

Agnieszka Urszula GRZELCZAK*

MOTYWACJA DO NAUKI WŚRÓD STUDENTÓW UCZELNI WYŻSZYCH W PANDEMII COVID-19 W FORMIE ZDALNEJ I PO POWROCIE DO FORMY STACJONARNEJ

DOI: 10.21008/j.0239-9415.2022.085.06

Człowiek dobrze zmotywowany, pełen entuzjazmu osiąga lepsze wyniki w nauce i jest bardziej zaangażowany. Emocje, osobowość, otoczenie i panująca w nim atmosfera wpływają na nastawienie studenta do nauki i w konsekwencji na jego proces motywacyjny. Okazuje się jednak, że motywacja zależy od wielu czynników, również od formy nauki. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wyników badań dotyczących tego, czy i w jaki sposób nauczanie zdalne wpłynęło na motywację studentów do kształcenia się, a także jak zmieniło się postrzeganie tej formy nauki po powrocie do nauczania stacjonarnego i/lub hybrydowego. W badaniach wykorzystano metodę badań ankietowych, czyli technikę CAWI. Udział w nich wzięło 415 respondentów – studentów uczelni. Badania przeprowadzono w grudniu 2022 r., kiedy to studenci po półtorarocznej nauce w formie zdalnej powrócili do nauki w murach uczelni. Dobór próby był losowy.

Słowa kluczowe: motywacja, emocje, pandemia COVID-19, nauka w formie zdalnej

1. WPROWADZENIE

Jedną z podstawowych aktywności młodego człowieka jest edukacja. Przechodzi on przez jej kolejne etapy, aby znaleźć się na jej najwyższym poziomie, czyli na studiach wyższych. Przez cały ten okres podlega procesowi uczenia się. Jest to metodyczne, planowe i konsekwentne nabywanie wiedzy lub jej utrwalanie i ugruntowywanie (Bruner, 1960). Zagadnienie uczenia się można rozpatrywać w znaczeniu szerokim oraz wąskim. Ma ono swoje rodzaje, a każdy z nich wywołuje trwałe zmiany w zachowaniu, nastawieniu oraz postawie człowieka nabyte przez doświadczanie nauki (Włodarski, 1993).

* Politechnika Poznańska, Wydział Inżynierii Zarządzania, Instytut Logistyki, Zakład Zarządzania Produkcją i Logistyki. ORCID: 0000-0002-7617-5347.

Efektywne uczenie się zależy od odpowiedniego podejścia i motywacji. Pożądanym skutkiem jest osiągnięcie wyznaczonych celów, jakimi mogą być swobodne posługiwanie się nowym zakresem wiedzy lub jej umiejętne wykorzystywanie. Obecnie możliwe jest szybsze i bardziej skuteczne uczenie się dzięki nowoczesnej technologii. Studenci mają łatwiejszy dostęp do źródeł pozyskiwania wiedzy, urządzeń i programów wspomagających oraz technologii informacyjno-komunikacyjnych. Mimo to pojawiają się problemy z przyswajaniem wiedzy. Dzieje się tak z powodu źle dostosowanych do jednostki motywów motywacji i odczuwanych przez nią emocji (Chodkowski, 2019).

Emocje, uczucia, osobowość, otoczenie i panująca w nim atmosfera wpływają na nastawienie studenta do nauki i w konsekwencji na jego proces motywacyjny. Prawidłowe jest stwierdzenie, że człowiek dobrze zmotywowany, pełen entuzjazmu osiąga lepsze wyniki w nauce i jest bardziej zaangażowany. Okazuje się jednak, że motywacja zależy od wielu czynników, również od formy nauki, dlatego też warto zbadać problem motywacji do nauki w kontekście nauczania zdalnego (po wybuchu pandemii w marcu 2020 r. obostrzenia zmusiły placówki edukacyjne w Polsce, w tym wyższe uczelnie, do szybkiego przejścia na zdalną formę nauczania) i po powrocie do nauczania stacjonarnego i/lub hybrydowego (od października 2021 r. wiele uczelni powróciło do takiej formy nauczania).

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wyników wstępnych badań dotyczących postrzegania motywacji do nauki wśród studentów uczelni wyższych podczas pandemii COVID-19, która odbywała się w formie zdalnej oraz po powrocie do formy stacjonarnej. W badaniu starano się wykazać, że ograniczenia i nowa forma prowadzenia zajęć wynikające z pandemii wpływały na motywację studentów do nauki.

Badania prowadzono metodą CAWI (ang. *computer assisted web interview*) wśród studentów uczelni poznańskich (dobór losowy, badana populacja składała się z 415 respondentów) w grudniu 2021 r. ze względu na to, że trwający w tym momencie semestr był pierwszym realizowanym częściowo (forma hybrydowa) lub w pełni w formie stacjonarnej po zniesieniu obostrzeń wynikających z pandemii COVID-19, po poprzednich trzech semestrach w formie zdalnej.

2. NAUKA ZDALNA I MOTYWACJA DO NAUKI

2. Nauka zdalna

Nauka na odległość pojawiła się już znacznie wcześniej, a jej historia sięga 1728 r., kiedy w „The Boston Gazette” opublikowano ogłoszenie o korespondencyjnym kursie stenografii. Podobny tryb nauki w Polsce jako pierwszy wprowadził Uniwersytet Jagielloński w 1776 r. Wraz z rozwojem nauki i postępem technicznym z biegiem lat powstawały nowe możliwości kształcenia na odległość. W latach 20. XX w. wiedza była przekazywana za pomocą radia, natomiast w latach 60. XX w. – także dzięki

telewizji. W Austrii w latach 50. ubiegłego stulecia powstała szkoła korespondencyjna School of the Air, czyli zajęcia dla dzieci mieszkających na mniej zaludnionych lub odległych od placówek edukacyjnych terenach. Z kolei w Polsce w 1960 r. telewizja emitowała *Programy szkolne*, a w latach 1966-1971 – *Politechnikę telewizyjną*. Dynamiczny rozwój nauki zdalnej przypada na 1965 r., kiedy na Uniwersytecie Illinois w Stanach Zjednoczonych powstał PLATO System, czyli pierwszy komputerowy program do nauki w tej formie. Do rozwoju nauczania na odległość przyczyniły się postęp technologiczny oraz przede wszystkim Internet i jego spopularyzowanie (Krawczyk, 2020). Prawdziwy przełom – i jak dotąd apogeum popularności uczenia na odległość – nastąpił dopiero w latach 90. XX w. wraz z odkryciem i upowszechnieniem się Internetu. To nowe medium dało nauczaniu na odległość nowe, niespotykane dotąd możliwości interakcji i komunikacji uczącej się grupy oraz bliski nauczaniu tradycyjnemu rzeczywisty kontakt studentów z prowadzącym kurs nauczycielem (Rzewuski, 2002).

Kluczowym elementem edukacji w XXI w. jest technologia, a wybuch pandemii COVID-19 zwiększył globalne zapotrzebowanie na nią. Termin *e-learning* wywodzi się z połączenia słów *electronic learning*, co przetłumaczyć można jako „nauczanie elektroniczne”. Akcentuje on zatem wykorzystanie w nauczaniu różnego rodzaju zdobyczy technologii elektronicznej (Krawczyk, 2020). W dobie pandemii COVID-19 korzystanie z technologii platform edukacyjnych stało się nową rzeczywistością dla uczelni, wykładowców i studentów. Technologia jest integralną częścią połączenia i komunikacji student – wykładowca, zwłaszcza w chwilach izolacji, kwarantanny i blokad w wyniku kryzysów zdrowotnych (Ptaszek, 2020).

Głównym założeniem e-learningu jest oddzielenie nauczyciela i ucznia w czasie i przestrzeni oraz zapewnienie swobodnej dwustronnej komunikacji między wszystkimi uczestnikami procesu kształcenia (Krawczyk, 2020). Cechą, która znacząco wpłynęła na sukces e-learningu, jest elastyczność nauczania, którą należy rozumieć jako naukę w dowolnym miejscu i czasie, dowolną liczebność grupy, indywidualizację nauczania, wychodzenie naprzeciw potrzebom ucznia i aktualność materiałów (Kiliszewski, 2003).

Platforma edukacyjna, zwana także platformą e-learningową, to aplikacja przeznaczona do nauki indywidualnych użytkowników lub całych grup online, wyposażona w wiele aktywności zapewniających efektywną i interaktywną pracę. Została skonstruowana w taki sposób, aby osobom uczącym się zapewnić możliwość nauki w atrakcyjny sposób, a osobom prowadzącym zajęcia umożliwić kompleksowe zarządzanie treściami dydaktycznymi udostępnionymi na platformie (Kula, Plebańska, 2011). Podkreśla ona wielofunkcyjność takich narzędzi, a ich podstawowymi zadaniami są dostarczanie wiedzy, udostępnianie materiałów oraz możliwość przeprowadzenia weryfikacji efektów kształcenia (Konieczek, 2017).

W pandemii COVID-19 kształcenie studentów odbywało się za pomocą platform e-learningowych, takich jak Moodle, Microsoft Teams czy Zoom, których głównym celem było umożliwienie kontaktu między wykładowcą a studentem oraz zapewnienie łatwego dostępu do materiałów edukacyjnych. Platformy te przyczyniły się do

stworzenia szerokiej gamy scenariuszy dydaktycznych, metodologicznych i organizacyjnych, skutecznie wykorzystując technologię informacyjną, komunikacyjną i medialną. Przydatność i łatwość użytkowania okazały się kluczowymi wyznacznikami akceptacji i użytkowania e-learningu w nauczaniu (Alameri et al., 2020). Platformy edukacyjne online odgrywają ważną rolę w nowoczesnej edukacji i mimo powrotu do nauczania stacjonarnego nadal są i zapewne będą wykorzystywane w trakcie zajęć, stanowią ważny element uzupełniający kształcenie.

Tabela 1. Zalety i wady nauczania na odległość

Zalety e-learningu	Wady e-learningu
<ul style="list-style-type: none"> – możliwość nauki w dowolnym czasie i miejscu – standaryzacja wiedzy – redukcja kosztów i oszczędność czasu – nauka we własnym tempie i lepsze dopasowanie do potrzeb uczących się – możliwość szybkiej aktualizacji i rozbudowy treści (materiałów) oraz łatwość zarządzania treściami, a także monitorowania postępów uczestników – brak ograniczeń liczby uczestników – urozmaicenie nauki dzięki zastosowaniu technik multimedialnych, obrazów i dźwięków – bezproblemowe ponowne obejrzenie jakiegokolwiek nagrania, przeczytanie materiałów czy przećwiczenie określonego zadania, a także automatyzacja procesu sprawdzania egzaminów i generowania raportów 	<ul style="list-style-type: none"> – duży koszt profesjonalnych platform – brak bezpośredniego kontaktu uczeń – nauczyciel oraz mniejsze możliwości interakcji – brak lub niskie umiejętności informatyczne – konieczność dostępu do Internetu oraz możliwość wystąpienia awarii komputera bądź Internetu – problem ze sprawdzeniem umiejętności i wiedzy uczestnika – brak potwierdzenia tożsamości uczącego się lub jego samodzielnej pracy – problem z samodyscypliną i motywacją do nauki – opracowanie materiałów w formie elektronicznej jest bardziej czasochłonne niż opracowanie klasycznych drukowanych materiałów edukacyjnych – autonomizacja wiedzy grozi utratą kontekstu i lukami w wiedzy

Źródło: opracowanie własne na podstawie Krawczyk, 2020; Smal, 2009; Rossett, 2002; Clark, 2007.

Nauczanie zdalne, jak każda koncepcja, ma swoje zalety i wady (tab. 1). Największą korzyścią jest brak potrzeby przyjazdu na uczelnię, co jest nie tylko dużą oszczędnością czasu, ale także umożliwia uczestniczenie w zajęciach osobom niemieszkającym w miastach uniwersyteckich (brak konieczności ponoszenia kosztów np. dojazdów czy wynajmu mieszkania). Kolejną zaletą nauki w trybie zdalnym jest podnoszenie kompetencji zarówno wykładowców, jak i studentów w zakresie nowoczesnych technologii i platform do komunikacji online. Posługiwanie się narzędziami umożliwiającymi przekazywanie wiedzy oraz współpracę online stało się kluczowe podczas pandemii, a nabyte umiejętności zostaną wykorzystane również w przyszłości (Jemielniak, 2020). Dodatkowo kursy online mogą oferować studentom elastyczność w wykonywaniu zadań czy testów, jednocześnie równoważąc ich

inne obowiązki, co jest szczególnie korzystne dla studentów, którzy mają pracę w niepełnym lub pełnym wymiarze godzin lub są rodzicami. Zaletą platform edukacyjnych jest również podnoszenie umiejętności zarządzania czasem czy rozwijania umiejętności samodzielnej nauki. Korzyścią dla introwertycznych studentów może być większy komfort, ponieważ nauka zdalna umożliwi im pracę samodzielnie na kursie online. Nawet jeśli są oni zobowiązani do interakcji za pośrednictwem forów dyskusyjnych lub projektów grupowych, mogą nadal czuć, że mają większą kontrolę nad tym, kiedy i jak uczestniczą w kursie (Davis, Gough, Taylor, 2019).

Przejęcie ze stacjonarnego trybu nauczania do trybu online wiąże się również z pewnymi problemami. Sukces edukacji online zależy od takich czynników, jak dobre połączenia internetowe, oprogramowanie do nauki, umiejętności cyfrowe, dostępność i dostęp do technologii. Głównymi problemami mogą być: brak zaplecza technologicznego, czyli brak sprzętu komputerowego lub dostępu do Internetu, oraz utrudniony dostęp do bibliotek instytucjonalnych, zarówno wśród studentów, jak i prowadzących zajęcia. Niezbędnymi sprzętami są sprawny mikrofon, dobrej jakości kamera, ale także szybkie łącze internetowe (Onyema et al., 2020).

2.2. Motywacja do nauki

Motywacja towarzyszy ludzkości od początku, jednak jej rozumienie, a także teorie jej towarzyszące ulegają dynamicznym zmianom wraz ze zmieniającym się światem i nowymi pokoleniami. W *Słowniku języka polskiego* zdefiniowano motywację jako zbiór czynności skłaniających do działania lub decyzji (Sjp.pwn.pl, 2022). Powyższa definicja może zostać dodatkowo rozszerzona o jej rozumienie w świetle etymologii słowa „motywacja”. Zawiera ono w sobie łaciński wyraz *motus* i angielski *move*. Implikuje to jej znaczenie jako czynnika decydującego o podjęciu ruchu, wywieraniu wpływu na człowieka, aby podjął trud zdobycia celu, wykonania pracy, sprostania wyzwaniu. Jest ona pobudzana przez odczuwane potrzeby, pragnienia, zainteresowania (Kopaliński, 2014). Wszystkie definicje motywacji nawiązują do stanu psychicznego bądź cechy osobowości pobudzanej przez motywy i bodźce. Motyw związany jest z jednorazowym zachowaniem, natomiast motywacją nazywa się zachowania ukierunkowane na wyznaczony cel. Gotowość do rozpoczęcia działania to jednoczesna świadomość podjęcia wysiłku i odpowiednio wysoki poziom uaktywnionej mobilizacji (Stoner, Freeman, Gilbert, 2011).

Efektywne uczenie się zależy od odpowiedniego podejścia i motywacji. Pożądanym skutkiem jest osiągnięcie wyznaczonego celu, jakim może być swobodne posługiwanie się nowym zakresem wiedzy lub jej umiejętne wykorzystywanie. Obecnie możliwe jest szybsze i bardziej skuteczne przechodzenie przez cały proces uczenia się dzięki nowoczesnej technologii. Studenci mają łatwiejszy dostęp do źródeł pozyskiwania wiedzy, urządzeń i programów wspomagających oraz technologii informacyjno-komunikacyjnych. Mimo to pojawiają się problemy z przyswajaniem

wiedzy, a dzieje się tak z powodu źle dostosowanych do jednostki motywów motywacji i odczuwanych przez nią emocji (Chodkowski, 2019).

Istotną rolę w procesie uczenia się odgrywają emocje i uczucia, które kształtują osobowość i wpływają na rozwój emocjonalny młodego człowieka. Emocje – według psychologii – służą pobudzaniu i tendencjom do określonych zachowań. Towarzyszące procesowi nauki emocje wpływają na umiejętność skutecznego zapamiętywania, od nich zależy, jak pozyskiwana wiedza zostanie zinterpretowana. Wpływają na zainteresowanie, osiągnięcia oraz zaangażowanie w proces uczenia się, a także wspierają indywidualny proces rozwoju uczących się, stanowiąc centralny element ich zdrowia psychicznego i dobrego funkcjonowania. Emocje uczącego są centralnym czynnikiem kształtującym jego aktywność zawodową (Grzegorzewska, 2012). Wiązą się nie tylko z osiąganymi efektami, ale również z całym cyklem poznawczym. Charakterystyczne są złość lub niepokój, kiedy student uświadamia sobie, że ma problem z zapamiętaniem informacji, albo rosnące zaangażowanie do przyswajania wiedzy, kiedy student coraz bardziej interesuje się tematem i wie, że z łatwością przychodzi mu zrozumienie go (Chodkowski, 2019). Uczucia natomiast to stany psychiczne wyrażające ustosunkowanie emocjonalne człowieka do określonych zdarzeń, ludzi i innych elementów otaczającego świata. Polegają na odzwierciedleniu jego stosunku do rzeczywistości. Stanowią świadomą interpretację emocji dokonywaną na podstawie zakodowanych w pamięci wzorów kulturowych i doświadczeń oraz podyktowanej nimi oceny sytuacji (Reykowski, 1982). Uczucie jest trwalsze niż emocja (Kruszyńska, 2018).

Innym czynnikiem wpływającym na motywację do nauki jest miejsce, w jakim przebywa osoba ucząca się. Więcej pozytywnych emocji towarzyszy procesowi uczenia, kiedy student znajduje się w sali lekcyjnej. Dzieje się to za sprawą poczucia obowiązku fizycznego przebywania na zajęciach. Aktywne uczestnictwo ocenia się jako efektywny wzrost kompetencji, a tym samym wzrasta atrakcyjność i poczucie użyteczności odbytych zajęć. Pojawia się wtedy więcej pozytywnych emocji silnie motywujących do zaangażowania się. Uczestnictwo w zajęciach stacjonarnych jest prostszym sposobem na bieżące uaktywnianie się, natomiast uczestniczenie w zajęciach online przysparza pod tym względem pewnych trudności. Student nie ma poczucia więzi z prowadzącym i innymi uczestnikami, towarzyszą mu negatywne emocje, przez co z trudem przyszłoby mu odpowiadanie na pytania i wykonywanie zadań. Taka ocena prowadzi do jego bierności i sprawia, że postrzega on zajęcia jako nudne, a swoją obecność na nich jako zbyteczną (Cywińska, 2012).

Oprócz czynnika zewnętrznego, jakim jest otoczenie, istnieje również czynnik atrybucji wewnętrznej. Jest nim samodzielna aktywność, o której decyduje wyłącznie student (Pekrun, Stephens, 2009). Od niego zależy, jak duży wysiłek jest w stanie włożyć w proces edukacji. Rozpatruje to, szacując, jak ważny jest dla niego efekt końcowy. Jeżeli istotne są dla niego jak najwyższe oceny, to ich zdobywanie może być skutkiem ubocznym nauki, która sprawia mu przyjemność. Będzie to niosło za sobą wiele innych korzyści. Dobre oceny będą też zwracały uwagę otoczenia, rówie-

śników lub rodziny, student będzie zdobywał ich uwagę. Rozpatrując te dwie sytuacje dotyczące dwóch różnych czynników, należy zauważyć, że są one ze sobą ściśle związane. Spełniony czynnik wewnętrzny wzmożonej aktywności może oddziaływać na czynnik zewnętrzny otoczenia. Obecność obu daje studentowi pełne poczucie dumy i zadowolenia, ponieważ ma on dobre wyniki wpływające na jego dalszą edukację oraz zdobywa uznanie innych. Oznacza to, że udało mu się zrealizować wszelkie możliwe do osiągnięcia pozytywne efekty, by się rozwijać (Michalik, 2009).

3. MOTYWACJA STUDENTÓW DO NAUKI W FORMIE ZDALNEJ I PO POWROCIE DO TRYBU STACJONARNEGO I/LUB HYBRYDOWEGO W ŚWIELE BADAŃ EMPIRYCZNYCH

3.1. Metodyka badań empirycznych

Celem prowadzonych badań było przeanalizowanie, czy i w jaki sposób nauczanie zdalne wpłynęło na motywację studentów do kształcenia się, a także jak zmieniło się postrzeganie tej formy nauki po powrocie do nauczania stacjonarnego i/lub hybrydowego. Prowadzono je metodą CAWI (ang. *computer assisted web interview*) wśród studentów uczelni poznańskich (dobór losowy) w grudniu 2021 r. Wybór czasu na przeprowadzenie badań nie był przypadkowy.

4 marca 2020 r. został odnotowany w Polsce pierwszy potwierdzony przypadek zakażenia wirusem SARS-CoV-2 (ang. *severe acute respiratory syndrome coronavirus*) i wywołanej nim nowej choroby – COVID-19 (ang. *coronavirus disease 2019*) (Gov.pl, 2022a). Instytucje edukacyjne, w tym uczelnie wyższe, podjęły decyzję o tymczasowym zamknięciu oraz przejściu na zdalne formy kształcenia studentów w celu przeciwdziałania rozprzestrzenianiu się tego wirusa wśród dzieci, młodzieży i dorosłych. Działalność dydaktyczna szkół na wszystkich poziomach została zawieszona 12 marca 2020 r. (Dziennikustaw.gov.pl, 2020). Po półtora roku, 15 sierpnia 2021 r., nastąpiło zniesienie czasowego ograniczenia funkcjonowania uczelni (Dziennikustaw.gov.pl, 2021). Od roku akademickiego 2021/2022 szkoły wyższe powróciły do realizacji kształcenia w siedzibach uczelni, z zastrzeżeniem jednak, że w przypadku zwiększenia się liczby zachorowań możliwe będzie ponowne wprowadzenie ograniczeń w funkcjonowaniu niektórych podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i nauki, w tym m.in. kształcenia w trybie hybrydowym, zaś w skrajnym przypadku również powrotu do kształcenia zdalnego.

Był to więc odpowiedni moment na przeprowadzenie badania ze względu na to, że trwający w tym momencie semestr był pierwszym realizowanym częściowo (forma hybrydowa) lub w pełni w formie stacjonarnej po zniesieniu obostrzeń wynika-

jących z pandemii COVID-19. Czas badania był właściwy także dlatego, że respondenci w poprzednich semestrach realizowanych w formie zdalnej, aż trzech, mieli wystarczająco dużo czasu na zdobycie doświadczenia i wyrobienie własnej opinii o tej formie zajęć. Nauka zdalna obowiązywała od semestru letniego w roku akademickim 2020/2021 oraz w semestrze zimowym i letnim w roku akademickim 2021/2022.

Przedstawione w niniejszym opracowaniu wyniki badań odnoszą się do 415 odpowiedzi respondentów. Charakterystykę grupy badawczej przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Charakterystyka grupy badawczej

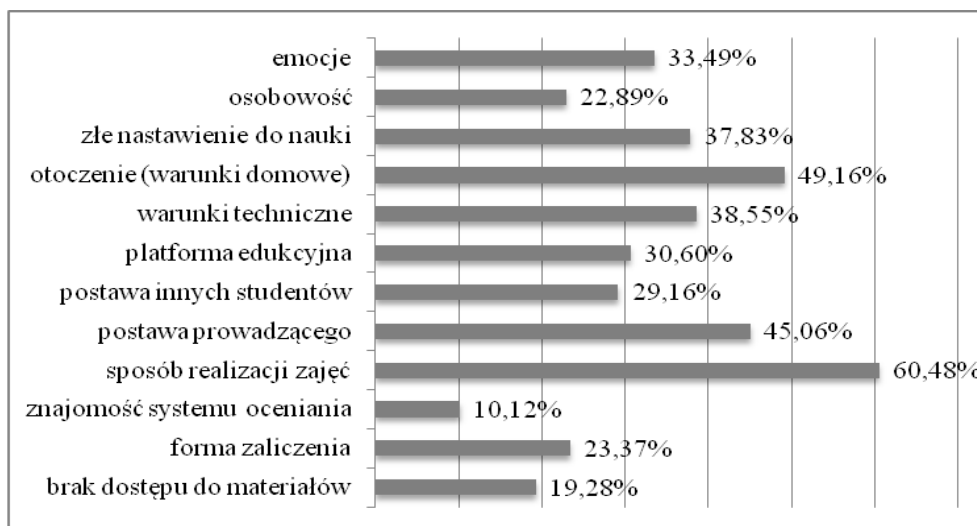
Płeć	kobiety	42,17%
	mężczyźni	57,83%
Status uczelni	publiczna	90,89%
	niepubliczna	9,11%
Tryb studiów	stacjonarne	83,85%
	niestacjonarne	16,15%
Stopień studiów	pierwszy	73,98%
	drugi	26,02%

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań (N = 415).

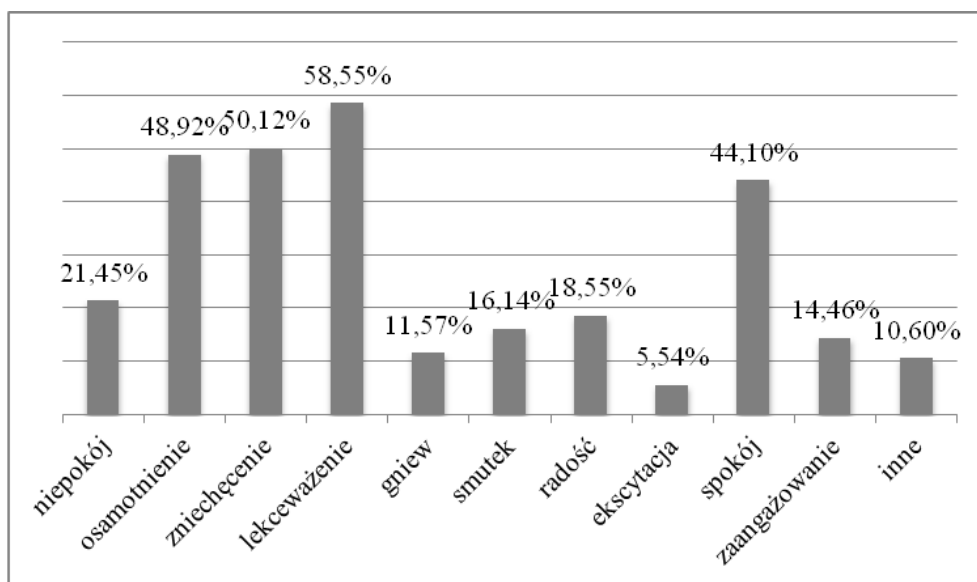
3.2. Wyniki badań empirycznych

Pytania zawarte w ankiecie odnosiły się do oceny motywacji studentów do nauki realizowanej w formie zdalnej i po powrocie do formy stacjonarnej lub hybrydowej. Pierwsze pytanie dotyczyło czynników wpływających negatywnie na motywację do nauki w formie zdalnej (rys. 1). Poproszono studentów o zaznaczenie dokładnie czterech odpowiedzi.

Najczęściej wskazywanym czynnikiem był sposób realizacji zajęć i aż 60,48% respondentów twierdzi, że wpływało to negatywnie na ich motywację do nauki w formie zdalnej. Organizacja zajęć w formie zdalnej okazała się największą przeszkodą, na co mógł mieć wpływ inny niż dotychczas charakter zajęć, np. laboratoryjnych, i stanowiło to barierę w nauce. Warto zauważyć, że 45,06% ankietowanych zaznaczyło postawę prowadzącego, co może świadczyć nie tyle o złym podejściu do studentów, ale o nieprzygotowaniu wykładowców do przekazywania wiedzy i prowadzenia zajęć w formie zdalnej. Kolejnym najczęściej wskazywanym czynnikiem było otoczenie (warunki domowe), co mogło dotyczyć zarówno braku miejsca, w którym można się skupić na zajęciach, jak i poczucia odosobnienia od grupy i samotności. Tę odpowiedź wskazało 49,16% badanych. Najrzadziej wybieranymi odpowiedziami były znajomość systemu oceniania (10,12%), brak dostępu do materiałów (19,28%) oraz forma zaliczenia (23,37%), co prawdopodobnie oznacza, że studenci byli dobrze zaznajomieni z formą organizacji zajęć, a platformy edukacyjne i kursy online były odpowiednio przygotowane od strony technicznej.

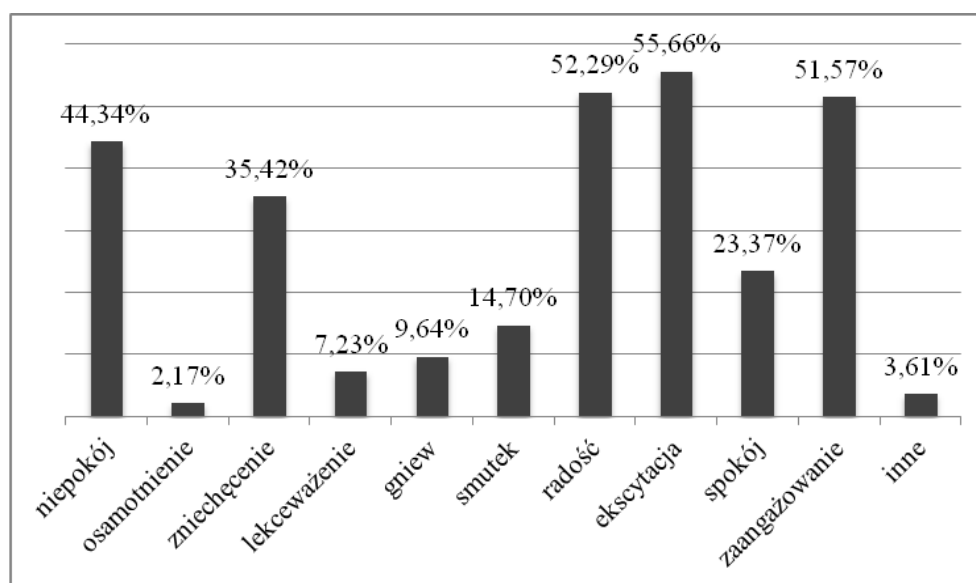


Rys. 1. Czynniki negatywnie wpływające na motywację do nauki w formie zdalnej (N = 415) (opracowanie własne na podstawie badań)



Rys. 2. Emocje i uczucia towarzyszące nauce w formie zdalnej (N = 415) (opracowanie własne na podstawie badań)

Następne pytanie dotyczyło emocji i uczuć, jakie towarzyszyły nauce w formie zdalnej (rys. 2), a następnie powrotowi do nauki w trybie stacjonarnym lub hybrydowym (rys. 3). W obu przypadkach poproszono ankietowanych o zaznaczenie dokładnie trzech odpowiedzi spośród wymienionych (opcja dodania własnej odpowiedzi umożliwiała respondentom wyrażenie jeszcze dokładniej tego, co czuli, jeśli dany czynnik nie został uwzględniony w odpowiedziach).



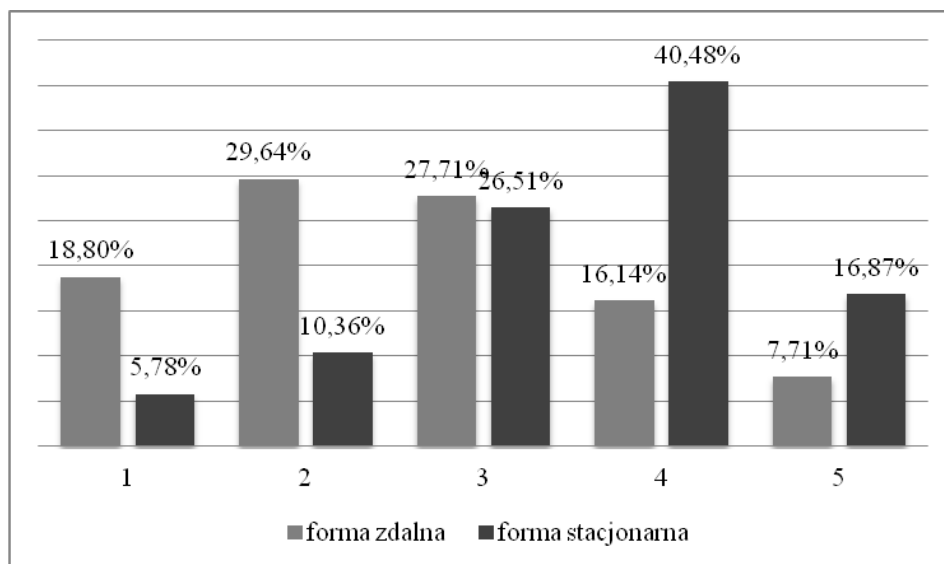
Rys. 3. Emocje i uczucia towarzyszące nauce po powrocie do trybu stacjonarnego (N = 415) (opracowanie własne na podstawie badań)

Najczęściej wybieraną odpowiedzią dotyczącą emocji towarzyszących nauce zdalnej było lekceważenie (58,55%) rozumiane jako lekceważące podejście studentów do nauki i zajęć, którzy w warunkach domowych, przy braku bezpośredniego kontaktu i pewnego nadzoru ze strony wykładowcy, czuli się swobodnie i bezkarnie. Połowa studentów (50,12%) czuła również zniechęcenie, być może spowodowane złą organizacją zajęć, brakiem higieny cyfrowej lub przeciążeniem zadaniami, a także osamotnienie (48,92%), co związane jest z brakiem bezpośrednich interakcji z innymi oraz przynależności do grupy podczas nauki w domu. Warto zwrócić uwagę na jeszcze jedną odpowiedź. Aż 44,10% badanych studentów odczuwało spokój, co oznacza, że nauka w trybie zdalnym nie wiązała się tylko z negatywnymi emocjami. Możliwość nauki w domu dawała studentom poczucie bezpieczeństwa. Spośród innych odpowiedzi respondenci najczęściej wskazywali znużenie i obojętność.

Powrót do nauki w trybie stacjonarnym i/lub hybrydowym wiązał się przede wszystkim z ekscytacją (55,66%) i radością (52,29%), co może wskazywać na to, że studenci bardzo pozytywnie zareagowali na kontynuację nauki w murach uczelni.

Wybór odpowiedzi: zaangażowanie przez ponad połowę (51,57%) respondentów może oznaczać, że zajęcia w formie stacjonarnej po półtorarocznej przerwie spowodowały wzrost motywacji, tak ważny w nauce, czy wysiłku. Warto jeszcze zwrócić uwagę na dwie odpowiedzi, a mianowicie niepokój i zniechęcenie. Powrót do nauki stacjonarnej dla wielu studentów wiązał się z niepokojem (44,34%) odczuwanym być może przez brak poczucia bezpieczeństwa spowodowanego nadal panującą pandemią COVID-19 oraz pewnym zmęczeniem i zniechęceniem (35,42%) długotrwałą nauką zdalną oraz izolacją od rówieśników (poczucie osamotnienia spadło z 48,92% w nauczaniu zdalnym do 2,17% po powrocie na uczelnię!). Spośród innych odpowiedzi respondenci najczęściej wskazywali obojętność i stres.

Warto również dokonać porównania emocji i uczuć towarzyszących nauce zdalnej i powrotowi do nauki w trybie stacjonarnym. Największa bezwzględna różnica wskazań jest w przypadku lekceważenia nauki przez studentów (spadek wskazań o 51,32%), a jednocześnie dotyczy ekscytacji po powrocie na uczelnię (wzrost wskazań o 50,12%). Zestawienie tych dwóch odpowiedzi może wskazywać na to, że studenci chętnie powrócili do trybu stacjonarnego, co przyczyniło się do wzrostu ich entuzjazmu i zaangażowania względem możliwości nauki w murach uczelni (wzrost wskazań o 37,11%). I jeszcze jeden istotny element wskazywany przez badanych – poczucie osamotnienia (spadek wskazań o 46,75%). Świadczyć to może o bardzo dużej różnicy sposobu, w jaki studenci odbierają relacje z innymi studentami i bezpośredni kontakt z wykładownicą w nauczaniu zdalnym i stacjonarnym. Okazuje się, że te relacje są niezwykle istotne dla samego procesu nauczania i uczenia się (komunikacja werbalna i niewerbalna, możliwość bezpośredniej rozmowy, konsultacji, łatwość stawiania pytań czy uzyskania odpowiedzi, wymiana doświadczeń) i trudno zastąpić je zdalnie.



Rys. 4. Poziom motywacji do nauki w formie zdalnej po powrocie do trybu stacjonarnego/hybridowego (N = 415) (opracowanie własne na podstawie badań)

Ostatnie pytania dotyczyły ogólnych odczuć ankietowanych związanych z nauką online oraz powrotem na uczelnię. Pozwoliło to poznać ich spojrzenie na obie formy edukacji oraz podsumować całość odpowiedzi. Pytania te są bardzo istotne, ponieważ pozwalają wyciągnąć wnioski co do preferowanej przez studentów formy nauczania. W pierwszej kolejności poproszono respondentów, aby ocenili poziom swojej motywacji do danej formy nauki (rys. 4). Pytanie wymagało zaznaczenia na skali liniowej wartości od 1 do 5, gdzie 1 oznaczało bardzo słaby, a 5 bardzo silny poziom motywacji.

Interesujące jest zestawienie wartości średniej ważonej z otrzymanych odpowiedzi: dla nauczania w formie zdalnej wartość ta wynosi 2,64, a po powrocie do formy stacjonarnej czy hybrydowej wzrasta do 3,52, czyli do poziomu silnego wpływu na motywację do nauki. W formie zdalnej nauczania trzy czwarte (76,14%) studentów wskazało na bardzo słabą (18,80%), słabą (29,64%) lub średnią (27,71%) motywację do nauki, a po powrocie do formy stacjonarnej i/lub hybrydowej wartości te diametralnie się zmieniły: 8 na 10 studentów (83,86%) zaczęło odczuwać średnią (26,51%), silną (40,48%) lub bardzo silną (16,87%) motywację do nauki. Te odpowiedzi wyraźnie wskazują, że zaangażowanie się w zajęcia jest łatwiejsze dzięki motywacji towarzyszącej studentom w zajęciach odbywających się w budynkach uczelni, zajęcia online obniżają ją na tyle, że aktywne uczestnictwo w zajęciach nie jest łatwe do zrealizowania mimo różnych form mobilizacji ze strony wykładowcy.

W ostatnim pytaniu poproszono studentów o wybranie preferowanej formy nauczania spośród następujących: zdalna, stacjonarna lub hybrydowa (forma hybrydowa wprowadzona została przez wiele uczelni już w 2020 r., a przez prawie wszystkie na początku roku akademickiego 2021/2022). Wśród ankietowanych niemal połowa (49,20%) wybrała naukę hybrydową jako preferowaną formę nauczania. Oznacza to, że połączenie edukacji zdalnej i stacjonarnej stanowi najlepszą opcję dla studentów. Prawdopodobnie organizacja zajęć w trybie wykładów w formie online, a ćwiczeń i zajęć laboratoryjnych czy projektowych na uczelni byłaby najbardziej pożądanym rozwiązaniem. Naukę w formie stacjonarnej wybrało 32,3% ankietowanych, a formę zdalną – 18,5%.

4. PODSUMOWANIE

Dzięki mobilizacji człowiek staje się bardziej wytrwały w dążeniu do osiągnięcia zamierzonego celu. Student, który nie ma wystarczająco silnej motywacji do nauki, działa chaotycznie i szybko się poddaje, generując negatywne emocje. W takiej sytuacji, kiedy po krótkim czasie od rozpoczęcia nauki pojawia się zniechęcenie i brak wytrwałości, można stwierdzić, że uczeń jest słabo zmotywowany z powodu braku wiedzy o tym, jakie motywy zachęcają go do działania (Osuch, 2012). Emocje, osobowość, otoczenie i panująca w nim atmosfera wpływają na jego nastawienie do nauki i w konsekwencji na jego proces motywacyjny. Człowiek – w szczególności

młody – dobrze zmotywowany, pełen entuzjazmu osiąga lepsze wyniki i jest bardziej zaangażowany. Okazuje się jednak, że motywacja zależy od wielu czynników, w tym także – jak pokazała pandemia COVID-19 – od formy nauki, dlatego w przeprowadzonym badaniu zagadnienie motywacji zostało poddane szczegółowej analizie w kontekście nauczania zdalnego i powrotu do formy stacjonarnej i/lub hybrydowej.

W artykule porównano poziom motywacji studentów podczas nauki zdalnej oraz po powrocie na uczelnię. Wyniki jednoznacznie wskazują na znaczący wzrost motywacji po zakończeniu nauki online. Sama zmiana formuły zajęć i warunków otoczenia z domowego z powrotem do murów uczelni przyczyniła się do dużego wzrostu motywacji i zaangażowania. Studenci zupełnie inaczej zaczęli postrzegać też postawę prowadzącego, którą podczas nauki zdalnej oceniali bardzo negatywnie. Dodatkowo pandemia COVID-19 spowodowała, że badany brakowało poczucia przynależności do społeczeństwa, co znacząco wpłynęło na przywrócenie zajęć stacjonarnych. Studenci nie byli zadowoleni z przebiegu zajęć zdalnych, które obniżyły ich chęć do nauki. Dostrzeżono jednak także pozytywne aspekty, takie jak zwiększone poczucie bezpieczeństwa i możliwość samorealizacji czy rozwijania własnych pasji i zainteresowań. Świadczy o tym również fakt, że to formę hybrydową zajęć, czyli połączenie zdalnych wykładów i ćwiczeń, projektów oraz zajęć laboratoryjnych stacjonarnie, studenci wskazali jako najbardziej preferowaną.

Uzyskane wstępne wyniki mogą stanowić wskazówki dla dalszych badań oraz działań i zmian w formie nauczania po pandemii. Przed COVID-19 prowadzenie zajęć w formie zdalnej było czymś niewyobrażalnym, w dobie pandemii stało się koniecznością, a w przyszłości może stanowić jedną z form prowadzenia zajęć, uzupełnienia ich w formie stacjonarnej. Jak pokazują przeprowadzone badania, wśród ankietowanych niemal połowa (49,20%) wskazała na naukę hybrydową jako preferowaną formę nauczania, co oznacza, że połączenie edukacji zdalnej i stacjonarnej stanowi najlepszą opcję dla studentów. Należy kontynuować badania w tym zakresie, a także na nowo spojrzeć na korzyści i zagrożenia nauczania stacjonarnego i zdalnego, zarówno ze strony studentów, jak i wykładowców, a może i całej uczelni.

LITERATURA

- Alameri, J., Masadeh, R., Hamadallah, E., Bani Ismail, H., Fakhouri, H.N. (2020). Students' Perceptions of E-learning platforms (Moodle, Microsoft Teams and Zoom platforms) in The University of Jordan Education and its Relation to self-study and Academic Achievement During COVID-19 pandemic. *Advanced Research & Studies Journal*, 11(5), 21-33.
- Bruner, J.S. (1960). *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Chodkowski, Z. (2019). Motywacja a proces uczenia się. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, VII, 137-150.
- Clark, A. (2007). *E-learning. Nauka na odległość*. Warszawa: Wydawnictwa Komunikacji i Łączności.
- Cywińska, M. (2012). *Rozwijanie motywacji uczniów do nauki*. *Studia Edukacyjne*, 20, 153-166.

- Davis, N.L., Gough, M., Taylor, L.L. (2019). Online teaching: advantages, obstacles and tools for getting it right. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 19(3), 256-263.
- Dziennikustaw.gov.pl (2020). Rozporządzenie MNiSW w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania niektórych podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i nauki w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. Pobrano z: dziennikustaw.gov.pl/DU/2020/405 (11.03.2020).
- Dziennikustaw.gov.pl (2021). Rozporządzenie MEiN uchylające Rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania niektórych podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i nauki w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. Pobrano z: dziennikustaw.gov.pl/DU/2021/1464 (10.08.2021).
- Gov.pl (2022a). *Koronawirus*. Pobrano z: gov.pl/web/koronawirus (13.04.2022).
- Gov.pl (2022b). *Koronawirus. Aktualne zasady i ograniczenia*. Pobrano z: <http://www.gov.pl/web/koronawirus/aktualne-zasady-i-ograniczenia> (10.04.2022).
- Grzegorzewska, I. (2012). Emocje w procesie uczenia się i nauczania. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1(57), 39-48.
- Jemielniak, D. (2020). *Zdalne nauczanie – „blended”, nie „single malt”*. In: *Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania?* Warszawa: Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, 34-38.
- Kiliszewski, M. (2003). E-learning jako nowoczesny system zarządzania nauczaniem. In: M. Fertsch, S. Trzcieleński (red.). *Praktyka zarządzania nowoczesnym przedsiębiorstwem*. Poznań: Politechnika Poznańska, Instytut Inżynierii Zarządzania, 123-128.
- Konieczek, M. (2017). *E-learning – nowoczesna forma edukacji*. Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika.
- Kopaliński, W. (2014). *Słownik wyrazów obcych, obcojęzycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Muza.
- Krawczyk, M. (2020). Nauczanie medycyny po pandemii. In: *Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania?* Warszawa: Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, 51-58.
- Kruszewska, A. (2018). *Emocje, uczucia i społeczne zachowania emocjonalne dzieci na progu szkolnym*. Siedlce: AKKA.
- Kula, I., Plebańska, M. (2011). *E-learning: treści, narzędzia, praktyka*. Warszawa: ALMAMER Szkoła Wyższa.
- Michalik, K. (2009). Typologia czynników motywacji. *Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie*, 2(13), 373-387.
- Onyema, E.M., Eucheria, N.C., Obafemi, F.A., Sen, S., Atonye, F.G., Sharma, A., Alsayed, A.O. (2020). Impact of Coronavirus Pandemic on Education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), 108-121.
- Osuch, J. (2012). Motywacja jako czynnik zarządzania. *Acta Scientifica Academiae Ostraviensis. Sectio A. Nauki Humanistyczne, Społeczne i Techniczne*, 1, 101-120.
- Pekrun, R., Stephens, E.J. (2009). Goals, Emotion Regulation: Perspectives of the Control-Value Theory. *Human Development*, 52, 357-365.
- Ptaszek, G. (2020). Przygotowanie oraz realizacja edukacji zdalnej: sprzęt, metody, kompetencje cyfrowe. In: G. Ptaszek, G.D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj. *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 32-74.
- Reykowski, J. (1982). Emocje i motywacje. In: T. Tomaszewski (red.). *Psychologia*. Warszawa: PWN.

- Rossett, A. (2002). *The ASTD E-learning Handbook. Best Practices, Strategies and Case Studies*. New York: McGraw-Hill.
- Rzewuski, M. (2002). Nauka na odległość. *PCKurier*, 20.
- Sjp.pwn.pl (2022). *Motywacja* [hasło]. Pobrano z: sjp.pwn.pl/motywacja (24.04.2022).
- Smal, T. (2009). Nauczanie na odległość (e-learning). *Zeszyty Naukowe WSOWL*, 3(153), 105-112.
- Smektała, N., Sobczyk, P. (2022). *Analiza wpływu nauczania w formie zdalnej na motywację do nauki wśród studentów uczelni wyższych*. Praca magisterska (promotor: A. Grzelczak). Poznań: Politechnika Poznańska.
- Stoner, J.A.F., Freeman, R.E., Gilbert, D.R. (2011). *Kierowanie*. Warszawa: PWE.
- Włodarski, Z. (1993). Uczenie się. In: W. Pomykała (red.). *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja Innowacja.

MOTIVATION TO LEARN AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN THE COVID-19 PANDEMIC DURING REMOTE LEARNING AND AFTER RETURNING TO IN-PERSON CLASSES

Summary

A person who is well-motivated and enthusiastic achieves better academic results and is more engaged. Emotions, personality, environment and the prevailing atmosphere all influence the student's attitude towards learning and, consequently, his motivation process. However, it turns out that motivation depends on many factors, also on the form of learning. The aim of this paper is to present the results of a study on whether and how distance learning has affected students' motivation to learn, and how the perception of this form of learning has changed after returning to full-time and/or hybrid learning. The survey research method used for the study was the CAWI technique. The study population consisted of 415 respondents – university students. The research was conducted in December 2022, when the students returned to study within the walls of the university after one and a half years of remote learning. The sample selection was random.

The results of the study clearly show a significant increase in motivation after returning to in-person learning. The mere change in course format and environment from home back to the walls of the university contributed to a large increase in motivation and engagement.

Keywords: motivation, emotions, COVID-19 pandemic, remote learning

