

Magdalena LeżuchaPaństwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna
im. ks. B. Markiewicza w Jarosławiumagdalena.lezucha@pwste.edu.pl  <https://orcid.org/0000-0002-5548-559X>DOI: <https://doi.org/10.52934/eto.140>

Szkoła i nauczyciel w warunkach zmiany edukacyjnej

School and teacher in the conditions of educational change

Abstrakt: Pandemia Covid-19 postawiła szkołę i nauczycieli przed nowymi wyzwaniami. Takim wyzwaniem stała się obecnie konieczność organizacji na nowo szkoły, która została przeniesiona z sal lekcyjnych do sieci oraz nauczania zdalnego i hybrydowego. Wielu z nauczycieli odczuwało z tego powodu presję oraz dyskomfort wobec wykorzystywania narzędzi cyfrowych. Jediną drogą było podjęcie wyzwania i stawienie czoła nieznanym obszarom oraz dostosowanie się do wymagań edukacji zapośredniczonej. Skuteczne prowadzenie nauczania online, w atrakcyjnych dla uczniów formach, oznacza konieczność stałego doskonalenia własnych kompetencji tak, by chociaż w pewnym stopniu nadążyć za dynamiką zmian rzeczywistości.

Okres izolacji społecznej wymusił zmiany w każdej dziedzinie ludzkiej działalności, które nie ominęły również działań edukacyjnych. Mimo problemów związanych z zawieszeniem zajęć w ramach tradycyjnego nauczania, wiele przeszkód udało się szkole i nauczycielom pokonać. Stan ten uwydatnił jednak sporo braków edukacyjnych, a biegle stosowanie nowoczesnych technologii w procesie dydaktycznym okazało się nieosiągalne dla wielu nauczycieli.

Pewne jest jednak, że umiejętne prowadzenie nauczania z wykorzystaniem komputera i Internetu stało się jednym z niezbędnych wymogów stawianych nauczycielom. Jak pokazuje doświadczenie ostatnich kilkunastu miesięcy, konieczność szybkiego dostosowania się do zmian, mimo szeregu negatywnych konsekwencji, spowodowało, że wielu dyrektorów i nauczycieli przełamało lęk przed stosowaniem narzędzi cyfrowych i z powodzeniem będzie je nadal wykorzystywać w swojej pracy.

Słowa kluczowe: nauczyciel, szkoła, edukacja zapośredniczona, kompetencje nauczycieli, szkoła ucząca się i doskonaląca

Abstract: The Covid-19 pandemic has thrown down schools and teachers with new challenges. Such a challenge has now become the need to reorganize a school that has been moved from classrooms to networks, as well as distance and hybrid learning. As a result, many teachers felt pressure and discomfort with the use of digital tools. The only way was to take up the challenge and face unknown areas and adapt to the requirements of mediated education. Effective online teaching, in forms attractive to students, means the necessity to constantly improve one's own competences in order to, at least to some extent, keep up with the dynamics of reality changes.

The period of social isolation forced changes in every area of human activity, including educational activities. Despite the problems with suspending traditional education, the school and teachers managed to overcome many obstacles. This state of affairs, however, highlighted many educational shortcomings, and the proficient use of modern technologies in the teaching process turned out to be unattainable for many teachers.

It is certain, however, that skilful teaching with the use of a computer and the Internet has become one of the necessary requirements for teachers. As shown by the experience of the last several months, the need to quickly adapt to changes, despite a number of negative consequences, has meant that many principals and teachers have overcome the fear of using digital tools and will continue to use them successfully in their work.

Keywords: teacher, school, mediated education, teacher competences, learning and improvement school

Wprowadzenie

Każde pokolenie żyje w nieco innej rzeczywistości społeczno-kulturowej, technicznej i cywilizacyjnej, która przybiera nie raz postać kryzysów, zagrożeń czy bezradności w osiągnięciu celów. Tak też stało się wiosną 2020 roku, kiedy to świat stanął przed wyjątkowo trudnym wyzwaniem – pandemią COVID-19. Tradycyjne, stacjonarne nauczanie zostało wstrzymane, a nauczyciele, uczniowie i rodzice stanęli w obliczu egzaminu, z jakim wcześniej nie mieli okazji ani konieczności się mierzyć – nauczaniem zdalnym.

Edukacja zapośredniczona, której obecnie jesteśmy świadkami, interpretowana zarówno w kontekście globalnym, lokalnym i rodzinnym, unaocznia proces wyodrębniania się specyficznych warunków funkcjonowania człowieka (nauczyciela, ucznia, rodzica). Nowe warunki nauczania determinują wyzwania i zadania dla podmiotów edukacyjnych, działających w nowych realiach. Oczekuje się od nich dokonywania mądrych wyborów oraz świadomego i odpowiedzialnego działania.

W realiach dynamicznych zmian edukacyjnych redefinicji podlega rola nauczyciela. Jego zadaniem staje się dokonywanie rzetelnego opisu rzeczywistości, tworzenie wartości o wymiarze uniwersalnym, realizacji działań o charakterze eksperymentalnym i inicjowanie działań twórczych uczniów (Szempruch, 2013). Od nauczyciela wymagane jest, aby był jednocześnie tłumaczem nowej rzeczywistości, jak i jej interpretatorem (Bielska, 2010; Alexander, 2003).

Edukacja zdalna wymaga od nauczyciela zaangażowania, aktywnego stymulowania kompetencji uczniów do twórczego i refleksyjnego uczestnictwa w zmianach, z równoczesnym poszanowaniem ich podmiotowości i respektowania nowej specyfiki szkolnej.

Współczesna szkoła nie potrafi sobie jeszcze w pełni poradzić z nowymi wyzwaniami, nasilają się konflikty oraz chaos informacyjny. Obecnie powinnością szkoły jest kształcenie ludzi otwartych, nastawionych na różnorodność oraz zmienność ról. Aby tego dokonać potrzebna jest szkoła otwarta, ucząca się i doskonaląca oraz nauczyciele o nowych rolach i kompetencjach determinowanych alternatywnym sposobem nauczania.

Złożona problematyka funkcjonowania szkoły i nauczyciela w kontekście edukacji zdalnej znajduje odbicie w niniejszym opracowaniu. W pierwszej części omówiona została szkoła jako organizacja ucząca się i doskonaląca, co ma szczególne znaczenie w obecnej sytuacji, której wszyscy jesteśmy świadkami. Szkoła jako organizacja, gotowa do zmian, które są nieodłącznym elementem w zmieniającym się świecie, musi się doskonalić i przystosowywać do nieuchronnych zmian. Również nauczyciele, którzy odgrywają pierwszoplanowe role, gdyż na nich spadł obowiązek organizacji życia klasowego w sieci, muszą dostosować się do nowej rzeczywistości i rozwinąć nowe kompetencje, które pozwolą im na pełnienie nowych ról i zadań przy realizacji pracy i nauczania zdalnego. Należy pamiętać, że są oni nie tylko nauczycielami online, ale również pracownikami i współpracownikami. Dlatego w części drugiej opracowania dokonano próby charakterystyki funkcji, zadań i ról zawodowych nauczycieli w zmieniającej się szkole.

W niniejszym opracowaniu podjęto rozważania dotyczące gotowości szkoły do zmiany edukacyjnej, nowych funkcji i ról oraz poziomu kompetencji nauczycieli w zakresie prowadzenia zdalnych lekcji, a także próbę krytycznego

spojrzenia na ich motywację i zaangażowanie w zakresie wykorzystania nowoczesnych technologii.

Szkoła ucząca się i doskonaląca w czasach izolacji społecznej

Polskie szkolnictwo funkcjonuje w ciągle zmieniającej się rzeczywistości oświatowej. Aby sprostać zmianom, samo musi dokonywać przemian w obrębie swojej działalności. Rozpowszechnienie Internetu, telewizji, szeroko pojmowanych mass mediów spowodowało, że szkoła jako jedyne źródło informacji nie ma racji bytu. Jak zauważa Peter Senge: „W nadchodzących latach uczniowie nie będą właściwie mieli powodu, by przychodzić do szkolnego budynku po informacje. Będą natomiast musieli tam chodzić, by zdobyć pewne podstawowe umiejętności, w tym również zdolność oceny procesów i współpracy przy uczeniu się – a zatem, by uczyć się, jak scalać wiedzę, dokonywać nad nią refleksji i ją wykorzystywać” (Senge, Kleiner, Roberts, Ross, Smith, 2002).

Zatem naczelnym celem ponowoczesnej szkoły jest wyposażenie ucznia w umiejętność uczenia się, i to trwającego przez całe życie (*long life learning*). Szkoła wykona to zadanie, jeżeli sama stanie się organizacją uczącą się. Według P. Senge'a organizacja ucząca się „jest to organizacja, która ciągle rozszerza swoje możliwości tworzenia własnej przyszłości. Takim organizacjom nie wystarczy samo przetrwanie. Uczenie się technik przetrwania lub inaczej mówiąc, technik adaptacji, jest ważne, a nawet konieczne. Ale w organizacji uczącej się nauka technik adaptacji musi być powiązana z uczeniem się znajdowania nowych rozwiązań, uczeniem się rozszerzającym indywidualne możliwości twórcze” (Senge, 2006).

Tworzenie szkoły uczącej się nie polega na kreowaniu nowego rozwiązania organizacyjnego od podstaw, lecz dokonywaniu modyfikacji istniejącego w sposób umożliwiający realizację organizacyjnego uczenia się. W klasycznej teorii P. Senge'a niezbędne jest rozwijanie pięciu dyscyplin:

- myślenia systemowego, oznaczającego podejście do organizacji rozumianej jako zbiór elementów działających łącznie dla powodzenia całości. Szczególnie ważne z punktu widzenia tej cechy jest odejście od nadmiernego koncentrowania się na wyjaśnianiu przyczyn jednostkowej niskiej efektywności w aspekcie wąsko określonych działań. Zmiana całego systemu powinna polegać na identyfikowaniu konkretnych, krótkookresowych założeń i odkrywaniu dynamicznych sił organizacyjnych (tzw. złożoności dynamicznej) (Senge, Kleiner, Roberts, Ross, Smith, 2002).

- Mistrzostwa osobistego, sprowadzającego się do konieczności stworzenia systemu zachęcającego pracowników do osiągnięcia wyjątkowego poziomu biegłości w wykonywaniu powierzanych zadań, jak również rozwijania takich cech, jak np. umiejętność koncentracji, cierpliwość, obiektywizm. Zdaniem P. Senge'a organizacje „uczą się tylko przez uczenie się jednostek” (Senge, 2006). Mistrzostwo osobiste to o wiele więcej niż kompetencje i umiejętności, to również coś więcej niż rozwój duchowy. Jest to traktowanie życia jako działalności twórczej, przyjęcie twórczego sposobu widzenia świata, w tym również szkoły przez liderów oświatowych. Aby osiągnąć mistrzostwo osobiste, każdy przywódca powinien opanować i rozwijać dwie podstawowe umiejętności: ciągłego określania, co jest ważne i dostrzegania otaczającej rzeczywistości. Dążąc do ważnych celów, bezwzględnie należy wiedzieć, gdzie się teraz znajduje oraz dokonać porównania, gdzie chce być, co chce osiągnąć. Prowadzi to do tzw. „napięcia twórczego”, a więc siły, która zbliża stan obecny do wizji, która zadowala, satysfakcjonuje. Istotą mistrzostwa osobistego jest uczenie się wytwarzania i podtrzymania właśnie napięcia twórczego, co w rezultacie prowadzi na wyższy stan rozwoju organizacyjnego (Senge, 2006).
- Modeli myślowych, zgodnie z tą cechą głęboko zakorzenione modele myślowe mogą uniemożliwić wprowadzenie zmian wynikających z myślenia systemowego. Liderzy muszą nauczyć się analizować swoje modele myślowe. Jeżeli są przekonani, że ich modele myślowe są faktem, a nie jedynie zbiorem założeń, nigdy nie będą otwarci na poglądy sprzeczne z ich obrazem świata, nie będą w stanie eksperymentować z nowymi sposobami myślenia, a tym samym nie będą usprawniać swoich modeli myślowych. Aby możliwa była efektywna realizacja organizacyjnego uczenia się, konieczne jest odejście od tradycyjnych modeli myślowych poprzez studiowanie nowych rozwiązań i zwiększanie otwartości na wpływ otoczenia. Tylko wówczas możliwe będzie wyeliminowanie wszystkich niekorzystnych ograniczeń mentalnych obniżających kreatywność pracowników.
- Budowania wspólnej wizji przyszłości, oznaczającej odejście od modelu tworzenia wizji przedsiębiorstwa przez osoby z najwyższego szczebla zarządzania i zastąpienie go wspólnym nakreśleniem wizji przyszłości przez wszystkich pracowników. Wspólna wizja, zwłaszcza ta o charakterze wewnętrznym, podnosi poziom ludzkich aspiracji. Praca każdego pojedynczego pracownika staje się częścią procesu osiągnięcia nadrzędnego celu organizacji. Wizje mają działanie ożywiające, dodają organizacji skrzydeł i odrywają od przyziemnych spraw. Wspólna wizja zmienia stosunek do pracy, zbliża ludzi, tworzy wspólną tożsamość. Wspólna wizja dodaje również ludziom odwagi w tak naturalny sposób, że nie zdają sobie sprawy z jej

granic. Nie można stworzyć organizacji uczącej się bez wspólnej wizji, bez ukierunkowania na cel, który ludzie naprawdę chcą osiągnąć. „Istotą sukcesu każdego człowieka jest filozofia, którą wyznaje” (W. Clement Stone) (Majewska-Opiełka, 2003). Każdy dobry dyrektor, któremu zależy na rozwoju szkoły i jej przyszłości, powinien zacząć od stworzenia wizji, a także misji swojej szkoły. Jest to podstawowy dokument, z którym powinna identyfikować się cała społeczność szkolna. Artur Foremski przyjmuje wizję jako zapisany ogólny pomysł, który prowadzi do realizacji zadań danej organizacji i odnosi się do jej idei. Ponadto, autor stwierdza, iż z wcześniej wspomnianym pojęciem wizji łączy się misja, która jest podstawowym zamiarem, celem organizacji, oraz strategia, która jest środkiem lub procesem, za pomocą którego organizacja wypełnia swoją misję (Foremski, 2013).

- Zespołowego uczenia się, będącego podstawową formą realizacji procesu uczenia w koncepcji organizacji uczącej się. Dyscyplina zespołowego uczenia się oparta jest na ćwiczeniach dialogu, uczenia członków zespołu odrzucania z góry przyjętych założeń i autentycznego myślenia zespołowego. Zespołowe myślenie pozwala również na rozpoznanie w zespole czynników, które utrudniają uczenie się. Zespołowe uczenie jest istotne dlatego, że zespoły, a nie jednostki są w nowoczesnych organizacjach podstawowymi komórkami uczącymi się. Jeżeli zespół potrafi się uczyć, organizacja też będzie się uczyć, i na odwrót (Senge, 2006).

Z uwagi na fakt, iż szkoła ucząca się posiada wysoką zdolność adaptacji do zmian zachodzących w otoczeniu, możliwe jest wyszczególnienie podstawowych jej atrybutów (cech) według najbardziej odróżniających ją od tradycyjnej organizacji:

- organizacja ucząca się jest otwarta na krytykę – posiada orientację na tworzenie i upowszechnianie informacji;
- przetwarza dane i informacje w użyteczną wiedzę w odpowiednim czasie i miejscu;
- systematycznie rozwiązuje problemy;
- eksperymentuje z nowymi metodami;
- podejmuje ryzyko, unikając zarazem zagrożenia dla podstawowego bezpieczeństwa organizacji;
- uczy się na błędach płynących z własnego doświadczenia i doświadczeń innych;
- wewnątrz niej panuje otwartość informacyjna, swobodny przepływ idei i koncepcji;
- dąży do eksploracyjnego zrozumienia generowanej wiedzy;
- zmiana jest dla niej naturalnym zjawiskiem;
- ustawicznie zdobywa nowe kompetencje;

- autorytet pracowników bazuje na wiedzy eksperckiej (a nie na statusie);
- prowadzi ustawiczny rozwój personelu, który posiada także zdolność do kierowania swoim rozwojem;
- w procesach organizacyjnego uczenia z zaangażowaniem uczestniczą wszyscy pracownicy;
- wszyscy pracownicy tworzą wizję przyszłości organizacji, a tworzenie strategii jest świadomie prowadzone jako proces uczenia się;
- charakteryzuje ją wysoki poziom innowacyjności;
- posiada struktury i systemy (jak np. nagradzania) wspomagające uczenie się;
- jest apolityczna (Mikuła, Ziębicki, 2004).

W szkole uczącej się najważniejszymi postaciami są uczniowie, którzy są aktywni, ale jednocześnie rozumieją wpływ własnego działania na proces uczenia się i na innych. Jest to szczególnie istotne w edukacji zapośredniczonej, ponieważ uczniowie sami dążą do samouczenia, polegającego na samoorganizacji procesu uczenia się przez nich samych. Staje się to możliwe wtedy, gdy nauczyciele pozwalają uczniom na częste i wartościowe interakcje, kształtując nową kompetencję XXI wieku – uczenie się we współpracy (Pery, 2004), wówczas potrafią kierować swoimi emocjami i procesem uczenia się.

Sytuacja grupowego uczenia się (we współpracy) sprzyja kształtowaniu kreatywności rozumianej jako proces społeczny, a nie jako ekspresja pojedynczego talentu, geniuszu. Ken Robinson uważa, że twórczość to nie zdolność, którą jedni mają, a inni nie, ale że kreatywność jest funkcją inteligencji i przyjmuje wiele form oraz czerpie z różnych zdolności. Kreatywności można się nauczyć, ale tylko w sytuacji, gdy współdziałamy (Mazurkiewicz, 2015).

Uczenie się i kreatywna twórczość lepiej przebiegają, gdy ludzie stają się dla siebie inspiracją, punktem odniesienia, wsparciem. Podmiotem kreatywności są wtedy: wielość, sieć, kolektyw, środowisko, a nie pojedyncza osoba. Zresztą koncepcja indywidualnego autorstwa umożliwia zawłaszczanie i przechwytywanie pracy jako jednostkowego dzieła, co negatywnie wpływa zarówno na proces uczenia się, jak i budowanie wspólnoty.

Szkoła, która jest organizacją uczącą się, posiada następujące cechy:

- tworzy odpowiednie środowisko. Koniecznym warunkiem, jaki musi spełnić organizacja chcąc uzyskać efekt organizacyjnego uczenia się, jest stworzenie odpowiedniego środowiska wewnętrznego przez właściwe dostosowanie struktury i panujących reguł organizacyjnych. Niezbędne jest tutaj odejście od scentralizowanych, „mechanicznych” struktur i zastąpienie ich elastycznymi strukturami organicznymi, pozwalającymi szerzej patrzeć na organizację i zachodzące w niej procesy, które sprzyjają rozwijaniu postaw innowacyjnych. Przebudowie powinien

- ulec również system komunikacyjno-informacyjny. Musi on umożliwiać swobodny przepływ wiedzy w organizacji (Kwieciński, Śliwerski, 2007);
- ma świadomość konieczności uczenia się. Kadra zarządzająca szkołą musi zdawać sobie sprawę, że aby uczenie się przyniosło zamierzony rezultat, musi odbywać się na wszystkich poziomach, nie tylko na poziomie kierowników. Jej zadaniem jest likwidowanie obaw i wątpliwości przez udzielanie odpowiedzi na pojawiające się pytania. W sytuacji pojawiania się u pracowników znacznych wątpliwości, należy zachęcać do zadawania pytań. Postępowanie takie z reguły nie tylko przyspiesza proces inicjowania organizacyjnego uczenia się, ale również pozwala uniknąć wielu problemów oraz napięć;
 - zwiększa zakres uprawnień swoich pracowników. Jest to warunek konieczny. Wzrasta wówczas zakres autonomii w realizacji zadań. Menedżerowie nie tracą swojej siły oddziaływania, nadal należy do nich koordynowanie działań i motywowanie pracowników. Partycypacja musi być jednak zastosowana na wszystkich poziomach, tak aby wszyscy członkowie organizacji mogli uczyć się jednocześnie;
 - zapewnia kadrze dydaktycznej odpowiednie środki wsparcia. Realizacja ciągłego uczenia się wymaga wsparcia zarówno jeśli chodzi o zapewnienie niezbędnych środków (finansowych, rzeczowych, personelu i czasu), jak również wyznaczenie osób odpowiedzialnych za koordynowanie przeprowadzanych zmian. Wielkość środków przeznaczonych na realizację organizacyjnego uczenia się z reguły bezpośrednio przekłada się na jakość jego wyników;
 - upowszechnia uczenie się. Realizacja strategii organizacyjnego uczenia się wymaga informacji na temat tego, jakie mogą być sposoby uczenia się w szkole, skąd i w jaki sposób pozyskiwać informacje itp. Dlatego też dużo wcześniej przed przystąpieniem do koniecznych zmian organizacyjnych dyrekcja szkoły jest zobligowana do upowszechniania różnych sposobów uczenia się (Mikuła, Ziębicki, 2004).

Procesy uczenia się odgrywają coraz większą rolę w gospodarce opartej na wiedzy. Zarządzający oświatą rozumieją, że proces uczenia się zarówno nauczycieli, jak i dyrektorów powinien być realizowany konsekwentnie i musi mieć powiązanie ze strategią rozwoju szkoły. Proces uczenia się i doskonalenia pozwala bowiem szkole jako organizacji elastycznie zmieniać się w odpowiedzi na zapotrzebowanie rynkowe, co daje szansę osiągnięcia i utrzymania przewagi konkurencyjnej na rynku oświatowym.

Codzienna dynamika zmian wymaga, aby zarówno nauczyciele, jak i uczniowie nieprzerwanie się uczyli. Uczenie się natomiast, jako wielopoziomowa i złożona aktywność, oparte jest na zdolnościach, umiejętnościach i procesach

takich jak: myślenie, obserwacja, zapamiętywanie, uwaga, koncentracja, wyobraźnia (Popławska, Aniskievich, 2017).

Szkoła ucząca się i doskonaląca podnosi swoją elastyczność, ciągle adaptuje się, transformuje do zmian zachodzących w otoczeniu i tym samym stawia przed nauczycielami i kadrą zarządzającą nowe zadania i kreuje nowe funkcje.

Funkcje i role zawodowe nauczyciela w szkole podlegającej zmianom

Według Christophera Day'a nauczyciele są najbardziej wartościowym zasobem szkoły – określił ich wręcz mianem najważniejszego jej zasobu (Day, 2004), który odgrywa w nim kluczową rolę i jest przedmiotem ustawicznego zainteresowania. Na przestrzeni lat stawiano przed pedagogami różne zadania, formułowano funkcje i przypisywano im różne role, wskazywano nawet, jakie cechy osobowości powinni posiadać. Budowano w ten sposób wzór idealnego pedagoga (Dróżka, 2002).

Zmiany, których jesteśmy świadkami, determinują konieczność przededefiniowania pracy nauczyciela, jego zadań i funkcji. W takim rozumieniu zmienia się również jego rola zawodowa. Według Roberta Schulza: „jej ewolucja – najogólniej mówiąc – polega na przejściu od praktykowania działań prostych, arefleksyjnych, sztywnych, zewnątrzsterownych, replikacyjnych, kończących się produktami jednolitymi, standardowymi, typowymi, do realizacji działań złożonych, wielorakich, nacechowanych świadomością, pozbawionych schematyzmu, dostosowanych, elastycznych, innowacyjnych, wewnątrzsterownych, kończących się produktami nowymi i lepszymi” (Schulz, 1987).

Zmiana edukacyjna, która nieuchronnie następuje, powoduje konieczność uelastycznienia zarówno pracy nauczycieli, jak i ich samych. Rozważając nowe funkcje i role nauczyciela, należy wspomnieć o postawach, jakie nauczyciele przyjmują wobec wspomnianych zmian. Są one często rozpatrywane jako pewien stan nastawienia do sytuacji nowej, nieznannej, budzącej lęk. Stąd nastawienie nauczycieli wobec zmian rozpatrywane jest w kategoriach posiadanej wiedzy o zmianach, oceny tych zmian i towarzyszących temu emocji, rozumiane jako akceptacja, brak poparcia lub odrzucenie. Stan gotowości do zmian jest często określony jako element behawioralnej postawy nauczycieli. Z kolei konkretne działania nauczycieli na rzecz zmian w edukacji są przejawem ich postaw, zawierających element emocjonalny i eksploracyjny. Równocześnie mówi się o pełnych postawach innowacyjnych, twórczych, które zawierają te trzy wymienione elementy (Leżucha, 2019).

Według R. Schulza nauczyciele, którzy charakteryzują się postawą innowacyjną posiadają pewien stan wiedzy o zmianach, oceniają je, potrafią się do nich dostosować, ustosunkować emocjonalnie (tzn. poprzeć je lub odrzucić), a także wykazują pozytywny stosunek do zmian, planując działania na ich rzecz (Kocór, 2006).

Postawy nauczycieli wobec zmian możemy sklasyfikować jako:

- innowacyjne, które cechuje emocjonalny stosunek do zmian;
- nieinnowacyjne, które charakteryzują się obojętnym lub negatywnym stosunkiem do zmian (Kocór, 2006).

W zależności, jaką postawę przyjmą nauczyciele względem zmian, będzie to miało zdecydowany wpływ na ich podejście do nowych funkcji i zadań w szkole, która podlega przemianom. Funkcje i zadania nauczyciela ewoluują pod wpływem dokonujących się zmian społecznych, kulturowych i cywilizacyjnych, strategii rozwoju danego kraju oraz przyjętej polityki edukacyjnej (Szempruch, 2013).

Najbardziej tradycyjny i typowy podział funkcji zawodowych nauczyciela na:

- dydaktyczną,
- wychowawczą,
- opiekuńczą,
- środowiskową,
- badawczą,
- życiowego ukierunkowania młodzieży (Kwiatkowska, 2008).

Tradycyjnym zadaniem nauczyciela jest przekazywanie wiedzy, natomiast zadaniem ucznia jest jej przyswajanie. Trzeba jednak pamiętać o takich aspektach w relacji uczeń – nauczyciel, które mają na celu ukształtowanie osobowości, wychowanie oraz wykształcenie w uczniach umiejętności wykorzystywania w praktyce przyswojonej wiedzy (Leżucha, 2018).

Nauczyciele realizują różne zadania. Należą do nich:

- przekazywanie wiedzy do uczenia samodzielności poznawczej i egzystencjalnej;
- rozwijanie systemów wartości oraz kształtowanie postaw i charakterów uczniów;
- wdrażanie uczniów do respektowania innych kultur i odmiennych sposobów życia, nauka tolerancji i zrozumienia.

Jednocześnie nauczyciel nie może zapomnieć o swojej kulturze, która, mimo iż jest jedną z wielu kultur wtopioną w konkretny region i środowisko, jest niewątpliwym i niezaprzeczalnym bogactwem narodowym, powoduje;

- pobudzanie aktywności poznawczej i praktycznej uczniów;
- rozwijanie sił twórczych i zdolności innowacyjnych dzieci i młodzieży;

- rozwijanie zainteresowań uczniów, stwarzanie odpowiedniego klimatu dla rozwoju innowacji;
- posługiwanie się nowoczesną technologią w nauczaniu;
- sprawdzanie i ocena osiągnięć szkolnych uczniów;
- przygotowanie dzieci i młodzieży do uczenia się przez całe życie (*long life learning*);
- pomoc uczniom w obraniu odpowiedniej dla nich ścieżki zawodowej;
- pomoc w organizacji życia społecznego uczniów w szkole i właściwego zagospodarowania czasu wolnego (Szempruch, 2011).

Funkcje nauczyciela ewoluują od nauczania typowo podawczego, do transmisji wiedzy w kierunku uczenia samodzielności intelektualnej. Ten proces zmian polega na odchodzeniu od przekazu wiedzy w kierunku uczenia samodzielności poznawczej i egzystencjalnej, odchodzenia od sterowalności uczniem na rzecz inspirowania do jego rozwoju, na wprowadzaniu uczniów w arkana wiedzy przez zachęcanie, zainteresowanie, od dominacji intelektu do równowagi w edukacji, od monologu do dialogu (Kwiatkowska, 2008).

Skuteczne wypełnianie funkcji i zadań nauczyciela wiąże się ściśle z pełnionymi przez nich rolami zawodowymi. W literaturze pedeutologicznej można spotkać wiele opisów ról nauczyciela. Jolanta Szempruch opisuje role za pomocą metafor przewodnika i tłumacza. Według autorki, nauczyciel przewodnik zna drogę, sposób dojścia, reguły postępowania, natomiast jego powinnością jest budowanie skutecznej komunikacji, umożliwienie uczenia się, autokreacji, wskazywanie drogi rozwoju kierunków przemian świata, tworzenie idei i wartości o charakterze uniwersalnym. Z kolei nauczyciel tłumacz (doradca) jest pośrednikiem między uczniem a światem zewnętrznym (społecznym, kulturalnym). Tłumaczy i objaśnia, wskazuje różne drogi wyboru, pomaga zmagać się ze światem, podejmuje wyzwania związane ze stymulowaniem kompetencji ucznia do twórczego i refleksyjnego partycypowania w zmianach (Szempruch, 2013).

Czasy pandemii wymogły przededefiniowanie roli nauczyciela. Dekadę wcześniej, próbę scharakteryzowania ról nauczyciela w dobie zmian społecznych podjęła J. Szempruch i ujęła je następująco: refleksyjny praktyk, nauczyciel wyemancypowany, transformatywny intelektualista, postpozytywistyczny praktyk (Szempruch, 2011).

Koncepcja refleksyjnego praktyka polega na postrzeganiu przez nauczyciela własnego doświadczenia jako źródła niezbędnej wiedzy w wykonywaniu obowiązków zawodowych. Koncepcja ta jednak budzi pewne zastrzeżenia co do jej wpływu na jakość pracy nauczyciela. Nadmierna koncentracja na własnej praktyce i doświadczeniu pomniejsza procesy rozumienia, wywołuje

przesunięciu aktywności nauczyciela w kierunku działań praktycznych i powoduje zaniedbanie refleksji (Kwiatkowska, 2008).

Nauczyciel, który staje twarzą w twarz ze zmianą (społeczną czy edukacyjną), musi podlegać dynamicznym przemianom w kierunku nauczyciela wyemancypowanego, tzn. takiego, który stawia opór, sprzeciwia się i buntuje względem stereotypów i mitów. Wysoka świadomość, czyli emancypacja nauczycieli, wywołuje gotowość racjonalnej zmiany. Emancypacja jest więc typem podmiotowej świadomości oznaczającym postawę otwartą i twórczą, która powoduje obiektywne postrzeganie rzeczywistości, również szkolnej, rozpoznawanie jej niedoborów, problemów, konfliktów i dysfunkcji w celu uświadamiania sobie konieczności rozwojowych zmian i osiągania nowych jakościowo stanów. Nauczyciel – emancypant rozwija swoją wiedzę i umiejętności wokół wizji szkoły, która jest dla niego źródłem nowych projektów pedagogicznych, odkrywania właściwości uczniów i środowiska funkcjonowania szkoły, wiedzy o warunkach zmienności zachowań ludzkich i uczenia się, umiejętności badawczych jako podstawy badania własnej praktyki (Szempruch, 2011).

Nauczyciel zatem nie powinien być narzędziem urabiania uczniów, ale rzecznikiem postępu i demokracji, odrzucającym ograniczenia w korzystaniu z praw i wolności człowieka w państwie demokratycznym. Jego kluczowym zadaniem jest uwrażliwienie młodych ludzi na problemy naruszania praw człowieka, praw mniejszości i osób marginalizowanych, zagadnienia wykluczenia społecznego oraz łączenie swojej pracy z działalnością publiczną, tak aby dla uczniów stanowić przykład intelektualisty zaangażowanego w sprawy współczesnego świata (Rutkowiak, 2010).

Koncepcja nauczyciela jako transformatywnego intelektualisty nadaje jego roli szeroki wymiar ogólnospołeczny i kulturowy, rzecz można: „cywilizacyjny” (związany z przemianami demokratycznymi o charakterze szerszym). Silny wpływ na takie ujęcie roli nauczyciela wywiera, w ostatnich latach również i w Polsce, idea pedagogiki krytyczno-emancypacyjnej, a szczególnie jej nurt radykalnej edukacji amerykańskiej, rozwijający się w kręgu myślenia postmodernistycznego. W świetle tych teorii nauczyciela postrzega się jako kogoś, kto ma do spełnienia ważną misję kulturową i cywilizacyjną (Szempruch, 2013).

Transformatywni intelektualiści to osoby ściśle związane z konkretnymi problemami i zdarzeniami środowiska ich życia i pracy oraz społeczności lokalnych, podejmujące się działań społecznych i politycznych. Tacy nauczyciele to „publiczni intelektualiści” pełniący służbę społeczną, organicznie związaną z historiami i zmaganiem ludzi, z którymi pracują. Takie pojmowanie nauczycieli jest przeciwstawne tendencji do widzenia ich jako „technologów racjonalnych” bądź czystych „profesjonalistów” – i takiegoż rozumienia ich pracy

pedagogicznej. Transformatywny intelektualista, mający świadomość swej roli i posługujący się swą „ideologią” w pracy pedagogicznej, jest kimś całkowicie odmiennym od funkcjonujących w szkołach takich typów nauczycieli, którzy modyfikują zachowania uczniów i je kontrolują. W przeciwieństwie do nich transformatywny intelektualista to nauczyciel przede wszystkim demokratyczny, kierujący się zbiorem zasad psychologicznych i etycznych, które otwarcie przedstawia swym uczniom, zapraszając ich zarówno do krytyki, jak i do ich zrozumienia (Bień, 2020).

Wyzwaniom zmieniającego się świata odpowiada nauczyciel – postpozytywistyczny praktyk. Jego ideałami są: podmiotowość, emancypacja, zaangażowanie w sprawy świata demokratycznego, odrzucenie zniewolenia przez władzę, wiedza i modernistyczny antyintelektualizm. Model ten pokazuje, jaki powinien być współczesny nauczyciel. Posiada on takie przymioty osobiste, jak:

- refleksyjność opartą na umiejętności badania własnej praktyki;
- umiejętność budowania demokracji w szkole i klasie;
- umiejętność kształtowania kultury aktywności uczniów;
- umiejętność przełamywania tendencji bierności i pasywności w myśleniu uczniów;
- emocjonalność, przejawiająca się przez dopuszczenie w kontaktach z uczniem emocjonalnych zachowań itp. empatia, humor, współczucie itp.;
- znajomość różnic kulturowych, poszanowanie praw mniejszości, pluralizm kulturowy;
- otwartość na dialog z uczniami;
- umiejętność krytycznej autorefleksji;
- otwartość na doświadczenia uczniów;
- umiejętność improwizowania, podejście sytuacyjne, reagowanie na nieoczekiwane sytuacje (Szempruch, 2013).

Scharakteryzowane zadania i funkcje nauczyciela wskazują na potrzebę świadomej i krytycznej interpretacji aktywności zawodowej nauczycieli w kontekście zmian zachodzących w otaczającym świecie. W pedagogice eksponowana jest kategoria kompetencji nauczyciela bezpośrednio powiązana z jego możliwościami twórczego uczestnictwa w przemianach społecznych oraz możliwości kreowania potencjału ucznia jako podmiotu procesu edukacyjnego. Powyższa charakterystyka skłania do wskazania kompetencji niezbędnych do realizacji zadań i funkcji nauczyciela w dobie zmian edukacyjnych.

Kompetencje zawodowe nauczyciela w zmieniającej się szkole

Jednym z podstawowych czynników w procesie skutecznego realizowania przez nauczycieli zadań i obowiązków wynikających i wpisanych w ich rolę zawodową są niewątpliwie szeroko pojmowane kompetencje. Są one warunkiem koniecznym do wywiązywania się przez nauczyciela z jego licznych funkcji, związanych z codziennym transferem wiedzy przedmiotowej i dydaktyką oraz stanowią zasadniczy element nawiązywania i podtrzymywania interakcji niezbędnej w osiągnięciu wysokich standardów kształcenia i pozytywnej więzi z uczniami (Kwiatkowski, 2018).

Zdefiniowanie terminu „kompetencja” nie jest zadaniem łatwym, z uwagi na wykorzystywanie go jako synonimu pojęć pokrewnych: umiejętność, zdolność, sprawność itp. (Kwiatkowski, 2018). Termin ten pojawił się w latach 80. ubiegłego wieku i odnosi się do profesjonalizmu nauczycielskiego. Zagadnienie kompetencji zawodowych nauczycieli było podejmowane przez wielu pedeutologów, między innymi: Kazimierza Denka, Jolanę Szempruch, Marię Czerepiak-Walczak, czy też Genowefę Koć-Seniuch. Wiek XXI nazywany jest wiekiem kompetencji, dlatego tak ważną kwestią jest przyjrzenie się kompetencjom współczesnych nauczycieli (Synal, Szempruch, 2017). Kompetencje są ważnym czynnikiem w relacjach nauczyciel – uczeń. To właśnie kompetencje decydują o kwalifikacjach ludzi w zawodzie nauczyciela, a także są one swoistą gwarancją dobrze wykonanej pracy i osiągnięcia sukcesów. Tylko ludzie o określonych i wysokich kompetencjach mogą być profesjonalistami. Podejście takie odnosi się również do kwalifikacji współczesnego nauczyciela. Pojęcie kompetencji używane jest w dwóch znaczeniach: po pierwsze, kompetencje utożsamiane są z kwalifikacjami zawodowymi, po drugie, termin kompetencje oznacza zakres uprawnień (Szempruch, 2013).

Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) zdefiniowała kompetencję jako szeroko pojętą zdolność do sprostanienia złożonym wymaganiom oraz do efektywnego mobilizowania i wykorzystywania zasobów psychospołecznych ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności poznawczych i praktycznych, wiedzy, emocji i motywacji (Kwiatkowski, 2018).

Zgodnie z definicją F. Krona „kompetencje powstają w związku działania z myśleniem, a refleksja nad działaniem przybiera postać konstruktów, za pomocą których może być opracowane w formie koncepcji kolejne działanie. Pojęcie kompetencji odnosi się zatem do umiejętności osoby” (Kwiatkowski, 2018).

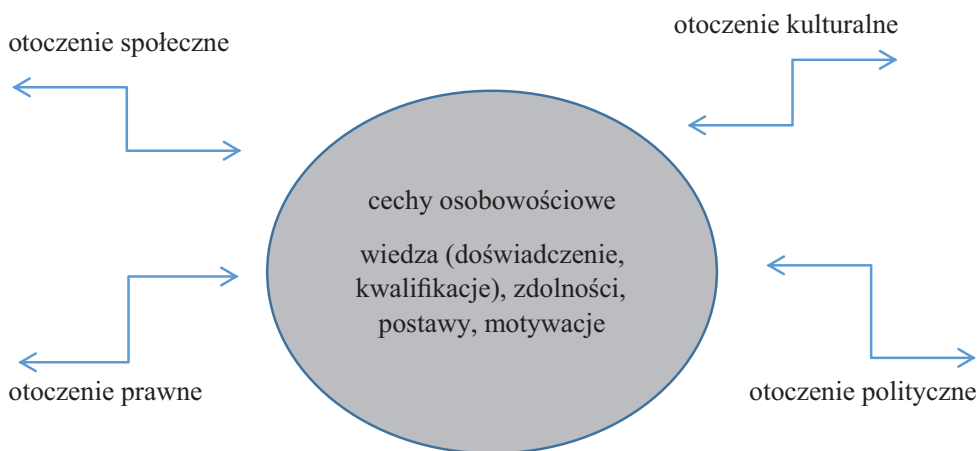
Kompetencja w pedagogice rozumiana jest jako zdolność do osobistej samorealizacji. Charakterystyczną cechą kompetencji jest jej podmiotowy

potencjał zależny od kontekstu wewnętrznego, a wyznaczany przez kontekst zewnętrzny. Kompetencje są właściwością, czy też własnością określonej osoby (Leżucha, 2018).

Szczególnym zaś atrybutem kompetencji jest dynamika, ujawniająca się w działaniu, w relacji człowieka z drugim człowiekiem. Być może dlatego właśnie odkryto szczególną atrakcyjność i celowość stosowania tego terminu w odniesieniu do opisywania kwalifikacji określonych zawodów. Odnosi się to również do zawodu nauczyciela. Odwołanie się do terminu kompetencji daje możliwość odróżniania osób profesjonalnie wywiązujących się z powierzonych im zadań od tych, którym fachowe działanie uniemożliwia niedostatek lub brak kompetencji w jakimś zakresie (Szempruch, 2011).

Kompetencje to nie tylko wiedza i umiejętności, ale także doświadczenie, zapał, autorefleksja, postawy, prezentowany system wartości, które tworzą spójną całość.

Na rysunku 1. dokonano próby graficznego zobrazowania wyznaczników kompetencji (zewnętrznych i wewnętrznych).



Rysunek 1. Wyznaczniki kompetencji (zewnętrzne i wewnętrzne)

Źródło: opracowanie własne.

Kompetencje mają szereg atrybutów, które stanowią o ich znaczeniu i istocie. W literaturze przedmiotu wymieniane są następujące atrybuty kompetencji:

- zawsze jest kategorią podmiotową;
- zawsze dotyczy dziedziny aktywności człowieka, określa jego predyspozycje do działania w danym obszarze;
- jest powtarzalna w danych sytuacjach;
- ujawnia się wobec innego podmiotu;

- wychowawcze, dotyczące różnych sposobów oddziaływania na uczniów; należą do nich umiejętności komunikacyjne, nawiązywania kontaktów, rozwiązywania problemów danego wieku rozwojowego itp. – nauczyciel jest doradcą wychowawczym i życiowym (Taraszkiewicz, 2001).

Analizę kompetencji nauczyciela szkoły współczesnej znajdujemy też w pracach Stanisława Dylaka. Autor ten wyodrębnia trzy podstawowe grupy kompetencji zawodowych nauczycieli, a mianowicie:

- bazowe,
- konieczne,
- pożądane (Dylak, 1995).

Kompetencje bazowe (oznaczają odpowiedni poziom rozwoju intelektualnego, zdolność do przyswajania norm etycznych, społecznych) pozwalają na porozumienie się nauczyciela z osobami uczącymi się, rodzicami i współpracownikami.

Kompetencje konieczne (interpretacyjne, autokreacyjne oraz realizacyjne) to te, bez których osoby uprawiające zawód nauczyciela nie mogłyby skutecznie wypełniać szkolnych zadań edukacyjnych. Nauczyciel, który działa w różny sposób, ale zawsze adekwatnie do określonych sytuacji, jest kompetentny interpretacyjnie w zakresie trzech wymienionych komponentów. Dzięki kompetencjom autokreacyjnym nauczyciel jest twórcą własnej wiedzy pedagogicznej. Niewątpliwie wśród kompetencji koniecznych najbogatszy zakres stanowią umiejętności realizacyjne, dzięki którym nauczyciel urzeczywistnia listę zadań edukacyjnych.

Kompetencje pożądane (artystyczne, sportowe, fotograficzne) to te, które nie są wprawdzie niezbędne w zawodzie, ale które mogą być wysoce pomocne w realizacji zawodu nauczyciela. Należą do nich zainteresowania i umiejętności związane ze sportem, sztuką, życiem społecznym (Kacprzak, 2006).

Nowe realia edukacyjne i społeczne wymuszają wyposażenie nauczycieli w nowe kompetencje. Współcześnie wyróżnia się następujące komponenty profesjonalnych kompetencji nauczyciela:

- specjalistyczne, przedmiotowe;
- psychodydaktyczne, polegające na wytwarzaniu odpowiednich warunków do uczenia się, aktywizowaniu, stwarzaniu odpowiednich warunków społecznych, emocjonalnych i odpowiedniego klimatu w pracy, kierowaniu procesami uczenia się przez uczniów;
- komunikacyjne, polegające na porozumiewaniu się w relacjach z dziećmi i osobami dorosłymi;
- organizacyjno-kierownicze, odnoszące się do odpowiedniego planowania i projektowania swoich czynności, utrzymywania określonego ładu i systemu;

- diagnostyczne i interwencyjne, skupujące się na zdobyciu wiedzy, co uczeń myśli, co czuje, jakie są przyczyny takiego, a nie innego jego zachowania i jak mu można pomóc;
- poradnicze i doradcze odnoszące się szczególnie do relacji z rodzicami;
- w zakresie refleksji nad własną działalnością itp. modyfikowanie własnego postępowania, podejścia i metod;
- kreatywne wyrażane są przez innowacyjność, prorozwojowość i standardowość działań nauczycielskich. Oprócz rozumienia działań edukacyjno-wychowawczych jako twórczych i innowacyjnych, nauczyciel wyposażony w takie kompetencje zna granice i możliwości zmian własnej pracy i pracy swoich podopiecznych. Potrafi w swojej pracy wykorzystać nowatorskie metody i środki, aby wzbogacić swój warsztat metodyczny i merytoryczny. Umie tworzyć autorskie programy nauczania. Kompetencje kreatywne umożliwiają mu dążenie do samodoskonalenia i samokształcenia. Rozwój kompetencji kreatywnych wymaga od nauczyciela otwartości, giętkości i elastyczności umysłu, twórczej aktywności i nowatorskiego podejścia do wielu zadań. Taka postawa nauczyciela stymuluje uczniów do krytycznego i samodzielnego myślenia i inspirowanie do działania niestandardowego. Kompetencje kreatywne powiązane są z kompetencjami autokreacyjnymi, które są podstawą budowania tożsamości nauczyciela (Synal, Szempruch, 2017).

Rozważając pojęcie kompetencji w kontekście zmiany edukacyjnej, warto wspomnieć pojęcie „kompetencji przyszłości” zaproponowane przez Stefana M. Kwiatkowskiego (2018), które są niezbędne dla człowieka przyszłości. Autor zalicza do nich:

- kompetencje ogólne zdobywane w okresie edukacji formalnej (możliwie najwyższy poziom kompetencji językowych, matematycznych, informatycznych oraz społecznych i obywatelskich);
- kompetencje ogólnozawodowe (specyficzne dla edukacji formalnej), wspólne dla grup zawodów (projektowanie, opracowywanie procedur realizacji projektów, szerokie wykorzystanie narzędzi informatycznych, praca w zespole, tworzenie zespołów i kierowanie ich pracą);
- kompetencje zawodowe wynikające z potrzeby realizacji zadań zawodowych (początkowo domena edukacji formalnej, a w późniejszym okresie edukacji pozaformalnej i nieformalnej), mające charakter branżowy;
- specyficzne kompetencje zawodowe związane z: możliwością transformacji umiejętności zawodowych (wraz ze zmianami technologicznymi), integracją wiedzy i umiejętności zawodowych z różnych branż – mecha-nika i elektronika, informatyka i medycyna, informatyka i ochrona środowiska, chemia i medycyna, biologia oraz nauki techniczne itp.;

- ogólne kompetencje społeczne nabywane w toku interakcji z innymi uczestnikami życia społecznego i zawodowego (komunikowanie – formułowanie, przekazywanie/odbiór komunikatów werbalnych i niewerbalnych, autoprezentacja, rozwiązywanie konfliktów, wywieranie wpływu społecznego, negocjowanie, współpraca w grupie, również wielokulturowej, organizacja pracy własnej, odgrywanie różnych ról społecznych);
- specyficzne kompetencje społeczne (osobiste), takie jak: empatia, rozwiązywanie problemów, kreatywność, elastyczność myślenia, inteligencja emocjonalna, dojrzałość moralna, etyczność, odwaga, otwartość na zmiany, zarządzanie czasem, umiejętność uczenia się, przewodzenie (Kwiatkowski, 2018).

Posiadanie specyficznych kompetencji społecznych należy uznać za szczególnie istotne w przypadku rozwiązywania wielu problemów wychowawczych (zwłaszcza w obliczu miazdzącej krytyki pedagogiki i kształcenia z naciskiem na dysfunkcję wychowania), organizacyjnych występujących w szkole, a także w przypadku motywowania nauczycieli do opracowywania, wdrożenia i ewaluacji efektów innowacji pedagogicznych. Polska szkoła potrzebuje innowatorów – nauczycieli z pasją, partnerów w relacjach, mentorów zachęcających i wspomagających uczniów w rozwoju, autentycznych autorytetów, którzy czują, że mogą być prekursorami zmian. Osób, które potrafią wymyślić innowację pedagogiczną i ją wdrożyć (Kwiatkowski, 2018).

W czasach izolacji społecznej nauczyciel staje się dla uczniów projektantem procesu edukacyjnego. Odejście od trybu podawczego i przyjęcie roli przewodnika i drogowskazu po świecie informacji, z których warto budować wiedzę – to dzisiejsze wyzwanie, wymuszone przez nietypową i niespotykaną wcześniej sytuację. To od doboru treści, sposobu ich prezentacji, metodyki wprowadzania, tempa pracy, stworzenia przestrzeni dla samodzielności i kreatywności uczniów oraz jej prezentowania we wspólnych projektach, zależy zaangażowanie uczniów, wyzwolenie ich twórczości i wytworzenie pozytywnego nastawienia oraz mody na samouczenie się (Ścibor, 2020).

Nieprzewidywalność zachodzących procesów wymaga od nauczyciela określonych kompetencji w celu sprostania wyzwaniom rzeczywistości. Są to kompetencje prakseologiczne, komunikacyjne, współdziałania informatyczne, moralne oraz twórcze. Powinny one podlegać nieustannej ewolucji i ciągłym korektom, a dążenie do samodoskonalenia stanowić powinno kolejną z cech współczesnego pedagoga (Szot, 2009). Poważne podejście do uczenia się przez całe życie wiąże się z odpowiedzialnością za ciągłe rozwijanie własnych umiejętności, zdolności i wiedzy, bo uczenie się nie jest domeną tylko dzieci i młodzieży, ale zadaniem wszystkich, również dorosłych (Holtkamp, 2011).

Zdalne nauczanie wymaga skutecznej komunikacji pedagogicznej (kompetencja komunikacyjna nauczycieli), do której warunki tworzy nauczyciel. Przyczynia się ona do wzrastania jednostek twórczych, odpowiedzialnych i niezależnych, świadomych swych mocnych i słabych stron, rozumiejących potrzebę nawiązywania rozmowy. Sprawność komunikowania się nauczyciela z uczniami związana jest między innymi z wiedzą na temat przebiegu tego procesu i warunków zwiększających jego efektywność. Konieczne jest stałe rozwijanie własnych sprawności językowych każdego nauczyciela, począwszy od realizacji edukacji pedagogiczno-psychologicznej w uczelni, a następnie podczas rozwoju zawodowego przebiegającego w szkole. O skuteczności procesu porozumiewania się z uczniami decyduje w głównej mierze otwartość nauczyciela na informacje zwrotne płynące od uczniów. Dzięki takiej postawie nauczyciel lepiej poznaje i rozumie uczniów, może więc sprawniej i efektywniej organizować przebieg zajęć, a podczas nich zdobywać informacje o odbiorze własnego zachowania komunikacyjnego. Ważny jest też wysoki poziom umiejętności konstruowania pytań i stosowania różnych ich rodzajów. Wpływają one na określone czynności umysłowe uczniów, ukierunkowując ich myślenie i działanie podczas zajęć. Natomiast odpowiedzi uczniów stanowią miernik poziomu ich myślenia i zakres opanowanego materiału. Kluczowym zadaniem nauczyciela jest podejmowanie niezbędnych działań mających na celu uczynienie procesu komunikowania w klasie szkolnej bardziej efektywnym i zadowalającym dla wszystkich jego uczestników (Szempruch, 2017).

Nauczanie zdalne determinuje posiadanie przez nauczycieli nowych kompetencji. Wykorzystanie komputerów i sieci informatycznych w edukacji, odpowiednio prowadzone, zgodne jest z zasadami komplementarności metod i różnicowania środków dydaktycznych. *Blended learning*, czyli harmonijne i komplementarne stosowanie tradycyjnych metod nauczania w połączeniu z wykorzystaniem środków informatycznych, zyskuje coraz szersze grono sympatyków. Sieć pozwala pokonać przestrzeń i czas, pozwala na rozmowę w trybie rzeczywistym i o każdym czasie, a dialog ten może być prowadzony indywidualnie lub grupowo, w postaci pisemnej, graficznej, słownej, muzycznej i wizualnej (Tanaś, 2005). Maciej Tanaś zarekomendował, aby współczesne „[...] media cyfrowe sprowadzać do następujących funkcji: narzędzi komunikacji społecznej, narzędzi nauczyciela i ucznia w procesach kształcenia i samokształcenia, a także nowej organizacji kształcenia zwanej kształceniem zdalnym; organizatora czasu wolnego człowieka, przestrzeni jego aktywności poznawczej, twórczej, ludycznej i społecznej; narzędzi pracy i jej pola” (Tanaś, 2015).

Należy pamiętać jednak, że nauczanie zdalne to nie tylko korzystanie z książek (elektronicznych lub drukowanych), czy przesyłanie materiałów pocztą

elektroniczną. Nauczanie z wykorzystaniem technologii cyfrowej może przynieść wiele korzyści dla obu stron, ponieważ zarówno uczniowie, jak i nauczyciele mają dostęp do ciekawych materiałów, dzięki temu zwiększa się indywidualizacja nauczania (Mischke, 2005).

Podsumowanie

Zdalna edukacja wiąże się z ogromnymi zmianami dla szkoły, uczniów, nauczycieli oraz rodziców. Dotychczasowa forma edukacji, związana z przebywaniem w jednej sali i osobistym kontaktem rówieśników i nauczyciela, zastąpiona została wirtualną, która często wymagała przyspieszonego kursu korzystania z narzędzi i nowych technologii oraz sprawnego odnalezienia się w nowej rzeczywistości.

Pandemia z pewnością jest kolejnym elementem do całej fali zmian w szkołach i podejścia do nauczania. Przejście na edukację zdalną faktycznie wymusiło na nauczycielach, uczniach i rodzicach konieczność sięgnięcia po nowe technologie w znacznie szerszym zakresie niż do tej pory.

Nauczyciele musieli też zmienić swoje podejście do sposobu organizacji czasu pracy, prowadzenia lekcji czy przygotowania się do zdalnych zajęć. Nauczyciele nie mieli wyjścia, musieli nauczyć się nowej organizacji pracy, sięgnąć po nowatorskie metody aktywizacji uczniów oraz umiejętnie rozłożyć „siły” na zaplanowany czas lekcji online. Zmiany, jakie pojawiły się w edukacji w związku z pandemią, będą trwały również po jej zakończeniu, ponieważ zostanie ona wykorzystana jako alternatywa tradycyjnego nauczania, pomocy uczniom słabszym i zdolnym.

Kompetencja cyfrowa, którą zdeterminowało nauczanie zapośredniczone, nie jest wbrew pozorom kompetencją intuicyjną. Uczniowie to pokolenie, które wzrastało w dobie Internetu, natomiast nauczyciele niejednokrotnie musieli się go nauczyć od podstaw.

Wśród negatywnych konsekwencji edukacji online można wymienić m.in.: pogorszenie samopoczucia i zdrowia psychicznego, spowodowane utrudnionym kontaktem z nauczycielami i rówieśnikami, a także możliwość zwiększenia nadużywania i problemowego korzystania z nowych technologii. Nauczyciele również ponoszą skutki izolacji społecznej, cierpią na depresję i inne schorzenia będące efektem długotrwałego braku kontaktów społecznych.

Pandemia Covid-19 w warunkach coraz większego otwarcia na przemiany globalne jest tylko jednym z czynników powodujących dynamiczne zmiany w edukacji i samym społeczeństwie. Szkoła nie może tkwić w przestarzałych schematach organizacyjnych, przy „archaicznych” sposobach i metodach pracy

nauczycieli. Nauczyciel jest podmiotem przemiany edukacyjnej i jest przez to odpowiedzialny za swój rozwój i rozwój innych ludzi (uczniów, innych nauczycieli i rodziców). W ramach realizacji zadań staje się niejako drogowskazem, przewodnikiem po nowych dziedzinach wiedzy, jest tłumaczem w złożonej kulturze, wyjaśnia potencjalne następstwa występujących zjawisk oraz podpowiada sposoby radzenia sobie z wielowymiarowym światem.

Oświata podlegająca przemianom potrzebuje zatem pedagoga krytycznego, mądrego, empatycznego, wrażliwego, o wysokich kompetencjach komunikacyjnych i cyfrowych, wyposażonego w umiejętność koordynacji całego procesu edukacyjnego. Nauczyciela, który potrafi sprostać odpowiedzialności zawodowej oraz takiego, który rozumie relacje między praktyką a celami nauczania, który dostrzega własne doświadczenia jako źródło wiedzy niezbędnej w pełnieniu zadań nauczycielskich.

References

- Bień, D. (2020). Transformacyjny intelektualista w polskiej tradycji pedagogicznej i politycznej przełomu XIX i XX wieku. *Przegląd pedagogiczny. Studia i rozprawy*, 1, 9–32. <https://doi.org/10.34767/PP.2020.01.01>
- Day, Ch. (2004). *Rozwój zawodowy nauczyciela*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dróżka, W. (2002). *Nauczyciel. Autobiografia. Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiętnikoznawcze*. Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Dylak, S. (1995). *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Foremski, A. (2013). *Nowoczesny dyrektor w szkole*. Wydawnictwo Eko-Tur.
- Holtkamp, J. (2011). *Co ogłupia nasze dzieci? Nowe media jako wyzwanie dla rodziców*. Wydawnictwo Salwator.
- Kacprzak, L. (2006). *Pedeutologiczne rozważania o nauczycielu*. Wydawnictwo PWSZ im. Stanisława Staszica w Pile.
- Kocór, M. (2006). *Nauczyciele wobec zmian edukacyjnych w Polsce*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kwiatkowski, S. M. (red.) (2018). *Kompetencje przyszłości*. Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Edukacji.
- Kwiatkowski, S. T. (2017). Znaczenie kształcenia społeczno-emocjonalnego w rozwijaniu kluczowych kompetencji współczesnych nauczycieli. W: S. T. Kwiatkowski,

- D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela* (ss. 125–149). Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kwiatkowski, S. T. (2018). *Uwarunkowania skuteczności zawodowej kandydatów na nauczycieli wczesnej edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*. Wydawnictwo Naukowe Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie.
- Kwieciński, Z., Śliwerski, B. (2007). *Pedagogika*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Leżucha, M. (2018). Nauczyciel a skuteczność reformy systemu szkolnictwa zawodowego. *Kwartalnik Edukacyjny*, 3(94), 76.
- Leżucha, M. (2019). Przywództwo edukacyjne jako nowy model zarządzania w oświacie. W: M. Dudek, W. Błażejowski (red.), *Edukacja. Terapia. Opieka. Edukacyjne wyzwania w teorii i praktyce pedagogicznej* (ss. 76–95). Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu.
- Majewska-Opiełka, I. (2003). *Sukces firmy*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Malinowska, K. (2017). Kompetencje interpersonalne nauczycieli a ich relacje z rodzicami uczniów. W: S. T. Kwiatkowski, D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela* (ss. 159–168). Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Mazurkiewicz, G. (red.) (2015). *Ucząca się szkoła. Od rozwoju jednostek do rozwoju wspólnoty*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Mikuła, B., Ziębicki, B. (2004). Wybrane aspekty tworzenia organizacji uczącej się. *Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie*, 64.
- Mischke, J. (2005). Dylematy współczesnej edukacji: nauczanie tradycyjne czy zdalne? W: M. Tanaś (red.), *Pedagogika a środki informatyczne i media* (ss. 45–54). Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Pery, A. (2004). Szkoła jako organizacja ucząca się. *Dyrektor Szkoły*, 11, 16–17.
- Popławska, A., Aniskievich, T. (2017). Wyzwania cyberprzestrzeni a wybrane kompetencje nauczycieli i uczniów. *Rocznik Lubuski*, 43(1), 245–258.
- Pyżalski, J. (2020). Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli? W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (ss. 25–27). Wydawnictwo EduAkcja.
- Rutkowiak, J. (1995). Amerykańska tradycja wychowania demokratycznego jako tło współczesnego radykalnego postulatu nauczyciela – transformatywnego intelektualisty. W: J. Rutkowiak (red.), *Odmiany myślenia o edukacji* (ss. 169–170). Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Schulz, R. (1987). Problem ewolucji roli zawodowej nauczyciela: przegląd stanowisk. *Ruch Pedagogiczny*, 2, 40.

- Senge, P. M. (2006). *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*. Wolters Kluwer Polska.
- Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C. H., Ross, R. B., Smith, B. J. (2002). *Piąta dyscyplina. Materiały dla praktyka. Jak budować organizację uczącą się*. Oficyna Ekonomiczna.
- Szempruch, J. (2011). *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szempruch, J. (2017). Wsparcie nauczyciela w komunikowaniu się z uczniem. W: S. T. Kwiatkowski, D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela* (ss. 114–123). Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Synal, J., Szempruch, J. (2017). *Od zapału do wypalenia? Funkcjonowanie nauczycieli w szkolnej rzeczywistości*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Szot, W. (2009). Kompetencje współczesnego nauczyciela oraz jego funkcjonalność w dobie przemian gospodarczych i procesu globalizacji. *Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie*, 1(2(13), 301–322.
- Ścibor, J. (2020). Wstrzymaj siebie, rusz ucznia: e-nauczanie a e-twórczość. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (ss. 59–63). Wydawnictwo EduAkcja.
- Tanaś, M. (2005). Dydaktyczny kontekst kształcenia na odległość. W: M. Tanaś (red.), *Pedagogika a środki informatyczne i media* (ss. 31–44). Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tanaś, M. (2015). Prolegomena do pedagogiki medialnej. W: M. Tanaś, S. Galanciak (red.), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Cyfrowa przestrzeń* (ss. 7–25). Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Taraszkiewicz, T. (2001). *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*. Wydawnictwo ARKA.