

dr Ewa Ignaciuk, Uniwersytet Gdański, Wydział Ekonomiczny

dr Tomasz Gutowski, Uniwersytet Gdański, Wydział Ekonomiczny

STUDIOWANIE W WARUNKACH PANDEMII SARS-COV-2 – WADY I ZALETY OCZAMI STUDENTÓW UNIWERSYTETU GDAŃSKIEGO

Abstrakt

Nauczanie zdalne wprowadzone w Uniwersytecie Gdańskim w czasie pandemii SARS-CoV-2 umożliwiło kontynuowanie procesu dydaktycznego w sytuacji, gdy zajęcia stacjonarne wiązały się ze zwiększonym ryzykiem zakażenia koronawirusem. Jego implementacja niosła jednak ze sobą wiele wyzwań zarówno natury technicznej, organizacyjnej, jak i psychosomatycznej.

W artykule ukazano ocenę nauczania zdalnego dokonaną przez studentów Uniwersytetu Gdańskiego oraz ich opinie na temat możliwości wykorzystania pewnych elementów tej formy prowadzenia zajęć dydaktycznych, po ustaniu pandemii koronawirusa. Zdaniem autorów artykułu chociaż okoliczności wdrożenia nauczania zdalnego bez wątpienia uznać można za ekstraordynaryjne, to jednak wypracowane wówczas rozwiązania mogą być katalizatorem pozytywnych zmian w szkolnictwie wyższym.

Słowa kluczowe: pandemia SARS-CoV-2, zajęcia dydaktyczne, nauczanie zdalne, weryfikacja wiedzy, szkoła wyższa

Wprowadzenie

Podjęmowane przez rządy poszczególnych państw próby ograniczania rozprzestrzeniania się koronawirusa przyczyniły się do przeniesienia całych obszarów życia społecznego do świata wirtualnego. Nie inaczej rzecz się miała z edukacją, w tym edukacją akademicką, która – w zależności od skali zachorowalności społeczeństwa na COVID-19 – przechodziła z fazy nauczania w pełni zdalnego, przez nauczanie hybrydowe, do nauczania stacjonarnego i odwrotnie.

Odstępstwo od dotychczasowej – przedpandemicznej – formy realizacji zajęć dydaktycznych w Uniwersytecie Gdańskim umożliwiły wprowadzone w marcu 2020 r. *Rekomendacje Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie kształcenia prowadzonego z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość* oraz zarządzenia Rektora Uniwersytetu Gdańskiego z marca i kwietnia 2020 roku w sprawie organizacji działalności dydaktycznej i naukowo-badawczej Uniwersytetu Gdańskiego w okresie zagrożenia zakażeniem koronawirusem SARS-CoV-2. Pozwoliły one zarówno na wdrożenie nauczania zdalnego oraz hybrydowego, jak i „ocenę i walidację (uznawanie) efektów uczenia się zdobywanych na drodze formalnej w trybie uczenia się na odległość”¹.

¹ *Rekomendacje Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie kształcenia prowadzonego z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość*, (27 marca 2020), <https://www.gov.pl/attachment/847f5184-934d-43e6-b605-2ba3d1c4f491> (dostęp: 5.11.2022).

Celem artykułu jest przedstawienie wyników badania opinii 489 studentów, reprezentujących 12 kierunków studiów, na temat różnych form kształcenia w Uniwersytecie Gdańskim, realizowanych w czasie pandemii SARS-CoV-2. Wnioski z podjętych przez autorów dociekań naukowych przyczynić się mają do usprawnienia organizacji procesu dydaktycznego w UG w taki sposób, aby był on bardziej dopasowany do potrzeb i oczekiwań „pokolenia cyfrowego”.

1. Przygotowanie polskiego społeczeństwa do zdalnego nauczania

Podstawowym problemem, który wiązał się z nauką zdalną w czasie pandemii SARS-CoV-2 zdawał się być dostęp do odpowiednich urządzeń teleinformatycznych i umiejętność obsługi programów pozwalających na pełną realizację celów i treści kształcenia. Na szczęście obawy o brak dostępności odpowiedniej infrastruktury telekomunikacyjnej okazały się nieuzasadnione, a polskie społeczeństwo – pod względem dostępu do sieci - może być już określane mianem społeczeństwa informacyjnego². Twierdzenie to potwierdzają wyniki badań przeprowadzanych przez Główny Urząd Statystyczny oraz kolejne raporty agencji We Are Social. Z danych GUS³ wynika, że już w I kwartale 2019 r. odsetek osób w wieku 16-74 lata korzystających z Internetu wynosił 80,4% (84,8% w miastach i 73,9% na wsi)⁴, zaś w I kwartale 2020 r. zwiększył się on do 83,2% (87,5% w miastach i 76,7% na wsi)⁵. Najnowszą sytuację w zakresie penetracji Internetu przedstawia raport *Digital 2022: Poland*, w którym ujawniono, że w styczniu 2022 r. z Internetu korzystało w Polsce 87,0% całej populacji (tj. 32,86 mln osób)⁶. Statystyczny polski internauta w wieku 16-64 lata dziennie surfował po sieci 6 godzin i 39 minut, wykorzystując do tego celu zarówno laptopy, tablety oraz komputery stacjonarne (przeciętnie przez 3 godziny i 42 minuty), jak i telefony komórkowe (przeciętnie przez 2 godziny i 58 minut)⁷. Ten optymistyczny obraz „cyfryzacji” polskiego społeczeństwa

² G. Chaberek-Karwacka, *E-learning jako narzędzie osiągania efektów kształcenia w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji miękkich*, [w:] *Dobre zwyczaje akademickie w naukach przyrodniczych*, red. J. Bolałek, E. Szymczak, T. Sadoń-Osowiecka, Wydawnictwo Libron, Kraków 2015, s. 31.

³ Badaniem przeprowadzonym w formie wywiadu bezpośredniego oraz samospisu internetowego, w latach 2019 i 2020 objętych było odpowiednio: 11,4 tys. i 9,9 tys. osób w wieku 16-74 lata, mieszkających w gospodarstwach domowych, korzystających z Internetu na użytek prywatny; badanie przeprowadzono metodą reprezentacyjną, według zharmonizowanej metodologii stosowanej w krajach Unii Europejskiej; źródło: *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2020*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2020, s. 425; *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2021*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2021, s. 424.

⁴ *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2020*, op. cit., tabl. 23(348), s. 440.

⁵ *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2021*, op. cit., tabl. 239(344), s. 439.

⁶ *Digital 2022: Poland*, <https://datareportal.com/reports/digital-2022-poland> (dostęp: 18.07.2022).

⁷ M. Pietraszek, *Internet i Social Media w Polsce 2022 – raport*, <https://empemedia.pl/internet-i-social-media-w-polsce-2022-raport/> (dostęp: 18.07.2022).

zaburzają wyniki przeprowadzanego cyklicznie (od 2014 r.) przez Komisję Europejską badania wydajności cyfrowej Europy. Raport *DESI 2021* ukazał stan gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego w początkowym okresie pandemii⁸. Z perspektywy tematyki poruszanej opracowaniu na szczególną uwagę zasługuje zawarta w raporcie ocena umiejętności użytkowników sieci⁹, dokonana na podstawie liczby oraz złożoności działań związanych z wykorzystaniem urządzeń cyfrowych i Internetu. Jak wynika z opublikowanych danych, w 2019 r. zaledwie 44% Polaków w wieku 16-74 lata posiadało co najmniej podstawowe umiejętności cyfrowe, a jedynie 21% władało nimi na poziomie ponadpodstawowym. W tym samym czasie przeciętne wartości obu wskaźników dla 27 krajów należących do Unii Europejskiej wynosiły odpowiednio: 56% i 31%, zaś Polska uplasowała się na 24. miejscu pod względem „cyfrowego” kapitału ludzkiego¹⁰. Oznacza to, że pod względem zdolności do korzystania z potencjału oferowanego przez technologie cyfrowe, polskie społeczeństwo nie dorównywało obywatelom większości państw członkowskich Unii Europejskiej.

Nie budzi już dziś wątpliwości stwierdzenie, że umiejętności cyfrowe coraz częściej decydują o dostępie do profesjonalnych zasobów informacyjnych oraz umożliwiają korzystanie z cyfrowych środków wymiany informacji, przez co odgrywają ogromną rolę w procesie zdobywania wiedzy i nabywania nowych umiejętności. Konstatację tę potwierdzają wyniki globalnego badania *Digital 2022: April Global Statshot*, przeprowadzonego w czwartym kwartale 2021 r. wśród osób w wieku 16-64 lata. Wykazały one, że większość respondentów surfuje po sieci w poszukiwaniu informacji (60,2%) lub aby śledzić bieżące wiadomości i wydarzenia (52,3%). Częstym powodem korzystania z Internetu jest także chęć dowiedzenia się jak daną rzecz wykonać (50,0%), poszukiwanie nowych idei i inspiracji (46,4%), czy też realizacja celów związanych z edukacją i nauką (41,0%)¹¹.

Mając na względzie fakt, że umiejętności cyfrowe są niezbędne do prawidłowego korzystania z platform nauczania zdalnego można stwierdzić, że u progu pandemii SARS-CoV-2 wyzwaniem stała się nie tylko zmiana form organizacji zajęć (z nauczania stacjonarnego na zdalne), lecz także konieczność nadrobienia braków w umiejętności korzystania z narzędzi informatycznych przez wszystkich uczestników procesu edukacyjnego¹².

⁸ *The Digital Economy and Society Index (DESI)*, <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi> (dostęp: 18.07.2022).

⁹ W wieku 16-74 lata.

¹⁰ *Indeks gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI) na 2021 r. Polska*, <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/countries-digitisation-performance> (dostęp: 18.07.2022)

¹¹ S. Kemp, *Digital 2022: April Global Statshot Report*, <https://datareportal.com/reports/digital-2022-april-global-statshot> (dostęp: 19.07.2022).

¹² *Ibidem*, s. 6.

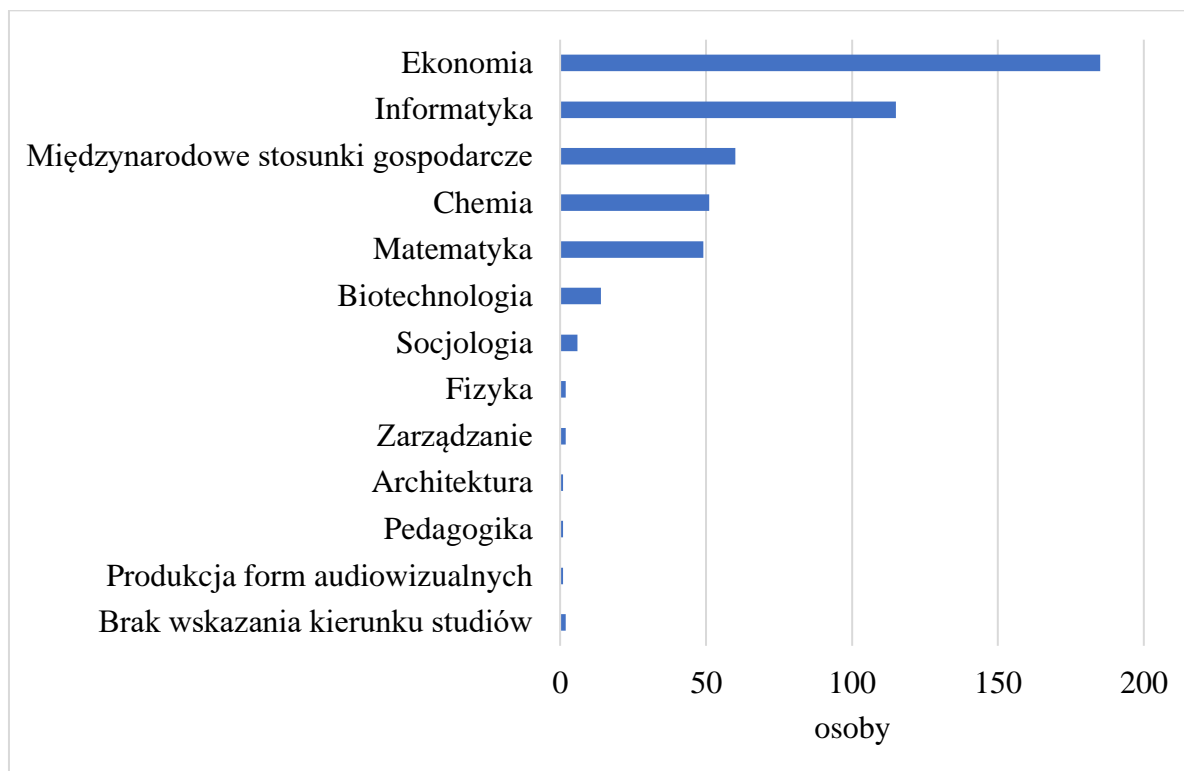
Jak wynika z raportu *Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa* 45% nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych w Polsce, którzy w 2020 r. wzięli udział w badaniu ankietowym¹³, czuło się przygotowanych do zdalnego nauczania w stopniu małym lub umiarkowanym. W stopniu co najmniej dużym umiejętność prowadzenia zajęć online posiadało 40% badanych nauczycieli, lecz jedynie 10,1% spośród nich stwierdziło, że czuje się w pełni gotowych do takiej formy pracy¹⁴. Tak niski poziom samooceny umiejętności korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnej bez wątplenia przekłada się na jakość nauczania i postrzeganie całego procesu przez uczniów i ich rodziców.

2. Opinie studentów Uniwersytetu Gdańskiego na temat realizacji zajęć dydaktycznych i zaliczania przedmiotów w czasie pandemii SARS-CoV-2

Na potrzeby oceny realizacji zajęć dydaktycznych w czasie pandemii SARS-CoV-2 autorzy niniejszego opracowania przeprowadzili w dniach 20.05.2022-4.06.2022 r. anonimowe badanie ankietowe (zrealizowane metodą CAWI), którego uczestnikami byli studenci Uniwersytetu Gdańskiego, pobierający naukę zarówno na studiach stacjonarnych, jak i niestacjonarnych. W badaniu wzięło udział 489 osób (481 studentów studiów stacjonarnych i 8 osób studiujących w trybie zaocznym). Spośród ogółu uczestników badania największą grupę stanowili studenci następujących kierunków: ekonomia (185 osób), informatyka (115 osób), międzynarodowe stosunki gospodarcze (60 osób), chemia (51 osób) oraz matematyka (49 osób). Pozostałymi uczestnikami badania były osoby studiujące na kierunku: biotechnologia (14 osób), socjologia (6 osób), fizyka (2 osoby), zarządzanie (2 osoby), architektura (1 osoba), pedagogika (1 osoba), produkcja form audiowizualnych (1 osoba), brak wskazania kierunku studiów (2 osoby). Strukturę respondentów ze względu na kierunek studiów przedstawiono na rysunku 1.

¹³ Badanie zostało zrealizowane w dniach 12.05.2020-12.06.2020 r. metodą sondażu diagnostycznego przeprowadzonego online, w 34 szkołach podstawowych i ponadpodstawowych (liceów ogólnokształcących, techników i liceów zawodowych). W badaniu wzięło udział 1 284 uczniów, 671 nauczycieli i 979 rodziców uczniów.

¹⁴ *Raport o zdalnym nauczaniu w Polsce a zmęczenie cyfrowe*, <https://www.gov.pl/web/krrit/raport-o-zdalnym-nauczaniu-w-polsce-a-zmeczenie-cyfrowe> (dostęp: 19.07.2022).



Rysunek 1. Struktura respondentów ze względu na reprezentowany kierunek studiów

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 22.

Ponad 90% respondentów stanowili studenci studiów licencjackich (443 osoby, tj. 90,59% osób ankietowanych), a jedynie 9,41% (46 osób) studenci studiów magisterskich. Wśród osób, które wzięły udział w internetowym badaniu kwestionariuszowym przeważały kobiety (53,99% respondentów, tj. 264 osoby), zaś 1,64% (8 osób) ankietowanych nie chciało ujawniać swojej płci. Badanie składało się z 22 pytań jednokrotnego i wielokrotnego wyboru, z czego 4 pytania dotyczyły płci respondentów, stopnia, trybu i kierunku studiów.

Forma realizacji zajęć dydaktycznych w czasie pandemii SARS-CoV-2

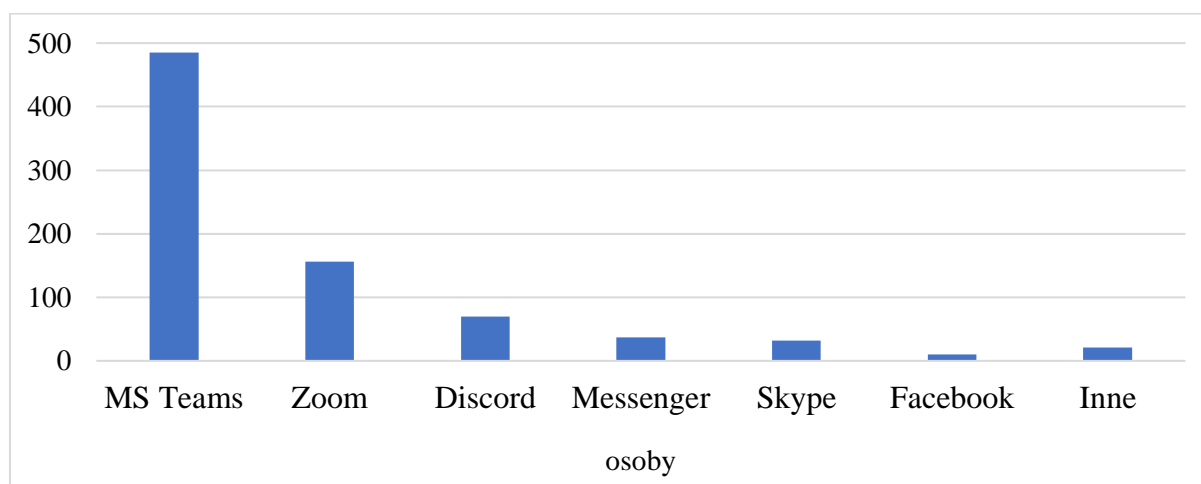
Niemal wszyscy ankietowani (99,59% badanych) w czasie pandemii SARS-CoV-2 uczestniczyli w zajęciach online, przy czym dla 78 osób (tj. 15,95% ogółu respondentów) była to jedyna forma realizacji zajęć, z którą - w tamtym czasie – mieli do czynienia. 208 osób (42,54% ankietowanych) uczestniczyło w zajęciach realizowanych wyłącznie online tylko w początkowym okresie pandemii, by następnie pobierać naukę w trybie hybrydowym¹⁵. Pozostałe osoby (201 osób, tj. 41,10% ogółu badanych) przez cały okres pandemii studiowały w formie hybrydowej (część zajęć odbywała się online, a część stacjonarnie).

¹⁵ Część zajęć odbywała się online, a część była realizowana w budynku uczelni.

Osoby, które między marcem 2020 r. a lutym 2022 r. uczestniczyły w procesie kształcenia realizowanym wyłącznie lub częściowo w budynku uczelni (411 osób) wskazały, że w formie stacjonarnej odbywały się przede wszystkim ćwiczenia i laboratoria (98,78% badanych) oraz lektoraty (34,36% badanych). Najbardziej przyczyną obecności na uczelni była konieczność uczestnictwa w seminariach dyplomowych (18,74% wskazań) i wykładach (7,06% wskazań).

Narzędzia informatyczne wykorzystywane podczas zajęć online

Do przeprowadzania zajęć zdalnych wykorzystywana była głównie aplikacja MS Teams (485 osób, tj. 99,59% osób uczestniczących w zajęciach online). Respondenci wskazali, że na potrzeby zajęć dydaktycznych korzystali również z takich narzędzi informatycznych jak: Zoom (156 osób), Discord (70 osób), Messenger (37 osób), Skype (32 osoby), Facebook (10 osób), ale także z YouTube, Slack, Portal Edukacyjny UG i Microsoft Forms (21 osób). Rodzaje narzędzi informatycznych wykorzystywanych podczas zajęć online ukazane zostały na rysunku 2.



Rysunek 2. Narzędzia internetowe wykorzystywane w czasie zajęć dydaktycznych

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 3.

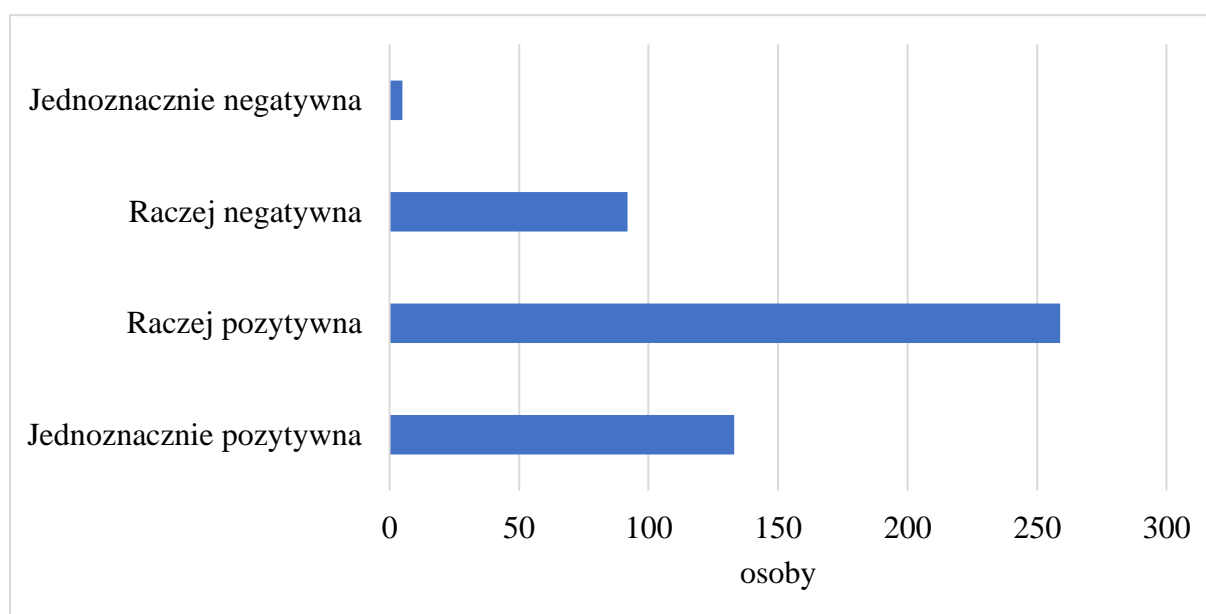
Warto w tym miejscu podkreślić, że u ponad połowy respondentów (269 osób, tj. 55,01% ankietowanych) MS Teams było jedynym narzędziem informatycznym wykorzystywanym do przeprowadzania zajęć zdalnych. W pozostałych przypadkach¹⁶ uczestnicy badania wskazali,

¹⁶ 3 osoby nie wskazały żadnego narzędzia informatycznego, które wykorzystywane było podczas prowadzenia zajęć zdalnych.

że oprócz MS Teams w czasie zajęć dydaktycznych wykorzystywane były również inne narzędzia informatyczne (m.in. Zoom, Discord, Messenger, Skype i Facebook).

Ocena możliwości zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu zdalnej formy nauczania

Wydawać by się mogło, że „pokolenie cyfrowe” jednoznacznie pozytywnie oceni możliwość zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu zdalnej formy nauczania. Przeprowadzone badanie wykazało jednak, że nie wszyscy ankietowani uznali tę formę realizacji zajęć za właściwą (rysunek 3.). Spośród 97 osób (tj. 19,84% badanych), które określić można mianem „sceptyków” skuteczności zdalnego nauczania, 92 osoby „raczej negatywnie”, a 5 osób „jednoznacznie negatywnie” oceniło tę formę zdobywania wiedzy. Zdeklarowanymi przeciwnikami zdalnego nauczania okazali się być studenci stacjonarnych studiów licencjackich (2 kobiety i 3 mężczyzn), studiujący na kierunkach: ekonomia (2 osoby), międzynarodowe stosunki gospodarcze, informatyka i biotechnologia. Grupę osób „raczej negatywnie” oceniających naukę online również zdominowały osoby uczące się na studiach I stopnia (93,48% głosów). Warto jednak zauważyć, że wątpliwość co do zasadności zdalnego nauczania wyraził co ósmy student studiów II stopnia (13,04% ankietowanych studentów studiów magisterskich). W tym gronie znalazły się osoby kształcące się na kierunkach: chemia (4 osoby), matematyka (1 osoba) i informatyka (1 osoba).



Rysunek 3. Ocena możliwości zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu zdalnej formy nauczania

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 6.

Zdeklarowanym zwolennikiem nauki zdalnej okazała się być co druga osoba studiująca na studiach II stopnia (23 osoby) i co czwarty student studiów licencjackich (110 osób). Co ciekawe, przedstawiciele obu płci niemal w równym stopniu, określali się jako osoby zdecydowanie popierające możliwość zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu zdalnej formy nauczania¹⁷.

Analiza struktury grupy respondentów¹⁸ zdecydowanie popierających naukę online wskazuje, że największymi zwolennikami tej formy kształcenia byli studenci kierunku międzynarodowe stosunki gospodarcze (46,67% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku), informatyki (31,30%), chemii (25,49%) i ekonomii (22,70%). Najrzadziej pełne poparcie dla nauki zdalnej wyrażali studenci matematyki (16,33%) i biotechnologii (21,43%).

Preferencje co do formy realizacji wykładów i ćwiczeń

Mając do wyboru między zdalną i stacjonarną formą uczestnictwa w wykładzie ankietowani w większości (353 osoby, tj. 72,19% badanych) preferowali zajęcia zdalne. 88 osobom (18% badanych) było obojętne czy wykład odbywa się w budynku uczelni, czy też za pośrednictwem Internetu. Inaczej prezentowały się opinie studentów na temat form realizacji ćwiczeń. W tym przypadku większość (298 osób, tj. 60,94% ankietowanych) preferowała zajęcia odbywające się w sali dydaktycznej, a co piąty badany (104 osoby, tj. 21,27% respondentów) jednakowo cenił stacjonarną i zdalną formę uczestnictwa w ćwiczeniach. Przeprowadzane online ćwiczenia preferowało jedynie 87 osób, tj. 17,79% ankietowanych. W tym gronie dominowali informatycy (40 osób) oraz studenci ekonomii i międzynarodowych stosunków gospodarczych (po 14 osób). Ocena poparcia studentów dla zdalnej formy realizacji ćwiczeń byłaby niepełna, gdyby nie uwzględniała różnic w liczebności grup respondentów reprezentujących różne kierunki studiów. Biorąc to pod uwagę dostrzec można, że co trzeci informatyk (34,78%) i socjolog (33,33%) oraz niemal co czwarty student międzynarodowych stosunków gospodarczych (23,33%) wolałby, aby ćwiczenia odbywały się zdalnie. Co warte podkreślenia, w grupie osób preferujących zdalną realizację ćwiczeń nie znalazł się żaden student fizyki czy produkcji form audiowizualnych, zaś - spośród biotechnologów - tę opcję odpowiedzi wskazała tylko jedna osoba. Ma to oczywiście związek ze specyfiką studiów i koniecznością

¹⁷ Ankietowani „jednoznacznie pozytywnie” oceniający możliwość zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu zdalnej formy nauczania: (1) studia I stopnia: 23 kobiety; 23 mężczyzn, 1 osoba niewskazująca swojej płci; (2) studia II stopnia: 53 kobiety; 52 mężczyzn; 1 osoba niewskazująca swojej płci.

¹⁸ Z uwagi na fakt, że w badaniu wzięło udział jedynie dwóch studentów fizyki i jeden student architektury, nie liczone wskaźników struktury dla tych kierunków kształcenia.

wykonywania ćwiczeń w odpowiednio do tego przygotowanych pomieszczeniach, których nie są w stanie zastąpić wirtualne laboratoria.

Autorzy opracowania podjęli także próbę oceny stopnia skłonności do wyboru zdalnej formy realizacji zajęć, w zależności od trybu studiów. Przystąpili do tego zadania mając świadomość, że w badaniu wzięło udział zaledwie 8 studentów niestacjonarnych¹⁹, a do uzyskania bardziej miarodajnych wyników wymagane jest przeprowadzenie badania na większej grupie ankietowanych. Nie zmienia to faktu, że wszyscy ankietowani studenci zaoczni (8 osób) preferowali zdalne uczestnictwo w wykładach (tab. 1.). Niemal 2/3 z nich (62,5%) było także zadeklarowanymi zwolennikami zdalnego uczestnictwa w ćwiczeniach. Nieco inaczej kształtował się układ preferencji osób studiujących w trybie stacjonarnym. Wśród tej grupy ankietowanych jednoznacznego wyboru zdalnej formy realizacji wykładów dokonało 71,73% badanych, natomiast zdalne ćwiczenia preferowało 17,05% osób uczących się na studiach stacjonarnych (tab. 1.).

Tabela 1. Preferencje studentów stacjonarnych i niestacjonarnych co do formy realizacji zajęć

Preferowana forma zajęć	Studenci studiów stacjonarnych		Studenci studiów niestacjonarnych	
	wykłady	ćwiczenia	wykłady	ćwiczenia
Zajęcia zdalne	71,73%	17,05%	100%	62,50%
Zajęcia w budynku uczelni	9,98%	61,75%	-	12,50%
Obie formy są jednakowo cenione	18,29%	21,20%	-	25,00%

Zródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

¹⁹ Spośród 8 studentów studiów niestacjonarnych, 4 studiuje na kierunku międzynarodowych stosunków gospodarczych, 3 osoby studiuje na kierunku chemia i 1 na kierunku zarządzanie.

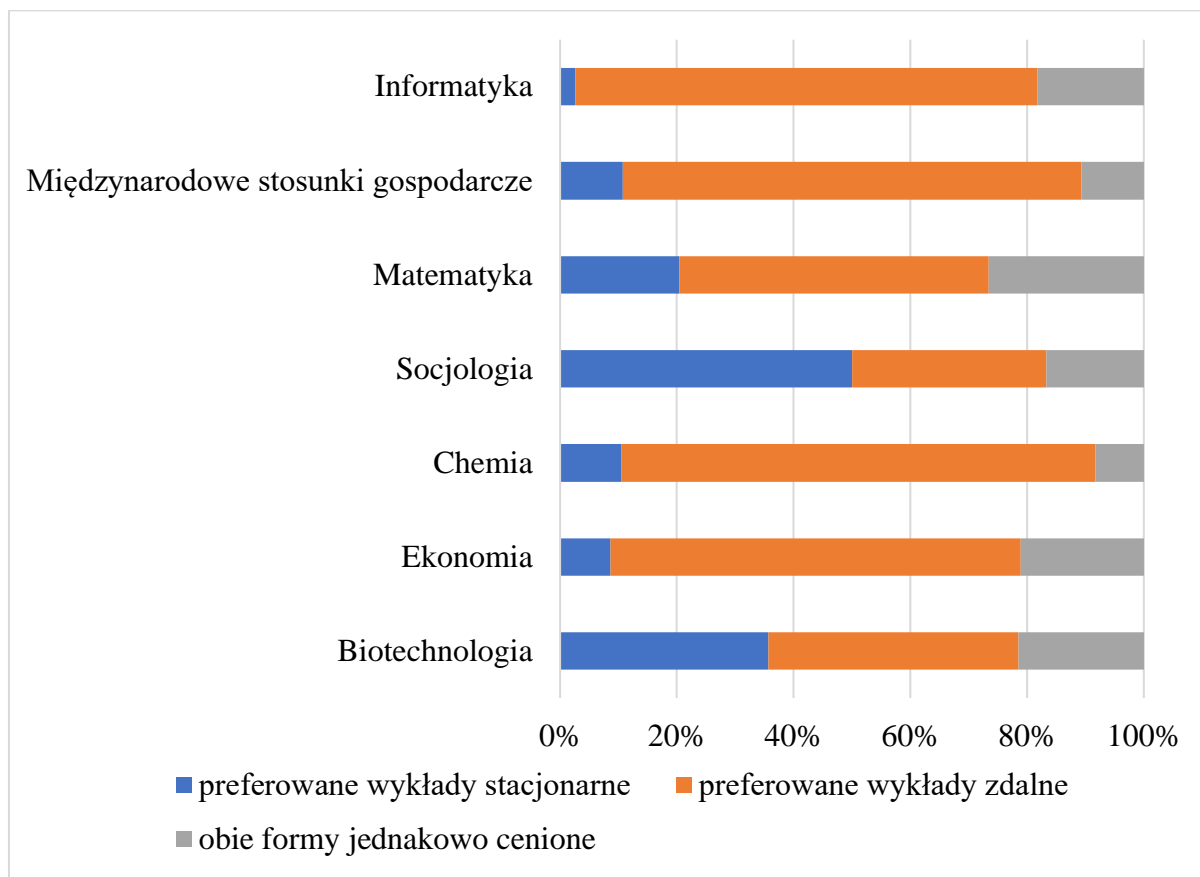
Co ciekawe, wśród zwolenników wykładów odbywających się w pomieszczeniach uczelni nie znalazł się żaden student fizyki, architektury, zarządzania czy też osoba studiująca na kierunku produkcja form audiowizualnych, natomiast za wykładami zdalnymi jednoznacznie opowiedzieli się fizycy, architekci i studenci zarządzania.

Stacjonarne wykłady poparło natomiast:

- 50% studentów socjologii,
- 35,71% studentów biotechnologii,
- 20,41% studentów matematyki,
- 10,71% studentów międzynarodowych stosunków gospodarczych,
- 10,42% studentów chemii,
- 8,65% studentów ekonomii,
- 2,61% studentów informatyki.

Układ preferencji osób uczących się na studiach stacjonarnych, co do formy realizacji wykładów przedstawiono na rysunku 4.

Mogłoby się wydawać, że wybór stacjonarnej formy wykładu powinien iść w parze z kierunkami kształcenia znajdującymi się w obrębie nauk eksperymentalnych lub/i wymagającymi posiadania odpowiedniego zaplecza technicznego. Logika ta nie znajduje potwierdzenia w odpowiedziach studentów, gdyż brakuje opowiedzenia się za stacjonarną formą realizacji wykładów przez studentów fizyki, architektury oraz produkcji form audiowizualnych. Oznacza to, że o preferencjach studentów w zakresie formy uczestnictwa w wykładzie decydują czynniki, których identyfikacją zajmą się autorzy opracowania w dalszej jego części.



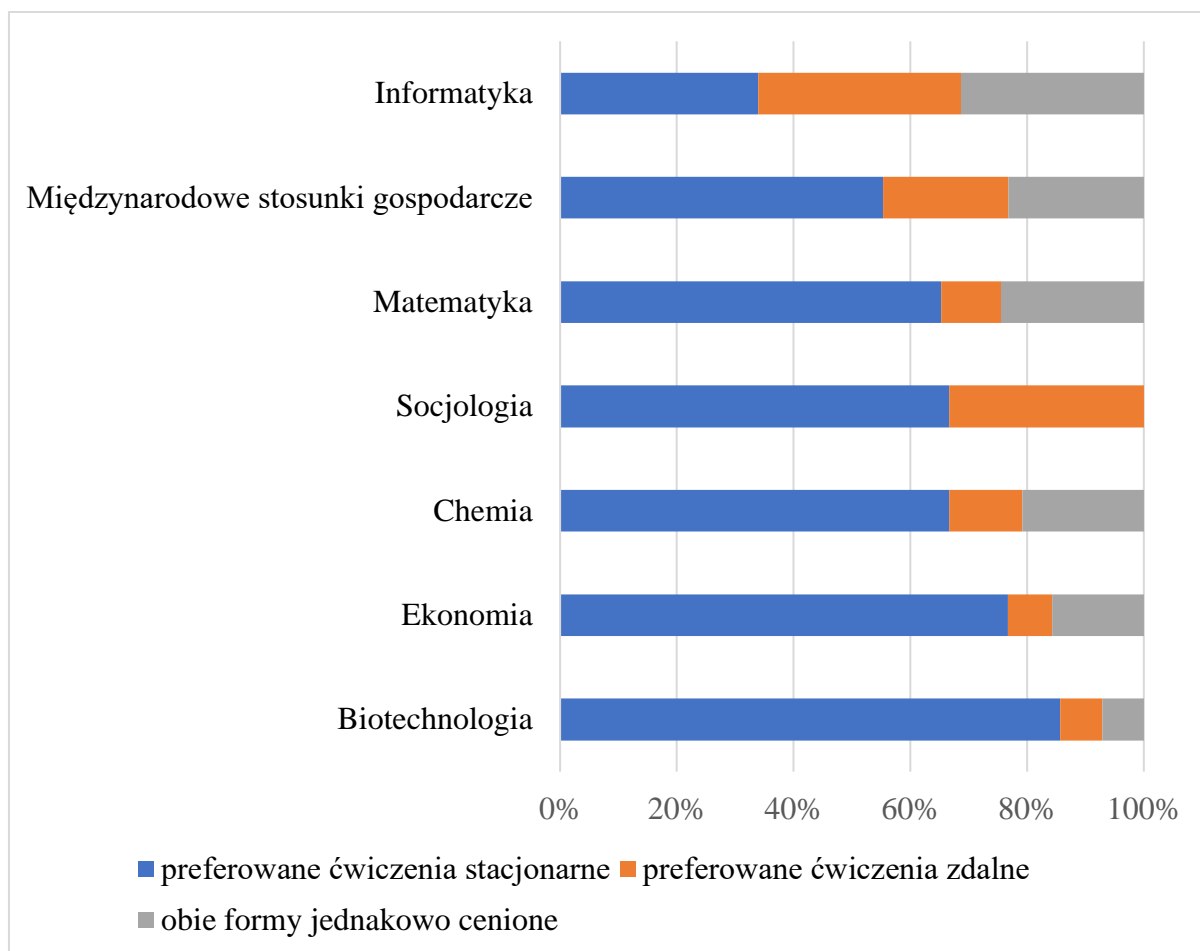
Rysunek 4. Układ preferencji osób uczących się na studiach stacjonarnych, co do formy realizacji wykładów

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 4.

Jak wynika z danych zawartych w tabeli 1. studenci stacjonarni wolą, aby ćwiczenia odbywały się w budynku uczelni (61,75% respondentów). Jedynie 17,05% ankietowanych zdecydowanie opowiedziało się za zajęciami zdalnymi, zaś co piąty student stacjonarny (21,20%) jednakowo cenił obie formy realizacji ćwiczeń. Wśród osób jednoznacznie popierających przeprowadzanie ćwiczeń w salach dydaktycznych znaleźli się studenci²⁰ biotechnologii (85,71% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku), ekonomii (76,76% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku), chemii i socjologii (po 66,67% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku), matematyki (65,31% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku) i międzynarodowych stosunków gospodarczych (55,36% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku). Najrzadziej za tą formą realizacji ćwiczeń opowiadali się informatycy (33,91% uczestniczących w badaniu studentów tego

²⁰ W tej części rozważań pominięto kierunki studiów, z których w badaniu ankietowym wzięło udział mniej niż 5 studentów (fizyka, zarządzanie, architektura, pedagogika, produkcja form audiowizualnych).

kierunku). Największe poparcie dla uczestnictwa w zdalnych ćwiczeniach wykazywali studenci informatyki (34,78% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku) i socjologii (33,3% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku). Tuż za nimi uplasowały się osoby studiujące na kierunkach: międzynarodowe stosunki gospodarcze (21,43% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku) oraz chemia (12,5% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku). Preferencje studentów stacjonarnych co do formy realizacji ćwiczeń przedstawiono na rysunku 5.



Rysunek 5. Układ preferencji osób uczących się na studiach stacjonarnych, co do formy realizacji ćwiczeń

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 5.

Dotychczasowe pytania pozwoliły na ukazanie preferencji ankietowanych co do formy realizacji zajęć dydaktycznych. Z udzielonych przez respondentów odpowiedzi jednoznacznie wynika, że większość z nich pozytywnie oceniła możliwość zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu zdalnej formy nauczania. Jednak - mając do wyboru zdalną i stacjonarną formę

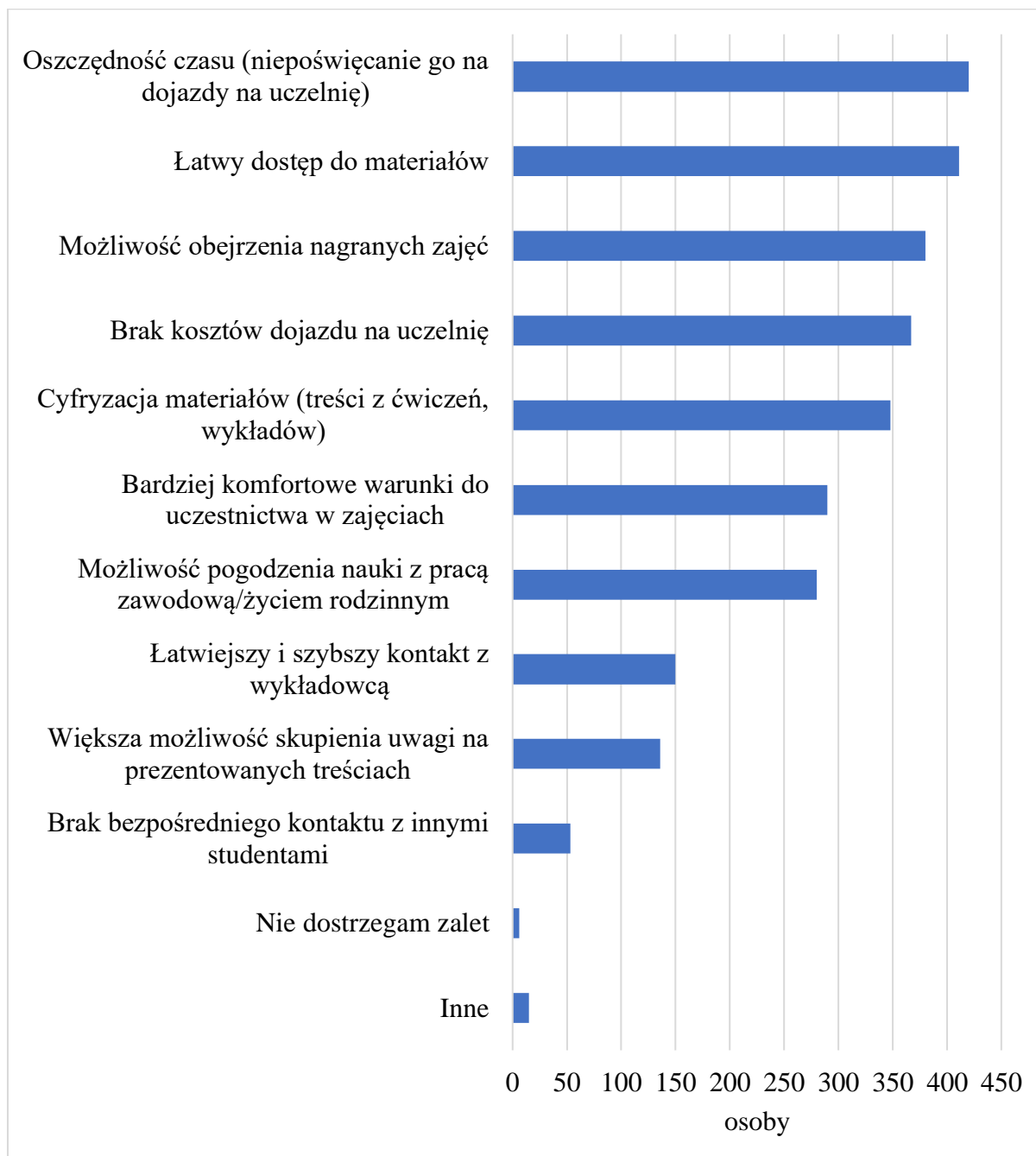
realizacji zajęć - ankietowani wybraliby stacjonarne ćwiczenia i zdalne wykłady. Nasuwa się zatem kolejne pytanie: jakie są – zdaniem studentów - zalety i wady zdalnego oraz stacjonarnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych?

Zalety i wady zdalnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych

Niemal wszyscy studenci (85,89% respondentów) zapytani o zalety zdalnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych odpowiedzieli, że wykłady i ćwiczenia online pozwalają zaoszczędzić czas, który – w przypadku zajęć stacjonarnych – należałoby poświęcić na dojazdy na uczelnię (rysunek 5.). Co ciekawe, walor ten był ceniony wyżej od korzyści ekonomicznych związanych z brakiem kosztów dojazdu na uczelnię (75,05% respondentów), czy też możliwości pogodzenia nauki z pracą zawodową/życiem rodzinnym (57,26% respondentów). Tak wysokie pozycjonowanie czasu jest przejawem zrozumienia, że jest on jednym z najcenniejszych, ale i najbardziej ulotnych dóbr, którego nie można ani zaoszczędzić, ani wydłużyć. Nie można go także odzyskać, gdy zostanie źle wykorzystany²¹.

Warto podkreślić, że ankietowani wysoko ocenili zajęcia zdalne biorąc pod uwagę następujące czynniki: łatwość w pozyskiwaniu materiałów dydaktycznych (84,05% respondentów), możliwość ich cyfryzacji (71,17% respondentów) czy też możliwość odtworzenia nagranych wykładów i ćwiczeń (77,71% respondentów). Ponad połowa badanych studentów uważa, że słuchanie wykładów w domu odbywa się w bardziej komfortowych warunkach, niż miałyby to miejsce w budynku uczelni (59,3% respondentów), a co czwarty z nich jest zdania, że nauka zdalna umożliwia lepsze skupienie się na prezentowanych treściach (27,81% respondentów). Jako atut zdalnego nauczania studenci wskazywali także możliwość uczestnictwa w zajęciach pomimo choroby oraz innych nadzwyczajnych okoliczności, z dowolnego miejsca na świecie, pod warunkiem posiadania urządzenia teleinformatycznego z dostępem do Internetu.

²¹ E. Ignaciuk, W. Kiwak, *Społeczno-ekonomiczne konsekwencje naruszania równowagi między pracą i życiem osobistym*, [w:] *Bezpieczeństwo zdrowotne - ujęcie interdyscyplinarne*, red. I. Babets i H. Marek, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2016, s. 37-38.



Rysunek 5. Główne zalety zdalnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych

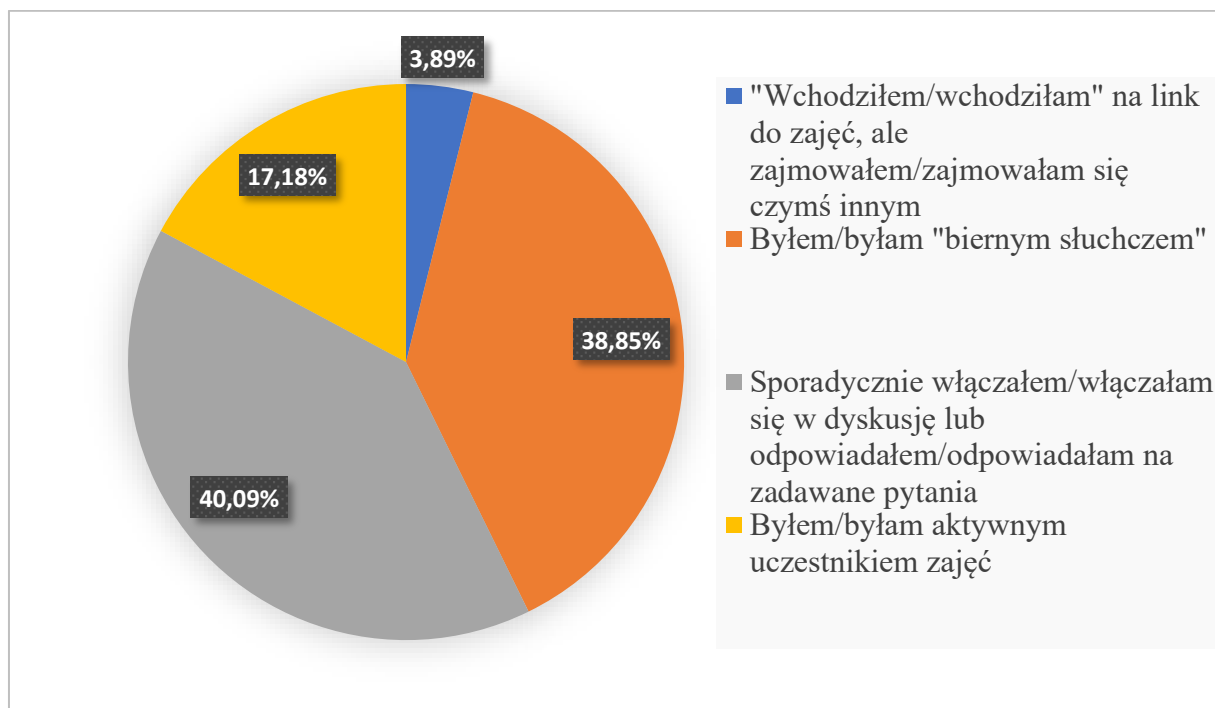
Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 7.

Szczególnie intrygujące wydają się jednak odpowiedzi, upatrujące zalet zdalnego uczestnictwa w zajęciach w:

- łatwiejszym i szybszym kontakcie z wykładowcą (30,67% respondentów),
- braku bezpośredniego kontaktu z innymi studentami (10,84% respondentów).

Powierzchowne odniesienie się do pierwszej z odpowiedzi mogłoby prowadzić do wniosku, że dzięki narzędziom internetowym przełamana została bariera wąskich ram czasowych²², w których dostępni są wykładowcy podczas cotygodniowych konsultacji realizowanych w budynku uczelni. Sugerowałoby ponadto, że studenci są zainteresowani kontaktem z wykładowcami, a możliwość zabierania głosu podczas zajęć online lub „spotkania się” z wykładowcą w czasie konsultacji zdalnych kontakt ten umożliwia. Inne światło na ten „głód kontaktu” rzuca zarówno sposób, w jaki studenci uczestniczą w zajęciach zdalnych, jak i formy komunikowania się z wykładowcami poza czasem zajęć dydaktycznych.

Jak wskazali sami ankietowani jedynie 17,18% spośród nich aktywnie uczestniczyło w zdalnych zajęciach dydaktycznych (rysunek 6.). Pozostali studenci albo jedynie „wchodzili” na link do zajęć, by następnie zająć się swoimi sprawami (3,89% respondentów), albo byli „biernymi słuchaczami” (38,85% respondentów), albo też sporadycznie włączali się w dyskusję lub odpowiadali na zadawane pytania (40,75%).



Rysunek 6. Stopień zaangażowania studentów w zajęcia zdalne

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 16.

Praktyka pokazuje, że podstawową formą komunikacji uczniów z nauczycielami stała się wymiana korespondencji zamieszczanej na czacie (w MS Teams) lub przesyłanej

²² Najczęściej jest to 90 minut cotygodniowych konsultacji.

z wykorzystaniem poczty elektronicznej²³. Pokrywa się to z opinią naukowców na temat potrzeb komunikacyjnych „pokolenia cyfrowego” i sposobów ich zaspokajania²⁴. Okazuje się, że wielu młodych ludzi woli unikać „zwykłej rozmowy” z innymi osobami, zastępując ją wymianą informacji za pośrednictwem Internetu. Dzieje się tak, ponieważ komunikacja bezpośrednia jest trudniejsza, angażuje nie tylko mowę (słowa, tembr głosu, tempo wypowiedzi), ale także całe ciało (gesty i mimikę). Wiąże się z koniecznością „zmierzenia” się z wyrażonymi przez rozmówcę odczuciami, powinnością szybkiej odpowiedzi na zadane pytanie czy pojawiający się problem. Rozmowa „twarzą w twarz” naraża na utratę kontroli nad sytuacją oraz - nierzadko – wystawia na ryzyko ujawnienia prawdziwych okoliczności lub intencji, które interlokutor wolałby zataić²⁵. Z kolei istotnym atutem komunikacji nierównoczesnej (np. e-mail) i czatu jest to, że pozwalają wymieniać informacje, bez potrzeby tworzenia relacji osobowych między rozmówcami (bez ich osobistej znajomości)²⁶. Dają sposobność do wzbogacenia komunikatu o takie środki wyrazu jak: obraz, film, dźwięk, pliki z danymi. Stwarzają możliwości szybkiej wymiany danych, czy też pracę nad jakimś projektem, bez względu na dzielący rozmówców dystans geograficzny.

Biorąc pod uwagę przedstawione wcześniej wady i zalety komunikacji pośredniej nie dziwi fakt, że zarówno w relacjach student-wykładowca, jak i student-student dochodzi coraz częściej do „poświęcenia” kontaktu osobowego na rzecz sprawności, szybkości i prostoty przekazu. Wnioski te wydaje się potwierdzać opinia wyrażona przez 10,84% respondentów, dla których zaletą zdalnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych jest brak bezpośredniego kontaktu z innymi studentami. Być może problem jest jednak głębszy i odnosi się do poczucia własnej wartości, na co wskazywać może opinia kilkorga ankietowanych, którzy stwierdzili, że „anonimowość” nauki online pozwala na przełamywanie własnej nieśmiałości i bardziej aktywne uczestnictwo w zajęciach (np. zadawanie pytań prowadzącemu). Co ciekawe, niemal wszyscy (52 osoby, tj. 98,11%), którzy brak bezpośredniego kontaktu z innymi studentami uznali za korzyść zdalnego nauczania, byli studentami studiów stacjonarnych – trybu z natury rzeczy stwarzającego więcej okazji do fizycznej obecności i współpracy.

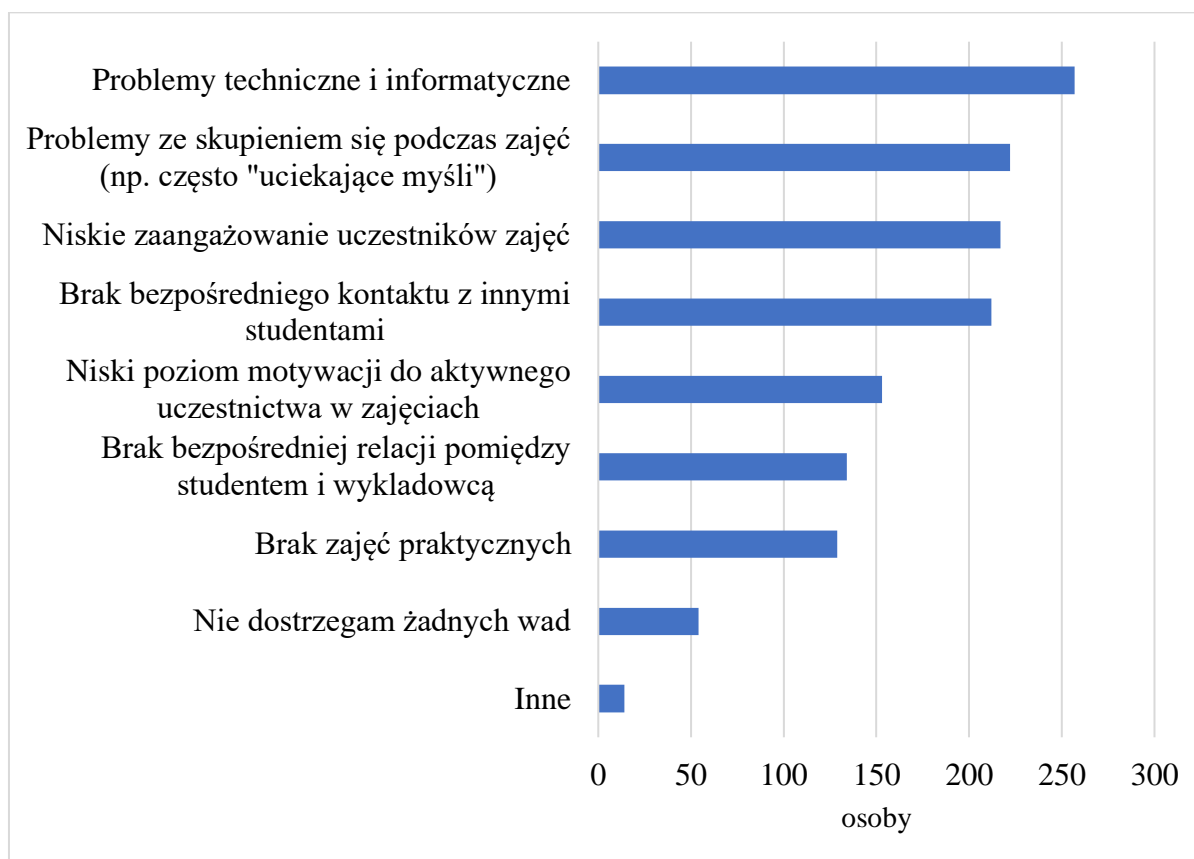
²³ M. Polak, *Co internet zrobił z relacjami, a co jeszcze zrobi?* <https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/3239-co-internet-zrobil-z-relacjami-a-co-jeszcze-zrobi> (dostęp: 15.07.2022).

²⁴ J. Morbitzer, *O istocie medialności młodego pokolenia*, „Neodidagmata”, 2011-2012, nr 33/34, s. 131-151; E. Musiał, *Relacje uczeń-nauczyciel kluczem do udanego nauczania*, „Edukacja-Technika-Informatyka”, 2016, nr 3(17), s. 221-226.

²⁵ Strona internetowa BonaVita: <https://bonavita.pl/komunikator-internetowy-czy-bezposrednia-rozmowa> (dostęp: 15.07.2022).

²⁶ P. Kurkowski, *Wpływ łączności internetowej na komunikację społeczną*, „Młoda Humanistyka.Com”, 2018, nr 2, s. 3.

W badaniu ankietowym przeprowadzonym na potrzeby niniejszej publikacji studenci zostali zapytani także o to, jakie dostrzegają wady zdalnego uczestnictwa w zajęciach (rysunek 7.). W pytaniu tym dano studentom możliwość wskazania jednej lub kilku, spośród zaproponowanych w kwestionariuszu, opcji odpowiedzi oraz dopisanie własnego stwierdzenia.



Rysunek 7. Główne wady zdalnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 9.

Wśród najczęściej wskazywanych słabości zajęć online znalazły się pojawiające się w ich trakcie problemy techniczne i informatyczne (odpowiedź taką wskazało 52,56% ankietowanych). Na kolejnym miejscu ankietowani wytypowali problemy ze skupieniem się podczas zajęć, np. poprzez często „uciekające myśli” (45,40% respondentów), niskie zaangażowanie uczestników zajęć (44,38% respondentów) i brak bezpośredniego kontaktu z innymi studentami (43,35% respondentów). Ze wskazanymi wcześniej odpowiedziami korespondują także inne, dostrzeżone przez badanych wady zdalnych wykładów i ćwiczeń, którymi są: niski poziom motywacji do aktywnego uczestnictwa w zajęciach (31,29% ankietowanych) i brak bezpośredniej relacji pomiędzy studentem i wykładowcą (27,40%

ankietowanych). Z kolei dla 129 respondentów (26,38% badanych) główną wadą zdalnego nauczania był brak zajęć praktycznych.

Wartym podkreślenia jest fakt, że wskazane w tej części opracowania wyniki oceny stosunku ankietowanych do zajęć stacjonarnych niemal w całości pokrywają się z wnioskami z badania nad wpływem pandemii SARS-CoV-2 na studentów Uniwersytetu Warszawskiego, przeprowadzonego przez naukowców z Centrum Analiz Kryminologicznych UW²⁷. Również „warszawskie badanie” ujawniło, że aktywność niemal połowy ankietowanych uczestników zajęć zdalnych uległa osłabieniu (45,1% respondentów), w porównaniu do poziomu zaangażowania podczas zajęć stacjonarnych. Studenci Uniwersytetu Warszawskiego wskazywali ponadto, że zdalna forma nauczania przysparza trudności z zachowaniem odpowiedniego poziomu koncentracji (62,3% respondentów). Jest ona także uciążliwa, ze względu na występujące problemy techniczne. Badanie z 2021 r. ujawniło dodatkowo, że powodem niezadowolenia studentów z zajęć online są również trudności w procesie komunikowania się z wykładowcami i innymi studentami²⁸.

Ta swoista zbieżność rodzaju negatywnych odczuć studentów różnych uczelni na temat zajęć zdalnych pozwala stwierdzić, że ich geneza tkwi w wykorzystanym narzędziu komunikacyjnym - Internecie, które w sposób ograniczony angażuje zmysły słuchaczy (głównie: wzrok i słuch), prowadzi do beczynności ruchowej oraz wywołuje poczucie izolacji. Nie od dzisiaj bowiem wiadomo, że w procesie edukacyjnym ogromną rolę odgrywa grupa rówieśnicza i bezpośredni kontakt nauczyciela z uczniem. Co więcej, istnieje ścisły związek między psychiką człowieka a jego sferą somatyczną, w tym układem ruchu i układem nerwowym²⁹. Aktywność ruchowa działa korzystnie na układ sercowo-naczyniowy i immunologiczny, sprawność fizyczną i motoryczną oraz gospodarkę hormonalną człowieka, a przez to na jego zdrowie psychiczne³⁰. Z kolei brak motywacji i sposobności do wykonywania czynności ruchowych podczas zajęć zdalnych, może działać destrukcyjnie na organizm człowieka, wywołując większość schorzeń będących następstwem hipokinezy. Wszystko to

²⁷ Badanie przeprowadzono na platformie LimeSurvey, w dniach od 5 maja do 10 września 2021 r., na grupie 251 osób; źródło: P. Kawka, et al., *Studenci Uniwersytetu Warszawskiego w dobie pandemii COVID-19 – aspekty prawne, kryminologiczne i społeczne*, „Biuletyn Kryminologiczny”, 2021, nr 28, s. 97-98.

²⁸ *Ibidem*, s. 108.

²⁹ K. Piechota, *Aspekty zdrowotne uczniów po pandemii COVID-19 a powrót do szkoły*, <https://www.wychowaniefiz.pl/artukul/aspekty-zdrowotne-uczniow-po-pandemii-covid-19-a-powrot-do-szkoly> (dostęp: 25.07.2022).

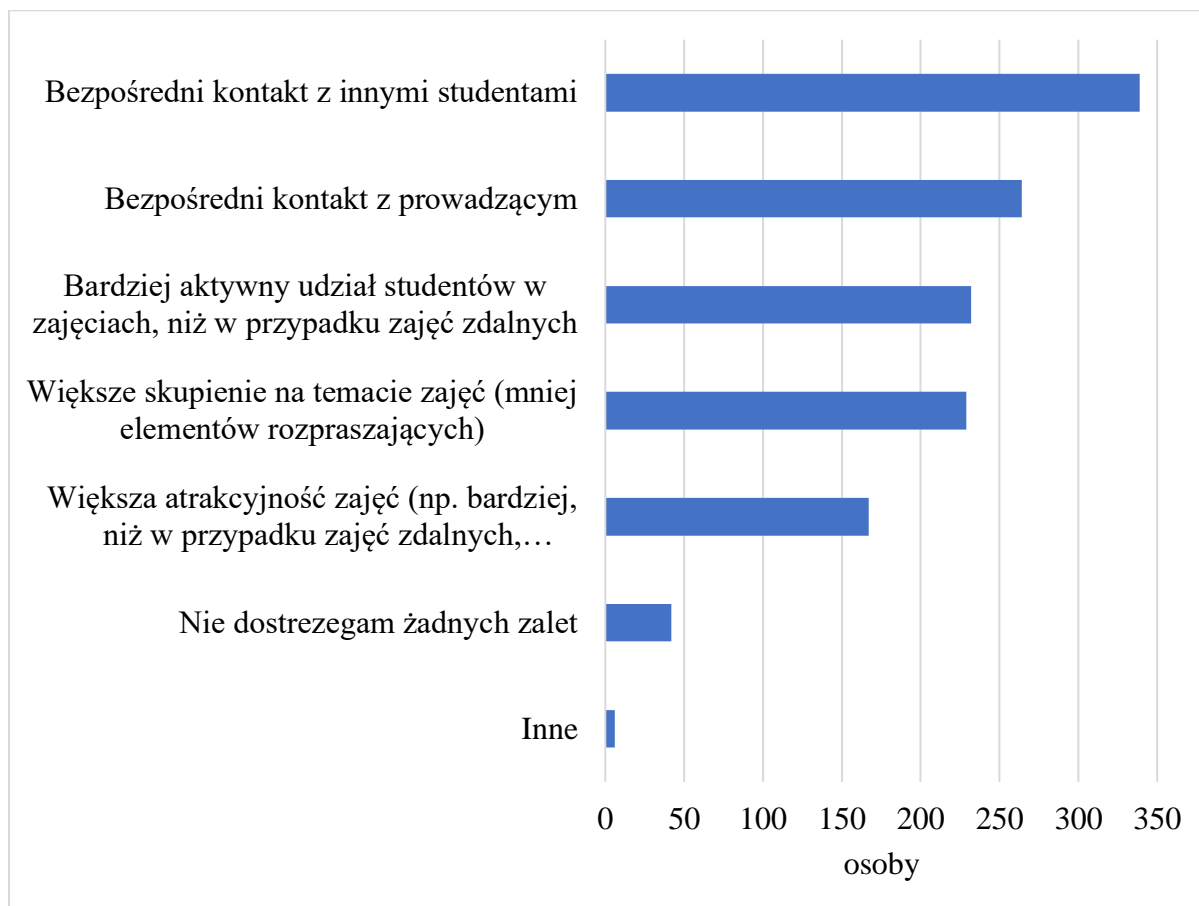
³⁰ P. Kłos-Wojtczak, *Hipokinezyzja – jakie są przyczyny i skutki zjawiska? Leczenie długotrwałej beczynności ruchowej*, <https://www.hellozdrowie.pl/hipokinezyzja-jakie-sa-przyczyny-i-skutki-zjawiska-leczenie-dlugotrwalaj-bezczynnosci-ruchowej/> (dostęp: 25.07.2022).

sprawia, że nauka zdalna musi być organizowana w taki sposób, aby była bezpieczna dla zdrowia psychosomatycznego studentów. Punktem odniesienia dla planowania zajęć online mogą być zasady obowiązujące w pracy z monitorem komputerowym, w tym bezwzględne prawo do co najmniej 5 minutowej przerwy po każdym 60 minutach lekcji zdalnych. Należy także pamiętać o zagwarantowaniu uczestnikom zajęć dłuższych przerw przeznaczonych na aktywny wypoczynek (m.in. na ćwiczenia fizyczne) oraz o propagowaniu wśród studentów tzw. higieny cyfrowej, czyli używania urządzeń teleinformatycznych w sposób nieprzynoszący negatywnych konsekwencji dla zdrowia psychicznego i fizycznego³¹.

Zalety i wady stacjonarnego uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych

Trzeba jasno stwierdzić, że większość studentów jest świadoma korzyści, jakie niesie ze sobą stacjonarne uczestnictwo w wykładach i ćwiczeniach (rysunek 8.). Wskazują na to wypowiedzi ankietowanych, którzy podkreślili, że zajęcia dydaktyczne realizowane w budynku uczelni umożliwiają bezpośredni kontakt z innymi studentami (69,33% respondentów) i nauczycielami akademickimi (53,99% respondentów), przyczyniają się do aktywniejszego w nich udziału, niżli podczas zajęć stacjonarnych (47,44% respondentów) oraz pozwalają na większe skupienie się na realizowanej tematyce (46,83% respondentów). Zdaniem co trzeciego badanego (34,15% respondentów) wykłady i ćwiczenia realizowane w budynku uczelni są bardziej atrakcyjne, m.in. ze względu na odbywającą się na takich zajęciach żywość i dyskusję. Uczestnicy badania ankietowego podkreślili ponadto, że zajęcia stacjonarne ułatwiają zabieranie w ich trakcie głosu lub skomentowania poruszanej problematyki. Pozwalają nadać za prezentowaną przez prowadzącego treść, a w przypadku problemów ze zrozumieniem poruszanych zagadnień, dają możliwość zwrócenia się o pomoc w ich wyjaśnieniu do siedzących obok kolegów. Co dwudziesty student (8,59% respondentów) nie dostrzegł żadnych zalet zajęć stacjonarnych.

³¹ *Zdalna nauka – gdzie byliśmy, dokąd idziemy?* s. 11-12, https://ug.edu.pl/news/sites/ug.edu.pl.news/files/2020-06/Badanie%20zdalnenauczanie_prezentacja_1.pdf (dostęp: 26.07.2022).



Rysunek 8. Główne zalety stacjonarnego uczestnictwa w zajęciach

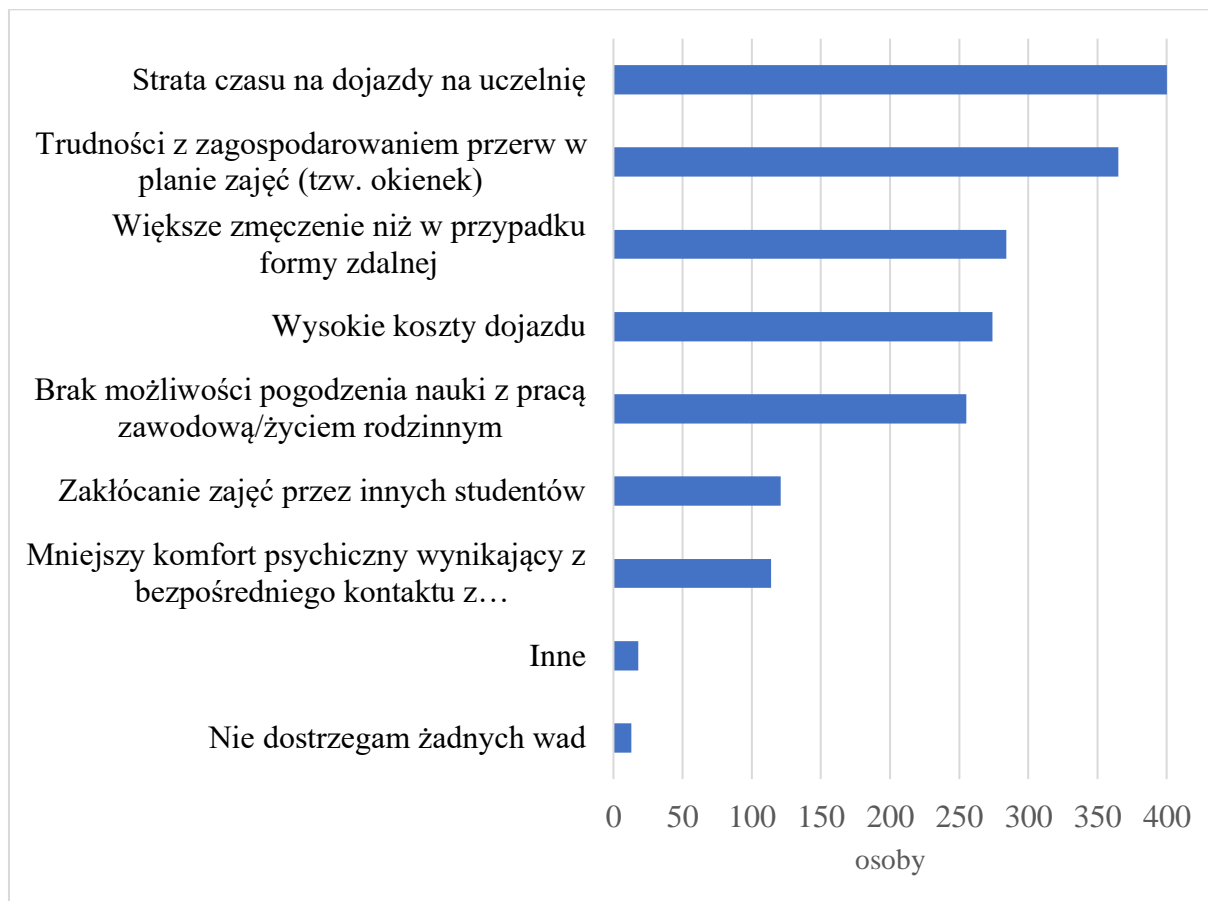
Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 10.

Nieustanny pośpiech i ogromna dynamika życia codziennego wymuszają umiejętne i oszczędne gospodarowanie czasem. Czasu nie da się bowiem zwielokrotnić, cofnąć czy składować³². Wpływa na wyznaczone przez człowieka cele i dokonywane wybory.

Jak już wcześniej stwierdzono, studenci zdają się być świadomi ulotności czasu i jego roli w określaniu dobrostanu człowieka. Faktu, że czas ma wymiar nie tylko indywidualny, ale i społeczny. W badaniu ankietowym dali temu wyraz m.in. wysoko pozycjonując czas jako kategorię wartościującą formę uczestnictwa w zajęciach dydaktycznych. Studenci uznali, że strata czasu potrzebnego na dojazd na uczelnię (81,80% ankietowanych) oraz trudności z zagospodarowaniem przerw między kolejnymi blokami zajęć (74,64% ankietowanych) są podstawowymi wadami zajęć stacjonarnych (rysunek 9.). W sukurs przekonaniu osób ankietowanych przychodzą opinie specjalistów z zakresu zarządzania czasem pracy, według

³² M. Sierpińska, *Zarządzanie czasem jako umiejętność wpływająca na skuteczność organizacji pracy menadżera*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie”, 2013, nr 9, s. 16.

których kumulowanie obowiązków naukowo-dydaktycznych z długimi przerwami między zajęciami powoduje nadmierne obciążenie psychofizyczne i skracanie czasu wolnego, potrzebnego do uwolnienia się od napięć, wzmacniania własnej osobowości czy zacieśniania więzi międzyludzkich³³.



Rysunek 9. Główne wady stacjonarnego uczestnictwa w zajęciach

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 11.

Większość ankietowanych studentów (52,15% badanych) przyznała, że uczestnictwo w zajęciach stacjonarnych utrudnia godzenie nauki z pracą zawodową i życiem rodzinnym. Uniemożliwia podejmowanie prac zarobkowych, tak ważnych dla budowania bezpieczeństwa ekonomicznego. Co więcej, ponad połowa badanych (58,08%) stwierdziła, że stacjonarny udział w zajęciach jest bardziej męczący niż nauka zdalna, zaś u co czwartego badanego wywołuje on mniejszy komfort psychiczny wynikający z bezpośredniego kontaktu

³³ E. Ignaciuk, W. Kiwak, *Spoleczno-ekonomiczne konsekwencje naruszania równowagi między pracą i życiem osobistym*, op. cit., s. 41.

z prowadzącym i innymi studentami (23,31% ankietowanych). Nie bez znaczenia dla oceny jakości procesu dydaktycznego realizowanego w murach uczelni jest także zachowanie współuczestników zajęć w czasie wykładów i ćwiczeń. Zdaniem aż 25,16% badanych zajęcia stacjonarne bywają zakłócanie przez innych studentów. W efekcie pojawiają się trudności z przyswojeniem prezentowanych zagadnień lub zrealizowaniem przez prowadzących programu wykładów i ćwiczeń.

Zalety i wady zdalnej formy weryfikacji wiedzy

Nieodzownym elementem każdego procesu dydaktycznego jest ocena osiągniętych efektów uczenia się. Jej celem jest dokonanie swoistego podsumowania pewnego etapu kształcenia, a następnie przekazanie interesariuszom informacji o stopniu opanowania przez studentów prezentowanych podczas zajęć treści. Ewaluacja procesu nauczania obejmuje także ocenę adekwatności doboru narzędzi i środków dydaktycznych wykorzystywanych przez nauczycieli akademickich. Tak więc ocena stopnia opanowania wiedzy i osiągnięcia przez studentów niezbędnych umiejętności, w tym za pomocą egzaminów i zaliczeń, realizuje się zawsze w ramach przyjętej koncepcji kształcenia³⁴, uwzględniającej m.in. formę realizacji zajęć dydaktycznych.

W okresie pandemii SARS-CoV-2 większość zajęć dydaktycznych prowadzona była albo w formie zdalnej, albo hybrydowej. W konsekwencji zdalną lub hybrydową formę przybrał także sposób weryfikacji wiedzy i umiejętności studentów. Wiązało się to z koniecznością wykorzystywania przez studentów i wykładowców platform internetowych pozwalających zarówno na przeprowadzenie testów zaliczeniowych, jak i indywidualnych rozmów z egzaminowanymi osobami. W tym celu niezbędne okazało się także wyposażenie komputerów w konieczne kamery internetowe, mikrofony, słuchawki i tablety graficzne oraz poprawa jakości połączenia internetowego (np. korzystanie z połączenia szerokopasmowego). Bez wątpienia stanowiło to dla studentów duże wyzwanie finansowe i organizacyjne, zważywszy na fakt, że czasu na dostosowanie się do nowych wymagań nie było zbyt dużo. Jak zatem studenci ocenili zdalną weryfikację wiedzy? Jakie dostrzegli wady i zalety zdalnego przeprowadzania zaliczeń i egzaminów?

Poddani badaniu ankietowemu studenci okazali się być niemal zgodni co do pozytywnej oceny zdalnej formy weryfikacji wiedzy (97,55% respondentów). Szczególnie doceniali w niej

³⁴ G. Szyling, *Egzaminowanie w szkole wyższej: między (nie)oczywistością znaczeń i złudzeniami zmiany*, „Forum Oświatowe”, 2016, nr 28(2), s. 162.

szybkość uzyskiwania informacji zwrotnej na temat wyników egzaminów/zaliczeń (77,1% respondentów), brak konieczności poświęcania czasu na dojazdy na uczelnię (72,8% respondentów), bardziej komfortowe warunki do uczestnictwa w zaliczeniach i egzaminach (68,73% respondentów) oraz mniejszy stres związany z „rozliczeniem” przedmiotu (65,24% respondentów). Podobnie jak podczas udzielania odpowiedzi na pytanie dotyczące zalet zdalnej formy uczestnictwa w zajęciach, tak i odpowiedzi na pytanie o zalety zdalnej formy weryfikacji wiedzy wskazują na korzyść wynikającą z oszczędności pieniędzy, w związku z brakiem kosztów dojazdu na egzamin/zaliczenie (48,88% respondentów).

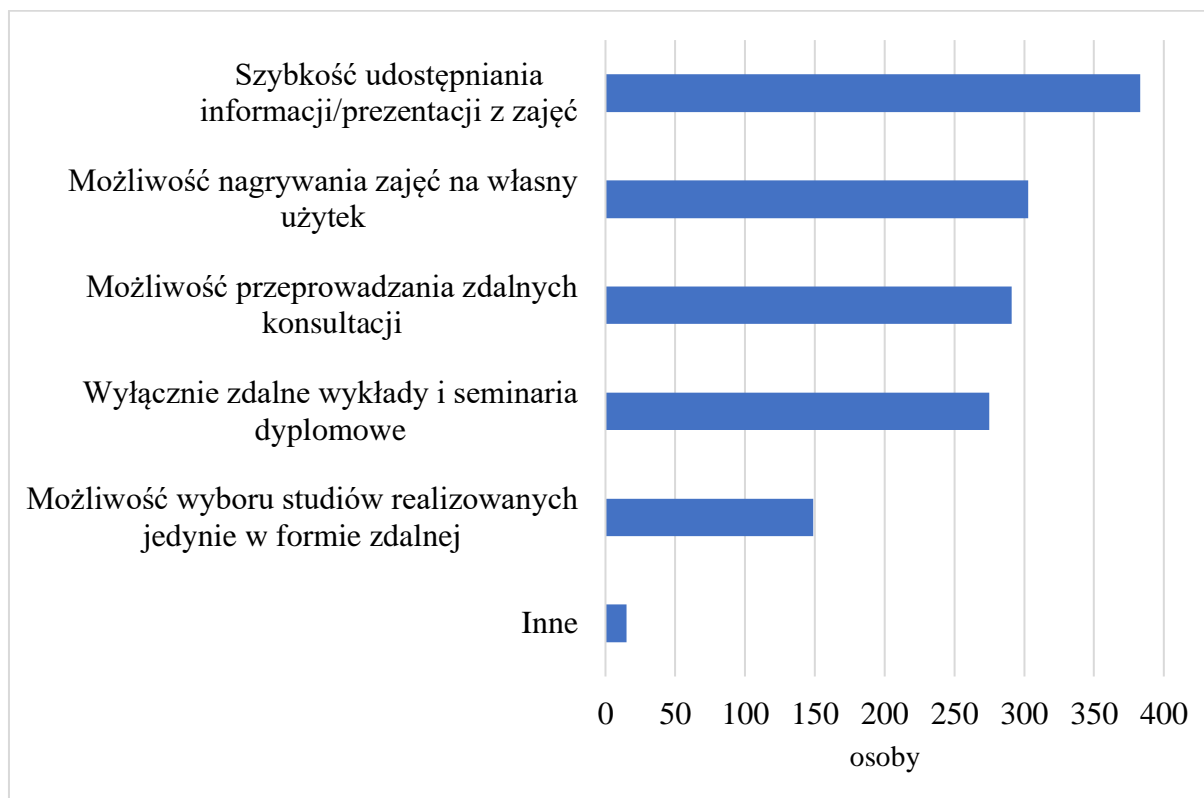
Ukazany powyżej pozytywny stosunek studentów do zdalnej formy weryfikacji wiedzy nie znaczy, że studenci nie są świadomi wad przeprowadzania zaliczeń i egzaminów „na odległość”³⁵. Dali temu wyraz artykułując podstawowe problemy związane z tego typu formą sprawdzania wiedzy i umiejętności, do których przede wszystkim zaliczyli: zbyt mało czasu danego im na udzielanie odpowiedzi w czasie „rozliczania” przedmiotu (70,35% respondentów) oraz brak możliwości cofania się do zadań udostępnionych w formie elektronicznej (68,1% respondentów). Oczywiście nie zabrakło także wskazań dotyczących zbyt dużego stopnia skomplikowania poleceń/zadań (27,81% respondentów) oraz problemów organizacyjnych m.in. ze sprzętem elektronicznym i przesyłem danych (46,22% respondentów). Jak zatem łatwo wywnioskować z powyższych odpowiedzi, podstawowe wady zdalnej formy weryfikacji wiedzy leżą – zdaniem ankietowanych - po stronie nieprawidłowo przygotowanych egzaminów/zaliczeń oraz błędów w wyborze przez nauczycieli akademickich narzędzi informatycznych, za pośrednictwem których następuje rozliczenie efektów nauczania.

Elementy zdalnego nauczania, które powinny pozostać po zakończeniu pandemii SARS-CoV-2

Dokonany przez studentów Uniwersytetu Gdańskiego „rachunek zysków i strat” zdalnego nauczania przemawia za jego dalszym utrzymaniem w odniesieniu do wykładów i seminariów dyplomowych (stanowisko takie wyraziło 56,24% respondentów) oraz konsultacji z nauczycielem akademickim (59,51% respondentów). Zdaniem ankietowanych trwałym elementem postpandemicznej „edukacji cyfrowej” powinna być szybkość, z jaką następuje udostępnianie przez wykładowców informacji/prezentacji z zajęć (78,32% respondentów) oraz możliwość nagrywania na własny użytek prezentowanych podczas zajęć treści (61,96%

³⁵ Jedynie 7,77% badanych studentów nie dostrzegło jakichkolwiek wad zdalnej weryfikacji wiedzy.

respondentów). Niemal co trzeci z badanych (30,47% respondentów) opowiedział się za prawem do wyboru jedynie zdalnej formy studiowania (rysunek 10.)



Rysunek 10. Elementy zdalnego nauczania, które powinny pozostać po zakończeniu pandemii

Źródło: opracowanie własne na podstawie odpowiedzi ankietowanych na pytanie 8.

Możliwość wyboru nauki realizowanej w całości za pośrednictwem urządzeń teleinformatycznych (tzw. studia zdalne) poparło 50% respondentów studiujących w trybie zaocznym i 30,15% studentów stacjonarnych. Największe poparcie dla umożliwienia wyboru nauki zdalnej wyrazili studenci³⁶ socjologii (50% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku), informatyki (45,22% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku) oraz międzynarodowe stosunki gospodarcze (40% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku). Relatywnie najrzadziej potrzebę taką dostrzegli ankietowani chemicy (13,72% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku), biotechnolodzy (21,43% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku) oraz matematycy (22,49% uczestniczących w badaniu studentów tego kierunku).

³⁶ W tej części rozważań pominięto kierunki studiów, z których w badaniu ankietowym wzięło udział mniej niż 5 studentów (fizyka, zarządzanie, architektura, pedagogika, produkcja form audiowizualnych).

Wśród innych elementów nauczania online, które zdaniem ankietowanych powinny pozostać po pandemii, na szczególną uwagę zasługuje „możliwość zdalnego uczestnictwa w zajęciach stacjonarnych, w wypadku choroby”. Choć pomysł ten wydaje się niezwykle ciekawy i z technicznego punktu widzenia relatywnie łatwy do wdrożenia, to jednak jego implementacja powinna być poprzedzona oceną stopnia, w jakim specyfika poszczególnych przedmiotów i założone cele dydaktyczne umożliwiają zastąpienie zajęć stacjonarnych nauką zdalną. Znaczenie odgrywać tu będzie także rodzaj jednostki dydaktycznej, do której miałyby być zastosowana komunikacja pośrednia. O ile w przypadku większości wykładów (głównie tych, które opierają się na metodzie podawczej) zdalne w nich uczestnictwo nie wpływa znacząco na poziom pozyskiwanej przez słuchaczy wiedzy, to w przypadku ćwiczeń - co do zasady uczących przez działanie i aktywność zarówno indywidualną, jak i grupową – brak fizycznej obecności w sali dydaktycznej pozbawia studentów możliwości nabycia niektórych umiejętności (w tym kompetencji społecznych) oraz pogłębionego rozumienia usłyszanych treści. Uwzględniając powyższe należy uznać, że uczestnictwo online w zajęciach przewidzianych do realizacji w sali dydaktycznej powinno być pewnym „wariantem awaryjnym”, wprowadzanym po wyczerpaniu możliwości stacjonarnej realizacji zajęć.

Podsumowanie

Choć wprowadzenie zdalnego nauczania stanowiło duże wyzwanie organizacyjne i wiązało się z koniecznością opanowania nowych narzędzi informatycznych, to jednak z perspektywy czasu można stwierdzić, że przyniosło ono szkolnictwu wyższemu nowe możliwości przekazu, a przez to uatrakcyjnienia prowadzonych zajęć. Kształcenie „na odległość” stało się także okazją do zmniejszenia wykluczenia edukacyjnego, które dotykało osoby odczuwające trudności ekonomiczne i organizacyjne, związane z uczestnictwem w wykładach i ćwiczeniach odbywających się w budynku uczelni. Mimo, że nauczanie zdalne wiąże się z pewną izolacją społeczną i znacznym ograniczeniem efektu synergii w rozpowszechnianiu wiedzy i umiejętności wśród członków grup wykładowych/ćwiczeniowych, to jednak odpowiada ono oczekiwaniom młodego pokolenia co do informatyzacji różnych obszarów życia oraz ograniczania strat czasu na działania nie przynoszące wartości dodanej. Można więc stwierdzić, że sytuacja kryzysowa, jaką bez wątpienia była pandemia SARS-CoV-2 stała się katalizatorem pozytywnych zmian w szkolnictwie wyższym, dostosowującym proces przekazywania wiedzy i umiejętności do potrzeb oraz oczekiwań współczesnej młodzieży.

Przedstawione w niniejszym artykule opinie respondentów na temat zdalnego nauczania *de facto* nie tylko ukazują stosunek do tej formy realizacji zajęć, lecz także sposób postrzegania przez studentów Uniwersytetu Gdańskiego całego procesu dydaktycznego prowadzonego w czasie pandemii SARS-CoV-2. Z tej perspektywy wydaje się, że wprowadzone w Uniwersytecie Gdańskim zdalne nauczanie zostało pozytywnie ocenione przez ankietowanych. Do takiego stwierdzenia skłania wielość pozytywnych odpowiedzi udzielonych przez studentów uczelni oraz sformułowane przez nich rekomendacje dotyczące utrzymania części wypracowanych wówczas rozwiązań. Wychodząc naprzeciw stanowisku studentów należy wziąć je pod uwagę podczas przygotowywania procesu kształcenia w kolejnych latach akademickich.

Bibliografia

1. Chaberek-Karwacka G., *E-learning jako narzędzie osiągnięcia efektów kształcenia w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji miękkich*, [w:] *Dobre zwyczaje akademickie w naukach przyrodniczych*, red. J. Bolałek, E. Szymczak, T. Sadoń-Osowiecka, Wydawnictwo Libron, Kraków 2015.
2. *Digital 2022: Poland*, <https://datareportal.com/reports/digital-2022-poland>.
3. Ignaciuk E., Kiwak W., *Społeczno-ekonomiczne konsekwencje naruszania równowagi między pracą i życiem osobistym*, [w:] *Bezpieczeństwo zdrowotne - ujęcie interdyscyplinarne*, red. I. Babets i H. Marek, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2016.
4. *Indeks gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI) na 2021 r. Polska*, <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/countries-digitisation-performance>.
5. Kawka P., et al., *Studenci Uniwersytetu Warszawskiego w dobie pandemii COVID-19 – aspekty prawne, kryminologiczne i społeczne*, „Biuletyn Kryminologiczny”, 2021, nr 28.
6. Kemp S., *Digital 2022: April Global Statshot Report*, <https://datareportal.com/reports/digital-2022-april-global-statshot>.
7. Kłós-Wojtczak P., *Hipokinezja – jakie są przyczyny i skutki zjawiska? Leczenie długotrwałej beczynności ruchowej*, <https://www.hellozdrowie.pl/hipokinezja-jakie-sa-przyczyny-i-skutki-zjawiska-leczenie-dlugotrwalaj-bezczynnosci-ruchowej/>.
8. Kurkowski P., *Wpływ łączności internetowej na komunikację społeczną*, „Młoda Humanistyka.Com”, 2018, nr 2.
9. Morbitzer J., *O istocie medialności młodego pokolenia*, „Neodidagmata”, 2011-2012, nr 33/34.
10. Musiał E., *Relacje uczeń-nauczyciel kluczem do udanego nauczania*, „Edukacja-Technika-Informatyka”, 2016, nr 3(17).
11. Piechota K., *Aspekty zdrowotne uczniów po pandemii COVID-19 a powrót do szkoły*, <https://www.wychowaniefiz.pl/artykul/aspekty-zdrowotne-uczniow-po-pandemii-covid-19-a-powrot-do-szkoly>.
12. Pietraszek M., *Internet i Social Media w Polsce 2022 – raport*, <https://empemedia.pl/internet-i-social-media-w-polsce-2022-raport/>.

13. Polak M., *Co internet zrobił z relacjami, a co jeszcze zrobi?*
<https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/3239-co-internet-zrobil-z-relacjami-a-co-jeszcze-zrobi>.
14. *Raport o zdalnym nauczaniu w Polsce a zmęczenie cyfrowe*,
<https://www.gov.pl/web/krrit/raport-o-zdalnym-nauczaniu-w-polsce-a-zmeczenie-cyfrowe>.
15. *Rekomendacje Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie kształcenia prowadzonego z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość*, (27 marca 2020), <https://www.gov.pl/attachment/847f5184-934d-43e6-b605-2ba3d1c4f491>.
16. *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2020*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2020.
17. *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2021*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2021.
18. Sierpińska M., *Zarządzanie czasem jako umiejętność wpływająca na skuteczność organizacji pracy menadżera*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie” 2013, nr 9.
19. Strona internetowa BonaVita: <https://bonavita.pl/komunikator-internetowy-czy-bezposrednia-rozmowa>.
20. Szyling G., *Egzaminowanie w szkole wyższej: między (nie)oczywistością znaczeń i złudzeniami zmiany*, „Forum Oświatowe”, 2016, nr 28(2).
21. *The Digital Economy and Society Index (DESI)*, <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>.
22. *Zdalna nauka – gdzie byliśmy, dokąd idziemy?*,
https://ug.edu.pl/news/sites/ug.edu.pl.news/files/2020-06/Badanie%20zdalnenauczanie_prezentacja_1.pdf.