Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej
rok założenia 1922

Raport z badań

Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19

Edukacja hybrydowa

Miłosz Wawrzyniec Romaniuk
Joanna Łukasiewicz-Wieleba

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Warszawa, 2022

Spis treści

Wstęp 3
Cel i podstawa zasadności badania oraz założenia metodologiczne 5
Charakterystyka badanej próby 6
Wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli akademickich 7
Zakres wykorzystania edukacji hybrydowej 13
Zalety edukacji hybrydowej 14
Wady edukacji hybrydowej 15
Trudności związane z realizacją edukacji hybrydowej 16
Ogólne uwagi o edukacji hybrydowej 18
Wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów 20
Zakres wykorzystania edukacji hybrydowej 24
Zalety edukacji hybrydowej 25
Wady edukacji hybrydowej 27
Trudności związane z edukacją hybrydową 29
Inne refleksje na temat edukacji hybrydowej 31
Podsumowanie 35
Rekomendacje 35
Bibliografia 36
Aneks 37
Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli akademickich 37
Kwestionariusz ankiety dla studentów 41

Wstęp

Niniejszy raport powstał po czterech semestrach prowadzenia kryzysowej edukacji zdalnej w Akademii Pedagogiki Specjalnej oraz w innych uczelniach. Pierwszy semestr to czas adaptacji do nowej sytuacji ze strony uczelni i nauczycieli akademickich (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2020a) oraz studentów (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2020b). Studenci i wykładowcy, pomimo pandemii, sprawnie przystosowali się do nowego sposobu nauczania i uczenia się (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2020c).

Doświadczenia semestru letniego 2019/2020 pozwoliły na stworzenie obrazu zdalnej edukacji kryzysowej, widzianego z perspektywy studentów i wykładowców APS (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2020c). Ewaluacja działań uczelni oraz opracowane rekomendacje, dotyczące dalszych działań, które należałoby podjąć w semestrze zimowym 2020/2021 pozwoliły podnieść jakość kształcenia.

Pod koniec drugiego semestru kryzysowej edukacji zdalnej badania zostały powtórzone. Zmodyfikowane i ulepszone narzędzie, mogło uchwycić jakościowe i ilościowe zmiany, które zaszły dzięki wprowadzonym rekomendacjom. Wykazano poprawę nie tylko jakości kształcenia czy jakości pracy studentów, lecz także wzrost kompetencji informatycznych studentów i wykładowców.

Przeciętny poziom kompetencji informatycznych studentów stale rośnie i dziś jest wyższy niż kilka lat temu (Romaniuk, 2015a). Jakość i zakres nauczania zdalnego, oferowanego przez wykładowców zwiększa się (Romaniuk, 2015b). Koszty społeczne izolacji są jednak dotkliwe. Nie ma systemowego wsparcia finansowego na rzecz stworzenia lub modernizacji stanowiska do pracy zdalnej w domach (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2021e). Wykładowcy akademiccy wskazywali istotny spadek poziomu zaangażowania studentów, ich aktywności i systematyczności pracy, a także jakości wykonywania zadań. Sami wykładowcy chętnie korzystali ze szkoleń i wsparcia technicznego oferowanego przez dział IT uczelni. Brakowało im możliwości osobistego kontaktu ze studentami. Cenili sobie oszczędność czasu (głównie na dojazdach) i brak konieczności fizycznego stawiania się w pracy (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2021b). Studenci deklarowali istotny wzrost własnych kompetencji informatycznych oraz poziomu otrzymywanej edukacji zdalnej. Deklarowali podobny, wysoki poziom zaangażowania w zajęcia oraz samodzielności w pracy. Zaangażowanie, aktywność, kontakt z wykładowcą, systematyczność i jakość pracy, a także adekwatność wystawianych oceniali lepiej w przypadku edukacji tradycyjnej. Terminowość jest za to wyższa w przypadku edukacji zdalnej. Studenci pragnęli powrotu do kontaktów społecznych i tradycyjnych zajęć, ale chcieli podtrzymania edukacji zdalnej, ze względu na komfort nauki z domu oraz samodzielność (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2021c).

Wypowiedzi studentów i wykładowców zwróciły uwagę na newralgiczny aspekt edukacji zdalnej – egzaminowanie, rozumiane jako metoda, proces i jego kontrola. Możliwości technologiczne prowadzenia egzaminów (automatyzacja w sprawdzaniu, ocenianiu oraz archiwizacji), oszczędność czasu

(natychmiastowe uzyskiwanie wyników, elastyczność terminów), usprawnienia organizacyjne to główne zalety wskazywane przez wykładowców. Komfort związany ze zdawaniem egzaminu w domu, obniżony poziom stresu oraz możliwość natychmiastowego poznania wyników i oszczędność czasu to wskazania studentów. Wykładowcy narzekali na brak możliwości kontroli samodzielności i uczciwości studentów. Studentów bolały rygorystyczne ograniczenia czasowe, dystraktory i stresory, a także inny poziom egzaminu (czasami wyższy, a czasami niższy niż w przypadku egzaminów tradycyjnych) oraz adekwatność otrzymywanych ocen (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2021a).

Trzeci raport dotyczył opinii na temat egzaminowania stacjonarnego oraz zdalnego, realizowanego w trakcie pandemii, postrzeganego z perspektywy zarówno egzaminowanych, jak i egzaminujących (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2021d). Poszukiwano różnic i podobieństw w sposobie egzaminowania w trybie stacjonarnym i zdalnym. Według wykładowców w trybie zdalnym samodzielność studentów jest mniejsza, a większe jest natężenie korzystania przez nich z nieuprawnionej pomocy. Zdalne egzaminy generują więcej problemów – technicznych oraz związanych z nieuczciwością studentów. Wykładowcy w niewielkim stopniu rozpoznają i uwzględniają specjalne potrzeby edukacyjne studentów w trakcie egzaminowania zdalnego (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2022a). Studenci w trakcie egzaminów zdalnych deklarują wyższy poziom stresu związanego z potencjalnymi problemami technicznymi, a przy stacjonarnych dystraktorem jest chaos, hałas i rozproszenie. Niezależnie od formy egzaminu podobny procent studentów deklaruje, że nie oszukuje – w trakcie egzaminów stacjonarnych 73,5%, w trakcie egzaminów zdalnych 68,5% osób zdaje uczciwe. Najczęstszą formą oszukiwania w trakcie egzaminów zdalnych jest korzystanie z uprzednio przygotowanych notatek (21,9%), a do korzystania z pomocy kolegów przyznaje się 2,5% (Romaniuk i Łukasiewicz-Wieleba, 2022b).

Niniejszy, czwarty raport, powstał na podstawie badań prowadzonych po czwartym semestrze nauki w trakcie pandemii. W semestrze zimowym 2021/2022 dominowała edukacja hybrydowa i to ona stanowi temat przewodni opracowania.

Cel i podstawa zasadności badania oraz założenia metodologiczne

Przeprowadzone badanie dotyczyło doświadczeń nauczycieli akademickich zatrudnionych w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej oraz doświadczeń studentów, związanych z edukacją hybrydową u schyłku pandemii koronawirusa SARS-CoV-2.

Celem badania było poznanie perspektywy wykładowców oraz studentów na edukację hybrydową w Akademii Pedagogiki Specjalnej oraz próba porównania jej z edukacją tradycyjną i edukacją zdalną. Przedmiotem badań były, między innymi, gotowość do realizacji nauczania hybrydowego, wsparcie uczelni w zakresie prowadzenia nauczania hybrydowego oraz różnorodność doświadczeń nauczycieli akademickich, a także gotowość do uczestnictwa w nauce hybrydowej, jej jakość oraz inne doświadczenia studentów z nią związane. Podjęto próbę porównania edukacji tradycyjnej, zdalnej i hybrydowej, biorąc pod uwagę zdanie wykładowców akademickich oraz studentów.

Zasadność badań jest uzasadniona chęcią wykorzystania doświadczeń minionych semestrów do rozwoju i podniesienia jakości kształcenia akademickiego. Badania mają także cel praktyczny, którym jest ewaluacja edukacji hybrydowej, porównanie jej z edukacją tradycyjną i zdalną oraz opracowanie rekomendacji, dotyczących podnoszenia jakości procesu kształcenia w kolejnych latach.

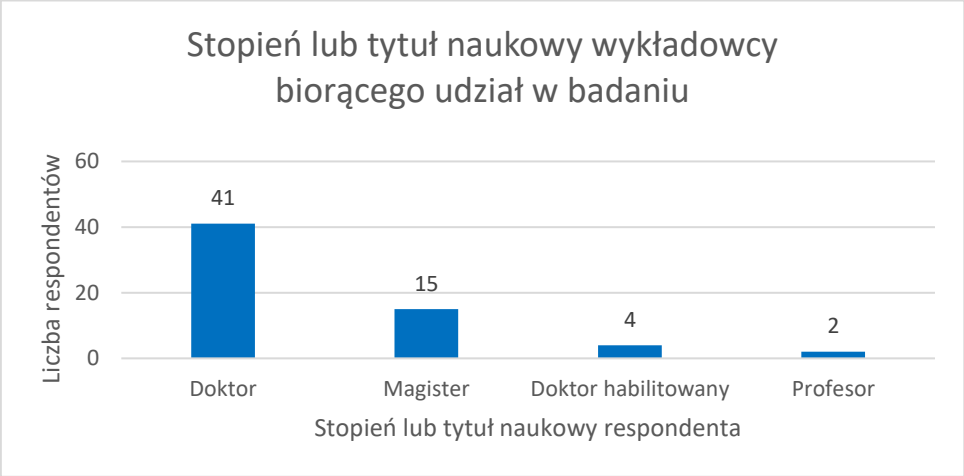
W badaniach sformułowano problemy badawcze o treści: jakie są opinie wykładowców i studentów APS o edukacji hybrydowej? Jakie widzą podobieństwa i różnice pomiędzy edukacją tradycyjną, zdalną i hybrydową?

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Przygotowano dwa kwestionariusze ankiety, po jednym dla każdej z grup docelowych (w załączniku). Odpowiedzi od respondentów zbierano z pomocą formularza elektronicznego Google Forms. Analizę statystyczną wyników badań przeprowadzono w programie IBM SPSS Statistics 27. Analizę wypowiedzi respondentów oraz ich kategoryzację przeprowadzało dwóch sędziów kompetentnych.

Dane zbierano w okresie od 31 stycznia do 21 lutego 2022 r. Kwestionariusz ankiety skierowano, dzięki pomocy dr Marleny Grzelak-Klus, do wszystkich nauczycieli akademickich oraz wszystkich studentów Akademii Pedagogiki Specjalnej za pośrednictwem poczty uczelnianej.

Charakterystyka badanej próby

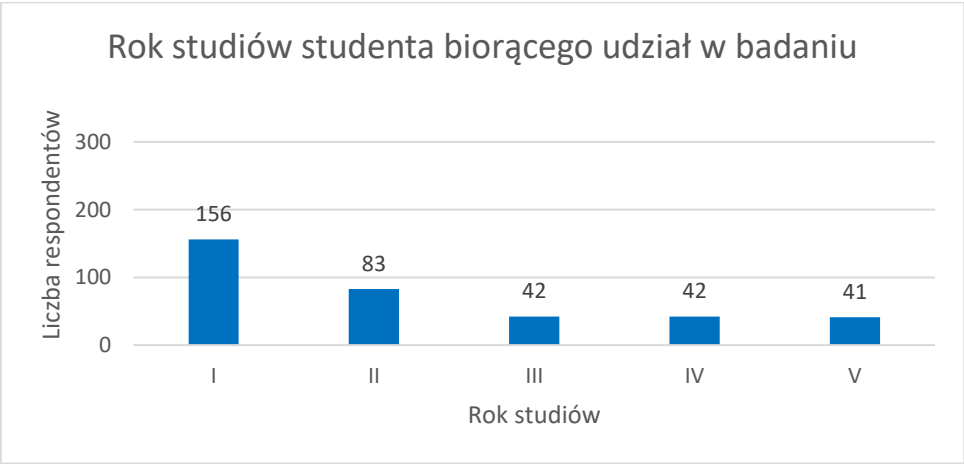
W badaniu skierowanym do nauczycieli akademickich wzięło udział 62 osoby, co stanowi 17% zatrudnionych. Najmłodsza ankietowana osoba miała 35 lat, a najstarsza 81 (*M* = 43,6; *Me* = 42,5; *Mo*=42). Większość ankietowanych stanowiły kobiety (52 osób; 84%), a mniejszość mężczyźni (10 osób; 16%). Większość respondentów posiadało stopień doktora (41 osób; 66%), tytuł magistra posiadało 15 osób (24%), stopień doktora habilitowanego 4 osoby (6%), a tytuł profesora 2 osoby (3%).



Wykres 1 Stopień lub tytuł naukowy respondenta (wykładowcy)

W badaniu skierowanym do studentów wzięło udział 364 osoby, co stanowi 8,5% studiujących. Najmłodsza ankietowana osoba miała 18 lat, a najstarsza 51 (*M* = 24,1; *Me* = 22; *Mo* = 22). Większość ankietowanych stanowiły kobiety (322 osoby; 88%), a mniejszość mężczyźni (34 osoby; 9%) i osoby deklarujące się jako niebinarne (7 osób; 2%).

Większość respondentów było studentami I roku (156 osób; 43%). Osoby z drugiego roku stanowiły 23% (83 osoby), z trzeciego i czwartego roku po 12% (po 42 osoby), a z piątego roku 11% (41 osób). Ponad dwie trzecie respondentów (250 osób; 69%) to studenci studiów stacjonarnych, a prawie jedna trzecia (112 osób; 31%) studenci studiów niestacjonarnych. Ankietę wypełniły dwie osoby ze Szkoły Doktorskiej.



Wykres 2 Rok studiów respondenta (studenci)

Wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli akademickich

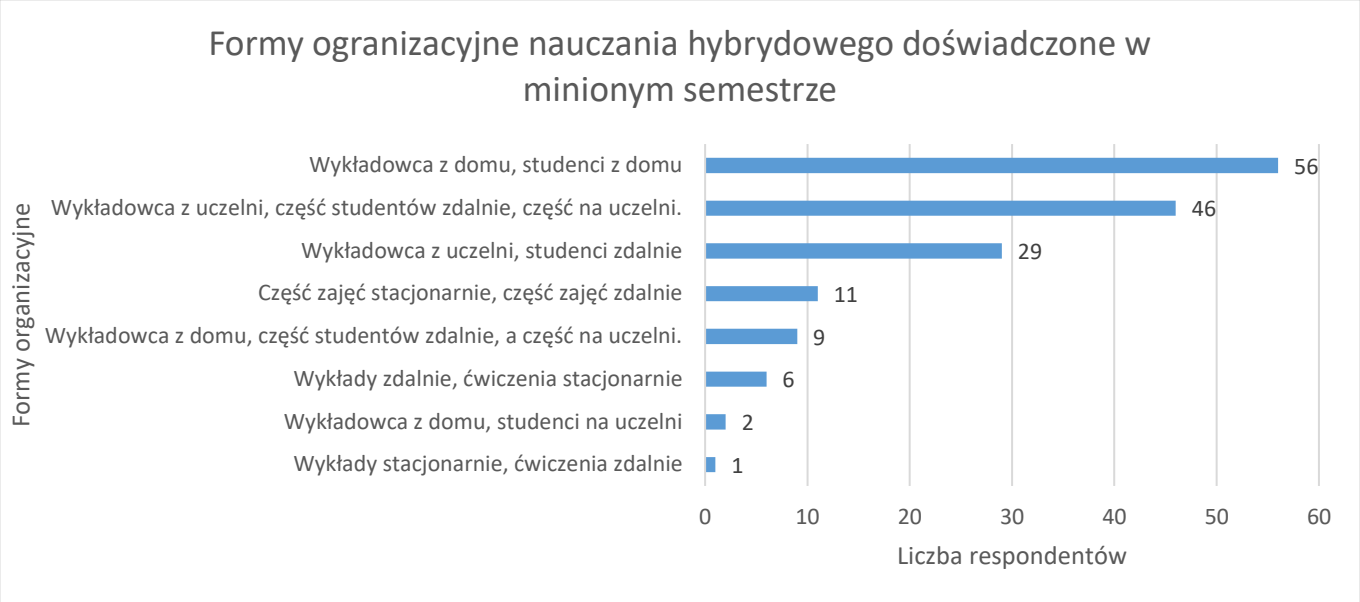
Wykładowcy zostali poproszeni o zadeklarowanie swojej gotowości do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb. Wykładowcy oceniali 6 przypadków takich jak choroba lub izolacja wykładowcy, choroba lub izolacja studentów, czynniki losowe (np. alarm bombowy), odgórne regulacje prawne, prośba studentów, własna wygoda (np. prowadzenie zajęć zdalnie z wyjazdu na konferencję) w skali od „Bardzo niska" (1) do „Bardzo wysoka" (5). Wyniki przedstawiono w tabeli 1.

STATYSTYKI OPISOWE GOTOWOŚCI DO REALIZACJI NAUCZANIA HYBRYDOWEGO

	M	Min	Max	Me	Mo	Ske	K
Choroba lub izolacja wykładowcy	4,26	3	5	4	4	0,127	-1,084
Choroba lub izolacja studentów	4,05	2	5	4	5	-0,914	0,499
Czynniki losowe (np. alarm bombowy)	4,02	2	5	4	4	-0,549	-0,500
Odgórne regulacje prawne	4,03	1	5	4	4	-1,050	1,062
Na prośbę studentów	3,81	1	5	4	5	-0,977	0,407
Z powodu własnej wygody (np. wyjazd na konferencję)	3,74	1	5	4	5	-0,555	-0,140

Tabela 1 Statystyki opisowe gotowości do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb (według wykładowców)

Wykładowcy wskazali wszystkie formy organizacyjne nauczania hybrydowego, których doświadczyli w minionym semestrze. Najwięcej osób miało do czynienia z typowym nauczaniem zdalnym, czyli wykładowca prowadził z domu zajęcia dla studentów, którzy również byli we własnych domach (56 osób; 89%). Popularną formą było prowadzenie zajęć przez wykładowcę na uczelni, gdy część studentów uczestniczyła w nich osobiście, a część zdalnie (46 osób; 73%) lub wszyscy studenci pracowali zdalnie (29 osób; 46%). Rzadszymi formami pracy było organizowanie części zajęć stacjonarnie, np. z tłumaczeniem zagadnień, a części zdalnie, np. praca własna studentów (11 osób; 17%); gdy to wykładowca był w domu i prowadził zajęcia dla części studentów będących w domach, a części na uczelni (9 osób; 14%); lub gdy wykłady odbywały się zdalnie, a ćwiczenia stacjonarnie (6 osób; 10%). Pojedyncze wskazania dotyczyły prowadzenia zajęć przez wykładowcę z domu, gdy studenci byli na uczelni (2 osoby) lub organizacji wykładów stacjonarnie, a ćwiczeń zdalnie (1 osoba). Wyniki przedstawiono na wykresie 3.



Wykres 3 Formy organizacyjne nauczania hybrydowego doświadczone w minionym semestrze

Nauczyciele akademiccy oceniali wsparcie w zakresie prowadzenia nauczania hybrydowego, które otrzymywali lub nie otrzymywali od uczelni, zaznaczając odpowiedź na skali od 1 (zdecydowanie negatywnie) do 5 (zdecydowanie pozytywnie). Najbardziej pozytywnie oceniali wsparcie bezpośredniego przełożonego (*M* = 3,98), a ponadprzeciętnie pozytywnie możliwość odrabiania w formie zdalnej zajęć, które się nie odbyły (*M* = 3,56). Raczej pozytywnie oceniano możliwość wypożyczenia sprzętu (*M* = 3,33), wsparcie techniczne w zakresie oprogramowania (*M* = 3,31) oraz wsparcie techniczne w zakresie sprzętu (*M* = 3,26) i możliwość zmiany terminu zajęć (*M* = 3,25). Raczej negatywnie została oceniona możliwość zmiany formy zajęć (*M* = 2,87) i organizacja zastępstw (*M* = 2,80). Statystyki opisowe przedstawiono w tabeli 2, a rozkłady wyników na wykresie 6.

STATYSTYKI OPISOWE
OCEN WSPARCIA WYKŁADOWCÓW PRZEZ UCZELNIĘ W POSZCZEGÓLNYCH SYTUACJACH

	M	Min	Max	Me	Mo	Ske	K
Możliwość wypożyczenia sprzętu	3,33	1	5	3	3	-0,296	-0,240
Wsparcie techniczne w zakresie oprogramowania	3,31	1	5	3	3	-0,428	-0,205
Wsparcie techniczne w zakresie sprzętu	3,26	1	5	3	3	-0,247	-0,291
Możliwość zmiany formy zajęć	2,87	1	5	3	3	-0,131	-0,965
Możliwość zmiany terminu zajęć	3,25	1	5	3	3	-0,440	-0,462
Organizacja zastępstw	2,80	1	5	3	3	-0,025	0,132
Wsparcie bezpośredniego przełożonego	3,98	1	5	4	5	-0,517	-0,751
Odrabiania zajęć, które się nie odbyły	3,56	1	5	3	3	-0,524	-0,479

Tabela 2 Ocena wsparcia wykładowców przez uczelnię w poszczególnych sytuacjach w trakcie nauczania hybrydowego

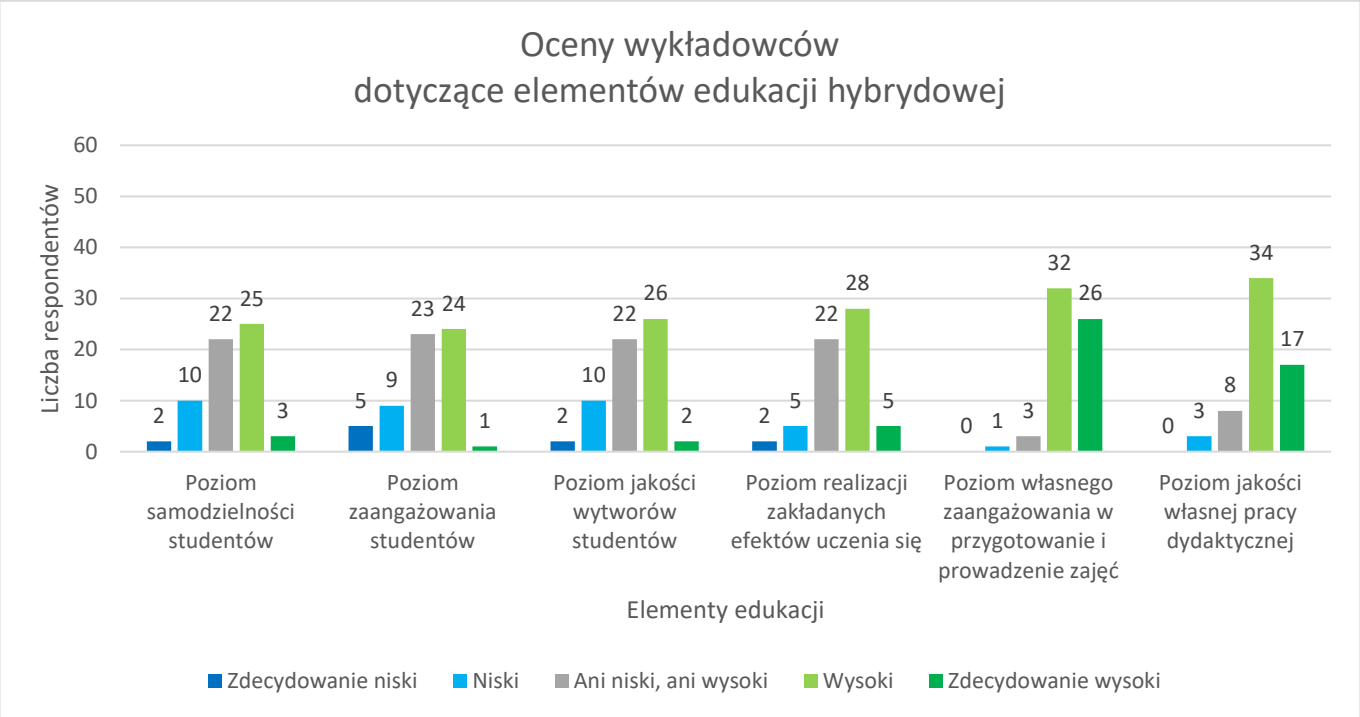
Wykładowcy oceniali wybrane elementy edukacji hybrydowej, zaznaczając odpowiedź na skali od 1 (zdecydowanie niski) do 5 (zdecydowanie wysoki). Najwyżej oceniali własne zaangażowanie w przygotowanie i prowadzenie zajęć (*M* = 4,34) oraz poziom jakości własnej pracy dydaktycznej (*M* = 4,05). Ponadprzeciętnie wysoko ocenili poziom realizacji zakładanych efektów uczenia się

(*M* = 3,47), a raczej przeciętnie wysoko poziom samodzielności studentów (*M* = 3,27) i poziom wytworów studentów (*M* = 3,26). Poziom zaangażowania studentów został oceniony przeciętnie (*M* = 3,11). Statystyki opisowe przedstawiono w tabeli 3, a rozkład ocen poszczególnych elementów na wykresie 4.

STATYSTYKI OPISOWE
OCEN WYKŁADOWCÓW DOTYCZĄCYCH ELEMENTÓW EDUKACJI HYBRYDOWEJ

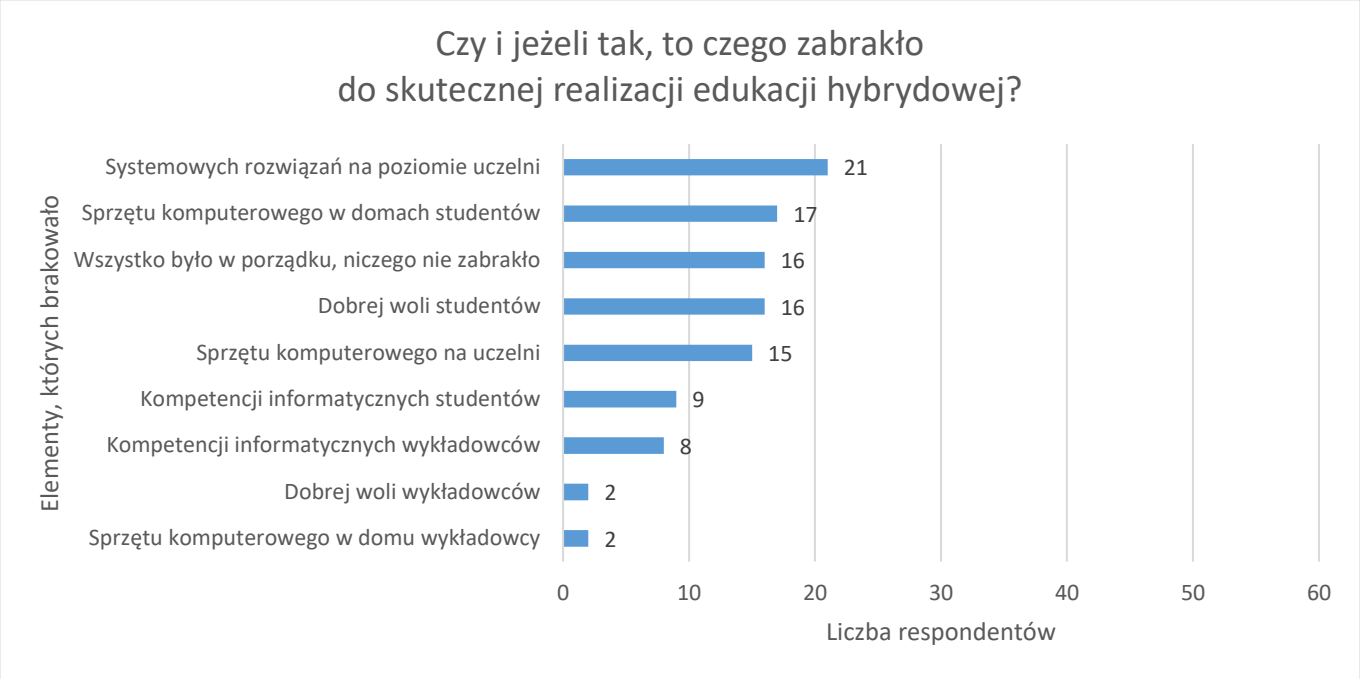
	M	Min	Max	Me	Mo	Ske	K
Poziom samodzielności studentów	3,27	1	5	3	4	-0,445	-0,138
Poziom zaangażowania studentów	3,11	1	5	3	4	-0,692	-0,150
Poziom jakości wytworów studentów	3,26	1	5	3	4	-0,539	-0,115
Poziom realizacji zakładanych efektów uczenia się	3,47	1	5	4	4	-0,640	0,682
Poziom własnego zaangażowania w przygotowanie i prowadzenie zajęć	4,34	2	5	4	4	-0,840	1,361
Poziom jakości własnej pracy dydaktycznej	4,05	2	5	4	4	-0,734	0,634

Tabela 3 Oceny wykładowców dotyczące elementów edukacji hybrydowej



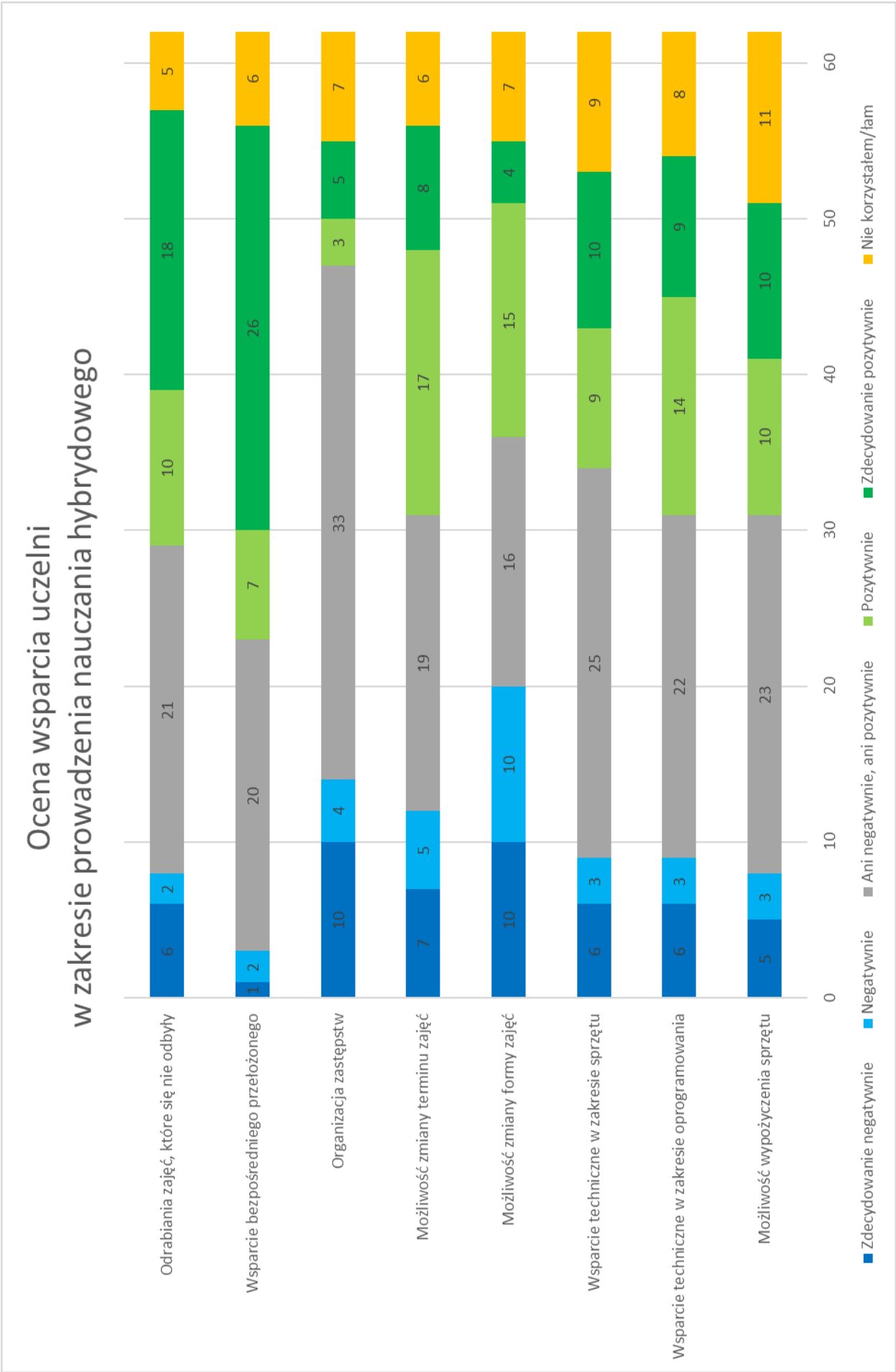
Wykres 4 Oceny wykładowców dotyczące elementów edukacji hybrydowej

Wykładowcy wskazywali elementy, których według nich zabrakło do skutecznej realizacji edukacji hybrydowej. Najliczniej wskazali brak systemowych rozwiązań na poziomie uczelni (21 osób; 34%). Brakowało także sprzętu komputerowego w domach studentów (17 osób; 27%), dobrej woli studentów (16 osób, 26%), sprzętu komputerowego na uczelni (15 osób; 24%). Kilka osób narzekało na brak kompetencji informatycznych u studentów (9 osób; 15%) i wykładowców (8 osób; 13%), a także brak dobrej woli wykładowców i sprzętu komputerowego w domu wykładowcy (po 2 osoby; 3%). Co czwarty wykładowca (16 osób; 26%) twierdził, że wszystko było w porządku i niczego nie brakowało. Wyniki przedstawia wykres 5.

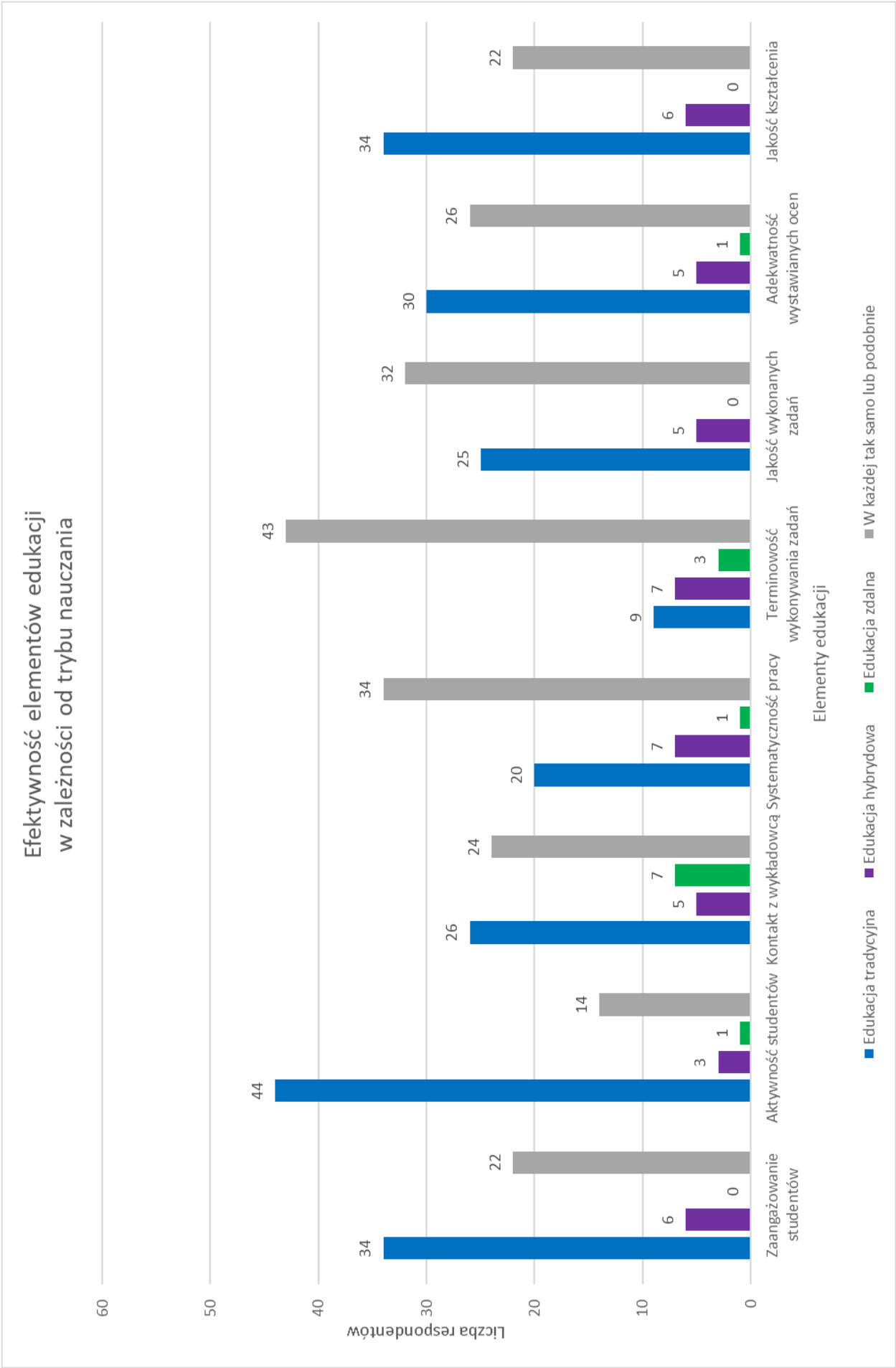


Wykres 5 Zestawienie odpowiedzi na pytanie "Czy i jeżeli tak, to czego zabrakło do skutecznej realizacji edukacji hybrydowej?" według wykładowców

Wykładowcy oceniali także efektywność wybranych elementów edukacji (zaangażowanie studentów; aktywność studentów; kontakt z wykładowcą; systematyczność pracy; terminowość wykonywania zadań; jakość wykonanych zadań; adekwatność wystawianych ocen; jakość kształcenia) w zależności od trybu nauczania (edukacja tradycyjna, hybrydowa, zdalna). Można uznać, że w każdym przypadku jest podobnie. Wyniki przedstawiono na wykresie 7.



Wykres 6 Ocena wsparcia wykładowców przez uczelnię w poszczególnych sytuacjach w trakcie nauczania hybrydowego



Wykres 7 Oceny wykładowców dotyczące efektywności elementów edukacji w zależności od trybu nauczania

Zakres wykorzystania edukacji hybrydowej

Nauczycielom akademickim postawiono także kilka pytań otwartych. Pierwsze z nich miało treść: Do czego i w jakich sytuacjach, wyłączając sytuację pandemii, można wykorzystać w edukacji akademickiej edukację hybrydową?

Nauczyciele udzielili w sumie 99 odpowiedzi. Trzy osoby nie wiedziały, jak na to pytanie odpowiedzieć, zaś jedna nie napisała nic. Zestawienie kategorii odpowiedzi znajduje się w tabeli 4.

GŁÓWNE KATEGORIE ZASTOSOWAŃ EDUKACJI HYBRYDOWEJ W OPINIACH NAUCZYCIELI

Kategorie	Liczba odpowiedzi	Procent
Dydaktyka	49	81,67
Doskonalenie nauczycieli akademickich	18	30,00
Kwestie organizacyjne	16	26,67
Uwarunkowania zdrowotne	13	21,67
Inne odpowiedzi	3	5,00

Tabela 4 Główne kategorie zastosowań edukacji hybrydowej w opiniach nauczycieli

Badani nauczyciele jako główne zastosowania rozwiązań hybrydowych, wskazują na dydaktykę: wykłady (11 wskazań), różne zajęcia (statystyka, warsztaty, ćwiczenia, część ćwiczeń) oraz seminaria dyplomowe (po 7 wskazań), dyżury (5 wskazań), konsultacje ze studentami (4 wskazania), do weryfikacji efektów kształcenia (egzaminy, sprawdziany, gromadzenie dokumentacji) (3 wskazania), do przedmiotów w których wykorzystuje się komputer oraz do zajęć na studiach niestacjonarnych (po 3 wskazania), praktyki, dla studentów niepełnosprawnych, jako narzędzie pracy dla nauczycieli spoza Polski (po 2 wskazania).

Druga kategoria odnosi się do kwestii organizacyjnych. Rozwiązania hybrydowe dają możliwość uczestniczenia w zajęciach w sytuacjach braku możliwości dojazdu na uczelnię (nieobecności będące wynikiem innych zdarzeń niż choroba, wydarzenia losowe, wyjazdy naukowe itp.) (10 wskazań), przy odrabianiu zajęć (2 wskazania), w okresie okołoświątecznym oraz przy spotkaniach celem szybkiego podjęcia decyzji (po 1 wskazaniu).

Hybrydowość rozwiązań technicznych może być także wykorzystywana w procesie doskonalenia kadry: przy organizacji lub udziale w konferencjach (6 wskazań), w zebraniach (5 wskazań), w projektach badawczych (4 wskazania), szkoleniach (2 wskazania) i seminariach naukowych (1 wskazanie).

Dla 13 nauczycieli pożądane jest korzystanie z edukacji hybrydowej w czasie choroby (7 wskazań), w pandemii (5 wskazań) oraz aby zapewnić bezpieczeństwo studentom (1 wskazanie).

Trzy osoby udzieliły bardziej ogólnej odpowiedzi, wskazując, że możliwe jest wykorzystanie edukacji hybrydowej dla wygody studentów i nauczycieli, w procesie demokratyzacji uczelni oraz gdy jest możliwość łączenia mocnych stron edukacji zdalnej i hybrydowej.

Powyższe zestawienie obrazują przykładowe wypowiedzi badanych nauczycieli:

„Edukacja hybrydowa ma sens w momencie, kiedy część zajęć będzie realizowana stacjonarnie z pokazaniem, przećwiczeniem omawianego materiału, a następnie samodzielnej pracy studenta, samodzielnych zadań czy konsultacji.”

„Mogę sobie wyobrazić edukację hybrydową, w której część zajęć jest prowadzona stacjonarnie dla wszystkich, a część zdalnie dla wszystkich - takie rozwiązanie byłoby nawet korzystne dla przedmiotów, na których wykorzystuje się komputery.”

„Do niczego. Wygodne dla nieobecnych, udręka dla prowadzącego. Lepiej sprawdza się całkowita zdalność lub całkowita stacjonarność.”

„Nie można dopuszczać poza czasem pandemii do realizacji zajęć jednocześnie zdalnie i stacjonarnie w tym samym czasie. To jest inna specyfika pracy, szczególnie podczas ćwiczeń i warsztatów.”

Zalety edukacji hybrydowej

W dalszej kolejności zadano pytanie jakie są najważniejsze zalety nauczania hybrydowego. Jedna osoba nie odpowiedziała na to pytanie, trzy nie wiedziały co odpowiedzieć. Kategorie odpowiedzi zestawiono w tabeli 5.

ZALETY EDUKACJI HYBRYDOWEJ W OPINIACH NAUCZYCIELI AKADEMICKICH

Kategoria	Liczba odpowiedzi	Procent
Korzyści	26	41,94
Organizacyjne	25	40,32
Dydaktyczne	22	35,48
Dbałość o dobrostan studentów	9	14,52
Zdrowotne	8	12,90
Kształtowanie postaw studentów	6	9,68

Tabela 5 Zalety edukacji hybrydowej w opiniach nauczycieli akademickich

Najwięcej zalet edukacji hybrydowej łączy się z różnymi korzyściami (26). Należą do nich elastyczność oraz komfort wykładowców i studentów (po 7 wskazań), oszczędność czasu i pracy (6 wskazań), brak konieczność dojazdu na uczelnię (5 wskazań) oraz brak problemów z parkowaniem (1).

Ważne są także aspekty związane z czynnikami organizacyjnymi (25). W tym zakresie najważniejsza jest możliwość odbywania zajęć przez osoby, które nie mogą przyjechać na uczelnię – co ma pozytywny wpływ na frekwencję (15 wskazań). Oprócz tego istotna jest mobilność (6 wskazań), realizacja zadań w sytuacjach losowych (2 wskazania), a także (pojedyncze wskazania): ciągłość zajęć i możliwość osobistego kontaktu.

Równie ważne są te zalety, które wiążą się z dydaktyką (22). Wśród nich wymieniane są następujące: spokój i swoboda prowadzenia zajęć (3 wskazania); a także (po dwa wskazania) dostęp do aplikacji elektronicznych, możliwość gromadzenia materiałów i prac studentów, szybszy i sprawniejszy kontakt przez MS Teams przy niektórych przedmiotach, częsty kontakt ze studentami w czasie dyżuru,

łatwiejsze konsultacje, tworzenie nowych rozwiązań dydaktycznych możliwość udostępniania materiałów. Pojedyncze osoby pisały o: egzaminie ustnym, efektywności procesu dydaktycznego w pandemii, łatwiejszej identyfikacji aktywnych studentów, zdalnych dyżurów, pozytywnym wpływie na jakość kształcenia.

Wśród zalet wymieniane są także te, które odnoszą się do dbałości o studentów (9 wskazań). Są to: gest pomocy wobec studentów (5), dostępność dla studentów (2) oraz dostosowanie do SPE (2).

Zalety odnoszą się także do dbałości o zdrowie (8 wskazań): bezpieczeństwa zdrowotnego (7) oraz mniejszego stresu wykładowców (1).

Ostatnia kategoria dotyczy kształtowania postaw studentów (6 wskazań): systematyczności (2) oraz (po jednym wskazaniu) praca w grupie, wyrabianie samodyscypliny, samodzielności, aktywności.

Powyższe kategorie obrazują i wzbogacają przykładowe opisy:

„Jest elastyczne i umożliwia terminowe uczenie się osobom w izolacji, na kwarantannie, które nie zawsze są związane z chorobą studenta (mogą być związane z chorobą kogoś w domu, gdzie on mieszka itd.).”

„Sytuacja zdalna-domowa pozwala na bardziej indywidualny kontakt ze studentem. Na stacjonarnych dyżurach mam wrażenie, że ich postawa to taka postawa 'petentów', a kiedy obie strony są w warunkach domowych jest jakoś przyjemniej.”

„Warto uwzględnić zjazd (1 lub 2 w roku) dla studentów niestacjonarnych, który miałby formę on-line i na którym byłyby same wykłady; w przypadku, gdy studenci mają w określony dzień tylko jedne zajęcia np. seminaria magisterskie, również forma kontaktu on-line co jakiś czas może być pomocna.”

Wady edukacji hybrydowej

Zapytano także o wady edukacji hybrydowej. Dwie osoby nie udzieliły odpowiedzi na to pytanie, jedna uznała, że nie wie, zaś trzy uznały, że brakuje wad takiego rozwiązania. Kategorie odpowiedzi znajdują się w tabeli 6.

WADY EDUKACJI HYBRYDOWEJ W OPINIACH NAUCZYCIELI

Kategoria	Liczba	Procent
Dydaktyczne	43	69,35
Społeczne	26	41,94
Techniczne	11	17,74
Organizacyjne	6	9,68

Tabela 6 Wady edukacji hybrydowej w opiniach nauczycieli

Największą grupą wad edukacji hybrydowej wymienianych przez nauczycieli są te, które odnoszą się do dydaktyki (39 wskazań). Wśród nich najbardziej problematyczny jest brak lub bardzo małe zaangażowanie studentów (18 wskazań). Inne wady odnoszą się do konieczności pracy w dwóch trybach

(stacjonarnym i zdalnym), braku kontroli i możliwości reagowania na bieżące problemy (po 4 wskazania). Po dwa wskazania dotyczyły dodatkowego planowania, wykonywania podwójnej pracy oraz niższej jakości pracy studentów. Pojedyncze wskazania odnosiły się do: złej jakości edukacji, trudności w przewidywaniu efektów, statyczności przekazu wiedzy, trudności w prowadzeniu zajęć z dużą grupą, braku odpowiedzialności studentów za naukę, łamania praw autorskich przez studentów, konieczności zróżnicowania tematów zajęć adekwatnie do formy.

Badani nauczyciele za wady uznali także różne aspekty społeczne, związane z edukacją hybrydową (26 wskazań). W szczególności dotyczy to braku kontaktu lub jego pogorszenia (18 wskazań), trudności w uzyskiwaniu dynamiki grupy (4), słabszych interakcji (2), ograniczenia lub osłabienia relacji oraz brak równości w uczestnictwie w zajęciach (po jednym wskazaniu).

Dla 11 badanych wadą są występujące trudności techniczne – zarówno te, które dotyczą sprzętu, oprogramowania, jak i Internetu.

Dla sześciu osób ważnym mankamentem są kwestie organizacyjne: brak jasnych zasad takiego nauczania, ograniczony zakres jego zastosowania, chaos organizacyjny, konieczność pracy na uczelni przy pustych salach, trudności w ustaleniu terminów zajęć zdalnych i stacjonarnych oraz nieprzewidywalność włączenia opcji zdalnej.

Do przykładowych wypowiedzi, obrazujących powyższe kategorie, należą:

„Konieczność funkcjonowania przez nauczyciela w dwóch porządkach jednocześnie. Z osobami na sali nauczyciel kontaktuje się inaczej niż z tymi w Teams.”; „łamanie praw autorskich poprzez nagrywanie i robienie zdjęć slajdów, udawanie przez studentów udziału w zajęciach”; „Praca wkładana w działania na miejscu i online, zaangażowanie jest podwójne.”

Trudności związane z realizacją edukacji hybrydowej

Zapytano także o trudności, które towarzyszą edukacji hybrydowej. Trzy osoby nie odpowiedziały na to pytanie, dwie nie wiedziały, jak odpowiedzieć. Pozostali respondenci podali w sumie 79 odpowiedzi, ujętych w 6 kategorii (tabela 7).

TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE W PRACY HYBRYDOWEJ
W OPINIACH NAUCZYCIELI

Kategorie odpowiedzi	Liczba odpowiedzi	Procent
Techniczne	24	38,71
Dydaktyczne	21	33,87
Związane z postawami studentów	12	19,35
Systemowe i organizacyjne	10	16,13
W wymiarze społecznym	8	12,90
Inne	4	6,45

Tabela 7 Trudności występujące w pracy hybrydowej w opiniach nauczycieli

Najwięcej odpowiedzi dotyczy kwestii technicznych (24 wskazania).

Wiele trudności łączy się z dydaktyką (21 wskazań). Należą do nich: brak kompetencji metodycznych (6), trudności w przeprowadzeniu części zajęć lub zadań w tym trybie (4), planowanie zajęć (4), weryfikacja jednocześnie pracy zdalnej i stacjonarnej studentów (2), a także (pojedyncze wskazania) – konieczność opracowania instruktażu, organizacja pracy w grupach, zachowanie dyscypliny, trudności związane z liczebnością grup, brak możliwości realizacji zaplanowanych elementów.

Badani nauczyciele wymieniają także problemy, które są związane z postawami studentów oraz ich warunkami domowymi (12). W szczególności problemem jest ich zaangażowanie (6), a także (po jednym wskazaniu): ogólnie postawy studentów, brak przygotowania, brak motywacji, brak samodzielności, niska koncentracja, brak przestrzeni w domu.

Nauczyciele zauważają także trudności systemowe i organizacyjne, do których przynależą: brak jasnych zasad i procedur (5), chaos (2), konieczność pytania o zgodę na nauczanie zdalne w przypadku innych zajęć niż wykłady, nagłe zmiany oraz niska jakość edukacji (po jednym wskazaniu).

Kolejna kategoria trudności odnosi się do kwestii społecznych (8 wskazań): braku interakcji (5), braku kontaktu z drugim człowiekiem (2) oraz nieporozumień (1).

Inne trudności, które wymieniali respondenci to: brak akceptacji lub gotowości do prowadzenia takich zajęć (2), niepewność (1) i problemy zdrowotne (1).

Wskazane trudności obrazują przykładowe wypowiedzi badanych nauczycieli:

„Brak ujednoliconego, prostego sposobu korzystania z komputerów i Teams na APS (logowanie itp.); dość niska jakość sprzętu; brak oprogramowania (odtwarzanie filmów) na niektórych komputerach.”; „Brak dobrych połączeń sieciowych w uczelni.”

„Uczelnia nie zapewnia mi do tego warunków - mój komputer w pokoju jest współdzielony, wolny, w dodatku bez kamery ani nawet mikrofonu, a jakość Internetu bardzo różna. Chcąc wykonać zdalne zadania podczas godzin pracy na uczelni muszę brać swój osobisty komputer, czego nie akceptuję (to moja prywatna własność, zakupiona za niemałe pieniądze, a jeżdżąc z nim obawiam się usterek, kradzieży).”

„W swojej pracy doświadczałam trudności z połączeniem się - nie we wszystkich salach działał Internet w związku z tym, mimo dobrej woli nie mogłam prowadzić zajęć hybrydowo. Poza tym studenci nie dołączają do zespołów w momencie ich zaproszenia, tylko gdy nie mogą uczestniczyć w zajęciach. Wielokrotnie miałam sytuacje, że otrzymywałam prośby o dołączenie do zespołu w godzinach rozpoczęcia zajęć, co bardzo dezorganizowało je, gdyż zamiast skupić się na rozpoczęciu spotkania musiałam zatwierdzać prośby.”

„Przeprowadzenie ćwiczeń i wyegzekwowanie wykonania zadań, które robimy na sali osobom będącym danego dnia w trybie zdalnym. Zdalnie nie wykonują najprawdopodobniej ćwiczeń, które

robimy w sali, albo nie są w stanie tego zrobić, bo do tego potrzeba drugiej osoby. Nie są w stanie np. zbadać kogoś testem, próbą kliniczną itd.”

„Konieczność pytania o zgodę, jeśli nie jest to grupa wykładowa. To, przyznam, wśród studentów powodowało stres, czy oni mogli mnie prosić, by dołączyć na Teamsach, wyliczali mi choroby na jakie aktualnie cierpią, wysyłali zaświadczenia. Widać było ich niepokój, zagubienie. Zupełnie niepotrzebne to jest!”

Ogólne uwagi o edukacji hybrydowej

Na koniec nauczyciele mogli swobodnie wypowiedzieć się na temat rozwiązań edukacji hybrydowej. Pojawiały się zarówno głosy pełne akceptacji i doceniania możliwości tego typu edukacji („odpowiada mi ta forma”; „pozytywnie oceniam możliwości pracy on-line”), jak i głosy krytyczne („porażka i tragedia”; „dobra droga do zniszczenia etosu uniwersytetu”; „uważam, że znacząco obniża jakość kształcenia w stosunku do nauki stacjonarnej”).

Wśród takich uwag pojawiły się:

Uwagi ogólne dotyczące realizacji edukacji hybrydowej

Ograniczenie hybrydowości jedynie do sytuacji nagłych, jako pewnej konieczności, gdyż „rozwiązanie na dłużej, będzie generować coraz większą fasadowość kształcenia akademickiego”.

Uznanie realizacji jednocześnie zajęć stacjonarnie i zdalnie za opcję „absolutnie niewykonalną, narażającą jakość nauczania na znaczące pogorszenie, a także narażającą zdrowie psychiczne wykładowców i studentów.”

Przekonanie, że jest grupa studentów, dla których forma pracy jest obojętna, gdyż w każdej z nich świetnie sobie radzą i są bardzo zaangażowani.

Apel o to, by na stałe wprowadzić wykłady w formie zdalnej, szczególnie na studiach niestacjonarnych.

Zauważenie, że forma hybrydowa jest wymagająca, czasochłonna i pracochłonna. Warto jednak z niej korzystać, gdyż „jest to trud opłacalny ze względu na brak przerw w kształceniu, szybki kontakt ze studentami online, sprawne konsultacje i przekazywanie materiałów”.

Pozostawienie opcji możliwości a nie przymusu do tej formy kształcenia.

Zauważenie nierówności przekazu i aktywizowania studentów w edukacji tradycyjnej i zdalnej.

Uwagi dotyczące rozwiązań technicznych

Docenienie ujednolicenia medium do pracy zdalnej (MS Teams) dla całej uczelni: „Porównując pracę zdalną na APS i na innych uczelniach, uważam, że genialnym było posunięcie i nakaz korzystania

z jednego medium (Teams) w kontaktach ze studentami i w prowadzeniu zajęć. Dziękuję naszym Władzom za tego rodzaju dyscyplinę."

Ujednolicenie sprzętu i oprogramowania dostępnego w pracowniach: „absolutnie niedopuszczalne, żeby pracownik uczył się, jakie ten konkretny komputer ma możliwości i ograniczenia (którego nigdy nie wypożyczać, bo nie da sobie rady w danej sali) oraz w jakiej sali jak skłonić ten konkretny sprzęt do współpracy. Powinno być prosto i wszędzie tak samo."

Zadbanie o to, by nauczyciele nie byli zmuszeni do przynoszenia swoich prywatnych komputerów i wykorzystywania własnego Internetu – a jedynie to gwarantowało niezawodność na zajęciach.

Zadbanie o możliwość wypożyczenia laptopa uczelnianego do domu na czas zajęć zdalnych.

Usprawnienie pomocy udzielanej przez dział medialny: „Pomoc ze strony pracowników z działu medialnego bywała żadna lub wiązała się ze znaczną stratą czasu przeznaczonego na zajęcia"; „gdy korzystam z prywatnego komputera, informatycy nie udzielają mi technicznego wsparcia - chodzi o pomoc z Teamsami; pan od IT zabrania swoim pracownikom udzielać pomocy wykładowcom."

Uwagi dotyczące kwestii organizacyjnych

Apel o to, by zwiększyć poziom zaufania do wykładowców. Pytanie o zgodę na zmianę trybu jednych zajęć na zdalne jest frustrujące i zajmujące czas.

Lepsze, bardziej przejrzyste i skuteczne procedury realizowania zdalnie poszczególnych zajęć (nie całych kursów): „Czasem na zajęcia zapraszamy ekspertów, którym łatwiej jest się połączyć przez MS Teams. Poszczególne tematy zajęć, czasami efektywniej jest realizować zdalnie (pracując na wspólnych narzędziach online synchronicznie, dzieląc się na podzespoły etc.)." W szczególności wprowadzenie wytycznych, kto i kiedy może korzystać z formy hybrydowej (po stronie studentów).

Docenienie wprowadzenia jednego dyżuru zdalnego: „Studenci o wiele chętniej i częściej kontaktują się zdalnie."

Brak zrozumienia dla niejednolitych rozwiązań organizacyjnych: „nie rozumiem też wprowadzenia formuły zdalnej na ostatni tydzień semestru oraz sesję zasadniczą, ale na poprawkową już nie."

Wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów

Studenci zostali poproszeni o ocenę gotowości wykładowców do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb. Wykładowcy oceniali 6 przypadków takich jak choroba lub izolacja wykładowcy, choroba lub izolacja studentów, czynniki losowe (np. alarm bombowy), odgórne regulacje prawne, prośba studentów, własna wygoda (np. prowadzenie zajęć zdalnie z wyjazdu na konferencję) w skali od „Bardzo niska" (1) do „Bardzo wysoka" (5). Wyniki przedstawia tabela 8.

STATYSTYKI OPISOWE
GOTOWOŚCI WYKŁADOWCÓW DO REALIZACJI NAUCZANIA HYBRYDOWEGO WEDŁUG STUDENTÓW

	M	Min	Max	Me	Mo	Ske	K
Choroba lub izolacja wykładowcy	3,60	1	5	4	4	-0,481	-0,201
Choroba lub izolacja studentów	3,15	1	5	3	4	-0,265	-0,905
Czynniki losowe (np. alarm bombowy)	3,32	1	5	3	3	-0,284	-0,485
Odgórne regulacje prawne	3,84	1	5	4	4	-0,856	0,496
Na prośbę studentów	2,83	1	5	3	4	0,033	-1,046
Z powodu własnej wygody (np. wyjazd na konferencję)	3,33	1	5	3	3	-0,334	-0,338

Tabela 8 Statystyki opisowe gotowości wykładowców do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb (według studentów)

Studenci oceniali również swoją gotowość do realizacji nauczania hybrydowego w powyższych sytuacjach. Wyniki przedstawia tabela 9.

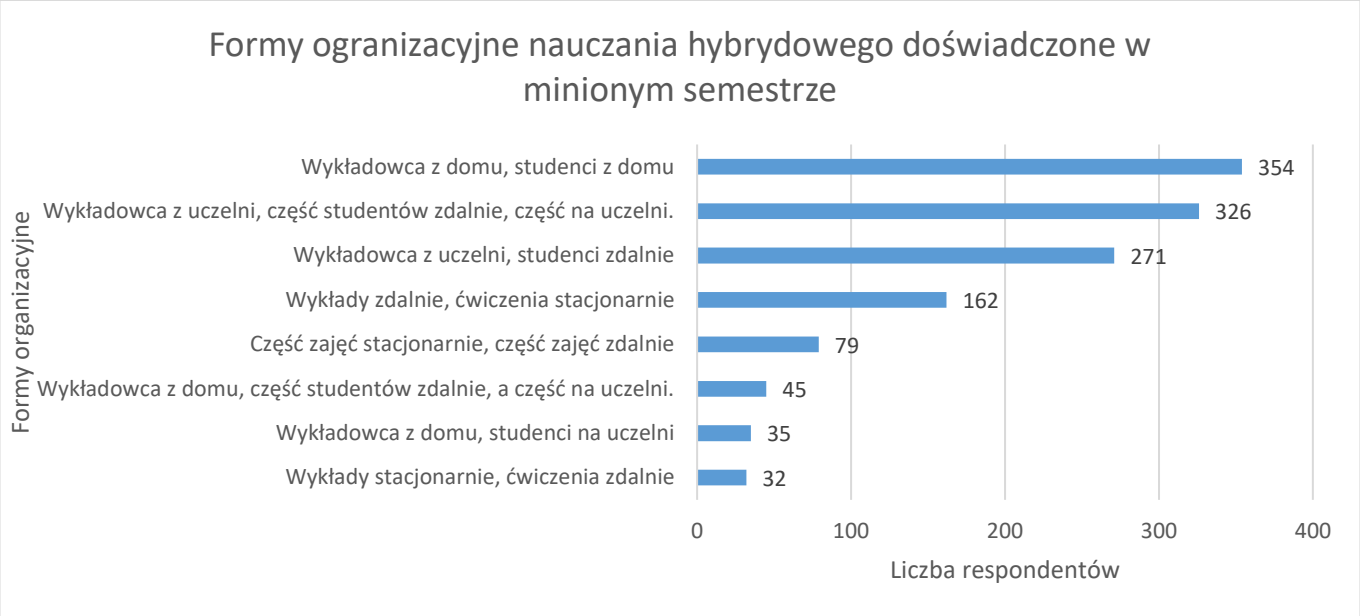
STATYSTYKI OPISOWE
GOTOWOŚCI DO REALIZACJI NAUCZANIA HYBRYDOWEGO

	M	Min	Max	Me	Mo	Ske	K
Choroba lub izolacja wykładowcy	4,41	1	5	5	5	-1,521	2,812
Choroba lub izolacja studentów	4,38	1	5	5	5	-1,404	1,929
Czynniki losowe (np. alarm bombowy)	4,18	1	5	4	5	-1,235	1,064
Odgórne regulacje prawne	4,40	1	5	5	5	-1,699	3,439
Na prośbę studentów	4,30	1	5	5	5	-1,574	2,762
Z powodu własnej wygody (np. wyjazd na konferencję)	4,24	1	5	5	5	-1,481	1,935

Tabela 9 Statystyki opisowe gotowości studentów do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb

Studenci wskazali wszystkie formy organizacyjne nauczania hybrydowego, których doświadczyli w minionym semestrze. Najwięcej osób miało do czynienia z typowym nauczaniem zdalnym, czyli wykładowca prowadził z domu zajęcia dla studentów, którzy również byli we własnych domach (354 osoby; 100%). Popularną formą było prowadzenie zajęć przez wykładowcę na uczelni, gdy część studentów uczestniczyła w nich osobiście, a część zdalnie (326 osób; 92,1%); wszyscy studenci pracowali zdalnie (271 osób; 76,6%); lub gdy wykłady odbywały się zdalnie, a ćwiczenia stacjonarnie (162 osoby; 45,8%). Rzadszymi formami pracy było organizowanie części zajęć stacjonarnie, np. z tłumaczeniem zagadnień, a części zdalnie, np. praca własna studentów (79 osób; 22,3%); gdy to wykładowca był w domu i prowadził zajęcia dla części studentów będących w domach, a części na uczelni (45 osób;

12,7%); wykładowca prowadził zajęcia z domu, gdy studenci byli na uczelni (35 osób; 9,9%) lub organizacji wykładów stacjonarnie a ćwiczeń zdalnie (32 osoby; 9%).



Wykres 8 Formy organizacyjne nauczania hybrydowego doświadczone w minionym semestrze

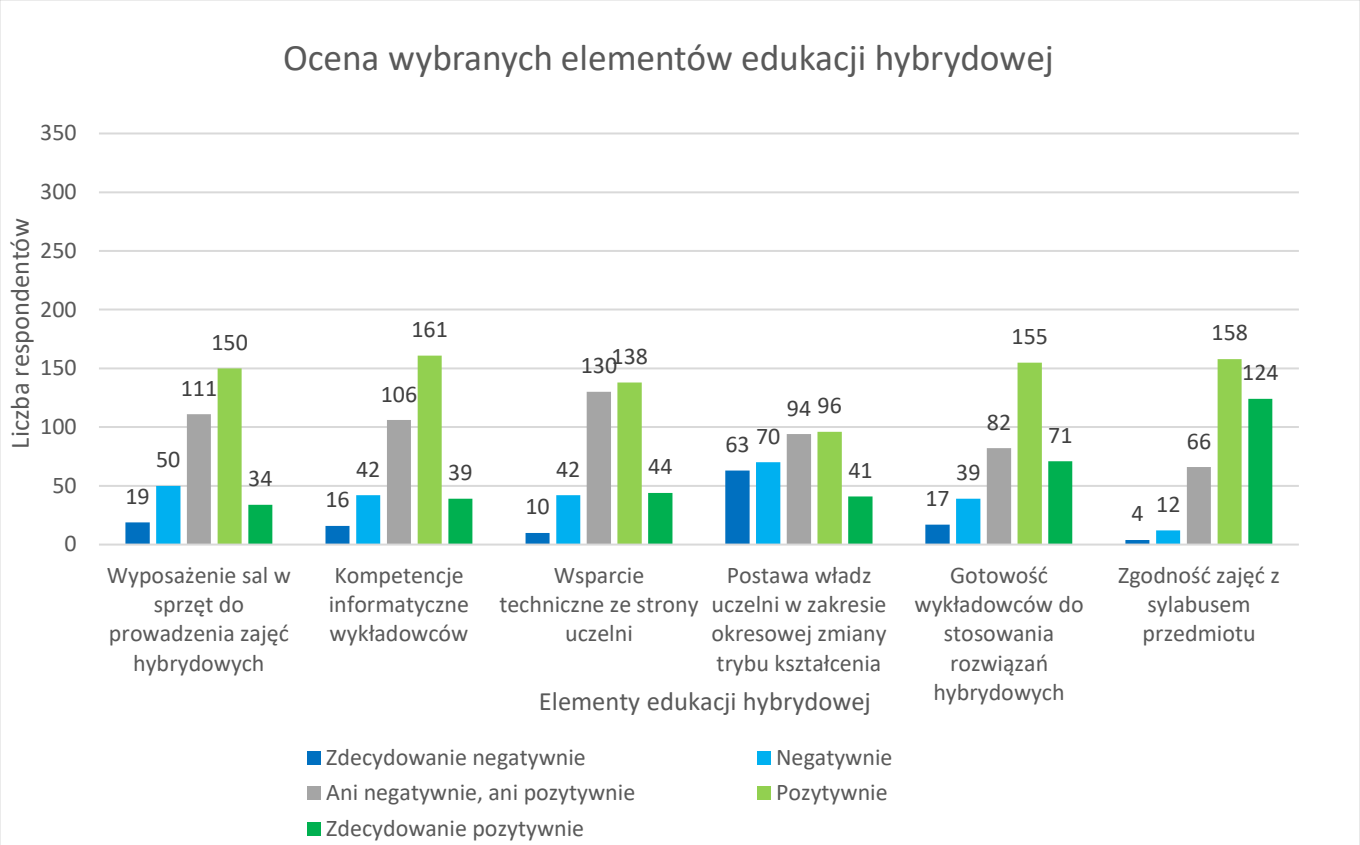
Studenci ponadprzeciętnie ocenili jakość edukacji hybrydowej, oferowanej przez uczelnię (*M* = 3,67; *Me* = 4; *Mo* = 4; *Ske* = -0,686; *K* = -0,111), a wysoko kontakt z wykładowcami (*M* = 3,97; *Me* = 4; *Mo* = 4; *Ske* = -0,803; *K* = 0,264).

Studenci oceniali w skali od 1 (zdecydowanie negatywnie) do 5 (zdecydowanie pozytywnie) wybrane elementy edukacji hybrydowej. Najwyżej oceniano zgodność zajęć z sylabusem przedmiotu (*M* = 4,06) oraz gotowość wykładowców do stosowania rozwiązań hybrydowych (*M* = 3,62). Ponadprzeciętnie oceniono kompetencje informatyczne wykładowców oraz wsparcie techniczne ze strony uczelni (*M* = 3,45), a także wyposażenie sal do prowadzenia zajęć hybrydowych (*M* = 3,36). Wyniki przedstawiono w tabeli 10. Studenci ocenili postawę władz w zakresie okresowej zmiany trybu kształcenia jako przeciętną (*M* = 2,95). Statystyki opisowe przedstawiono w tabeli 10, a rozkłady wyników na wykresie 9.

STATYSTYKI OPISOWE
OCEN STUDENTÓW DOTYCZĄCYCH ELEMENTÓW EDUKACJI HYBRYDOWEJ

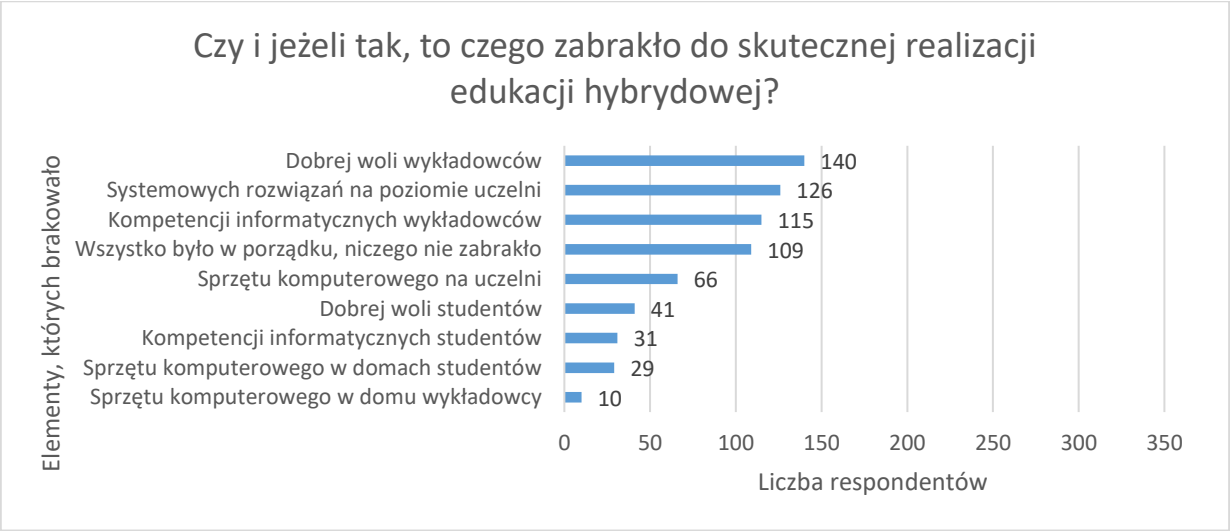
	M	Min	Max	Me	Mo	Ske	K
Wyposażenie sal w sprzęt do prowadzenia zajęć hybrydowych	3,36	1	5	4	4	-0,516	-0,177
Kompetencje informatyczne wykładowców	3,45	1	5	4	4	-0,603	0,046
Wsparcie techniczne ze strony uczelni	3,45	1	5	3,5	4	-0,334	-0,115
Postawa władz uczelni w zakresie okresowej zmiany trybu kształcenia	2,95	1	5	3	4	-0,087	-1,048
Gotowość wykładowców do stosowania rozwiązań hybrydowych	3,62	1	5	4	4	-0,675	-0,063
Zgodność zajęć z sylabusem przedmiotu	4,06	1	5	4	4	-0,832	0,684

Tabela 10 Oceny studentów dotyczące elementów edukacji hybrydowej

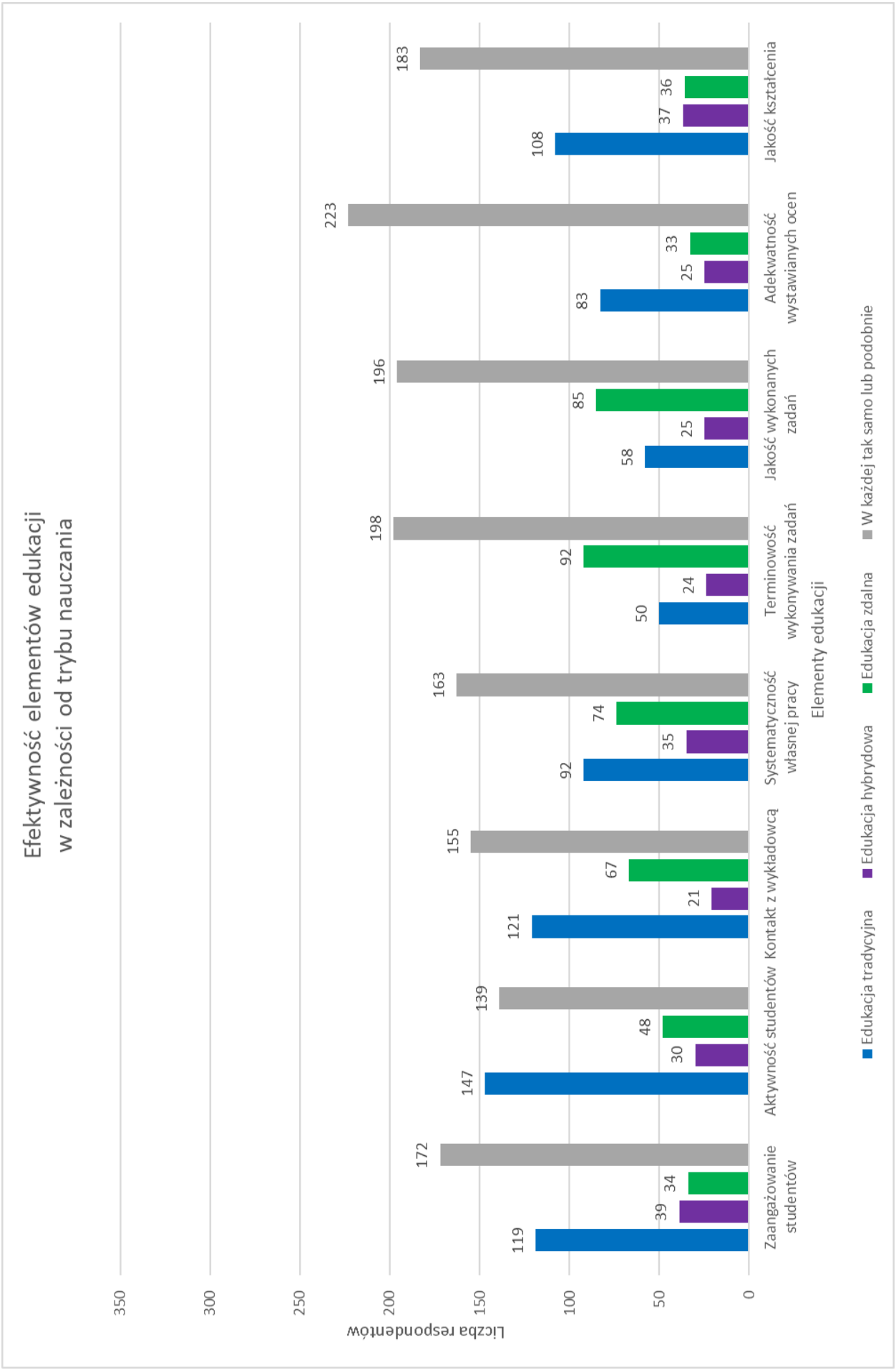


Wykres 9 Oceny studentów dotyczące elementów edukacji hybrydowej

Studenci wskazywali elementy, których według nich zabrakło do skutecznej realizacji edukacji hybrydowej. Najliczniej wskazali brak dobrej woli wykładowców (140 osób; 39,5%), systemowych rozwiązań na poziomie uczelni (126 osób; 35,6%) oraz kompetencji informatycznych wykładowców (115 osób; 32,5%). Studenci naczekali na brak sprzętu komputerowego na uczelni (66 osób; 18,6%), dobrej woli samych studentów (41 osób; 11,6%), a także kompetencji informatycznych studentów (31 osób; 8,8%) i sprzętu komputerowego w domach studentów (29 osób; 8,2%) i domach wykładowców (10 osób; 2,8%) Prawie jedna trzecia studentów (109 osób; 30,8%) uważa, że wszystko było w porządku i że niczego nie zabrakło. Wyniki przedstawia wykres 10.



Wykres 10 Zestawienie odpowiedzi na pytanie "Czy i jeżeli tak, to czego zabrakło do skutecznej realizacji edukacji hybrydowej?" według studentów



Wykres 11 Oceny studentów dotyczące efektywności elementów edukacji w zależności od trybu nauczania

Zakres wykorzystania edukacji hybrydowej

Zadano studentom pytanie otwarte: Do czego i w jakich sytuacjach, wyłączając sytuację pandemii, można wykorzystać w edukacji akademickiej edukację hybrydową? Na to pytanie 20 (5,5%) osób nie udzieliło odpowiedzi, 14 (3,9%) osób nie wiedziało, co odpowiedzieć, zaś 8 (2,2%) osób – uznało, że ten tryb edukacji nie ma zastosowań.

Pozostałe odpowiedzi zostały skategoryzowane w tabeli 11.

GŁÓWNE KATEGORIE ZASTOSOWAŃ EDUKACJI HYBRYDOWEJ W OPINIACH STUDENTÓW

Kategorie odpowiedzi	Liczba	Procent
Dydaktyka	185	50,82
Kwestie organizacyjne	174	47,80
Uwarunkowania zdrowotne	146	40,11
Doskonalenie środowiska akademickiego	33	9,07
Inne odpowiedzi	23	6,32

Tabela 11 Główne kategorie zastosowań edukacji hybrydowej w opiniach studentów

Najwięcej odpowiedzi badanych studentów dotyczyło różnych wymiarów dydaktyki (185 osób; 50,8%). Najważniejsza ich zdaniem jest możliwość wykorzystania zajęć w formie hybrydowej do realizacji wszelkich zajęć, które nie bazują na aktywności studentów, w szczególności wykładów (127 osób; 34,9%). W dużo mniejszym stopniu podkreśla się możliwość prowadzenia zajęć przez cały czas (zachowania ciągłości edukacji) (27 osób; 7,4%), do realizacji przedmiotów, które lepiej sprawdzają się w trybie zdalnym (np. komputerowe, statystyka) (6 osób; 1,7%). Po pięć osób (1,4%) wskazało na realizację dydaktyki dla studentów zaocznych oraz egzaminów, by nie trzeba było jechać specjalnie na uczelnię. Oprócz tego wskazano na: konsultacje (4 osoby; 1,1%), seminarium dyplomowe (3 osoby; 0,8%), miejsce przechowywania plików oraz odrabiania prac domowych (po dwie odpowiedzi). Pojedyncze osoby wskazywały na możliwość realizacji praktyk studenckich, tutoringu, realizacji dużych egzaminów oraz kształcenie międzynarodowe.

Rozwiązania hybrydowe są pomocne także w różnych uwarunkowaniach organizacyjnych (174 osoby; 47,8%). Stanowią więc wsparcie dla osób, które mieszkają lub przebywają daleko (35 osób; 9,6%); są nieobecne na uczelni z obiektywnych, niezawinionych powodów (32 osoby; 8,8%); w sytuacji złych warunków pogodowych (19 osób; 5,2%); przy problemach z komunikacją miejską oraz przy wyjazdach (służbowych) (po 11 osób; 3%); do odrabiania nieodbytych zajęć (10 osób; 2,8%). Po 6 wypowiedzi (1,7%) odnosiło się do możliwości studiowania studentek w ciąży lub matek małych dzieci, wypełnienia luk pomiędzy zajęciami oraz możliwości pogodzenia pracy z uczelnią. Po 5 wypowiedzi (1,4%) odnosiło się do ułatwień w okresie okołoświątecznym oraz sytuacji, gdy są jedne zajęcia dziennie na uczelni. Cztery wypowiedzi wskazywały na możliwość realizacji w tej formie zajęć popołudniowych lub wieczornych, trzy osoby (0,8%) ułatwienie dla osób ze specjalnymi potrzebami

edukacyjnymi. Pojedyncze osoby uznały, że jest to dobra forma, gdy nie trzeba przyjeżdżać na uczelnię, gdy na uczelni jest mało przestrzeni, w okresie sesji, do zajęć w jednym cyklu, w okresie zimowym, dla małej grupy studenckiej, dla lepszej organizacji.

Znaczna część wypowiedzi (146 osób; 40,1%) odnosiła się do kwestii zdrowotnych: sytuacji, gdy chory jest student (98 osób; 26,9%) lub wykładowca (48 osób; 13,2%).

Część wypowiedzi (33 osoby, 9,1%) skupia się na różnych formach doskonalenia społeczności akademickiej: prowadzenia szkoleń, kursów, warsztatów (14 osób; 3,9%); organizacji konferencji (7 osób; 1,9%); realizacji projektów (6 osób; 1,7%), rozwijania kompetencji informatycznych studentów oraz pracę kół naukowych (po 3 osoby; 0,8%).

Inne kategorie wypowiedzi (23 osoby; 6,3%) obejmują: wygodę studentów i wykładowców (9 osób; 2,5%); komunikację z innymi (5 osób; 1,4%); reakcję na prośbę studentów oraz na ich potrzeby. Pojedyncze osoby wskazują na większe zaangażowanie studentów, lepszy poziom kształcenia oraz lepsze wyniki studentów.

Powyższe analizy obrazują przykładowe wypowiedzi studentów:

„Do prowadzenia wykładów w formie zdalnej które będą ułatwieniem dla osób dojeżdżających z innych miast na uczelnię. Powinny być dni wykładowe, podczas których studenci byliby w domu i dni ćwiczeniowe, podczas których byli by na uczelni.”

„Wykłady powinny być prowadzone bezwzględnie hybrydowo, nagrywane, tak, by każdy miał do nich dostęp a jeśli chce, przyjść również na uczelnię.”

„Do zajęć ze statystyki, dużo łatwiej uczyć się statystyki będąc w domu i korzystając z własnego sprzętu niż będąc na uczelni, kiedy polowa komputerów nie ma licencji SPSS i wykładowca nie ma jak pokazywać tego, co robi na własnym komputerze.”

„Uważam, że zawsze powinna być możliwość uczestniczenia zdalnie w wykładach i ćwiczeniach.”

„Do długotrwałych zwolnień lekarskich, aby studenci posiadający taki dokument mogli skorzystać z edukacji hybrydowej.”

Zalety edukacji hybrydowej

Na pytanie, jakie zalety charakteryzują edukację hybrydową, 10 osób (2,8%) spośród badanych studentów nie udzieliło odpowiedzi, kolejne 10 osób uznało, że ten typ edukacji ma zalet zaś 3 osoby (0,8%) stwierdziły, że nie zna odpowiedzi na to pytanie.

Odpowiedzi studentów skategoryzowano w tabeli 12.

GŁÓWNE KATEGORIE ZALET EDUKACJI HYBRYDOWEJ
W OPINIACH STUDENTÓW

Kategoria odpowiedzi	liczba	procent
Wygoda	235	64,56
Kwestie organizacyjne	180	49,45
Zdrowie i bezpieczeństwo	86	23,63
Znaczenie dydaktyczne	62	17,03
Inne korzyści	58	15,93

Tabela 12 Główne kategorie zalet edukacji hybrydowej w opiniach studentów

Najważniejszą kategorią zalet, wśród wymienianych przez studentów są te, które dotyczą wygody (235 osób; 65,6%). Wśród nich kluczowy jest brak konieczności dojazdów na uczelnię (102 osoby; 28%), oszczędność czasu (92 osoby; 25,3%). W mniejszym stopniu są to także: możliwość uczestniczenia w zajęciach w domu (19 osób; 5,2%), oszczędność pieniędzy (np. w związku z ograniczeniem kosztu dojazdów lub wynajmu mieszkania) (13 osób; 3,6%), dłuższy wypoczynek (5 osób; 1,4%), możliwość spożywania posiłku w spokoju (2 osoby; 0,6%). Pojedyncze osoby zauważyły, że mogą spokojnie wysłuchać wykładu oraz mogą go przyciszyć, gdy nauczyciel mówi zbyt głośno,

Druga kategoria odpowiedzi odnosi się do aspektów organizacyjnych (180 osób; 49,5%). Należą do nich: możliwość uczestniczenia w zajęciach pomimo choroby (63 osoby; 17,3%), dopasowanie do potrzeb studenta w jego sytuacjach losowych (37 osób; 10,2%), łatwiejsze organizowanie czasu oraz dostępność (po 18 osób; 5%), mobilność (13 osób; 3,6%), możliwość wykorzystania okienek między zajęciami (11 osób; 3%), możliwość godzenia studiowania z pracą (8 osób; 2,2%), realizacja zajęć zgodnie z planem pomimo sytuacji losowych oraz brak spóźnień na zajęcia (po 5 osób; 1,4%), możliwość godzenia macierzyństwa z nauką (2 osoby; 0,6%).

Trzecią kategorią jest zdrowie i bezpieczeństwo, które wskazało 86 osób (23,6%). Dzięki rozwiązaniom edukacji hybrydowej jest mniejsze ryzyko zakażenia (33 osób; 9,1%) zaś badani mają większe poczucie bezpieczeństwa (25 osób; 6,9%). Inne aspekty tej kategorii odnoszą się do: redukcji stresu (9 osób; 2,5%), ograniczenia spotkań w tłocznych miejscach (8 osób; 2,2%), zwiększenia poziomu zdrowia i komfortu psychicznego studentów (5 osób; 1,4%), możliwości pracy w mniejszych grupach na uczelni (3 osób; 0,8%), ograniczania kontaktu (2 osoby; 0,6%) oraz braku wykluczania lub piętnowania przez grupę (1 osoba; 0,3%).

Rozwiązania hybrydowe mają znaczenie także dla procesów dydaktycznych (62 osoby; 17%). Badani sygnalizowali lepsze skupienie na zajęciach (18 osób; 5%), więcej czasu na naukę (17 osób; 4,7%), lepszą dostępność i jakość materiałów (7 osób; 1,9%), łatwiejsze robienie notatek (6 osób; 1,7%), brak różnic pomiędzy edukacją stacjonarną i hybrydową (4 osoby; 1,1%), łączenie możliwości technologii w nauczaniu (2 osoby; 0,6%). Pojedyncze osoby wskazały także na lepszą jakość wykładów prowadzonych hybrydowo, lepszy dźwięk i obraz oraz możliwość uczestniczenia w ćwiczeniach stacjonarnie.

Inne korzyści (58 osób; 15,9%), które wymieniali studenci to: lepszy kontakt (18 osób; 5%), elastyczność (13 osób; 3,6%), możliwość wyboru formy uczestnictwa (zdalnie czy stacjonarnie) (12 osób; 3,3%), zaangażowanie studentów i wykładowców w ten rodzaj zajęć (4 osoby; 1,1%), większa motywacja (3 osoby; 0,8%), szybsze wyniki egzaminów i kolokwiów (2 osoby; 0,6%). Pojedyncze osoby wymieniły sprawniejszą komunikację, możliwość dopasowania edukacji do życia, samodzielność, organizację i wsparcie wykładowców i studentów Akademii, różnorodność oraz zwiększenie kompetencji cyfrowych studentów.

O zaletach studenci pisali między innymi następująco:

„Więcej czasu, nie trzeba go marnować na dojazdy, na wykłady, na których i tak wykładowca nie rozmawia ze studentami, nie trzeba siedzieć na auli a wyciąga się z zajęć tyle samo."

„Często niedowidzę na zajęciach stacjonarnych, podczas zajęć zdalnych nie mam z tym problemu."

„Student może wybrać bardziej efektywny dla niego sposób uczenia się, zrozumienia i skupienia się."

„Nie jesteśmy zmuszeni, żeby siedzieć 4 h na okienku, tylko dojeżdżamy wyłącznie na zajęcia stacjonarne."

„Każdy decyduje o tym co jest dla niego lepsze i jak lepiej poradzi sobie z obowiązkami na uczelni, które na końcu i tak podsumowuje egzamin."

Wady edukacji hybrydowej

Na pytanie o to, jakie są wady edukacji hybrydowej 23 osoby (6,3%) nie udzieliły odpowiedzi, 48 osób (13,2%) uznało, że nie ma takich wad, zaś 4 osoby (1,1%) – nie wiedziało, jak na to pytanie odpowiedzieć.

Pozostałe odpowiedzi skategoryzowano w tabeli 13.

GŁÓWNE KATEGORIE WAD EDUKACJI HYBRYDOWEJ DOSTRZEGANE PRZEZ STUDENTÓW

Kategorie	Liczba	Procent
Społeczne	101	27,75
Postawy studentów	81	22,25
Techniczne	76	20,88
Organizacyjne	71	19,51
Dydaktyczne	59	16,21
Postawy wykładowców	23	6,32
Inne	22	6,04

Tabela 13 Główne kategorie wad edukacji hybrydowej dostrzeganych przez studentów

Najbardziej wyraziste wady edukacji hybrydowej odnoszą się do aspektów społecznych (101 osób; 27,8%). Wśród nich badani studenci wymieniali: brak kontaktu z innymi ludźmi na żywo (42 osoby; 11,5%), utrudniony kontakt pomiędzy studentami (24 osoby; 6,6%) oraz trudny kontakt z wykładowcami (17 osób; 4,7%). Inne odpowiedzi odnosiły się do trudności komunikacyjnych (8 osób; 2,2%), izolacji (7 osób; 1,9%), brak więzi pomiędzy studentami i wykładowcami (2 osoby; 0,6%) oraz brak rozwijania kompetencji miękkich (1 osoba; 0,3%).

Znaczącą wadą są także postawy i zachowania studentów (81 osób; 22,3%). Należą do nich: trudność w skupieniu się (23 osoby; 6,3%), mniejsze zaangażowanie i brak motywacji (po 13 osób; 3,6%), lenistwo (9 osób; 2,5%), mniejsza aktywność (6 osób; 1,7%), nadużywanie tej formy zajęć (4 osoby; 1,1%), stres i niski poziom systematyczności (po 3 osoby; 0,8%), brak kompetencji informatycznych oraz nastawienie na ściąganie (po 2 osoby; 0,6%). Pojedyncze osoby wymieniały także: brak satysfakcji z takich zajęć, obniżenie kreatywności oraz poczucie niesprawiedliwości.

Studenci zauważali także mankamenty odnoszące się do kwestii technicznych (76 osób; 20,9%). Należą do nich ogólnie problemy techniczne ze sprzętem lub oprogramowaniem (49 osób; 13,5%) oraz problemy z Internetem (27 osób; 7,4%).

Do wad edukacji hybrydowej, studenci zaliczają także kwestie organizacyjne (71 osób; 19,5%). Wśród nich wymieniane są: ogólne trudności organizacyjne (30 osób; 8,2%), chaos, brak zasad i niejasność planu (18 osób; 5%), konieczność przyjazdu na uczelnię (7 osób; 1,9%), zbyt krótki czas na zmianę miejsca oraz brak gotowości i warunków na uczelni do realizacji tej formy zajęć (po 6 osób; 1,7%). Pojedyncze osoby pisały o: braku warunków w domu do tej formy edukacji, trudności godzenia nauki i pracy, trudności w łączeniu edukacji zdalnej i stacjonarnej oraz wskazywały na duży wysiłek organizacyjny ponoszony przez studentów.

Kolejną kategorią wad edukacji hybrydowej są te, które odnoszą się do dydaktyki (59 osób; 16,2%). Należą do nich: niższa efektywność i jakość zajęć (17 osób; 6,7%), ograniczenia w jej stosowaniu w różnych zajęciach lub aktywnościach (11 osób; 3%), niedostosowanie egzaminów i form sprawdzania kompetencji studentów (10 osób; 2,8%). W mniejszym stopniu obejmują one: trudności w pracy w grupie (3 osoby; 0,8%) oraz: brak kontroli nad pracą studentów, preferowanie ćwiczeń w formie stacjonarnej, brak klimatu dla osób, które uczą się w domu, nadmiar pracy, utrata przez osoby uczestniczące zdalnie elementów zajęć, gorszy przekaz i odbiór informacji (po 2 wskazania; 0,6%). Pojedyncze osoby wymieniały: monotonię, przymus włączania kamer, niską jakość części zdalnej oraz brak komfortu w sytuacji gdy większość zajęć jest zdalna.

Także postawy wykładowców są uznawane za wadę (23 osoby; 6,3%). Do tej kategorii należą: faworyzowanie przez wykładowców formy tradycyjnej (9 osób; 2,5%), niskie kompetencje informatyczne (6 osób; 1,7%), brak wygody dla wykładowców oraz brak zaufania i wyrozumiałości z ich

strony (po 3 osoby; 0,8%). Pojedyncze osoby odniosły się do mniejszego zaangażowania wykładowców oraz braku szacunku do prywatnego czasu studentów.

Kategoria innych wad objęła 22 wskazania (6%). Wśród nich po 4 osoby (1,1%) zauważały, że muszą wynajmować mieszkanie w Warszawie oraz siedzieć długo przy komputerze; po 3 osoby (0,8%) – że to generuje problemy zdrowotne i że brakuje atmosfery akademickiej; po 2 osoby (0,6%) – że wymaga to wielozadaniowości i że nie ma pewności, jak długo to potrwa. Pojedynczy studenci pisali o: wykluczeniu elektronicznym, sytuacjach losowych, uznaniu za wadę wszystkiego oraz uznaniu za wadę samej hybrydowości (nie zdalności).

Na wady edukacji hybrydowej badani studenci wskazywali między innymi następującymi wypowiedziami:

„Ciężko jest pogodzić czasowo zajęcia, które raz odbywają się na uczelni, a po przerwie już zdalnie. Jest to niewygodne i kłopotliwe dla studentów spoza miasta.”

„Najgorzej maja osoby, które są spoza Warszawy i okolic. decyzje o zajęciach zdalnych często sprawiają, ze pieniądze wydawane na życie w Warszawie idą w błoto, bo w tym czasie moglibyśmy przebywać w domach rodzinnych.”

„Uniemożliwia przeprowadzanie zajęć opartych na pracy artystycznej.”

„Nie każdy posiada odpowiedni "sprzęt", którego wymagają wykładowcy.”

„Ludzie mają olewczy stosunek, mało wynosimy z nauki, nie mamy kontaktu z innymi studentami/wykładowcami. Brak rozwoju umiejętności miękkich, brak pracy nad pewnością siebie. Mentalnie nastawieni na ściąganie a nie naukę. Tu też nadmienię, że nie wolno winić za to studentów, to normalna kolej rzeczy, że kombinujemy.”

Trudności związane z edukacją hybrydową

Na pytanie o trudności, które studenci wiążą z edukacją hybrydową, nie udzieliło odpowiedzi 18 osób (5%). Część studentów (37 osób, 10,2%) nie widzi w tym trybie edukacji żadnych trudności, zaś 12 osób (3,3%) nie wie, jakie trudności jej towarzyszą.

Pozostałe odpowiedzi zostały skategoryzowane w tabeli 14.

GŁÓWNE KATEGORIE TRUDNOŚCI
TOWARZYSZĄCYCH EDUKACJI HYBRYDOWEJ

Kategoria trudności	liczba	procent
Techniczne	130	35,71
Organizacyjne	83	22,80
Problemy po stronie wykładowców	62	17,03
Postawy studentów	44	12,09
Dydaktyczne	26	7,14
Komunikacja	21	5,77
Inne	6	1,65

Tabela 14 Główne kategorie trudności towarzyszących edukacji hybrydowej

Najwięcej trudności w realizacji edukacji hybrydowej łączy się z kwestiami technicznymi (130 osób; 35,7%). Wśród nich 67 osób (18,4%) wskazuje na ogólne problemy techniczne, zaś 63 osoby (17,3%) – związane z Internetem.

Trudności wiążą się także z różnymi aspektami organizacyjnymi (83 osoby; 22,8%). Należą do nich: krótki czas na zmianę miejsca (17 osób; 4,7%), brak gotowości uczelni do tego typu kształcenia (12 osób; 3,3%), brak przygotowania (zaplecza) uczelni do tego typu kształcenia (9 osób; 10,4%), brak warunków w domu studenta (6 osób; 1,7%) oraz zamieszanie i chaos (1 osoba ;0,3%).

Problematyczne są także różne wymiary pracy wykładowców (62 osoby; 17%). Wśród nich: postawy nauczycieli (31 osób; 8,6%), ich kompetencje (30 osób; 8,2%) oraz uznanie przez nich, że edukacja hybrydowa jest niewygodna (1 osoba; 0,3%).

Także postawy i zachowania studentów są źródłem trudności w realizacji edukacji hybrydowej (44 osoby; 12,1%). Tu wymieniane były: niska koncentracja (11 osób; 3%), brak zaangażowania (9 osób; 2,5%), brak samodyscypliny (8 osób; 2,2%), niższa motywacja (6 osób; 1,7%), stres (4 osoby; 1,1%), brak systematyczności i nadużywanie tej formy przez studentów (po 2 osoby; 0,6%). Po jednym wskazaniu odnosiło się do uczciwości oraz braku czasu przeznaczanego dla siebie.

Badani wymieniali także różne aspekty związane z dydaktyką (26 osób; 7,1%). Wśród nich najważniejsze są wszelkie ograniczenia dydaktyczne związane z realizacją edukacji hybrydową (16 osób; 4,4%). W mniejszym stopniu odnoszą się także do: weryfikacji efektów kształcenia oraz niższej jakości edukacji (po 3 osoby; 0,8%) wykluczenia części studentów (2 osoby; 0,6%) oraz monotonii i uznania, że ten typ edukacji jest tak samo dobry tradycyjny (po jednym wskazaniu).

Dla pewnej grupy studentów problemem są kwestie komunikacji (21 osób; 5,8%). Wśród nich: ogólnie trudności komunikacyjne (9 osób; 2,5%), kontakt z prowadzącymi oraz brak kontaktu i relacji z innymi (po 5 wskazań; 1,4%), izolacja (2 osoby; 0,6%).

W kategorii innych problemów (6 osób; 1,7%) wymieniane są: problemy zdrowotne (3 osoby; 0,8%), finansowe (2 osoby; 0,6%) oraz nadmiar bodźców (1 osoba; 0,3%).

W pewien sposób trudności obrazują także przykładowe wypowiedzi studentów:

„Wykładowcy są nie przygotowani."

„Zapamiętanie które zajęcia są zdalnie a które stacjonarnie." „Plan zajęć nie jest dostosowany do edukacji hybrydowej."

„Niejasna sytuacja, zarówno na uczelni, jak i w kraju, nie wiem kiedy mam wyjeżdżać do swojego domu rodzinnego, a kiedy wracam na uczelnię, nie wiem, czy przypadkiem nie zostanie ona znowu nagle zamknięta."

„Szybkość wprowadzania zmian, wprowadzania tego trybu, brak stabilności, nie możność opracowania dłużej perspektywicznego planu działania."

Inne refleksje na temat edukacji hybrydowej

Wśród wypowiedzi studentów będących wyrazem ich refleksji na temat edukacji hybrydowej są następujące:

Apel o to, by utrzymać edukację hybrydową bez względu na warunki epidemiologiczne. Tu pojawią się zarówno argumenty przemawiające za tym, by ten tryb był utrzymany w uczelni, jak i sugestie rozwiązań:

- Jest to ułatwienie dla osób spoza Warszawy, związane z brakiem konieczności przyjazdów na uczelnię;
- Rozwiązanie to tworzy warunki do tego, by „załatwiać" pewne sprawy, które nie wymagają fizycznej obecności - online;
- Utrzymany jest analogicznie wysoki poziom kształcenia jak przy edukacji tradycyjnej; niektóre zajęcia (np. technologia informacyjna) nie tracą na jakości w formie zdalnej a nawet asynchronicznej;
- Jest ułatwieniem dla studentów i wykładowców;
- Zwiększa się dostępność edukacji dla osób chorych, matek małych dzieci oraz osób niepełnosprawnych - pozwala na łączenie nauki z innymi obowiązkami i aktywnościami;
- Zwiększa się frekwencja, szczególnie na wykładach, w sytuacji choroby lub wydarzeń losowych;
- Zwiększa się szanse na zaliczenie sesji w terminie;
- Zachowuje się bezpieczeństwo zdrowotne, w szczególności na studiach niestacjonarnych, na które uczęszczają studenci z różnych regionów Polski;
- Możliwe jest wprowadzenie adekwatnych form sprawdzania poziomu opanowania efektów kształcenia w sposób, który pozwala na weryfikację samodzielności studentów;
- Jest efektywna, pozwala na skuteczne uczenie się, szczególnie osobom z pasją, których na uczelni pedagogicznej jest wiele;
- Pozwala na wprowadzanie i utrzymanie nowinek technologicznych w edukacji;
- Jest mniej wycieńczająca niż stacjonarna, jest też bardziej komfortowa, szczególnie w przypadku problemów z dojazdem na uczelnię;
- Pozwala na przechowywanie materiałów z zajęć w jednym miejscu (MS Teams) i zwiększa ich dostępność dla studiujących;
- Poprawia proces kontaktowania się z wykładowcami;
- Pozwala na zachowanie ciągłości zajęć, studenci nie tracą treści.

Ponieważ edukacja hybrydowa daje wolności wyboru trybu uczestnictwa w zajęciach, dlatego powinna być realizowana nie tylko w sytuacji zagrożenia zdrowia, lecz nawet jako optymalny wybór trybu kształcenia dokonywany przez studentów. Zdaniem studentów, wybór, czy prowadzić zajęcia

stacjonarnie czy zdalnie powinni mieć także wykładowcy, szczególnie starsi, obawiający się o swoje zdrowie.

Badani studenci zauważają, że warto, by wykłady pozostawić na stałe w trybie zdalnym, a ćwiczenia w tradycyjnym lub żeby wprowadzić możliwość wyboru trybu kształcenia na stałe (inna propozycja dotyczyła rozwiązania: zajęcia specjalnościowe stacjonarnie, a pozostałe zdalnie lub sezon jesienny i wiosenny - hybrydowo). Co więcej, wykłady powinny być nagrywane i udostępniane studentom do końca sesji. Analogiczna sugestia dotyczyła tworzenia tzw. webinarów (ale też podcastów i baz danych), do których studenci mogliby sięgać po zajęciach lub w przypadku, gdy nie mogli być obecni. W tym zakresie wskazana jest także dyscyplina, by materiały pojawiały się szybko, np. w ciągu dnia lub dwóch po zajęciach.

Zdaniem studentów ważne jest także, by informacje o tym, jaka forma zajęć będzie realizowana pojawiały się z większym wyprzedzeniem.

Wśród wypowiedzi pojawił się apel, by zdecydować się na jeden tryb edukacji (albo zdalny, albo tradycyjny), co ograniczy chaos organizacyjny i zwiększy komfort psychiczny studentów lub by zupełnie zrezygnować z edukacji zdalnej.

W przypadku edukacji artystycznej oczekiwania odnosiły się do tego, by realizować wszystkie zajęcia (oraz przeglądy artystyczne) stacjonarnie, a wszelkie zmiany wprowadzać z dużym wyprzedzeniem („Bardzo proszę, aby edukacja artystyczna była ostrzegana co najmniej dwa tygodnie przed, dlatego że przez reżim sanitarny wiele rzeczy było nam trudno wykonać, np. odbitki w pracowni"). Przedstawiciele edukacji artystycznej czują się pomijani w procesie decyzyjnym samorządu – ich interesy są ignorowane, zaś dominują te, które dotyczą studentów innych kierunków. Dlatego pojawią się prośby, by studentów i wykładowców EA traktować odmiennie, ze względu na ich specyfikę studiów.

Są studenci, którzy zdecydowanie preferują tryb stacjonarny, bez względu na okoliczności, szczególnie że dzięki niemu ma się kontakt z innymi ludźmi, co zapobiega trudnościom osobistym i psychicznym oraz że w tym trybie jakość kształcenia jest wyższa, co zwiększa zaangażowanie w edukację („Nie lubię, nie chcę, nie znajduję jej sensu i nie po to szłam na studia, żeby je spędzić przed ekranem :(").

W odniesieniu do edukacji hybrydowej pojawiają się głosy chwalące wykładowców: ich życzliwość, empatię, zaufanie do studentów, wyrozumiałość dla sytuacji losowych.

Jednak pojawiają się także apele, by wykładowcy zawsze mieli gotowość do tego, by rozpocząć spotkanie na MS Teams, niezależnie od tego, czy otrzymali w tej sprawie wiadomość od studenta. Zaś na prośbę studenta, by możliwość dołączenia do spotkania była dostępna zawsze. Z drugiej strony są opinie, które obrazuje wypowiedź „Forma hybrydowa powinna być tylko dla tych osób, które zgłoszą wykładowcy, że potrzebują tego dnia oraz powinno to być co najmniej godzinę przed wykładem - niech wtedy zgłoszą na kanale przedmiotu swoją ewentualną nieobecność. Forma hybrydowa nie powinna być

czymś w stylu "nie chce mi się, to pójdę zdalnie", tylko w przypadku, kiedy naprawdę nie da się rady, w sytuacjach losowych, opieki nad członkiem rodziny, byciem w korku czy złym samopoczuciu”.

Dla niektórych studentów problemem w edukacji hybrydowej jest ograniczony, gorszy lub zupełnie zaniechany kontakt z wykładowcami w trybie online (brak dostępności w MS Teams lub nieodpowiadanie na wiadomości wysyłane mailem), co jest traktowane jako lekceważenie dorosłych ludzi. Wskazywano także na ograniczoną liczbę przedmiotów, które były realizowane w trybie hybrydowym oraz chaos, który był efektem nagłego przechodzenia z trybu stacjonarnego na zdalny (co utrudniało planowanie różnych pozaakademickich aktywności). Zdarzało się także, że ta forma budziła poczucie niesprawiedliwości, związanej z koniecznością przyjechania na uczelnię dla części osób oraz wyraźnie ograniczała aktywność studentów i doprowadzała do realizacji egzaminów nieadekwatnych do zrealizowanych treści. Dla niektórych studentów hybrydowość pozbawiała ich życia akademickiego, kontaktów, możliwości społecznych i edukacyjnych.

Krytycznie odnoszono się także do decyzji (zdaniem studentów zbyt późnej) o przejściu na tryb zdalny w sytuacji zwiększonego zagrożenia zachorowalnością na COVID, a także do wymogu, by z trybu zdalnego mogli korzystać tylko studenci na kwarantannie (a nie np. ci którzy mogą zakażać, czekając na wynik testu). Zdaniem niektórych studentów krzywdzące było to, że studenci na kwarantannie lub chorzy na COVID mogli korzystać z trybu zdalnego, zaś chorzy na grypę lub mający inne dolegliwości już nie.

W odniesieniu do działań uczelni pojawiło się określenie *hipokryzja*.

Jako wskazania organizacyjne, studenci pisali o takim projektowaniu planu, by możliwe było wygodne i skuteczne przemieszczenie się, np. konsolidacja wykładów w jednym dniu. W niektórych przypadkach wyrażano także chęć utrzymania hybrydowości, poprzez realizację zajęć w formie zdalnej w okresie okołoświątecznym lub w piątki po południu (gdy studenci jadą do domów rodzinnych), a także w przypadku zajęć, gdy studenci prezentują swoje referaty i nie są konieczne interakcje pomiędzy nimi. Wskazywano także, by nie wprowadzać ograniczeń dla studentów, pozostawiając im możliwość korzystania z trybu hybrydowego w sytuacjach losowych (np. w czasie menstruacji), bez konieczności dokumentowania tego.

Pojawiła się także zachęta do tego, by w ofercie studiów były takie kierunki, które będą realizowane głównie w formie zdalnej.

Zarzutem wobec wykładowców było oczekiwanie włączenia kamery oraz dobrych łączy internetowych, co nie zawsze jest w zasięgu możliwości studentów oraz brak zaufania do studentów i traktowania każdego jako potencjalnego oszusta. Rozwiązaniem kwestii ściągania na testach jest przykładowo prowadzenie egzaminów ustnych.

Oczekiwania dotyczą także kompetencji informatycznych wykładowców (pojawiają się sugestie, że osoby, które nie są w stanie sprostać wymaganiom technologicznym, powinny pójść na emeryturę) oraz ich dostępu do dobrej jakości sprzętu i Internetu. Wykładowcy powinni być także szkoleni, jak

prowadzić zajęcia hybrydowe w sposób interesujący. Z drugiej strony, zdaniem studentów, część wykładowców nie miało gotowości do prowadzenia zajęć hybrydowo, gdyż wiązało się to z koniecznością przywożenia przez nich prywatnych laptopów i podłączania ich w sali.

Jednocześnie, pomimo różnych głosów krytycznych lub sugestii zmian i ulepszeń, pojawiały się wypowiedzi, w których doceniano fakt, że pomimo trudnej, zmieniającej się dynamicznie sytuacji, ze strony uczelni i wykładowców pojawiła się gotowość, by zajęcia w trybie hybrydowym prowadzić, zaś zajęcia prowadzone były na wysokim poziomie.

Podsumowanie

Edukacja hybrydowa, rozumiana jako połączenie zalet edukacji stacjonarnej z zaletami edukacji zdalnej jest przyszłością kształcenia akademickiego. Doświadczenia dwóch lat pandemii i czterech semestrów kryzysowej edukacji zdalnej są nieocenione. Należy je wykorzystać do podnoszenia jakości kształcenia i wspomagania procesu nauczania. Powrót do edukacji tradycyjnej w formie takiej, jaka była przed pandemią byłby pogrzebaniem szans na rozwój i zaprzepaszczeniem zdobytej wiedzy. Rewolucja w nauczaniu i uczeniu się, spowodowana przez pandemię, powinna zostać wykorzystana do podtrzymania zapoczątkowanego już procesu zmian.

Rekomendacje

Na podstawie uzyskanych w badaniach wyników, można sformułować kilka rekomendacji, związanych z dalszym wykorzystaniem na uczelni formy edukacji hybrydowej. Należą do nich:

- Zaplanowanie „dni wykładowych" i realizacji wykładów w formie zdalnej, szczególnie na studiach niestacjonarnych.
- Umożliwienie wykładowcom podejmowania decyzji o prowadzeniu pojedynczych zajęć w formie zdalnej w konkretnych przypadkach (np. gdy są to jedyne zajęcia studentów w danym dniu, bo reszta została odwołana), bez konieczności składania podań.
- Umożliwienie prowadzenia części godzin przedmiotów komputerowych zdalnie.
- Utrzymanie realizacji przynajmniej jednego dyżuru w formie online.
- Utrzymanie możliwości realizacji seminarium dyplomowego w formie do wyboru (zdalnej, stacjonarnej lub hybrydowej).
- Uszczegółowienie zasad (wprowadzenie przejrzystych kryteriów) korzystania z rozwiązań hybrydowych dla studentów, np. ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi lub w szczególnej sytuacji zdrowotnej.
- Podtrzymanie możliwości korzystania z MS Teams zarówno jako miejsca udostępniania studentom materiałów i wyznaczania zadań, a także jako platformy umożliwiającej kontakt wykładowcy ze studentem oraz wykładowców pomiędzy sobą.
- Systemowe i odgórne uregulowanie i egzekwowanie konieczności korzystania z poczty służbowej oraz Teams jako oficjalnych kanałów kontaktu. Wielu wykładowców tego nie robi (nie sprawdza służbowej poczty, nie odpowiada na maile ani na wiadomości na Teams), co utrudnia kontakt z nimi nie tylko studentom, ale także innym wykładowcom.

Bibliografia

Romaniuk, M. W. (2015a). Digital Competences of Maria Grzegorzewska Academy of Special Education Students – Method and Results of a Survey. *International Journal of Electronics and Telecommunications, 61 (3)*, strony 267-272, DOI: 10.1515/eletel-2015-0035.

Romaniuk, M. W. (2015b). E-learning in College on the Example of Academy of Special Education. *International Journal of Electronics and Telecommunications, 61 (1)*, strony 25-29.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2020a). Crisis Remote Education at The Maria Grzegorzewska University During Social Isolation in the Opinions of Academic Teachers. *International Journal of Electronics and Telecommunications, 66 (4)*, strony 801-806, DOI: 10.24425/ijet.2020.135673.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2020b). Crisis Remote Education at The Maria Grzegorzewska University During Social Isolation in the Opinions of Students. *International Journal of Electronics and Telecommunications, 66 (4)*, strony 807-812, DOI: 10.24425/ijet.2020.135675.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2020c). *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19.* Warszawa, DOI: 10.13140/RG.2.2.18059.52006.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2021a). Challenges of administering university examinations remotely during the COVID-19 pandemic. *E-Mentor 3 (90)/2021*, strony 22-31, DOI: 10.15219/em90.1519.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2021b). Crisis remote education from the perspective of one-year experience of academic teachers. *International Journal of Electronics and Telecommunications, Vol. 67, No. 2*, strony 213-219, DOI: 10.24425/ijet.2021.135967.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2021c). Crisis remote education from the perspective of one-year experience of students. *International Journal of Electronics and Telecommunications, Vol. 67, No. 2*, strony 221-227, DOI: 10.24425/ijet.2021.135968.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2021d). *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19. Proces egzaminowania w trybie zdalnym i stacjonarnym - porównanie* . Warszawa, DOI: 10.13140/RG.2.2.18440.55045.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2021e). *Zdalna edukacja kryzysowa w APS w okresie pandemii COVID-19. Z perspektywy rocznych doświadczeń.* Warszawa, DOI: 10.13140/RG.2.2.10251.62243.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2022a). Academic Lecturers Towards the Students' Examining. Similarities and Differences of Stationary and Remote Exams in the Pandemic Era. *International Journal of Electronics and Telecommunications, 68 (1)*, strony 63-68, DOI: 10.24425/ijet.2022.139849.

Romaniuk, M. W. i Łukasiewicz-Wieleba, J. (2022b). Remote and Stationary Examinations in the Opinion of Students. *International Journal of Electronics and Telecommunications, 68 (1)*, strony 69-75, DOI: 10.24425/ijet.2022.139850.

Aneks

Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli akademickich

Procedura badania zajmuje około 10 minut. Jako osoba badana będzie Pan/i poproszony o odpowiedź na pytania dotyczące swoich doświadczeń związanych z edukacją i nauczaniem hybrydowym w sytuacji izolacji społecznej. Udział w tym badaniu naukowym jest dobrowolny. Dane, które zbieramy, są poufne. Jako badacze nie mamy możliwości identyfikacji Pana/i za pośrednictwem systemu. Wypełniając ankietę potwierdza Pan/i przeczytanie instrukcji i wyraża Pan/i zgodę na badanie.

1. Rok urodzenia

   .....

2. Płeć

   Proszę wybrać jedną odpowiedź

   1) Kobieta
   2) Mężczyzna

3. Stopień lub tytuł naukowy

   Proszę wybrać jedną odpowiedź

   1) Magister
   2) Doktor
   3) Doktor habilitowany
   4) Profesor

4. Jak Pan/i ocenia swoje kompetencje informatyczne?

   Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź

	1	2	3	4	5	
Niskie						Wysokie

5. Jaka jest Pana/i gotowość do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Bardzo niska	Niska	Ani niska, ani wysoka	Wysoka	Bardzo wysoka
Choroba lub izolacja wykładowcy					
Choroba lub izolacja studentów					
Czynniki losowe (np. alarm bombowy)					
Odgórne regulacje prawne					
Na prośbę studentów					
Z powodu własnej wygody (np. wyjazd na konferencję)					

6. Jakich form organizacyjnych nauczania hybrydowego doświadczył/a Pan/i w minionym semestrze?

Proszę wybrać dowolną liczbę odpowiedzi

1) Wykładowca prowadzi zajęcia z domu, a studenci uczestniczą w nich na uczelni
2) Wykładowca prowadzi zajęcia z domu, a studenci uczestniczą w nich z własnych domów
3) Wykładowca prowadzi zajęcia z uczelni, a studenci uczestniczą w nich z własnych domów
4) Wykładowca prowadzi zajęcia na uczelni. Część studentów uczestniczy w nich zdalnie, a część osobiście.
5) Wykładowca prowadzi zajęcia z domu. Część studentów uczestniczy w nich zdalnie z domu, a część osobiście w sali na uczelni.
6) Wykłady realizowane zdalnie, ćwiczenia realizowane stacjonarnie
7) Wykłady realizowane stacjonarnie, ćwiczenia realizowane zdalnie
8) Część zajęć (np. z tłumaczeniem zagadnień) stacjonarnie, część zajęć (np. praca własna studentów) zdalnie
9) Inne: .....

7. Jak ocenia Pan/i wsparcie uczelni w zakresie prowadzenia nauczania hybrydowego?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Zdecydowanie negatywnie	Negatywnie	Ani negatywnie, ani pozytywnie	Pozytywnie	Zdecydowanie pozytywnie	Nie korzystałem/łam
Możliwość wypożyczenia sprzętu						
Wsparcie techniczne w zakresie oprogramowania						
Wsparcie techniczne w zakresie sprzętu						
Możliwość zmiany formy zajęć (np. ze stacjonarnej na zdalną)						
Możliwość zmiany terminu zajęć (oficjalnego, w dziale planowania)						
Organizacja zastępstw						
Wsparcie bezpośredniego przełożonego						
Odrabiania zajęć, które się nie odbyły						

8. Jak Pan/i ocenia wymienione elementy w przypadku edukacji hybrydowej?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Zdecydowanie niski	Niski	Ani niski, ani wysoki	Wysoki	Zdecydowanie wysoki
Poziom samodzielności studentów					
Poziom zaangażowania studentów					
Poziom jakości wytworów studentów					
Poziom realizacji zakładanych efektów uczenia się					
Poziom własnego zaangażowania w przygotowanie i prowadzenie zajęć					
Poziom jakości własnej pracy dydaktycznej					

9. W którym trybie nauczania wymienione elementy są najbardziej widoczne lub efektywne?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Edukacja tradycyjna	Edukacja hybrydowa	Edukacja zdalna	W każdej tak samo lub podobnie
Zaangażowanie studentów				
Aktywność studentów				
Kontakt z wykładowcą				
Systematyczność pracy				
Terminowość wykonywania zadań				
Jakość wykonanych zadań				
Adekwatność wystawianych ocen				
Jakość kształcenia				

10. Czy i jeżeli tak, to czego zabrakło do skutecznej realizacji edukacji hybrydowej?

Proszę wybrać dowolną liczbę odpowiedzi

1) Sprzętu komputerowego na uczelni
2) Sprzętu komputerowego w domu wykładowcy
3) Sprzętu komputerowego w domach studentów
4) Kompetencji informatycznych wykładowców
5) Dobrej woli wykładowców
6) Kompetencji informatycznych studentów
7) Dobrej woli studentów
8) Systemowych rozwiązań na poziomie uczelni
9) Wszystko było w porządku, niczego nie zabrakło
10) Inne: .....

11. Do czego i w jakich sytuacjach, wyłączając sytuację pandemii, można wykorzystać w edukacji akademickiej edukację hybrydową?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

12. Jakie Pani/Pana zdaniem są najważniejsze zalety nauczania hybrydowego?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

13. Jakie Pani/Pana zdaniem są największe wady nauczania hybrydowego?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

14. Jakie Pani/Pana zdaniem są największe trudności związane z nauczaniem hybrydowym?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

15. Jeżeli ma Pan/i jakiekolwiek refleksje lub uwagi dotyczące nauki hybrydowej to proszę wpisać je poniżej

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

Kwestionariusz ankiety dla studentów

Procedura badania zajmuje około 10 minut. Jako osoba badana będzie Pan/i poproszony o odpowiedź na pytania dotyczące swoich doświadczeń związanych z edukacją i nauczaniem hybrydowym w sytuacji izolacji społecznej. Udział w tym badaniu naukowym jest dobrowolny. Dane, które zbieramy, są poufne. Jako badacze nie mamy możliwości identyfikacji Pana/i za pośrednictwem systemu. Wypełniając ankietę potwierdza Pan/i przeczytanie instrukcji i wyraża Pan/i zgodę na badanie.

1. Rok urodzenia

   .....

2. Płeć

   Proszę wybrać jedną odpowiedź

   1) Kobieta
   2) Mężczyzna
   3) Inna odpowiedź…

3. Rok studiów

   Proszę wybrać jedną odpowiedź

   1) 1
   2) 2
   3) 3
   4) 4
   5) 5

4. Tryb studiów

   Proszę wybrać jedną odpowiedź

   1) Stacjonarne
   2) Niestacjonarne
   3) Szkoła Doktorska

5. Jak Pan/i ocenia swoje kompetencje informatyczne?

   Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź

	1	2	3	4	5	
Niskie						Wysokie

6. Jaka jest według Pana/i gotowość wykładowców akademickich do realizacji nauczania hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Bardzo niska	Niska	Ani niska, ani wysoka	Wysoka	Bardzo wysoka
Choroba lub izolacja wykładowcy					
Choroba lub izolacja studentów					
Czynniki losowe (np. alarm bombowy)					
Odgórne regulacje prawne					
Na prośbę studentów					
Z powodu własnej wygody (np. wyjazd na konferencję)					

7. Jaka jest Pana/i gotowość do uczenia się hybrydowego w zależności od sytuacji i potrzeb?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Bardzo niska	Niska	Ani niska, ani wysoka	Wysoka	Bardzo wysoka
Choroba lub izolacja wykładowcy					
Choroba lub izolacja studentów					
Czynniki losowe (np. alarm bombowy)					
Odgórne regulacje prawne					
Na prośbę innych osób (studentów lub wykładowców)					
Z powodu własnej wygody (np. wyjazd na konferencję)					

8. Jakich form organizacyjnych nauczania hybrydowego doświadczył/a Pan/i w minionym semestrze?

Proszę wybrać dowolną liczbę odpowiedzi

1) Wykładowca prowadzi zajęcia z domu, a studenci uczestniczą w nich na uczelni
2) Wykładowca prowadzi zajęcia z domu, a studenci uczestniczą w nich z własnych domów
3) Wykładowca prowadzi zajęcia z uczelni, a studenci uczestniczą w nich z własnych domów
4) Wykładowca prowadzi zajęcia na uczelni. Część studentów uczestniczy w nich zdalnie, a część osobiście.
5) Wykładowca prowadzi zajęcia z domu. Część studentów uczestniczy w nich zdalnie z domu, a część osobiście w sali na uczelni.
6) Wykłady realizowane zdalnie, ćwiczenia realizowane stacjonarnie
7) Wykłady realizowane stacjonarnie, ćwiczenia realizowane zdalnie
8) Część zajęć (np. z tłumaczeniem zagadnień) stacjonarnie, część zajęć (np. praca własna studentów) zdalnie
9) Inne: .....

9. Jak Pan/i ocenia jakość edukacji hybrydowej oferowanej przez uczelnię w trakcie semestru zimowego 2021/2022?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź

	1	2	3	4	5	
Bardzo nisko						Bardzo wysoko

10. Jak Pan/i ocenia kontakt z wykładowcami w trakcie semestru zimowego 2021/2022?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź

	1	2	3	4	5	
Bardzo negatywnie						Bardzo pozytywnie

11. Jak Pan/i ocenia kontakt z wykładowcami w trakcie semestru zimowego 2021/2022?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Zdecydowanie negatywnie	Negatywnie	Ani negatywnie, ani pozytywnie	Pozytywnie	Zdecydowanie pozytywnie
Wyposażenie sal w sprzęt do prowadzenia zajęć hybrydowych					
Kompetencje informatyczne wykładowców					
Wsparcie techniczne ze strony uczelni					
Postawa władz uczelni w zakresie okresowej zmiany trybu kształcenia					
Gotowość wykładowców do stosowania rozwiązań hybrydowych					
Zgodność zajęć z sylabusem przedmiotu					

12. W którym trybie nauczania wymienione elementy są najbardziej widoczne lub efektywne?

Proszę zaznaczyć jedną odpowiedź w każdym wierszu

	Edukacja tradycyjna	Edukacja hybrydowa	Edukacja zdalna	W każdej tak samo lub podobnie
Zaangażowanie studentów				
Aktywność studentów				
Kontakt z wykładowcą				
Systematyczność własnej pracy				
Terminowość wykonywania zadań				
Jakość wykonanych zadań				
Adekwatność wystawianych ocen				
Jakość kształcenia				

13. Czy i jeżeli tak, to czego zabrakło do skutecznej realizacji edukacji hybrydowej?

Proszę wybrać dowolną liczbę odpowiedzi

1) Sprzętu komputerowego na uczelni
2) Sprzętu komputerowego w domu wykładowcy
3) Sprzętu komputerowego w domach studentów
4) Kompetencji informatycznych wykładowców
5) Dobrej woli wykładowców
6) Kompetencji informatycznych studentów
7) Dobrej woli studentów
8) Systemowych rozwiązań na poziomie uczelni
9) Wszystko było w porządku, niczego nie zabrakło
10) Inne: .....

14. Do czego i w jakich sytuacjach, wyłączając sytuację pandemii, można wykorzystać w edukacji akademickiej edukację hybrydową?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

15. Jakie Pani/Pana zdaniem są najważniejsze zalety edukacji hybrydowej?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

16. Jakie Pani/Pana zdaniem są największe wady edukacji hybrydowej?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

17. Jakie Pani/Pana zdaniem są największe trudności związane z edukacją hybrydową?

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....

18. Jeżeli ma Pan/i jakiekolwiek refleksje lub uwagi dotyczące nauki hybrydowej to proszę wpisać je poniżej

Proszę wpisać swoją odpowiedź

.....