



OSTROŁĘCKIE OBSERWATORIUM OŚWIATOWE 2021/22

Co z nauczania zdalnego warto
przenieść do popandemicznej
rzeczywistości edukacyjnej?

Joanna Stelmach



UNIwersytet
WARSZAWSKI



Wprowadzenie

Rozpoczęty we wrześniu 2022 r. rok szkolny ma szansę być pierwszym z ciągu czterech, w którym nie nastąpi odgórnie zarządzane nauczanie na odległość. Nadszedł więc czas podsumowań tego wyjątkowego, choć w skali globalnej wspólnego, doświadczenia. W niniejszej broszurze, kolejnej opisującej edukację zdalną w Ostrołęce, przedstawiamy wnioski badaczy zastanawiających się nad tym, co wartościowego możemy przenieść z nauczania zdalnego do nowej, popandemicznej rzeczywistości edukacyjnej. Po raz pierwszy oddamy też głos samym ostrołęckim uczniom i uczennicom, którzy zaprezentują własną perspektywę.

Edukacja zdalna wprowadzona niemalże z dnia na dzień z powodu pandemii Covid-19 nie była taką edukacją zdalną, jaką wprowadzalibyśmy powoli, z namysłem, w spokojnych czasach, przygotowani. W raporcie "Edukacja zdalna blisko uczniów. Dobre praktyki" Tomasza Knopika z Ośrodka Rozwoju Edukacji, autor przywołuje termin "awaryjnego zdalnego nauczania" (ang. *emergency remote teaching, ERT*), podkreślający dużą dowolność działań i konieczność improwizacji we wdrażaniu e-lekcji przez nauczycieli postawionych w nowej, kryzysowej sytuacji. Odwołując się do teorii dezintegracji pozytywnej, w tej trudnej sytuacji autor upatruje jednak szansy. Jednostka znajduje się w kryzysie, gdy strategie jej postępowania są nieadekwatne do wyzwań, z jakimi się mierzy. Prowadzi to do zachwiania równowagi, dezintegracji. Jednak po dopasowaniu strategii działania do okoliczności, nie tylko mija kryzys i równowaga zostaje przywrócona; przejście tej drogi daje szansę jednostce

na osiągnięcie nowego poziomu dojrzałości.

Przenosząc teorię dezintegracji pozytywnej z gruntu psychologii na doświadczenie pandemii Covid-19, Knopik przekierowuje naszą uwagę na pozytywne. O ile w trakcie trwania lockdownów i zdalnego nauczania skupialiśmy się raczej na trudnościach, żeby wiedzieć, jak moglibyśmy im zaradzić (i to właśnie trudności doświadczanych podczas edukacji zdalnej dotyczyły dwa poprzednie raporty), o tyle teraz przyszedł czas na skupienie uwagi na strategiach, które zadziałały. Pojawia się również moment, który skłania do głębszej refleksji nad edukacją w ogóle - jaki jest cel uczenia, kogo mamy uczyć i w jaki sposób. Również w tym raporcie zauważą Państwo tendencję do robienia kroku wstecz, patrzenia z szerszej perspektywy i kwestionowania założeń, które dotychczas były oczywiste. Po raz pierwszy zakwestionowała je dla nas pandemia, a my możemy je uchwycić i poddać analizie.

Autor raportu ORE stworzył listę pozytywnych zmian związanych z nauczaniem zdalnym. W poniższej tabeli przedstawiamy te zmiany (lewa kolumna) wraz z komentarzem odnoszącym się *stricto* do Ostrołęki (prawa kolumna). Komentarze te bazują na opisywanym badaniu ankietowym uczniów oraz dwóch wcześniejszych badaniach ankietowych rodziców (z października 2020 r. oraz z września 2021 r.).

zmiana ogólnie	zmiana w Ostrołęce
zwiększenie zakresu i jakości relacji rodzinnych (m. in. dzięki fizycznemu przebywaniu ze sobą, podejmowaniu wspólnych działań – co w standardowych warunkach zdarzało się dużo rzadziej)	nie badaliśmy
wzrost zaangażowania rodziców w proces uczenia się ich dzieci	rodzice zgłaszali poczucie zwiększonej odpowiedzialności za naukę ich dzieci* **
przyspieszenie rewolucji cyfrowej w polskich szkołach – sytuacja pandemii wymusiła szybką adaptację do życia w „cyberrzeczywistości” i rekonesans zgromadzonych do tej pory materiałów multimedialnych	wśród badanych naukę poniżej 1 godziny dziennie wskazało 9 osób (z 374 ankietowanych; 2,4%)* - znacząca większość uczniów faktycznie brała udział w e-lekcjach
większa autonomia uczniów (i idącą w parze z autonomią odpowiedzialność) w procesie uczenia się, co szczególnie doceniane jest przez uczniów zdolnych z silnie indywidualistycznym nastawieniem wobec programu szkolnego	w ankiecie uczniowie doceniali możliwość decydowania którym przedmiotom poświęcą więcej czasu
większa swoboda w realizacji prac domowych, zadań szkolnych;	
mniejszy poziom stresu związany z procesem sprawdzenia wiedzy uczniów	uczniowie doceniali szczególnie brak odpytywania przy tablicy
większa elastyczność metodyczna nauczycieli – dzięki korzystaniu z możliwości różnicowania działań z wykorzystaniem nowoczesnych technologii	uczniowie wskazywali, że lekcje były ciekawsze, bardziej angażujące
fundamentalna refleksja dotycząca celów i zadań edukacji (w kontekście oceny jakości edukacji zdalnej).	uczniom trudno było myśleć "z zewnątrz systemu", ale zaproponowali co najmniej jedno znaczące rozwiązanie systemowe

*badanie ankietowe rodziców z 2020 r. **badanie ankietowe rodziców z 2021 r.

Zgodnie z przewidywanymi trendami, określanymi jeszcze przed pandemią w związku z rosnącym wpływem technologii na życie codzienne, zmienia się również rola nauczyciela, który:

- z eksperta zmienia się w towarzysza nauki; nie ma monopolu na wiedzę, ale posiada większe kompetencje w zarządzaniu nią i kierowaniu rozwojem uczniów,
- dba o relacje z uczniami, nie tylko ich rozwój poznawczy
- jego celem jest wsparcie uczniów w rozwoju i przygotowaniu się do dorosłego życia.

Jest to jedna ze zmian, której w trakcie pandemii doświadczyli nauczyciele. W artykule "Mój umysł pracuje jak przeglądarka z otwartymi 100 zakładkami" brytyjskie badaczki opisują czynniki ryzyka oraz czynniki pozytywnie wpływające na zdrowie psychiczne i dobrostan nauczycieli w trakcie nauczania zdalnego związanego z pandemią Covid-19. Głównym przestaniem ich pracy jest to, że dobrostan psychiczny nauczycieli i dyrektorów w trakcie pandemii obniżył się. W czasie popandemicznym należy więc dotożyć wszelkich starań, aby tę sytuację naprawić: w interesie tych osób, ale też całego społeczeństwa. Jak to zrobić? Badaczki zidentyfikowały sześć wymagających charakterystyk pracy nauczyciela (niepewność, przeciążenie pracą, niekorzystny obraz nauczyciela w społeczeństwie, troska o dobrostan innych, problemy zdrowotne i wielość ról) oraz trzy czynniki wspierające (sieć wsparcia, autonomia pracy i wypracowane strategie radzenia sobie w trudnych sytuacjach).

Ideą pomocy nauczycielom i dyrektorom placówek jest ograniczenie wymagających charakterystyk pracy i wzmocnienie czynników wspierających, np. poprzez:

- zapowiadanie z większym wyprzedzeniem i konsultowanie ze środowiskiem wprowadzanie zmian dotyczących edukacji na szczeblu państwowym (to szczególnie stresowało dyrektorów);
- ewaluacja zadań nauczycieli i dyrektorów i usunięcie lub ograniczenie nie-kluczowych;
- dementowanie nieprawdziwych opinii o pracy nauczyciela, umożliwianie wykonywania dobrej pracy - na jeden etat, za godne pieniądze;
- dbanie o dobrostan uczniów i ich rodzin tak, żeby zdjąć to zadanie z barków nauczycieli (o tym więcej w dalszej części broszury);
- przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu;
- tworzenie sieci wsparcia i umożliwianie korzystania z nich; zachęcanie nauczycieli do współpracy, dzielenia się materiałami; zorganizowanie superwizji dla dyrektorów placówek;
- dbanie o autonomię pracy nauczycieli: wspieranie ich inicjatyw, umożliwianie zdobywania i wdrażania w szkole nowych umiejętności;
- wspieranie aktywności fizycznej i innych działań prozdrowotnych i odświeżających.

W nietatwej roli nauczycieli znaleźli się też częściowo rodzice uczniów w trakcie nauki zdalnej. Jak opisują autorzy artykułu (Morse i in., 2022), w przypadku kolejnego okresu zdalnego nauczania, rodziców uczniów powinno się wzmocnić w trzech obszarach: dzielenia czasu między pracą, naukę dzieci i dom, jak wspomagać dzieci w uczeniu się oraz wymyślić sposoby zapobiegania skutkom izolacji społecznej.

Metodologia badania

Badanie nauczania zdalnego prowadzone było w ramach projektu „Ostrołęckie obserwatorium oświatowe”. Objęto dwie grupy (dwa roczniki) badanych: ósmoklasistów kończących naukę w szkole podstawowej w roku 2021 oraz 2022. W tym opracowaniu bazujemy na wynikach ankiety skierowanej do uczniów kończących szkołę podstawową w 2022 r.

OSOBY BADANE



W badaniu ankietowym brali udział uczniowie siedmiu ostrołęckich szkół podstawowych, którzy w roku szkolnym 2021/2022 byli w ósmej klasie. Zebrano 580 ankiet od 83% uczniów tego rocznika. W 507 ankietach udzielono odpowiedzi na pytanie o naukę zdalną, co daje nam dane od 73% uczniów.

NARZĘDZIA



W ankiecie uczniowskiej znalazło się pytanie otwarte o pozytywne doświadczenia związane z nauką zdalną:

"Wróć myślami do czasu nauki zdalnej. Co najbardziej wtedy Ci się podobało? Co pomagało Ci się uczyć? Co Twoim zdaniem jest warte przeniesienia do nauczania stacjonarnego?"

CEL ANALIZ



Celem prezentowanych w tym opracowaniu analiz było:

- znalezienie wspólnych dla większości uczniów doświadczeń podczas nauki zdalnej
- zbadanie źródeł różnic w doświadczaniu nauczania na odległość
- zidentyfikowanie wartościowych praktyk oraz próba przetestowania ich na edukację popandemiczną

CZAS BADANIA



Badanie ankietowe uczniów przeprowadzono w maju 2022 r. Uczniowie ci podlegali nauczaniu zdalnemu w trzech okresach:

- od marca do czerwca 2020 r. (w szóstej klasie SP)
- od października 2020 r. do maja 2021 r. (w siódmej klasie SP)
- od połowy grudnia 2021 r. do końca lutego 2022 r. (w ósmej klasie SP)

O badaniu ankietowym uczniów

W maju 2022 r. ostrotęccy ósmoklasiści przystąpili do badania kompetencji społecznych. Do ankiety dołączono jedno otwarte pytanie o nauczanie zdalne, które brzmiało: "Wróć myślami do czasu nauki zdalnej. Co najbardziej wtedy Ci się podobało? Co pomagało Ci się uczyć? Co Twoim zdaniem jest warto przeniesienia do nauczania stacjonarnego?" Badani doświadczyli trzech "serii" nauczania zdalnego: od marca do czerwca 2020 r., kiedy byli w szóstej klasie, od października 2020 r. do maja 2021 r. - w siódmej klasie, i od połowy grudnia 2021 r. do lutego 2022 r. w ósmej klasie. Pytaliśmy ich zatem o doświadczenie z trzech klas, trzy miesiące po ostatnim epizodzie nauki zdalnej.

Zadaliśmy trzy pytania w jednym, co miało swoje konsekwencje:

- Trudnością jest to, że większość uczniów nie precyzowała, na które dokładnie pytanie odpowiada. Niekiedy badaczka była zmuszona do arbitralnego przypisania odpowiedzi do najbardziej w jej ocenie pasującego pytania.
- Na pytanie o to, co jest warto przeniesienia do nauczania stacjonarnego dostaliśmy najmniej odpowiedzi. Złożona konstrukcja pytania pozwoliła uczniom odpowiedzieć również na łatwiejsze pytania, co nam daje więcej danych i pozwala samodzielnie wyciągnąć wnioski, których nie zaprezentowali nam uczniowie.

Badanie to, w odróżnieniu od poprzednich, było jakościowe. Oznacza to, że zamiast wykresów pojawią się cytaty z wypowiedzi uczniowskich. Konieczne jest zwrócenie uwagi na to, że jeśli dana liczba uczniów wyraziła zdanie w jakiejś kwestii, np. najbardziej podczas edukacji na odległość pomagały im się uczyć filmiki znalezione w Internecie, to nie znaczy, że pozostali uczniowie nie uczyli się w ten sposób. Dla tej grupy uczniów była to jedna z najważniejszych kwestii, o których zdecydowali się napisać.

Badanie jakościowe umożliwiło nam dużo głębsze zrozumienie zdań i potrzeb uczniowskich niż byłoby to możliwe w przypadku, w którym wybieraliby spośród zaproponowanych przez nas odpowiedzi.

Sposób analizy wyników badania

Przystępując do analizy, badaczka rozdzieliła każdą odpowiedź na pytanie ankietowe na trzy części, opisując jej treść hasłami i przypisując do trzech kategorii - odpowiedzi na poszczególne pytania ("co ci się podobało w nauce zdalnej?", "co pomagało ci się uczyć?", "co warto przenieść do nauki stacjonarnej?") (arbitralnie, zgodnie z logiką, w razie wątpliwości przypisując do pierwszego pytania). Powtarzające się hasła stworzyły kategorie - np. "więcej czasu na sen", "komfort" itp. Następnie zliczono, ile razy dana kategoria pojawiła się w odpowiedziach. Niektóre kategorie powstały przez połączenie kilku hasel, np. "cisza i spokój" łączy odpowiedzi opisujące brak hałasu ale też brak niechcianych interakcji z innymi ludźmi, a "ściągnięcie" opisuje szeroko pojęte korzystanie z Internetu w trakcie pisania sprawdzianów/kartków.

Kategorie, które wytoniły się z analizy odpowiedzi, przedstawia poniższa grafika. Rozmiar tekstu odpowiada częstości występowania danej kategorii.



Wyniki ankiety uczniowskiej

Podstawowa potrzeba uczniów - sen

Ponad jedna piąta (112 z 507 odpowiedzi, 22%) uczniów za najlepszą rzecz, która przydarzyła im się w trakcie nauki zdalnej, uznała możliwość wyspania się. Formułowali to na różne sposoby - najkrótszy: "sen", "że można było dłużej spać", "można było się wyspać i nie wstawać o 6 rano", "więcej godzin snu", "budzenie się 5 minut przed lekcją". Przeniosło się to do sfery propozycji, co warto przenieść do nauczania stacjonarnego: "później zaczynać (lekcje)".

Choć niektórzy dorośli upatrują problemów młodzieży ze snem w nadużywaniu przez nich telefonów, jest to zaledwie jeden z czynników pogłębiających problem. Młodzież w wieku nastoletnim (od ok. 10-11 r.ż.) ma naturalnie przesunięty chronotyp - później zasypiają i później powinni się budzić, aby wstawać wyspanymi (Kontrymowicz-Ogińska; Zerbini i in.). Lekcje rozpoczynające się o 8:00 rano uniemożliwiają im wyspanie się, a w konsekwencji prowadzą do chronicznego niedosypiania, które m.in. objawia się obniżeniem zdolności poznawczych. A przecież w szkole chcielibyśmy korzystać z maksymalnych zdolności poznawczych uczniów.

Przesunięcie godziny rozpoczęcia zajęć lekcyjnych dla uczniów starszych klas szkoły podstawowej oraz szkół ponadpodstawowych jest radykalnym krokiem, ale mającym solidne podstawy merytoryczne; można zakwalifikować je także jako inicjatywę oddolną uczniów. Być może wprowadzenie zmiany w systemie szkolnym przyniosłoby nieoczywiste korzyści w innych aspektach funkcjonowania miasta, np. komunikacji czy systemie opieki zdrowotnej.

Kolejne niezaspokojone potrzeby

Mimo pozytywnego wydźwięku pytań zawartych w ankiecie („co ci się podobało? co pomagało ci się uczyć?”), odpowiedzi na nie odkryły świat niezaspokojonych w szkole podstawowych potrzeb człowieka. W kolejności od najczęściej wspominanych przez uczniów były to: mniejszy stres (związany głównie z nieodpytywaniem przez nauczycieli przy tablicy, mniejszą liczbą kartkówek oraz relacjami z innymi ludźmi), cisza i spokój, zabawa/rozrywka (granie w gry), jedzenie kiedy się jest głodnym, poczucie bezpieczeństwa, komfort (wygodne siedzenie, możliwość leżenia lub wstania, gdy się potrzebuje). Ilustrują to poniższe cytaty:

„uczyłam się lepiej, bo byłam u siebie w domu, mogłam usiąść wygodnie i jeść i nikt mnie nie rozpraszał”

„(...) można było się skupić, ponieważ nikt nie krzyczał i przeszkadzał.”

„Na pewno sposób w jaki mogłem siedzieć w domu pomógł, ponieważ mogłem ułożyć się tak jak będzie wygodniej.”

„Dobre warunki pracy. Duże biurka, wygodne krzesła itp.”

„(...) lepszy zegar biologiczny, (...) zbalansowane* posiłki o równych porach”
(*pisownia oryginalna)

„(...) kiedy chciałam mogłam zjeść to, na co mam ochotę”

Odpowiedzi na te potrzeby mogłyby być:

- wprowadzenie oceniania kształtującego, w którym ocena jest informacją dla ucznia, a nie karą lub nagrodą;
- stosowanie przez nauczycieli alternatywnych form sprawdzania wiedzy niż odpytywanie uczniów na forum klasy;
- budowanie wspierających relacji w klasie, m.in. poprzez wprowadzanie działań umożliwiających uczniom lepsze poznanie się, np. częste prace w losowych grupach;
- podjęcie działań mających na celu zmniejszenie hałasu w szkole, np. przez metodę "ręka w górze cisza w chórze", pracę z kontraktem, w którym znajdzie się punkt "gdy jedna osoba mówi, pozostałe słuchają" itp.
- zorganizowanie w szkołach pokojów wyciszeń;
- zapewnienie uczniom czasu wolnego na rozwój zainteresowań i zabawę/rozrywkę poprzez np.:
 - ograniczenie zadawania prac domowych do niezbędnego minimum (i w porozumieniu z innymi nauczycielami prowadzącymi dany oddział, żeby równomiernie rozłożyć pracę po szkole);
 - upewnienie się, że nauczyciele uczą według podstaw programowych, a nie zgodnie z podręcznikami, które często zawierają treści niewymagane podstawą;
 - na szczeblu państwowym: ograniczenie zbyt rozbudowanych podstaw programowych
- zorganizowanie w szkole czasu i przestrzeni na to, żeby uczniowie mogli spokojnie zjeść ciepłe, zdrowe posiłki;
- wyposażenie sal w wygodne, ergonomiczne fotele i stoły dla uczniów i nauczycieli.

Autonomia

Niektórzy uczniowie dobrze wspominają czas nauki zdalnej jako ten, w którym mieli większą możliwość decydowania o sobie. Na podstawowym poziomie - czy biorą udział w lekcji, czy nie (bo np. grają w gry sami lub z kolegami). Ci, którzy wybierali naukę, często kierowali więcej energii w kierunkach, które bardziej ich interesowały lub które uznawali za ważne. W obszarach niezwiązanych z nauką było to decydowanie postawie ciała, wychodzeniu do toalety czy otwarciu okna.

„Miałam dużo więcej czasu na naukę przedmiotów które chciałam. Udało mi się rozwinąć pasję”

„Najbardziej podobało mi się to że miałam możliwość na lekcjach, moim zdaniem mało przydatnych, robienia rzeczy bardziej przydatnych np. uczenia się na następną lekcję”

„Podobał mi się względny spokój - "nikt nie stał nade mną i pilnował co robię" - w szkole przynajmniej chcąc myśleć że to robią. Podobał mi się też spokój i luźne podejście do miejsca pracy... Bardzo często nosiłem ze sobą komputer, na którym uczestniczyłem w lekcji... (...) Na przerwach można było w spokoju wyjść. Można było także włączyć światło lub otworzyć okno, bez pytania nauczyciela o zgodę, a także praca w najwygodniejszej formie...”

„(...) Brak przesiadania się od koleżanki z ławki, bo nauczyciel tak powiedział. Przede wszystkim siedzenie jak się chce np. noga na krześle i plecak nie zastaniający mnie leżący na ławce. (...)”

Warto myśleć o szkole jako o miejscu, w którym przygotowujemy młodzież do przejścia do autonomii (zgodnie z teorią wychowania Sergiusza Hessena). **Wspierające jest umożliwianie uczniom podejmowania decyzji dotyczących ich samych, wpływania na kształt otoczenia, pytania o zdanie i uczenia formułowania własnego zdania**, a także "wyczyszczenie" systemu szkoły z niepotrzebnych, otrzymanych w spadku ograniczeń mających na celu jedynie ukazanie hierarchii, w której uczeń jest na najniższym stopniu (analiza tzw. ukrytego programu szkoły i świadome podjęcie decyzji o jego kształcie).

Co pomaga uczniom w nauce? Ściąganie

„nauczanie zdalne pomagało na skupieniu się na tych przedmiotach które nas interesowały bo w innych po prostu ściągaliśmy”

„nie ściągnałam, ale myśl, że w razie czego znowu dadzą nam milion sprawdzianów w tygodniu to będę mogła sobie pomóc”

„[podałoby mi się] Sprawdziany i kartkówki pisane zdalnie z książkami”

„korzystanie z pomocy na sprawdzianach (internet, podręcznik)”

W kwestii "ściągnięcia" odpowiedzi uczniów można podzielić na dwie podkategorie: w jednej zmieszczą się odpowiedzi sugerujące, że uczniowie ściągnęli po to, żeby zaliczyć nie ucząc się, czyli "obejść system", w drugiej zaś odpowiedzi tych uczniów, którzy korzystanie z podręczników czy Internetu traktują jako pomoc w nauce; być może byli do tego zachęceni przez swoich nauczycieli.

W czasach, kiedy informacja jest na wyciągnięcie ręki (lub jedno kliknięcie) - pod warunkiem, że umiemy z niej skorzystać i zweryfikować jej prawdziwość - niekorzystanie ze źródeł informacji wydaje się nieprzystające do otaczającej nas rzeczywistości. Jeśli na sprawdzianach zabronione jest zaglądnienie do podręcznika, to znak, że sprawdzamy wiedzę, a nie umiejętności postępowania się nią.

Pójście za propozycją uczniów oznaczałoby:

- umożliwienie korzystania z podręczników, notatek lub uprzednio własnoręcznie wykonanych "ściągnięć" w trakcie sprawdzianów i kartkówek;
- konstruowanie takich metod sprawdzania, które koncentrowałyby się na umiejętnościach bardziej niż na wiedzy;
- uczenie młodzieży wyszukiwania i analizowania informacji.

W niektórych opisanych cytatach sytuacjach ściągnięcie miało również inny cel, niezwiązany z nauką: zwiększenie poczucia bezpieczeństwa i praktykowanie autonomii. Tym przypadkom można zapobiec poprzez zaspokajanie wyrażonych przez uczniów potrzeb w inny sposób (proponacje opisane w poprzednich akapitach).

Podsumowanie

Ankieta uczniowska ujawniła, że tym, co podobało się uczniom i uczennicom w nauczaniu zdalnym była głównie możliwość zaspokojenia podstawowych potrzeb, których nie mogą zaspokoić w podobnym stopniu w trakcie trwania nauki stacjonarnej: snu, mniejszego stresu, poczucia bezpieczeństwa, ciszy i spokoju, komfortu, jedzenia kiedy się jest głodnym. Uczniowie wyrażali także potrzebę autonomii, którą łatwiej praktykowało się w zaciszu własnego domu.

1 Wsparcie nauczycieli i rodziców

Choć zdalne nauczanie było dużym obciążeniem dla nauczycieli, kryzys dotyczący tego zawodu zaczął się wcześniej. Aby wesprzeć nauczycieli, trzeba zidentyfikować i zniwelować czynniki ryzyka w ich pracy (np. przeciążenie pracą, odpowiedzialność za dobrostan uczniów, niekorzystny obraz tej profesji w społeczeństwie itp.) i wzmacniać czynniki wspierające (sieć społeczną i autonomię pracy).

2 Późniejsze rozpoczynanie lekcji dla młodzieży nastoletniej

Naturalnym procesem w trakcie dojrzewania człowieka jest przesunięcie chronometru. Młodzież chodzi spać później, a konieczność wczesnego wstawania do szkoły prowadzi do chronicznego niedosypania, a to - m.in. do zaburzenia zdolności poznawczych, ale też deregulacji całego organizmu.

3 Zaspokojenie podstawowych potrzeb

Zgodnie z hierarchią potrzeb, aby realizować potrzeby wyższego rzędu, np. rozwoju, musimy zaspokoić potrzeby podstawowe. Być może kluczem do zwiększenia efektywności nauki jest zadbanie o poczucie bezpieczeństwa i komfort uczniów oraz umożliwienie im dobrego odżywiania się w szkole.

4 Wspieranie autonomii uczniów

Przechodzenie uczniów do autonomii musi zacząć się w szkole. Polega ono m.in. na umożliwianiu podejmowania decyzji dotyczących uczniów przez nich samych, a także wytropienie i ograniczenie zasad istniejących tylko po to, aby utrzymać hierarchię i władzę nad uczniami.

5 Zmiany w sposobie ewaluacji procesu nauczania

Umożliwienie uczniom "ściągnięcia" (korzystania z książek i przygotowanych wcześniej ściąg) na sprawdzianach i kartkówkach - jako sposób uczenia ich znajdowania i korzystania z informacji, a także przeniesienia ciężaru nauki w stronę zdobywania umiejętności.

Literatura

Hagenauer, M. H., Perryman, J. I., Lee, T. M. & Carskadon, M. A. Adolescent changes in the homeostatic and circadian regulation of sleep. *Dev. Neurosci.* 31, 276–284 (2009).

Kim L.E., Oxley L., Asbury K. "My brain feels like a browser with 100 tabs open": A longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology* (2021)

Knopik, T. *Edukacja zdalna blisko uczniów. Dobre praktyki* Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2022. Dostęp: <https://www.ore.edu.pl/2022/05/edukacja-zdalna-blisko-uczniow-dobre-praktyki/>

Morse A.L. i in. *What could we do differently next time? Australian parents' experiences of the short-term and long-term impacts of home schooling during the COVID-19 pandemic.* BMC Public Health (2022)

Zerbini G., van der Vinne V., Otto L.K.M., Kantermann T., Krijnen W.P., Roenneberg T., Merrow M. Lower school performance in late chronotypes: underlying factors and mechanisms, *Nature Scientific Reports* (2017)


<https://strefaedukacji.pl/lekcje-powinny-zaczynac-sie-o-900-lub-1000-czemu-uczniowie-sa-senni-i-spoznaja-sie-na-zajecia-to-nie-kwestia-tenistwa-ale/ar/c5-15981661>

O projekcie

 **ALEKSANDRA JASIŃSKA-MACIĄŻEK**
Kierownik projektu

 badania.edukacyjne@uw.edu.pl

 www.pedagog.uw.edu.pl/ostroleka

 Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego
ul. Mokotowska 16/20, 00-561 Warszawa

Projekt naukowy „Ostrołęckie obserwatorium oświatowe” jest prowadzony na podstawie umowy o współpracy między Miastem Ostrołęką a Wydziałem Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego.

Celem „Ostrołęckiego obserwatorium oświatowego” jest wsparcie lokalnej polityki edukacyjnej przez opracowywanie tematycznych ekspertyz.