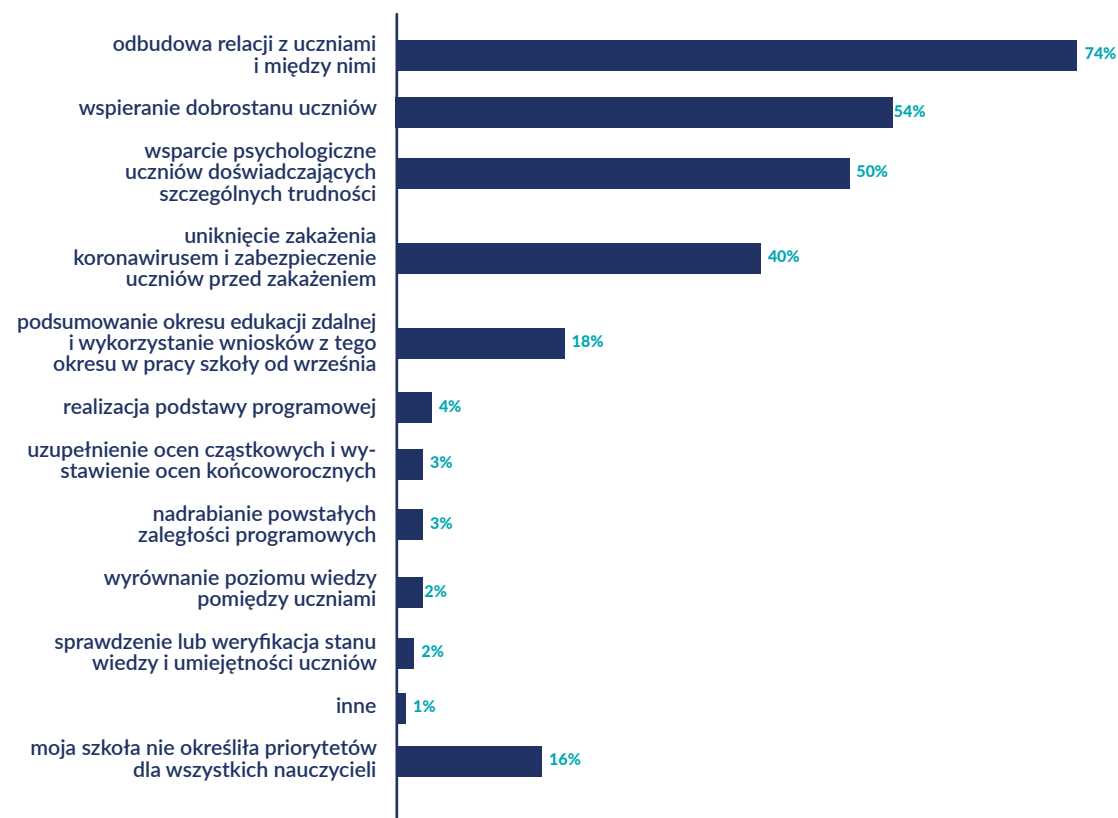


Nie ma istotnej różnicy statystycznej pomiędzy uczniami szkół podstawowych a średnich, jeśli chodzi o ocenę bezpośredniego kontaktu z nauczycielem lub bezpośredniego kontaktu z rówieśnikami. Istotne różnice pojawiają się w ocenie znaczenia nauki w salach lekcyjnych – częściej wskazują ją jako ważną uczniowie szkół podstawowych (55 do 48 proc. wskazań w szkołach średnich). Różnie oceniane są również możliwość wyjścia z domu oraz spędzanie czasu z rówieśnikami na przerwach i po lekcjach (odpowiednio 76 do 70 proc. wskazań oraz 75 do 68 proc.). Zapewne wpływ na te różnice ma fakt, że starszym nastolatkom łatwiej wychodzić samodzielnie z domu. Różnice w tych wskazaniach mogą częściowo wyjaśniać bardziej pozytywny stosunek młodszych uczniów do powrotu do szkoły.

Więcej o priorytetach i potrzebach młodych ludzi w kontekście powrotu do szkoły piszemy w kolejnej sekcji.

Nauczyciele, którzy wzięli udział w badaniu, deklarują, że **priorytetem dla ich szkół jest przede wszystkim odbudowa relacji nauczycieli z uczniami i relacji pomiędzy uczniami** (75 proc. wskazań). To, w zestawieniu z kolejnymi dwoma najczęściej wybieranymi priorytetami – **wspieraniem dobrostanu uczniów** (54 proc. wskazań) oraz **zapewnieniem niezbędnego wsparcia psychologicznego uczniom doświadczającym trudności** (50 proc. wskazań), tworzy spójny obraz szkoły zatroskanej o samopoczucie młodych ludzi. Zważywszy na wysoki poziom stresu deklarowany przez uczniów w związku z powrotem, można sądzić, że priorytety te dobrze odpowiadają na ich potrzeby i mogą złagodzić negatywne emocje uczniów. Deklaracje te mogą również stanowić odzwierciedlenie zaleceń Ministerstwa Edukacji Narodowej i Nauki. Resort zwracał uwagę na konieczność stworzenia bezpiecznej dla dzieci i młodzieży sytuacji, skupienie się na odbudowie relacji rówieśniczych oraz szczególną opieką nad zdrowiem psychicznym młodych ludzi.

NAUCZYCIELE: Wskaż maksymalnie trzy najważniejsze priorytety ustalone przez Twoją szkołę



Kolejnym najczęstszym priorytetem wyznaczonym przez szkołę (wg wskazań nauczycieli) jest uniknięcie zakażenia i bezpieczeństwo zdrowotne uczniów (40 proc. nauczycieli). Stosunkową niską liczbę tych wskazań może wyjaśniać fakt zaszczepienia kadry oraz założenie przez respondentów, że reżim sanitarny jako obowiązkowy stanowi warunek konieczny i nie wymaga definiowania w priorytetach.

Co piąty z badanych nauczycieli (18 proc.) pracuje w szkole, dla której priorytetem jest podsumowanie okresu edukacji zdalnej i wyciągnięcie wniosków z tego czasu. Według deklaracji z ankiety (respondenci mogli wskazać maksymalnie trzy z listy jedenastu priorytetów), **niewiele szkół jest teraz skupionych głównie na realizacji podstawy**

programowej (4 proc. wskazań nauczycieli na temat ich szkoły), **nadrabianiu powstałych zaległości lub uzupełnieniu ocen** (po 3 proc.), czy **weryfikacji stanu wiedzy uczniów** (2 proc.).

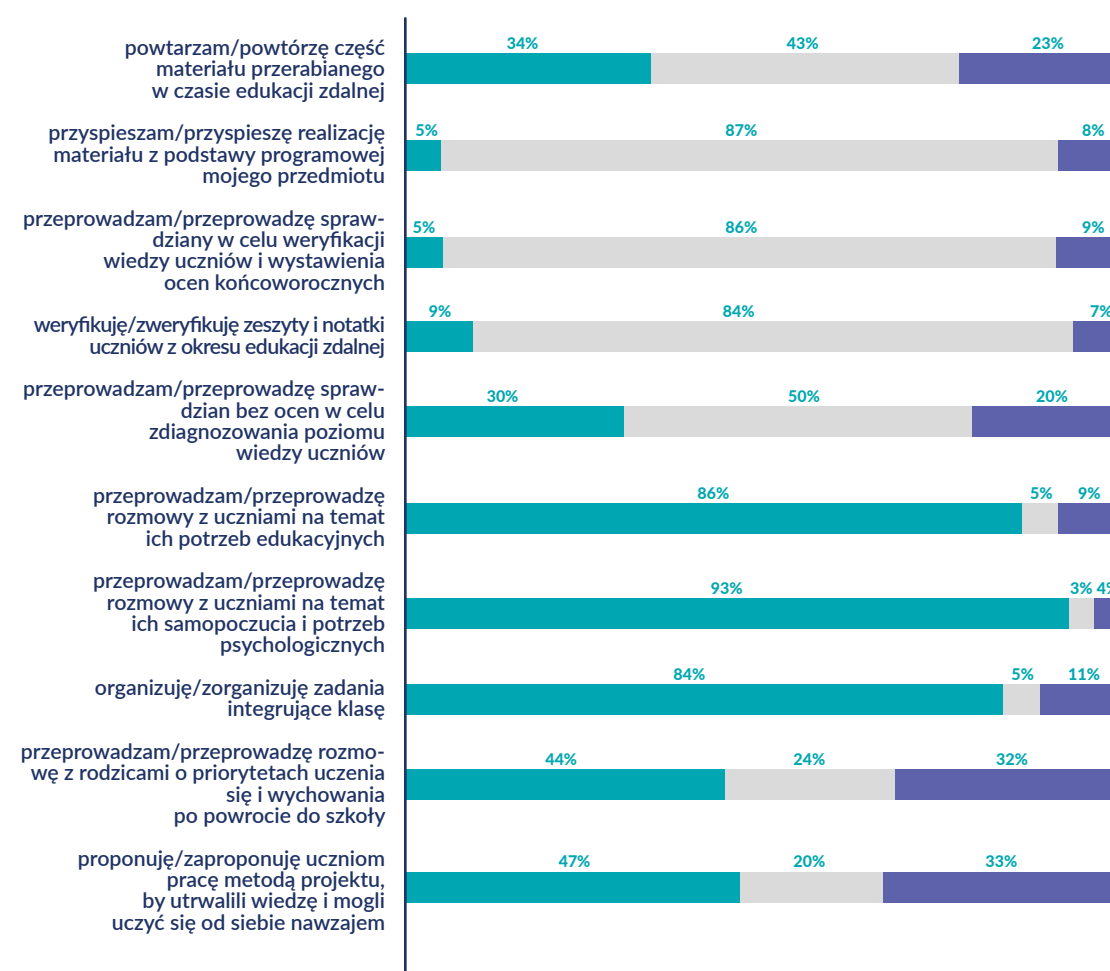
W momentach kryzysowych szczególnie ważna jest spójność oddziaływania dydaktycznego (jak wskazano powyżej, wystarczy bać się jednego nauczyciela, by mieć obawy przed powrotem do szkoły). Dlatego docenić należy to, że tylko 16 proc. nauczycieli wskazało, że ich szkoła nie wyznaczyła spójnych priorytetów związanych z powrotem do nauki stacjonarnej.

Deklaracje badanych nauczycieli na temat priorytetów wyznaczonych na poziomie placówek edukacyjnych są spójne z ich

własnymi przekonaniem i planami. Ponad 90 proc. badanych nauczycieli **deklaruje przeprowadzenie rozmów z uczniami na temat ich samopoczucia**, 86 proc. – **na temat potrzeb edukacyjnych**, 83 proc. planuje **zorganizowanie zadań integrujących klasę**. Prawie połowa (46 proc.) planuje pracę metodą projektu w celu utrwalenia wiedzy, zaś

34 proc. – powtórzenie przerobionego podczas edukacji zdalnej materiału. Analizując te deklaracje nauczycieli, należy mieć w pamięci, że z uwagi na dobór badanej próby, wskazania mogą być przesunięte w kierunku nauczycieli troszczących się o dobrostan uczniów. W całej populacji sytuacja może być mniej jednoznaczna.

NAUCZYCIELE: Jakie działania podejmujesz lub planujesz podjąć ze swoimi uczniami w pierwszych dniach i tygodniach nauki stacjonarnej



■ tak ■ nie ■ trudno powiedzieć

Większość badanych nauczycieli w innym pytaniu deklarowała również, że już podjęła albo zamierza w najbliższym czasie podjąć działania, które będą realizować poszczególne, wskazane przez szkołę i ważne dla nich, priorytety. Odpowiedzi te można traktować jako uwiarygodnienie ogólnych deklaracji.

Nauczyciele, którzy w centrum swoich działań stawiają relacje i odbudowę wspólnoty szkolnej, tak mówią o swoich priorytetach i planach w perspektywie najbliższych tygodni:

Miła atmosfera, a nie dzielenie na lepszych i gorszych. Chcę, aby uczniowie znów w szkole poczuli się „u siebie”. N

Dbłość o to, by uczniowie i my – nauczyciele, nie bali się powrotu i nie zaburzali zaufania i relacji budowanych czasami całymi latami. N

Zdecydowana większość (pomiędzy 85 a 87 proc. wskazań) **badanych nauczycieli nie planuje przeprowadzać sprawdzianów, przyspieszać realizacji materiałów ani weryfikować wiedzy i notatek uczniów z okresu edukacji zdalnej.** Zważywszy, że uczniowie obawiają się właśnie tych działań, wydaje się, że ich niepokojące powinno wpłynąć pozytywnie na poziom stresu odczuwanego przez młodzież po powrocie do nauki stacjonarnej.

Choć priorytety badanych **nauczycieli rozkładają się w obu grupach dość podobnie, to nauczyciele wypaleni częściej jednak uznają podstawę programową za ważniejszą niż**

zadbanie o dobrostan uczniów, uzupełnienie ocen cząstkowych i końcoworocznych postrzegają jako istotniejsze niż odbudowanie relacji z uczniami i między nimi, a sprawdzenie stanu wiedzy ma większe znaczenie niż udzielenie uczniom wsparcia psychologicznego. Różnice te wynoszą odpowiednio 5, 11 i 6 pkt proc. i są istotne statystycznie.

W odpowiedziach na pytania dotyczące planów i celów **niepokoić może fakt, że bardzo rzadko jako istotny priorytet wskazywane jest wyrównywanie poziomu wiedzy pomiędzy uczniami.** Zwłaszcza, że aż 37 proc. badanych nauczycieli obserwuje duże zaległości w nauce u wszystkich lub wielu swoich uczniów, a drugie tyle obserwuje je u części z nich (5 proc. nauczycieli nie widzi u nikogo dużych zaległości w nauce). Przy świadomości braków w wiedzy i pogłębionych w czasie pandemii nierówności edukacyjnych, można byłoby oczekiwać odmiennej strategii – rzetelnej diagnozy niedociągnięć, ponownego omówienia szczególnie słabo opanowanego materiału oraz wyrównania poziomu wiedzy uczniów. Tymczasem 30 proc. nauczycieli planuje przeprowadzenie diagnozy wiedzy bez ocen, a 34 proc. powtórzenie części przerobionego wcześniej materiału. Co piąty (19 proc.) nie zamierza w ogóle wyrównywać poziomu wiedzy i umiejętności przedmiotowych uczniów.

Taka sytuacja powinna budzić zaniepokojenie, ponieważ niezaopiekowane różnice edukacyjne wewnątrz klasy będą rosły, a braki w wiedzy utrudnią dalszą naukę. Należy mieć nadzieję, że deklaracje te nauczyciele składali z myślą o nadchodzących tygodniach i we wrześniu mierzą się z tym wyzwaniem, zgodnie z wypowiedzią jednego z respondentów:

Braki programowe można nadrobić w przyszłości. Aktualne i bieżące problemy emocjonalne/psychiczne uczniów należy rozwiązać w trybie pilnym. Uczniowie potrzebują wsparcia bardziej psychicznego niż dotyczącego nauki. U

Opisany problem dotyczy jedynie części nauczycieli, co potwierdzają wypowiedzi respondentów pozostawione w komentarzach do poszczególnych pytań. Pojawia się w nich szereg pomysłów na przemyślane i twórcze wykorzystanie z uczniami doświadczenia edukacji zdalnej oraz stopniowe i przyjazne wprowadzanie ich do świata nauczania (odtworzenie środowiska uczenia się).

Czego potrzebują uczniowie i nauczyciele, by odnaleźć się w nowej sytuacji?

Zarówno dla uczennic i uczniów, jak i kadry nauczycielskiej, powrót do szkoły jest sytuacją szczególną, w której potrzebują wyjątkowego traktowania, ograniczenia wcześniejszych zobowiązań lub pomocy. Badani młodzi ludzie najczęściej postulują obniżenie wymagań egzaminacyjnych oraz przeznaczenie czasu na odbudowę relacji z klasą, zaś nauczycielki i nauczyciele domagają się redukcji biurokracji oraz zwiększenia dostępności psychologów i pedagogów szkolnych. Jedna czwarta badanej młodzieży i ponad połowa nauczycieli chciałaby otrzymać specjalistyczne wsparcie psychologiczne.

Tylko dla 16 proc. badanych młodych ludzi jest to zwykła sytuacja i deklarują, że powrót nie przysparza im stresu ani problemów.

[Red. Przeprowadzę] rozmowy diagnozujące trudności w nauce, z jakimi spotykali się najczęściej uczniowie i które treści należy powtórzyć. N

Moi uczniowie dzielnie pracowali podczas edukacji zdalnej, więc ważne są dla mnie również powtórki materiału. Mam nadzieję, że dadzą one uczniom poczucie, że edukacja zdalna nie była dla nich czasem straconym. N

Bardzo zależy mi na docenieniu pracy uczniów, którzy w czasie pandemii uczyli i samodzielnie pracowali. N

Dla większości powrót do szkoły jest momentem szczególnym i potrzebują w tym czasie wyjątkowego wsparcia. Uczniowie twierdzą, że w odnalezieniu się w nowej sytuacji może im pomóc ograniczenie wymagań związanych z ocenianiem i egzaminami (77 proc. wskazań pozytywnych) oraz czas na odbudowanie lub stworzenie relacji z klasą (60 proc. wskazań). Te dane są ściśle związane z deklarowanymi przez uczniów obawami przed weryfikacją ich wiedzy i radością ze spotkania rówieśników. Porównując je zaś z deklaracjami dotyczącymi planów nauczycieli, można przyjąć założenie, że młodzi ludzie dostaną od większości swoich pedagogów to, o co proszą.

Rocznik 2003 w nowej szkole spędził co najwyżej pół roku, łącznie ostatnie dwa lata. I będzie to niesprawiedliwe, kiedy dostaniemy podobną maturę, którą pisały ostatnie roczniki. U

Czas na oswojenie się ze szkołą bez klasówek i bez sprawdzania zeszytów, a najlepiej powrotu w następnym roku. U

Żeby nauczyciele byli wyrozumiali. U

Aby nauczyciele nie oczekiwali, że będziemy weseli i chętni do rozmów, mnie np. w powrocie do szkoły streśują zajęcia integracyjne bardziej niż klasyczne siedzenie w ławkach. U

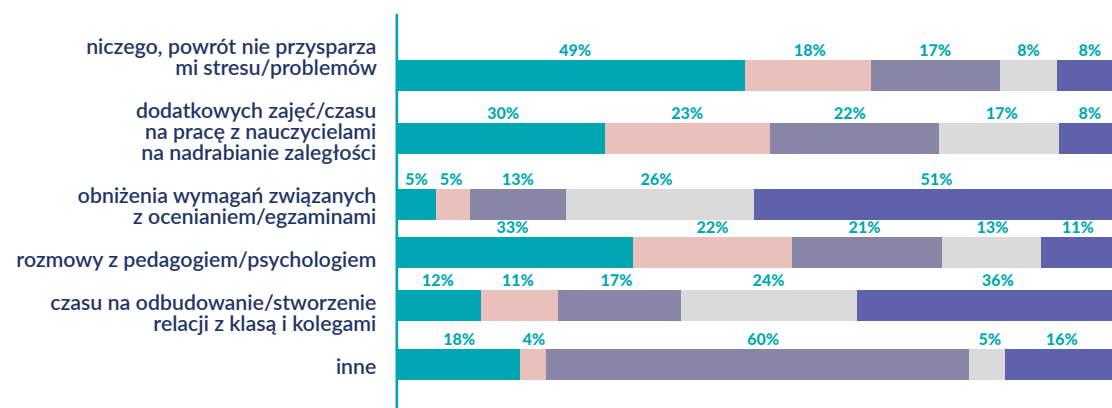
Stosunkowo **niewielka liczba uczniów z badanej próby deklarowała potrzebę skorzystania z dodatkowych zajęć lub czasu na pracę z nauczycielami nad nadrobieniem zaległości** (25 proc. wskazań pozytywnych, 52 proc. negatywnych, reszta „trudno powiedzieć”). Jest to o tyle zaskakujące, że znacznie więcej

badanych młodych ludzi (39 proc. wskazań) deklaruje, że ma duże zaległości w nauce.

To nie jest nasza wina, że zamknięto szkoły. Praktycznie każdy wie, że nauczanie zdalne jest mniej efektywne i większość uczniów ma zaległości. Więc nie powinno się z tego powodu dawać dodatkowych godzin lekcyjnych, bo to jeszcze bardziej nadwyręży uczniów. U

Ciekawy może być również fakt, że częściej potrzebę nadrobienia zaległości deklarują uczniowie, którzy wskazują na same pozytywne emocje związane z powrotem do szkoły (28 do 22 proc. wśród uczniów deklarujących tylko negatywne emocje). Może to oznaczać, że deklarowana gotowość udziału w dodatkowych zajęciach lub nadrobienia zaległości nie zależy od postrzegania własnych zaległości, ale od ogólnego stosunku do szkoły. Deklarowana potrzeba udziału w zajęciach pozwalających nadrobić zaległości nie różni się pomiędzy etapami edukacji.

UCZNIOWIE: Czego potrzebujesz, żeby powrót do nauki stacjonarnej odbył się dla Ciebie możliwie bezstresowo i bezproblemowo



■ zdecydowanie się nie zgadzam ■ raczej się nie zgadzam ■ trudno powiedzieć ■ raczej się zgadzam ■ zdecydowanie się zgadzam

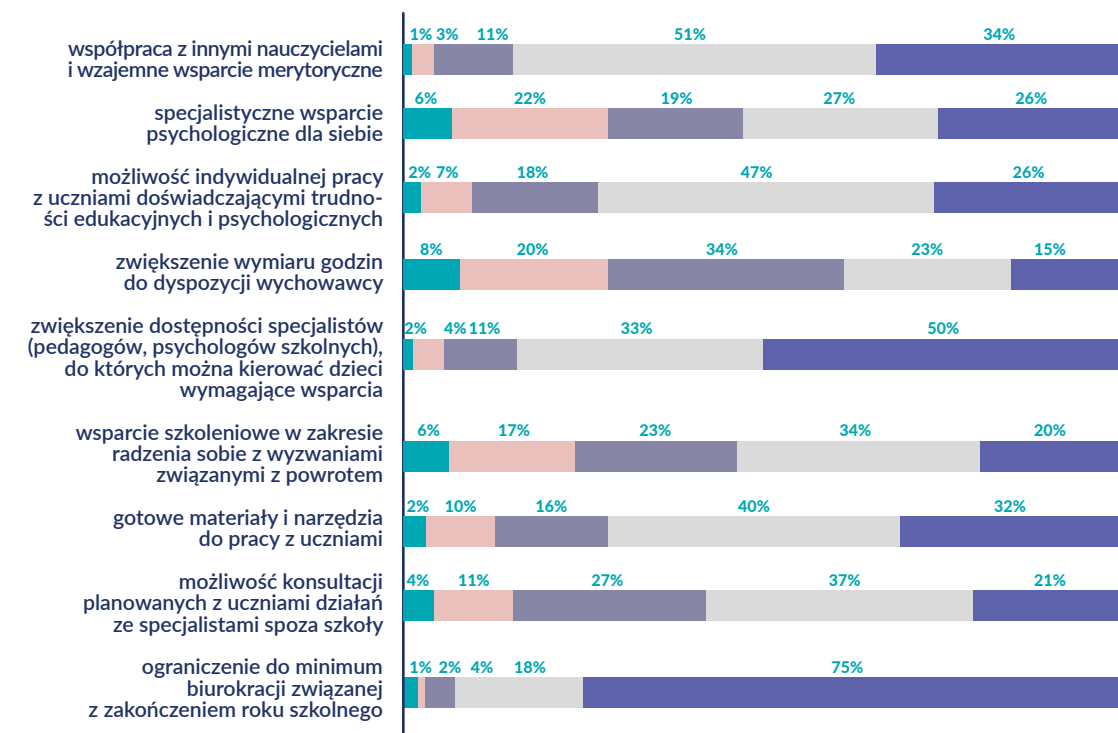
Wśród młodych respondentów (niezależnie od etapu edukacji) **24 proc. uczniów i uczniów deklaruje potrzebę rozmowy z pedagogiem lub psychologiem szkolnym** (11 proc. zdecydowanie, a 13 proc. raczej tego potrzebuje). Jeśli zaś weźmiemy pod uwagę specyfikę narzędzia badawczego, można założyć, że udział uczniów, którzy faktycznie chcą skorzystać z pomocy, jest w populacji jeszcze większy.

Badani nauczyciele również oczekują szczególnego potraktowania nowej sytuacji, z którą się mierzą. Na liście ich potrzeb i oczekiwań znajdują się zarówno elementy wsparcia możliwe do zapewnienia wewnątrz

szkoły, jak i te, które wymagają interwencji z zewnątrz. **Nauczyciele oczekują przede wszystkim redukcji do minimum biurokracji związanej z końcem roku**, by móc skupić się na uczniach (93 proc. wskazań). Widzą również **potrzebę zwiększenia dostępności specjalistów** (psychologów i pedagogów szkolnych), **do których można kierować dziećmi wymagające wsparcia** (83 proc. wskazań, w tym 50 proc. zdecydowanie zgadza się z tą potrzebą).

Wsparcie merytoryczne i swoboda w działaniu, bez zajmowania się działaniami, które nic nie wnoszą. N

NAUCZYCIELE: Jakie wsparcie w największym stopniu pozwoliłoby Tobie dobrze wykorzystać końcówkę obecnego roku szkolnego i przygotować się do pracy z uczniami od września



■ zdecydowanie nie ■ raczej nie ■ trudno powiedzieć ■ raczej tak ■ zdecydowanie tak

Ponadto badani nauczyciele widzą istotne korzyści we współpracy i wzajemnym wsparciu merytorycznym pomiędzy nauczycielami w ramach szkoły (85 proc. wskazań, w tym 34 proc. zdecydowanie). Zdecydowana większość z chęcią przyjmie również gotowe, dostosowane do okoliczności materiały do pracy z uczniami (72 proc. wskazań; częściej komunikują tę potrzebę wypaleni nauczyciele). Mniejsze jest (więcej wskazań „trudno powiedzieć”) zainteresowanie nauczycieli udziałem w szkoleniach czy konsultacjach ze specjalistami spoza szkoły, choć nadal taką potrzebę deklaruje ponad 50 proc. nauczycieli (odpowiednio 54 i 58 proc. wskazań). Chęć zwiększenia wymiaru godzin do dyspozycji wychowawcy deklaruje natomiast 39 proc. respondentów. Może to dziwić o tyle, że wielu nauczycieli deklaruje plany szczególnego zadbania o dobrostan uczniów i odbudowę relacji z nimi. Być może, zgodnie z poniższą wypowiedzią, wyjaśnieniem tej sytuacji jest ogólne zmęczenie.

*Nieobarczanie nauczycieli biurokracją, dodatkowymi projektami itd. Nieweryfikowanie wystawionych ocen i wyróżnień uczniów. Wierzenie nauczycielom, że wiedzą, co robią. Nie obwinianie ich za to, że wyniki są niskie. Uczniowie, ale też nauczyciele, są zmęczeni. Nauczyciele robią co mogą. **N***

Stopień wypalenia zawodowego i entuzjazmu **różnicuje nauczycieli pod kątem deklarowanej potrzeby indywidualnej pracy z uczniami, którzy doświadczają trudności edukacyjnych i psychologicznych.** W badanej grupie nauczycieli taką potrzebę widzi 72 proc. badanych, wśród najbardziej pozytywnie nastawionych do zawodu jest to aż 79 proc, a wśród najbardziej wypalonych 65 proc.

Co ważne, **53 proc. badanych nauczycieli oczekuje specjalistycznego wsparcia dla siebie.** Znacznie częściej potrzebę takiego wsparcia deklarują nauczyciele wypaleni zawodowo (71 do 40 proc. w przypadku pozytywnie nastawionych do pracy). Na podstawie deklaracji i zebranych oczekiwań badanych, możemy spekulować o faktycznej, bardzo dużej skali kryzysu dobrostanu i motywacji do pracy wśród nauczycielek i nauczycieli. Niepokoi to tym bardziej, że w polskiej oświacie nie ma mechanizmów zapewnienia pedagogom wsparcia. To z kolei oznacza, że dyrektor pozostaje jedynym podmiotem, który może im go udzielić.

*Wsparcie psychologiczne dla nauczycieli. Wszędzie mówi się o wspieraniu uczniów, a nie ma nic o wsparciu kadry – nie kontroli, tylko wsparciu. Wielu nauczycieli też przeżyło osobiste tragedie w czasie pandemii, wielu pedagogom trudno jest wrócić do pracy stacjonarnej. **N***

Jakie wnioski uczniowie wyciągnęli ze zdalnej edukacji?

Uczennicom i uczniom naukę zdalną najbardziej utrudniał brak bezpośredniego kontaktu – ze sobą nawzajem oraz z nauczycielami. Doświadczenie uczenia się w domu dało im przyspieszoną lekcję samodzielności i brania odpowiedzialności za swoje uczenie się. Choć opinie o skuteczności zdalnej nauki są podzielone, wielu respondentów chciałoby zachować większy poziom elastyczności i samodzielności w decydowaniu o tym, czego i jak się uczą, również w edukacji stacjonarnej. Wyzwaniem dla szkół będzie odpowiedzenie na potrzeby tej grupy młodych ludzi przy jednoczesnym zadbaniu o uczniów mniej samodzielnych.

Czynnikiem, który **utrudniał naukę** zdecydowanej większości badanych uczniów i uczennic, był **brak bezpośrednich kontaktów z nauczycielem** (65 proc. respondentów) **oraz z kolegami i koleżankami z klasy** (47 proc.). Istotną rolę dorosłych w procesie uczenia się potwierdza fakt, że 58 proc. badanych uczniów wskazuje, że bezpośredni kontakt z nauczycielem jest dla nich ważny lub bardzo ważny również w pierwszych dniach stacjonarnej nauki. Uczący się w szkołach średnich i podstawowych nie różnią się między sobą pod tym względem. Duże znaczenie kontaktu z nauczycielem potwierdza nawet 43 proc. uczniów, którzy do szkoły wracają z samymi negatywnymi emocjami.

Odpowiedzi na pytanie o uczniowskie wnioski ze zdalnej edukacji udzielamy na podstawie danych jakościowych – odpowiedzi na nieobowiązkowe pytanie otwarte w ankiecie oraz komentarzy pozostawionych do pytań zamkniętych. Interpretując te dane, wzięliśmy pod uwagę ich specyfikę. Fakt, że osoby

pozostawiające te odpowiedzi zwykle są bardziej emocjonalnie zaangażowane oraz to, że wyrażane anonimowo poglądy nastolatków mogą mieć kontrowersyjną formę. Apelujemy, by nie traktować ich jako oskarżeń wobec poszczególnych nauczycieli, ale jako wartą poważnej refleksji krytykę systemu, w którym funkcjonują.

Zebrane w badaniu dane jakościowe pokazują, że deklarowane duże znaczenie bezpośredniego kontaktu z nauczycielem można rozumieć dwojako. Z jednej strony taka bezpośrednia relacja i kontakt ułatwia słuchanie nauczyciela, przyswajanie informacji i umożliwia interakcje.

*Ciężej uczyć się od nauczyciela podczas nauki zdalnej niż w szkole. Niektórych rzeczy samemu nie potrafisz się nauczyć, ktoś musi ci pokazać, jak to zrobić. **U***

Z drugiej zaś strony uczniowie zwracają uwagę na rolę nauczyciela jako osoby organizującej i strukturyzującej proces uczenia się. Pedagog nadaje mu ramy i proponuje kolejne kroki.

*Organizowanie nauki samodzielnie jest dużo trudniejsze niż gdy robi to nauczyciel. **U***

*Moje wnioski są takie, że do nauki samemu trzeba się dużo przykładać. O wiele więcej niż w szkole, ponieważ w domu wszystko rozprasza i trudno się skoncentrować. **U***

W odpowiedziach na pytania otwarte część badanych wskazuje, że nie wszyscy nauczyciele umieli nawiązać bezpośredni kontakt z uczniem i go podtrzymywać w taki sposób, żeby wesprzeć jego proces uczenia się (zarówno w trakcie edukacji zdalnej, jak i stacjonarnej). Jak obrazuje poniższa wypowiedź, ogromne znaczenie miały w tym zakresie relacje między uczniami i nauczycielami sprzed pandemii.

Ci sami nauczyciele, którzy nie dopuszczali nawet szeptu w czasie trwania ich lekcji, są niezadowoleni, gdy na zdalnych nikt się nie odzywa. Ci sami nauczyciele, którzy narzekali na niskie oceny na ich przedmiocie, są wściekli, gdy na zdalnych idzie klasie lepiej. U

Umiejętność budowania relacji, zyskania zaufania uczniów, wspierania ich w rozwoju, a nie tylko przekazywania wiedzy i jej weryfikowania może w przyszłości decydować o tym, czy nauczycielowi uda się zbudować autorytet oraz poczucie sensu chodzenia do szkoły wśród uczniów. Edukacja zdalna uświadomiła bardzo wielu uczniom, że do informacji mogą mieć dostęp za pośrednictwem wielu źródeł (nauczyciel nie ma monopolu na ich przekazywanie). Tym, co pozostaje dostrzegane i doceniane przez młodych ludzi, są zatem głównie umiejętności miękkie nauczyciela – sposób komunikacji, przekazywania wiedzy, budowania relacji i kontaktu z uczniem.

Jak zostało już wspomniane, młodzi ludzie dostrzegli, że szkoła to nie tylko miejsce budowania wiedzy, ale również realizujące ważną funkcję społeczną. **Dla wielu**

uczniów bycie z rówieśnikami i wśród nich jest warunkiem skutecznej edukacji (to ważny aspekt powrotu do nauki stacjonarnej dla 76 proc.; zdaniem 47 proc. brak kontaktu z kolegami utrudniał naukę podczas edukacji zdalnej). W ostatnim roku uczniowie przekonali się o społecznym charakterze procesu uczenia się (który w dużej części dzieje się w interakcji z rówieśnikami) oraz kluczowym znaczeniu relacji z innymi dla dobrostanu psychicznego, a także budowania własnej podmiotowości.

Bardzo potrzebne są relacje, bo rozwój się na nich opiera. U

Praca zdalna nigdy nie zastąpi stacjonarnej. Kontakt z drugim człowiekiem jest niezastąpiony. U

Zawsze lepiej jest w grupie pracować, ponieważ jesteśmy zwierzętami stadnymi dopiero, gdy jesteśmy razem, jest nam komfortowo :) U

Zamykanie nas w domach to przeciwieństwo tego, co powinno się robić. Potrzebujemy kontaktu z innymi, bo człowiek to od zawsze była istota stadna. U

Dla zdecydowanej większości badanych uczniów ważne jest, żeby kontynuować korzystanie w szkole z nowych technologii. Dostęp do materiałów online ułatwiał naukę 84 proc. uczniów z próby, a praca na sprzęcie komputerowym pomagała w przyswajaniu wiedzy ponad 60 proc. badanych. Nauczyciele nie powinni więc zdaniem uczniów rezygnować ani radykalnie ograniczać korzystania z tych form również po powrocie do nauki stacjonarnej.

[Red: Potrzebne jest] korzystanie z pomocy internetu (np. quizy itp.) na lekcjach stacjonarnych. U

Technologie da się w bardzo fajny sposób wykorzystać, żeby ułatwić i urozmaicić naukę. U

Okres edukacji zdalnej wniósł korzyści związane z technologią, wykorzystywanie portali, które ułatwiają komunikację, wykonywanie prac itp. U

Powinniśmy więcej korzystać z technologii, która znacznie ułatwia pracę. U

Nie każdy przedmiot musi być nauczany stacjonarnie. U

Jednocześnie wielu badanych uczniów dostrzega kłopoty części swoich nauczycieli z wykorzystywaniem nowoczesnych technologii i prowadzeniem zdalnych zajęć. Choć ponad 50 proc. badanych uczniów deklaruje, że sposób prowadzenia lekcji zdalnych przez nauczycieli ułatwiał im naukę, to jednak kolejnym 40 proc. naukę utrudniał. Opinie młodzieży o e-lekcjach są podzielone i zapewne odzwierciedla to zróżnicowaną praktykę pracy kadry nauczycielskiej w czasie edukacji zdalnej. Wskazuje to jednak na potrzebę stałego doskonalenia nauczycieli w zakresie dydaktyki edukacji zdalnej (m.in. planowania lekcji, angażowania uczniów w zdalne zajęcia, podtrzymywania z nimi interakcji w tym środowisku) oraz obsługi narzędzi do pracy online.

Same e-lekcje często są prowadzone diametralnie mniej ciekawie niż w szkole. Zużywają o wiele więcej

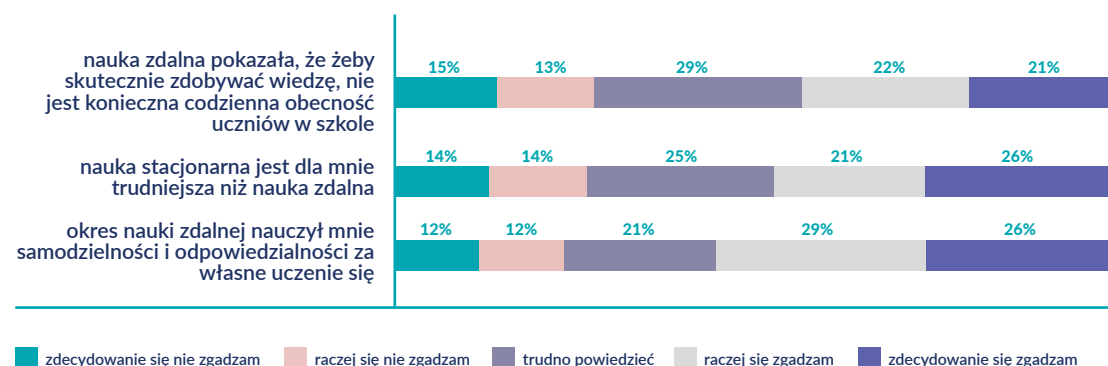
naszej psychofizycznej energii niż lekcje na żywo. U

Nauczyciel często nie był wsparciem w tym, często wykorzystywał sytuację, w której się znaleźliśmy, aby np. nie prowadzić lekcji i kazać uczniom uczyć się z przesłanych materiałów. U

Niektórzy nauczyciele kompletnie nie rozumieją komputerów, a inna część ewidentnie nadąża za trendami i potrafi dobrze prowadzić zdalną lekcję i wykorzystywać materiały dodatkowe lub jakieś specjalne narzędzia. Coraz więcej nauczycieli powinno być tą drugą częścią i rozumieć, że lekcje zdalne muszą być nieco bardziej przemyślane. U

[Red: Nauczyciele] powinni być bardziej przygotowani na nieznaną nam przyszłość. Ba, mało tego, powinni pamiętać, że świat idzie w cyfryzację, czyli trzeba również próbować nauczyć się korzystać sprawnie z komputera. U

Część młodych respondentów dostrzega również wiele mocnych stron i korzyści ze zdalnej edukacji. **43 proc. badanych uczennic i uczniów z próby podziela opinię, że codzienna obecność w szkole nie jest konieczna do skutecznego zdobywania wiedzy.** Ponad **55 proc. młodych badanych zgadza się ze stwierdzeniem, że w tym okresie nauczyli się samodzielności i odpowiedzialności** za własne uczenie się. Według 80 proc. uczniów możliwość samodzielnej pracy ułatwiała im naukę w czasie szkolnego lockdownu.

UCZNIOWIE: Określ, w jakim stopniu zgadzasz się z poniższymi stwierdzeniami

W badanej próbie **istnieje grupa uczniów, dla których edukacja zdalna była okazją do sprawdzenia innych systemów pracy, wyjścia poza ramy, jakie stwarza i narzuca szkoła.** Ta grupa uczniów postrzega to doświadczenie jako cenne i ważne:

Edukacja zdalna była praktycznie bezstresowa, uczyła samodyscypliny i była przyjemna. Mogłam wstać późno, zrobić sobie na spokojnie jedzenie i podczas lekcji się delektować. Dużo przyjemniej mi się pracowało na zdalnym nauczaniu niż stacjonarnie. Gdyby się dało, zostałbym tylko na zdalnych. U

Nauka zdalna jest głównie zależna od naszych chęci i faktycznego zainteresowania na lekcjach, choć i tak uważam, że więcej nauczyłem się na własną rękę, m. in. w internecie czy u osób znających temat. U

Obecność face-to-face NIE jest konieczna do skutecznej nauki. Ja nauczyłem się na zdalnej o wiele więcej, było mi komfortowiej, a poza tym zostało mi więcej czasu wolnego. Reszta klasy podziela mój pogląd. U

Dla mnie osobiście edukacja zdalna jest dużo wygodniejsza, ponieważ zajmuje mniej czasu, nie trzeba dźwigać ciężkiego plecaka z książkami, a na przerwach można zjeść świeże śniadanie. Stanowczo wolę uczyć się sam niż w grupie, w chaosie i kłótniach. Są też minusy nauki zdalnej, mały kontakt z pozostałymi uczniami, lekko ograniczony kontakt z nauczycielem i przede wszystkim stanowczo mniej ruchu. U

Większość uczniów nauczyła się samodzielności. U

Dla 47 proc. badanych uczniów i uczennic to nauka stacjonarna jest trudniejsza od nauki zdalnej. Warto przyjrzeć się temu zjawisku w osobnych badaniach i dobrze je zrozumieć. Choć w danych ilościowych nie znajdziemy odpowiedzi, dlaczego tak jest, można postawić pewne hipotezy w tym zakresie na podstawie zgromadzonych danych jakościowych. Przyczyną może być mniejsza elastyczność edukacji stacjonarnej, większy zakres kontroli nauczyciela w czasie zajęć w szkole, trudności w relacjach z rówieśnikami, czasochłonność dojazdów do szkoły.

Dla mnie był to najlepszy okres w życiu, bez przymusu wstawania po 5, nie musiałam widzieć ludzi, których nie chcę widzieć oraz miałam więcej swobody. U

Szkoła powinna dać wolność. Jeżeli materiał z dnia lekcji, na który zmaruję 7 godzin zegarowych (8 lekcyjnych) + dojazdy, czyli około 8,5 godziny, zajmie mi 30 minut pracy samodzielnej w domu, to nie widzę potrzeby marnowania następnych 8 godzin życia. U

Powiem tyle: lekcje zdalne to była wielka ulga i nie jest to tylko moje zdanie, lecz dużej ilości osób. Było po prostu łatwiej (...), w ogóle na nich nie odczuwałem stresu, czułem się wolny i bezpieczny. U

Zdecydowanie wolę lekcje zdalne, ponieważ jest mi łatwiej nawiązywać nowe znajomości, mam czas na więcej rzeczy, nie męczy mnie to psychicznie i jest mniej problemów ze znajomymi. U

Szkoły powinny iść z duchem czasu i wykorzystywać nowoczesne technologie. Wielu uczniów woli uczyć się w domu, ponieważ nie musi martwić się o dojazd do szkoły, ubiór i wygląd, złośliwości rówieśników i nauczycieli itp., itd. Moim zdaniem nauka zdalna jest naprawdę ok rzeczą i nauczyła nas, że nie musimy chodzić codziennie do szkoły na kilka godzin, ale możemy również uczyć się skutecznie w domu. U

Realizowanie materiału w sposób zdalny pozwoliło mi na rzeczywiste życie, ponieważ szkołę, która zajmowała mi około 40 godzin w tygodniu, mogłem realizować w mniej niż 10. Powinny zostać lekcje zdalne w przypadku większości, z wyłączeniem jedynie zajęć praktycznych. U

Tryb hybrydowego nauczania jest bardzo dobry i zrównoważony, zarówno dla mnie, jak i dla moich rówieśników. U

Uczniowie szkół średnich częściej niż młodsi koledzy deklarują, że skuteczne zdobywanie wiedzy jest możliwe bez obecności w szkole (49 do 37 proc.), częściej też uznają, że edukacja stacjonarna jest trudniejsza niż zdalna (odpowiednio 44 i 40 proc.).

Zgromadzone dane pokazują jednoznacznie, że istnieje spora grupa młodych ludzi, która docenia zdalną edukację. Tego faktu nie należy jednak utożsamiać z pozytywną oceną skuteczności tej formy uczenia się. Jak wcześniej wspomniano, **39 proc. młodych respondentów przyznaje, że po okresie zdalnych lekcji ma duże zaległości w nauce.** Można postawić hipotezę, że pozytywne opinie o edukacji zdalnej są w dużej części konsekwencją tego, że w czasie e-lekcji było mniej tego, co przeszkadza bardziej samodzielnym uczniom w stacjonarnej szkole.

Korzyścią zdalnej szkoły jest według młodych ludzi oszczędność czasu. Część badanych uczniów wskazuje, że czas przeznaczony wcześniej na dojazdy mogli wykorzystywać na efektywniejszą naukę, osobisty rozwój lub wypoczynek:

Dzięki nauce zdalnej miałem szansę osiągnąć lepsze wyniki w nauce ze względu na większą ilość czasu, który mogłem poświęcić na naukę ze względu na brak dojazdów. U

Szkoła zdalna była bardzo wygodną formą. (...) Miałam dużo czasu wolnego dla siebie. Nauczyłam się dużo o sobie. Był to czas rozmyślenia i to było potrzebne, bo przez bieg, jaki mieliśmy non stop przez lata edukacji nie było czasu się nad tym zastanowić. Teraz wracamy do nauki stacjonarnej, dla mnie to ogromny stres i wyzwanie, ponieważ dojeżdżam do szkoły autobusem i ciężko będzie się przestawić, aby wstawać na 5.30. U

Dojazd na zajęcia zużywa mi 1,5 godziny dziennie w 2 strony, w ciągu tygodnia jest to 7,5 godziny, miesiąca po zaokrągleniu w dół 30 godzin, 10 miesięcy 300 godzin. 300 godzin zmarnowanych na to, żeby dojeżdżać na zajęcia, z których 3/4 są nieważne i można je realizować w 10 minut, a nie 45. U

Mówiąc o samodzielności uczniów, warto wskazać, że badani nauczyciele dość krytycznie oceniają przyrost samodzielności swoich podopiecznych w okresie edukacji zdalnej. U wielu lub wszystkich uczniów większą samodzielność widzi 15 proc. badanych nauczycieli, kolejne 36 proc. obserwuje ją u części wychowanków. Niekoniecznie musi to oznaczać, że uczniowie niewłaściwie oceniają swoją samodzielność (przypomnijmy, 55 proc. młodych widzi u siebie jej przyrost) – nauczyciele mogą jako brak samodzielności

interpretować brak zaangażowania uczniów w niektóre lekcje lub zadania. Tymczasem, jak wynika z wypowiedzi młodych ludzi, wielu z nich okres edukacji zdalnej wykorzystało jako okazję do skupienia na tych przedmiotach lub tematach, które uważają za ważne dla siebie i swojego rozwoju.

Ja wykorzystałem naukę zdalną na kształcenie własnych kompetencji, edukacji, co wykorzystam w przyszłości, a nie regułki na lekcjach, które w przyszłości do niczego mi się nie przydadzą. U

Z większości przedmiotów nikt się nie uczył, bo naszym skromnym zdaniem są one niepotrzebne w edukacji (lub w mniejszym stopniu). U

Uczniowie sami dostrzegają, że **grupa, której udało się wykorzystać edukację zdalną do własnego rozwoju, to raczej ci „ambitni”, którzy chcą się uczyć**. Zapewne są to w większości osoby, które również przed pandemią miały dobre doświadczenia szkolne i osiągnięcia edukacyjne, być może także te z większym kapitałem społecznym i kulturowym oraz odpowiednimi zasobami do tego, żeby tę samodzielność osiągnąć.

Ambitnym uczniom jednak praca zdalna ułatwiła bardzo dużo, gdyż mogli się bardziej skupić na zadaniach oraz nauce. Polepszyło to rytm pracy, który dla chcących się uczyć był zdecydowanie bardziej wydajniejszy, niż w rytmie stacjonarnym. Nie zapominajmy, że powrót do szkoły nie polepszy również i tak poziomu nauki. U

Ci, którzy chcieli się uczyć – uczyli się, a ci którzy nie – nie uczyli się, tak jak przed bądź po nauce zdalnej. U

Choć brakuje jeszcze ogólnopolskich badań na ten temat, można założyć, że edukacja zdalna uwydatniła różnice edukacyjne (w zakresie wyników nauczania oraz jakości samego doświadczenia szkolnego). Różnice pomiędzy rówieśnikami, których sami badani określają jako „ambitnych”, widzą też uczniowie:

Niektórym system się podobał, a niektórym nie, możemy więc wywnioskować, że uczniowie, jak i nauczyciele, mają różne potrzeby, problemy, a także predyspozycje, i właśnie te rzeczy trzeba usprawniać i budować w taki sposób, aby dobrze się pracowało nauczycielom i uczniom. U

To, czego potrzebują osoby, które doceniają zalety samodzielności w edukacji zdalnej, to przede wszystkim: **większa elastyczność szkoły w stosowaniu zmiennych form nauczania (w tym edukacji hybrydowej), pozostawianie po stronie uczniów większej odpowiedzialności oraz wpływu na to, czego i jak są uczeni**. Uczniowie, którzy doświadczali samodzielności, boją się ponownego wpisania w sztywne ramy szkoły. Jednocześnie wciąż ważny jest dla nich kontakt osobisty – ze sobą nawzajem oraz z nauczycielem.

Potrzeba nowej infrastruktury nauki, gdyż nie każdemu odpowiada system stacjonarny lub zdalny, ten system powinien posiadać kilka

różnych metod i typów nauki, a uczeń powinien sam decydować o stylu, każdy z uczniów ma swoje potrzeby, predyspozycje, a także problemy z którymi walczy, a nanieśienie jednego systemu nauki nie jest mądrym rozwiązaniem, gdyż nie każdemu to będzie odpowiadało. U

Nauczanie zdalne jest nauczaniem naszych czasów, chodzenie do szkoły i uczenie się w obecnym systemie nie ma sensu, a brak ocen opisowych skutkuje większym stresem i lękiem. Myślę, że w przypadku technikum dobre byłyby lekcje hybrydowe, tzn. tylko lekcje zawodowe powinny odbywać się stacjonarnie. U

Moim zdaniem wniosek jest taki, że powinna być możliwość przeprowadzenia niektórych lekcji zdalnie, niektórych stacjonarnie, gdyż zdania na ten temat są podzielone i są uczniowie, którzy woleli naukę zdalną. U

Jednym z przykładów samodzielności, której oczekują uczniowie, jest choćby **możliwość decydowania o formie robienia notatek z lekcji**. Do sprawdzania notatek i zeszytów odnosi się bardzo duża liczba komentarzy uczniów – budzi to wiele ich obaw i lęków. Jednocześnie obowiązek posiadania notatek w tradycyjnym zeszycie jest postrzegany jako anachroniczne rozwiązanie:

Notatki zapisane na komputerze to nadal notatki i NIE są obowiązkowe do przepisania do zeszytu. Na komputerze łatwiej je zapisać. U

Odpowiedzenie na potrzeby uczennic i uczniów, którzy deklarują większą samodzielność i oczekują teraz większej elastyczności, jest dla dzisiejszej szkoły istotnym wyzwaniem. Szczególnie, że nie istnieją obecnie rozwiązania prawne, które umożliwiłyby wprowadzanie zróżnicowanych form pracy,

w tym edukacji hybrydowej. Problem ten jest palący, bo uczniowie z tej grupy znacznie częściej wracają do szkoły, deklarując same negatywne emocje, które mogą przełożyć się na wzrost zachowań niepożądanych i szkolnej absencji.



Podsumowując analizę głosów uczniowskich, warto zwrócić uwagę na kilka wniosków o charakterze bardziej generalnym.

W wielu wypowiedziach uczniów wybrzmiewa krytyczna ocena szkoły jako instytucji. Część uczniów uważa, że nie zawsze dobrze służy ona młodym ludziom, a czasami staje się wręcz źródłem trudności i problemów. W ich głosach słychać również krytykę częściowej nieadekwatności doświadczenia szkolnego do potrzeb, aspiracji i zainteresowań młodych ludzi (dotyczy to zarówno treści przedmiotowych, umiejętności ogólnych, jak i kompetencji zawodowych).

Postulaty większej wolności, zaufania i samodzielności warto czytać jako krytykę kontroli i podporządkowania – reguł nadal organizujących doświadczenie szkolne wielu uczniów. Ważnym wyzwaniem dla części młodych ludzi są problemy w relacjach z nauczycielami, ich poczucie bycia niesprawiedliwie potraktowanym i osamotnienia w sytuacji konfliktu z nauczycielem. Nawet jeśli są to pojedynczy pedagodzy, trudności w relacjach z nimi rzutują na całość szkolnego doświadczenia młodych ludzi.

Doświadczenie edukacji zdalnej pokazało, że szkoła może wyglądać inaczej - może być w niej mniej kontroli i podporządkowania, więcej elastyczności, wyboru i samodzielności. Pokazało też, że taka szkoła może być skuteczna (przynajmniej dla dużej części uczniów i uczennic). W sposób zupełnie nieoczekiwany zdalna szkoła stała się dla części uczniów – szczególnie starszych nastolatków – doświadczeniem wzmacniającym podmiotowość i emancypującym. W cytowanych wypowiedziach widzimy, że duża część z tych młodych ludzi nie chce wrócić do szkoły, którą znają sprzed pandemii, nie chcą utracić tego, co w swojej opinii zyskali i ponownie zanurzać się w doświadczeniu, które według ich własnej oceny im nie służyło.

Opinie formułowane przez młodych ludzi w tym badaniu mogą budzić opór. Możemy je też jako dorośli łatwo zdyskretynować, wychodząc z założenia, że młodzi badani po prostu nie chcą się uczyć lub są roszczeniowi. Często uciekamy się do tych wymówek i uciszamy głos

młodych w dyskusji o edukacji lub nie pytamy ich o zdanie w przekonaniu, że na pewno będą robić sobie żarty. Jako Centrum Edukacji Obywatelskiej proponujemy odwrotną strategię – wsłuchania się w głos uczniów, w tym w argumenty, które wydają nam się nietrafne, roszczeniowe lub nawet obrazoburcze. Zachęcamy do podjęcia opartej na empatii próby zrozumienia emocji i racji, które się za tymi słowami kryją. Wreszcie zachęcamy do wyciągnięcia z tych słów wniosków, które pomogą nam budować lepszą szkołę dla dzieci i młodzieży.

Przestrzegamy też przed obarczaniem odpowiedzialnością za obecną sytuację nauczycieli i dyrektorów (a w szczególności przed formułowaniem generalnych opinii na ich temat). Obarczenie winą za niedoskonały kształt szkoły jej pracowników to jedna z wymówek, którą często jako społeczeństwo stosujemy, by nie zajmować się problemami edukacji. To my wszyscy jako społeczeństwo tworzymy i podtrzymujemy od dekad szkołę w jej obecnym kształcie – w kształcie, który czasami (a może nawet dość często) nie służy dobrze naszym dzieciom. Dobra wiadomość jest taka, że to my jako społeczeństwo, pracując wspólnie z dyrektorami i nauczycielami oraz młodymi ludźmi, możemy tę szkołę zmienić. Początkiem tego procesu musi być wyobrażenie sobie szkoły od nowa – zaproszeniem do tego kroku jest trzecia część opracowania.

Rekomendacje

Młodzi ludzie boją się nadmiaru pracy i weryfikacji swojej wiedzy, choć nauczyciele deklarują, że nie planują jej sprawdzać.

- Odpowiedzią na obawy młodych ludzi musi być jasny komunikat dyrekcji i nauczycieli na temat priorytetów szkoły (odbudowania relacji, skupienia się na dobrostanie uczniów).
- Szkoły, które tego dotychczas nie zrobiły, należy zachęcać do wyznaczenia i zakomunikowania młodzieży spójnych priorytetów na czerwiec oraz na wrzesień.
- Warto rozważyć faktyczne ograniczenie, na mocy decyzji dyrekcji i rady pedagogicznej, sprawdzania i weryfikacji wiedzy i umiejętności oraz notatek uczniów do końca roku szkolnego (obejmujące wszystkich nauczycieli).
- Rolą dyrekcji szkół jest upewnienie się, że deklarowane przez szkołę priorytety przekładają się na praktykę pracy wszystkich nauczycieli.
- Warto na poziomie szkoły monitorować sytuację i na zakończenie roku szkolnego sprawdzić, w jakim stopniu deklarowane priorytety przełożyły się na praktykę pracy nauczycieli i doświadczenia szkolne dzieci i młodzieży.

Obraz odczuć młodych ludzi rysowany na podstawie ich deklaracji znacząco różni się od postrzegania stanów emocjonalnych nastolatków przez ich nauczycieli.

- Wychowawcy i szkolni psychologowie powinni tworzyć w klasach przestrzeń do rozmowy o emocjach, które towarzyszą młodym ludziom w szkole. Do tych rozmów warto okresowo wracać.
- Warto wypracować w szkole sposób systematycznego monitorowania emocji wszystkich uczniów i uczennic (np. za pomocą prostej, cyklicznej ankiety); z uwagi na obawy młodych ludzi ważna jest możliwość anonimowego przekazania informacji o swoich trudnościach.

Wielu nauczycieli zmagają się z wypaleniem zawodowym. Co drugi badany oczekuje wsparcia psychologicznego dla siebie.

- Skala wypalenia zawodowego nauczycieli wymaga systemowej odpowiedzi na ten problem i uwzględnienia go w polityce edukacyjnej państwa. Bez zadbania o kadre, wprowadzanie pozytywnych zmian w szkołach wkrótce stanie się niemożliwe lub znacznie utrudnione.
- Konieczne jest pilne stworzenie systemu, który umożliwi nauczycielom korzystanie ze wsparcia psychologicznego.
- Wyzwaniem dla dyrekcji szkół jest stałe monitorowanie dobrostanu i wypalenia zawodowego swojej kadry oraz wypracowanie metod jej wspierania (m.in. rozwiązań w zakresie pracy dyrekcji z nauczycielem w kryzysie lub organizacji na poziomie szkoły wsparcia zewnętrznych psychologów).

Obecnie rzadko wśród priorytetów szkół wskazywane jest wyrównywanie poziomu wiedzy i umiejętności uczniów; w przyszłości będzie to dużym wyzwaniem.

- We wrześniu należy położyć znacznie większy niż obecnie nacisk na rzetelną diagnozę (najlepiej, by nie wiązała się ona z oceną stopniem) i wyrównywanie wiedzy i umiejętności uczniów.
- Zajęcia wyrównujące poziom wiedzy i umiejętności przedmiotowych mogą okazać się ważne dla ograniczania różnic edukacyjnych wewnątrz szkoły i klasy; warto rozpocząć je jesienią.
- Należy podjąć starania, by po skupieniu się na relacjach i dobrostanie uczniów w maju i czerwcu, jesienią nie wrócić do pogoni za podstawą programową. Konieczne jest stopniowe odbudowywanie środowiska uczenia się uczniów i ponowne wprowadzenie ich do nauczania przedmiotowego.
- Warto zbierać i upowszechniać dobre rozwiązania w zakresie odtwarzania środowiska uczenia się oraz pracy z klasą o zróżnicowanym poziomie wiedzy.

Co czwarty uczeń deklaruje chęć skorzystania z pomocy psychologa lub pedagoga.

- Należy pilnie wzmocnić system pomocy psychologicznej i pedagogicznej oraz przygotować go na bardzo prawdopodobny ogromny wzrost zapotrzebowania teraz i we wrześniu.
- W związku z tym, że skala zapotrzebowania na wsparcie psychologiczne prawdopodobnie może przerosnąć możliwości czasowe szkolnych psychologów i pedagogów, warto przygotować chętnych wychowawców klas do realizacji tych funkcji w podstawowym wymiarze.

Nauczyciele są przemęczeni i oczekują ułatwienia im pracy.

- Ważna jest niezwłoczna redukcja do minimum końcoworocznej biurokracji.
- Istotnym wyzwaniem dla systemu doskonalenia jest przygotowanie dla nauczycieli wsparcia (szkoleniowego, konsultacyjnego oraz w postaci materiałów edukacyjnych), które trafnie odpowiada na dynamicznie pojawiające się potrzeby, m.in.: pracy z uczniem w kryzysie, odbudowywania motywacji i zaangażowania w naukę, pracy z klasą zróżnicowaną pod względem wiedzy i umiejętności.
- Istnieje potrzeba stałego podnoszenia kompetencji nauczycieli w zakresie dydaktyki edukacji zdalnej (tj. planowania lekcji zdalnych, angażowania uczniów, przekazywania i sprawdzania wiedzy oraz organizowania zdalnego uczenia się).

Część uczniów chwali sobie doświadczenie zdalnej pracy i nie chce w całości zrezygnować z elastyczności, którą oferowało.

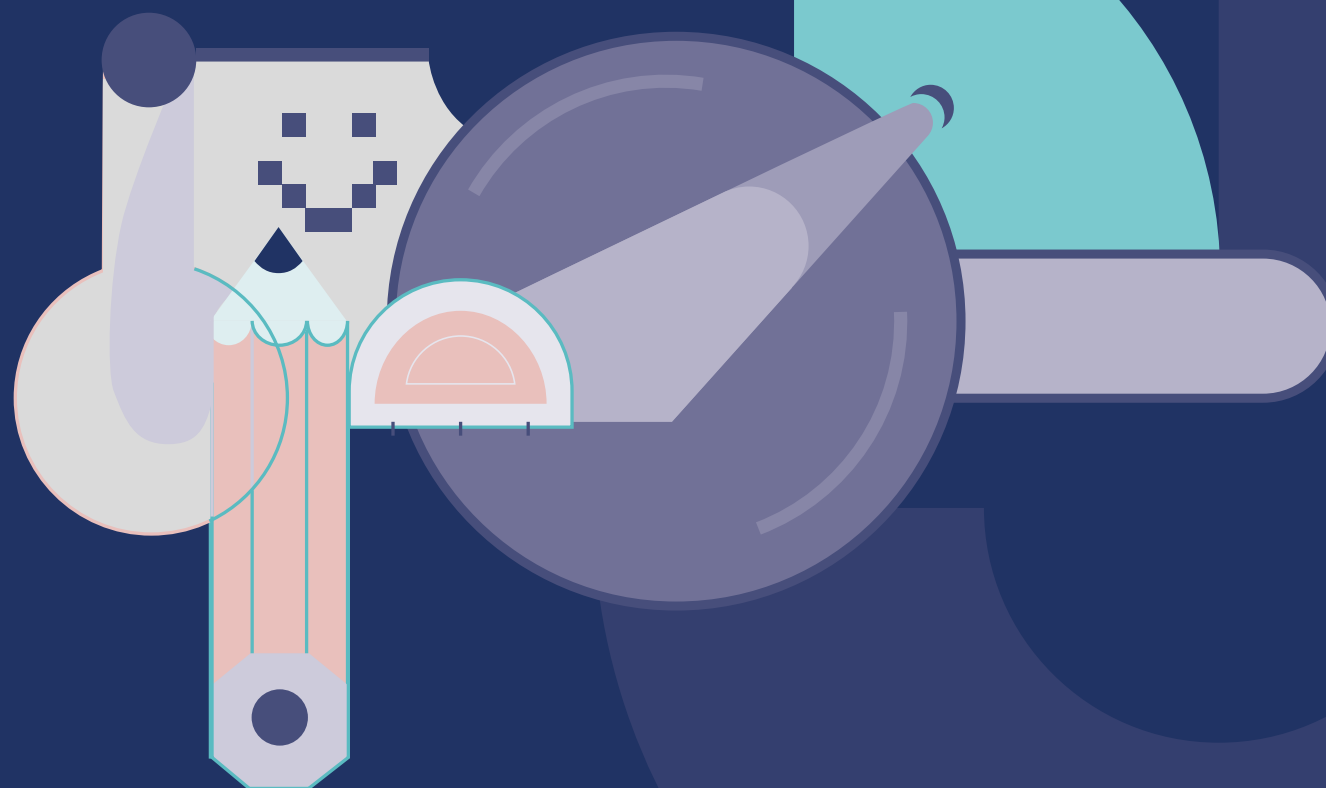
- Warto podjąć dyskusję na temat wprowadzenia w kolejnych latach rozwiązań organizacyjnych, które umożliwią prowadzenie edukacji w formie hybrydowej i pozwolą uczniom korzystać z części elastyczności, którą dawała im edukacja zdalna.
- Warto kontynuować wykorzystywanie technologii (w tym materiałów online i elektronicznych kanałów kontaktu) w procesie uczenia się i nauczania.
- Konieczne jest podsumowanie doświadczenia edukacji zdalnej – korzyści i kosztów – na poziomie szkół i poszczególnych klas. Warto uwspólnić wnioski z tego doświadczenia pomiędzy uczniami a nauczycielami.

W wypowiedziach uczniów wybrzmiewają krytyczne głosy dotyczące funkcjonowania szkoły.

- Konieczne jest wsluchanie się w opinie uczniów na temat szkoły w sposób ustrukturyzowany i rzetelny, najlepiej w postaci ogólnopolskich badań na reprezentatywnej grupie.
- Warto wsluchać się w potrzeby uczniów i uczennic oraz stopniowo wprowadzać w funkcjonowaniu szkół zmiany, które będą realizować słuszne postulaty młodych ludzi (szczególnie w zakresie adekwatności programów nauczania, rygorów systemu klasowo-lekcyjnego, zakresu kontroli, podporządkowania oraz elastyczności uczniów).
- Należy pilnie rozpocząć rozmowę o nowej wizji szkoły, która może lepiej służyć uczniom i uczennicom. W dyskusję o niej powinni być zaangażowani również młodzi ludzie.



**Jakiej szkoły
potrzebujemy
i jak ją stworzyć?**



Jakiej szkoły potrzebujemy i jak ją stworzyć?

Jeśli obecny kryzys ma stać się szansą do stworzenia polskiej szkoły na nowo, potrzebujemy wszyscy poważnej rozmowy, jaka edukacja może dobrze służyć wszystkim młodym ludziom w przyszłości i do jakiej szkoły naprawdę warto wracać.

Eksperti i ekspertki zgadzają się, że podstawą do myślenia i rozmowy o szkole na nowe czasy powinny być: tradycyjne, sprawdzone i mocno zakorzenione w systemie podejścia, innowacyjne praktyki i wyniki badań edukacyjnych oraz wnioski z okresu edukacji zdalnej (Fullan, 2020).

TEZA 1: Znajdźmy nową równowagę priorytetów: dostarczania wiedzy, rozwijania kompetencji, budowania podmiotowości

Dziś szkoła skupiona jest na wiedzy przedmiotowej i wąsko rozumianych umiejętnościach przedmiotowych. Pozostałe elementy są w szkole obecne w sposób dalece niewystarczający lub pojawiają się w niej tylko teoretycznie. Potrzebujemy nowej równowagi priorytetów szkoły – dostarczania wiedzy, rozwijania kompetencji i budowania podmiotowości młodych ludzi (Fadel i in., 2015).

Doświadczenie edukacji zdalnej pokazało ponownie, że **szkoła, którą próbujemy**

Jesteśmy przekonani, że w rozmowie o przyszłości szkoły powinniśmy wziąć udział wszyscy. Warto włączyć się w głos uczniów i uczennic, nauczycielek i nauczycieli, dyrekcji szkół, rodziców, ekspertów edukacyjnych i władz oświatowych.

Poniżej opisujemy, **do jakiej szkoły warto wracać według Centrum Edukacji Obywatelskiej**. Wizję tę formułujemy na podstawie wielu lat doświadczeń pracy z tysiącami szkół, bacznej obserwacji i analizy ostatniego roku, ostatnich tygodni i dni oraz wniosków z badań, które podpowiadają, jak tworzyć szkoły możliwości dla naszych dzieci.

sprowadzić do transferu podzielonej wiedzy przedmiotowej, nie angażuje i nie rozwija młodych ludzi w wystarczającym stopniu.

Nie buduje ich samodzielności i nie wyposaża w kompetencje, które pozwalają im na samodzielne radzenie sobie z rzeczywistością.

Wiedza. Szkoła powinna przekazywać wiedzę, **która wyjaśnia otaczający nas świat**, pozwala młodym ludziom go zrozumieć w jego złożoności i samodzielnie go poznać również po lekcjach.



Kompetencje. Szkoła powinna rozwijać kompetencje ogólne, **które pozwalają młodym ludziom skutecznie funkcjonować** w szkole i dorosłym życiu. Warto, aby uczyła samodzielnego myślenia, współpracy, rozwiązywania problemów, empatii, zarządzania sobą i uczenia się.

Podmiotowość i wspólnotowość. Szkoła powinna w ramach działań wychowawczych budować **poczucie własnej wartości, skuteczności i sprawstwa** młodych ludzi, ich

poczucie przynależności do wspólnoty i **odpowiedzialności** za nią.

Jeśli chcemy, by szkoła na poważnie zajmowała się kompetencjami i budowaniem podmiotowości młodych ludzi, musimy uwzględnić te priorytety nie tylko w celach ogólnych podstawy programowej, ale też w celach i metodach nauczania, programach i podręcznikach, metodach oceniania, a nawet w systemie egzaminów zewnętrznych (Marzano, Heflebower, 2012; Fullan i Quinn, 2016).

TEZA 2: Spójrzmy na całość szkolnego doświadczenia, zadbajmy o dobrostan

Dwanaście lat spędzanych w systemie edukacji to spora część życia młodych ludzi. Trzeba na nią patrzeć nie tylko przez pryzmat efektów

kształcenia (zdobywanej wiedzy i umiejętności), ale również przez pryzmat wpływu na psychofizyczny dobrostan uczniów.

Szkoła może i powinna być wymagająca, ale musi dać się lubić i musi chcieć się do niej wracać, a jak pokazują badania PISA, polscy uczniowie i uczennice często czują się w niej obco (Ostrowska, Sitek, 2020, s. 252).

Nie może być tak, że przedmioty, oceny czy wyniki egzaminów stają się ważniejsze od młodych ludzi. Te priorytety trzeba odwrócić również dlatego, że jak pokazują badania prowadzone w ostatnich dekadach, **dla skuteczności procesu uczenia się ważne są: fizyczny, psychiczny i emocjonalny stan uczniów, relacje rówieśnicze oraz relacja pomiędzy uczniem a nauczycielem, nastawienie uczniów do nauki i szkoły** (Darling-Hamond, i in., 2020). Na szkolny dobrostan, który jest warunkiem skuteczności uczenia się (Fullan, 2021), składają się: poczucie bezpieczeństwa, przynależność do grupy, poczucie sprawstwa, spokój i nadzieja (NEPS, 2020). Moralnym obowiązkiem szkoły i nas jako społeczeństwa

TEZA 3: Postawmy na naturalną ciekawość uczniów, ich zainteresowania i głębokie uczenie się zamiast mechanicznego zapamiętywania i odtwarzania

Szkoła może wykorzystywać naturalną ciekawość dzieci i młodzieży oraz ich chęć poznania i zrozumienia otaczającego ich świata. Takie podejście będzie bardziej angażujące i motywujące dla uczniów niż klasyczne praktyki oparte na transferze fragmentarycznej wiedzy przedmiotowej, jej zapamiętywaniu i przywoływaniu w czasie sprawdzianów.

Zamiast szkoły, która stale sprawdza ilość zapamiętanych przez uczniów treści, **potrzebujemy szkoły głębokiego uczenia się, w której**

jest **zadbanie o dobrostan i rozwój wszystkich uczennic i uczniów**, niezależnie od ich zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych, sytuacji domowej i cech indywidualnych. Warto więc zadbać o budowanie na co dzień etosu szkoły, która działa po to, by pomagać młodemu człowiekowi w jego trudnościach, a nie tylko rozliczać z tego, jak sobie radzi.

Wnioski z badań potwierdziło doświadczenie edukacji zdalnej, które pokazuje dobitnie, jak trudne jest utrzymanie zaangażowania uczniów oraz skuteczne uczenie i uczenie się, kiedy brakuje relacji rówieśniczych czy bezpośredniej interakcji ucznia i nauczyciela, a psychofizyczny dobrostan młodych ludzi jest zaburzony. To właśnie przeżycie, jakim była nauka z domu, wprowadziło do głównego nurtu myślenia o szkole słuszny postulat wzmocnienia systemu wsparcia psychologicznego dla uczennic i uczniów.

wiedza służy rozumieniu świata. Edukacji, która **angażuje procesy myślowe wyższego rzędu** (stosowanie, analizowanie, ocenianie, tworzenie) (Bloom i in., 1956), tworzy na każdej lekcji **okazje do wykorzystywania zdobywanych informacji w różnych kontekstach**, a także do pogłębiania ich zgodnie ze swoimi zainteresowaniami (Fullan i in. 2018; McTighe i Silver, 2020).

Praktyczna realizacja tego podejścia wymaga powiązania treści zawartych w podstawie

programowej poszczególnych przedmiotów z realnie doświadczanymi przez młodych ludzi problemami i pytaniami oraz wyjścia poza tradycyjny podział przedmiotowy. Aby

TEZA 4: Uczmy także przez stawianie pytań i działanie, w szczególności projekty edukacyjne

Tradycyjne, podawcze metody nauczania mają swoje utrwalone miejsce w szkole, a badania edukacyjne pokazują ich skuteczność w osiąganiu wielu celów edukacyjnych. Jeśli jednak szkoła ma być miejscem głębokiego uczenia się, warto poszerzać repertuar metod stosowanych w czasie zajęć (Hattie, Yates, 2014).

Uczenie przez dociekanie i stawianie pytań, uczenie we współpracy i uczenie przez działanie, a wreszcie uczenie metodą projektów edukacyjnych mają moc angażowania uczennic i uczniów w naukę. Pozwalają im samodzielnie konstruować, utrwalają i stosować wiedzę, **rozwijają kompetencje ogólne i budują podmiotowość** uczniów w procesie uczenia się (Barron i Darling-Hammond, 2013).

TEZA 5: Wzmocnijmy głos uczennic i uczniów, budujmy ich społeczne zaangażowanie i obywatelską odpowiedzialność

Szkoła powinna odgrywać istotną rolę w budowaniu postaw obywatelskich młodych ludzi – **rozwijaniu ich poczucia przynależności do wspólnoty i odpowiedzialności za nią, solidarności z innymi oraz zaangażowania na rzecz dobra wspólnego.** Warto, aby szkoła była miejscem, które pokazuje moc wspólnego obywatelskiego działania.

to się stało, potrzeba **bardziej elastycznych rozwiązań organizacyjnych** i programowych, w tym zmiany sztywnego ramowego planu nauczania.

Bezcelowe jest stawianie metod podawczych i aktywizujących w opozycji do siebie. Konieczne zaś jest zapewnienie nauczycielom w szkole czasu i **możliwości stosowania w pracy z uczniami różnorodnych podejść i praktyk dydaktycznych**, dopasowanych do potrzeb uczących się i stawianych przed nimi celów edukacyjnych (Dean i in., 2012; McTighe i Silver, 2020).

Doświadczenie ostatnich miesięcy pokazało, że metoda projektu uczniowskiego, choćby w postaci miniprojektów edukacyjnych, uczenie przez dociekanie czy metoda odwróconej lekcji sprawdzają się czasie edukacji zdalnej. Sprzyjają zaangażowaniu uczniów, pozwalają im odejść od komputerów i nadal skutecznie się uczyć.

Fundamentem tego procesu powinna być **samorządność uczniowska**, koncepcja dobrze zakorzeniona w polskiej szkole, choć często słabo wdrażana w praktyce. Samorząd uczniowski, by pełnić rolę inkubatora aktywności obywatelskiej, powinien być prawdziwie demokratyczną instytucją, poprzez którą uczniowie uczestniczą w podejmowaniu

decyzji, które ich dotyczą, w tym decyzji dotyczących uczenia się i nauczania w szkole (Tragarz, 2019; Quaglia, Corso, 2015).

Polem rozwijania aktywności społecznej młodych ludzi może być również ich **zaangażowanie w projekty społeczne oraz szkolny i pozaszkolny wolontariat**. Warto, aby szkoła to zaangażowanie animowała, wspierała i doceniała. Może się ono stać dla uczniów źródłem cennych kompetencji oraz okazją do pogłębiania ich zainteresowań w dowolnej sferze: kultury i sztuki, środowiska naturalne-

TEZA 6: Uczyńmy egzaminy podsumowaniem osiągnięć młodych ludzi, a nie sensem szkoły

Egzaminy zewnętrzne – egzamin ósmoklasisty i matura – stanowią ważny moment zwieńczenia i podsumowania szkolnych osiągnięć uczniów i uczennic. Pełnią też ważną funkcję diagnostyczno-ewaluacyjną dla systemu.

Jednocześnie jednak oparcie procesu selekcji do szkół średnich i na studia o wyniki egzaminów zewnętrznych sprawia, że ich pozycja w systemie oświaty staje się zbyt silna.

Zamiast naturalnego podsumowania etapu edukacji, **stają się dla wielu sensem funkcjonowania szkoły**. Coraz większą część czasu i uwagi uczniów, nauczycieli i rodziców zajmuje przygotowanie do egzaminu. Jest to tym bardziej niepokojące, że egzaminy zewnętrzne sprawdzają dość ograniczony zakres wiedzy i umiejętności przedmiotowych.

W systemie edukacji, w którym egzaminy zewnętrzne odgrywają tak dużą rolę, bezwiednie tracą znaczenie elementy, które nie podlegają sprawdzeniu i weryfikacji

go, problemów społecznych, a nawet polityki (Pacewicz, 2019).

Nie możemy oczekiwać od młodych ludzi poważnego traktowania procedur demokratycznych i odpowiedzialnego zaangażowania politycznego, jeśli szkoła nie będzie doceniała aktywności społecznej i udowodniała, że wybory (także szkolne) mają głęboki sens. Czy da się w wieku 18 lat poważnie potraktować wybory do samorządu lokalnego, jeśli przez lata obserwowało się fasadowy i niedemokratyczny samorząd uczniowski?

w momencie egzaminu, choćby kwestie kształcenia kompetencji ogólnych młodych ludzi, wzmacnianie ich podmiotowości, rozwój zainteresowań i talentów, czy po prostu dobrostan psychofizyczny uczniów. Nie da się budować szkoły, która stawia w centrum wszechstronny rozwój uczennic i uczniów, jeśli ramą organizującą jej funkcjonowanie są egzaminy zewnętrzne o tak wysokiej stawce i tak wąskim zakresie weryfikowanych efektów kształcenia.

W obecnej sytuacji konieczne jest podjęcie działań, które doprowadzą do osłabienia znaczenia egzaminów zewnętrznych w procesie selekcji do szkół średnich i na studia (na przykład poprzez rozszerzenie kryteriów przyjmowania tak, by obejmowały pozaszkolne osiągnięcia młodych ludzi) oraz stopniowe poszerzenie zakresu egzaminów zewnętrznych, by mogły one objąć choćby kompetencje ogólne, takie jak współpraca, samodzielność myślenia czy rozwiązywanie problemów.

Dominujące znaczenie egzaminów zewnętrznych w systemie edukacji widać było również w ostatnich miesiącach. To z ich powodu uczniowie po raz pierwszy pojawili się w szkole podczas lockdownu – pisali wtedy próbne egzaminy. To im poświęcono najwięcej

uwagi, gdy okazało się, że konieczne jest obniżenie wymagań egzaminacyjnych, bo w zdalnej szkole nie udało się przerobić całości materiału opisanego w podstawach programowych. Same efekty kształcenia uczniów nie doczekały się takiej uwagi, jak sposób ich weryfikacji.

TEZA 7: Wykorzystajmy ocenianie do wspierania uczenia się zamiast karania i nagradzania

Ocenianie jest i powinno pozostać ważnym elementem procesu uczenia się. To dzięki stałemu monitorowaniu i sprawdzaniu tego, jak uczą się uczniowie, nauczyciel wie, jakie działania powinien zaproponować klasie, kto już zrozumiał omawiane zagadnienia, a kto potrzebuje dodatkowej pomocy. Takie **ocenianie to zdobywanie przez nauczyciela wiedzy o procesie uczenia się uczniów**, a równocześnie zdobywanie przez samych młodych ludzi wiedzy o własnym procesie uczenia się i wymiana tych informacji. Ocenianie może przyjmować bardzo **różne formy – samooceny uczniowskiej, oceny koleżeńskiej, informacji zwrotnej od nauczyciela, portfolio** prezentującego dokonania ucznia oraz ocen wyrażonych stopniem (Sterna, 2006).

W szkole zbyt często redukujemy ocenianie do stopni, które zamiast być informacją dla ucznia o poziomie opanowania wiedzy i umiejętności przedmiotowych, stają się formą zewnętrznego motywowania lub straszenia, nagrody lub kary. Tymczasem badania mówią jasno, że to nie ocenianie stopniem, ale ocenianie kształtujące, w szczególności informacja zwrotna od nauczyciela dla ucznia,

najbardziej pomagają w uczeniu się (Hattie i Timperley, 2007). **Stopnie** tymczasem **osłabiają motywację wewnętrzną**, zachęcają do pamięciowego uczenia się, **sprzyjają porównywaniu się i rywalizacji** między uczniami, potęgują stres i są źródłem lęku uczniów (Black i in., 2006).

Wyzwania związane z ocenianiem jedynie stopniami pokazał również okres edukacji zdalnej. Sprawdzanie wiedzy na stopień często motywowało do ściągania lub oszukiwania. Równie często też okazywało się niesprawiedliwe, bo według tego samego standardu oceniano dzieci, które miały w domu świetne warunki do samodzielnej nauki i te, dla których praca z domu była znacznie trudniejsza. Nie musiało tak być – prawo oświatowe w Polsce wymaga od nauczycieli wystawienia uczniowi tylko jednej oceny wyrażonej stopniem (na koniec roku). Wszystkie pozostałe mogą mieć formę opisową. Zmiana jest możliwa i zależy od samych nauczycieli oraz dyrekcji szkoły, a także zrozumienia ze strony rodziców, że uczeniu się lepiej służy bieżąca informacja zwrotna niż stopień.

TEZA 8: Budujmy szkoły w oparciu o kompetencje, zaangażowanie i profesjonalizm dyrekcji i nauczycieli

Jeśli system edukacji przetrwał próbę, jaką był ponad roczny okres edukacji zdalnej, udało się to dzięki profesjonalizmowi i zaangażowaniu ogromnej grupy nauczycielek i nauczycieli oraz dyrekcji szkół. To oni, często z dnia na dzień, wymyślali i organizowali szkołę na nowo – zdalnie, hybrydowo i stacjonarnie – zdobywając jednocześnie nowe kompetencje, poznając nowe narzędzia i metody pracy, które pozwalały im towarzyszyć swoim uczniom.

W szkołach, w których udało się to dobrze zorganizować, **kadra wychodzi z kryzysu zmęczona, ale wzmocniona doświadczeniem wspólnej pracy i sukcesu**, który udało im się osiągnąć. Kryzys ujawnił istnienie zasobów (szczególnie relacyjnych i kompetencyjnych), których szkoły nie były dotychczas świadome, a nowe kompetencje i poczucie sprawstwa w tych zespołach mogą i powinny stać się paliwem dla zmiany edukacji w przyszłości.

Badania systemów edukacji nie pozostawiają złudzeń – to **kompetencje nauczycieli są najważniejsze, a żaden system nie może być lepszy niż jakość pracy zatrudnionych w nim pedagogów** (Schleicher, 2019). Jeśli więc jakkolwiek zmiana w systemie edukacji, w tym realizacja opisanej powyżej wizji, ma

się udać, musi być oparta na nauczycielach i dyrektorach.

Konieczne jest więc docenienie ich pracy, zarówno symboliczne, jak i materialne, wspieranie i rozwijanie kompetencji poszczególnych nauczycieli oraz całych zespołów szkolnych. Trzeba zaufać ich profesjonalizmowi poprzez zwiększenie zakresu ich decyzyjności i elastyczności w prowadzeniu lekcji oraz zarządzaniu szkołą. By szkolne środowisko mogło naprawdę wykorzystywać kompetencje i nauczycieli, potrzebne jest **odważne przywództwo edukacyjne dyrektorów skupione na stałym doskonaleniu procesu uczenia się uczniów** (Robinson, 2011; Grissom i in., 2021) oraz **codzienna współpraca nauczycieli, która buduje ich zbiorową skuteczność** (Donohoo i in., 2018).

Zaufanie, a nie kontrola, kompetencje, a nie procedury, zespoły, a nie jednostki, elastyczność profesjonalistów zamiast centralnego sterowania to strategie, które pozwolą, w oparciu o potencjał nauczycielek i nauczycieli, budować dobrą szkołę (Fullan, 2014; Mourshed i in., 2010).



Ambitna i przekonująca wizja szkoły, która dobrze służy wszystkim dzieciom, stanowi tylko pierwszy krok. Proces ewolucyjnej zmiany systemu edukacji musi potrwać przynajmniej dekadę, ale im szybciej go rozpoczniemy, tym więcej pozytywnych zmian będziemy mogli zobaczyć już po dwóch lub trzech latach. **System, jak nigdy wcześniej, jest dzisiaj podatny na zmiany i nie będzie lepszego momentu, by je rozpocząć.**

Realizacja części postulatów opisanych powyżej wymaga systemowego podejścia oraz wsparcia i zaangażowania władz oświatowych. Równie dużo, a może nawet więcej, zależy jednak od nas jako społeczeństwa i osób, które tworzą system edukacji: dyrekcji szkół, nauczycielek i nauczycieli, ekspertów edukacyjnych, rodziców i samych uczniów oraz wszystkich, którzy troszczą się o młodych ludzi, chcą mieć poczucie sensu wykonywanej pracy i ufają, że zmiana jest możliwa. **Sami również, nie czekając na innych, ale wspierając się nawzajem – możemy już od dziś tworzyć szkoły możliwości dla młodych ludzi.**

Autorki i Autorzy



dr Jędrzej Witkowski – prezes zarządu Centrum Edukacji Obywatelskiej. Z organizacją związany od 2005 roku, od 2018 jest jej prezesem. Z wykształcenia doktor socjologii (Uniwersytet SWPS) i politolog (Uniwersytet Warszawski). Interesuje się m.in. strategiami wprowadzania oddolnych zmian w szkołach, polityką edukacyjną, edukacją obywatelską i edukacją o polityce. Autor publikacji, programów i materiałów edukacyjnych.



Magdalena Fac-Skhirtladze – ekspertka ds. ewaluacji w Centrum Edukacji Obywatelskiej. Socjolożka specjalizująca się w socjologii edukacji, socjologii zdrowia i niepełnosprawności, analizie polityk publicznych. Od ponad 15 lat związana ze środowiskiem organizacji pozarządowych – realizuje projekty badawcze i antydyskryminacyjne, w latach 2011-2019 sekretarz generalna i aktywistka ruchu na rzecz osób ze stwardnieniem rozsianym w Polsce i na świecie, rehamanagerka. Pasjonatka psychologii, samoregulacji, miękkiego zarządzania i praktyk włączających.



Michał Tragarz – szef Działu Aktywności Społecznej i Obywatelskiej w Centrum Edukacji Obywatelskiej. Od 2008 roku realizuje programy wspierające samorządność uczniowską i działania społeczne uczniów. Autor materiałów i publikacji edukacyjnych o tej tematyce dla nauczycieli i młodzieży, trener edukacji obywatelskiej, socjolog (Uniwersytet Warszawski).



Elżbieta Krawczyk – dyrektorka programowa, szefowa Działu Edukacji Globalnej i Ekologicznej. Z ramienia Zarządu Centrum Edukacji Obywatelskiej nadzoruje pracę działów programowych z obszarów zajmujących się edukacją obywatelską, kulturalną, ekologiczną i globalną. Absolwentka arabistyki i islamistyki na Uniwersytecie Warszawskim, stosunków międzynarodowych ze specjalizacją w zakresie międzynarodowej współpracy rozwojowej w Collegium Civitas oraz Akademii Treningu Antydyskryminacyjnego. Członkini ruchu Climate Reality. Autorka programów edukacyjnych, publikacji i kursów e-learningowych.



Sylwia Żmijewska-Kwirę – członkini zarządu Centrum Edukacji Obywatelskiej, dyrektorka programowa programu „Szkoła ucząca się”. W Centrum Edukacji Obywatelskiej od 20 lat inicjuje, realizuje i upowszechnia koncepcje, których celem jest doskonalenie jakości pracy szkoły oraz zmiana kultury pracy szkoły otwartej na współpracę, zaangażowanie i dzielenie się odpowiedzialnością i tworzenie optymalnych dla wszystkich uczniów i uczennic warunków do głębokiego uczenia się. Współautorka programu nauczania wiedzy o społeczeństwie, programów i materiałów edukacyjnych, artykułów dotyczących różnych aspektów edukacji.

Współpraca:

Aleksandra Kluj, Katarzyna Małek, Aleksandra Nagot, Alicja Pacewicz, Katarzyna Pijanowska, Danuta Sterna, Jacek Strzemieczny oraz zespół Centrum Edukacji Obywatelskiej

Bibliografia

Baka, Ł., Basińska, B. A., (2016). Psychometryczne właściwości polskiej wersji Oldenburskiego Kwestionariusza Wypalenia Zawodowego (OLBI). W: Medycyna Pracy, 67(1). s. 29–41.

Barron, B., Darling-Hammond, L. (2013). Uczenie się poprzez badanie – perspektywy i wyzwania. W: Dumont, H., Istance, D., Benavides, F., Istota uczenia się. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.

Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., Wiliam, D. (2006). Jak oceniać, aby uczyć? Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Bloom, B., Engelhart, M., Furst, E., Hill, W., Krathwohl, D. (1956). Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Londyn: Longmans.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., Osher, O. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. W: Applied Developmental Science, 24:2. s. 97-140.

Dean, C. B., Hubbell, E. R., Pitler, H., Stone, B. (2012). Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement. Alexandria, VA: ASCD.

Donohoo, J., Hattie, J., Eells, R. (2018). The Power of Collective Efficacy. W: Educational Leadership, Volume 75, nr 6. Leading the Energized School. s. 40-44.

Fadel, C., Trilling, B., Bialik, M. (2015). Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed. Boston, MA: The Center for Curriculum Redesign.

Fisher, D., Frey, N., Smith, D., i Hattie, J. (2021a). Leading the Rebound: 20+ Must-Dos to Restart Teaching and Learning. California: Corwin Press.

Fisher, D., Frey, N., Smith, D., i Hattie, J. (2021b). Rebound, Grades K-12: A Playbook for Rebuilding Agency, Accelerating Learning Recovery, and Rethinking Schools. Thousand Oaks. California: Corwin Press.

Fullan, M. (2014). Wybór złych sterowników w całościowej reformie systemu edukacji. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Fullan, M., Quinn, J. (2015). Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems. California: Corwin Press.

Fullan, M., Quinn, J., McEachen, J. (2018). Deep Learning. Engage the World. Change the World. Thousand Oaks. California: Corwin Press.

Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M., i Gardner, M. (2021). Nowa wizja edukacji. Przyszłość uczenia (się). Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Fullan, M. (2021). The right drivers for whole system success. Centre for Strategic Education. OECD. (2019). Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. OECD.

Grissom, J., Egalite, A., Lindsay, C. (2021). How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research, Nowy Jork: The Wallace Foundation.

Hattie, J. (2015). Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Hattie, J., Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. W: Review of Educational Research, Vol. 77, nr 1. s. 81-112.

Hattie, J., Yates, G. (2014). Visible Learning and the Science of How We Learn, Londyn, Nowy Jork: Routledge.

Hobfoll, S. E., Watson, P. J., Bell, C. C., Bryant, R., Brymer, M. J., Friedman, M. J., Friedman, M., Gersons, B. P., De Jong, J., Neria, Y., Norwood, A. E., Pynoos, R., Reissman, D. B., Ruzek, J., Shalev, A. Y., Solomon, Z., Steinberg, A., Urasno, R. J. (2014). Five Essential Elements of Immediate and Mid-Term Mass Trauma Intervention: Empirical Evidence. W: Psychiatry, 70 (4). s. 283-315.

How the Science of Learning and Development Can Transform Education. (2019). The Science of Learning and Development (SoLD) Alliance.

Marzano, R. J., Heflebower, T. (2011). Teaching and Assessing 21st Century Skills: The Classroom Strategies Series. Bloomington: Marzano Resources.

Mourshed, M., Chijioke, C., Barber, M. (2010). Jak najlepiej doskonalone systemy szkolne na świecie stają się jeszcze lepsze. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Ostrowska, E. B., Sitek, M. (red.) (2020). PISA 2018. Czytanie, rozumienie, rozumowanie. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Pacewicz, A. (2019) Szkoła zaufania społecznego. W: Program budowy zaufania społecznego. Warszawa: Fundacja Sztuka Media Film.

Ptaszek, G., Stunża, G. D., Pyżalski, J., Dębski, M., Bigaj, M. (2020). Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami? Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Robinson, V. (2011). Student-Centered Leadership. San Francisco: Jossey Bass.

Schleicher, A. (2019). Edukacja światowej klasy. Jak kształtować systemy szkolne na miarę XXI wieku. Warszawa: Związek Nauczycielstwa Polskiego.

SoLD. (2019). How the Science of Learning and Development Can Transform Education. The Science of Learning and Development (SoLD) Alliance.

Sterna, D. (2006). Ocenianie kształtujące w praktyce. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

McTighe, J., Silver, H. F. (2021). Uczyć (się) głębiej. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej (w druku).

Tragarz, M. (2019). Samorząd uczniowski. Przewodnik dla dyrektorów. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Quaglia R., Corso, M. (2015). Głos ucznia. Instrument dobrych zmian w edukacji. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.

Quinn, J., McEachen, J. J., Fullan, M., Gardner, M., Drummy, M. (2019). Dive Into Deep Learning: Tools for Engagement. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

NEPS (2020). Supporting the Wellbeing of Students with Special Educational Needs (SEN) Returning to School. Strategies and Resources. Ireland: An Roinn Oideachais Department of Education.

Witkowski, J. (2021). Przed nami powrót do innej szkoły. Wracajmy uważnie! Centrum Edukacji Obywatelskiej. Pobrano z: <https://blog.ceo.org.pl/przed-nami-powrot-do-innej-szkoly-wracajmy-uwaznie/>. (dostęp: 30 maja 2021).

Zima, B. (2021). Mindsets and Skill Sets for Learning: A Framework for Building Student Agency. Bloomington: Marzano Resources.

O Centrum Edukacji Obywatelskiej

Jesteśmy największą w Polsce organizacją pozarządową zajmującą się edukacją. Współpracujemy z nauczycielami, nauczycielkami i dyrekcjami szkół, proponując im nowe metody nauczania oraz tematy do podjęcia w szkole. Dzięki nim uczniowie i uczennice angażują się w swoją edukację i lepiej radzą sobie z wyzwaniami współczesnego świata.

Prowadzimy programy, które rozwijają wiarę we własne możliwości, otwartość oraz krytyczne myślenie, uczą współpracy i odpowiedzialności, zachęcają do zaangażowania w życie publiczne i działania na rzecz innych. W proponowanych rozwiązaniach łączymy wiedzę ekspercką oraz współpracę z doświadczonymi nauczycielami, nauczycielkami oraz dyrektorami i dyrektorkami pracującymi na co dzień w szkołach.

Działamy od 27 lat. Współpracujemy z około 40 tysiącami nauczycielek i nauczycieli oraz dyrektorów i dyrektorek z około 10 tysięcy szkół z całej Polski.

Jesteśmy niezależną instytucją edukacyjną i posiadamy status organizacji pożytku publicznego (OPP). Zostaliśmy wielokrotnie nagrodzeni za swoją działalność i dorobek merytoryczny, m.in. honorową odznaką Ministerstwa Edukacji Narodowej „Za zasługi dla oświaty” oraz tytułem „Instytucja Pro Publico Bono”.

Współpracujemy z instytucjami takimi jak: Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, Komisja Europejska, Ministerstwo Edukacji i Nauki, Ministerstwo Rozwoju, Pracy i Technologii, Miasto Stołeczne Warszawa i Rzecznik Praw Obywatelskich. Realizowaliśmy także projekty we współpracy z partnerami biznesowymi, m.in.: Google, Deloitte, ING Bank Śląski, mBank, Cartoon Network i Credit Suisse.

Prowadzimy akredytowaną placówkę doskonalenia nauczycieli o zasięgu ogólnopolskim.

Więcej na ceo.org.pl



CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ