

Sytuacja dzieci i młodzieży

w kontekście doświadczeń pandemii COVID-19

Jacek Pyżalski – Wydział Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im A. Mickiewicza w Poznaniu

Spis zagadnień

- 343 Zdrowie fizyczne i psychiczne
- 344 Relacje społeczne
- 345 Relacje z dorosłymi (z nauczycielami i osobami z rodziny)
- 346 Relacje z rówieśnikami
- 347 Przemoc domowa i rówieśnicza
- 347 Kontekst edukacji zdalnej
- 348 Wzory korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych
- 349 Wsparcie młodych ludzi związane z doświadczeniami pandemii i sytuacją okołopandemijną
- 351 Bibliografia

O kres pandemii COVID-19 bez wątpienia należy uznać za czas kryzysu, który w wielu wymiarach doświadczył wszystkich, a w szczególności młodych ludzi. Zmienił on funkcjonowanie systemu szkolnego (był to czas tzw. kryzysowej edukacji zdalnej; Pyżalski, 2020a) i przełożył się na charakter społecznych relacji młodego pokolenia z zarówno dorosłymi (nauczycielami i rodzicami), jak i rówieśnikami. Wszystkim tym zmianom towarzyszyło cały czas intensywne, ale też częściowo zmodyfikowane użytkowanie nowych mediów, które obok celów edukacyjnych funkcjonowały jako podstawowe narzędzie mniej lub bardziej konstruktywnego zaspokajania potrzeb rozwojowych. Uzasadnione jest wręcz stwierdzenie, że szczególnie na początku kryzysowej edukacji zdalnej środowisko online stało się podstawową platformą funkcjonowania młodych ludzi i wielu ważnych dla nich osób.

W kontekście polskim doświadczenia (niekoniecznie definitywnie zakończonego ze względu na niepewność co do rozwoju pandemii) kryzysu COVID-19 nałożyły się obecnie, na bliski naszej granicy, kryzys wojny na Ukrainie i związanymi z nim zjawiskami emigracji uciekających przed wojną obywateli i obywateli Ukrainy i ich dzieci. Kompleksowo o takich kryzysach i ich wpływie na edukację i młodych ludzi pisał w 2020 r. niezjący profesor Janusz Morbitzer, który wskazywał na konieczność uwzględnienia w analizie sytuacji młodych ludzi i edukacji:

licznych współczesnych kryzysów, wywierających na edukację wpływ bezpośredni lub pośredni, ale też niekiedy świadomie niedostrzeganych i pomijanych jako zbyt od edukacji odległych. Tymczasem współczesny świat to sieć naczyń połączonych, w którym w zasadzie wszystko jest ze wszystkim powiązane i konieczne jest dostrzeganie tych połączeń. Obecnie świat dotknięty jest wieloma kryzysami, z których do najważniejszych należy zaliczyć kryzys: ekologiczny, demograficzny, kulturowy, społeczny, intelektualny, edukacyjny (w tym kryzys uniwersytetów), energetyczny oraz bardzo prawdopodobny kryzys gospodarczy. Wspomnieć też trzeba o najbardziej współczesnym globalnym kryzysie związanym z rozszerzaniem się koronawirusa SARS-Cov-2, wywołującym chorobę o nazwie COVID-19. (Morbitzer, 2020, s. 8)

Z jednej strony słowa te podkreślają konieczność włączenia grupy czynników związanych ze zjawiskami kryzysowymi do analiz sytuacji młodych ludzi. Dobrze zatem, że podejmujemy tę kwestię w raporcie. Z drugiej zaś strony pokazują one, że właściwie czasy życia i edukacji w normalności, bez kryzysów, wydają się już bezpowrotnie skończone, przynajmniej w dającej się przewidzieć (lub raczej nie dającej się przewidzieć) przyszłości. W takim ujęciu kryzysy w analizach tego typu powinny pozostać stałym punktem odniesienia niezbędnym do poprawnej i adekwatnej interpretacji rzeczywistości.

Sporo było przekazów medialnych sugerujących, że kryzys COVID-19 był poważnym doświadczeniem generacyjnym o negatywnym charakterze, które odbije się na zdrowiu psychicznym i funkcjonowaniu młodych ludzi muszących się mierzyć z *lockdownem* i edukacją zdalną (np. Przybysz, 2021). Często wskazywano na to, że problemy związane z tymi doświadczeniem pozostaną trwałe i nie znikną wraz z ustąpieniem pandemii. Obraz sytuacji i jego interpretacja były często nadmiernie uproszczone nie tylko w przekazach publicystycznych, ale także – przynajmniej częściowo – w raportach naukowych i analizach opracowywanych przez badaczy. Warto jednak krytycznie przyjrzeć się wynikom i metodologii badań dotyczących wpływu okresu pandemii na różne obszary funkcjonowania młodych ludzi. Jedynie takie wnikliwe podejście daje szansę na wiarygodną diagnozę i poprawne wnioski dotyczące tego, jak w obszarze edukacji, w tym edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia, uwzględnić rolę tego bezprecedensowego doświadczenia w życiu dzieci i młodzieży w Polsce, szczególnie w kontekście organizacji wsparcia (Pyżalski, 2021b).

W niniejszym rozdziale w sposób analityczny przedstawiono wybrane obszary, które są istotne dla funkcjonowania młodych ludzi i w sposób oczywisty zostały naznaczone okresem pandemii. W ramach ich opisu przywołano i zinterpretowano wybrane wyniki badań przeprowadzonych w Polsce podczas pandemii dotyczące zarówno całej populacji, jak i określonych podgrup młodych ludzi. Ma to związek z tym, że w tym okresie nie wszyscy młodzi ludzie stracili, niektórzy – co było rzadsze, ale też mniej eksplorowane przez badaczy (por. Ellis i in., 2020; Ptaszek i in., 2020) – zyskali. Wielu badaczy podejmowało projekty skoncentrowane na określonych podgrupach młodych ludzi, które były szczególnie narażone na negatywne skutki pandemii, przede wszystkim dzieci i nastolatków ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Buchnat i Wojciechowska, 2020; Domagała-Zyśk, 2020; Plichta, 2020). W podsumowaniu zaproponowano rekomendacje bazujące na omówionych w rozdziale kwestiach. Dotyczą one głównie okresu popandemijnego.

Przed zapoznaniem się z treścią rozdziału warto pamiętać, że badacze podejmujący interesujące nas kwestie funkcjonowali w bardzo szczególnym czasie,

”

Kwarantanna [restrykcje związane z epidemią – przyp. red.] to dla mnie bardzo długi brak kontaktu z psychologiem. Z rodzicami nie potrafię rozmawiać. Wygląda więc na to, że muszę radzić sobie ze wszystkim sam. Nie mam już siły. Biorę leki na depresję, ale nie działają. Nie widzę już nadziei na poprawę. Było już lepiej, ale myśli samobójcze znowu wróciły. Ciągłe siedzenie w domu źle wpływa na moje samopoczucie. Nic nie daje mi już radości. Chciałbym już zasnąć i nie obudzić się.

Chłopiec, 15 lat

Z telefonów i maili do 116 111

– telefonu zaufania dla dzieci i młodzieży

w którym wiele rozwiązań i procedur metodologicznych było bardzo utrudnionych (np. dobór prób, komunikacja z badanymi, zdobycie zgód etycznych). Oznaczało to konieczność nie zawsze dobrze opisanych w tekstach i raportach różnego rodzaju kompromisów proceduralnych, które nie pozostają bez wpływu na jakość materiału badawczego i możliwości jego wiarygodnej interpretacji, a w szczególności konstruowania na ich podstawie rozwiązań praktycznych, o czym powinni zawsze pamiętać czytelnicy. Nieco szerzej tego rodzaju szczegółowe problemy omówiono w innym tekście (Pyżalski, 2021b). Ponadto wspomniane badania były prowadzone w różnych okresach pandemii, co nie zawsze ze względu na czas publikacji było możliwe do sprawdzenia. Prowadzone były także zwykle nie w podejściu podłużnym – trudno zatem śledzić trendy i zmiany w okresie pandemii. Dodatkowo o wiele więcej wiemy o wpływie pandemii na nastolatków i studentów niż na dzieci młodsze, ponieważ te dwie pierwsze grupy dużo częściej były obiektem zainteresowania badaczy.

Ze względu na przeglądowy charakter tekstu nie ma możliwości przywoływać w nim dyskusji dotyczącej

mocnych stron i ograniczeń poszczególnych cytowanych badań. Odsyłam jednak Czytelników do oryginalnych tekstów autorskich, gdzie można znaleźć więcej informacji na ten temat (Pyżalski, 2021b).

Zdrowie fizyczne i psychiczne

Zdrowie psychiczne i fizyczne w czasie pandemii, czasami definiowane szerzej jako dobrostan psychofizyczny, było najczęściej badane w formie samooceny, często w relacji do wskaźników sprzed pandemii – młodzi respondenci wskazywali, czy wskaźniki tych zmiennych podwyższyły się, pozostały bez zmian lub obniżyły w okresie kryzysowej edukacji zdalnej (Pyżalski, 2021b).

Już w trzy miesiące po zamknięciu szkół prawie połowa polskich nastolatków czuła się gorzej lub dużo gorzej niż w czasie, kiedy chodzili do szkoły. O wiele mniej było takich, którzy czuli się lepiej lub dużo lepiej (17%; Dębski i Bigaj, 2020).

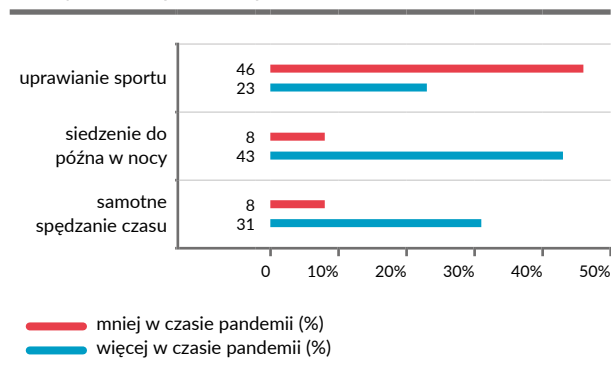
Zbliżony obraz dały przeprowadzone w późniejszym okresie kryzysu pandemijnego badania z udziałem reprezentatywnej próby polskich nastolatków (Makaruk i in., 2020). W badaniach tych prawie jedna trzecia starszych nastolatków wskazała, że ich samopoczucie w pandemii pogorszyło się, a 18% – wskazało na zmiany korzystne.

Innym wskaźnikiem problemów ze zdrowiem psychicznym był nastrój depresyjny – w dużym nasileniu odczuwało go 25% dziewczyn i 8% chłopców. Często były także nasilone problemy psychosomatyczne, np. bóle głowy (16%), brzoza (9%), trudności w zasypianiu (20%) czy brak energii (30%; Bigaj i Dębski, 2020).

Stan zdrowia pozostawał w korelacji ze stylem życia, który u znacznego odsetka młodych ludzi zmienił się na bardziej antyzdrowotny (Pyżalski, 2020b). Taka zmiana była udziałem znacznego odsetka młodych ludzi w Polsce. W pandemii w porównaniu z okresem wcześniejszym 46% badanych poświęcało mniej czasu na uprawianie sportu, a 43% – miało zaburzony rytm dobowy przez częstsze przesiadywanie do późna w nocy. Warto zauważyć, że istnieje też grupa młodych ludzi, których styl życia zmienił się na bardziej prozdrowotny. Jest ona jednak znacznie mniej liczna – częściej w pandemii uprawiać sport zaczęło 23% młodych ludzi, a rzadziej przesiadywać do późna

w nocy – 8%. A prawie jedna trzecia zaczęła samotnie spędzać czas, odcinając się od otoczenia (np. zakładając słuchawki na uszy i słuchając muzyki; wyk. 1).

Wykres 1. Zmiany w zachowaniach zdrowotnych młodych ludzi podczas pandemii



Źródło: oprac. własne na podstawie: Pyżalski, 2020b.

Analizując wyniki cytowanych badań, należy zwrócić uwagę na kilka spraw. Po pierwsze silne pogorszenie samooceny stanu zdrowia (zarówno fizycznego, jak i psychicznego), a także dobrostanu nie było powszechne i dotyczyło tylko części – choć bardzo znaczącej – populacji młodych ludzi. Nic nie wskazuje zatem na katastrofalny i powszechny stan obniżonego dobrostanu młodzieży, jaki był często nakreślany przez dziennikarzy. Po drugie wyłoniła się dosyć spora grupa takich młodych ludzi, dla których okres kryzysowej edukacji zdalnej był czasem lepszego dobrostanu i zdrowia. Jest to także dosyć znaczący odsetek młodzieży, który odbierał warunki *lockdownu* i kryzysowej edukacji zdalnej jako korzystne dla funkcjonowania. Były to przykładowo osoby, które często doświadczały przemocy rówieśniczej w placówkach edukacyjnych (Pyżalski i Walter, 2021), ale też inne podgrupy, o których będzie mowa w dalszej części tego tekstu. Wreszcie, warto pamiętać, że nasilenie niektórych emocji i odczuwanych problemów było bardzo znaczące na początku, kiedy izolacja i inne czynniki związane z pandemią były szokiem dla dzieci i nastolatków (Bilicki, 2020). Na dalszych etapach następowały dwa procesy, tj. poluzowywanie przepisów związanych z *lockdownem* i częstsze kontakty twarzą w twarz, ale także procesy adaptacyjne, gdy wielu młodych ludzi wypracowywało sobie adekwatne strategie radzenia sobie z sytuacją.

Te ostatnie mechanizmy pomimo, że w oczywisty sposób były obecne i korzystne, były często całkowicie lub częściowo pomijane w analizach dotyczących wpływu przedłużającej się edukacji zdalnej na młodzież.

Wyraźnym problemem, wymagającym profesjonalnej uwagi jest natomiast duży odsetek badanych, którzy w wielu obszarach codziennego funkcjonowania zaczęli postępować bardziej antyzdrowotnie. A ponieważ tego typu zachowania łatwo stają się nawykowe i trudno je modyfikować, będzie to stanowiło wyzwanie dla popandemijnych działań profilaktycznych. Wreszcie warto zauważyć, że w tym obszarze mamy bardzo wiele braków w wiedzy – np. niewiele wiadomo o dynamice używania substancji psychoaktywnych przez młodzież w okresie pandemii.

We wszystkich przywołanych tu kwestiach trudno przesądzać, jak trwałe będą niekorzystne zmiany i czy utrzymają się one lub pogłębią w obecnie trwającym okresie popandemijnym, szczególnie w kontekście wspomnianych już wcześniej nowych kryzysów, jakie nam towarzyszą. Z pewnością jednak są to kwestie, które powinny być monitorowane, najlepiej przy użyciu tych samych narzędzi diagnostycznych, które były stosowane w trakcie pandemii, aby były podstawy metodologiczne do porównań i oceny tendencji w tym zakresie.

Na końcu omawiania tej kwestii warto zauważyć, że dobrostan i zdrowie psychiczne młodej generacji należy traktować jako powiązane ze zdrowiem psychicznym ważnych dorosłych – rodziców i nauczycieli. Przeprowadzone w pandemii diagnozy pokazują, że przedstawiciele tych grup także bardzo powszechnie doświadczyli negatywnych skutków pandemii, które przełożyły się na niższą samoocenę w zakresie dobrostanu i zdrowia psychicznego (Bigaj i Dębski, 2020; Pisula i in., 2020). Te ostatnie wyniki mają znaczenie w kontekście ograniczeń wsparcia, które dorośli zapewniali młodym ludziom przed pandemią i w czasie popandemijnym. Najistotniejszą kwestią jest to, czy dorośli, którzy sami nie radzą sobie z własnym zdrowiem psychicznym, mogą stanowić skuteczne wsparcie dla młodego pokolenia. Nie można zatem problemów dobrostanu tych grup traktować jako rozdzielnych (por. Pyżalski i Poleszak, w druku).

Relacje społeczne

Relacje międzyludzkie bazują na komunikacji i to ona, a właściwie jej jakość, ma przełożenie na jakość relacji. A więc szeroko używane hasło „Edukacja to relacja” możemy bez problemu przeformułować na myśl „Relacja to komunikacja”. Problematyka relacji bezsprzecznie znalazła potwierdzenie w badaniach dotyczących edukacji i rozwoju młodych ludzi (por. Pyżalski, 2021a).

W czasie edukacji zdalnej komunikacja – zarówno ta związana z edukacją, jak i funkcjonowaniem pozaedukacyjnym – młodych ludzi w znacznym stopniu przekształciła się w formę zapośredniczoną, która bazuje na wykorzystaniu różnych narzędzi cyfrowych – wideoczatów, czatów, forów, komunikatorów czy wreszcie portali społecznościowych, łączących różne z tych możliwości. Od samego początku pandemii wskazywano zresztą, także w naszym kraju, że zmiany w obszarze relacji mogą okazać się niekorzystne i negatywnie przełożyć się na zdrowie psychiczne ludzi, zwłaszcza młodych. Wskazywano, że szczególnie w kontekście edukacji stwarzanie warunków do budowania relacji zarówno z dorosłymi, jak i rówieśniczych powinno być priorytetem (Pyżalski, 2020c; Pyżalski i Poleszak, 2020). Relacje były też najczęściej, podobnie jak dobrostan i zdrowie, badane z zastosowaniem samooceny, w tym oceny zmian w jakości relacji w porównaniu z czasem przed pandemią (Jaskulska i in., 2021; Pyżalski, 2020d).

Co interesujące, także badania jakościowe potwierdziły opisane tu problemy. W zdaniach niedokończonych młodzi ludzie wskazywali za czym najbardziej tęsknią i czego najbardziej im brakuje, bardzo często wymieniali inne osoby – głównie swoich rówieśników (Stunża, 2020).

Warto tutaj podkreślić, że istotność relacji i trudności w zakresie ich podtrzymywania w czasie edukacji zdalnej potwierdzają nie tylko wyniki badań młodzieży, ale także te, w których respondentami byli nauczyciele (Buchner i in., 2020; Jaskulska i Jankowiak, 2020).

Z innej strony, analizując pełen obraz sytuacji, nie można pominąć tych młodych ludzi, dla których czas zapośredniczonych relacji okazał się korzystny. To właśnie w tym czasie zaczęli oni funkcjonować lepiej i budować

”

Po pandemii jestem jakaś inna. Kiedyś byłam gadatliwa, pewna siebie, lubiłam kontakty z ludźmi. Teraz, jak mam z kimś porozmawiać, nie wiem, co powiedzieć, i zaczynam się stresować, boję się. Jestem ciekawa, dlaczego tak się stało? Podczas kwarantanny [pandemii – przyp. red.] siedziałam praktycznie cały czas w domu.

Dziewczyna, 17 lat

Z telefonów i maili do 116 111

- telefonu zaufania dla dzieci i młodzieży

wartościowe więzi z innymi ludźmi (zarówno z dorosłymi, jak i rówieśnikami). Dotyczyło to np. uczniów nieśmiałych, dla których środowisko komunikacji zapośredniczonej (np. komunikacja z wyłączoną kamerą) okazało się bezpieczniejsze i sprzyjające rozmowie. Były to także osoby o utrwalonym wizerunku w grupie (np. kogoś, kto się nie uczy) – w sytuacji komunikacji zapośredniczonej łatwiej było tę sytuację zmienić. Wreszcie komunikacja zdalna była korzystna dla niektórych uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, np. ze spektrum autyzmu, którzy mogli pracować w swoim tempie, z mniejszą liczbą zakłóceń. Na podstawie badań odsetek uczniów, którzy skorzystali na tym trudnym okresie, bezpiecznie można oszacować na 5% (Pyżalski i Walter, 2021). Należy podkreślić, że w przypadku tych uczniów okresem ryzyka mógł być powrót do tradycyjnej edukacji, kiedy korzystne dla ich rozwoju i funkcjonowania warunki okresu nauki zdalnej przestały funkcjonować.

Dla celów analitycznych w tekście osobno omówiono wyniki badań dotyczące relacji z dorosłymi (nauczycielami i dorosłymi w rodzinie) i rówieśnikami (głównie w kontekście rówieśników z placówek edukacyjnych). Następnie skoncentrowano się na patologii tych relacji w kontekście przemocy, a właściwie wiktyimizacji.

Relacje z dorosłymi (z nauczycielami i osobami z rodziny)

W kwestii relacji z nauczycielami wyniki dużych badań kwestionariuszowych online przeprowadzonych przez Jaskulską i in. (2021) nie wydają się alarmujące. Prawie 70% młodych badanych (9–20 lat) wskazało, że relacje z wychowawcą(-czynią) były dobre przed pandemią i takie pozostały w jej czasie. Bardzo podobne były tu wyniki w odniesieniu do innych nauczycieli niż wychowawca. Na pogorszenie lub utrzymanie złych relacji z wychowawcą lub innymi nauczycielami wskazało, odpowiednio, ok. 11% i 9,5% badanych. Jednocześnie ok. 3% respondentów stwierdziło, że relacje z wychowawcą, które były złe przed pandemią, polepszyły się (w przypadku innych nauczycieli odsetek ten wyniósł 4,5%). Odpowiednio, ponad 8,5% i 7,5% wskazało na polepszenie tych relacji, które przed okresem pandemii oceniali jako dobre. W świetle tych wyników relacje okresu kryzysowej edukacji zdalnej w znacznym stopniu zdają się być odzwierciedleniem jakości relacji z nauczycielami przed zamknięciem szkół (Jaskulska i in., 2021).

Wyniki spójne z przedstawionymi uzyskano także w innych badaniach, w których stwierdzono, że najwyższy odsetek młodzieży (ok. 70%) nie zauważył zmian w relacjach z wychowawcą, podczas gdy 23% młodych ludzi uważało, że uległy one pogorszeniu w pandemii. Istniała także grupa badanych (4%), która wskazała, że w czasie pandemii ich relacje z nauczycielami uległy poprawie (Pyżalski, 2020b).

Warto tutaj podkreślić, że komunikacja zapośredniczona sama w sobie nie jest w założeniu mniej korzystna lub w takim samym stopniu mniej korzystna w każdej sytuacji. Wiśniewska i Łukasiewicz-Wieleba (2021), analizując relacje nauczycieli młodszych klas szkół podstawowych, wyraźnie wskazywały, że jakość tych zapośredniczonych relacji zależała od kompetencji cyfrowych nauczycieli (rozumianych nie tylko w sposób techniczny) oraz ich motywacji do tego, by zajmować się nie tylko kwestiami dydaktycznymi, ale także komunikować się w kwestiach opiekuńczych i wychowawczych. Część badanych przez Wiśniewską i Łukasiewicz-Wielebę (2021) nauczycielek nie tylko podkreślała, że relacje w kryzysowej edukacji zdalnej były kluczowe, ale także podawała przykłady

działań komunikacyjnych, którymi starała się takie relacje wspierać, wskazując np. indywidualne rozmowy online także poza czasem formalnych zajęć, rozmowy dotyczące samopoczucia czy szczególną czujność na przejawy problemów doświadczanych przez dzieci. Ta pozornie oczywista sprawa jest bardzo istotna, gdyż pokazuje konieczność nowoczesnego i holistycznego rozumienia oraz znaczenie wspierania kompetencji cyfrowych osób pracujących w szkole – nie tylko nauczycieli. Zresztą nauczyciele w czasie pandemii wprost deklarowali w badaniach potrzebę takiego wsparcia (Plebańska i in., 2021).

W kontekście edukacji zdalnej chodziło tu nie tylko o budowanie tzw. obecności społecznej online, ale także zrozumienie i uwzględnianie sytuacji psychicznej uczniów oraz ich emocji, które często na początku pandemii były indykatorami doświadczanej przez nich sytuacji kryzysowej (Bilicki, 2020, Pyżalski i Poleszak, 2020a).

Interesujące są wyniki dotyczące relacji domowych. Około 12% badanych starszych nastolatków oceniało, że ich relacje z rodzicami i opiekunami podczas pandemii poprawiły się, a prawie tyle samo (13%) – że uległy one pogorszeniu (Pyżalski, 2020b).

Podsumowując, chociaż znaczące pogorszenie relacji z ważnymi dorosłymi dotyczyło mniejszości uczniów, to nie powinno to nikogo uspokajać. Relacje te, szczególnie w kontekście środowiska domowego, miały bowiem zasadnicze znaczenie i swoją pandemiczną specyfikę. Przykładowo młodzi ludzie, którzy doświadczali negatywnych relacji z osobami dorosłymi w domu, nie mieli łatwej możliwości uzyskania wsparcia ani pomocy czy nawet wyjścia z domu, choćby do szkoły, żeby przez jakiś czas tych sytuacji nie doświadczali.

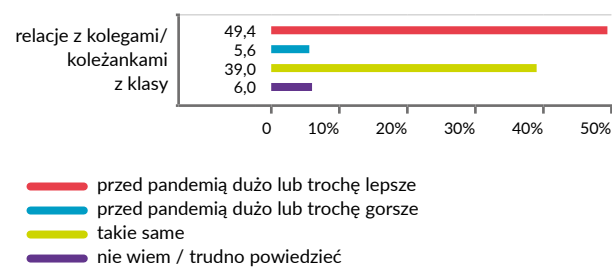
Relacje z rówieśnikami

W badaniach Jaskulskiej i in. (2021), w której uczestniczyły osoby w wieku 9–20 lat, aż 25% z nich oceniało relacje z rówieśnikami jako złe przed okresem edukacji zdalnej spowodowanej COVID-19. Co piąty badany wskazał, że w czasie pandemii złe relacje pogorszyły się lub utrzymały na tym samym poziomie, a co dwudziesty, że złe relacje uległy pogorszeniu.

Równoległe co piąty młody człowiek wskazał na pogorszenie dobrych przed pandemią relacji, a ponad 43% wskazało na utrzymanie w pandemii relacji, które przed pandemią oceniane były jako dobre. Jednocześnie co dziesiąty badany twierdził, że dobre przed pandemią relacje stały się jeszcze lepsze w jej trakcie (Jaskulska i in., 2021).

W innych badaniach zauważono też, że połowa młodych ludzi oceniała pandemiczne relacje rówieśnicze jako gorsze niż te przed pandemią, 39% – nie spostrzegło różnicy, a co dwudziesty badany twierdził, że relacje te w pandemii są lepsze niż we wcześniejszym okresie (wyk. 2; Pyżalski, 2020d).

Wykres 2. Zmiany w ocenie jakości relacji z rówieśnikami z klasy spowodowane pandemią



Źródło: oprac. własne na podstawie: Pyżalski, 2020d.

Podobnie jak w przypadku omówionych wcześniej relacji z nauczycielami Wiśniewska i Łukasiewicz-Wieleba (2021) ustaliły empirycznie, że przełożenie sytuacji komunikacji zapośredniczonej edukacji zdalnej na relacje rówieśnicze w znacznym stopniu zależy od motywacji i kompetencji nauczycieli. Część badanych przez te autorki nauczycielek edukacji zintegrowanej przywoływała wiele rozwiązań wykorzystywanych online, które stwarzały możliwości interakcji i współpracy w zespołach klasowych. Były to m.in. rotacyjna praca zespołowa, zachęcanie do rówieśniczych kontaktów pozaszkolnych, rytuały grupowe czy tworzenie różnego rodzaju wspólnych dzieł (np. książek).

Widzimy zatem, że obraz wpływu pandemii na relacje jest bardziej skomplikowany, niż często było to przedstawiane. Wyraźnie także widać, że komunikacja zapośredniczona, gdy nauczyciele dysponują odpowiednią wiedzą i mają motywację do jej wykorzystywania, może stanowić

dobrą podstawę budowania silnych relacji dzieci i nastolatków, zarówno z dorosłymi, jak i rówieśniczych.

Przemoc domowa i rówieśnicza

Przemoc i agresja w relacjach są poważnymi czynnikami ryzyka, a pandemia wzmocniła je dodatkowo, utrudniając uzyskanie wsparcia lub interwencji innych osób.

Okazuje się, że mimo zdalnej formy zarówno edukacji, jak i dużej części kontaktów rówieśniczych w okresie zamknięcia szkół przemocy doświadczyło aż 15% młodych ludzi. Przemoc ta przyjmowała różne formy, w tym fizyczną, a wiktyimizacji doświadczały częściej dziewczyny (Makaruk i in., 2020).

Oczywiste jest jednak, że najczęściej przemoc rówieśnicza mogła przyjmować formę cyberprzemocy, która poprzez masowe wykorzystanie w edukacji technologii informacyjno-komunikacyjnych zyskała inny wymiar. Mogła ona odbywać się podczas lekcji, podczas których znaczący odsetek młodych często równolegle wykorzystywał technologie do komunikacji prywatnej (Bigaj i Dębski, 2020). Łatwo było także wykluczyć kogoś z grup klasowych czy innych kontaktów online – można tu więc było stosować przemoc relacyjną, której konsekwencje są równie poważne jak innych rodzajów przemocy (por. Pyżalski, 2022).

Jednocześnie wykazano, że co dziewiąty badany doznał przemocy w środowisku domowym (Makaruk i in., 2020). Problemy te nie zawsze wprost przyjmowały formę przemocy, ale bywały też mniej nasilone. Przykładowo aż 17% polskich nastolatków wskazało na częstsze kłótnie z członkami rodziny. Równocześnie w czasie zamknięcia szkół wielu badanych rzadziej podejmowało aktywności ważne dla pozytywnych relacji, takie jak dyskusje i rozmowy z członkami rodziny (11%) lub pomoc w obowiązkach domowych (11%; Pyżalski, 2020d).

Warto tu podkreślić, że wiktyimizacja w czasie pandemii, choć bardzo istotna jako problem z potencjalnie poważnymi konsekwencjami, rzadko stawała się obiektem zainteresowania badaczy.

”

W czasie epidemii nie możemy wychodzić z domu, uczymy się zdalnie. Nie wiem, czy to wytrzymam. Rodzice nadużywają alkoholu, w domu często są kłótnie. Dochodzi do przemocy fizycznej i psychicznej wobec mnie i mojego rodzeństwa, zdarzają się różne niebezpieczne sytuacje. Do tego obwiniają mnie za to wszystko.

Chłopiec, 14 lat

Z telefonów i maili do 116 111

- telefonu zaufania dla dzieci i młodzieży

Kontekst edukacji zdalnej

Na samym wstępie analizy jakości edukacji w czasie pandemii istotne jest wskazanie, że znaczącą przeszkodą w prowadzeniu edukacji zdalnej, szczególnie na początku okresu zamknięcia szkół, były nierówności cyfrowe, które dotyczyły uczniów i ich środowisk życiowych (Buchner i in., 2020; Ptaszek i in., 2020). W podstawowym ujęciu polegały one na braku sprzętu lub infrastruktury niezbędnych do uczestnictwa w zdalnej edukacji lub niewystarczającej ich jakości (np. zbyt niska przepustowość). W niektórych przypadkach sprzęt był w miejscu zamieszkania, ale niektórzy młodzi ludzie nie mogli z niego korzystać, gdyż używali go dorośli lub robiły to pozostałe dzieci. Problemy te były najbardziej nasilone w środowiskach, które były defaworyzowane już przed pandemią, np. w rodzinach z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Buchnat i Wojciechowska, 2020; Plichta, 2020) lub w placówkach opiekuńczo-wychowawczych. W niektórych przypadkach problemem był brak dostosowania oprogramowania i metod dydaktycznych do odbioru dzieci i nastolatków z niepełnosprawnościami, np. sensorycznymi (por. Gulati, 2020; Lewandowska, 2020). Warto zauważyć, że na dalszych etapach tego typu braki zostały w znacznym stopniu rozwiązane przez samorządy.

Nawet wtedy jednak spory odsetek nauczycieli (ok. jedna trzecia) wciąż wskazywał na braki sprzętowe młodych ludzi jako poważną przeszkodę w prowadzeniu edukacji zdalnej (Buchner i Wierzbicka, 2020). Te podstawowe kwestie przełożyły się na wykluczenie wielu młodych ludzi lub – w najgorszym przypadku – ich całkowite wypadnięcie z systemu edukacyjnego. Warto podkreślić, że nie ma wiarygodnych danych pokazujących skalę tego zjawiska.

Wyniki polskich badań spójnie pokazują także, że jakość edukacji zarówno mierzona obiektywnymi wskaźnikami, jak i ocenami satysfakcji uczniów pogorszyła się (Plebańska i in., 2020; Ptaszek, 2020; Pyżalski i Walter, 2020).

Na pytanie: „Jak oceniasz ogólnie lekcje po zamknięciu szkół z powodu pandemii?”, połowa badanych (50%) uznała je za mniej interesujące niż przed pandemią, a jedynie co piąty uczeń (20%) stwierdził, że były one równie interesujące jak przed pandemią (Ptaszek, 2020).

Wielu młodych ludzi wskazywało na poważne trudności z koncentracją, rozumieniem treści i na niewystarczający czas na wykonanie zadań (Ptaszek, 2020). Dodatkowo problemy dotyczyły sprawdzania wiedzy i oceniania w formie online (Pyżalski i Walter, 2021).

Po części problemy te były spowodowane – szczególnie na początku – pewnym chaosem w obszarze zastosowania narzędzi edukacji zdalnej i niskimi kompetencjami cyfrowymi wielu nauczycieli, które w szybkim tempie musiały ulec poprawie (Pyżalski i Walter, 2021; Walter, 2020).

Edukacja w formie online była dla uczniów dużym obciążeniem – aż 75% z nich wskazało, że musiało więcej czasu poświęcać na przygotowanie się do lekcji, a 62% – że globalnie musiało poświęcać więcej czasu na naukę (Ptaszek, 2020).

Warto tutaj podkreślić, że obraz jakości kryzysowej edukacji zdalnej nie jest wyłącznie negatywny. W wielu przypadkach nauczyciele intensywnie uczestniczyli w samokształceniu oraz wprowadzali wiele angażujących nowoczesnych rozwiązań edukacyjnych, bardzo dobrze odbieranych przez uczniów (Marchlik i in., 2021). Problemem był też brak systemowego wsparcia metodycznego nauczycieli, które na dalszych etapach kryzysowej edukacji zdalnej coraz bardziej było obecne, głównie siłami organizacji pozarządowych, wspierających instytucje edukacyjne.

Należy także zauważyć, że jakość metodyki dydaktyki cyfrowej w czasie edukacji zdalnej była powiązana z innymi kwestiami opisywanymi w tym rozdziale, w tym warunkami sprzyjającymi budowaniu i podtrzymywaniu relacji. Warto tutaj ilustracyjnie przytoczyć wynik wskazujący na to, że w pierwszym roku zamknięcia szkół jedynie co dziesiąty nauczyciel stosował często rozwiązania cyfrowe bazujące na pracy zespołowej. Można zatem uznać, że wielu młodych ludzi nie doświadczało rozwiązań dydaktycznych, które w znaczący sposób wspierały także sferę wychowawczą.

W kontekście sytuacji dzieci i nastolatków prezentowane tu skrótowo wyniki można analizować przynajmniej na dwa sposoby.

Po pierwsze jako poważny problem należy potraktować to, że uczniowie w czasie pandemii korzystali z edukacji niższej jakości. Oznacza to mniejszą wiedzę i więcej niepowodzeń szkolnych, w szczególności młodych ludzi z grup defaworyzowanych, którzy dodatkowo rzadziej mogli uzyskać adekwatne wsparcie w środowisku domowym, a także obawy młodzieży dotyczące dalszych etapów edukacji (Pyżalski i Walter, 2021).

Po drugie trudne doświadczenia edukacyjne w oczywisty sposób przełożyły się na obniżenie dobrostanu psychicznego. Nauka zdalna pochłaniała znaczną część czasu młodych ludzi, więc jeśli nie była satysfakcjonująca i powodowała negatywne emocje, to jej ujemne skutki doświadczone były także w tej sferze.

Wzory korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych

Jest sprawą oczywistą, że w centrum funkcjonowania w okresie edukacji zdalnej i *lockdownu* znalazły się technologie informacyjno-komunikacyjne. Były one powszechnie, przez wiele godzin dziennie wykorzystywane jako zarówno narzędzie edukacji zdalnej, jak i podstawowa platforma podtrzymywania relacji z innymi ludźmi.

Połowa polskich nastolatków wskazywała, że w dni powszednie używa internetu powyżej 6 godz. dziennie, a prawie 30% równie długo korzystało z internetu w weekendy. Odsetki osób tak długo korzystających z internetu

były o wiele wyższe niż przed zamknięciem szkół (Bigaj i Dębski, 2020).

Uczniowie generalnie poświęcali więcej czasu na aktywności związane z równoczesnym korzystaniem ze stron, urządzeń lub aplikacji (tzw. wielozadaniowość medialna). Oczywiście jest także, że znaczny odsetek młodzieży (35%) przed pandemią poświęcał *raczej mniej i zdecydowanie mniej* czasu na używanie smartfonu podczas lekcji lub korzystanie jednocześnie z innych stron, serwisów, aplikacji niezwiązanych z lekcjami w ich trakcie za pomocą komputera (Ptaszek, 2020). Zwiększył się za to odsetek badanych, którzy w podczas pandemii więcej czasu przeznaczali na uczenie się, zdobywanie nowej wiedzy czy uczenie się samemu (Ptaszek, 2020). Młodzi ludzie także nieco częściej korzystali z aplikacji lub witryn internetowych galerii, muzeów, teatrów itp. Zwiększyła się także liczba osób, które w okresie edukacji zdalnej więcej czasu poświęcały na komunikowanie się przy użyciu komunikatorów, pisanie ze znajomymi lub rodziną mieszkającą poza domem przez komunikator lub wysyłanie im zdjęć, filmów lub innych treści (prawie 37% młodych ludzi poświęcało na taką aktywność mniej czasu przed pandemią; Ptaszek, 2020).

Wzrosła także pula czasu przeznaczanego na rozrywkę online. Prawie połowa uczniów więcej czasu poświęcała na oglądanie filmów i seriali (także online), prawie co trzeci badany (28%) dłużej grał w gry komputerowe lub uprawiał e-sport indywidualnie, a w przypadku co piątego respondenta wydłużył się czas przeznaczony na zespołowe granie w gry online (Ptaszek, 2020). Głębsza analiza wskazuje jednak, że czas pandemii nie przyniósł jakościowej rewolucji w wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych przez młodych ludzi (Ptaszek, 2020). Większość używała ich do rozrywki, rzadziej sięgając po rozwiązania edukacyjne, co było także dominującym wzorem wykorzystania przed pandemią (Pyżalski i in., 2019).

Istotnym problemem była kwestia problemowego używania internetu, które diagnozowano jako poważny, choć dotyczący mniejszej części populacji problem już przed pandemią (Tomczyk i in., 2020). W czasie pandemii nasilenie się tego zjawiska zwróciło jednak uwagę badaczy i specjalistów zdrowia publicznego na całym świecie (por. Sultana i in., 2020).

”

Cały czas siedzę w domu i bardzo brakuje mi kontaktów z ludźmi. Rodzice nie chcą, żebym wychodził z domu i jeździł autobusem, boją się, że mogę się zarazić koronawirusem. Wiem, że znajomi spotykają się ze sobą i bardzo im zazdroszczę. Ja mogę rozmawiać z nimi tylko na odległość.

Chłopiec, 17 lat

Z telefonów i maili do 116 111

- telefonu zaufania dla dzieci i młodzieży

Diagnoza tego typu problemów wskazuje na wyraźny wzrost częstości ich występowania w populacji (Bigaj i Dębski, 2020). Przykładowo w okresie pandemii ponad 66% młodych ludzi *bardzo często* lub *często* korzystało z urządzeń ekranowych bezpośrednio przed snem, a połowa czuła się przeładowana informacjami. Do tego jedna trzecia uczniów często czuła się niewyspana z powodu korzystania z urządzeń ekranowych a jedna czwarta często wręcz zarywała noce z tego powodu. Co interesujące, problemy te w podobnym lub w przypadku niektórych wskaźników większym zakresie dotyczyły dorosłych – rodziców i nauczycieli (Bigaj i Dębski, 2020). Oznacza to z jednej strony, że znacząca część dorosłych nie modelowała pozytywnie działań młodzieży w tym zakresie, a pewnie też w niektórych przypadkach nie miała punktu odniesienia, żeby oceniać zachowanie swoich dzieci jako ryzykowne.

Wsparcie młodych ludzi związane z doświadczeniami pandemii i sytuacją okołopandemijną

Analiza przywołanych w tekście wyników badań umożliwia sformułowanie podstawowych rekomendacji dotyczących wsparcia młodych ludzi w okresie popandemijnym. Dotyczą one głównie wsparcia realizowanego w systemie szeroko rozumianego zdrowia publicznego i w edukacji.

1. Ważne, aby profesjonalści opierali swoje działania na realnych diagnozach, a nie uproszczonych przekazach medialnych, które często są bardzo nośne i bezkrytycznie przyjmowane – niestety także przez profesjonalistów, którzy powinni do nich podchodzić z dystansem.
2. Warto monitorować kwestię posiadania przez młodych ludzi (a właściwie ich rodziny) sprzętu komputerowego i infrastruktury internetowej – braki w tym zakresie prowadzą bowiem często do wykluczenia, w szczególności młodych ludzi już wcześniej defaworyzowanych.
3. Konieczne jest kompleksowe myślenie o kompetencjach cyfrowych nauczycieli i przygotowanie zarówno obecnie pracujących, jak i nowych nauczycieli w tym obszarze. Warto tu zresztą wykorzystać doświadczenia państw, które zapośredniczoną metodykę edukacji zdalnej wykorzystują już od długiego czasu (Tomczyk, 2020). To warunkuje prowadzenie wysokiej jakości edukacji z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, która odpowiada potrzebom uczniów i buduje ich zaangażowanie. Jest to ważne w kontekście zarówno obecnym, gdzie taka edukacja stanowi uzupełnienie edukacji prowadzonej w sposób tradycyjny, jak i ewentualnego przejścia na formę edukacji zdalnej w przypadku, gdy wymusi to kolejny kryzys.
4. Warto zrewidować myślenie o relacjach, których bazą lub elementem jest komunikacja zapośredniczona. To, co się dzieje między ludźmi online, jest prawdziwym pełnoprawnym kontaktem i może być podstawą wartościowej relacji, jeśli umiemy z takiej komunikacji korzystać. Oznacza to konieczność przygotowania nauczycieli do wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych nie tylko w obszarze dydaktyki, ale także w sferze wychowawczej.
5. Dla skutecznego wsparcia zdrowia psychicznego młodych ludzi związanego z sytuacją okołopandemijną warto zadbać o zdrowie psychiczne dorosłych, którzy mają tego wsparcia dostarczać – przede wszystkim profesjonalistów edukacyjnych. Kwestia ta jest w naszym kraju zaniedbana, a sytuacja ekonomiczna i społeczna nauczycieli jest bardzo trudna.
6. Głównym problemem profilaktyki uniwersalnej i elementem diagnoz powinno być problematyczne używanie internetu, które nasiliło się podczas pandemii.
7. Warto w kolejnych kryzysach, także w obecnym związanym z wojną w Ukrainie, prowadzić dobrze zaplanowane, zintegrowane diagnozy, przede wszystkim w modelu podłużnym (pozwalające śledzić w sposób uporządkowany zmiany w czasie).
8. Istotne jest wczesne diagnozowanie problemów związanych ze zdrowiem psychicznym w szkołach i szybkie kierowanie zagrożonych uczniów do systemu profesjonalnego wsparcia. Niestety, jak wiemy, system ten, szczególnie w obszarze opieki psychiatrycznej jest obecnie w Polsce w kryzysie.
9. Należy szczególną opieką i wsparciem otoczyć uczniów, dla których doświadczenia okresu edukacji zdalnej okazały się korzystne, żeby pozytywne efekty mogły się utrzymać w warunkach tradycyjnej edukacji w placówkach.
10. Ważna jest szczególna koncentracja na szerokiej grupie młodych ludzi ze środowisk defaworyzowanych, gdyż to ich najbardziej dotknęła pandemia.

Bibliografia

- Bigaj, M., Dębski, M. (2020). Subiektywny dobrostan i higiena cyfrowa w czasie edukacji zdalnej. W: G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj (red.), *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- 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* (s. 16–19). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Buchnat, M., Wojciechowska, A. (2020). Rodzeństwo osób z niepełnosprawnością w sytuacji kryzysowej wywołanej pandemią wirusa COVID-19. *Studia Edukacyjne*, 57, 33–46.
- Buchner, A., Majchrzak, M., Wierzbicka, M. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Centrum Cyfrowe. Pobrane z: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>
- Buchner, A., Wierzbicka, M. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań. Edycja II*. Centrum Cyfrowe. Pobrane z: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>
- Domagała-Zyśk, E. (red.). (2020). *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii COVID-19*. Wydawnictwo Episteme.
- 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* (s. 165–194). Wydawnictwo Episteme.
- Jaskulska, S., Jankowiak, B. (2020). Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19. *Studia Edukacyjne*, 57, 47–65.
- Jaskulska, S., Jankowiak, B., Marciniak, M., Klichowski, M. (2021). Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w doświadczeniach uczniów i uczennic: Ocena relacji szkolnych i jej uwarunkowania. *Wychowanie w Rodzinie*, 2, 133–146.
- 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* (s. 11–40). Wydawnictwo Episteme.
- Marchlik, P., Wichrowska, K., Zubala, E. (2021). The use of ICT by ESL teachers working with young learners during the early COVID-19 pandemic in Poland. *Education and Information Technologies*, 6, 7107–7131. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10556-6>
- Morbitzer, J. (2020). Edukacja w epoce współczesnych kryzysów. *Studia Edukacyjne*, 56, 7–26.
- Pisula, E., Pankowski, D., Nowakowska, I., Banasiak, A., Wytrychiewicz-Pankowska, K., Markiewicz, M., Jórczak, A. (2020). *Nauczyciele w sytuacji powrotu do szkół w czasie pandemii SARS-CoV-2. Raport z badań przeprowadzonych od 10 września do 10 października 2020*. Open Science Framework. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/6ZNCE>
- Plebańska, M., Szyller, A., Sieńczewska, M. (2020). *Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Raport z badania*. Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. Pobrane z: https://files.librus.pl/articles/00pic/20/07/09/librus/a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf

- Plebańska, M., Sieńczewska, M., Szyller, A. (2021). *Raport – co zmieniło się w edukacji zdalnej podczas trwania pandemii? Podsumowanie wyników badania Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego*. Warszawa, marzec 2021. Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego.
- 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* (s. 70–80). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Poleszak, W., Pyżalski, J. (2020a). 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* (s. 7–15). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Poleszak, W., Pyżalski, J. (2020b). Relacje przed wszystkim - nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (s. 28–36). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Przybysz, M. (2021). Młodzież w sieci w czasie pandemii. Diagnoza, problemy i wyzwania. *Media Biznes Kultura*, 2(11), 97–108.
- Ptaszek, G. (2020). Realizacja edukacji zdalnej – ocena przygotowania, przebieg, trudności, korzyści. W: G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj, *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ptaszek, G., Stunża, G. D., Pyżalski, J., Dębski, M. Bigaj, M. (2020). *Edukacja zdalna: co się stało z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyżalski, J. (red.). (2020a) *Edukacja w czasach pandemii. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Pyżalski, J. (2020b). Zmiany w zakresie czasu poświęcanym wybranym aktywnościom w czasie pandemii. W: G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj, *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyżalski, J. (2020c). Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli? W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (s. 25–27). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Pyżalski, J. (2020d). Ważne relacje uczniów i nauczycieli w czasie edukacji zdalnej. W: G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj, *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyżalski, J. (2021a). W jaki sposób możliwe były główne edukacyjne relacje w edukacji zdalnej? How were possible main educational relations possible in distance education? *Studia z Teorii Wychowania*, 3(36), 71–82.
- Pyżalski, J. (2021b). Zdrowie psychiczne i dobrostan młodych ludzi w czasie pandemii COVID-19 – przegląd najistotniejszych problemów. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20(2), 92–115.
- Pyżalski, J. (2022). Electronic aggression. W: Z. Yan (red.), *The Cambridge handbook of cyber behavior (Cambridge handbooks in psychology)*. Cambridge University Press.
- 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* (s. 28–36). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Pyżalski, J., Poleszak, W. (w druku). Polish teachers' stress, well-being and health during COVID-19 emergency remote-education – review of the empirical data. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*.

- Pyżalski, J., Walter, N. (2021). *Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń. Przegląd i omówienie wyników najważniejszych badań związanych z kryzysową edukacją zdalną w Polsce. Raport dla Rady Dialogu Społecznego w Gdańsku*. Operon.
- Pyżalski, J., Zdrodowska, A., Tomczyk, Ł., Abramczuk, K. (2019). *Polskie badanie EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Stunża, G. (2020). Zdania (nie)dokończone. Edukacja zdalna wypowiedziach uczniów, rodziców i nauczycieli. Jakościowy moduł badawczy. W: G. Ptaszek, G. D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj, *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Sultana, A., Tasnim, S., Hossain, M. M., Bhattacharya, S., Purohit, N. (2021). Digital screen time during the COVID-19 pandemic: A public health concern. *F1000Research*, 10(81), 81.
- 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* (s. 93–97). Warszawa: EduAkcja.
- Tomczyk, Ł., Szyszka, M., Stoś, L. (2020). Problematic Internet use among youths. *Education Sciences*, 10(6), 161. <https://doi.org/10.3390/educsci10060161>
- 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* (s. 51–58). EduAkcja. Pobrane z: <https://zdalnie.edu-akcja.pl>
- Wiśniewska, J., Łukasiewicz-Wieleba J. (2021). Budowanie i wzmacnianie relacji w edukacji zdalnej przez nauczycieli młodszych klas szkoły podstawowej. *E-mentor*, 1(88), 37–46, <https://doi.org/10.15219/em88.1501>

Cytowanie:

Pyżalski, J. (2022). Sytuacja dzieci i młodzieży w kontekście doświadczeń pandemii COVID-19. W: M. Sajkowska, R. Szredzińska (red.), *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce* (s. 340–353). Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Bez utworów zależnych 3.0 Polska.