Daniel Sawczuk

Akademia Bialska Nauk Stosowanych im. Jana Pawła II

RYZYKO WYUCZONEJ BEZRADNOŚCI INTELEKTUALNEJ DZIECKA Z ZESPOŁEM ASPERGERA W NAUCZANIU ZDALNYM W DOBIE PANDEMII COVID-19: STUDIUM PRZYPADKU

THE RISK OF LEARNED INTELLECTUAL HELPLESSNESS IN A CHILD WITH ASPERGER SYNDROME IN REMOTE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC: A CASE STUDY

Nauczanie zdalne w dobie pandemii COVID-19 przyniosło wiele wyzwań zarówno dla uczniów jak i nauczycieli. W trakcie piętnastu miesięcy doświadczenia pandemii, dwóch okresów kilkumiesięcznego lockdownu i idącego za tym nauczania w trybie on-line odnotowano wiele niepokojących przypadków pogorszenia kondycji psychofizycznej wśród dzieci i młodzieży szkolnej. Osoby z zespołem Aspergera należą do grupy uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych szczególnie podatnych na negatywne skutki zmian w strukturze ich codziennego funkcjonowania. Przedmiotem badań w tym artykule jest ryzyko wyuczonej bezradności intelektualnej dziecka z zespołem Aspergera w nauczaniu zdalnym w dobie pandemii COVID-19. Zastosowano metodę studium indywidualnego przypadku dokonując analizy porównawczej poziomu bezradności intelektualnej takiego ucznia w ramach nauczania stacjonarnego przed wybuchem pandemii koronawirusa oraz po upływnie piętnastomiesięcznego okresu tej pandemii obejmującego ponad roczne doświadczenie lockdownu i nauczania zdalnego.

Słowa klucze: zespół Aspergera, wyuczona bezradność, nauczanie zdalne, ryzyko

1. Wprowadzenie

Wraz z wybuchem pandemii koronawirusa opracowano liczne badania, głównie z wykorzystaniem kwestionariuszy, w celu określenia, w jaki sposób odosobnienie wpłynęło na zdrowie światowej populacji. Zidentyfikowano możliwe związki między zmianami psychospołecznymi, psychologicznymi i behawioralnymi w okresie lockdownu (Ammar i in., 2020). Ogólnie autorzy opisują, w jaki sposób pandemia COVID-19 wpłynęła na pogorszenie zdrowia psychicznego obywateli na całym świecie (Zhang i in., 2020).

Już na początku pandemii ważne było rozważenie stanu psychicznego i emocjonalnego osób podatnych na zagrożenia, u których przed pojawieniem się pandemii zdiagnozowano pewną patologię psychiczną (Pfefferbaum, North, 2020). Spekulowano, iż w takich przypadkach możliwe jest, że zamknięcie, izolacja społeczna i niemożność kontynuowania rutyny i nawyków życiowych mogą doprowadzić osoby z objawami depresyjnymi lub innymi zaburzeniami psychicznymi do ataków paniki z powodu nagłego wstrzymania typowych aktywności i konieczności odnalezienia się w nowej nadzwyczajnej sytuacji (Torales i in., 2020).

Rynkiewicz (2009) uważa, że osoby ze spektrum autyzmu, w tym z zespołem Aspergera (ZA) zaliczają się do tej grupy ludzi. Zespół Aspergera to zaburzenie neurorozwojowe charakteryzujące się trudnościami w kontaktach społecznych, zaburzoną umiejętnością komunikowania się w kontaktach z innymi, wąskimi zainteresowaniami i powtarzaniem tych samych zachowań. W odróżnieniu od autyzmu nie stwierdza się jednak zaburzenia funkcji poznawczych.

W świetle niepokojących wyników badań nad wpływem nauczania zdalnego na uczniów neurotypowych w dobie pandemii, autora pracy zainteresował aspekt edukacji ucznia z zespołem Aspergera w tym trudnym czasie. Skoro w przykładowych badaniach ankietowych dotyczących ośmiomiesięcznych doświadczeń uczniów szkół średnich w USA w trakcie pandemii wyniki wyraźnie pokazały, że uczniowie uczący się zdalnie wykazują gorsze wyniki we wszystkich badanych sferach, tj. w sferze społecznej, szkolnej i emocjonalnej w porównaniu z młodzieżą, która mogła uczęszczać na lekcje w szkole (Duckworth i in., 2021), zastanawiające jest, jakie zagrożenia w dobie pandemii towarzyszyć mogą uczniowi który na co dzień potrzebuje wsparcia w procesie edukacji.

Celem przedstawionego studium przypadku było porównanie poziomu poczucia bezradności intelektualnej dziecka z zespołem Aspergera w kontekście nauczania stacjonarnego w okresie przed pandemią COVID-19 oraz nauczania w trybie zdalnym w trakcie jej trwania.

2. Wyzwania w procesie edukacji ucznia z zespołem Aspergera

2.1. Nauczanie stacjonarne uczniów z ZA

Kształcenie w formie stacjonarnej oznacza inaczej naukę w szkołach i placówkach edukacyjnych w systemie dziennym. Organizacja kształcenia w formie stacjonarnej polega na pełnym uczestnictwie uczniów, studentów lub słuchaczy we wszystkich zajęciach dydaktycznych, które prowadzone są w trakcie tygodnia (Lodziński, 2009).

Uczniowie z zespołem Aspergera należą do grupy uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, którzy pomimo wysokiego potencjału intelektualnego potrzebują asysty w procesie kształcenia. Podstawą ich udanego funkcjonowania w środowisku szkolnym jest wypracowanie bezpiecznej i przewidywalnej rutyny dnia codziennego. Przystosowanie się do obowiązujących zasad i sposobu prowadzenia zajęć przez poszczególnych nauczycieli zajmuje im wiele czasu. Zaleca się by informować ich z wyprzedzeniem o nadchodzących zmianach np. dotyczących harmonogramu czy formy zajęć. Nagłe zaburzenie rutyny jest jedną z sytuacji szkolnych, która może pobudzić ich labilność emocjonalną. W chwili kryzysu powinni mieć możliwość skorzystania z natychmiastowej pomocy doświadczonego, znajomego im pedagoga, pedagoga specjalnego czy psychologa szkolnego (Jagielska, 2010).

Nauczanie on-line pozbawia uczniów z ZA możliwości skorzystania z tych „kół ratunkowych" a samo przejście z nauczania stacjonarnego (tradycyjnego) na nauczania on-line (zdalnego) jest trudnym okresem wymuszonej zmiany.

2.2. Nauczanie zdalne uczniów z ZA

Nauczanie zdalne (ang. *remote learning*) to forma edukacji na odległość (ang. *distance learning*). Z definicji jest to metoda uczenia się charakteryzująca się odseparowaniem nauczyciela od ucznia oraz ucznia od grupy uczących się, zastępując bezpośrednią komunikację interpersonalną (typową dla konwencjonalnej edukacji) komunikacją, w której obecnie pośredniczy głównie technologia komunikacyjna (por. Głos, 2020). Wyróżnia się dwa rodzaje nauczania zdalnego: 1) nauczanie synchroniczne on-line, czyli nauczanie w czasie rzeczywistym (na żywo), odbywające się w określonym czasie z interakcją z uczniami za pośrednictwem np. internetowych platform edukacyjnych; 2) asynchroniczne nauczanie on-line, czyli nierównoczesne nauczanie on-line, obejmujące np. zlecanie prac, polecenie przeczytania artykułu, czytanie materiałów, czy też obejrzenie wykładu w postaci filmu (Sterna, 2020).

Madeline (za: Onyema i in., 2020) zauważa, że zamykanie szkół z powodu koronawirusa wiąże się z przejściem na naukę on-line lub nauczanie domowe, co skutkuje zwiększaniem presji na uczniów, nauczycieli i rodziców, zwłaszcza tych z ograniczonymi umiejętnościami cyfrowymi. W pracy z dziećmi i młodzieżą z ZA

dostrzega się triadę objawów (tj. depresja, stany lękowe i napady paniki) powtarzającą się u nich od wczesnych lat życia. Objawy nasilają się m.in. gdy program edukacyjny nie uwzględnia ich odmienności intelektualnej i sensorycznej (Rynkiewicz, 2009, s. 19). Uczniom i uczennicom ze specjalnymi potrzebami jest w czasie edukacji zdalnej szczególnie trudno. Zwykle źle znoszą domową izolację oraz samotność przy monitorze. Często przeżywają silne napięcia emocjonalne oraz stres związany z nauką zdalną. Należy zauważyć, że właśnie oni mogli w „stacjonarnej" szkole liczyć na co dzień na obecność i wsparcie nauczyciela współorganizującego kształcenie, osobę, która znajduje się zawsze obok, w chwili świętowania sukcesów oraz przeżywania kryzysów i trudności (Jaskółka-Turek, 2021).

Można założyć, iż wyzwania edukacyjne w dobie pandemii COVID-19 to czas podwyższonego ryzyka wystąpienia triady objawów ZA, a co za tym idzie zaburzenia postępów w nauce. Wskutek złożonej sytuacji bytowej i zawodowej rodziców uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, w tym z zespołem Aspergera, są niejednokrotnie zmuszeni do radzenia sobie samodzielnie z edukacją zdalną (Madeline za: Onyema i in., 2020). Seria nienadzorowanych niepowodzeń edukacyjnych może doprowadzić do wystąpienia syndromu wyuczonej bezradności intelektualnej (Ciżkowicz, 2002).

2.3. Ryzyko wyuczonej bezradności w nauczaniu zdalnym u ucznia z ZA

Wyuczona bezradność to syndrom zaburzeń poznawczych, motywacyjnych oraz emocjonalnych, które zostały wywołane wcześniejszym kontaktem człowieka z sytuacją niekontrolowaną, np. z serią nierozwiązywalnych problemów (Kofta, Sędek, 1993, s. 175). Jest to stan psychiczny, w którym narażenie na nieunikniony szok lub inne nieprzyjemne bodźce skutkuje brakiem pomysłu na skuteczne wyjście z trudnej sytuacji oraz zaniechaniem działania; występuje niezależnie od stanu rzeczywistej lub pozornej bezsilności i w przypadku ludzi wiąże się z depresją. Może też wynikać z przerażającego strachu, załamania psychicznego, skrajnego pesymizmu, skrępowania fizycznego, upokarzającego wstydu, odurzenia, niepełnosprawności intelektualnej lub fizycznej (por. Nolen, 2017; por. Matsumoto, 2009, s. 282).

Nie bez znaczenia w eliminowaniu syndromu wyuczonej bezradności jest aktywna postawa nauczyciela oraz jego umiejętność uruchomienia mechanizmów emocjonalnych i poznawczych ucznia. Pedagodzy powinni wdrażać podopiecznych do samoregulacji rozumianej jako nauka wyznaczania celów, dobierania odpowiednich strategii, budowania poczucia własnej skuteczności. Znaczącymi czynnikami w rozwijaniu tej umiejętności są pozytywny klimat emocjonalny w szkole oraz wsparcie nauczyciela, które pomoże ograniczyć niszczące działanie niepowodzeń szkolnych (Kolber, 2019, s. 143).

Przedmiotem badań własnych jest monitoring stopnia ryzyka wystąpienia tego syndromu u dziecka z zespołem Aspergera w ramach nauczania zdalnego w trakcie pandemii COVID-19.

3. Badania własne – studium przypadku

3.1. Cel badań

Celem badań było porównanie poziomów poczucia bezradności intelektualnej dziecka z zespołem Aspergera przed wybuchem pandemii oraz po wprowadzeniu nauczania zdalnego, a tym samym wstępna analiza ryzyka wystąpienia syndromu wyuczonej bezradności intelektualnej ucznia w ramach nauczania on-line względem nauczania stacjonarnego.

3.2. Metody i narzędzia badawcze

Zastosowano metodę studium indywidualnego przypadku z triangulacją zbierania danych. Źródłem danych była dokumentacja szkolna, obserwacja chłopca w różnych środowiskach jego funkcjonowania (szkoła, dom rodzinny) jak również informacje uzyskane bezpośrednio od badanego podczas wywiadu i z analizy wypełnionego przez niego Kwestionariusza Skali „Uczeń o sobie" Barbary Ciżkowicz. Program czynności wspierających został ułożony w oparciu o literaturę przedmiotu po konsultacji z psychologiem dziecięcym. Badania zakończyły się analizą zebranych danych jakościowych i ilościowych oraz odpowiedzią na postawione pytanie badawcze: Czy w nauczaniu zdalnym w dobie pandemii COVID-19 wzrasta ryzyko wystąpienia syndromu wyuczonej bezradności intelektualnej dziecka z zespołem Aspergera?

Głównym narzędziem badawczym był standaryzowany Kwestionariusz Skali „Uczeń o sobie" Barbary Ciżkowicz, który dotyczy wyuczonej bezradności w kontekście nauki szkolnej. Opracowaną skalę wykorzystano w badaniach nad pomiarem poziomu odczuwanej przez młodzież gimnazjalną wyuczonej bezradności. Podstawę teoretyczną dla skonstruowania tej techniki badawczej stanowił atrybucyjny model wyuczonej bezradności Abramsona, Seligmana i Teasdale'a (Ciżkowicz, 2000b).Współczesna ostateczna wersja Skali Bezradności zawiera 20 pozycji. Skala pozwala na oszacowanie stopnia odczuwania bezradności na dwóch różnych przedmiotach nauczania, tj. na języku polskim i matematyce. Oba warianty skali składają się z takich samych twierdzeń (Ciżkowicz, 2002). W badaniu własnym dodano analogiczny arkusz dotyczący języka angielskiego – jednego z ulubionych przedmiotów badanego – celem zaobserwowania różnic w kontekście poczucia bezradności ucznia w ramach przedmiotów atrakcyjnych/łatwiejszych (tu: język angielski), przeciętnych (tu: język polski), mniej atrakcyjnych/trudniejszych (tu: matematyka).

Oceniając poziom odczuwanej przez siebie bezradności badany zaznacza jedną spośród pięciu odpowiedzi: „nigdy", „rzadko", „czasem", „często", „zawsze". W przypadku pozycji nieodwróconych tj. pytań nr 1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 15, 16, 18 odpowiedziom przyporządkowano następujące liczby punktów: nigdy – 0, rzadko – 1, czasem – 2 , często – 3, zawsze – 4. W skali znajdują się też tzw. pozycje odwrócone, a udzielane na nie odpowiedzi są punktowane zgodnie z następującą zasadą: nigdy – 4, rzadko – 3, czasem – 2 , często – 1, zawsze – 0. Wyższa wartość świadczy o większej bezradności. Skala ta była stosowana w badaniach młodzieży ze szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych w Polsce (por. Ciżkowicz, 2000a). Miarą bezradności uczyniono średnią aprobatę pozycji skali, stąd może ona przyjmować wartości od 0 do 4 (Ciżkowicz, 2002).

3.3. Charakterystyka badanego przypadku

Badaniami objęto 11 letniego chłopca z zespołem Aspergera. Dziecko wychowuje się w pełnej rodzinie z młodszymi siostrami mającymi 6 lat i 4 lata. Starsza z sióstr również ma zdiagnozowany zespół Aspergera (F84.5). Warunki bytowe rodziny są dobre. Oboje rodzice mają wyższe wykształcenie z przygotowaniem pedagogicznym. Od 3 roku życia badany objęty jest wielospecjalistyczną terapią m.in. w Ośrodku Terapii Osób z Autyzmem „Wspólny Świat", był na diecie ograniczającej cukier, soję i produkty pszeniczne i okresowo przyjmował leki regulujące sen i koncentrację oraz wyciszające mimiczne i wokalne tiki nerwowe. Chłopiec od roku wie, że jest osobą niepełnosprawną i ma rozpoznanie zespołu Aspergera; jest w normie intelektualnej (107IQ Wechsler). Badany uczęszczał do V klasy Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi w blisko 60-tysięcznym mieście. Preferuje nauki humanistyczne, lubi przyrodę i prace plastyczne. Jest sumienny i pracowity co pozwala mu osiągać dobre i bardzo dobre wyniki w nauce. Odnotowano serię gorszych ocen na początku IV klasy szkoły podstawowej. Nie lubi zmian i powoli się do nich przystosowuje, nie lubi też nowych miejsc i form aktywności – ceni sobie swój porządek i rutynę. W sytuacjach trudnych przejawia labilność emocjonalną. Ma dwóch bliższych kolegów, z którymi czasami spotyka się na gruncie prywatnym. Nie sygnalizuje potrzeby zwiększenia częstotliwości kontaktów rówieśniczych. Od 7 roku życia interesuje się głównie dinozaurami. Ma osobliwe poczucie humoru.

3.4. Organizacja i przebieg badań

Badania odbyły się interwałowo i polegały na zebraniu i analizie danych dotyczących czynników poczucia bezradności intelektualnej chłopca z zespołem Aspergera przed wprowadzeniem nauczania zdalnego (badanie początkowe) i po wprowadzeniu

nauczania zdalnego w dobie pandemii COVID-19 (badanie końcowe). Prace badawcze rozpoczęły się w marcu 2020 roku a zakończyły po 15 miesiącach w maju 2021r. W badaniu początkowym chłopiec wypełnił Kwestionariusz Skali „Uczeń o sobie" oraz odbył rozmowę z badaczem (wywiad nieustrukturyzowany) na temat trudności napotykanych w ramach nauki w trybie stacjonarnym. W oparciu o ww. wywiad oraz obserwację ucznia sporządzono notatki. W trakcie nauczania zdalnego badany otrzymywał wsparcie edukacyjne w środowisku domowym ze strony rodziców oraz wsparcie drogą on-line ze strony pedagoga specjalnego (patrz 4.2). W badaniu końcowym powtórzono wszystkie czynności z badania początkowego, przy czym tym razem tematem rozmowy były trudności napotykane podczas nauczania zdalnego. Badania zamknęła analiza porównawcza zebranych danych w oparciu o dwukrotnie wypełniany kwestionariusz skali oraz notatki z dwóch wywiadów i obserwacji chłopca przed, w trakcie i po wprowadzeniu nauczania zdalnego. Autor badań jest ojcem chłopca.

4. Prezentacja zebranych danych

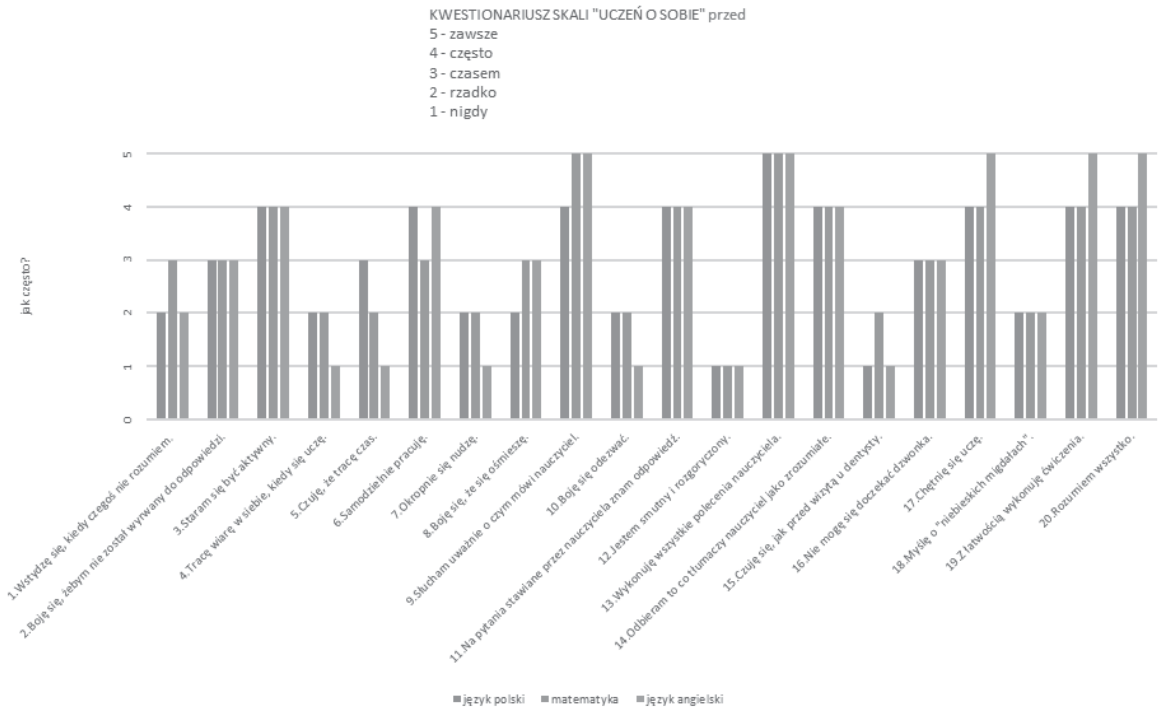
4.1. Badanie początkowe

Obserwacja badanego oraz wywiad z badanym nt. trudności napotykanych w trakcie nauki w szkole przed pandemią pozwoliły ustalić listę wskaźników przyczyniających się do niektórych niepowodzeń szkolnych ucznia, które można uznać za czynniki zwiększające ryzyko poczucia bezradności w nauczaniu stacjonarnym. Wskaźniki odnotowane przed pandemią podzielono na następujące sfery:

1) skomplikowane treści programowe
2) trudności z logistyką w szkole
3) organizację pracy szkoły, klasy:
   – nagłe zmiany w planie,
   – hałas na korytarzach,
   – ciasna szatnia.
4) niedobory w warsztacie pracy nauczyciela:
   – zbyt szybkie tempo prowadzenia zajęć,
   – zbyt duża ilość realizowanego materiału w trakcie jednej lekcji oraz nadmiar pracy domowej,
   – podawanie instrukcji tylko w formie ustnej,
   – brak udostępniania szablonów dłuższej wypowiedzi pisemnej,
   – brak wskazówek dotyczących strategii organizowania i realizowania obszernych zadań, prac czy projektów,
   – chaotyczne korzystanie z tablicy.

Warto też zauważyć, że z obserwacji oraz wywiadu z badanym wynika, że w ramach nauczania stacjonarnego zostały wypracowane skuteczne mechanizmy radzenia sobie z trudnościami natury merytorycznej i emocjonalnej badanego. Chłopiec nauczył się kiedy i jak sygnalizować napotykane trudności zarówno nauczycielom przedmiotowym, nauczycielowi wspomagającemu jak i rodzicom w domu. Oferowane wsparcie zapewniało mu poczucie bezpieczeństwa pomimo napotykanych trudności. Ogólnie uczeń charakteryzował się sumiennością, przez co osiągał wysokie wyniki w nauce.

Poniższy wykres prezentuje dane uzyskane na podstawie wypełnienia Kwestionariusza Skali „Uczeń o sobie".



Wykres 1. Stan bezradności intelektualnej badanego dziecka z zespołem Aspergera przed wprowadzeniem nauczania zdalnego w związku z pandemią COVID-19

Wykorzystanie Skali Bezradności pozwoliło wykluczyć syndrom wyuczonej bezradności intelektualnej u badanego w kontekście nauczania stacjonarnego. Odnosząc się do wyników tej Skali należy pamiętać, że większy wynik sugeruje wyższy stopień bezradności. Miarą bezradności określono połowę wartości skali czyli 40 punktów na 80 możliwych. Tymczasem chłopiec nie przekroczył tych krytycznych wartości, kolejno uzyskując 22 punkty w odniesieniu do lekcji matematyki, podczas których napotyka pewne trudności oraz 20 punktów na języku polskim i 12 punktów na języku angielskim z których ma bardzo wysokie oceny. Wyniki sugerują, że chłopiec wykazywał sumienność i profil zadaniowy w ramach

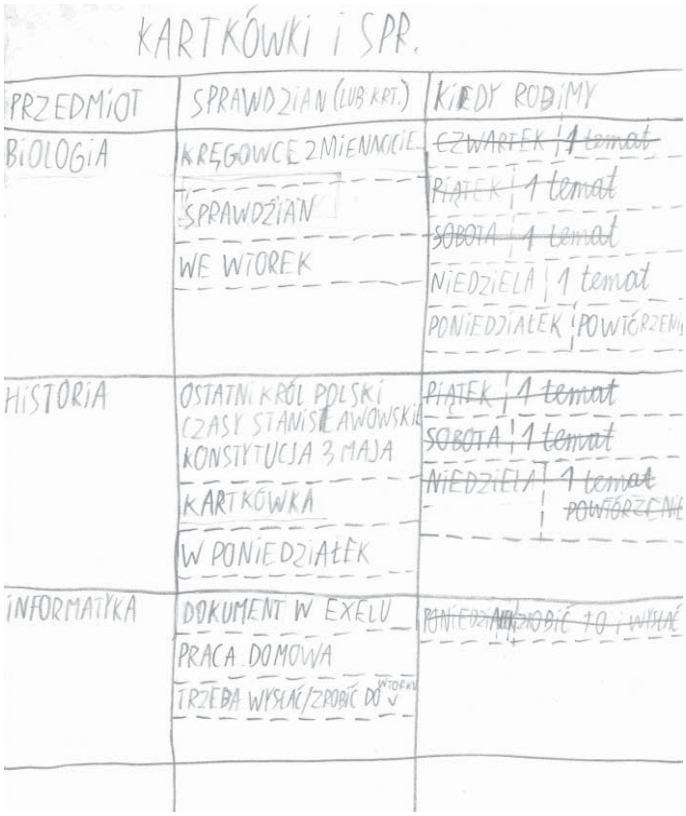
wszystkich przedmiotów bez względu na preferencje czy rozpiętość odnoszonych sukcesów i porażek. Świadczą o tym m.in. pytania 3, 9 i 13 gdzie badany kolejno deklarował, że „często stara się być aktywny, często bądź zawsze uważnie słucha nauczyciela oraz zawsze wykonuje wszystkie polecenia nauczyciela."

4.2. Formy wsparcia ucznia z ZA w trakcie nauczania zdalnego

Projekt badań zakładał wsparcie badanego ucznia z zespołem Aspergera w trudnym okresie zmiany z nauczania stacjonarnego na zdalne. Oferowane wsparcie obejmowało:

- zapewnienie chłopcu dostępu do komputera z łączem internetowym, drukarką i innych pomocy cyfrowych i szkolnych,
- towarzyszenie uczniowi w trakcie pierwszych lekcji on-line,
- pomoc w rozwijaniu kompetencji cyfrowej[1] (np. wdrożenie się w obsługę internetowej platformy edukacyjnej MS Teams, szkolnego dziennika elektronicznego, poczty elektronicznej itp. oraz płynne korzystanie z wyżej wymienionych dla potrzeb synchronicznej i asynchronicznej nauki on-line),
- wypracowania schematu organizacji pracy własnej w domu (przygotowanie podręczników i pomocy szkolnych w wyznaczonym miejscu w przededniu zajęć; utrzymanie porządku na biurku w trakcie zajęć on-line; odkładanie na wyznaczone miejsce podręczników i pomocy szkolnych po odbytej lekcji; zadbanie o czas relaksu po lekcjach, kształtowanie nawyku odrabiania pracy domowej po obiedzie, tworzenie tygodniowego planu/dziennika pracy własnej obejmującego odrabianie „dłuższej/bardziej złożonej" pracy domowej, czytanie lektur, przygotowanie do sprawdzianów, wykonywanie zadanych ćwiczeń fizycznych itp.). Ryciny 1 i 2 poniżej obrazują przykładowy plan i dziennik,

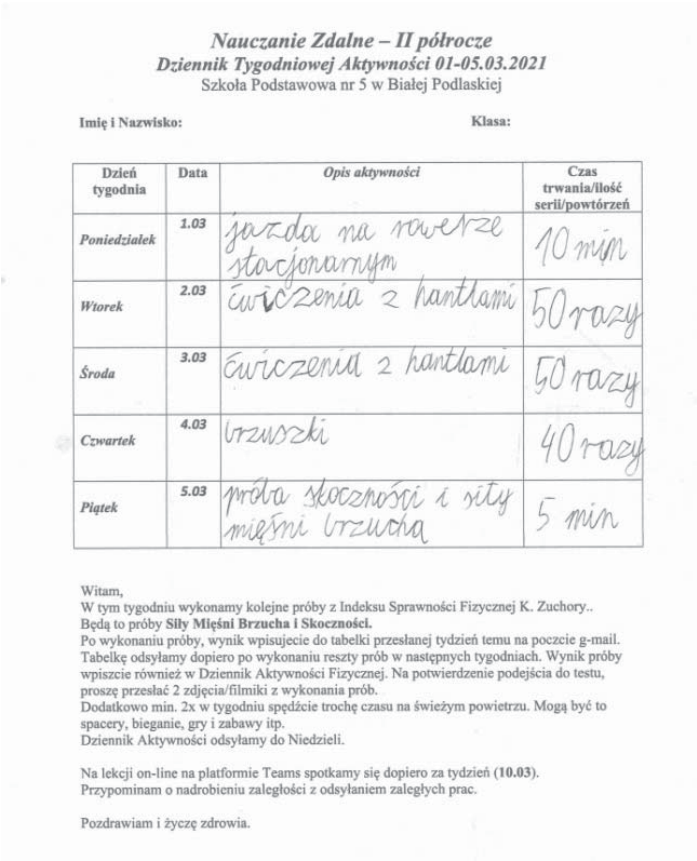
[1] **Kompetencje cyfrowe** to harmonijna kompozycja wiedzy, umiejętności i postaw umożliwiających życie, uczenie się i pracę w społeczeństwie wykorzystującym technologie cyfrowe; - obejmują one 1) kompetencje informatyczne – czyli umiejętność posługiwania się komputerem i innymi urządzeniami elektronicznymi, korzystania z Internetu, aplikacji i oprogramowania; 2) kompetencje informacyjne polegające na umiejętności wyszukiwania informacji, rozumienia jej, a także selekcji i oceny krytycznej; 3) kompetencje funkcjonalne – czyli realne wykorzystanie powyższych kompetencji w różnych sferach codziennego życia, takich jak finanse, praca i rozwój zawodowy, utrzymywanie relacji, zdrowie, hobby, zaangażowanie obywatelskie, życie duchowe itd. (https://www.gov.pl/web/cyfryzacja/kompetencje-cyfrowe).



KARTKÓWKI I SPR.

PRZEDMIOT	SPRAWDZIAN (LUB KRT.)	KIEDY ROBIMY
BIOLOGIA	KRĘGOWCE 2 MIENNOCIE SPRAWDZIAN WE WTOREK	~~CZWARTEK 1 temat~~ ~~PIĄTEK 1 temat~~ ~~SOBOTA 1 temat~~ NIEDZIELA 1 temat PONIEDZIAŁEK POWTÓRZENIE
HISTORIA	OSTATNI KRÓL POLSKI CZASY STANISŁAWOWSKIE KONSTYTUCJA 3 MAJA KARTKÓWKA W PONIEDZIAŁEK	~~PIĄTEK 1 temat~~ ~~SOBOTA 1 temat~~ ~~NIEDZIELA 1 temat~~ ~~POWTÓRZENIE~~
INFORMATYKA	DOKUMENT W EXELU PRACA DOMOWA TRZEBA WYSŁAĆ/ZROBIĆ DO WTOREK	~~PONIEDZIAŁEK ZROBIĆ TO I WYSŁAĆ~~

Rycina 1. Plan pracy własnej



Nauczanie Zdalne – II półrocze
Dziennik Tygodniowej Aktywności 01-05.03.2021
Szkoła Podstawowa nr 5 w Białej Podlaskiej

Imię i Nazwisko: **Klasa:**

Dzień tygodnia	Data	*Opis aktywności*	Czas trwania/ilość serii/powtórzeń
Poniedziałek	1.03	jazda na rowerze stacjonarnym	10 min
Wtorek	2.03	ćwiczenia z hantlami	50 razy
Środa	3.03	ćwiczenia z hantlami	50 razy
Czwartek	4.03	brzuszki	40 razy
Piątek	5.03	próba skoczności i siły mięśni brzucha	5 min

Witam,
W tym tygodniu wykonamy kolejne próby z Indeksu Sprawności Fizycznej K. Zuchory..
Będą to próby **Siły Mięśni Brzucha i Skoczności.**
Po wykonaniu próby, wynik wpisujecie do tabelki przesłanej tydzień temu na poczcie g-mail.
Tabelkę odsyłamy dopiero po wykonaniu reszty prób w następnych tygodniach. Wynik próby wpiszcie również w Dziennik Aktywności Fizycznej. Na potwierdzenie podejścia do testu, proszę przesłać 2 zdjęcia/filmiki z wykonania prób.
Dodatkowo min. 2x w tygodniu spędźcie trochę czasu na świeżym powietrzu. Mogą być to spacery, bieganie, gry i zabawy itp.
Dziennik Aktywności odsyłamy do Niedzieli.

Na lekcji on-line na platformie Teams spotkamy się dopiero za tydzień (**10.03**).
Przypominam o nadrobieniu zaległości z odsyłaniem zaległych prac.

Pozdrawiam i życzę zdrowia.

Rycina 2. Dziennik aktywności fizycznej

- objaśnianie trudniejszych treści programowych i wspólne wykonywanie zadań praktycznych na dodatkowych przykładach np. z matematyki, języka angielskiego, języka polskiego, informatyki,
- objaśnianie bardziej skomplikowanych instrukcji oraz wspólne rozplanowywanie kolejnych kroków realizacji wieloetapowych zadań (np. zadania w Excelu z informatyki; projekt 'Mapa Myśli' z języka polskiego w oparciu o wyszukane cytaty z lektury; wypracowanie z języka polskiego w odniesieniami do treści lektury itp.),
- odpytywanie z obszernych partii materiału przed sprawdzianem, wspólne wyszukiwanie i przerabianie przykładowych treści testowych w Internecie,
- przypominanie o tworzeniu i korzystaniu z tygodniowego planu pracy własnej (np. wykreślanie zrealizowanych zadań) czy dziennika aktywności fizycznej,
- zadbanie o kontynuację zajęć z Integracji Sensorycznej oraz z pedagogiem specjalnym w Ośrodku Terapii dla Osób Autyzmem (w okresie poluzowania obostrzeń związanych z COVID-19),
- zadbanie o regularność snu, spożywania posiłków oraz aktywności fizycznej na świeżym powietrzu.

4.3. Badanie końcowe

Obserwacja badanego oraz wywiad z badanym nt. trudności napotykanych w trakcie nauki zdalnej podczas pandemii pozwoliły ustalić listę wskaźników przyczyniających się do niektórych niepowodzeń szkolnych ucznia, które można uznać za czynniki zwiększające ryzyko poczucia bezradności w nauczaniu on-line. Zebrane dane podzielono na następujące sfery:

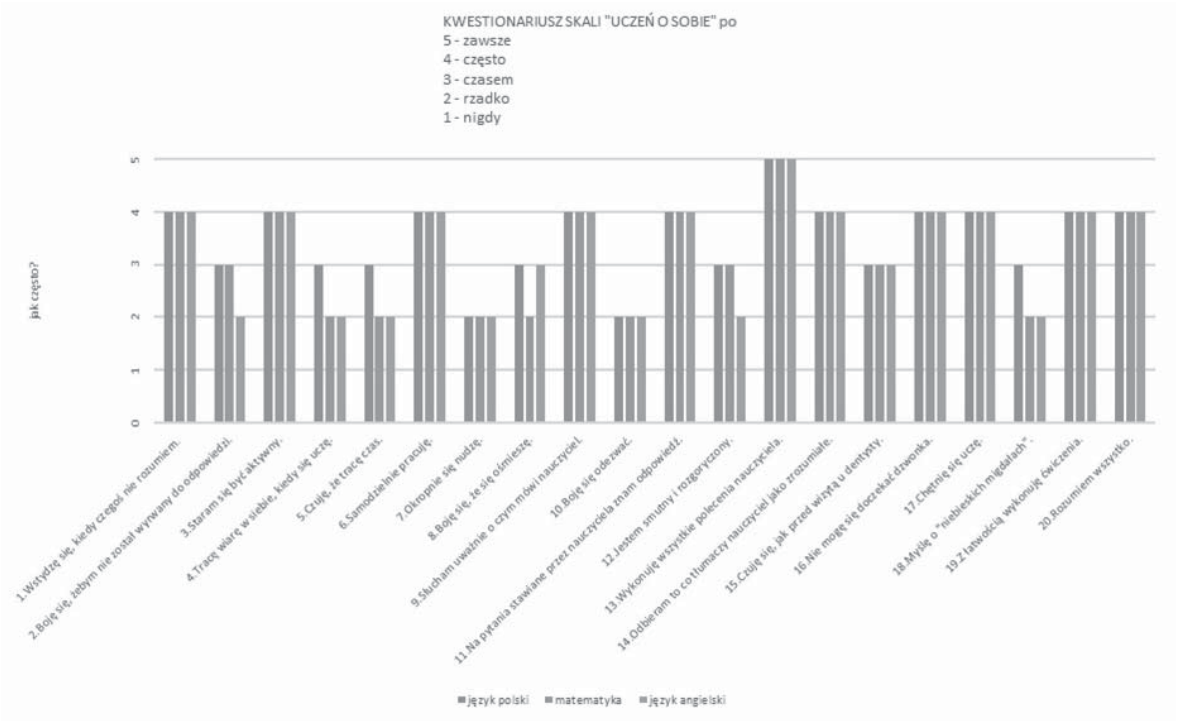
1) skomplikowane treści programowe i ograniczenia związane z udzieleniem bezpośredniej pomocy uczniowi przez nauczyciela np. w trakcie testów,
2) trudności z utrzymaniem stałego połączenia z Internetem i inne problemy techniczne nauczyciela i ucznia,
3) organizację pracy szkoły, klasy:
   - zbyt krótki czas prowadzenia zajęć np. 30 min,
   - zbyt wiele możliwych miejsc na zamieszczanie pracy domowej i materiałów pomocniczych (dziennik elektroniczny, platforma edukacyjna, strona internetowa szkoły, email, chmura),
4) niedobory w warsztacie pracy nauczyciela:
   - zbyt szybkie tempo prowadzenia zajęć,
   - zbyt duża ilość realizowanego materiału w trakcie jednej lekcji oraz nadmiar pracy domowej,

– podawanie instrukcji tylko w formie ustnej,
– brak wskazówek dotyczących strategii organizowania i realizowania obszernych zadań, prac czy projektów np. szablonów dłuższej wypowiedzi pisemnej,
– brak płynności w obsłudze platformy edukacyjnej typu MS Teams – „części nauczycieli trudno jest coś dobrze wytłumaczyć".

Z zebranych danych jakościowych wynika również, że badany z czasem wypracował pewne strategie radzenia sobie z napotykanymi trudnościami w trakcie edukacji on-line. W pierwszej fazie okresu przejściowego z nauczania stacjonarnego na zdalne badany odczuwał duży niepokój. Nasiliły się labilność emocjonalna oraz towarzyszące poczucie lęku przed potencjalnymi niepowodzeniami w nowej sytuacji. Po około miesiącu chłopiec przyzwyczaił się do nowej formy edukacji oraz w dużej mierze wdrożył się w nowy system pracy. Osiągnął duży stopień samodzielności, a w razie trudności i niepowodzeń regularnie sygnalizował (głównie rodzicom, czasami pedagogom) potrzebę uzyskania pomocy oraz był otwarty na oferowaną pomoc. Utrzymał się profil zadaniowy chłopca, przez co wciąż osiągał bardzo dobre wyniki w nauce. W trakcie nauczania on-line labilność emocjonalna chłopca utrzymywała się jednak na podwyższonym poziomie.

Najtrudniejszym okazał się czas nauczania hybrydowego od 17 do 29 maja 2021, który stanowił okres przejściowy do powrotnego nauczania stacjonarnego tuż przed zakończeniem roku szkolnego w czerwcu 2021. Przemieszanie dwóch systemów nauki w ramach rządowego projektu poluzowania pandemicznych obostrzeń zdezorganizowało wypracowany przez badanego system pracy. Chłopiec załamał się, towarzyszyło mu permanentne rozstrojenie emocjonalne, przez co potrzebował kilku konsultacji z psychologiem oraz perspektywy wakacji by odzyskać równowagę emocjonalną.

Poniższy wykres prezentuje dane uzyskane na podstawie wypełnienia Kwestionariusza Skali „Uczeń o sobie".



Wykres 2. Stan bezradności intelektualnej badanego dziecka z zespołem Aspergera po wprowadzeniu nauczania zdalnego w związku z pandemią COVID-19

Wyniki badań dotyczących stanu bezradności intelektualnej ucznia po wprowadzeniu nauczania zdalnego w związku z pandemią COVID-19 oraz 11-miesięcznym doświadczeniu nauczania on-line dowodzą, że nie wystąpił u niego syndrom wyuczonej bezradności. Korzystając ze Skali Bezradności należy pamiętać, że większy wynik idzie w parze z wyższym stopniem bezradności, przy czym miarą bezradności określa się wyniki od 40 punktów wzwyż. Sumując punkty z 11 twierdzeń nieodwróconych i 9 odwróconych badany uzyskał kolejno 29, 26 i 25 punktów na 80 możliwych w odniesieniu do następujących przedmiotów: języka polskiego, matematyki oraz języka angielskiego. W trybie edukacji zdalnej najpewniej czuł się więc na zajęciach z języka obcego, który lubi i gdzie otrzymuje bardzo wysokie oceny. Warto zauważyć, że w podobnym stopniu czuł się na matematyce, która jest dla niego większym wyzwaniem intelektualnym. Najmniej zaradny był zaś na lekcjach języka polskiego, gdzie w odróżnieniu od języka angielskiego i matematyki deklarował, że „czasem" a nie „rzadko" „traci wiarę w siebie kiedy się uczy", „czuje, że traci czas" i „myśli o niebieskich migdałach".

4.4. Porównanie wyników badania początkowego i końcowego

Dzięki analizie porównawczej danych ilościowych zebranych przed i po wprowadzeniu nauczania zdalnego zauważa się, iż badany lepiej radził sobie z trudnościami natury merytorycznej i emocjonalnej napotykanymi w procesie edukacji

stacjonarnej aniżeli on-line. Uogólniając, pomimo oferowanego systemu wsparcia oraz osiągania dobrych i bardzo dobrych wyników w nauce (podobnie jak przed pandemią), podczas nauki zdalnej towarzyszyła mu podwyższona labilność emocjonalna oraz brak wiary w siebie.

Poniższa tabela prezentuje zestawienie danych uzyskanych na podstawie wypełnienia adaptacji i/lub oryginału Kwestionariusza Skali „Uczeń o sobie" w badaniu początkowym i końcowym.

Tabela 1. Stan bezradności intelektualnej badanego dziecka z zespołem Aspergera przed wprowadzeniem nauczania zdalnego i po wprowadzeniu nauczania zdalnego w dobie pandemii COVID-19

Skala Bezradności Ciżkowicz	**Wynik punktowy i procentowy Przed**	**Wynik punktowy i procentowy Po**
język polski	20 / 25%	29 / 36,25%
matematyka	22 / 27,5%	26 / 32,5%
język angielski*	12 / 15%	25 / 31,25%

Zaprezentowane w Tabeli 1 wyniki dowodzą, iż badany czuł się mniej zaradny na koniec badań tj. w ostatniej fazie nauczania on-line. Miarą bezradności uczyniono aprobatę średniej pozycji skali tj. 50% na które przypada 40 punktów. Wyższa wartość świadczy o większej bezradności.

Badania w trybie interwałowym pozwoliły odnotować wzrost poczucia bezradności w ramach trzech objętych badaniami przedmiotów, jednak w żadnym z przypadków nie przekroczono bariery 40 punktów oznaczającej zjawisko wyuczonej bezradności intelektualnej. Można założyć, iż przyczynił się do tego oferowany chłopcu system wsparcia zarówno w nauczaniu stacjonarnym jak i on-line.

Mimo, że wskaźnik poziomu bezradności (obliczony z uwzględnieniem możliwej, optymalnej liczby punktów do uzyskania w Skali) w odniesieniu do języka angielskiego był wciąż najniższy (31,25%) co oznaczało, że z objętych badaniami przedmiotów uczeń nadal czuł się najpewniej właśnie na tej lekcji, należy zauważyć, że wzrósł on aż o 16% względem wyniku przed pandemią, co może świadczyć o tym, że nauczanie tego przedmiotu w trybie on-line odbywało się w najmniej przystępny dla badanego sposób. Z wywiadu swobodnego wynika, iż problem stanowiło tu duże tempo pracy i duża ilość przerabianego na lekcji materiału.

Najniższy wzrost poziomu poczucia bezradności odnotowano w ramach zajęć matematycznych (o 5%), co świadczy o tym, że styl pracy on-line danego nauczyciela przedmiotowego odpowiadał badanemu najbardziej. Jak wynikało z wywiadu, główny problem stanowiły tu skomplikowane w ocenie ucznia treści, podczas gdy tempo pracy wydawało się być właściwe.

Badany najmniej pewnie czuł się na zajęciach języka polskiego (36% możliwych punktów), gdzie odnotowano 11% wzrost poczucia bezradności intelektualnej. Z wywiadu wynika, iż czynnikiem stresogennym były tu niektóre zadania dotyczące rozbioru zdania oraz obszerne zadania pisemne lub projektowe bez podania, w formie pisemnej lub graficznej, wyraźnego szablonu wypowiedzi lub strategii pomocnej w wykonaniu zadania np. wyszukiwanie fragmentów lektury wedle zagadnień.

5. Podsumowanie

W cyklu badań obejmującym porównanie poziomu wskaźników bezradności intelektualnej w badaniu początkowym dotyczącym nauczania stacjonarnego względem tych wskaźników w badaniu końcowym dotyczącym nauczania zdalnego wykluczono pojawienie się syndromu wyuczonej bezradności intelektualnej badanego dziecka z zespołem Aspergera.

Pomimo oferowanego systemu wsparcia odnotowano jednak wzrost poczucia bezradności ucznia w ramach wszystkich, tj. trzech objętych badaniami przedmiotów (matematyka, język polski, język angielski), co wskazuje na wzrost stopnia ryzyka wystąpienia wyuczonej bezradności ucznia w trakcie nauczania on-line w porównaniu z nauczaniem stacjonarnym. Zebrane dane pozwoliły więc uzyskać odpowiedź na postawione pytanie badawcze.

Ponadto dzięki zebraniu i analizie danych wyszczególniono i podzielono wskaźniki zwiększające ryzyko poczucia bezradności badanego dziecka z zespołem Aspergera w nauczaniu zdalnym w dobie pandemii na kilka sfer:

1) ograniczenia związane z udzieleniem bezpośredniej pomocy uczniowi przez nauczyciela w obliczu skomplikowanych treści programowych lub w trakcie testu,
2) niestałość łącza Internetowego i inne problemy techniczne nauczyciela i ucznia,
3) specyfika organizacji pracy szkoły, klasy m.in. rozproszenie źródeł informacji,
4) niedobory w zdalnym warsztacie pracy nauczyciela.

Na koniec warto zauważyć, że obserwacja badanego w okresie hybrydowego trybu edukacji (tj. naprzemienności zajęć on-line ze stacjonarnymi) skłania do refleksji oraz przyczynia się do wyznaczenia przyszłego kierunku badań tj. zweryfikowania hipotezy, iż prawdopodobnie właśnie ten tryb nauczania może sprawiać największą trudność osobom z zespołem Aspergera w procesie edukacji, a tym samym stanowić czas podwyższonej podatności na wyuczoną bezradność.

Bibliografia:

Ammar, A., Brach, M., Trabelsi, K., Chtourou, H., Boukhris, O., Masmoudi, L. (2020). Effects of COVID-19 home confinement on physical activity and eating behaviour. Preliminary results of the ECLB-COVID19 international on-line-survey. *medRxiv* [Preprint]. Doi: 10.1101/2020.05.04.20072447. Dostęp: 11.10.2021

Ciżkowicz, B. (2000a). Jak zbadać wyuczoną bezradność? W: K. Waligórski (red.), *Reforma edukacji. Realia. Szanse. Zagrożenia* (111-128). Bydgoszcz-Wągrowiec: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.

Ciżkowicz, B. (2000b). Wyuczona bezradność a osiągnięcia szkolne. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sec. D, LV*, 21-29.

Ciżkowicz, B. (2002). Oceny szkolne a bezradność intelektualna. W: B. Niemierko i J. Brzdąk (red.), *Dwa rodzaje oceniania szkolnego. Ocenianie wewnątrzszkolne i zewnętrzne a jakość szkoły* (61-72). Katowice: OKE.

Duckworth, A. L., Kautz, T., Defnet, A., Satlof-Bedrick, E., Talamas, S., Lira, B., Steinberg, L. (2021). Students Attending School Remotely Suffer Socially, Emotionally, and Academically. *Educational Researcher, 50*(7), 479-482. Doi. org/10.3102/0013189X211031551. Dostęp: 10.10.2021

Głos, H. (2020). Nauczanie zdalne – sukces czy porażka? Pobrano z: https://www.lscdn.pl/pl/publikacje/cww/edukacja-zdalna/11773, Nauczanie-zdalne-sukces-czy-porazka.html. Dostęp: 10.10.2021

Jagielska, G. (2010). *One są wśród nas. Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu.* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Jaskółka-Turek, I. (2021). Nauczanie zdalne z uczniem i uczennicą o specjalnych potrzebach. Dobre praktyki. Pobrano z: https://blog.ceo.org.pl/nauczanie-zdalne-z-uczniem-i-uczennica-o-specjalnych-potrzebach-dobre-praktyki/. Dostęp: 10.10.2021

Kofta, M. i Sędek, G. (1993). Wyuczona bezradność: podejście informacyjne. W: M. Kofta (red.), *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność* (171-223). Poznań: Nakom.

Kompetencje cyfrowe. Pobrano z: https://www.gov.pl/web/cyfryzacja/kompetencje-cyfrowe. Dostęp: 09.10.2021.

Kolber, M. (2019). Psychologiczne aspekty wyuczonej bezradności i ich implikacje pedagogiczne. *Przegląd Pedagogiczny, 2*, 134-143.

Lodziński, K. (2009). Co oznacza termin kształcenie w formie stacjonarnej? Pobrano z: https://www.prawo.pl/oswiata/co-oznacza-termin-ksztalcenie-w-formie-stacjonarnej,116653.htmlhttps://www.prawo.pl/oswiata/co-oznacza-termin-ksztalcenie-w-formie-stacjonarnej,116653.html. Dostęp: 11.10.2021

Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge Dictionary of Psychology.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nolen, J. L. (2017, December 28). learned helplessness. Encyclopedia Britannica. Pobrano z: https://www.britannica.com/science/learned-helplessness. Dostęp: 11.10.2021

Onyema, E. M., Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Sen, S., Grace, F. A., Sharma, A. i Alsayed, A. O. (2020). Impact of Coronavirus Pandemic on Education. *Journal of Education and Practice, 11*(13), 108–121.

Pfefferbaum, B., North, C. S. (2020). Mental health and the Covid-19 pandemic. *New England Journal of Medicine* 383, 510–512. Doi: 10.1056/NEJMp2008017. Dostęp: 10.10.2021

Rynkiewicz, A. (2009). *Zespół Aspergera. Inny mózg. Inny umysł.* Gdańsk: Wydawnictwo HARMONIA.

Sterna, D. (2020). Nauczanie zdalne i jego różne formy. Na jaką się zdecydować? Pobrano z: https://blog.ceo.org.pl/nauczanie-zdalne-i-jego-rozne-formy-na-jaka-sie-zdecydowac/. Dostęp 10.10.2021

Torales, J., O'Higgins, M., Castaldelli-Maia, J. M., Ventriglio, A. (2020). The outbreak of COVID-19 coronavirus and its impact on global mental health. *International Journal of Social Psychiatry, 66*, 317–320. Doi: 10.1177/0020764020915212. Dostęp: 10.10.2021

Zhang, J., Lu, H., Zeng, H., Zhang, S., Du, Q., Jiang, T. (2020). The differential psychological distress of populations affected by the COVID-19 pandemic. *Brain, Behavior, and Immunity, 87*, 49–50. Doi: 10.1016/j.bbi.2020.04.031. Dostęp: 11.10.2021

(liczba znaków ze spacjami 34 645)