



Anna Strumińska-Doktór

Państwowa Uczelnia Zawodowa im. Ignacego
Mościckiego w Ciechanowie

anna.doktor@puzim.edu.pl
ORCID: orcid.org/0000-0001-7292-2352

Małgorzata Jagodzińska

Państwowa Uczelnia Zawodowa im. Ignacego
Mościckiego w Ciechanowie

malgorzata.jagodzinska@puzim.edu.pl
ORCID: orcid.org/0000-0002-9741-4378

DOI: doi.org/10.13166/ped/CADZ5431

POWRÓT DZIECI DO SZKOŁY

CHILDREN BACKS TO SCHOOL

ABSTRACT

The period of isolation was difficult for children and adults. Unfortunately, for children, in whom social relations play an important role in development, their limitation has a negative impact on psychophysical well-being. For children of primary school age Participation in class life, contacts with peers affect the mental state, well-being, as well as emotional and social development.

The aim of the article is to present the problems of students and teachers related to coming to school after a long absence caused by the Covid-19 pandemic. In order to learn about the difficulties faced by children, research was carried out in selected primary schools using a diagnostic survey.

The results of the research indicate many needs of students and teachers related to the return to full-time education, from which children have become accustomed. Emotional and social problems at the peer group and class level come to the fore. Research has shown difficulties in establishing relationships with teachers and peers after re-starting education in the classroom. Information was also obtained about the needs of teachers who, like students, should have access to psychological counselling.

STRESZCZENIE

Okres izolacji był trudny dla dzieci i dorosłych. Niestety dla dzieci, u których relacje społeczne odgrywają istotną rolę w rozwoju, ich ograniczenie wpływa negatywnie na samopoczucie psychofizyczne. Dla dzieci w wieku szkoły podstawowej Uczestnictwo w życiu klasowym, kontakty z rówieśnikami, wpływają na stan psychiczny, samopoczucie, a także rozwój emocjonalny i społeczny. Celem artykułu jest przedstawienie problemów uczniów i nauczycieli związanych z przyjściem do szkoły po długiej nieobecności spowodowanej pandemią Covid-19. Chcąc poznać trudności z jakimi zmagają się dzieci przeprowadzono badania w wybranych szkołach podstawowych z zastosowaniem sondażu diagnostycznego.

Wyniki badań wskazują na wiele potrzeb uczniów i nauczycieli związanych z powrotem do edukacji stacjonarnej, od której odzwyczailli się dzieci. Na pierwszy plan wysuwają się problemy emocjonalne i społeczne na poziomie grupy rówieśniczej, klasowej. Badania ukazały trudności w nawiązaniu relacji z nauczycielami i rówieśnikami po ponownym rozpoczęciu edukacji w klasie szkolnej. Uzyskano także informację o potrzebach nauczycieli, którzy podobnie jak uczniowie powinni mieć dostęp do porad psychologicznych.

KEYWORDS: *social and emotional development, consequences of isolation, needs of teachers*

SŁOWA KLUCZOWE: *rozwój społeczny i emocjonalny, konsekwencje izolacji, potrzeby nauczycieli*

WSTĘP

Zdalna nauka wpłynęła negatywnie na dzieci i młodzież. Brak kontaktów z rówieśnikami oraz nawarstwione braki w edukacji, zbyt długie siedzenie przed komputerem powodowało wyczekiwanie na powrót do szkoły. Badania pokazały, że dzieci bardzo chciały wrócić do szkoły, ale skutki zderzenia z rzeczywistością zaskoczyły rodziców i nauczycieli. Dość duża grupa uczniów po pierwszych dniach nauki stacjonarnej, deklarowała chęć powrotu do nauki zdalnej. Przyzwyczajenie i możliwość unikania sytuacji stresowej wzmocniły przekonanie o pozytywach edukacji zdalnej. Niestety, uczniowie nie biorą pod uwagę powstających braków zarówno w obszarze wiedzy, jak i umiejętności.

SOCJALIZACJA I ROZWÓJ KOMPETENCJI

Rozwój człowieka jest bardzo intensywny okresie dzieciństwa. Kształtowanie kompetencji potrzebnych w życiu to długotrwały proces, który rozpoczyna się we wczesnym dzieciństwie. To etap bardzo ważny, etap determinujący powodzenie kształtowania się dalszych kompetencji. Jeśli określone zdolności nie wytworzą się w danym czasie, to już nigdy nie osiągną swoich potencjalnych możliwości (Michalak, 2017 s.15). Ta zależność bardzo jest widoczna u małych dzieci, ale można ją przypisać także kompetencjom kształtowanym w wieku wczesnoszkolnym. Powodzenie w życiu zależy od środowiska, w którym wychowuje się dziecko. Wielość stymulacji, bodźców gwarantuje zdobycie umiejętności funkcjonowania w środowisku społecznym. Dzieci w klasach 1-3 stają się stabilne emocjonalne, kształtują umiejętność panowania nad własną ekspresją emocjonalną dzięki kontaktom rówieśniczym i nauczycielowi, którego obecność jest bardzo ważna, szczególnie w klasie pierwszej. Etap wczesnoszkolny łączy się z socjalizacją w zespole rówieśniczym, z podejmowaniem wspólnych zabaw i zadań edukacyjnych. Aby życie klasy było odbierane pozytywnie przez wszystkich członków zbiorowości klasowej musi panować odpowiednia atmosfera. Ta klasowa atmosfera zależy między innymi od poziomu zintegrowania klasy oraz zasad przyjętych w zespole. Znaczenie mają także stosunki między dziećmi oraz pozycje i role poszczególnych członków grupy rówieśniczej.

Zadaniem Ferenz, człowiek żyje wśród ludzi, tylko wśród nich osiąga pełnię swego człowieczeństwa. W tym rozwoju ludzie wzajemnie sobie pomagają: w bezpośrednim prowadzeniu i pośrednio w odkrywaniu mechanizmów poznawania, rozumienia i przeżywania (Ferenz, 2018, s.113). Przekroczenie progu szkoły wiąże się ze spełnianiem marzeń i niesie z sobą zmiany w dotychczasowym życiu. Większość dzieci z niecierpliwością oczekuje na moment rozpoczęcia nauki w szkole. Ciekawa nowego miejsca, nowych spotkań z nauką, ale często spotkań z nowymi koleżankami i kolegami.

W edukacji wczesnoszkolnej bardzo ważne znaczenie nabiera grupa rówieśnicza. „To w kontaktach z rówieśnikami jednostka uczy się rozwiązywania konfliktów, podziału ról, podporządkowania się normom, radzenia sobie z wrogością i zastraszaniem [...]. Współdziałanie z rówieśnikami jest okazją

do opanowania przez dziecko nowych zachowań, sposobów myślenia, oceniania, komunikowania się, reagowania, upodobań, preferencji. To sygnały płynące od kolegów i satysfakcjonujące relacje z innymi kształtują adekwatną samoocenę, są podstawą poczucia własnej wartości” (Bieleń, 2007, s.7174). W edukacji szkolnej kontakty rówieśnicze mają olbrzymi wpływ na kształtowanie osobowości, są także tłem do prezentowania swojej wiedzy i umiejętności podczas lekcji, co buduje pozycję w grupie rówieśniczej.

Zdaniem Urbana, grupa rówieśnicza ma wielki wpływ na rozwój intelektualny dziecka. Podkreśla on rolę usprawniania społecznych umiejętności i zaszczepia zasady uczestniczenia w różnych aktywnościach. Dzięki relacjom, dzieci uczą się akceptowanych sposobów rozwiązywania konfliktów, kontroli agresji i przeżywania intymnych doświadczeń (Urban, 2013, s.42).

Życie w grupie rówieśniczej bywa poligonem dla niektórych dzieci, ale te kontakty z rówieśnikami są niezastąpione w procesie uspołeczniania. Dorośli nie są w stanie zaspokoić wszystkich potrzeb, jak np. przynależności do zespołu klasowego, odczuwania równorzędnych ról oraz nawiązywania kontaktów towarzyskich, tworzenia relacji koleżeńskich i przyjacielskich. Grupa rówieśnicza najczęściej działa motywująco. Każdy chce pokazać się z najlepszej strony i zyskać uznanie innych. Starania o akceptację siebie i swoich poglądów dziecko uczy się wśród rówieśników, w domu rodzinnym większość dzieci jest kochane i akceptowane bez specjalnych wysiłków. Grupa rówieśnicza potrafi także okazać swoje niezadowolenie, a najbardziej bolesna jest izolacja, odsunięcie od pewnych zabaw lub odrzucenie. W obawie przed taką sankcją członkowie grupy zachowują się często konformistycznie, nawet wbrew własnemu przekonaniu (Przetacznikowa, 1983, s.564). Najlepiej w klasie czują się uczniowie w pełni akceptowani i przeciętnie akceptowani. Najwięcej negatywnych emocji towarzyszy uczniom, którzy nie są akceptowani przez część kolegów, są izolowani lub odrzuceni. Dzieci izolowane czują dyskomfort w kontaktach z innymi członkami grupy rówieśniczej. Dzieci te nie wzbudzają emocji innych uczestników, często są nieśmiałe i nie potrafią odnaleźć się w klasie, często są na marginesie grupy klasowej. Dzieci nielubiane, konfliktowe lub agresywne są odrzucone przez grupę rówieśniczą. Te negatywne relacje między dziećmi nie dają możliwości uczenia się budowania poprawnych relacji społecznych i zaburzają obraz i wartość własnej osoby. Wszystkie relacje w klasie szkolnej

są obserwowane przez wychowawcę i podejmowane są odpowiednie działania wychowawcze, często ze wsparciem pedagoga szkolnego.

Na klimat klasy może wpłynąć wychowawca podejmując różne gry i zabawy integracyjne, wprowadzając rozwiązywanie problemów podczas inscenizacji i dramy, przeprowadzając z uczniami dyskusje. Działania nauczycieli są bardzo ważne, bo etap wczesnoszkolny to intensywny okres budowania własnej tożsamości, obrazu siebie oraz samooceny. Obraz siebie, wiara we własne siły mają wpływ na funkcjonowanie w grupie rówieśniczej, kształtowanie kompetencji społeczno-emocjonalnych i poczucie sprawczości. Nauczyciel jest przewodnikiem po meandrach wiedzy, ale także autorytetem dla uczniów w klasach 1-3. Nauczyciel towarzyszy uczniom podczas pokonywania kolejnych etapów poznawania świata i odpowiednio organizując proces wychowawczy wzmacnia rozwój swoich podopiecznych, dba o wyrównywanie szans i integrację klasy. Dbą o atmosferę wzmacniającą wzajemny szacunek, pomaga w budowaniu obrazu siebie i kształtuje umiejętność odreagowania sytuacji konfliktowych. Wszystkie działania, które wspierają integrację, poprawiają funkcjonowanie dzieci mniej akceptowanych w grupie rówieśniczej i są bardzo ważne w procesie kształtowania osobowości, rozwoju i budowania tożsamości. Dzieci, które doświadczają samotności w grupie rówieśniczej, odrzucone, mogą mieć w przyszłości różnorodne problemy w relacjach z ludźmi (Węgrzynowska, 2021, s.5). Brak relacji w zespole klasowym wśród rówieśników zaburza kształtowanie umiejętności komunikacji, dyskusji, otwartości na innych, buduje dystans do rówieśników, do innych buduje wrogość przejawiającą się agresją, wzmacnia poczucie osamotnienia. Dzieci, które doświadczają negatywnych emocji w kontakcie z grupą rówieśniczą często reagują wycofaniem się z klasy, a w konsekwencji z życia społecznego oraz lękiem i niechęcią do podejmowania działań wymuszających kontakty z rówieśnikami. Problemy emocjonalne pojawiające się u tych dzieci przekładają się na brak umiejętności radzenia sobie z emocjami, trudności z odreagowaniem stresu, niestety w sytuacjach trudnych dzieci często reagują nadmierną nerwowością i agresją.

Okres pandemii spowodował konieczność zmiany w kontaktach osobowych. Dzieci, które dotychczas żyły pełnią życia, biegały na świeżym powietrzu, bawiły się z rówieśnikami, przeżywały kontakty z innymi, rozwijały swoje zainteresowania i pasje – decyzją administracyjną zostały odcięte od, wydawałoby

się, normalnego życia. Rzeczywistość, która pojawiła się podczas pandemii była zaskakująca nie tylko dla uczniów, ale także okazała się bardzo trudna dla nauczycieli i rodziców. Początki były trudne, było mniej lekcji, nie wszyscy mieli dostęp do komputera i Internetu, nie wszystkie szkoły pracowały na platformach edukacyjnych więc pierwsze kontakty z uczniami były e-mailowe lub wykorzystujące media społecznościowe i dziennik elektroniczny. Dość szybko szkoły poradziły sobie przechodząc na różne komunikatory internetowe. Praca z wykorzystaniem komunikatorów i sieci internetowej ułatwiła kontakt z uczniami, umożliwiła pracę w czasie rzeczywistym, przesyłanie plików i wideo rozmowy. Pod opieką nauczycieli dzieci zdobywały wiedzę i kształtowały umiejętności, ale pod względem społecznym brak kontaktów zubożył rozwój emocji, który uaktywnia się w bezpośrednim kontakcie osobowym.

Część starszych dzieci i młodzieży poradziła sobie z samotnością i wolnym czasem, rozwijając swoje zainteresowania i wypełniając czas komunikacją zdalną z przyjaciółmi. Młodsze dzieci, których poziom emocjonalny nie pozwolił na samodzielne działania kształtujące pozytywne uczucia i rozwój społeczny odczuwały negatywnie skutki braku bezpośrednich relacji z rówieśnikami. Na dzieci klas 13 brak ruchu i brak świeżego powietrza wpływał negatywnie na ogólną kondycję fizyczną i psychiczną (Węgrzynowska, 2021 s.12). U dzieci z niską samooceną i tych, które nie zbudowały jeszcze w grupie klasowej relacji koleżeńskich, izolacja pogłębiła samotność i brak wiary we własne siły i możliwości. Uczniowie klas pierwszych nie przeszli procesu adaptacji bo edukacja zdalna przerwała ten proces. Wszystkie negatywne skutki pandemii źle wpłynęły na ogólny nastrój i myśli o powrocie do szkoły. Małe dziecko poddane długiej izolacji, coraz bardziej się wycofuje i traci zainteresowanie najbliższym środowiskiem. Czym dłużej trwa oderwanie od środowiska społecznego, od grupy rówieśniczej tym trudniej dziecku zaadaptować się do nowej rzeczywistości.

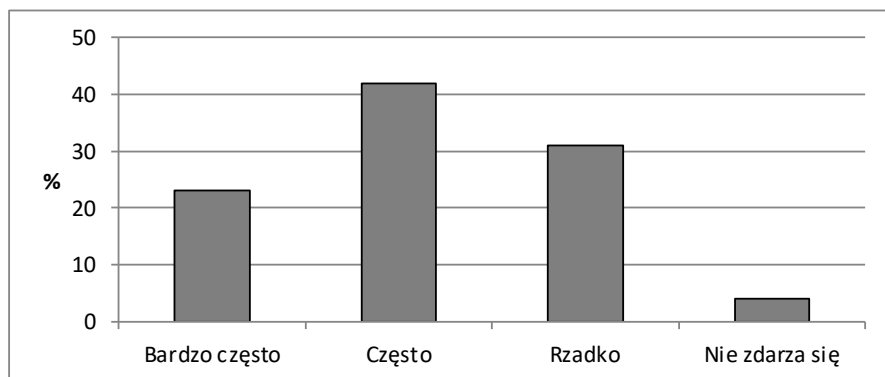
POWRÓT DO SZKOŁY PRZEDSTAWIAŁ SIĘ RACZEJ TRAUMATYCZNIE

Badanie przeprowadzono w 6-ciu warszawskich szkołach podstawowych (po trzy z Białołęki i z Woli) w kwietniu 2022 r. Respondentami było 204 uczniów z klas 3. i 4. oraz uzupełniająco przeprowadzone wywiady z nauczycielami-specjalistami (36).

Zastosowano sondaż diagnostyczny, zbierając dane wykorzystując kwestionariusze ankiety i wywiadu.

Ponad 82% uczniów bardzo chciało wrócić do szkoły. Blisko 42% respondentów często cieszy się z codziennych spotkań z przyjaciółmi w szkole, a 23% bardzo często cieszy się z tego powodu (wykres 1.).

WYKRES 1. Zadowolenie z codziennych spotkań z przyjaciółmi w szkole

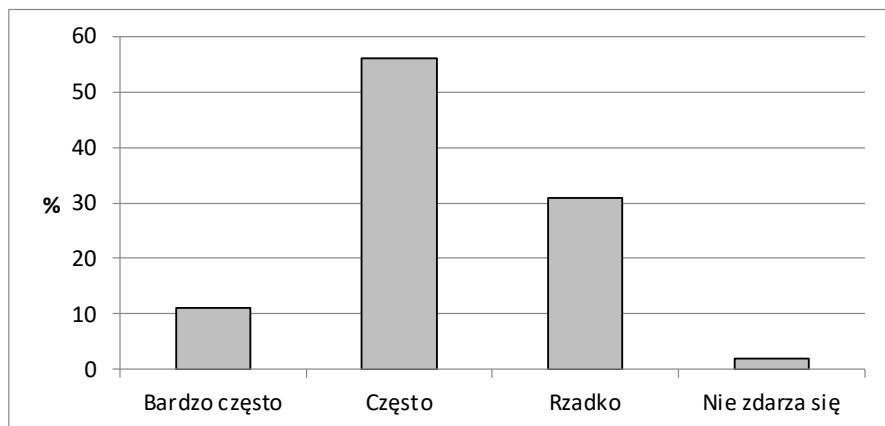


Źródło: badania własne

Po powrocie do szkoły po pandemii, aż 67% często i bardzo często denerwuje się pobytem w szkole (Wykres 2.). Respondenci ocenili, że trudno się im się przyzwyczaić do warunków szkolnych do warunków szkolnych po zdalnym nauczaniu. Na takie trudności wskazało 57%, zaznaczając, że takie trudności pojawiają się często i bardzo często.

Blisko 47% wskazało, że często i bardzo często denerwująco wpływa hałas w klasie i na korytarzu.

WYKRES 2. Częstość uczniów denerwujących się pobylem w szkole

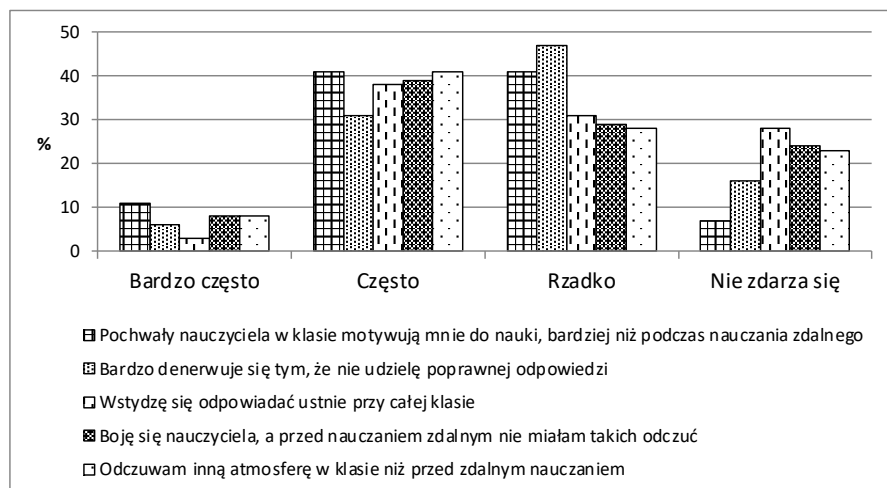


Źródło: badania własne

Uczniowie mieli możliwość oceny swoich kontaktów z rówieśnikami po okresie izolacji. Ponad 41% wskazało, że często i bardzo często ma trudności z porozumiewaniem się z kolegami z klasy, u 28% uczniów takie sytuacje nie wystąpiły. Na lęk przed kontaktami z koleżankami i kolegami z klasy wskazało 55% badanych uczniów, a 40% badanych uznała, że kontakty z kolegami i koleżankami są często i bardzo często denerwujące. Ponad połowa (53%) respondentów spotkała się z dokuczaniem przez kolegów.

Blisko 50% odczuwa inną atmosferę w klasie niż przed zdalnym nauczaniem (Wykres 3.). W kontekście pozostałych pytań, atmosfera się pogorszyła. Aż 47% często i bardzo często czuje lęk przed nauczycielem, a przed nauczaniem zdalnym nie miałam takich odczuć. U co czwartego badanego takie emocje się nie pojawiły. Zdaniem badanych, atmosfera w klasie po pandemii wpłynęła na emocje związane z występami publicznymi, przy całej klasie. Ponad 41% wstydzi się odpowiadać ustnie przy całej klasie, a 37% bardzo denerwuje się tym, że nie udzieli poprawnej odpowiedzi. Pochwały nauczyciela w klasie motywują 52% uczniów do nauki, bardziej niż pochwały udzielane podczas nauczania zdalnego.

WYKRES 3. Atmosfera w klasie i jej wpływ na emocje uczniów

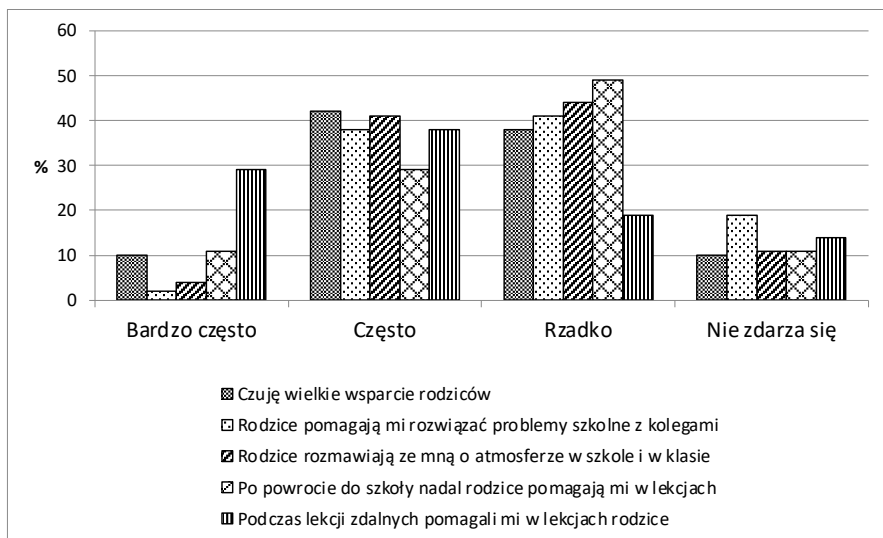


Źródło: badania własne

Co czwarty uczeń uważa, że nauczyciele bardziej pomagają w nauce niż przed pandemią, blisko 75% niestety nie zauważyło takiej zmiany. Tylko 29% oceniło, że nauczyciele często i bardzo często stosują wiele ciekawych metod prowadzenia lekcji, aż 69% nie potwierdziło prowadzenia zajęć ciekawymi metodami. Na pomoc słabym uczniom, w postaci możliwości skorzystania z dodatkowych lekcji wskazało tylko 35% badanych.

Badani mieli możliwość opisanie swoich relacji z rodzicami. Ponad 55% uważa, że spędza więcej czasu z rodzicami poza domem niż przed pandemią. Poprawa relacji rodzinnych widoczna jest w odpowiedziach na pytania związane ze wsparciem rodziców podczas nauki zdalnej, różnią się od oceny wsparcia po powrocie do szkoły (Wykres 4.). Podczas lekcji zdalnych pomagali w lekcjach rodzice 67% uczniom, po powrocie do szkoły pomoc rodziców otrzymało 40% badanych. Ponad 40% rodziców rozmawia o atmosferze w szkole i w klasie, tyle samo pomaga rozwiązywać problemy szkolne z kolegami. Ponad 50% czuje wsparcie rodziców.

WYKRES 4. Wsparcie rodzicielskie podczas pandemii i po powrocie do szkoły



Źródło: badania własne

Zdaniem specjalistów, którzy brali udział w wywiadzie, pedagogów szkolnych, psychologów, terapeutów pedagogicznych, logopedów i psychoterapeutów, aż 41% uczniów samodzielnie szuka pomocy specjalistów, co wcześniej w takiej liczbie nie miało miejsca. Niestety ocena po pandemicznych działań nauczycieli nie została oceniona pozytywnie, nie tylko na skutek własnych obserwacji, ale opinii dzieci szukających wsparcia i pomocy specjalistów. W grupie nauczycieli są tacy, którym nie chce się podejmować nowych wyzwań wymagających wysiłku lub sami nie potrafią odnaleźć się w nowej dla nich sytuacji. Spora grupa nie ma pomysłu na zmianę, która pomogłaby dzieciom w wyrównywaniu braków i motywowała do wysiłku.

Respondenci biorący udział w wywiadzie zauważyli, że pojawiła się wzmożona liczba problemów, które są skutkiem edukacji zdalnej, są to:

- brak integracji w grupie
- częste konflikty rówieśnicze
- olbrzymie napięcie emocjonalne u uczniów
- problemy z dostosowaniem się do zasad panujących w szkole

Zdaniem badanych specjalistów zmiana metod nauczania stosowanych przez nauczycieli nie wpłynie na zwiększenie motywacji do nauki, gdyż problem jest poważniejszy, wymagający zmian podejścia do uczniów i holistycznej oceny ich funkcjonowania po pandemii w szkole.

Należy pamiętać, że przez wiele miesięcy w nauczaniu zdalnym uczniowie bez nakładu pracy otrzymywali dobre oceny, a nauczyciele wskazywali, że prace są niesamodzielne. Nauczanie zdalne nie wymagało wysiłku i teraz pokonanie przeszkód jest bardzo trudne.

Specjaliści wymieniają problemy z jakimi uczniowie borykają się po powrocie do szkoły:

- powtórna adaptacja do zasad
- problemy emocjonalne
- problemy psychiczne (samookaleczenia)
- potrzeba rozmowy z pedagogiem/psychologiem
- problemy w domu rodzinnym (brak zrozumienia ze strony rodziców, nasiliła się przemoc wobec dzieci)

Nauczyciele, zdaniem specjalistów, różnie radzą sobie z trudnościami wychowawczymi zdarzającymi się w klasie. Niektórzy nauczyciele cały czas proszą o pomoc specjalistów, nawet podczas lekcji, nie podejmują działań rozwiązujących problemy klasowe. Co trzeci nauczyciel w stopniu dobrym poprzez rozmowy z uczniami i ich rodzicami opanowuje trudne sytuacje klasowe. Organizuje różnego rodzaju spotkania klasowe, wycieczki, wspólne wyjścia z rodzicami, aby na nowo zintegrować dzieci i rodziców. Niestety, często nauczyciele nie mają wsparcia rodziców – rodzice oczekują cudownego leku na wszystkie problemy ich dzieci i chcą, aby szkoła wzięła za wszystko odpowiedzialność, szczególnie za niepowodzenia szkolne i problemy z zachowaniem, a z tym szkoła sobie bez wsparcia rodziców nie poradzi.

Podsumowując wypowiedzi uczniów i specjalistów pracujących w szkole można opracować szereg rekomendacji mogących wpłynąć systemowo na zmianę trudnej sytuacji uczniów po długiej izolacji – należy:

- zwiększyć liczbę psychoterapeutów w PPP
- ustawić dyżury terapeutów w szkołach
- umożliwić poradnictwo indywidualne (także w ramach profilaktyki)

- udzielić natychmiastowego wsparcia dzieciom, u których zauważono niepokojące sygnały
- wdrożyć kształcenie umiejętności samodzielnego organizowania procesu uczenia się
- edukować rodziców w obszarze odpowiedzialności za dobrostan psychiczny, fizyczny i intelektualny własnego dziecka
- zwiększyć liczbę programów profilaktycznych, warsztatów, podczas których dzieci będą mogły zwerbalizować swoje emocje i problemy oraz będą uczyły się ich odreagowania.

Nie można pozostawić bez pomocy nauczycieli. Niezbędne jest:

- natychmiastowe wsparcie nauczycieli w postaci kontaktów z psychologami i psychoterapeutami
- zmniejszenie liczebności uczniów w klasach
- szkolenie warsztatowe dające kompetencje w budowaniu motywacji uczniów (także wymiana dobrych praktyk)
- poprawienie warunków pracy (jednozmianowość w szkołach, stabilne przepisy)

REFERENCES

- Bieleń, B. (2007) *Rówieśnik – partner w rozwoju*, [w:] *Pedagogika małego dziecka*, red. M. Karwowska-Struczyk, E. Słodownik-Rycaj, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych–Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, s. 71–74.
- Ferenz, K. (2018) *Dwa spojrzenia na dziecko. Rozwijająca się indywidualnie osoba i świadomie kształtowany obywatel* [w:] *pedagogika i jej oblicza* red. Joanna Skibska, Justyna Wojciechowska, Bielsko Biała: Wyd. Naukowe Akademii techniczno-Humanistycznej, s. 113
- Michalak, R. (2017) *Neurokognitywne uwarunkowania przestrzeni rozwoju dziecka* [w:] *Świat małego dziecka* red. Hanna Krauze-Sikorska, Michał Klichowski, Poznań: Wydawnictwo naukowe UAM s.15
- Przetacznikowa, M. (1983) *Grupa rówieśnicza jako środowisko wychowawcze*, [w:] *Psychologia wychowawcza*, red. M. Przetacznikowa, Z. Włodarski, Warszawa. s. 564.
- Urban, B. (2013) *Odrzucenie rówieśnicze. Etiologia i zasady terapii*, *Nauczyciel i Szkoła* nr 2(54) s.42
- Węgrzynowska, J. (2021) *Profilaktyka agresji i przemocy rówieśniczej w klasie* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji s.5; s.12