

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



MONIKA RYNDZIONEK<sup>1</sup>

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Polska

ORCID 0000-0003-2942-3309

Zgłoszono: 14.03.2023; recenzowano: 18.05.2023; zaakceptowano do druku: 25.06.2023

## POCZUCIE SAMO-SKUTECZNOŚCI W INTERNECIE A POSTAWY STUDENTÓW „POKOŁENIA LOCKDOWN” WOBEC EDUKACJI ZDALNEJ (STUDIUM PORÓWNAWCZE POLSKIEJ I LITEWSKIEJ UCZELNI)<sup>2</sup>

### THE INTERNET SELF-EFFICACY AND THE ATTITUDES OF THE “LOCKDOWN GENERATION” STUDENTS TOWARDS DISTANCE EDUCATION (COMPARATIVE STUDY OF POLISH AND LITHUANIAN UNIVERSITY)

**Abstract:** The COVID-19 pandemic has impacted nearly all aspects of our lives, particularly professional work and education, including higher education. Overnight, following the announcement of the ‘lockdown’, students were forced to transition to remote learning. Not everyone coped successfully with this change. Differences emerged, stemming from pre-pandemic online proficiency and overall attitudes towards remote work. The research project described in the text aimed to assess and compare levels of self-efficacy online and attitudes towards remote education among Polish and Lithuanian students following their pandemic experiences. It also aimed to verify whether self-efficacy correlates with attitudes towards remote education. The study utilized an online survey employing four questionnaires.

- 1 dr **Monika Ryndzionaek** – badaczka procesów uczenia się ludzi dorosłych w nieformalnych kontekstach edukacyjnych oraz mechanizmów transmisji kulturowej. Trenerka rozwoju osobistego, certyfikowana mentorka i dyplomowany coach z wieloletnim doświadczeniem. Ekspertka do spraw równości płci. Autorka publikacji z pogranicza pedagogiki i socjologii edukacji, w tym książek *Transgresyjne trajektorie. Zmiany statusu społecznego w perspektywie biograficznej* (Kraków 2011) oraz *Kobiety w związkach intymnych. Studium empiryczno-krytyczne* (Warszawa 2017).
- 2 Publikacja została napisana w wyniku odbywania przez autorkę stażu na Uniwersytecie Mykolo Romero w Wilnie (Litwa), współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój), zrealizowanego w projekcie Program Rozwojowy Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie (POWR.03.05.00-00-Z310/17).

Results indicate that Lithuanian students handle remote education better, exhibit lower levels of anxiety, and consequently hold more positive attitudes towards remote education compared to Polish students.

**Keywords:** remote education, self-efficacy, attitudes, new technologies in education

**Streszczenie:** Pandemia COVID-19 wywarła wpływ na niemal wszystkie sfery naszego życia, w tym w szczególności na pracę zawodową i edukację. Dotyczy to także wyższej edukacji. Z dnia na dzień po ogłoszeniu „lockdownu” studenci zostali postawieni w sytuacji konieczności przejścia na edukację zdalną. Nie wszyscy poradzi sobie z tymi zmianami. Pojawiły się różnice wynikające m.in. z poziomu umiejętności poruszania się w świecie *online* w czasie przed pandemią oraz ogólnego nastawienia do pracy w systemie zdalnym. Opisany w tekście projekt badawczy pozwolił sprawdzić i porównać poziomy poczucia samo-skuteczności w Internecie oraz postawy wobec edukacji zdalnej po doświadczeniach z okresu pandemii studentów polskich i litewskich, a także zweryfikować, czy poczucie samo-skuteczności koreluje z postawami wobec edukacji zdalnej. Zastosowano sondaż *online* przy użyciu czterech kwestionariuszy. Wyniki pokazują, że studenci litewscy lepiej radzą sobie z edukacją zdalną, mają niższy poziom lęku i co za tym idzie, bardziej pozytywne nastawienie do edukacji zdalnej niż studenci polscy.

**Słowa kluczowe:** edukacja zdalna, samo-skuteczność, postawy, nowe technologie w edukacji

### **Wprowadzenie: edukacja zdalna a poczucie samo-skuteczności**

Pandemia COVID-19 wywarła i nadal wywiera wpływ na niemal wszystkie sfery naszego życia, w tym w szczególności na pracę zawodową i edukację. Dotyczy to także świata akademickiego. Z dnia na dzień po ogłoszeniu „lockdownu” zarówno studenci, jak i wykładowcy zostali postawieni w sytuacji konieczności przejścia na edukację zdalną. Nie wszyscy poradzi sobie z tą zmianą. Pojawiły się różnice wynikające między innymi z poziomu umiejętności poruszania się w świecie *online* w czasie przed pandemią oraz z ogólnego nastawienia do pracy w systemie zdalnym.

Czynnikiem, który różnicuje wyniki uczenia się uczniów w internetowych środowiskach jest m.in. poczucie własnej skuteczności w Internecie (*self-efficacy*). Z tego powodu ważne jest, aby okresowo mierzyć i oceniać poczucie samo-skuteczności, zarówno nauczycieli, jak i uczniów (Kahraman, Yilmaz, 2018). Twórcą tego pojęcia jest Albert Bandura (1977). Poczucie samo-skuteczności jest jednym z najważniejszych czynników wpływających na chęć i zdolność jednostek do korzystania z nowych technologii informacyjnych (Glassman, Kang, 2012). Poczucie własnej skuteczności to koncepcja psychologiczna, która odnosi się do przekonania jednostki na temat jej zdolności do wykonania określonych zadań i czynności (Bandura, 1996). Drugim, związanym z poczuciem samo-skuteczności, czynnikiem jest uczucie niepokoju lub lęku podczas używania Internetu do celów edukacyjnych. Badania potwierdziły, że poczucie własnej skuteczności w Internecie od dawna uważane za ważny element skutecznego korzystania z Internetu (Liang i Tsai,

2008; Tsai i Tsai, 2003; Wu i Tsai, 2006) oraz lęk przed używaniem Internetu odziałują w przeciwnych kierunkach (Kim i Glassman, 2013). To znaczy, że niepokój związany z korzystaniem z Internetu może stanowić przeszkodę dla doświadczeń edukacyjnych w nowo powstających środowiskach uczenia się, w których zadania internetowe stanowią istotny element zajęć. Natomiast wysokie poczucie samo-skuteczności zwiększa satysfakcję, możliwości i prawdopodobieństwo sukcesu w procesach edukacyjnych (Paul, Glassman, 2017).

Istotne jest też to, iż sytuacja związana z „lockdownem” podczas pandemii sprawiła, że edukacja zdalna stała się obligatoryjna. Nie było innej możliwości realizowania procesów edukacyjnych. Jest to nieco inna sytuacja niż wcześniejsza, systematyczna, ale dość powolna ewolucja systemu nauczania w kierunku zwiększania zakresu używania nowych technologii (edukacja hybrydowa, *blended learning*). Wybuch pandemii przyspieszył znacznie te procesy i zmusił do opanowania obsługi internetowych narzędzi edukacyjnych nie tylko uczniów, ale także nauczycieli. Była to jednak sytuacja nienaturalna, ponieważ w bardzo krótkim czasie, w błyskawicznym tempie, tradycyjne nauczanie twarzą w twarz i/lub nauczanie mieszane zostało w krótkim okresie zastąpione przez awaryjną edukację zdalną. W literaturze, w celu nazwania tego rodzaju edukacji, używa się angielskiego terminu *Emergency Remote Education* (ERE) (Perifanou, Tzafilkou, Economides, 2021). Termin awaryjnej edukacji zdalnej (ERE) odzwierciedla przede wszystkim obowiązkowy charakter edukacji zdalnej w sytuacji konieczności zachowania dystansu społecznego, gdzie uczniowie nie mają możliwości uczestniczenia w zajęciach w tradycyjnym trybie uczenia się, ponadto ERE jest tymczasowa, nieodłącznie związana z kryzysem i ma na celu zastąpienie w krótkim okresie wszystkich wcześniejszych działań *online*, mieszanych i twarzą w twarz. Taka sytuacja może potencjalnie zwiększać poziom stresu i niepokoju związanego m.in. z uczeniem się.

Poczucie własnej skuteczności (mierzone za pomocą pytań kwestionariusza ISS) oraz poziom niepokoju związanego z korzystaniem z Internetu do celów edukacyjnych (mierzony za pomocą kwestionariusza STAI) zostały zestawione w niniejszym badaniu z postawami studentów wobec edukacji zdalnej. Użyto w tym celu dwóch narzędzi (RLAS i UTAUT) opisanych szerzej w dalszej części artykułu. RLAS może służyć jako szybkie i kompleksowe narzędzie do oceny stosunku studentów do kluczowych cech charakterystycznych edukacji zdalnej, takich jak zdalna synchroniczna obecność, komunikacja z nauczycielem, współpraca z rówieśnikami, materiały edukacyjne i zadania. Z kolei UTAUT opracowany na podstawie zuniifikowanej teorii akceptacji i wykorzystania technologii (Venkatesh, Morris, Davis, Davis, 2003) ma na celu określenie intencji użytkownika dotyczących korzystania z technologii i jego deklarowanych późniejszych zachowań. Twierdzenia zawarte w kwestionariuszu dotyczą oceny korzyści, jakie czerpie osoba badana korzystając z edukacji zdalnej oraz gotowości do dalszego używania technologii w przyszłości.

Celem przedstawionego projektu była diagnoza poczucia samo-skuteczności w Internecie studentów tzw. „pokolenia lockdown” w Polsce i na Litwie w kontekście

ich postaw wobec edukacji zdalnej. Operacjonalizacja celu badań pozwoliła na sformułowanie trzech podstawowych pytań badawczych:

1. Jaki jest poziom poczucia samo-skuteczności w Internecie studentów polskich i litewskich?
2. Jakie postawy przyjmują studenci polscy i litewscy wobec edukacji zdalnej po doświadczeniach z okresu pandemii?
3. Czy poczucie samo-skuteczności studentów koreluje z przyjmowanymi przez nich postawami wobec edukacji zdalnej?

### Metody badań

Badania miały charakter ilościowy i zostały przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego. Materiał empiryczny był gromadzony za pomocą narzędzi badawczych w dwóch wersjach językowych – litewskiej i polskiej. Studenci dobrowolnie, z zachowaniem zasady anonimowości byli poproszeni o wypełnienie czterech kwestionariuszy:

1. ISS (Internet Self-Efficacy Scale) oraz STAI (State-Trait Anxiety Inventory on the Internet) w wersji Y. Kim'a, M. Glassman'a (2013),
2. RLAS (Students' remote learning attitude scale) autorstwa K. Tzafilkou, M. Perifanou i A.A. Economides (2021),
3. UTAUT (Unified Theory of Acceptance and Use of Technology) – kwestionariusz stworzony przez P.J.B. Tan'a (2013) na podstawie V. Venkatesh'a i in. (2003).

Kwestionariusze były tłumaczone na język polski i litewski z wersji angielskich. Pierwszy kwestionariusz (ISS) służy do badania poziomu poczucia własnej skuteczności w Internecie, drugi, powiązany z nim (STAI), służy do badania poziomu niepokoju podczas wykorzystywania Internetu do nauki. Trzeci kwestionariusz (RLAS) pokazuje nastawienie studentów do zajęć zdalnych – pytania dotyczą preferowanego przez nich sposobu uczenia się od form w pełni zdalnych do tych realizowanych tylko stacjonarnie. Ostatni kwestionariusz (UTAUT) pokazuje na ile studenci akceptują używanie nowych technologii w uczeniu się.

Do analizy i interpretacji danych został wykorzystany program MS Excel. Informacja wstępna, ustna przed rozpoczęciem badań w formie *on-line* dotyczyła celu badań, anonimowości oraz dobrowolności uczestnictwa. Każdy kwestionariusz był opatrzony instrukcją dostosowaną do potrzeb badania.

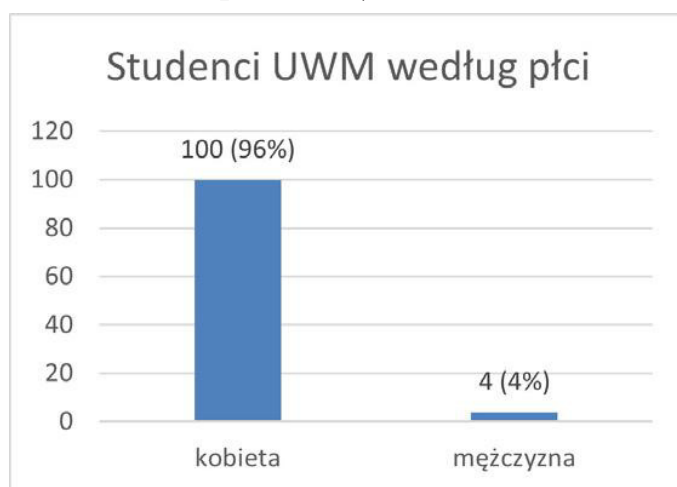
### Charakterystyka próby badawczej

Badania porównawcze w trzech grupach studentów stacjonarnych (pierwszego, drugiego stopnia oraz jednolitych magisterskich) przeprowadzone zostały na dwóch uniwersytetach – na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie oraz Uniwersytecie Mykolo Romero w Wilnie w semestrze zimowym roku

akademickiego 2021/2022. Ze względu na ówczesną sytuację związaną z pandemią wirusa COVID-19 narzędzia badawcze zostały przygotowane w wersji *on-line* (dostarczone studentom za pośrednictwem platform edukacyjnych wykorzystywanych do realizacji procesu dydaktycznego). W badaniach nie były gromadzone dane wrażliwe. Przesłanie autorom projektu badawczego wypełnionych kwestionariuszy ankiet było równoznaczne ze zgodą na udział w badaniach. Wcześniej uzyskano akceptację stosownych władz uniwersyteckich w obu krajach na przeprowadzenie badań.

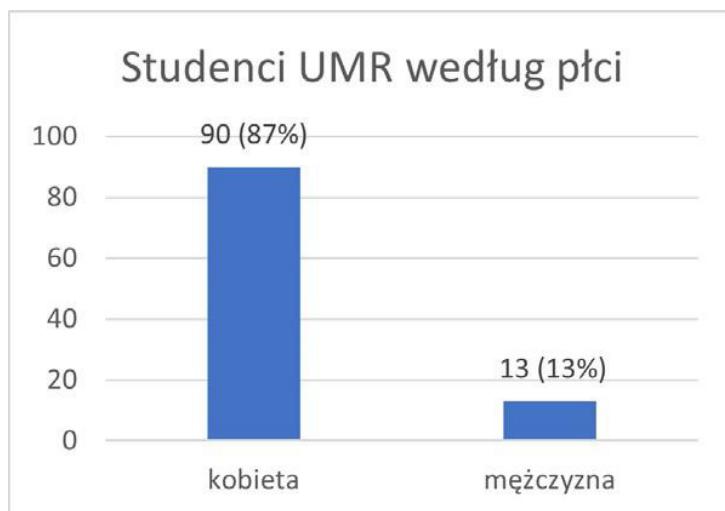
Badania zostały przeprowadzone w losowo dobranych grupach studentów UWM i UMR wszystkich lat studiów licencjackich, magisterskich i jednolitych magisterskich. Na UMR studenci pochodzili z kierunków: pedagogika, praca socjalna oraz komunikacja i marketing cyfrowy, na UWM z kierunków: pedagogika i logopedia. W obu przypadkach w badaniu wzięło udział 5 grup studenckich. Studenci zostali poproszeni o wypełnienie kwestionariuszy w trakcie zajęć dydaktycznych za zgodą prowadzących zajęcia. Udział studentów w badaniach był dobrowolny. Na każdym etapie, każdy student mógł, bez podawania przyczyn i bez żadnych konsekwencji, odmówić/zrezygnować z uczestnictwa w badaniach. W Polsce kwestionariusze zostały przygotowane w języku polskim, natomiast na Litwie użyto kwestionariuszy w języku litewskim (tłumaczenia zostały wykonane przez współpracujących w projekcie pracowników UMR).

W badaniu na UWM w Olsztynie wzięły udział 104 osoby, z czego 100 osób (96%) stanowiły kobiety. Najwięcej było w tej grupie osób w wieku 22-23 lata ( $n=63$ , 60,6%). W grupie litewskich studentów były 103 osoby, z czego 90 kobiet (87%) oraz 13 mężczyzn (13%). Dominowały osoby w wieku 19 ( $n=24$ , 23,3%) i 20 lat ( $n=30$ , 29,1%). W próbie badawczej przeważały kobiety ze względu na to, że badania były prowadzone wśród studentek i studentów nauk społecznych, gdzie w populacji generalnej jest widoczna nadreprezentacja kobiet.



Ryc. 1. Studenci UWM według płci

Źródło: badania własne.



**Ryc. 2. Studenci UMR według płci**

Źródło: badania własne.

**Tab. 1. Poziom studiów**

| Poziom studiów                           | Studenci polscy |       | Studenci litewscy |       |
|------------------------------------------|-----------------|-------|-------------------|-------|
|                                          | N               | proc. | N                 | proc. |
| licencjackie                             | 41              | 39    | 80                | 78    |
| licencjackie i magisterskie równocześnie | 1               | 1     | –                 | –     |
| magisterskie                             | 62              | 60    | 23                | 22%   |
| Suma końcowa                             | 104             | 100   | 103               | 100   |

Źródło: badania własne.

Wśród studentów polskich przeważali studenci studiów magisterskich ( $n=62$ , 60%), natomiast wśród studentów litewskich – studenci studiów licencjackich ( $n=80$ , 78%). Pełne dane dotyczące poziomów studiów zawarto w powyższej tabeli.

**Tab. 2. Rok studiów**

| Rok studiów  | Studenci polscy |       | Studenci litewscy |       |
|--------------|-----------------|-------|-------------------|-------|
|              | N               | proc. | N                 | proc. |
| 1 rok        | 24              | 23    | 42                | 41    |
| 2 rok        | 5               | 5     | 37                | 36    |
| 3 rok        | 15              | 14    | 9                 | 9     |
| 4 rok        | 58              | 56    | 2                 | 2     |
| 5 rok        | 2               | 2     | 13                | 13    |
| Suma końcowa | 104             | 100   | 103               | 100   |

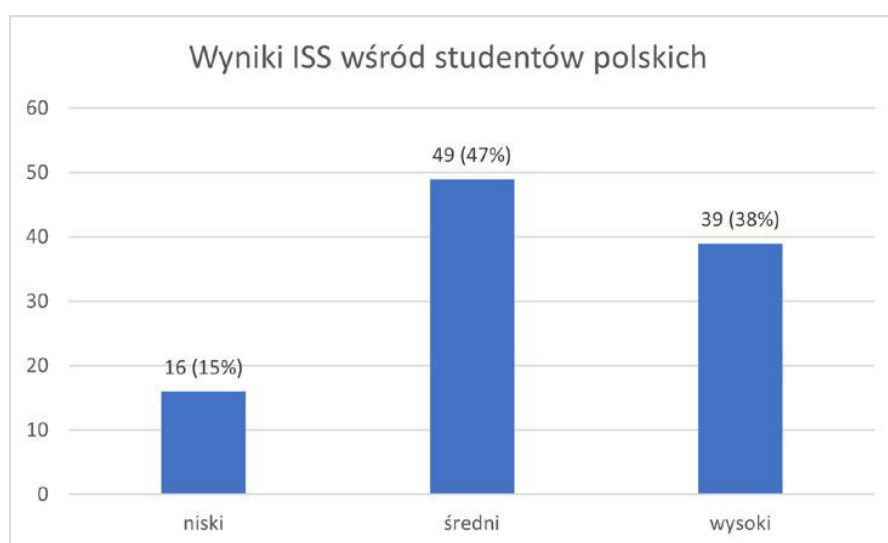
Źródło: badania własne.

W grupie studentów polskich najwięcej było studentów czwartego roku ( $n=58$ , 56%), natomiast w grupie studentów litewskich – pierwszego i drugiego (łącznie

n=79, 77%). W grupie polskiej byli to głównie studenci pedagogiki oraz logopedii, natomiast w grupie litewskiej – pedagogiki, komunikacji i marketingu cyfrowego oraz pracy socjalnej.

### Poczucie samo-skuteczności studentów a ich postawy wobec edukacji zdalnej – wyniki badań

Poziom poczucia samo-skuteczności w Internecie studentów polskich i litewskich przedstawiają poniższe wykresy. Wśród studentów polskich dało się stwierdzić niższy poziom poczucia własnej skuteczności niż wśród studentów litewskich.



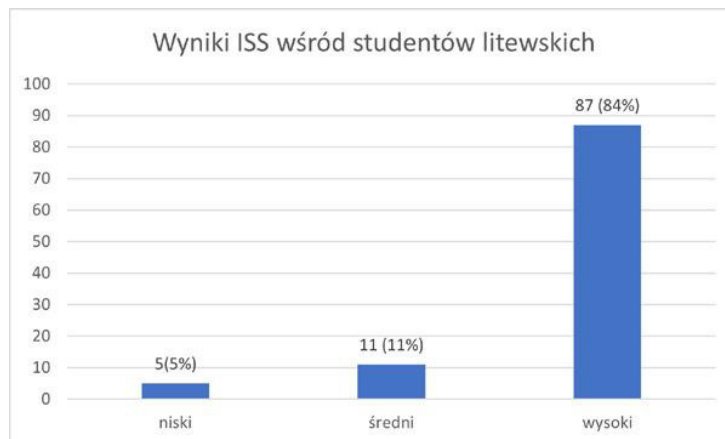
Ryc. 3. Poczucie samo-skuteczności wśród studentów polskich

Źródło: badania własne.

Większość spośród respondentów z UWM (n=49, 47%) prezentuje średni poziom poczucia samo-skuteczności w Internecie. Natomiast 38% (n=39) respondentów ma wysoki poziom poczucia samo-skuteczności. Wśród studentów litewskich sytuacja przedstawia się inaczej.

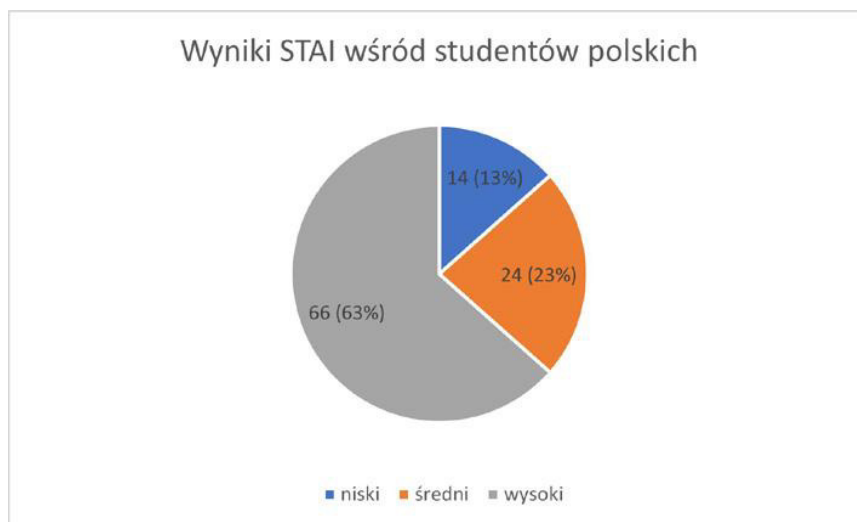
W tym przypadku zdecydowana większość (n=87, 84%) uzyskała wynik wysoki, co oznacza, że ta grupa studentów prezentuje wyższy poziom poczucia samo-skuteczności niż grupa studentów z UWM.

Natomiast w obu grupach studentów istnieje relatywnie wysoki poziom lęku i niepokoju pojawiającego się podczas korzystania z narzędzi do nauki *online*. Wysoki poziom lęku przejawia 63% (n=66) studentów z UWM, 23% (n=24) odczuwa średni poziom lęku oraz 13% (n=14) niski poziom lęku.



Ryc. 4. Poczucie samo-skuteczności wśród studentów litewskich

Źródło: badania własne.



Ryc. 5. Poziom niepokoju/lęku podczas używania narzędzi *online* wśród studentów polskich

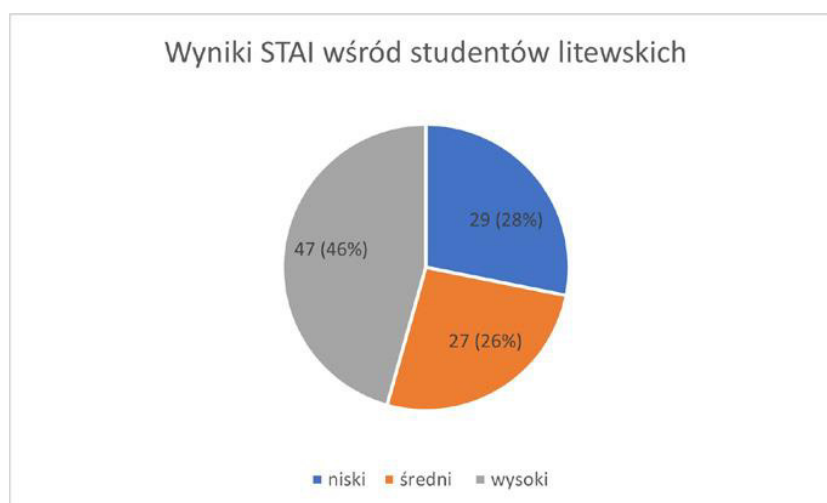
Źródło: badania własne.

Wśród studentów UMR jest o 17% mniej studentów przejawiających wysoki poziom lęku ( $n=47$ , 46%) oraz o 15% więcej studentów z niskim poziomem lęku ( $n=29$ , 28%).

Wyniki dotyczące poziomu lęku przed używaniem Internetu w uczeniu się są w pełni zgodne z wynikami dotyczącymi poczucia samo-skuteczności. Studenci polscy mają niższy poziom samo-skuteczności, a co za tym idzie, wyższy poziom lęku, natomiast studenci litewscy mają wyższe poczucie samo-skuteczności i jednocześnie niższy poziom lęku przed używaniem narzędzi *online*. Dla tych dwóch zmiennych obliczono także współczynnik korelacji liniowej Pearsona ( $r$ ), aby sprawdzić, czy istnieje związek pomiędzy poziomami samo-skuteczności a poziomem lęku. Dla przeprowadzonych analiz statystycznych wykorzystujących wnioskowanie statystyczne przyjęto poziom istotności statystycznej wynoszący



alfa=0,050. Analiza wskazuje, że istnieje ujemna, umiarkowana korelacja – współczynnik korelacji dla studentów litewskich wynosi  $r = -0,31$ ,  $p = 0,001$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna. Natomiast dla studentów polskich ta korelacja wynosi  $r = -0,23$ , co wskazuje na ujemną, słabą zależność między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 0,019$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna. To oznacza, że im większe poczucie samo-skuteczności tym niższy jest poziom lęku.



Ryc. 6. Poziom niepokoju/lęku podczas używania narzędzi *online* wśród studentów litewskich

Źródło: badania własne.

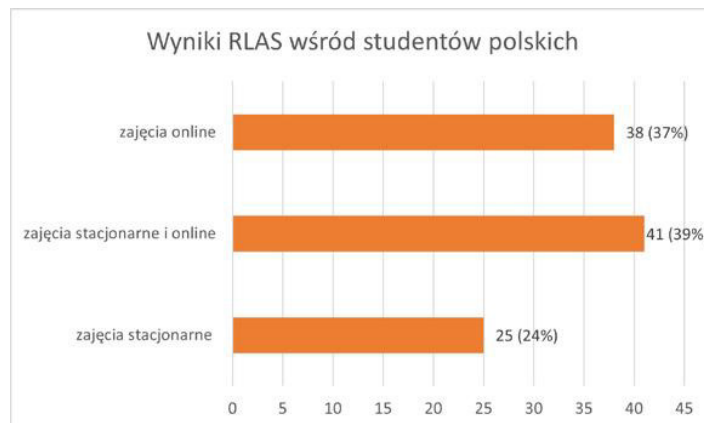
Co do postaw studentów polskich i litewskich wobec edukacji zdalnej po doświadczeniach z okresu pandemii, dają nam pewien obraz wyniki uzyskane za pomocą narzędzi RLAS i UTAUT.

Wśród studentów polskich 39% ( $n=41$ ) deklaruje, że nie ma dla nich większych różnic w preferencjach co do uczestnictwa w zajęciach stacjonarnych i *online*. Natomiast 37% ( $n=38$ ) respondentów woli zdecydowanie zajęcia *online*.

Wśród studentów litewskich jest nieco więcej osób, które preferują zajęcia zdalne ( $n=43$ , 42%). Nieco więcej niż w grupie polskiej jest osób preferujących zajęcia stacjonarne ( $n=33$ , 32% w porównaniu do  $n=25$ , 24%) i zdecydowanie najmniej osób przyjmujących postawę neutralną, czyli deklarujących, że nie ma dla nich różnicy między zajęciami stacjonarnymi i *online*.

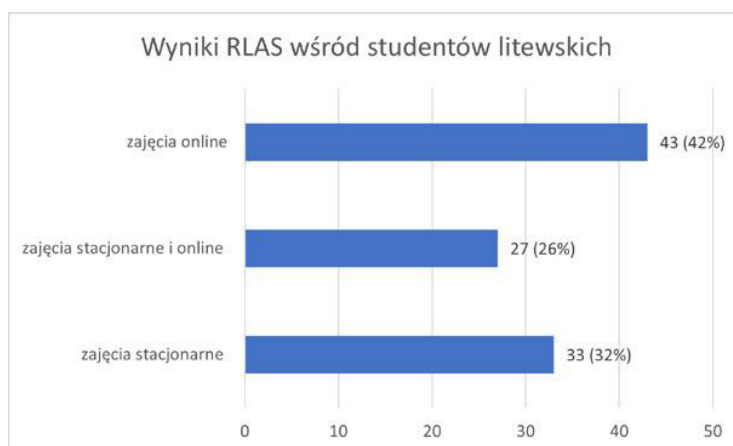
Te wyniki także pokazują, że wraz z wyższym poziomem samo-skuteczności i niższym poziomem lęku wśród studentów litewskich, pojawiają się też bardziej przychylne postawy wobec edukacji zdalnej.

Studenci polscy wykazują nieco niższy poziom akceptacji dla używania nowych technologii w uczeniu się. Jest wśród nich 14% ( $n=15$ ) osób z niskim poziomem akceptacji w porównaniu do 9% ( $n=9$ ) studentów litewskich.



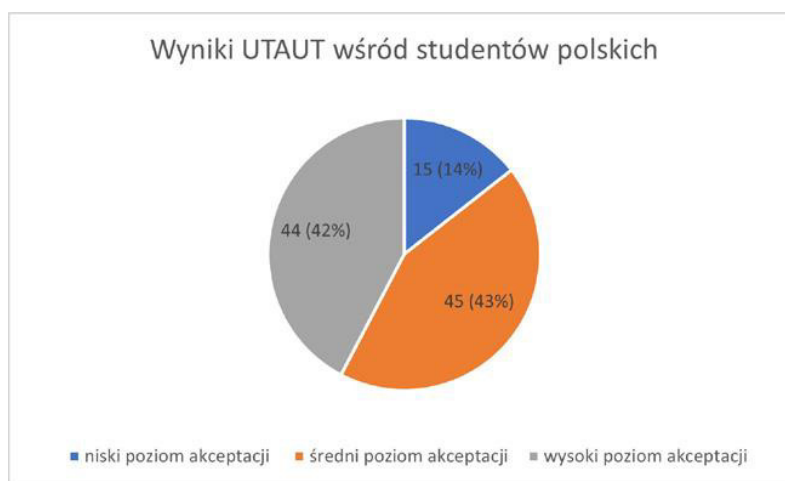
Ryc. 7. Postawy studentów polskich wobec edukacji zdalnej

Źródło: badania własne.



Ryc. 8. Postawy studentów litewskich wobec edukacji zdalnej

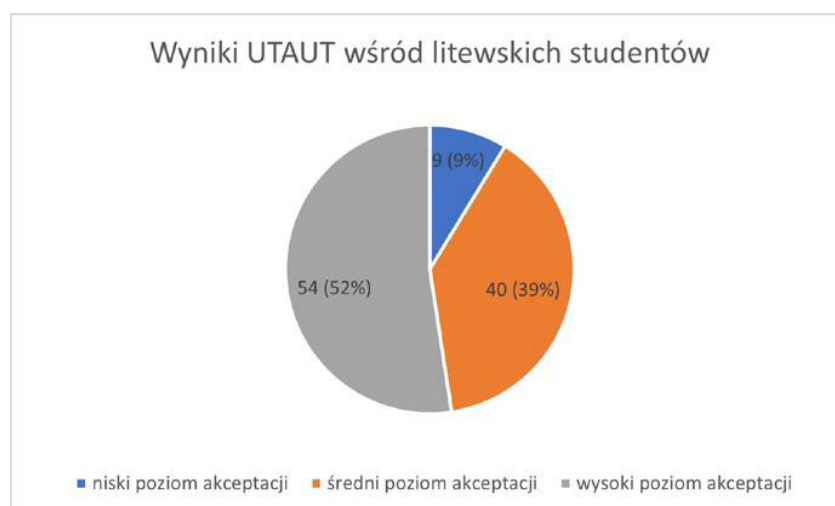
Źródło: badania własne.



Ryc. 9. Poziom akceptacji dla używania nowych technologii w uczeniu się wśród studentów polskich

Źródło: badania własne.

W grupie studentów z UWM jest też 43% (n=45) osób ze średnim poziomem akceptacji w porównaniu do 39% (n=40) studentów litewskich oraz 42% (n=44) osób z wysokim poziomem akceptacji dla używania nowych technologii w porównaniu do aż 52% (n=54) studentów z Litwy.



Ryc. 10. Poziom akceptacji dla używania nowych technologii w uczeniu się wśród studentów polskich

Źródło: badania własne.

Wśród studentów litewskich widać też silniejszą korelację pomiędzy poczuciem samo-skuteczności a ich postawami wobec edukacji zdalnej. Porównując wyniki uzyskane z wypełnionych kwestionariuszy ISS oraz średnie wyniki z RLAS i UTAUT można zauważyć, że dla studentów z Olsztyna współczynnik korelacji wynosi  $r = 0,26$ , co wskazuje na dodatnią, umiarkowaną zależność między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 0,0074$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna. Natomiast korelacja Pearsona ( $r$ ) w przypadku studentów z Wilna wynosi  $r = 0,36$ , co wskazuje na dodatnią, umiarkowaną zależność między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 0,00019$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna. Zatem pomiędzy samo-skutecznością a postawami istnieje słaba, ale wyraźna korelacja, nieco silniejsza wśród studentów z Litwy. Dla większej pewności wyników obliczono też współczynnik korelacji Pearsona ( $r$ ) pomiędzy:

1. poziomem samo-skuteczności (ISS) a postawą wobec edukacji zdalnej (RLAS) i wynosi on:
  - $r = 0,23$  dla studentów z Polski, co sugeruje dodatnią, słabą korelację między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 0,019$ , co oznacza, że istnieje statystycznie istotna korelacja między wynikami tych dwóch testów;
  - $r = 0,31$  dla studentów z Litwy, co wskazuje na dodatnią, umiarkowaną zależność między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 0,0017$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna;

2. poziomem samo-skuteczności (ISS) a akceptacją dla używania nowych technologii (UTAUT):
  - wynosi on  $r = 0,42$  dla studentów z Litwy co wskazuje na dodatnią, umiarkowaną zależność między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 7,86 \times 10^{-6}$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna;
  - $r = 0,29$  dla studentów z Polski, co wskazuje na dodatnią, umiarkowaną zależność między tymi zmiennymi. Wartość  $p = 0,0032$ , co oznacza, że korelacja jest statystycznie istotna.

Badania pozwalają stwierdzić, że istnieje związek liniowy pomiędzy poczuciem samo-skuteczności a akceptacją dla używania nowych technologii w celach edukacyjnych wśród studentów litewskich – im wyższy wskaźnik poczucia własnej skuteczności, tym wyższy poziom ich akceptacji.

### Wnioski

Kryzys COVID-19 zmienił życie milionów rodzin na całym świecie. Uczniowie wszystkich szczebli edukacji i ich rodziny musieli nauczyć się działać w atmosferze niepewności i zapobiegania ryzyku, co mogło negatywnie wpłynąć na motywację uczniów i studentów. Sposoby radzenia sobie i zadowolenie z własnych działań w dużej mierze zależy od oceny własnej skuteczności w danym obszarze. Tak samo jest z użyciem nowych technologii w edukacji. Stąd powstała idea opisywanego tu projektu – próba diagnozy poczucia samo-skuteczności i postaw studentów nauk społecznych uniwersytetów w Polsce i na Litwie oraz porównanie wyników. Jest to interesujące z tego względu, że sytuacja społeczno-ekonomiczna w obu tych krajach jest podobna (aczkolwiek Litwa ma wyższy poziom PKB *per capita*<sup>3</sup> i w przeciwieństwie do Polski w 2015 roku wprowadziła walutę Euro). Podobny jest także system edukacji na poziomie uniwersyteckim w obu krajach. Jednak obie rozpatrywane uczelnie są różne. Są to uniwersytety publiczne. UMR jest usytuowany w stolicy Litwy – Wilnie (ponad pół miliona mieszkańców), UWM natomiast jest ulokowany w Olsztynie – stolicy jednego z najuboższych regionów w Polsce liczącej niespełna 200 tysięcy mieszkańców. MRU ma około 7500 studentów, podczas gdy UWM ma ich pięciokrotnie więcej.

Wyniki badań wskazują, że poziom poczucia samo-skuteczności w Internecie wśród studentów Uniwersytetu Mykolo Romero w Wilnie jest wyższy niż wśród studentów z Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Zatem, zgodnie z przewidywaniami, także jest wśród studentów litewskich niższy poziom lęku i niepokoju w używaniu nowych technologii do uczenia się. Studenci litewscy mają też bardziej pozytywne nastawienie do zajęć zdalnych oraz wyższy poziom

---

3 PKB/osobę Litwy to 23473 USD, a PKB/osobę Polski to 17815 USD (dane statystyczne MFW na 2021 r., <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/weo-database/2022/April>).

akceptacji dla używania nowych technologii w procesie edukacyjnym. W tej grupie studentów istnieje też wyraźniejsza liniowa korelacja pomiędzy poczuciem samo-skuteczności a przyjmowanymi przez nich postawami wobec edukacji zdalnej.

Można porównać uzyskane wyniki do wyników innych badań. W badaniach J. Holzer, S. Korlat, C. Haider i in. (2021) na temat dobrostanu nastolatków w czasie pandemii, prowadzonych na podstawie teorii autodeterminacji, dowiedziono, że poczucie posiadania odpowiednich kompetencji ma związek z pozytywnymi emocjami oraz wewnętrzną motywacją do nauki, a w rezultacie z aktywnym zachowaniem w procesie nauki pod względem zaangażowania i wytrwałości. Przy czym postrzegana własna kompetencja i samo-skuteczność są terminami często używanymi zamiennie (choć nie są do końca równoznaczne), zatem można przyjąć, że wyniki tych badań są w dużej mierze zbieżne z przedstawionymi w niniejszym artykule. Trudno jednak o porównania w kontekście międzynarodowym, ponieważ w badaniach J. Holzer, S. Korlat, C. Haider i in. (2021) brała udział młodzież z Polski, ale nie uwzględniono w nich młodzieży litewskiej. Bardzo podobne badania były przeprowadzone także przez J. Holzer, M. Lüftenegger'a, S. Korlat i in. (2021) wśród studentów edukacji wyższej. Wyniki są analogiczne – postrzeganie własnej kompetencji jest najmocniejszym predyktorem pozytywnych emocji wobec uczenia się w sytuacji „lockdownu” spowodowanego pandemią.

W przedstawionych w niniejszym artykule badaniach źródła różnic między studentami polskimi i litewskimi można upatrywać w podejściu do edukacji jeszcze przed pandemią. Na podstawie danych PISA 2018 69% uczniów w Polsce „zgodziło się” lub „zdecydowanie zgodziło się”, że ich wiara w siebie pozwala im przetrwać ciężkie czasy, czyli było to poniżej średniej OECD (71%). Jednocześnie 88% uczniów „zgodziło się” lub „zdecydowanie zgodziło się”, że zazwyczaj radzą sobie w taki czy inny sposób, co statystycznie nie różni się istotnie od średniej OECD (89%). Natomiast na Litwie 81% uczniów „zgodziło się” lub „zdecydowanie zgodziło się”, że ich wiara w siebie pozwala im przetrwać trudne czasy. Jest to wynik wyższy niż średnia OECD (71%). Jednocześnie 90% uczniów „zgodziło się” lub „zdecydowanie zgodziło się”, że zazwyczaj radzą sobie w taki czy inny sposób, co jest również wyższym wynikiem niż wynosi średnia OECD (89%). Widać zatem, że uczniowie na Litwie mieli już wówczas wyższy poziom wiary we własne możliwości. Z takim „wyposażeniem” trafiają potem na uniwersytety, gdzie mogą rozwijać swoje umiejętności. Zatem źródeł wysokiego poziomu poczucia samo-skuteczności studentów litewskich można poszukiwać zapewne na niższych poziomach edukacji. Trudno jest spekulować, jakie dokładnie czynniki odgrywają tu kluczową rolę, ale jednym z nich może być intensywne rozwijanie systemu doradztwa zawodowego w szkołach litewskich od 2017 roku. Badania prowadzone na Litwie nad znaczeniem edukacji zawodowej w szkołach ogólnokształcących wykazały, że doradztwo zawodowe (*career education*) ma największe znaczenie dla kształtowania się samostanowienia zawodowego uczniów, w tym też umiejętności korzystania z technologii informacyjnych (Lamanauskas, Augienė, 2017). W Polsce

natomiast ten obszar jest wciąż lekceważony i zaniedbywany. Jednakże są to tylko przypuszczenia, dlatego z pewnością znaczenie doradztwa zawodowego w szkołach średnich dla późniejszego poczucia pewności siebie i samo-skuteczności studentów na studiach wyższych jest z pewnością obszarem wartym dalszych badań i analiz.

Różnice wyników mogą być związane także z charakterem samej uczelni. UWM jest uczelnią regionalną, w której studiują w większości studenci z całego województwa warmińsko-mazurskiego, niejednokrotnie pochodzący ze środowisk ubogich pod względem ekonomicznym i niezasobnych w kapitał kulturowy. Inaczej jest w przypadku UMR – na tej uczelni studiują w większości osoby pochodzące ze stolicy kraju i jej okolic, zatem z najbogatszego regionu w kraju, jednocześnie z najwyższymi zasobami kapitału kulturowego. Jednakże i ten wątek wymaga dalszych pogłębionych badań i analiz. Bez nich wyciągnięcie wiążących wniosków jest niemożliwe.

#### Podziękowania

W toku zbierania danych empirycznych na Litwie za opiekę merytoryczną, organizacyjną i wsparcie językowe szczególne podziękowania należą się prof. Odecie Merfeldaite oraz prof. Irenie Žemaitaitytė z Uniwersytetu Mykolo Romero w Wilnie.

#### Bibliografia

- Bandura A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. „Psychological Review”, nr 84, s. 191-215.
- Kahraman S., Yilmaz Z.A. (2018). *In-Service Teachers' Internet Self-Efficacy: A Re-Examination of Gender Differences*. „Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE”, nr 19(2), s. 72-85.
- Bandura A. (1996). *Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning*. „Child Development”, nr 67, s. 1206-1222.
- Glassman M., Kang M. (2012). *Intelligence in the Internet age: The emergence and evolution of Open Source Intelligence (OSINT)*. „Computers in Human Behavior”, nr 28(2), s. 673-682.
- Holzer J., Lüftenegger M., Korlat S., Pelikan E., Salmela-Aro K., Spiel C., Schober B. (2021). *Higher Education in Times of COVID-19: University Students' Basic Need Satisfaction, Self-Regulated Learning, and Well-Being*. AERA Open, 7. <https://doi.org/10.1177/23328584211003164>
- Holzer J., Korlat S., Haider C., Mayerhofer M., Pelikan E., Schober B., et al. (2021). *Adolescent well-being and learning in times of COVID-19 – A multi-country study of basic psychological need satisfaction, learning behavior, and the mediating roles of positive emotion and intrinsic motivation*. PLoS ONE 16(5): e0251352. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251352>

- Lamanauskas V., Augienė D. (2017). *Career education in comprehensive schools of Lithuania: Career professionals' position*. W: A. Klim-Klimaszewska, M. Podhajecka, A. Fijalkowska-Mroczek (red.), *Orientacje i przedsięwzięcia w edukacji przedszkolnej i szkolnej*. Siedlce: Akka.
- Liang J.C., Tsai C.C. (2008). *Internet self-efficacy and preferences toward constructivist internet-based learning environments: A study of pre-school teachers in Taiwan*. „Educational Technology & Society”, nr 11(1), s. 226-237.
- OECD (2020). *School education during Covid-19: Were teachers and students ready? Poland*. Dostępny na: <https://www.oecd.org/education/Poland-coronavirus-education-country-note.pdf> (otwarty: 12.08.2022).
- OECD (2020). *School education during Covid-19: Were teachers and students ready? Lithuania*. Dostępny na: <https://www.oecd.org/education/Lithuania-coronavirus-education-country-note.pdf> (otwarty: 12.08.2022).
- Paul N., Glassman M. (2017). *Relationship between internet self-efficacy and internet anxiety: A nuanced approach to understanding the connection*. „Australasian Journal of Educational Technology”, nr 33(4), s. 147-165.
- Perifanou M., Tzafilkou K., Economides A.A. (2021). *The Role of Instagram, Facebook, and YouTube Frequency of Use in University Students' Digital Skills Components*. „Education Sciences” nr 11, 12, s. 766. <https://doi.org/10.3390/educsci11120766>
- Tan P.J.B. (2013). *Applying the UTAUT to Understand Factors Affecting the Use of English E-Learning Websites in Taiwan*. „SAGE Open”. January 2013. <https://doi.org/10.1177/2158244013503837>
- Tey T.C.Y, Moses P. (2018). *UTAUT: Integrating Achievement Goals and Learning Styles for Undergraduates' Behavioural Intention to Use Technology*. „EAI Endorsed Transactions on e-Learning”, nr 5, 17, <https://doi.org/10.4108/eai.25-9-2018.155573>
- Tsai M.J., Tsai C.C. (2003). *Information searching strategies in web-based science learning: The role of internet self-efficacy*. „Innovations in Education and Teaching International”, nr 40(1), s. 43-50. <https://doi.org/10.1080/1355800032000038822>
- Venkatesh V., Morris M.G., Davis G.B., Davis F.D. (2003). *User Acceptance of Information Technology: Toward a Unified View*. „MIS Quarterly”, nr 27 (3), s. 425-478. <https://DOI10.2307/30036540>
- Wu Y.T., Tsai C.C. (2006). *University students' internet attitudes and internet self-efficacy: A study at three universities in Taiwan*. „CyberPsychology & Behavior”, nr 9(4), s. 441-450. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.441>
- Yunhwan K., Glassman M. (2013). *Beyond search and communication: Development and validation of the Internet Self-efficacy Scale (ISS)*, „Computers in Human Behavior”, nr 29, 4, s. 1421-1429. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.01.018>