



Jacek Pyżalski

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

ORCID 0000-0001-5817-276X

W jaki sposób możliwe były główne edukacyjne relacje w edukacji zdalnej?

**How were possible main educational relations possible
in distance education?**

Abstract. The text focuses on the issue of main educational relationships during crisis distance education conducted during COVID-19 pandemic. It presents the significance of teacher-students and peer relations and their specificity during this period. Additionally, it focuses on selected research results of big scale Polish studies that explored that particular aspects of distance education and computer mediated communication. The texts concludes with analysis of crucial aspects that influence the potential of building core educational relations in distance education both in crisis context as well as in “normal” times.

Keywords: crisis distance education, COVID-19, computer mediated communication, peer relations, student-teacher relations.

Wprowadzenie

Nie budzi żadnych wątpliwości, że ważne relacje międzyludzkie są podstawą wszystkiego, co się dzieje w edukacji. Rozważając takie relacje mamy na myśli głównie dwa najważniejsze obszary, czyli obszar relacji nauczyciel-uczeń (zarówno w kontekście jednostkowym, jak i grupowym) oraz obszar relacji rówieśniczych. Na potwierdzenie ich kluczowego znaczenia dla efektów edukacyjnych a także istotnych wskaźników zdrowia psychicznego i dobrostanu mamy wiele wyników badań naukowych, np. tych dotyczących klimatu społecznego placówek edukacyjnych (por. Hattie, 2009; Noble

i McGrath, 2012). Relacje takie mogą także stanowić czynnik chroniący przed zachowaniami ryzykownymi (Ostaszewski, 2005). Jest zresztą tak, że właściwie wszystkie konceptualizacje klimatu społecznego w kontekście edukacyjnym, zawierają w sobie element pomiaru jakości tych właśnie relacji. Jednak obok tych dwóch kluczowych relacji, powinniśmy skupić się także na występujących równolegle ważnych relacjach między dorosłymi w szkole (relacje w gronie pedagogicznym, a także relacje między wszystkimi pracownikami, relacje z dyrektorem, relacji między nauczycielami a rodzicami, opiekunami uczniów). Te właśnie relacje tworzą szerszą jakość i klimat placówki, a także dynamicznie modyfikują dwa kluczowe obszary relacji omówione na początku. Obok wyników badań naukowych wskazujących przełożenie jakości relacji w szkole na ważne wskaźniki, mamy cały obszar teleologii wychowania, gdzie w swoich publikacjach autorzy podkreślają konieczność dbałości o jakość relacji wskazując ich podstawowe znaczenie. W warstwie praktycznej pojawia się szereg inicjatyw popularyzujących podejścia edukacyjne umieszczające relacje w centrum zainteresowania.

Okazało się, że czas edukacji zdalnej związanej z pandemią COVID-19 przyniósł wiele pytań dotyczących przywołanych tu wyżej kwestii. Oto kilka moim zdaniem najistotniejszych problemów:

Co jednak dzieje się w momencie kiedy, edukacja przybiera formę zdalną, a komunikacja automatycznie staje się zapośredniczona? Czy radykalna zmiana sposobu komunikacji implikuje zmiany w zakresie jakości relacji?

Jeśli stwierdzamy zmiany, to jaki jest ich charakter? Czy możemy stwierdzić, że komunikacja zapośredniczona przez komputer jest wirtualną, gorszą formą komunikacji, a co za tym idzie edukacja zdalna stanowczo gorszą wersję edukacji w zestawieniu z edukacją, rozumianą jako tradycyjna, gdy spotykamy się w wymiarze fizycznym? Właściwie można by to pytanie zadać jeszcze bardziej wprost: czy można edukacyjnie osiągnąć za pomocą komunikacji zapośredniczonej to, co udaje się osiągnąć, komunikując się bezpośrednio w sposób tradycyjny. Idąc jeszcze dalej można zapytać, czy są jakieś kwestie lub obszary, gdzie komunikacja zdalna ma w edukacji przewagę nad tradycyjną komunikacją, w bezpośrednim kontakcie fizycznym.

Wreszcie, pojawia się pytanie, o postawy i kompetencje zarówno uczniów, jak i nauczycieli związane z komunikacją zapośredniczoną. To, jak jedni i drudzy podchodzą do kwestii komunikacji zapośredniczonej przez narzędzia cyfrowe, ale także to, czy i jak potrafią to robić, ma istotny wpływ na jakość tego, co taka komunikacja w wymiarze edukacyjnym, w tym wychowawczym przyniesie.

Uważam, że sformułowane wyżej pytania, w czasach powszechnego wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w kontekście edukacyjnym, stanowią kwestie, które trudno pominąć w poważnej dyskusji o współczesnej edukacji, w tym o funkcjonowaniu placówek oświatowych. Waga i znaczenie tych pytań (ale także odpowiedzi) wzrosło w kontekście doświadczeń edukacji zdalnej w czasie pandemii COVID-19, kiedy to edukacja zdalna stała się w wielu krajach, przez długi czas, jedyną możliwą z powodów epidemiologicznych formą pracy placówek oświatowych. Warto tu wspomnieć, iż ze względu na specyfikę wprowadzania tej formy pracy (brak przygotowania, szybkie tempo zmian, emocje towarzyszące działaniom) edukacja ta jest określana w międzynarodowej literaturze z obszaru nauk społecznych jako kryzysowa lub wymuszona edukacja zdalna. Właśnie tym kontekstem, można wytłumaczyć pojawiający się w tytule czasownik „być” w dwóch formach – terażniejszej i przeszłej.

Po pierwsze forma terażniejsza – musimy postawić sobie pytanie, czy obecnie decydując się na wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych i pracę zdalną mamy możliwość budowania kluczowych dla edukacji relacji. To ważna kwestia jeszcze z jednego powodu. w znacznym stopniu to nauczyciele na każdym poziomie (włączając akademicki) decydują o tym, jak wiele technologii i w jaki sposób wykorzystają we własnej pracy. Zatem potencjał technologii w zakresie budowania realnych i wartościowych relacji może tu być przesłanką do świadomych decyzji dotyczących wykorzystania technologii.

Forma przeszła odnosi się do tego, że nie musimy naszych analiz prowadzić w oparciu o uproszczenia i przekonania. Odnoszą się one przecież także do doświadczeń, które były udziałem nauczycieli i uczniów w okresie pandemii i zostały (przynajmniej w jakimś zakresie) poddane diagnozom o naukowych charakterze. Co więcej, badania na temat jakości komunikacji zapośredniczonej w kontekście budowania relacji w edukacji prowadzi się intensywnie od blisko dwóch dekad. Musimy jednak pamiętać, że pomimo pewnego zakresu podobieństwa edukacja zdalna w okresie kryzysu i jej uwarunkowania, znacząco różnią się od tych, z którymi mieliśmy do czynienia w „zwykłych czasach”.

Czas zamknięcia szkół w czasie pandemii COVID-19 był rodzajem poligonu, który pozwolił na empiryczne analizy kwestii relacji i komunikacji w zapośredniczeniu, które stanowiły główną formę edukacyjnych kontaktów. Sytuacji tej towarzyszyło także szereg emocji związanych z zagrożeniem epidemią, ale także towarzyszącymi zjawiskami, tj. niepewność ekonomiczna.

W tekście przyjrzymy się kolejno kwestii komunikacji zapośredniczonej w edukacji w kontekście zarówno wybranych założeń teoretycznych, jak i wyników badań. Następnie przejdziemy do ustaleń związanych z ważnymi edukacyjnie relacjami w okresie pandemii – analizując wybrane wyniki badań, głównie prowadzonych w Polsce (także przez autora tego tekstu). Tekst ma charakter przeglądowy – dlatego do szczegółów metodologicznych cytowanych badań odsyłam w przypisach sygnalizując jedynie dla orientacji czytelnika podstawowe informacje niezbędne dla zrozumienia omawianych wyników. Tekst kończy krótka dyskusja, dotycząca potencjału budowania relacji w komunikacji zapośredniczonej i edukacji zdalnej oraz uwarunkowań wykorzystania tego potencjału.

Komunikacja zapośredniczona i relacje społeczne w pandemii

Zamknięcie szkół wiązało się z koniecznością wyznaczenia priorytetów związanych z działaniem szkoły. Niewątpliwie jednych z nich była jakość komunikacji z uczniami, która w bezpośredni sposób powiązana była z jakością relacji.

Tego typu podejście było proponowane zarówno przez autorów zagranicznych, w tym ekspertów edukacyjnych UNESCO (Doucet, Netolicky, Timmers i Tuscano, 2020), jak i autorów podręczników do kryzysowej edukacji zdalnej w naszym kraju (Pyżalski [red.], 2020; Poleszak i Pyżalski, 2020; Pyżalski i Poleszak, 2020; Walter, 2020).

Takie ustawienie priorytetów wynikało bezpośrednio z konieczności zaspokojenia potrzeb młodych ludzi, które w wyniku sytuacji pandemicznej zagrożone były deprivacją. Wiązała się ona ze strachem o zdrowotne bezpieczeństwo swoje i osób bliskich. Obawa ta była w Polsce powszechna i dotyczyła według niektórych badań socjologicznych nawet 80% populacji (Drozdowski i in., 2020). Zagrożone zaspokojenie potrzeb wiązało się także z pogłębionymi zmianami licznych istotnych elementów funkcjonowania w społeczeństwie (zmiany w sferze nauki, pracy, w funkcjonowaniu ważnych instytucji, ograniczenia administracyjne) (Bilicki, 2020). Warto zauważyć, że problemy, które tu przywołano nie dotknęły wszystkich w równym stopniu. Przykładowo szczególnie niekorzystne były konsekwencje zamknięcia szkół dla wielu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i ich rodzin (Amilkiewicz-Marek, 2020; Buchnat i Wojciechowska, 2020; Domagała-Zyśk [red.], 2020; Gulati, 2020; Kułaga, 2020; Lewandowska, 2020; Plichta, 2020).

W tak zarysowanym kontekście szczególnym problem, przynajmniej potencjalnie okazała się modyfikacja ważnych edukacyjnie relacji (głównie rówieśniczych i relacji nauczyciel-uczeń). W szczególności problem

pojawiał się kiedy relacje te były przerywane lub znacząco spadała ich jakość, redukując wsparcie społeczne, bardzo potrzebne młodym ludziom w tym szczególnym okresie.

Kluczową sprawą dla jakości relacji było to, że kontakty społeczne bazowały zasadniczo na komunikacji zapośredniczonej przez komputer. Komunikacja ta jest często traktowana jako gorsza wersja tradycyjnej komunikacji, która odbywa się w fizycznej bliskości w przestrzeni. Okazuje się jednak, że tego typu ujęcie jest sporym uproszczeniem. Po pierwsze, komunikacja zapośredniczona przyjmuje szereg zróżnicowanych form (może być np. wyłącznie tekstowa, lub dźwiękowa, może jej towarzyszyć dynamiczne video, może odbywać się synchronicznie lub asynchronicznie). Tego typu zróżnicowanie sprawia, iż nie jest możliwe zgeneralizowane określenie jakie są doświadczenia uczestników komunikacji zapośredniczonej, a co za tym idzie, jakie możliwości daje komunikacja zapośredniczona w zakresie budowania relacji, które przecież zawsze opierają się o komunikację. Sprawę komplikuje jeszcze bardziej fakt, że odbiór komunikacji zapośredniczonej jest także modyfikowany przez indywidualne potrzeby jej uczestników, co zresztą sprawia, że dla pewnych osób określone formy komunikacji zapośredniczonej okazują się być lepsze, także w porównaniu z komunikacją tradycyjną.

Co pokazały badania przeprowadzone w Polsce?

Bardzo istotnych danych do analiz dostarczają duże, przeprowadzone w 34 szkołach podstawowych badania „Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych podczas epidemii koronawirusa” (Ptaszek, Stunża, Pyżalski, Dębski i Bigaj, 2020)¹. Były one prowadzone kilka miesięcy po zamknięciu szkół, czyli w okresie, kiedy wpływ nowej sytuacji na relacje edukacyjne mógł już być wyraźnie obserwowany.

Okazuje się, że wbrew katastroficznym wizjom, wskazujących na radykalny spadek jakości tych relacji w całej populacji, subiektywna ocena jakości relacji rówieśniczych (w zestawieniu z czasem przed pandemią) była bardzo zróżnicowana.

Około połowa badanych uczniów wskazała, że relacje z koleżankami i kolegami przed pandemią były dużo lub trochę lepsze. To znaczący odsetek, jednak aż czterech na dziesięciu uczniów (39%) nie zauważyło większych

¹ Badanie ilościowe zostało zrealizowane na próbie uczniów (N=1284) i nauczycieli (N=671). metodą kwestionariuszową. Zawierało ono także komponent jakościowy (zdania niedokończone). Monografia naukowa i pełne informacje o badaniu dostępne są na stronie internetowej zdalnenauczanie.org

zmian w tym obszarze. Równoległe była niewielka, ale znacząca grupa prawie 5% badanych którzy ocenili, że przed pandemią ich relacje z rówieśnikami były gorsze.

Takie wyniki każą postawić kilka istotnych pytań. Przede wszystkim powinny one dotyczyć praktycznych rozwiązań, jakie należy przyjąć po powrocie uczniów do nauki stacjonarnej, nakierowanej na reintegrację zespołów klasowych lub integrację tych, które dotychczas uczyły się jedynie zdalnie. Podjęcie takich działań uzasadnia fakt, że odsetek osób wskazujących na pogorszenie relacji z koleżankami i kolegami jest jednak wysoki. Z drugiej strony, pojawia się kwestia odpowiedzi na pytanie, jak to możliwe, że pomimo fizycznej izolacji, tak znaczący odsetek młodych ludzi nie zauważył zmian w jakości relacji rówieśniczych. Wreszcie, jak wytłumaczyć to, że co dwudziesty uczeń, w czasie izolacji fizycznej, ocenia relacje z rówieśnikami jako lepsze niż przed pandemią?

Sprawa relacji rówieśniczych nabiera jeszcze większej wagi, gdy przejrzymy się powiązaniu oceny jakości tych relacji z wybranymi wskaźnikami zdrowia psychicznego. Omawiane tu wyniki badań wskazują, że osoby odczuwające silnie problemy z nastrojem to te, które oceniały, że w czasie izolacji relacje z rówieśnikami z klasy były trochę gorsze lub dużo gorsze ($F=7,8$; $p<0,00001$). Podobnie te dwie grupy istotnie częściej doświadczają dolegliwości psychosomatycznych ($F=6,89$; $p<0,0001$) w zestawieniu z młodymi ludźmi, którzy nie zauważają zmian w takich relacjach (Ptaszek i in., 2020).

Tendencje wykazane w komponencie ilościowym omawianego tu badania potwierdziła także część jakościowa. W zdaniach niedokończonych, uczniowie uzupełniali informacje, za czym/za kim najbardziej tęsknią. Wskazywali głównie kolegów i koleżanki (Ptaszek i in., 2020). Także inne badania ilościowe potwierdzają omawiane tu tendencje. W jednym z takich badań² przeprowadzonym przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę, ponad 63% nastolatków wskazało, że trudność stanowiła dla nich niemożność spotkania z rówieśnikami (Makaruk, Włodarczyk i Szredzińska, 2020). Te ostatnie badania wskazały dodatkowo jeszcze jeden poważny problem. Aż 15% badanych w okresie zamknięcia szkół doświadczyło przemocy rówieśniczej, która z konieczności w tym czasie musiała, w większości przypadków, przyjąć formę cyberprzemocy. Zatem fizyczna izolacja nie stanowiła znaczącej przeszkody w występowaniu tego negatywnego zjawiska (Makaruk, Włodarczyk i Szredzińska, 2020).

² Badanie metodą CAWI na próbie młodych ludzi w wieku 13-17 lat (N=500).

W podobny sposób niejednoznacznie oceniane były przez młodych ludzi różnice w relacji z nauczycielami. Byli oni, dla ułatwienia oceny, pytani o relacje z jedną osobą – wychowawcą lub wychowawczynią klasy, do której uczęszczali.

W tym przypadku większość badanych (62%) nie zauważyło zmian w porównaniu do wcześniejszego okresu. Jednocześnie około 23% uczniów i uczniów stwierdziło, że relacje z wychowawcą klasy były lepsze (czyli w czasie pandemii uległy pogorszeniu). Była także grupa badanych nieco przekraczająca 4%, którzy stwierdzili, że czas pandemii był okresem polepszenia relacji z wychowawcą/wychowawczynią.

Podobnie jak w przypadku relacji rówieśniczych, także i tutaj zaobserwowano powiązanie oceny jakości relacji z problemami zdrowia psychicznego. Nie były one jednak w kontekście relacji nauczyciel-uczeń tak liczne i znaczące jak w przypadku relacji rówieśniczych. Ocena relacji z wychowawcą różnicowała jedynie doświadczenie dolegliwości psychosomatycznych. Ci uczniowie, którzy oceniali je jako istotnie gorsze w czasach pandemii, częściej takie dolegliwości odczuwali ($F=4,50$; $p<0,001$) (Ptaszek i in., 2020).

Na końcu warto się przyjrzeć wąskiemu aspektowi wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w odniesieniu do komunikacji z innymi. Okazuje się, że dla wielu uczniów, ten typ komunikacji okazał się być męczący i bardzo niekomfortowy. Aż 63% stwierdziło, że pozostawało często lub bardzo często w ciągłej gotowości do odbierania połączeń, jedna trzecia chciała być w sieci niedostępna dla nikogo, a prawie czterdzieści procent wskazywało, że boli ich głowa i mają inne dolegliwości somatyczne związane z używaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych. Zatem młodzi ludzie, często stereotypowo charakteryzowani jako cyfrowi tubylcy, którzy mogą korzystać z technologii informacyjno-komunikacyjnych właściwie bez przerwy także doświadczyli przeciążenia w momencie, kiedy technologie takie wykorzystywane były do komunikacji zarówno tej związanej z nauką szkolną, jak i każdej innej w sposób ekscesywny.

Relacje i komunikacja zapośredniczona w edukacji – jaką lekcję wyciągniemy z okresu kryzysowej edukacji zdalnej

Przeprowadzone w czasie kryzysowej edukacji zdalnej badania i obserwacje powinny spowodować, że na nowo przypatrzymy się kwestii możliwości budowania relacji, bazujących na komunikacji zapośredniczonej i to zarówno w kontekście sytuacji, gdy komunikacja taka jest jedyną możliwą (kryzys), jak i wtedy, gdy stanowi ona uzupełnienie edukacji tradycyjnej (wtedy, gdy edukacja zdalna stosowana jest jedynie jako element).

Przede wszystkim warto bez uprzedzeń spojrzeć na komunikację zapośredniczoną. Po pierwsze warto zerwać z nazywaniem i myśleniem o niej jako komunikacji wirtualnej, czyli takiej, która jest rodzajem podróbki prawdziwej komunikacji w ujęciu tradycyjnym. Czas pandemii i wyniki przedstawionych wyżej badań z tego okresu wskazują, że w wielu przypadkach nawet jeśli z konieczności relacje edukacyjne, bazują jedynie na tej formie komunikacji, to ich jakość jest wysoko oceniana przez uczniów.

Prowadząc takie analizy dobrze jest przywołać dwa pojęcia, tj. dystans społeczny i dystans fizyczny. Sporo publicznie dyskutowało się i dyskutuje o tym pierwszym, jako metodzie zapobiegania rozprzestrzenianiu się koronawirusa. Jednocześnie szerokie stosowanie tego pojęcia poddali znaczącej krytyce eksperci Światowej Organizacji Zdrowia. Wskazywali oni, że w okresie pandemii mamy oczywiście utrzymywać dystans fizyczny – to on zapewnia przecież bezpieczeństwo. Jednocześnie nie jest nam potrzebny dystans społeczny (*social distancing*) – przeciwnie relacje społeczne należy pielęgnować i budować. Dobrze oddaje to stwierdzenie zawarte w jednym z materiałów edukacyjnych dotyczących koronawirusa: „Możemy pozostać w kontakcie społecznym, będąc fizycznie zdystansowani – wideo, rozmowy online lub SMS-y” (WHO, 2020). Słowa te wiele znaczą w kontekście edukacyjnym, gdzie relacje nabierają szczególnego znaczenia. Jednocześnie warto tu sparafrazować znane wszystkim hasło „Edukacja to relacja”, wskazując na drugie pokrewne: „Relacja to komunikacja”. W takim kontekście możliwości i ograniczenia komunikacji zapośredniczonej znajdują się w centrum naszego zainteresowania.

Jednocześnie, jak wskazały przywołane w artykule wybrane wyniki badań, komunikacja zapośredniczona nie zawsze pozwala na zbudowanie satysfakcjonujących uczniów relacji i jest w praktyce dla wielu osób bardzo trudna do wykorzystania. Potwierdzają to zresztą wyniki innych badań, gdzie respondentami byli nauczyciele. Wskazywali oni często, że o ile relatywnie łatwo było im wypełniać zadania dydaktyczne, to działania wychowawcze, wymagające relacji i komunikacji z uczniami są w czasie pandemii bardzo utrudnione (Buchner, Majchrzak, Wierzbicka, 2020; Jaskulska, Jankowiak, 2020).

Zatem, w świetle ustaleń empirycznych ważne edukacyjnie relacje na satysfakcjonującym poziomie są możliwe w kontekście zapośredniczonym, lecz jedynie potencjalnie (Ellis, Dumas i Forbes, 2020). Oznacza to, że warto przyglądać się naukowo, ale także metodyczne kompetencjom zarówno nauczycieli, jak i uczniów do wykorzystywania takiej komunikacji, a także

czynnikom sukcesu, które sprawiają, że czasami jest ona bazą dobrych relacji a w innych przypadkach nie jest. Jest jednocześnie oczywiste, że badania i rozwiązania w tym zakresie nie mogą ograniczać się do wąskich kompetencji w zakresie stosowania narzędzi komunikacji zapośredniczonej, choćby dlatego, że uwarunkowań jakości relacji edukacyjnych jest o wiele więcej i stanowczo wykraczają poza ten obszar.

Wreszcie istotna jest kwestia tych młodych ludzi, dla których komunikacja zapośredniczona i bazujące na niej relacje są lepsze niż te tradycyjne. Jak pokazują przedstawione wyżej wyniki, jest takich młodych ludzi relatywnie niewielu (5%). Nie oznacza to jednak, iż powinniśmy zignorować pytania o to, kim oni są i jakie konkretnie mechanizmy i uwarunkowania sprawiają, że są oni beneficjentami edukacji zdalnej. Wstępne rozpoznanie wskazuje, że do tej grupy należą uczniowie mający trudności z komunikacją z innymi uczniami i nauczycielami, uczniowie mający trudności z proszeniem i uzyskiwaniem wsparcia, a także część uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Ptaszek i in., 2020). Niewątpliwie aspekt ten wymaga dalszych eksploracji naukowych i analiz.

Wnioski z takich analiz mogą okazać się użyteczne zarówno dla sytuacji, gdy ponownie zostaniemy przez jakiś kryzys zmuszeni do prowadzenia edukacji wyłącznie w formie zdalnej, jak i dla metodyki edukacji zdalnej stanowiącej jedynie uzupełnienie tradycyjnej.

Bibliografia:

- Amilkiewicz-Marek, A. (2020). Rola rodziców w edukacji zdalnej uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w klasach trzecich. W: E. Domagała-Zyśk (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Bilicki, T. (2020). Jak pracować z uczniem w kryzysie w czasie pandemii COVID-19? W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja. Pbrno z [zadalnie.edu-akcja.pl](http://zdalnie.edu-akcja.pl)
- Buchnat, M., Wojciechowska, A. (2020). Rodzeństwo osób z niepełnosprawnością w sytuacji kryzysowej wywołanej pandemią wirusa COVID-19. *Studia Edukacyjne*, (57), s. 33-46.
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020) *Badanie edukacji zdalnej w czasie pandemii*, Pobrano z: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/> (dostęp: 1.06.2021)

- Długosz, P. (2020). *Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19”*. Kraków: Instytut Socjologii i Filozofii UP. Pobrano z: <https://mlodziez.krakow.pl/wp-content/uploads/2020/04/Krakowska-m%C5%82odziez-COVID19.pdf> (dostęp: 15.06.2021)
- Domagała-Zyśk, E. (red.) (2020) *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Doucet, A., Netolicky, D., Timmers, K., Tuscano, J. (2020). *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic, An Independent Report on Approaches to Distance Learning During COVID19 School Closures*, Pobrano z: https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_research_covid-19_eng (dostęp: 1.01.2021)
- Drozdowski, R., Frąckowiak, M., Krajewski, M., Kubacka, M., Modrzyk, A., Rogowski, Ł., Rura, P., Stamm, A. (2020). *Życie codzienne w czasach pandemii. Raport z pierwszego etapu badań*. Pobrano z: http://socjologia.amu.edu.pl/images/pliki/r%c3%b3%c5%bcne_prezentacje_etc/%c5%bbycie_codzienne_w_czasach_pandemii_-_Wydzia%c5%82_Socjologii_UAM_-_WWW.pdf
- Ellis, W. E., Dumas, T. M., Forbes, L. M. (2020). Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 52(3), 177–187.
- Gulati, B. (2020). Organizacja edukacji zdalnej dla studentów z niepełnosprawnościami – rekomendacje. W: E. Domagała-Zyśk (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Hattie, J. (2009). *Making learning visible: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Jaskulska, S., Jankowiak, B. (2020). Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19. *Studia Edukacyjne*, (57), s. 47-65.
- Kułaga, A. (2020). Zdalne nauczanie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym. W: E. Domagała-Zyśk (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Lewandowska, P. (2020). Dostępność edukacji zdalnej dla uczniów z niepełnosprawnością słuchową w klasach IV–VIII. W: E. Domagała-Zyśk (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.

- Makaruk, K., Włodarczyk, J., Szredzińska, R. (2020). *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*. Warszawa: Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.
- Noble, T., McGrath, H. (2012). Well-being and resilience in young people and the role of positive relationships. W: S. Roffey (red.), *Positive relationships: Evidence based practice across the world*. The Hague: Springer.
- Ostaszewski, K., Bobrowski, K., Borucka, A., Kocoń, K., Okulicz-Kozaryn, K., Pisarska, A. (2005). *Raport techniczny z realizacji projektu badawczego p.n. „Monitorowanie trendów używania substancji psychoaktywnych oraz wskaźników innych wybranych aspektów zdrowia psychicznego u młodzieży szkolnej*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie. Pobrano z https://www.researchgate.net/publication/270276040_
- Plichta, P. (2020). Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja.
- Poleszak, W., Pyżalski, J. (2020). Psychologiczna sytuacja dzieci i młodzieży w dobie pandemii, W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.
- Ptaszek, G., Stunża, G. D., Pyżalski, J., Dębski, M., Bigaj, M. (2020). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyżalski, J. (2012). *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pyżalski, J. (red.) (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja.
- Pyżalski, J., Poleszak, W. (2020). Relacje przede wszystkim – nawet jeśli obecnie tylko zapośredniczone. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja. Pobrano z zdalnie.edu-akcja.pl
- Tomczyk, Ł. (2020). Czego możemy nauczyć się od tych, którzy prowadzą zdalną edukację od dawna? W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja. Pobrano z zdalnie.edu-akcja.pl
- Walter, N. (2020). Mamy (za) duży wybór – czyli jak nie zgubić się wśród narzędzi cyfrowych. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii*

wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele. Warszawa: EduAkcja. Pobrano z zdalnie.edu-akcja.pl

WHO (2020). Pobrano z: <https://www.who.int/westernpacific/emergencies/covid-19/information/physical-distancing> (dostęp: 1.05.2021)