



**Jolanta Andrzejewska**

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

ORCID 0000-0002-1914-5387

**Bożena Grzeszkiewicz**

Uniwersytet Szczeciński

ORCID 0000-0002-7269-1010

**Ewa Lewandowska**

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

ORCID 0000-0003-2087-2415

## **Nauczyciel – architekt edukacji dziecka w przedszkolu w czasie pandemii Covid – 19**

### **Teacher - an architect of children preschool education during pandemic Covid – 19**

**Abstract:** Issue of educational changes perception by teachers of pre-school education which have happened in functioning and organization of pre-school, behaviors, and relations of children during Covid-19 pandemic was addressed in the article. The research of teachers of pre-school education referred to changes they noticed in work of pre-school in result of Covid-19 pandemic, and in which work areas they had been involved during pandemic education time. The results of research were presented in the article, triangulations of quantity-quality analysis of data collected on questionnaire. The afterthoughts of teachers related to changes of: facility organization, work for health protection of children and employees, social relations, work way of teachers, children and parents, development and improvement of teachers' work, work load and future uncertainty. Teachers pointed out areas of perpetration: resulting from formal requirements and remote education, cooperation with parents, improvement of teachers' own abilities to use modern technologies and support of children welfare, building relations, changes to organization and methodology in institutions.

Results of research show different experiences of respondents during their work at time of pandemic, different causative influence of teachers in the instability conditions.

**Keywords:** pandemic COVID-19, preschool education teachers, children in preschool age, educational change.

## **Wprowadzenie**

Konstrukcja teoretyczna projektu badawczego dotyczyła zmiany, jakiej w czasie edukacji w pandemii COVID-19 doświadczyli nauczyciele, rodzice i dzieci w wieku przedszkolnym.

„Zmiana jako kategoria dynamiczna, jest w życiu neutralna i nie-uchronna” (Nowakowska-Buryła, 2019, s. 98). Zmiany są stałymi częściami funkcjonowania człowieka we wszystkich sferach w pełnym cyklu życia i wymagają od niego stałego przystosowywania się w sferze osobistej i zawodowej. Zdaniem Marioli Wolan-Nowakowskiej „istota zmiany polega ma przejściu ze stanu dotychczasowego do stanu innego, jednocześnie odmiennego” (2002, s. 157). Przy czym stan wcześniejszy rzeczywistości i późniejszy mogą się różnić pod różnymi względami.

Zdaniem Zygmunta Baumana „świat współczesny zdaje się zmieniać szybciej niż w jakimkolwiek okresie historii. W obliczu wzmożonego ich tempa nie można traktować zmian jako zdarzeń nadzwyczajnych: odchyień od reguły, zakłóceń normy” (Bauman, 1999, s. 19). Ludzie obserwują zmiany w sobie, dostrzegają zmiany w innych ludziach i w otaczającej rzeczywistości związanej z pracą zawodową i życiem społecznym. Zmiana społeczna może dotyczyć zmiany składu systemu, struktury funkcji pełnionych przez członków społeczeństwa, granic systemu i otoczenia systemu (Sztompka, 2021). I choć duży obszar zmian jest niezależny od woli i działania człowieka, a człowiek ma różny wpływ na rzeczywistość (Kulete, 2002) w życiu człowieka liczy się nie tylko sztuka szybkiego reagowania na zmianę, ale umiejętność obserwacji działania instytucji i przewidywania kierunku zmiany „zarządzanie chaosem” (Kotter i Caslione, 2009). W literaturze przyjmuje się, że sukces w zarządzaniu zmianą zależy od wielu czynników m.in. od: indywidualnej gotowości, cech ludzi, zmiany czyli utożsamienia się człowieka z działaniem, śmiałości, czy odwagi, optymizmu, wiary w ludzi, zdolności adaptacyjnych (elastyczności i odporności), pewności siebie, gotowości uczenia się przez całe życie, umiejętności radzenia sobie ze złożonością i niepewnością (Potulicka, 2001; Wolan-Nowakowska, 2002; Nowosad, 2011; Cudowska, 2017; Nowakowska- Buryła, 2019). Zdaniem Agaty Cudowskiej

(2017, s. 77) „Postawa nauczyciela jest najistotniejszym czynnikiem zmiany oświatowej, oddolnego, dokonującego się w codziennej pracy szkoły doskonalenia edukacji. Szczególnie znaczący w tym procesie jest ustawiczny rozwój profesjonalny nauczycieli, zrozumienie przez nich i podzielenie wspólnej wizji tej zmiany, zinternalizowanie wartości ją konstruujących i gotowość do ich urzeczywistniania w codziennej pracy z uczniami i praca nad sobą”.

W koncepcji Michaela Fullana ważnym elementem związanym ze zmianą edukacyjną jest „problem sensu” (Potulicka, 2001, s.12) czyli rozumienia przez ludzi na czym zmiana polega, po co jest wprowadzana i jaki ma przebieg. Efektywna zmiana jest zdolnością do przetwarzania różnych zmian zaplanowanych i nieoczekiwanych zapewniających wzrost i rozwój. Wymaga czasu, uwzględnienia lokalnego kontekstu i kultury (Antoszek, 2019, s. 28; Fullan 2014), właściwego zarządzania (Śliwerski 2008), kolektywnego zaangażowania ludzi, ich odpowiedzialności, spójności i głębi działań i ewolucyjnego planowania (Fullan 2014, s.35). „Indywidualny pedagog jest punktem krytycznym w zmianie, ponieważ stopień zmiany może być większy dzięki wysiłkom jednostek. Każdy pedagog ma pewną kontrolę nad tym co robi” (Potulicka, 2001, s.17).

Eugenia Potulicka (2001, s. 21) odwołując się do filozofii zmiany edukacji Fullana, zauważa, że przed wprowadzeniem zmiany należy zastanowić się nad jej adekwatnością w danej placówce (czy odpowiada potrzebom i warta jest wysiłku), gotowością zespołu ludzi do wprowadzania zmiany i zapleczem w postaci zasobów i pracowników.

Pandemia COVID-19 i związana z nią zmiana formy edukacji na zdalną wynikająca z zamknięcia 94% placówek edukacyjnych na całym świecie zaraz na początku walki z pandemią (Fore, 2020) nie była zmianą zaplanowaną. Zapoczątkowała szereg kolejnych, lawinowych zmian takich jak: zmiana stylu życia rodzin, zmiana relacji społecznych. Zmieniła środowiska uczenia się (Bonar i Zbróg, 2022) i środowisko pracy nauczycieli. Wpłynęła min. na zmianę celów, strategii, strukturę systemu, organizację pracy, wykorzystywane środki techniczno-technologiczne. Dotknęła całą społeczność placówek wychowania przedszkolnego min. nauczycieli, rodziców i dzieci. Wszystkim towarzyszyła ogromna niepewność. A gdy „przestrzeń społeczna traci przejrzystość, a w raz z nią moc orientowania się i regulowania działań” (Bauman, 2012, s. 354) rośnie niepewność, i tak było w tym wypadku. Codzienne obawy o życie przeplatane były obawami odnośnie skuteczności i jakości edukacji online, szczególnie małych dzieci (Dong, Cao i Li, 2020).

Dzieci stanowią jedną z najbardziej narażonych grup społecznych, która doświadczyła niekorzystnych skutków pandemii (Lewandowska, 2020) zarówno krótkoterminowych jak i długoterminowych (Yoshikawa i in., 2020).

Przyjęta, perspektywa teoretyczna pozwala wyeksponować zaobserwowane, doświadczane przez nauczycieli podczas pandemii COVID-19 obszary zmiany edukacyjnej. Z tej perspektywy prezentuje potencjał i działania podmiotów – nauczycieli wychowania przedszkolnego. Pokazuje inną perspektywę myślenia o zmianach w edukacji.

### **Problematyka badań**

Przedmiotem badań była percepcja zmian przez nauczycieli przedszkoli w pracy placówek w związku z pandemią COVID-19 i obszary działań zawodowych, w które angażowali się nauczyciele w tym okresie. Założono, że nauczyciele realizując i tworząc nową rzeczywistość edukacyjną zaprezentują własne przemyślenia, spostrzeżenia, doświadczenia i oceny.

W trakcie badań poszukiwano odpowiedzi na pytania:

Jakie zmiany dostrzegli nauczyciele w pracy przedszkola w związku z pandemią COVID-19?

W jakich obszarach działań zawodowych angażowali się nauczyciele w zmianie edukacyjnej związanej z pandemią COVID-19?

Materiał badawczy do analiz diagnostycznych został zebrany z wykorzystaniem ankiety zawierającej wyłącznie pytania otwarte dotyczące zmiany edukacyjnej w percepcji nauczycieli. Ważnym elementem badań było zastosowanie triangulacji analiz ilościowo-jakościowych (Urbaniak-Zajac, 2018), co pozwoliło na interpretację stanu i fragmentu rzeczywistości edukacyjnej. Zastosowano celowo-losowy dobór przypadków do badań. W badaniach brało udział 140 nauczycielek, które w czasie pandemii czynnie pracowały z dziećmi w placówkach przedszkolnych i oddziałach przedszkolnych przy szkołach podstawowych. Respondentki mieszkały w trzech województwach: lubelskim, zachodniopomorskim i mazowieckim. Badania zostały przeprowadzone podczas kolejnej fali COVID-19 w Polsce w okresie jesieni i zimy na przełomie 2021/22 roku. Projekt badawczy był realizowany w jednym z trudniejszych momentów pandemii. Pozwolił wsłuchać się w głosy kadry pedagogicznej, która zechciała podczas codziennych zmagania ze zmianami edukacyjnymi podzielić się opiniami na ten temat swojej pracy.

## Percepcja zmiany pracy przedszkola w czasie pandemii COVID-19 przez nauczycieli

Analiza ilościowa i analiza jakościowa odpowiedzi nauczycieli, pozwoliły wyodrębnić kategorie, zgodnie z którymi ustrukturyzowane zostały opinie, doświadczenia i refleksje respondentek związane ze zmianą w pracy przedszkola.

Wyróżniono następujące kategorie zmiany:

1. Działania na rzecz ochrony zdrowia dzieci i pracowników - zmiany prozdrowotne.
2. Inna organizacja funkcjonowania i pracy przedszkola - zmiany organizacyjne i prawne.
3. Sposoby pracy i wykorzystanie środków dydaktycznych - zmiany metodyczne.
4. Zmiany w relacjach społecznych.
5. Zmiany w zachowaniach dzieci.
6. Rozwój i doskonalenie zawodowe.
7. Przeciążenie pracą i stres w pracy.

### Zmiany prozdrowotne

W percepcji zmian przez nauczycieli wychowania przedszkolnego podczas pandemii Covid-19, najczęstszą kategorią były zmiany prozdrowotne. Działania w zakresie ochrony zdrowia i życia wynikały z formalnych aktach normatywnych: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 i nieformalnych pojmwanych przez lokalne społeczności lub oddolnie przez podmioty przedszkolne. Zmiany, które miały zapewnić bezpieczeństwo zdrowotne i ograniczyć emisję wirusa, zdaniem 40 % respondentek dotyczyły:

- usunięcia materiałów, których nie udało się zdezynfekować, czyli niektórych pomocy dydaktycznych, zabawek (lelek i misiów), dywanów i firanek,
- zwiększenia czystości w placówce i dezynfekcji: *totalnej dezynfekcji sali i sterylizacji urządzeń, umieszczenie urządzeń jonizujących,*
- zachowanie dystansu społecznego i ograniczonego kontaktu między osobami,
- zwiększenia higieny, profilaktyki prozdrowotnej *Chore dzieci zostawały w domach co wcześniej było rzadkością, Odsyłałyśmy dzieci*

*z katarem, chore, przeziębione do domu, Codziennie, co godzinę mierzyliśmy temperaturę dzieciom,*

- zmianę rytuałów np. mycia rąk, korzystania ze stołówki, zaprzestanie mycia zębów.

Zmiany ram prawnych funkcjonowania placówek wychowania przedszkolnego w zakresie ochrony zdrowia i życia zmieniły sposób funkcjonowania placówek, zwiększyły znacząco zakres i charakter wykonywanej pracy. Jednak potrzeba zamian, praktyczność i jasność celów ich wprowadzania dla wszystkich była czytelna i bezdyskusyjna, co w koncepcji Fullana (Potulicka, 2001, s. 22) jest czynnikiem warunkującym skuteczność wprowadzenia zmiany.

### **Zmiany organizacyjne**

Jedna piąta nauczycielek wskazała, że od początku obostrzeń związanych z pandemią COVID-19 rodzice nie mogli wchodzić do placówki i pomagać dzieciom w szatni, natomiast wychowankowie nie mogli przynosić zabawek i jedzenia do przedszkola. Warto zauważyć, że zrezygnowano z łączenia dzieci z różnych grup, zwiększono liczbę codziennych obowiązkowych spacerów oraz wstrzymano realizację zajęć dodatkowych. Oto przykładowa wypowiedź nauczycielki: *Organizacja funkcjonowania grupy w przestrzeni placówki, między innymi poruszania się (wyjście na zewnątrz, korzystanie z sali gimnastycznej) nakierowana była na brak kontaktu z innymi grupami.*

Respondentki szczególnie akcentowały zerwanie z wypracowaną od wielu lat tradycją placówek w obszarze organizowania imprez, uroczystości, wspólnego świętowania, wystawiania przez dzieci przedstawień. *Dzieci oduczyły się występów publicznych*, stwierdziła jedna z nauczycielek.

Okres izolacji społecznej skutkował zdaniem 5% badanych brakiem wycieczek i wyjść do kina, filharmonii i teatru. To pokazuje, jak ważna w opinii nauczycieli jest edukacja w środowisku lokalnym i powiązanie placówki edukacyjnej z innymi przestrzeniami edukacji takimi jak domy kultury, teatru.

### **Zmiany metodyczne**

Pandemia COVID-19 wpłynęła na zmiany metod, form i treści. Dotyczyła:

- większego, niż dotychczas, skupienia na potrzebach dzieci,
- tworzenia scenariuszy do pracy indywidualnej,
- projektowania zadań spersonalizowanych do możliwości wychowanków,

- pojawienia się tematów zajęć powiązanych z przeżywanymi emocjami, w tym wprost z pandemią, śmiercią najbliższych, troską o ochronę zdrowia fizycznego i psychicznego,
- większej ilości zabaw dotyczących: skupiania uwagi, rozwijających umiejętności społecznych, zabaw ruchowych i ze śpiewem *bez dotykania*,
- większego motywowania dzieci do pracy,
- częstszego motywowania do wchodzenia w relacje z rówieśnikami.

Zakres zmian wynikał z posiadanego przez nauczycieli sprzętu i umiejętności jego wykorzystywania. Respondentki podczas pandemii COVID-19 wykorzystywały: technologie cyfrowe, nowopoznane platformy, aplikacje; nagrywały rodzicom przedstawienia i udostępniały za pomocą różnych platform, a dzieciom przebywającym na kwarantannie zajęcia lub zadania do wykonania; prowadziły rozmowy z rodzicami z wykorzystaniem telefonów, Messengera, Instagrama; wykorzystywały (w celu uatrakcyjnienia) krótkie filmy, gry online, gry interaktywne; prowadziły dziennik elektroniczny.

Nauczyciele zdawali sobie także sprawę z różnych możliwości czasu, jaki rodzice mogli poświęcić dzieciom, dlatego oddzielną grupą stanowiły zadania dedykowane rodzicom przedszkolaków, którzy stali się z dnia na dzień nauczycielami własnych dzieci. Rodzice byli zachęceni do *czytania opowiadań, wierszy, inscenizacji przez kamerę, opracowania rodzinnych technik sprawdzania tego, co dziecko zrobiło* i wykorzystania wysłanych przez nauczycieli materiałów do pracy z dzieckiem.

### **Zmiany w relacjach społecznych**

Zdaniem 80% badanych nauczycielek pandemia, praca zdalna i konieczność zachowania reżimu sanitarnego w grupie przedszkolnej z dnia na dzień pozbawiła zarówno nauczycieli, jak i dzieci interakcji „twarzą w twarz” oraz możliwości zachowania bliskości, przytulania, trzymania się za ręce. *Dzieci przez maskę nie mogły odczytać emocji, dzieci miały utrudniony kontakt z nauczycielem, zwiększyła się komunikacja pozawerbalna ze względu na maseczki*, tak komentowali nauczyciele zmiany w relacjach.

Jedna trzecia nauczycielek wyrażała obawę, że zmiana w relacjach pomiędzy dziećmi a nauczycielami może być trwała, a dystans, jaki powstał w czasie pandemii może mieć negatywny wpływ na udzielanie dzieciom wsparcia.

Respondentki zauważyły onieśmielenie, zawstydzienie i nieufność dzieci oraz tęsknotę za *normalnym nauczycielem*. Zgłaszanym problemem było także poczucie utraty pozycji powiernika dziecięcych problemów, utraty

autorytetu czy szacunku dzieci. Niektóre z badanych (10% badanych) zgłaszały sytuacje lekceważenia przez wychowanków, ignorowania poleceń, uwag, odmowę wykonywania zadań w pracy zdalnej lub udawanie, że nie słyszą lub nie rozumieją poleceń.

Wszystkie respondentki zwróciły uwagę na brak bezpośredniego kontaktu nauczyciela z rodzicami i dziadkami, co ich zdaniem wpłynęło na pogorszenie komunikacji interpersonalnej, zmniejszenie liczby konsultacji indywidualnych i sformalizowanie interakcji (komunikacja mailowa) oraz przeniesienie rzeczywistej rozmowy na platformę cyfrową lub media społecznościowe.

Organizowane online zebrania z rodzicami były krótsze. Trwały około 20 minut a rodzice częściej korzystali z kontaktów indywidualnych (tak uważała połowa nauczycieli). Zauważono spadek zaangażowania rodziców w działania przedszkoli, częstszą postawę roszczeniową i większy krytycyzm wobec pracy nauczycieli.

*Brak możliwości wejścia rodziców do placówki źle wpływa na nastrój dzieci* przychodzący do przedszkola zauważali nauczyciele szczególnie najmłodszych dzieci.

Nauczycielki zwróciły uwagę na pogorszenie się kontaktów, brak współpracy i wymiany wiedzy między nauczycielami, co ograniczyło wsparcie społeczne, na które liczyły podczas zmiany edukacyjnej rozumianej jako proces wzajemnej adaptacji i rozwoju. Co niezwykle istotne respondentki w analizowanych wypowiedziach zaakcentowały zanik kontaktu przedszkola z innymi placówkami w społeczności lokalnej i braku współpracy ze środowiskiem lokalnym (strażą pożarną, policją, ośrodkami kultury, biblioteką), które przez wiele lat zostały wypracowane i stanowiły istotę działań placówek i ich rozwoju. Należy w tym miejscu wspomnieć, że *rozwój organizacyjny szkoły obejmuje kulturę współpracy i dialogu, który opiera się na zrozumieniu i podzieleniu wspólnych wartości* (Cudowska, 2017, s. 86) jako organizacji, wspólnoty uczącej się (Dalin i Rolff, 1993; Cudowska, 2018). Zatem pandemia ograniczyła, w opinii nauczycielek, możliwości rozwoju instytucji jako organizacji uczącej się.

### **Zmiany w zachowaniach dzieci**

Około 30% respondentek zauważyła większą samodzielność dzieci w zakresie samoobsługi (spożywania posiłków, ubierania się w szatni), samodzielność zadaniową (dbanie o higienę własną i bezpieczeństwo) oraz samodzielność w kontaktach społecznych (dobór rówieśnika do zabaw, czy nawiązywanie relacji).



Odwrotnego zdania było 20% respondentek, które zaobserwowały u dzieci więcej zabaw samotnych oraz że są *bezzadne w doborze i zaproszeniu rówieśnika do zabawy oraz wymyślenia zabawy*.

Oznaczać to może, że paradoksalnie pandemia stworzyła niektórym dzieciom przestrzeń na doświadczania samodzielności i odnoszenia sukcesów w nowych sytuacjach jednocześnie przyczyniła się do wyraźnego zmniejszenia się samodzielności innych dzieci. Ponadto nauczycielki zauważyły, że w zabawach swobodnych dzieci częściej kłóciły się o nieliczne zabawki a w zabawach ruchowych na podwórku, szybciej się męczyły.

W rozmowach między dziećmi, w ich rysunkach i zabawach swobodnych, pojawiły się, zdaniem respondentek, nowe tematy rozmów związane z: chorobą, śmiercią bliskich osób, pracą lekarzy i sanitariuszy, stanem zarażonego pacjenta, kupowaniem maseczek, koronawirusem i jego zabijaniem, szczepieniem, bakteriami. Ograniczenia w dostępie do pomocy, zabawek wymusiło poszukiwanie przez dzieci nowych zabaw.

Zdaniem (15 % badanych), dzieci po ponownym przyjsciu do przedszkola (np. po kwarantannie) miały trudności adaptacyjne *trudności z rozstaniem z rodzicami, z wejściem do przedszkola*. Dzieci nawiązywały mniej interakcji z innymi dziećmi, straciły tematy rozmów z rówieśnikiem, przestały się przytulać i oddaliły się od siebie *musiały ponownie uczyć się bycia razem w grupie przedszkolnej i poznawania kolegów na nowo*.

### **Rozwój i doskonalenie zawodowe**

Zdaniem Potulickiej (2001, s. 26) „Istotą zmiany edukacyjnej jest uczenie się nowych sposobów myślenia i działania, nowych umiejętności, wiedzy i postaw. Z tego wynika, że rozwój kadry, to centralna kwestia wiążąca założoną zmianę oświatową z praktyką”. Jedynie 5% badanych odniosło się do doskonalenia zawodowego. Respondentki pisały o uczeniu się prowadzenia zajęć online i zwiększonej liczbie szkoleń powiązanych z obsługą nowych technologii.

### **Przeciążenie pracą i stres w pracy**

*Więcej pracy każdego dnia, codziennie pojawiają się utrudnienia w pracy, znacznie więcej papierkowej roboty, więcej obowiązków, szybka nauka nowych technologii i prowadzenie zajęć online* – to przykładowe wypowiedzi 12 % respondentów, które najlepiej pokazują trudności wynikające z nowych wyzwań i zwiększającą się stale liczbę zadań. 10% respondentek określiło to jako stres wynikający z pracy online, czy strach przed zachorowaniem

wynikający z przychodzenia do pracy i możliwości zarażenia się od innych, czy brak motywacji i niechęć chodzenia do pracy.

Z badań Stefana T. Kwiatkowskiego (2018, 2021), przeciętny nauczyciel w codziennej praktyce boryka się z wieloma niejednoznacznymi, niepowtarzalnymi sytuacjami, które generują wysoki poziom stresu zawodowego związanego z wykonywaną pracą. Pandemia ze swoją nieprzewidywalnością każdego dnia potęgowała stres. Jedna z nauczycielek ujęła to tak: *wszystko było na głowie nauczycieli*.

### **Nauczyciel - kreator pracy przedszkola w czasie pandemii i zdalnej edukacji**

Nauczyciele w życiu zawodowym zagospodarowując wybrane przestrzenie edukacyjne stają się kreatorami zmian i samych placówek. Refleksja respondentek nad obszarami swoich działań w czasie pandemii i zdalnej edukacji dotyczyła następujących kategorii:

1. Ochrona zdrowia.
2. Rozwój kompetencji nauczycieli.
3. Umiejętności dzieci
4. Relacje nauczyciela z dziećmi.
5. Zaangażowanie rodziców w edukację dziecka i pracę przedszkola.

Wszystkie badane nauczycielki stwierdziły, że w przede wszystkim trenowały nawyki higieniczne dzieci, rodziców i pracowników przedszkoli. Respondentki zwracały uwagę na wyższy poziom czystości przestrzeni przedszkolnej, skrupulatność pracy osób sprzątających oraz dbałość nauczycieli o swoje zdrowie i bezpieczeństwo *rodzice przestali przyprowadzać chore dzieci, zaczęli dbać o dobro innych osób*, co także akcentuje Zuzanna Zbróg (2020).

Czas pandemii stworzył przestrzeń do nabywania nowych umiejętności w zakresie: organizacji zajęć podczas zmieniającej się liczebności dzieci; uważności w prowadzeniu obserwacji dzieci (np. agresywnych, nadpobudliwych, nieśmiałych, wycofanych, itp.); radzenia sobie ze stresem; zarządzania czasem; komunikacji; współpracy metodycznej; rozwijania umiejętności metodycznych i informatycznych (np. tworzenie krótkich filmików edukacyjnych), co także potwierdzają badania Barbary Chojnackiej (Chojnacka i in., 2021, s. 115). Badane respondentki zauważyły, że *spotkania online oszczędzają czas na dojazdy i jest więcej czasu na szkolenia*”, „*pandemia pokazała, że można pracować zdalnie*.

Nauczycielki kontaktując się indywidualnie z dziećmi z wykorzystaniem technologii, zaczęły lepiej identyfikować potrzeby każdego dziecka i nauczyły się lepiej obdarzać uwagę dzieci. Dlatego, ich zdaniem, dzieci

nieśmiałe zaczęły przełamywać bariery w kontaktach indywidualnych z opiekunami (Grzeszkiewicz, 2010).

Nowe formy komunikacji, rozmowy na tematy trudne i nowe, dotyczące emocji, wirusa, śmierci bliskich sprzyjały, zdaniem nauczycielek, tworzeniu nowych jakości w relacjach pomiędzy nimi a dziećmi. Natomiast w zakresie relacji z rodzicami nauczycielki (35%) podkreślały, że udało im się:

- zwiększyć motywację i umiejętności rodziców w roli nauczyciela własnego dziecka,
- pokazać rodzicom ich rolę w działaniach edukacyjnych przedszkola i współdzielić z nimi odpowiedzialność za efekty edukacyjne,
- usprawnić: indywidualną komunikację,
- znaleźć formy działań dla rodziców na rzecz placówki w nowej rzeczywistości,
- skuteczniej i systematyczniej przekazywać rodzicom informacje o dzieciach a także prowadzić syntetyczne zebrania,
- usprawnić działania organizacyjne podczas przyprowadzania i odprowadzania dzieci.

Zdaniem Ewy Lewandowskiej i J. Andrzejewskiej (2021) współpraca nauczycieli i rodziców powinna przebiegać od wyznaczania określonych ról rodzicom w placówkach przedszkolnych ku partnerstwie i partycypacji. Badanie doświadczeń nauczycielek przedszkolnych w kreowaniu współpracy w czasie pandemii pokazują, że nauczycielki doceniały wspólne działania z rodzicami na rzecz zdrowia, bezpieczeństwa i dobra dzieci.

## **Podsumowanie**

W koncepcji Michaela Fullana „nauczyciel jest odpowiedzialny za realizację zmiany edukacyjnej, jest jej rzecznikiem” (Cudowska, 2017 s. 77). Jak pokazuje okres pandemii COVID-19, zmiana edukacyjna może pojawić się nieoczekiwanie.

Analiza zebranego materiału ujawniła, że percepcja przez nauczycieli zmiany edukacyjnej dotyczyła: funkcjonowania placówki i wszystkich podmiotów na rzecz ochrony zdrowia dzieci i pracowników, zmian organizacyjnych i metodycznych, relacji społecznych i zmian w zachowaniach dzieci, rozwoju i doskonaleniu zawodowym nauczycieli, obciążeniu pracą i niepewnością jutra.

Wyniki badań pokazują różne doświadczenia respondentek w czasie pandemii i różną sprawczość nauczycieli w warunkach niestabilności. Nauczyciele wychowania przedszkolnego podejmowali działania:

- wynikające z wymogów formalnych (rozporządzeń) np. ochrona zdrowia dzieci i pracowników, edukacja zdalna,
- w zakresie nowej, efektywnej współpracy z rodzicami,
- kreowane, partycypowane przez nauczycieli, których celem było tworzenie nowej rzeczywistości przedszkolnej powiązanej z rozwojem własnych kompetencji w zakresie wykorzystania technologii i wsparcia dobrostanu dzieci,
- dotyczące budowania pozytywnych relacji z dziećmi podczas izolacji społecznej i pracy zdalnej,
- dotyczące zmian organizacyjnych i metodycznych w placówkach.

Zmiana edukacyjna, w której nauczyciele stali się aktywnymi architektami pokazała dążenie pedagogów do uzyskania wpływu na przebieg procesów i sytuacji zmieniających się z dnia na dzień w czasie pandemii COVID-19. Działania nauczycieli w obrębie obserwacji analizowanych sytuacji i aktywność na wielu polach pokazują zakres kontroli i nadawania biegu procesom edukacyjnym i społecznym.

Zdaniem Inetty Nowosad (2017, s. 70) „sedno zmian oświatowych tkwi w tym, jak ludzie poradzą sobie z nowymi realiami, wymaganiami i obowiązkami”. Badani nauczyciele wykazali się gotowością do doskonalenia się i poszukiwania nowych, lepszych rozwiązań w trudnych sytuacjach, zaangażowaniem i odpowiedzialnością w realizacji zadań.

### **Bibliografia:**

- Antroszko, B. (2019). Bariery zmiany edukacyjnej - przegląd literatury, *Teżniejszość - Człowiek - Edukacja*, t. 22, 2(86), 27- 40.
- Bauman, Z. (1999). Po co komu teoria zmiany. W: J. Kurczewska (red), *Zmiana społeczna. Teorie i doświadczenia polskie (19-38)*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Bauman, Z. (2012). *Etyka ponowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo ALETHEIA.
- Bonar J., Zbróg Z. (2022). Children's experience of distance learning – the everyday life of first graders, *Studia z Teorii Wychowania*, 2(39), 103-117.
- Chojnacka, B. Sielicka, E., Murawska, A., Nowotniak J., Iwański R. (2021). *Raport. Diagnoza potrzeb i oczekiwań uczniów oraz nauczycieli szkół podstawowych w Szczecinie w przededniu powrotu do szkoły*. Pobrano z: [https://pe.szczecin.pl/files/3C952322A6554F7AB2F50F15C21B3413/Raport\\_US.pdf](https://pe.szczecin.pl/files/3C952322A6554F7AB2F50F15C21B3413/Raport_US.pdf) (dostęp: 20.09.2022).

- Cudowska, A. (2017). Rola nauczyciela w zmianie oświatowej. W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Piękna, K. Białożyty (red.), *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość- zmiana- konteksty* (75-89). Kraków: Wydawnictwo „scriptum”.
- Cudowska, A. (2018). Kultura szkoły stymulująca kształtowanie uczącej się wspólnoty, *Kultura i Edukacja*, 3(121) (129-141).
- Dalin, P. Rolff, H.G. (1993). *Changing the school*. Colture. London: Cassell.
- Dong, C., Cao, S., Li, H. (2020). Young Children’s Online Learning during COVID-19 Pandemic: Chinese Parents’. *Children and Youth Services Review*, 118(2020) 105440. Pobrano z : <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440> (dostęp: 20.09.2022).
- Fore, H. H. (2020). A wake-up call: COVID-19 and its impact on children’s health and wellbeing. *The Lancet Global Health*, 8, 861-862. Pobrano z : [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(20\)30238-2](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30238-2) (dostęp 20.09.2022).
- Fullan, M. (2014). *Leading in a culture of change*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Grzeszkiewicz, B. (2010). Obraz dziecka nieśmiałego. W: Grzeszkiewicz B. (red.), *Dziecko w kontekstach edukacyjnych* (241-258). Szczecin: Wydawca: volumina.pl.
- Kotter, J. P., Caslione J. A. (2009). *Chaos - Zarządzanie i marketing w erze turbulencji*. Warszawa: MT Bizens.
- Kulete, M. (2002). Człowiek jako kreator zmian w swoim życiu. W: D. Kubacka-Jasiecka (red.), *Człowiek wobec zmiany rozważania psychologiczne* (21-38). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kwiatkowski, S. T. (2018). *Uwarunkowania skuteczności zawodowej kandydatów na nauczycieli wczesnej edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej.
- Kwiatkowski, S. T. (2021). Stres nauczycieli w kontekście pandemii koronawirusa COVID- 19- perspektywa relacji nauczyciel uczeń. *Studia z Teorii Wychowania*, 3(36), 45-70.
- Lewandowska, E. (2020). Children’s well-being and distance learning during pandemics COVID-19. W: M. Jaworski (red.), *European Proceedings of Health EpH (icH&Hpsy)*, 1, 7- 13. Pobrano z: <https://doi.org/10.15405/eph.20101.2> (dostęp: 20.09.2022).
- Lewandowska, E., Andrzejewska, A. (2021). Policy context: pre-school education in Poland. W: L. Hryniewicz, P. Luff, (red.), *Partnership with Parents in Early Childhood Settings: Insights from Five European Countries* (125-132). London: Routledge.
- Nowakowska-Buryło, I. (2019). Gotowość do zmiany a nabywanie kompetencji międzykulturowych przez nauczycieli wczesnej edukacji

- o potrzebie eksploracji zagadnienia, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 2(32), 95-108.
- Nowosad, I. (2017). Komplementarności ciągłości i zmiany w poszukiwaniu rzeczywistości oświatowej nauczyciela, W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Pikuła, K. Białożył (red.), *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość - zmiana - konteksty* (57-74). Kraków: Wydawnictwo „Scriptum”.
- Nowosad, I. (2011). O potrzebie integralnego podejścia do zmiany w edukacji szkolnej od zmian w szkole do zmiany szkoły (27- 42), *Studia Pedagogiczne, t. LXIV*, 27-42.
- Potulicka, E. (2001). Paradygmaty zmiany edukacyjnej Michaela Fullana. W: E. Potulicka (red.), *Szkice z teorii i praktyki zmiany oświaty* (11-60). Poznań: Wydawnictwo ERUDITUS.
- Sztompka, P. (2021). *Socjologia wykłady o społeczeństwie*. Kraków: Wydawnictwo Znak Horyzont.
- Śliwerski, B. (2008). *Edukacja autorska*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wolan-Nowakowska, M. (2002). Wybrane wymiary osobowości a postawa wobec zmian pracowników firm prywatnych i państwowych. W: D. Kubacka-Jasiecka (red.), *Człowiek wobec zmiany rozważania psychologiczne* (157- 168). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Yoshikawa, H., Wuermli, A. J., Britto, P. R., Dreyer, B., Leckman, J. F., Lye, S. J., Ponguta, L. A., Richter L. M., Stein, A. (2020, August 1). Effects of the Global Coronavirus Disease-2019 Pandemic on Early Childhood Development: Short- and Long-Term Risks and Mitigating Program and Policy Actions. *Journal of Pediatrics*, 223, 188-193. Pobrano z: <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.05.20> (dostęp 20.09.2022).
- Urbaniak-Zajac, D. (2018). O łączeniu badań ilościowych i jakościowych-oczekiwania i wątpliwości. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 26, 121-138. Pobrano z <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2018.007> (dostęp 12.12.2022)
- Zaród, M. (2020). Jak nauczyciele mogą obecnie zadbać o swój dobrostan? W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (81-85). Warszawa: Wydawnictwo: EduAkcja.

- o potrzebie eksploracji zagadnienia, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 2(32), 95-108.
- Nowosad, I. (2017). Komplementarności ciągłości i zmiany w poszukiwaniu rzeczywistości oświatowej nauczyciela, W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Pikuła, K. Białożył (red.), *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość - zmiana - konteksty* (57-74). Kraków: Wydawnictwo „Scriptum”.
- Nowosad, I. (2011). O potrzebie integralnego podejścia do zmiany w edukacji szkolnej od zmian w szkole do zmiany szkoły (27- 42), *Studia Pedagogiczne, t. L XIV*.
- Potulicka, E. (2001). Paradygmaty zmiany edukacyjnej Michaela Fullana. W: E. Potulicka (red.), *Szkice z teorii i praktyki zmiany oświaty* (11-60). Poznań: Wydawnictwo ERUDITUS.
- Sztompka, P. (2021). *Socjologia wykłady o społeczeństwie*. Kraków: Wydawnictwo Znak Horyzont.
- Śliwerski, B. (2008). *Edukacja autorska*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wolan-Nowakowska, M. (2002). Wybrane wymiary osobowości a postawa wobec zmian pracowników firm prywatnych i państwowych. W: D. Kubacka-Jasiecka (red.), *Człowiek wobec zmiany rozważania psychologiczne* (157- 168). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Yoshikawa, H., Wuermli, A. J., Britto, P. R., Dreyer, B., Leckman, J. F., Lye, S. J., Ponguta, L. A., Richter L. M., Stein, A. (2020, August 1). Effects of the Global Coronavirus Disease-2019 Pandemic on Early Childhood Development: Short- and Long-Term Risks and Mitigating Program and Policy Actions. *Journal of Pediatrics*, 223,188-193. Pobrano z: <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.05.20> (dostęp 20.09.2022).
- Urbaniak-Zajęc, D. (2018). O łączeniu badań ilościowych i jakościowych-oczekiwania i wątpliwości. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 26, 121-138. Pobrano z <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2018.007> (dostęp 12.12.2022)
- Zaród, M. (2020). Jak nauczyciele mogą obecnie zadbać o swój dobrostan? W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (81-85). Warszawa: Wydawnictwo: EduAkcja.