

MARZENA BUCHNAT
ORCID: 0000-0002-7579-6715
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
E-mail: marzena.buchnat@amu.edu.pl

SYLWIA JASKULSKA
ORCID: 0000-0002-3454-7894
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
E-mail: sylwia.jaskulska@amu.edu.pl

BARBARA JANKOWIAK
ORCID: 0000-0002-7660-2070
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
E-mail: barbara.jankowiak@amu.edu.pl

KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ UCZNIÓW I UCZENNIC Z LEKKĄ NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W CZASIE PANDEMII COVID-19 W OPINIACH NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK

WPROWADZENIE

Sytuacja pandemii wirusa SARS-CoV-2, który wywołuje chorobę COVID-19, wymusiła wiele zmian w życiu społecznym również w obszarze oświaty. Z dniem 20 marca 2020 roku wprowadzono w polskich szkołach obowiązkowe kształcenie na odległość¹. Z uwagi na to, że do tamtej pory e-learning był prowadzony jedynie jako forma dodatkowa nauczania, zmiana ta stanowiła duże wyzwanie zarówno dla uczniów, nauczycieli, jak i rodziców. Nowa rzeczywistość, która zaskoczyła środowisko szkolne, wymagała wielu przekształceń w jego funkcjonowaniu, począwszy od sposobu prowadzenia zajęć, realizacji materiału nauczania, komu-

¹ Kształcenie na odległość zostało w Polsce wprowadzone Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, DzU z 2020 r. poz. 493.

nikacji, oceniania itp., generując szereg trudności, ale i ujawniając zasoby, którymi szkoły dysponują. Nowa rzeczywistość szkolna cały czas podlega badaniom, a uzyskane wyniki pozwalają przyglądać się owym trudnościom i zasobom oraz wyciągać wnioski na przyszłość².

Podjęcia nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19 mogą być zróżnicowane z racji na specyfikę środowiska pracy i potrzeb uczniów, z którymi pracują³. Z tego względu ważne wydaje się poznanie opinii nauczycielek i nauczycieli, którzy podjęli zajęcia zdalne z dziećmi i młodzieżą z lekką niepełnosprawnością intelektualną, w szkołach specjalnych, klasach specjalnych czy klasach integracyjnych. Grupa uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną z uwagi na deficyty poznawcze wymaga zastosowania odpowiednich, dostosowanych do ich potrzeb metod, form i środków dydaktycznych umożliwiających im efektywną edukację⁴, istotne jest więc poznanie perspektywy nauczycieli/ek na temat możliwości i ograniczeń zastosowania w ich pracy edukacji na odległość.

W przypadku uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną największe problemy w procesie uczenia się wynikają z braku możliwości opanowania poziomu myślenia hipotetyczno-dedukcyjnego i abstrakcyjnego. Powoduje to trudności między innymi w analizowaniu, syntezy, uogólnianiu, abstrahowaniu, czyli procesach, które kształtują pozyskiwanie i porządkowanie wiedzy. Spowolniony proces myślenia, jego sztywność, a także trudności ze zmianą sposobu myślenia prowadzą do stosowania znanych schematów w rozwiązywaniu nowych zadań czy zachowania się w nowych sytuacjach. Nachodzące na to deficyty w obszarze koncentracji uwagi, zapamiętywania, spostrzegania czy mowy

² A. Buchner, M. Majchrzak, M. Wierzbicka, *Badanie „Edukacja zdalna w czasie pandemii”*, edycja I, [online] <<https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>> [dostęp: 07.09.2020]; *Jak wygląda nauczanie zdalne w naszych domach?* – raport, [online] <<https://portal.librus.pl/rodzina/artykuly/nauczanie-zdalne-jak-wyglada-w-naszach-domach-pobierz-raport>> [dostęp: 07.09.2020]; G. Ptaszek, M. Bigaj, M. Dębski, J. Pyżalski, G.D. Stunża, *Zdalna edukacja – gdzie byliśmy, dokąd idziemy?* Wstępne wyniki badania naukowego „Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa”, Warszawa 2020; J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkcja, Warszawa 2020, [online] <<https://zdzalnie.edu-akcja.pl/>> [dostęp: 07.09.2020]; M. Turczyk, S. Jaskulska, *Kształcenie na odległość a prawa dziecka – nowe wymiary szkolnej ekskluzji w czasach epidemii COVID-19*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2020, vol. 15, nr 3 (57), s. 9–19.

³ S. Jaskulska, B. Jankowiak, *Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19*, „Studia Edukacyjne” 2020, 57, s. 47–65.

⁴ M. Buchnat, *Formy organizacyjne kształcenia dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną a jego kompetencje społeczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015, s. 40; J. Wyczęsany, Z. Gajdzica, *Uwarunkowania edukacji i rehabilitacji uczniów o specjalnych potrzebach rozwoju*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2006, s. 68.

pogłębiają trudności w obszarze efektywnego uczenia się⁵. Towarzyszący temu niski poziom ciekawości poznawczej dodatkowo powoduje obniżenie stopnia motywacji do nauki uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną.

Podstawowym zaleceniem do pracy z dziećmi z lekką niepełnosprawnością intelektualną jest konkretyzacja materiału nauczania i jego pogłębienie. Uczeń powinien mieć w procesie uczenia bezpośredni, najlepiej polisensoryczny kontakt z materiałem konkretnym, który dotyczy przerabianych treści. Jeżeli nie jest to możliwe, należy zastosować odpowiednio przygotowane pomoce dydaktyczne. W trakcie nauczania nauczyciel/ka dba o koncentrację uwagi ucznia/uczennicy, zapewniając częste przerwy, dostosowując tempo pracy do możliwości dziecka, a także redukując destruktory. Nauczyciel/ka, wchodząc w interakcję z uczniem/uczennicą, nie tylko podtrzymuje jego/jej uwagę, ale także formułuje w odpowiedni sposób polecenia, wnioski itp., by zostały one zrozumiane. Dbą również o częste powtarzanie wiadomości oraz wskazuje możliwości zastosowania poznanej wiedzy w życiu codziennym. Przede wszystkim jednak monitoruje proces uczenia się dziecka, by interweniować w sytuacji tego wymagającej. Pomimo tych zaleceń nieraz jedyną skuteczną metodą pracy jest indywidualizacja działań z intensywnym bezpośrednim treningiem określonych umiejętności⁶.

Wydaje się więc, że nauczanie zdalne, które w ostatnim czasie stało się rzeczywistością szkolną, nie do końca może zabezpieczyć zindywidualizowanie metod nauczania do potrzeb uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną.

Metody, które są używane dla podniesienia efektywności nauczania tych osób, mogą być trudne do zastosowania podczas nauczania zdalnego, co może powodować, że ta forma będzie stanowić duże wyzwanie dla nauczycieli/ek, którzy/re zostali/ły obligatoryjnie zobowiązani/ne do jej realizacji.

Trzeba również zwrócić uwagę, że nauczyciele/ki, którzy są w bardzo dobry sposób przygotowani/e do pracy z uczniem, niekoniecznie muszą być przygotowani/e do pracy zdalnej. Wcześniejsze badania w obszarze posiadanych przez uczniów/uczennice, nauczycieli/ki czy rodziców kompetencji cyfrowych niezbędnych do efektywnej pracy online ujawniły, że są one na bardzo zróżnicowanym poziomie⁷, co może bezpośrednio determinować jakość nauczania zdalnego. Ta

⁵ Tamże, s. 69.

⁶ G. Szumski, *Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy?*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, red. I Chrzanowska, G. Szumowski, G., Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019.

⁷ S. Cortesi, A. Hasse, A. Lombana-Bermudez, S. Kim, U. Gasser, *Youth and Digital Citizenship+ (plus): Understanding Skills for a Digital World*, [online] <<https://cyber.harvard.edu/publication/2020/youth-and-digital-citizenship-plus>> [dostęp: 20.05.2020]; J. Pyżalski, *Cyfrowa pedagogika medialna*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019; D. Smahel, H. Machackova, G. Mascheroni, L. Dedkova, E. Staksrud, K. Ólafsson, S. Livingstone, U. Hasebrink, *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*, EU Kids Online 2020.

forma edukacji szczególnie uczniów i uczennic ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymaga od nauczycieli/ek szczególnego jej przygotowania, znalezienia odpowiedniego sposobu jej realizacji zgodnego z potrzebami i możliwościami dzieci. Analiza możliwości wynikających z nauczania zdalnego wskazuje na fakt, iż edukacja w tej formie może być niezwykle przydatna w nauczaniu uczniów i uczennic ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i stanowić czynnik efektywnie wspierający ich rozwój, ale niestety również czynnik powodujący w jeszcze większym stopniu ich marginalizację⁸.

Na to zagrożenie zwraca uwagę Piotr Plichta, ujawniając, na podstawie przeprowadzonych badań, występowanie nierówności cyfrowych tej grupy społecznej wynikający z niskich kompetencji cyfrowych osób z niepełnosprawnością⁹, co stanowi największe wyzwanie w perspektywie pedagogicznej, ale także wskazuje na mniejszą dostępność tych osób do sprzętu komputerowego czy szerokopasmowego Internetu, który przecież jest podstawą edukacji zdalnej¹⁰. Występowanie barier w zajęciach e-learningowych uczniów i uczennic z niepełnosprawnością potwierdzają również wyniki badań międzynarodowych, wskazując między innymi na: mniejszą dostępność do takich zajęć¹¹, brak odpowiedniego wsparcia¹² czy trudności w osiągnięciu sukcesu podczas zajęć online¹³.

Specyfika uczenia się dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną, ograniczenia związane z kompetencjami cyfrowymi uczniów i uczennic,

⁸ M. Buchnat, A. Wojciechowska, *Online Education of Students with Mild Intellectual Disability and Autism Spectrum Disorder during the COVID-19 Pandemic*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej” 2020, 29, s. 151.

⁹ P. Plichta, *Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, EduAkcja, Warszawa 2020, [online] <<https://zdalnie.edu-akcja.pl/>> [dostęp: 07.09.2020], s. 71.

¹⁰ P. Plichta, *The Use of Information and Communication Technologies by Young People With Intellectual Disabilities in the Context of Digital Inequalities and Digital Exclusion*, „E-Methodology” 2018, 5 (5), s. 11–23.

¹¹ C.S. Fichten, V. Ferraro, J.V. Asuncion, C. Chwojka, M. Barile, M.N. Nguyen, R. Klomp, J. Wolforth, *Disabilities and e-Learning Problems and Solutions: An Exploratory Study*, „Educational Technology and Society” 2009, 12 (4), s. 241–256; R. Thomson, C.S. Fichten, A. Havel, J. Budd, J. Asuncion, *Blending Universal Design, e-Learning, and Information and Communication Technologies*, [w:] *Universal Design in Higher Education: From Principles to Practice*, red. S. Burgstahler, Harvard Education Press, Boston 2015, s. 275–284.

¹² T. Heiman, *Females with Learning Disabilities Taking on-line Courses: Perceptions of the Learning Environments, Coping and Well-Being*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2008, 21 (1), s. 4–14.

¹³ J.B. Roberts, L.A. Crittenden, J.C. Crittenden, *Students with disabilities and online learning: A cross-institutional study of perceived satisfaction with accessibility compliances and services*, „Internet and Higher Education” 2011, 14 (4), s. 242–250.

a także samych nauczycieli/ek, często problemy z dostępem do sprzętu komputerowego czy Internetu, a także kryzysowa sytuacja społeczna związana z pandemią COVID-19 mogą wywierać znaczący wpływ na opinie nauczycieli/ek na temat takiego sposobu nauczania.

Poznanie opinii nauczycieli i nauczycielek uczących dzieci i młodzież z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkołach specjalnych, klasach specjalnych czy klasach integracyjnych na temat kształcenia zdalnego, a przez ich pryzmat szukanie odpowiedzi na pytanie o przebieg tego kształcenia i jego konsekwencje, stanowiło główny cel przeprowadzonych przez nas badań.

METODY

Cel

Celem badań było poznanie opinii nauczycielek i nauczycieli uczniów/uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną na temat kształcenia zdalnego w czasie pandemii COVID-19.

Uczestnicy i uczestniczki

Dobór do grupy badanej był celowy: weszli do niej nauczyciele/ki prowadzący zajęcia zdalne dla uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. W konsekwencji takiego doboru próby przebadano 114 nauczycieli/ek (103 kobiety i 11 mężczyzn); większość uczestników badania pracowało w zawodzie powyżej 11 lat (72 osoby), 6–10 lat 16 osób, 2–5 lat 22 osoby i krócej niż 2 lata 4 osoby; nauczycielki i nauczyciele zatrudnieni byli w szkołach podstawowych: większość w klasach 4–8 (33 osoby) i klasach 1–3 (22 osoby), w szkołach ponadpodstawowych pracowało 12 osób, a 47 nauczycieli/lek pracowało na więcej niż jednym etapie edukacyjnym; nauczycielki i nauczyciele zatrudnieni byli w różnych typach szkół: szkoły specjalne – 106 osób, ogólnodostępne z oddziałami specjalnymi/integracyjnymi – 6 osób, 2 nauczycieli/ki pracowało/ły w różnych rodzajach szkół; nauczycielki i nauczyciele zatrudnieni byli głównie w szkołach państwowych: szkoły państwowe – 106 osób, prywatne – 4 osoby, społeczne – 2 osoby oraz dwóch nauczycieli pracowało w więcej niż jednym typie szkół.

Procedura

Etap selekcyjny – do badań kwalifikowani/ne byli/ły nauczyciele/ki prowadzący zajęcia zdalne dla uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Ankieta dostępna była w dniach 12 czerwca do 4 lipca 2020 roku. Rozesłana

została drogą mailową do dyrektorów szkół specjalnych i integracyjnych, a także udostępniona na portalu społecznościowym Facebook oraz na stronach: *Ja Nauczyciel'ka*, *Rok Relacji w Edukacji*, *Sylwia Jaskulska – Spotkania Edukacyjne* i przekazywana przez użytkowników i użytkowniczki portali.

Etap właściwy – polegał na anonimowych badaniach kwestionariuszowych online. Kwestionariusz składał się z metryczki i części dotyczącej opinii na temat kształcenia zdalnego (12 pytań). Na początku kwestionariusza były umieszczone informacje o tym, do kogo kierowane jest badanie (do czynnych zawodowo nauczycielek i nauczycieli pracujących w szkołach i prowadzących zajęcia zdalne), o celu badania, czasie jego trwania, prawach uczestników badań takich, jak: informacje o tym, że badanie jest anonimowe, dobrowolne i że w każdym momencie można się z niego wycofać bez podawania powodu, a wszystkie podane informacje są poufne oraz że drogą e-mailową można zadawać pytania dotyczące roli badanego z prowadzonym badaniem. Podany był także kontakt mailowy do prowadzących badanie. Na końcu zaproszenia do badania podana była informacja, że jeśli wyraża się zgodę na uczestnictwo, należy przejść do pytań właściwych.

Etap opracowania wyników – polegał na statystycznym opracowaniu wyników oraz ich interpretacji.

Operacjonalizacja zmiennych

Opinie nauczycieli i nauczycielek na temat kształcenia zdalnego w pracy z uczniami z lekką niepełnosprawnością badałyśmy przy użyciu autorskiego kwestionariusza zawierającego 12 par stwierdzeń dotyczących spostrzeżeń, działań i emocji związanych z kształceniem zdalnym. Korzystając ze skali typu Likerta z poziomami od 1 do 7, respondenci wskazywali, w jakim stopniu się z tymi stwierdzeniami zgadzają.

Narzędzia do edukacji na odległość wykorzystywane przez nauczycielki i nauczycieli uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną badane były przy pomocy pytania wielokrotnego wyboru z możliwością dopisania własnych odpowiedzi: „podczas pracy zdalnej wykorzystywałam/wykorzystywałam narzędzia: komunikatory, np. WhatsApp, Messenger, Skype, platformy e-learningowe, np. Moodle, Microsoft Teams, platformy do wideokonferencji, np. ZOOM, GoToMeeting, systemy informatyczne i aplikacje wspierające edukację, np. Vulcan, Librus, adresy mailowe, inne, jakie?”.

Analiza danych

Obliczono średnie dla poszczególnych pytań i odchylenie standardowe za pomocą arkusza Excel.

WYNIKI

Opinie nauczycieli i nauczycielek wobec kształcenia zdalnego w pracy z uczniami z lekką niepełnosprawnością intelektualną

Aspekty kształcenia na odległość, które zostały wzięte pod uwagę, odpowiadały trzem podstawowym funkcjom szkoły (kształcenie, wychowanie, opieka)¹⁴ oraz dotyczyły podnoszonego w debacie nad kształceniem na odległość problemu pogłębiania się różnic między uczniami¹⁵. Pytałyśmy także o deklaracje na temat działań podejmowanych przed pandemią COVID-19, przewidywań w odniesieniu do wykorzystania nabywanych w tym czasie umiejętności w przyszłości, oceny wzrostu własnych kompetencji zawodowych i doświadczanych w realizacji kształcenia zdalnego trudności. W badaniu uwzględniono także emocje w relacjach z najważniejszymi podmiotami – uczniami, ich rodzicami – a także poczucie wsparcia ze strony dyrekcji.

Wyniki zostały zebrane w tabeli 1.

Tabela 1. Opinie nauczycielek i nauczycieli uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną na temat kształcenia zdalnego w czasie pandemii COVID-19

Kształcenie na odległość....	<i>M</i>	<i>SD</i>
pozwala z powodzeniem realizować podstawę programową / uniemożliwia realizację z powodzeniem podstawy programowej	4,04 ¹⁶	1,52
pozwala z powodzeniem realizować działalność wychowawczą szkoły / uniemożliwia realizację z powodzeniem działalności wychowawczej szkoły	3,45	1,55
pozwala z powodzeniem realizować działalność opiekuńczą szkoły / uniemożliwia realizację z powodzeniem działalności opiekuńczej szkoły	2,90	1,62
wyrównuje różnice między uczniami / pogłębia różnice między uczniami	3,45	1,58
nie przysparza mi trudności / przysparza mi trudności	4,44	1,49
pozwala mi rozwijać kompetencje zawodowe / ogranicza rozwój moich kompetencji zawodowych	5,28	1,44

¹⁴ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (DzU z 2021 r. poz. 1082) oraz akty wykonawcze do ustawy; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, DzU z 2017 r. poz. 356.

¹⁵ M. Turczyk, S. Jaskulska, *Kształcenie na odległość a prawa dziecka – nowe wymiary szkolnej ekskluzji w czasach epidemii COVID-19*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2020, vol. 15, nr 3 (57), s. 9–19.

¹⁶ Wartość średniej od 1 (min.) do 7 (max.).

cd. tab. 1

nie jest mi obce – wdrażałem/am już jego elementy w mojej pracy / jest mi obce – nigdy nie wdrażałem/am jego elementów w mojej pracy	2,94	1,72
na pewno wykorzystam je w pracy w przyszłości / na pewno nie wykorzystam go w pracy w przyszłości, jeśli nie będzie znów takiej konieczności	4,86	1,66
wyzwała we mnie pozytywne emocje / wyzwała we mnie negatywne emocje	4,20	1,37
sprawia, że odczuwam pozytywne emocje w relacjach z uczniami i uczennicami / sprawia, że odczuwam negatywne emocje w relacjach z uczniami i uczennicami	5,31	1,28
sprawia, że odczuwam pozytywne emocje w relacjach z rodzicami uczniów i uczennic / sprawia, że odczuwam negatywne emocje w relacjach z rodzicami uczniów i uczennic	5,00	1,55
sprawia, że odczuwam wsparcie ze strony dyrekcji szkoły (rzeczowe, emocjonalne, informacyjne) / sprawia, że odczuwam brak wsparcia ze strony dyrekcji szkoły (rzeczowe, emocjonalne, informacyjne)	4,62	2,15

Źródło: opracowanie własne

Nauczycielki i nauczyciele uczący osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną są przekonani w wyższym stopniu, że można realizować w czasie kształcenia zdalnego podstawę programową, a w niższym, że można wypełniać zadania wychowawcze i realizować funkcję wychowawczą szkoły. Nauczyciele i nauczycielki wyrazili/ły także opinie, że nauczanie zdalne raczej pogłębia różnice między uczniami i uczennicami, niż je wyrównuje, co jest szczególnie niepokojące w stosunku do uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Nauczyciele i nauczycielki sytuację nauczania zdalnego odbierają jako możliwość rozwoju kompetencji zawodowych. Pomimo iż niewielu z nich deklaruje, że miało doświadczenia z nauczaniem zdalnym przed pandemią COVID-19, taka forma kształcenia nie przysparza im większych trudności i deklarują chęć wykorzystania elementów nauczania zdalnego w przyszłości. Odczuwają też pozytywne emocje w relacjach z uczniami i uczennicami oraz ich rodzicami. Mają również poczucie wsparcia ze strony dyrekcji. Najmniej pozytywne deklaracje ze strony respondentów i respondentek dotyczyły emocji, które wyzwała w nich samo kształcenie na odległość.

Nauczycielki i nauczyciele byli pytani także o to, za pomocą jakich narzędzi prowadzili edukację na odległość w pracy z uczniami z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Uzyskane odpowiedzi wskazują, że respondenci i respondenci używali: 1) 70,2% adresów mailowych; 2) 66,7% komunikatorów, np. WhatsApp, Messenger, Skype; 3) 53,5% platform do wideokonferencji, np. ZOOM, GoTo-Meeting; 4) 43% systemów informatycznych i aplikacji wspierających edukację, np. Vulcan, Librus; 4) 34,2% platform e-learningowych, np. Moodle, Microsoft Teams; 5) 8,8% innych aplikacji i platform, np. Wordwall, Canva, LarningApps; 6) 5,3% telefonu, SMS-ów; 7) 0,9% stron www szkoły.

DYSKUSJA

Opinię na temat kształcenia zdalnego badano poprzez analizowanie odniesień respondentów i respondentek do różnych stwierdzeń umieszczonych na siedmiostopniowej skali. Uzyskane wyniki pozwalają dokonać analizy obrazu edukacji zdalnej uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną, mapować jej słabe i mocne strony.

Do słabych stron należy na pewno brak możliwości realizacji funkcji wychowawczej (średnia 3,45; min. 1, max. 7) i opiekuńczej szkoły (średnia 2,9; min. 1, max. 7). Interpretując ten wynik, warto pamiętać, że badacze i teoretycy szkoły podkreślają, iż jej dydaktyczna funkcja wysuwa się ciągle na pierwszy plan – podające metody pracy, encyklopedyzm, nacisk na efekt (zdany test, egzamin) dominują nad budowaniem szkolnego klimatu i relacji¹⁷. Barbara Smolińska-Theiss, redefiniując wychowawczo-opiekuńczą funkcję współczesnej szkoły podkreśla, że nie polega już ona na kontrolowaniu rodziny i transmitowaniu ideologii. Budowana wokół takich kategorii, jak: prawa dziecka; partycypacja dziecka w budowaniu własnej biografii i wypowiedzanie się w sprawach dotyczących dzieci; ochrona dziecka przed wszelkimi zagrożeniami (bieda, przemoc, uzależnienia itd.); socjalna i wychowawcza pomoc dziecku w rozwoju; szkolna opieka i wychowanie wspomaga rodzinę w kreowaniu optymalnych warunków rozwoju dziecka¹⁸. To wspomaganie rodziny w przypadku uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną jest szczególnie istotne, z racji na fakt, że często charakteryzują się one niskim statusem społecznym, ekonomicznym czy kultowym. W związku z tym w wielu przypadkach są niewydolne wychowawczo¹⁹. W tym ujęciu można pokusić się o tezę, że szkoła specjalna, ze względu na większe potrzeby uczniów i uczennic właśnie w tych zakresach, przesuwając nacisk z dydaktycznej na opiekuńczo-wychowawczą funkcję. Warto w tym miejscu również zwrócić uwagę, że jednym z podstawowych celów edukacji osób z niepełnosprawnością, w tym lekką niepełnosprawnością intelektualną, jest stymulowanie rozwoju dziecka z niepełnosprawnością i przygotowanie go do samodzielnego funkcjonowania w życiu społecznym²⁰, a w procesie socjali-

¹⁷ R. Nawrocki, *Edukacja jako pole gry*, [w:] *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*, red. M. Dudzikowa, S. Jaskulska, Wolters Kluwer, Warszawa 2016; M. Żytko, *Edukacja w ramionach standaryzacji – czy autonomia jest jeszcze możliwa?*, „Czas Kultury” 2020, 36 (1), s. 29–38.

¹⁸ B. Smolińska-Theiss, *Funkcja opiekuńczo-wychowawcza szkoły – relikwiny przeszłości czy współczesne wyzwanie*, „Pedagogika Społeczna” 2015, nr 3 (57).

¹⁹ Z. Gajdzica, *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 128; E. Pisula, *Rodzice i rodzeństwo dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.

²⁰ W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006; M. Chodkowska (red.), *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2002.

zacji szczególną rolę odgrywa szkoła wśród wielu innych instytucji²¹. Konieczność przejścia w tryb zdalny uderza najbardziej właśnie w wychowanie i opiekę, zaburza więc funkcjonowanie szkoły/klasz specjalnej czy integracyjnej w większym nawet stopniu niż szkoły/klasz masowej. Podobnie ma się sprawa z wyrównywaniem/różnicowaniem szans. W odniesieniu do osób o specjalnych potrzebach (nawet tylko w obrębie osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną) wielkości różnych zasobów wyjściowo są dużo bardziej zróżnicowane niż w grupie osób w normie intelektualnej. Mowa tu zarówno o zasobach wiedzy i kompetencji, w tym tych związanych z wykorzystaniem nowoczesnych technologii²², jak i zasobach rodziny. W interpretacji uzyskanych wyników można też odnieść się do dostępnych danych dotyczących warunków materialnych rodzin z dziećmi o specjalnych potrzebach. W gospodarstwach domowych, gdzie żyją osoby z niepełnosprawnościami, rzadziej niż w tych, w których mieszkają wyłącznie osoby pełnosprawne, dostępne są komputery osobiste oraz rzadszy jest dostęp do szerokopasmowego Internetu²³.

Kształcenie zdalne, bazujące na kompetencjach cyfrowych i dostępie do sprzętu komputerowego, ale też wymagające oderwania od konkretów na rzecz form zapośredniczonych i uniemożliwiające bezpośredni kontakt, dla niektórych uczniów o specjalnych potrzebach jest zupełnie niedostępne, dochodzi więc do swoistego podwójnego wykluczenia – nie tylko ze względu na niepełnosprawność, ale też brak zdolności pełnego wykorzystania nowych form edukacji. Niski wynik – 3,45 (min. 1, max. 7) dla pytania o wyrównywanie szans nie dziwi.

Warto w tym miejscu przypomnieć, że w podejściu „technooptymistycznym” Internet jest opisywany jako narzędzie przekraczania ograniczeń wynikających z niepełnosprawności²⁴. Jak pisze Plichta:

Oczekiwania w stosunku do osób z NI są często dość niskie. W związku z tym, jeśli nie stawia im się zadań przekraczających ich bieżący poziom funkcjonowania (również dotyczących korzystania z TIK), działać to może jako czynnik utrudniający ich rozwój. Wydaje się, że w pedagogice, w tym specjalnej, należy mówić o potrzebie przededefiniowania tradycyjnie rozumianych i realizowanych oddziaływań poszukując tam gdzie można alternatywnych form oddziaływania, np. opartych na technologiach mobilnych²⁵.

Tymczasem nauczyciele i nauczycielki raczej nie mieli/ały doświadczeń niż mieli/ały z kształceniem zdalnym przed pandemią (2,94; min. 1, max. 7). Być może jest to wniosek na przyszłość, aby wprowadzać na lekcje na przykład smartfony,

²¹ H.R. Schaffer, *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2007, s. 379.

²² P. Plichta, *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2017, s. 71.

²³ P. Plichta, *The Use of Information...*, dz. cyt. s. 11–23.

²⁴ P. Plichta, *Różne konteksty nierówności cyfrowych...*, dz. cyt.

²⁵ P. Plichta, *Socjalizacja i wychowanie...*, dz. cyt., s. 158.

tablety i razem z uczniami i uczennicami poznawać różne programy i aplikacje, które są dla nich dostępne. Taki zwrot w stawianiu sobie celów w zakresie metod wykorzystywanych w edukacji wydaje się właściwy z uwagi na zmianę rodzajów kompetencji potrzebnych do funkcjonowania w życiu społecznym. Kompetencje cyfrowe wydają się kluczowe dla jakości, jak i samej możliwości włączenia się w funkcjonowanie społeczne i to zarówno w obszarze kontaktów społecznych, załatwienia spraw prywatnych, np. zakupów, jak i w obszarze funkcjonowania zawodowego²⁶. Wynik 4,86 (min. 1, max. 7) w odniesieniu do potwierdzenia wykorzystania elementów kształcenia na odległość w przyszłości (nawet, gdy nie będzie takiej potrzeby, z własnej woli) jest optymistyczny i można go odczytywać jako wskaźnik dostrzeżenia przez nauczycielki i nauczycieli potrzeby takiego kierunku zmieniania szkoły, także integracyjnej i specjalnej.

Warto jeszcze przywołać wynik dotyczący przekonania o możliwości realizacji podstawy programowej. Uczestnicy i uczestniczki badania zaznaczali odpowiedzi na skali, odnosząc się do stwierdzenia: kształcenie na odległość (1) pozwala z powodzeniem realizować podstawę programową – (7) uniemożliwia realizację z powodzeniem podstawy programowej. Średnia dla tego pytania to 4,04 (min. 1, max. 7). Jest to wynik średni, nie wskazuje ani na wysokie przekonanie o możliwości realizacji podstawy programowej, ani na jego brak. Taka niejednoznaczność może wynikać z faktu, że uczeń, uczennica z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego (w tym z lekką niepełnosprawnością intelektualną) co prawda ma obowiązek realizacji tej samej podstawy programowej, co pozostali uczniowie, uczennice, ale na podstawie indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, który zawiera niezbędne dostosowania²⁷. Uczniowi, uczennicy objętemu/ej kształceniem specjalnym dostosowuje się odpowiednio program nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz jego/jej możliwości psychofizycznych. Taki zapis daje większe możliwości wprowadzenia zmian w programie nauczania do potrzeb ucznia/uczennicy, również z racji na pandemię, traktowaną jako stan wywierający znaczący wpływ na sposób funkcjonowania i możliwości edukacyjne dzieci z niepełnosprawnością. Perspektywa dokonywania modyfikacji w postawie programowej umożliwia nauczycielowi w większym stopniu podążanie za jak najbardziej efektywnym rozwojem dziecka, a nie dążeniem, bez względu na efektywność, do zrealizowania podstawy programowej. To pozwala nauczycielom, przynajmniej niektórym, z większym spokojem oceniać sposobność realizacji podstawy programowej.

²⁶ G. Siadak, *Kompetencje cyfrowe polskich uczniów i nauczycieli – kierunek zmian*, „Ogrody nauk i sztuk” 2016, nr 6, s. 368–381.

²⁷ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (DzU z 2021 r. poz. 1082), art. 127 ust. 3.

W zakresie odczuwanych emocji niższe średnie opisują relację z dyrekcją szkół (4,62) niż z rodzicami (5,00; min. 1, max. 7) i z uczniami czy uczennicami (5,31). Średnia 5,31 jest najwyższa w całym badaniu.

Inne wysokie średnie dotyczą przekonania o możliwości rozwoju własnych kompetencji. Badani zaznaczali odpowiedzi na siedmiostopniowej skali, odnosząc się do stwierdzenia: kształcenie na odległość (1) pozwala mi rozwijać kompetencje zawodowe – (7) ogranicza rozwój moich kompetencji zawodowych. Średnia dla tego pytania to 5,29 (min. 1, max. 7).

W badaniu postaw nauczycieli i nauczycielek szkół masowych wobec kształcenia na odległość uchwycono podobne deklaracje. W tym badaniu także pytania dotyczące dydaktycznego wymiaru pracy oraz rozwoju własnych kompetencji wypadły dobrze²⁸. Kształcenie specjalne odpowiedziało na konieczność prowadzenia edukacji zdalnej podobnie, choć zadanie to było znacznie trudniejsze.

Być może doświadczenie kształcenia zdalnego jest to moment na przemyślenie na nowo metodyki kształcenia specjalnego. Już 15 lat temu Zenon Gajdzica pisał:

Rozpatrując rolę oświaty – obecnie – należy brać pod uwagę fakt zanikania jednolitego modelu szkoły oraz wielu dotychczas popularnych form w tradycyjnie przyjętym trybie kształcenia. Zmiany te dotyczą również edukacji specjalnej [...]. Konsekwencją tych zmian powinna być tzw. koniunktura na opracowywanie nowych strategii edukacyjnych kierowanych dla osób niepełnosprawnych, u podstaw których leżeć muszą rzetelne założenia dydaktyczne – począwszy od zagadnień związanych z orientacją zawodową, a skończywszy na wypracowanych standardach edukacji równoległej i ustawicznej. Niestety problemy te należą ciągle do zagadnień pomijanych na gruncie dydaktyki specjalnej²⁹.

Czas pandemii i kształcenia zdalnego oraz związany z nim wzrost kompetencji nauczycieli oraz dostrzeganie słabych stron, które ujawniają się jeszcze bardziej w momencie kryzysowym, to moment szukania rozwiązań dla szkolnictwa specjalnego możliwy do realizacji poza strukturą szkoły. Rozwiązania te mogłyby służyć nie tylko w czasie kolejnego kryzysu, ale też byłyby szansą na podejmowanie różnych form doszkalania się osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych i poszerzały ich kontakt z rzeczywistością osób pełnosprawnych. Nauczanie zdalne w okresie pandemii ujawniło również ciągłe braki w nabywaniu kompetencji informatycznych przez uczniów z niepełnosprawnością, które już od wielu lat są wymieniane pośród ośmiu podstawowych kompetencji kluczowych³⁰. Zmiany

²⁸ S., Jaskulska, B. Jankowiak, *Postawy nauczycielek...*, dz. cyt., s. 47–65.

²⁹ Z. Gajdzica, *Dydaktyka specjalna: wokół wątków zaniechanych, zaniedbanych i nieobecnych*, [w:] *Wątki zaniedbane, zaniechane, nieobecne w procesie edukacji i wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, red. Z. Gajdzica, A. Klinik, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, s. 179–194.

³⁰ Eurydice, *Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education / Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego*, Europejskie

w sposobie nauczania, wykorzystujące choćby elementy e-learningu, towarzyszące codziennej edukacji dzieci pozwoliłyby na rzeczywiste – praktyczne podniesienie ich kompetencji cyfrowych, które w przyszłym świecie, poszerzającej się informatyzacji, będą miały kluczowe znaczenie dla zapobiegania ich marginalizacji albo co gorsza wykluczeniu społecznemu.

BIBLIOGRAFIA

- Buchnat M., *Formy organizacyjne kształcenia dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną a jego kompetencje społeczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015.
- Buchnat M., Wojciechowska A., *Online Education of Students with Mild Intellectual Disability and Autism Spectrum Disorder during the COVID-19 Pandemic*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej” 2020, 29, s. 149–171.
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbička M., *Badanie „Edukacja zdalna w czasie pandemii”*, edycja I, [online] <<https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>> [dostęp: 07.09.2020].
- Chodkowska M. (red.), *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2002.
- Cortesi S., Hasse A., Lombana-Bermudez A., Kim S., Gasser U., *Youth and Digital Citizenship+ (plus): Understanding Skills for a Digital World*, [online] <<https://cyber.harvard.edu/publication/2020/youth-and-digital-citizenship-plus/>> [dostęp: 20.05.2020].
- Dykcik W. (red.), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- Eurydice, *Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education / Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego*, Europejskie Biuro Eurydice / Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Bruksela–Warszawa 2002.
- Fichten C.S., Ferraro V., Asuncion J.V., Chwojka C., Barile M., Nguyen M.N., Klomp R., Wolforth J., *Disabilities and e-Learning Problems and Solutions: An Exploratory Study*, „Educational Technology and Society” 2009, 12 (4), s. 241–256.
- Gajdzica Z., *Dydaktyka specjalna: wokół wątków zaniechanych, zaniedbanych i nieobecnych*, [w:] *Wątki zaniedbane, zaniechane, nieobecne w procesie edukacji i wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, red. Z. Gajdzica, A. Klinik, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, s. 179–194.
- Gajdzica Z., *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Heiman T., *Females with Learning Disabilities Taking on-line Courses: Perceptions of the Learning Environments, Coping and Well-Being*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2008, 21 (1), s. 4–14.

Biuro Eurydice / Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Bruksela–Warszawa 2002.

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy / Rozwijanie kompetencji kluczowych w szkołach w Europie: wyzwania i szanse dla polityki edukacyjnej*, Raport Eurydice, Urząd Publikacji Unii Europejskiej, Luksemburg 2012.

- Jak wygląda nauczanie zdalne w naszych domach?* – raport, [online] <<https://portal.librus.pl/rodzina/artykuly/nauczanie-zdalne-jak-wyglada-w-naszyc-domach-pobierz-raport>> [dostęp: 07.09.2020].
- Jaskulska S., Jankowiak B., *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19*, [online] <<https://sites.google.com/view/ksztalcenie-pandemia-raport>> [dostęp: 2.09.2021].
- Jaskulska S., Jankowiak B., *Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19*, „Studia Edukacyjne” 2020, 57, s. 47–65.
- Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy / Rozwijanie kompetencji kluczowych w szkołach w Europie: wyzwania i szanse dla polityki edukacyjnej*, Raport Eurydice, Urząd Publikacji Unii Europejskiej, Luksemburg 2012.
- Nawrocki R., *Edukacja jako pole gry*, [w:] *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*, red. M. Dudzikowa, S. Jaskulska, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.
- Pisula E., *Rodzice i rodzeństwo dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.
- Plichta P., *Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań*, [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, EduAkcja, Warszawa 2020, [online] <<https://zdalnie.edu-akcja.pl/>> [dostęp: 07.09.2020].
- Plichta P., *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2017.
- Plichta P., *The Use of Information and Communication Technologies by Young People With Intellectual Disabilities in the Context of Digital Inequalities and Digital Exclusion*, „E-Methodology” 2018, 5 (5), s. 11–23.
- Ptaszek G., Bigaj M., Dębski M., Pyżalski J., Stunża G.D., *Zdalna edukacja – gdzie byliśmy, dokąd idziemy?* Wstępne wyniki badania naukowego „Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa”, Warszawa 2020.
- Pyżalski J., *Cyfrowa pedagogika medialna*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019.
- Pyżalski J. (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkcja, Warszawa 2020, [online] <<https://zdalnie.edu-akcja.pl/>> [dostęp: 07.09.2020].
- Roberts J.B., Crittenden L.A., Crittenden J.C., *Students with disabilities and online learning: A cross-institutional study of perceived satisfaction with accessibility compliances and services*, „Internet and Higher Education” 2011, 14 (4), s. 242–250.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, DzU z 2017 r. poz. 356.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, DzU z 2020 r. poz. 493.
- Schaffer H.R., *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2007.

- Siadak G., *Kompetencje cyfrowe polskich uczniów i nauczycieli – kierunek zmian*, „Ogrody nauk i sztuk” 2016, nr 6, s. 368–381.
- Smahel D., Machackova H., Mascheroni G., Dedkova L., Staksrud E., Ólafsson K., Livingstone S., Hasebrink U., *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*, EU Kids Online 2020.
- Smolińska-Theiss B., *Funkcja opiekuńczo-wychowawcza szkoły – relikw przeszłości czy współczesne wyzwanie*, „Pedagogika Społeczna” 2015, nr 3 (57).
- Szumski G., *Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy?*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, red. I. Chrzanowska, G. Szumowski, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019.
- Thomson R., Fichten C.S., Havel A., Budd J., Asuncion J., *Blending Universal Design, e-Learning, and Information and Communication Technologies*, [w:] *Universal Design in Higher Education: From Principles to Practice*, red. S. Burgstahler, Harvard Education Press, Boston 2015, s. 275–284.
- Turczyk M., Jaskulska S., *Kształcenie na odległość a prawa dziecka – nowe wymiary szkolnej ekskluzji w czasach epidemii COVID-19*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2020, vol. 15, nr 3 (57), s. 9–19.
- Wyczesany J., Gajdzica Z., *Uwarunkowania edukacji i rehabilitacji uczniów o specjalnych potrzebach rozwoju*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2006.
- Żytko M., *Edukacja w ramionach standaryzacji – czy autonomia jest jeszcze możliwa?*, „Czas Kultury” 2020, 36 (1), s. 29–38.

Authors: Marzena Buchnat, Sylwia Jaskulska, Barbara Jankowiak

Title: Distance education of students with mild intellectual disabilities during the COVID-19 outbreak in the opinions of teachers

Keywords: distance education, COVID-19, students with mild intellectual disabilities, teachers

Discipline: Pedagogy

Language: Polish

Document type: Article

Summary

The text is a research report. The research aimed to diagnose and describe the distance education of students with mild intellectual disabilities during the COVID-19 pandemic from the perspective of teachers. The study consisted of answering questions contained in a survey disseminated by the Internet. 114 correctly completed surveys were collected. In the light of the results, teachers are more convinced that it is possible to implement the core curriculum during distance education than the educational, and especially caring function of the school. Teachers also expressed the opinion that distance learning exacerbates rather than equalizes differences between students, which is particularly worrying for students with mild intellectual disabilities.

