Colloquium 2(58)/2025
ISSN 2081-3813, e-ISSN 2658-0365
CC BY-NC-ND.4.0
DOI: http://doi.org/10.34813/26coll2025

ZDALNIE PO ZDALNYM? PERSPEKTYWA PORÓWNAWCZA PRACY NAUCZYCIELI PRZED I PO PANDEMII COVID-19

Remotely after remote learning? Comparative perspective of teacher's work before and after the COVID-19 pandemic

Marek Sokołowski
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
e-mail: marek.sokolowski@uwm.edu.pl
ORCID 0000-0003-2658-9890

Weronika Wójcik
Uniwersytet Gdański
e-mail: wwojcik.gm@onet.pl
ORCID 0000-0002-6402-3282

Streszczenie

Dynamika sytuacji wywołanej pandemią COVID-19 wpłynęła na wiele form dotychczasowych zachowań społecznych. Jedną z nich stała się nowa formuła edukacji, jaką jest edukacja zdalna (edukacja na odległość, e-edukacja). Kształcenie na odległość przy pomocy różnego typu platform, jak Zoom, Microsoft Teams, ujawniło, jak słaby jest stopień prawdziwej cyfryzacji polskiej oświaty. Zarazem uświadomiło potrzebę podniesienia poziomu kompetencji medialnych polskich pedagogów. Celem przeprowadzonych badań jakościowych w formie wywiadów z nauczycielami prowadzącymi zajęcia edukacyjne w szkołach różnych typów było zbadanie ich kompetencji medialnych i rozumienia nauczania zdalnego w realiach cyfrowej szkoły XXI wieku. Badania odbyły się w dwóch turach: od czerwca do września 2020 i 2022 roku. W celu oddania specyfiki pracy nauczycieli do badań zaproszono po trzy osoby z każdego poziomu edukacji (szkoła podstawowa, szkoła średnia, szkoła wyższa). Wnioski płynące z badań zmuszają do refleksji nad wykorzystywaniem nowoczesnych technologii w szkole i skutecznego przygotowania nauczycieli na wyzwania XXI wieku.

Słowa kluczowe: pandemia COVID-19, edukacja, kompetencje medialne, edukacja zdalna, edukacja na odległość.

Abstract

The dynamics of the situation caused by the COVID-19 pandemic have influenced many forms of social behavior so far. One of them has become a new education formula, which is remote education (distance education, e-education). Distance education using various types of platforms, such as Zoom and Microsoft Teams, revealed how weak the level of true digitization of Polish education is. At the same time, it made us aware of the need to raise the level of media competence of Polish educators. The purpose of the qualitative research, in the form of interviews with teachers conducting educational classes in schools of various types, was to examine their media competences and understanding of distance learning in the realities of a 21st-century digital school. The research took place in two rounds, from June to September 2020 and 2022. In order to reflect the specificity of teachers' work, three people from each level of education (primary school, secondary school, university) were invited to participate in the research. The conclusions of the research force us to reflect on the use of modern technologies at school and effectively prepare teachers for the challenges of the 21st century.

Keywords: COVID-19 pandemic, education, media competence, distance education, distance learning.

Wprowadzenie

Pojawienie się pandemii COVID-19 wywołało wiele nieznanych wcześniej skutków społecznych, ekonomicznych, kulturowych. Stworzyło również nową sytuację edukacyjną. W związku z wydaniem przez Ministra Edukacji Narodowej rozporządzenia z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 493, z późn. zm.) nauczyciele, nie mogąc prowadzić lekcji w szkole, decydowali się na wykorzystanie metod i technik kształcenia na odległość (GUS, b.d.) lub innych sposobów realizacji swoich zadań (Dz.U. z 2019 r. poz. 1148, z późn. zm). W praktyce wielu z nich zdecydowało się na tzw. nauczanie zdalne (e-nauczanie, e-learning, e-education, edukację zdalną) za pośrednictwem mediów cyfrowych, a tym samym wejście w rolę przewodnika po świecie e-informacji. Dla wielu z nich zmiana ta stanowiła olbrzymie wyzwanie: technologiczne, organizacyjne, sprzętowe. Planując zajęcia on-line, nauczyciele musieli uwzględniać możliwości techniczne zarówno swoje, jak i uczniów, w tym dostęp do komputera, Internetu oraz odpowiedniego oprogramowania. Musieli również wziąć pod uwagę swoje kompetencje w zakresie prowadzenia procesu nauczania zapośredniczonego przez Internet (Winiarczyk & Warzocha, 2021). Nie mniej ważne okazały się osobiste doświadczenia. Dotychczasowe kształcenie w formie stacjonarnej dla przeważającej części nauczycieli było jedynym, jaki znali i praktykowali. Nieoczekiwana zmiana realiów organizacji procesu edukacji dla wielu była nie tylko nowością, ale też wiązała się z szeregiem nieznanych wcześniej wyzwań technologicznych.

W efekcie nagłych zmian i braku przygotowania do szybkiego przejścia na nauczanie zdalne zapanował organizacyjny chaos, nad którym trudno było zapanować dyrektorom placówek edukacyjnych (Pyżalski, 2020). Sytuacja wywołana pandemią COVID-19 ujawniła również dotychczas mało widoczny w przestrzeni publicznej temat

cyfrowego wykluczenia tysięcy Polaków, czyli: „podział przebiegający pomiędzy osobami, przedsiębiorstwami, instytucjami, regionami i społeczeństwami dysponującymi materialnymi i kulturowymi warunkami do funkcjonowania w cyfrowym świecie, a mimo to nie będącymi w stanie dostosować się do szybkiego tempa zachodzących zmian" (Castells, 2003, s. 270 za Tomczyńska, 2010, s. 4).

Według autorów raportu *Nauczanie po pandemii* (Lubacz, 2020) specyficzny stres-test edukacji spowodował, że wzrosła świadomość faktu, iż rola i narzędzia nauczania zdalnego mogą być bardzo zróżnicowane, zależne od poziomu kształcenia (od podstawowego do wyższego), rodzaju kształcenia (zawodowe, praktyczne, artystyczne), założonych efektów kształcenia (wiedzy, umiejętności, kompetencji społecznych). Wszystkie wymienione kwestie są ze sobą powiązane, gdyż mamy do czynienia z bardzo złożonym zagadnieniem. Decyzje dotyczące konkretnych rozwiązań muszą uwzględniać nie tylko aspekty pedagogiczne, socjologiczne, psychologiczne i metodologiczne, związane z dostosowaniem nauczania do wieku uczniów, zróżnicowania ich zainteresowań i zdolności, ale też umiejętności cyfrowych samych pedagogów, którym w sytuacji pandemii i przejścia na system zdalnego nauczania zabrakło kluczowych kompetencji medialnych (Cellary, 2020). Prowadzenie zajęć w tak zwanym czasie rzeczywistym uświadomiło wielu osobom zaangażowanym w szeroko rozumianą edukację, iż nauczanie w wersji on-line bez wcześniejszego przygotowania jest zaledwie substytutem wobec praktykowanych wcześniej sposobów kształcenia, możliwym do wykorzystania w sytuacji zagrożenia życia i zdrowia milionów obywateli (Plebańska i in., 2020).

Metodologia badań

Wyniki badania będącego podstawą przedstawionych dalej analiz, dotyczące kompetencji medialnych polskich nauczycieli, zostały osadzone w metodologii nauk społecznych ze szczególnym wykorzystaniem narzędzi i teorii badań jakościowych (Babbie, 2004; Denzin i in., 2009; Flick, 2012; Jemielniak, 2012; Juszczyk, 2013; Konecki, 2019). Badania jakościowe przeprowadzono w dwóch turach przez jednego badacza na terenie województwa mazowieckiego oraz warmińsko-mazurskiego. W przeprowadzonych badaniach sięgnięto do tradycji socjologii (Touraine, 2009) oraz pedagogiki społecznej z elementami pedagogiki medialnej (Siemieniecki, 2007). Uwzględniono także publikacje anglojęzyczne od lat wykorzystujące metody badań oparte na zastosowaniu mediów, takich jak wywiady jakościowe realizowane za pośrednictwem Internetu nazywane *online interview* oraz *e-interview* (O'Connor i in., 2008). Kwestie posiadanych kompetencji badano za pomocą techniki wywiadu indywidualnego asynchronicznego online przy wykorzystaniu Internetu – wiadomości e-mail (Meho, 2006): pisemnego (ze względu na stan zagrożenia epidemicznego), skategoryzowanego (z określoną, ścisłą formułą pytań), jawnego (nauczyciele zostali poinformowaniu o celu badania) oraz in-

dywidualnego (każdy wywiad był przeprowadzany z jednym rozmówcą). Badani poprosili o taką realizację projektu badawczego ze względu na zagrożenie epidemiologiczne oraz dużą ilość obowiązków, co uniemożliwiło wykorzystanie komunikacji synchronicznej. Zastosowana metoda zapewniła badanym bezpieczeństwo i anonimowość, a także stała się alternatywą dla nauczycieli, którzy chcieli uczestniczyć w badaniu, ale przez brak czasu i natłok obowiązków nie było to możliwe w ramach wywiadu bezpośredniego.

Cel badań

Celem przeprowadzonych badań była próba diagnozy, jak w latach 2020–2022 zmienił się poziom świadomości i kompetencji medialnych wśród nauczycieli, którzy ministerialną decyzją z 25 marca 2020 roku, w celu ochrony przed skutkami pandemii wirusa SARS-Cov-2 (Dz.U. 2020 poz. 493, z późn. zm.), bez przygotowania praktycznego przeszli, wraz ze swoimi uczniami, na nauczanie zdalne. Szczególną uwagę zwracano na kwestie dotyczące zakresu i jakości kompetencji medialnych wśród nauczycieli, stopnia przygotowania pedagogów do nauczania zdalnego, ich ocenę własnych umiejętności i wiedzy dotyczących nauczania zdalnego, jak i ocenę własnych braków oraz ograniczeń w tym zakresie.

Hipotezy robocze

Główna hipoteza zakładała, że pandemia zmieni postrzeganie i poziom świadomości kompetencji medialnych wśród nauczycieli. Na podstawie głównej hipotezy wyszczególniono dwie hipotezy szczegółowe:

1. Nauczanie zdalne zostanie zapamiętane jako przykre doświadczenie, do którego nie chce się wracać.
2. Po pandemii wzrośnie wykorzystanie nowoczesnych technologii w nauczaniu tradycyjnym.

Strategia badawcza

Ze względu na zainteresowania badawcze – obraz indywidualnych doświadczeń nauczycieli w nauczaniu zdalnym i umiejętności z nim związane – badania zostały przeprowadzone w strategii jakościowej. Obraną techniką była technika wywiadu, a narzędziami urzeczywistniającymi zastosowaną technikę były kwestionariusze wywiadów.

Grupa badawcza

Dobór próby miał charakter celowy i został podyktowany potrzebą zróżnicowania kontekstów edukacyjnych. Uwzględniono nauczycieli reprezentujących różne poziomy edukacji (szkoła podstawowa, średnia i wyższa) pracujących w placówkach zlokalizowanych zarówno w środowisku miejskim, jak i wiejskim. Taki dobór umożliwił uzyskanie zróżnicowanych perspektyw na temat pracy zdalnej, co jest istotne w badaniach jakościowych. Ograniczona liczba respondentów była wynikiem trudności organizacyjnych związanych z pandemią COVID-19, a także koniecznością zapewnienia możliwości pogłębionej analizy indywidualnych doświadczeń badanych nauczycieli.

Narzędzie badawcze

W badaniu zastosowano metodę jakościową w postaci indywidualnych wywiadów pogłębionych. Kwestionariusz wywiadu składał się z pytań otwartych, umożliwiających badanym swobodne wypowiedzi i refleksję nad własnymi doświadczeniami związanymi z edukacją zdalną. Pytania obejmowały następujące zagadnienia:

- emocje towarzyszące nauczycielom w kontekście edukacji zdalnej, w tym obawy przed ewentualnym powrotem do nauczania online;
- wykorzystywanie narzędzi cyfrowych zdobytych podczas nauki zdalnej w tradycyjnym nauczaniu;
- preferowane platformy do nauki zdalnej i ocena ich przydatności (np. Zoom, Teams, Moodle),
- analiza zalet i wad nauczania zdalnego,
- ocena zadowolenia z prowadzenia zajęć online z dwuletniej perspektywy,
- samoocena umiejętności obsługi narzędzi cyfrowych,
- definicja kompetencji medialnych i identyfikacja barier w ich rozwijaniu,
- nastawienie do ewentualnego powrotu do nauczania zdalnego.

Wywiady były przeprowadzane w formie asynchronicznej online (e-mail), co umożliwiło elastyczność i komfort dla respondentów w okresie pandemii. Taka forma pozwoliła na dogłębne przemyślenie odpowiedzi, zapewniając jednocześnie bezpieczeństwo i anonimowość uczestników badania.

Organizacja i przebieg badań

Badania przeprowadzono w dwóch turach: pierwsza odbyła się w 2020 roku, druga w 2022 roku. Pierwsza tura badania przypadająca na okres od czerwca do września 2020 roku została przeprowadzona w sposób w pełni zdalny zarówno ze względu na uwarunkowania prawne, jak i obawy rozmówców dotyczące sytuacji epidemiologicznej. Wywiady przeprowadzono z zastosowaniem techniki wywiadu indywidualnego

asynchronicznego online na podstawie ustrukturyzowanego scenariusza. Na potrzeby tej formy przeprowadzenia wywiadu opracowano narzędzie badawcze – scenariusz składający się z pytań szczegółowych dotyczących wcześniejszych doświadczeń z nauczaniem zdalnym; przeszkolenie przeprowadzonego w miejscu pracy do podjęcia tej formy edukacji; poziomu zadowolenia związanego z przebiegiem zajęć zdalnych, przydatności narzędzi zdalnych wobec specyfiki wykładanego przedmiotu; wiedzy na temat tego czym są i z czego składają się kompetencje medialne; oceny własnych umiejętności posługiwania się narzędziami cyfrowymi oraz kwestii przeszkód i barier towarzyszących podczas pracy online. W ramach badania zebrano również dane socjometryczne, takie jak: płeć, wiek, staż pracy w zawodzie, poziom wykształcenia zawodowego (magister, doktor), miejsce wykonywania pracy nauczyciela (typ szkoły). W pierwszej turze wzięło udział dziewięciu nauczycieli, w tym sześć kobiet i trzech mężczyzn w trzech grupach wiekowych: 30–40 lat, 40–50 lat, 50–60+ lat.

Druga tura badań przeprowadzona została w 2022 roku, również w okresie letnim, tj. od czerwca do września. W badaniu udział wzięło ośmiu rozmówców – pięć kobiet i trzech mężczyzn (jedna osoba odmówiła ponownego udziału w badaniu ze względów osobistych). Podczas drugiej tury badań zmodyfikowano scenariusz wywiadu, dodając pytania o emocje dotyczące ewentualnego powrotu do nauki zdalnej; wykorzystywania zdobytej wiedzy i umiejętności w posługiwaniu się nowoczesnymi technologiami w nauczaniu stacjonarnym, a także poproszono o wskazanie zalet i wad nauczania zdalnego. Choć w czasie przeprowadzania badania zniesiono wszelkie reżimy sanitarne, a zagrożenie epidemiologiczne minęło, badani podkreślali chęć użycia podobnej do poprzedniej formy, tj. formy zdalnej.

Analiza i interpretacja wyników

Głęboka mediatyzacja, konwergencja mediów i trwająca dwa lata pandemia wirusa Sars-CoV-2 przyczyniły się do rewolucji internetowej na globalną skalę. Sprawne odnajdywanie się w sferze online wymaga od użytkownika wielu innowacyjnych umiejętności określanych mianem kompetencji medialnych. Kompetencje te, jako jedne z kluczowych umiejętności XXI wieku, stanowią istotny element wyposażenia jednostki, pozwalający na udział w szeroko rozumianym życiu społecznym.

W modelu społecznej ekologii mediów utworzonym przez niemieckiego pedagoga Dieter Baacke autor stawia nacisk na przyjęcie krytycznej perspektywy odbioru w zamian za odrzucenie biernych mechanizmów. Według niego w dobie masowej komunikacji społeczeństwo musi nauczyć się, w jaki sposób poprawnie się komunikować. To właśnie ta teza stanowiła podwaliny dla zdefiniowania pojęcia kompetencji medialnych,

które według Baacke to: „Medienkompetenz eine moderne Ausfaltung der kommunikativen Kompetenz[1]" (Baacke, 1999 za Gerdes, 2011, s.10). Słowa niemieckiego pedagoga do dziś są uważane za podstawę edukacji medialnej. Nie można jednak w dobie wszechobecnych mediów i ultraszybkiego rozwoju technologii uważać tej definicji za wystraczającą, szczególnie w kontekście edukacji. Kolejne lata nie przyniosły rewolucji w definiowaniu kompetencji medialnych. Badacze skupiali się wokół możliwości wykorzystywania multimediów w edukacji, świadomego i krytycznego odbioru udostępnianych w sieci treści czy umiejętności ich poprawnego kodowania i dekodowania (Zob. Goban-Klas, 2004; Miszczuk, 2007). Naukowcy do tej pory spierają się, czym są lub czym powinny być współczesne kompetencje medialne. Niewielu z nich podejmuje tematykę sposobu zdobywania owych umiejętności; aktualizowania wiedzy z zakresu nowoczesnych technologii, mechanizmów rządzących cyberprzestrzenią czy choćby kwestią prawa i etyki podczas tworzenia i udostępniania treści w Internecie. Zważając na wymienione elementy, w niniejszym opracowaniu przyjmuje się własną definicję tego pojęcia, która brzmi:

> Kompetencje medialne to zdolność do oceny, analizy, a przede wszystkim rozumienia, przekazów medialnych. To umiejętności nabywane zarówno w procesie nauczania-uczenia się, jak i w codziennym użytkowaniu nowoczesnych technologii. Zdobywając je, jednostka uzyskuje możliwości aktywnego korzystania ze środków masowego przekazu. Zna i posługuje się dostępnymi narzędziami cyfrowymi. Aktualizuje swoją wiedzę z zakresu wiedzy o mediach. Ma świadomość wynikających z użytkowania mediów zagrożeń, stąd – rozumiejąc mechanizmy rządzące cyberprzestrzenią – stosuje potrzebne środki bezpieczeństwa. W sposób zgodny z prawem i etyką wykorzystuje swoje umiejętności do tworzenia medialnych treści. (Sokołowski, 2021, ss. 28–29)

Kompetencje medialne

Kluczowym pytaniem w scenariuszu badań było to dotyczące definiowania kompetencji medialnych przez nauczycieli. Wieloletnie braki w kształtowaniu zdolności posługiwania się nowoczesnymi technologami wynikające m.in.: z braku zainteresowania przez oświatę szkoleniami z zakresu kompetencji medialnych, braku funduszu na rozwój placówek i wyposażenie ich w odpowiedni, nowoczesny sprzęt, niechęci lub strachu przed wykorzystywaniem mediów w edukacji, a także rozproszenie programowych treści edukacji medialnej na różne przedmioty, takie jak plastyka czy wiedza o kulturze, rodziły wątpliwości i pytania odnośnie do doświadczeń i wiedzy nauczycieli w tym zakresie.

Próba zdefiniowania kompetencji medialnych oraz wskazanie przeszkód w ich zdobywaniu i rozwijaniu stanowiły istotę pytań. Nauczyciele podczas prób definiowa-

[1] „Kompetencja medialna to współczesny rozwój, realizacja komunikacyjnych kompetencji". – tłum. Autor

nia owych umiejętności kładli nacisk na krytyczną analizę treści udostępnianych za pośrednictwem mediów zarówno w pierwszej, jak i drugiej turze badania. Nauczycielka ze szkoły podstawowej podkreśla umiejętności związane z dążeniem do potwierdzenia wiarygodności źródła informacji. „Umiejętność krytycznego podejścia do informacji dostępnych w mediach, wyszukiwanie tekstów źródłowych, a nie bazowanie na informacji przetworzonej na opinię. Najtrudniejsze jest rozwinięcie myślenia krytycznego i czas oraz zaangażowanie w poszukiwaniu źródeł informacji" (K, 51, SP, W)[2]. Nauczyciel matematyki ze szkoły podstawowej zwraca uwagę również na aspekty związane ze świadomością podejmowanych działań w sieci oraz kwestie bezpieczeństwa.

> Kompetencje medialne to umiejętność wyszukiwania potrzebnych informacji, weryfikacja i selekcjonowanie informacji, wykorzystywanie pozyskanych treści zgodnie z prawem; krytyczne podejście do informacji medialnych (w tym rozróżnianie informacji, parainformacji, reklamy), świadomość działań w cyberprzestrzeni (świat realny i świat rzeczywisty), krytyczne ocenianie interakcji/znajomości/kontaktów w cyberprzestrzeni, świadomość odpowiedzialności prawnej za działania w necie; świadomość niebezpieczeństw wynikających z aktywności w mediach, rozumienie pojęć i symboli funkcjonujących w cyberprzestrzeni oraz szacunek dla języka ojczystego; higiena pracy z uwzględnieniem uzależnienia od mediów. (M, 49, SP, W)

Dopiero kolejna badana zauważa istotny dla nauczania zdalnego aspekt kompetencji medialnych, mianowicie możliwość porozumiewania się za pomocą mediów.

> Moim zdaniem kompetencje medialne to umiejętność komunikowania się w różnych sytuacjach za pomocą różnych narzędzi. W ich zdobywaniu i rozwoju trudne jest to, że trochę nie nadążamy za postępem techniki. Korzystanie z pewnych narzędzi wiąże się też z nakładem środków finansowych, na co też nie jesteśmy przygotowani. (K, 47, SP, A)

Zwiększenie świadomości dotyczącej istoty kompetencji medialnych we współczesnym świecie uwidacznia się szczególnie w wypowiedziach przedstawicieli szkół średnich. Jedna z nauczycielek w pierwszej turze badania nie podjęła się próby skonstruowania własnej definicji kompetencji medialnych, podała jedynie, iż przeszkodę w ich zdobyciu stanowi „brak umiejętności technicznych". W drugiej turze badania nauczycielka nie konstruuje rozwiniętej definicji, ale stwierdza, że: „kompetencje medialne są obecnie jedną z umiejętności kluczowych. Przeszkodę stanowią ograniczenia techniczne (np. brak dostępu do sprzętu, słabe łącza internetowe)" (K, 43, SŚ, M). Po dwóch latach prowadzenia zajęć zdalnych badana doszła do wniosku, że kompetencje medialne stanowią ważny element w życiu i pracy nauczyciela. Zauważyła także, co utrudnia jej rozwój umiejętności i jaką rolę odgrywa w tym system oświaty, który nie

[2] Oznaczenia: K – kobieta; M – mężczyzna; 11 – wiek badanego; SP – miejsce pracy szkoła podstawowa; SŚ – miejsce pracy szkoła średnia; SW – miejsce pracy szkoła wyższa; A – aglomeracja, miejscowość powyżej 100 000 tysięcy mieszkańców; M – miasteczko, miejscowość do 50 000 tysięcy mieszkańców; W – wieś.

zapewnił nauczycielom odpowiedniego sprzętu ani dofinansowania. Inna badana, także przedstawicielka szkoły średniej, w pierwszej turze badań bardzo pobieżnie i ogólnikowo potraktowała umiejętności medialne, podając, iż: „Kompetencje medialne to sprawne posługiwanie się nowymi technologiami oraz prowadzenie za ich pomocą przekazu dla innych osób. Najtrudniejsze w ich zdobywaniu jest to, że szkoły nie mają odpowiednich środków finansowych aby je pozyskiwać i szkolić nauczycieli" (K, 42, SŚ, M). W tej wypowiedzi istotnym wątkiem jest pierwsze zdanie, które – jak się dalej okaże – stanowiło powtarzaną przez większość badanych definicję. Tak pobieżne oddanie istoty kompetencji nie stanowi o faktycznej wiedzy badanego na temat umiejętności medialnych. Nauczycielka po dwóch latach doświadczeń z nauczaniem zdalnym dostrzega i docenia wagę kompetencji medialnych, podkreśla atuty wykorzystywania narzędzi cyfrowych. Zmienia również zdanie dotyczące trudności i przeszkód w zdobywaniu medialnych umiejętności:

> Są bardzo ważne, gdyż życie codzienne w dużym stopniu przenosi się do życia cyfrowego. Lekcja wzbogacona o narzędzia cyfrowe staje się dla ucznia bardziej atrakcyjna i sprawia, że uczeń może zapamiętać z zajęć więcej informacji. Często namawiam uczniów na korzystanie z webinarów poświęconych działom realizowanym na lekcjach. Przeszkodą może być zbyt duży wybór narzędzi i wiadomości, uczniowie słabo dokonują selekcji ważnych treści. Jak również to, że niestety słabo tworzą swoje własne nowe treści, wolą wykorzystać to co już się znajduje w Internecie, często dokonując plagiatów. (K, 44, SŚ, M)

Potwierdzeniem hipotezy dotyczącej wzrostu świadomość i poziom kompetencji medialnych wśród nauczycieli w okresie pandemii zdaje się być wypowiedź szkolnego informatyka. W pierwszej turze badań przedstawiciel uczelni wyższej podkreślał w swojej definicji „świadome korzystanie z mediów", w drugiej turze, zapewne po wielu doświadczeniach, jego wypowiedź zwraca uwagę na aspekt kształcenia kompetencji wśród pedagogów. „Kompetencje medialne to sprawne posługiwanie się nowymi technologiami. Ponieważ z wykształcenia jestem informatykiem, nie mam problemu adaptacji do »nowej rzeczywistości«. Poprzez dwuletnią naukę zdalną wiele osób znacznie zwiększyło swoje kompetencje medialne" (M, 41, SW, A). Oczywiście nie można traktować wypowiedzi jednego badanego jako wiążącej. Zdaje się jednak, że specjalizacja, którą ów nauczyciel posiada, daje mu możliwość bliskiej współpracy z innymi pedagogami, potrzebującymi przeszkolenia lub pomocy w zakresie korzystania z nowoczesnych technologii.

Istotnym zagadnieniem, na którym badani znacznie bardziej skupili swoją uwagę niż na definiowaniu kompetencji, są przeszkody utrudniające zdobycie lub rozwój umiejętności medialnych. W wyżej przytoczonych wypowiedziach można zaobserwować, jak perspektywa dwóch lat zmieniła myślenie o trudnościach, przeszkodach związanych z ich zdobyciem lub rozwijaniem. Hipotetycznie może wynikać to z odbytej praktyki nauczania zdalnego. Nauczycielka matematyki ze szkoły średniej w pierwszej

turze podkreślała fakt, iż szkoły nie mają odpowiednich środków, aby szkolić nauczycieli w zakresie owych kompetencji, po dwóch latach według niej przeszkodą nie są już aspekty materialne, ale „zbyt duży wybór narzędzi". Polonistka ze szkoły średniej, także cytowana powyżej, najpierw podkreślała braki umiejętności technicznych, a po dwóch latach pracy zdalnej akcentuje problemy ze sprzętem, łączem internetowym, nierównościami w dostępie do narzędzi cyfrowych. Wydaje się, że dwuletnia perspektywa przyczyniła się do zmiany nastawienia badanych wobec faktycznych trudności, które uniemożliwiają lub przeszkadzają w realizacji zajęć online. Wielu badanych zwracało jednak uwagę nie na czynniki zewnętrzne, jak kwestie ekonomiczne czy sprzętowe, lecz na wewnętrzne psychiczne nastawienie nauczyciela. Badany ze szkoły średniej ksiądz w pierwszej turze tak określił kompetencje i przeszkody, w ich zdobywaniu:

> Kompetencje medialne są dla mnie umiejętnościami i wiedzą na temat wykorzystywania nowych technologii w komunikacji, pracy, nauce i kreowaniu swojego wizerunku. Najtrudniejsze w zdobywaniu kompetencji medialnych są bariery psychologiczne w autoprezentacji oraz niska świadomość znaczenia tychże kompetencji np. na rynku pracy. (M, 30, SŚ, A)

Przytoczna przez nauczyciela definicja kompetencji medialnych stanowi bardzo ogólne przedstawienie treści związanych z umiejętnościami posługiwania się i wykorzystywania nowoczesnych technologii w edukacji. Takie oddanie istoty kompetencji medialnych uniemożliwia ocenienie poziomu faktycznej wiedzy badanego na ten temat. Bardzo podobnie będzie to wyglądało także w przypadku innych badanych. Jednak w tej wypowiedzi interesujący jest inny, drugi aspekt: „barier psychologicznych, autoprezentacji i niskiej świadomości". Wypowiedź księdza znajduje swoje rozwinięcie dwa lata później, podczas drugiej tury badania, gdzie nauczyciel w krytycznych słowach odnosi się do trudności:

> Jeśli chodzi o jakąkolwiek nowość i próbę reformy polskiej edukacji, pod względem metod nauczania, to uważam, że nauczyciele zaraz obok duchownych są najbardziej odporną na zmiany i oporną grupą społeczną. Wynika to z charakteru wykonywanej pracy (to ja uczę, a nie mnie uczą), zasiedzenia w systemie edukacji (jestem nauczycielem, nie mogę się przebranżowić, więc jakoś dociągnę do emerytury), słabych wynagrodzeń, nieadekwatnych do wymiaru pracy oraz wszędobylska biurokracja. Myślę, że ważnym czynnikiem jest również słaby prestiż społeczny zawodu nauczyciela, który demotywuje do rozwoju i »betonuje« w znanych formach i stałych przyzwyczajeniach. (M, 32, SŚ, A)

Wypowiedź badanego zwraca uwagę na poważny problem niechęci i braku otwartości wobec zmieniającej się rzeczywistości wśród tej grupy zawodowej. Ten wątek uwidacznia się także u innych badanych. Logopedka z uczelni wyższej w pierwszej turze badań bardzo szczegółowo opisuje trudności związane z nabywaniem kompetencji medialnych:

> Najtrudniej jest przełamać swoje stereotypowe myślenie i rutynowe zachowania. Przede wszystkim istotne jest nastawienie i chęć rozwoju osobistego. Jeśli nauczyciel-wykładowca

> zechce zmierzyć się z takim wyzwaniem, to wszelkie napotkane trudności będzie rozpatrywał jako coś ciekawego, mobilizującego do działania i poszukiwań, a nie irytującego, wynikającego z konieczności – przymusu. Zatem, pozytywny stosunek do nowości, ograniczone lęki bądź obawy pozwolą mu na szybsze podjęcie decyzji o dokonywaniu zmian w swoim podejściu do pracy. Niezwykle ważną kwestią jest osobowość człowieka, a szczególnie takie cechy, jak: jego otwartość na nowości, sumienność w wykonywaniu zadań, nie za wysoki neurotyzm – zbyt dużo lęków, obaw, może ograniczyć, pozytywne nastawienie do ludzi, z którymi przyjdzie mu współpracować. Istotny jest również klimat czy atmosfera towarzysząca rozwijaniu swoich kompetencji medialnych. Presja, wynikająca z zagrożenia, nakazów, czasu, tempa, itp. może znacząco utrudnić ich poszerzanie. (K, 65, SW, A)

Podobne myślenie pojawia się w wypowiedzi kolejnej reprezentantki uczelni wyższej. Germanistka zwraca uwagę zarówno na czynniki wewnętrzne, jak i zewnętrzne.

> Trudnością w nabywaniu i rozwoju takich umiejętności może być brak motywacji (nie wszyscy potrzebują nowoczesnych technologii w takim samym zakresie), brak obycia i doświadczenia (nie wszyscy media wykorzystują i potrafią to robić), brak dostępu (nie wszyscy mają dostęp do różnorodnych mediów), brak możliwości wykształcenia kompetencji (nie wszyscy uczą się, jak media wykorzystywać i jak robić to rozsądnie, bezpiecznie i etycznie). (K, 45, SW, A)

Wśród wskazywanych w pierwszej turze badań barier uniemożliwiających zdobycie kompetencji medialnych wyłaniają się dwa główne. Pierwszą z nich są bariery psychologiczne. Nauczyciele wspominają o braku umiejętności w posługiwaniu się nowoczesnymi technologiami, podkreślają, iż nie nadążają za współczesnym postępem. Zwracają uwagę na brak motywacji do podejmowania takich działań, a także na lęki i obawy związane z nieporadzeniem sobie z przyswojeniem nowej wiedzy i zastosowaniem jej w praktyce.

Drugim powodem najczęściej wymienianym przez badanych są bariery finansowe. Nauczyciele kładą nacisk na problem z równą dostępnością do sprzętu oraz do szkoleń umożliwiających zdobycie lub rozwijanie umiejętności. Po dwóch latach doświadczeń z nauką zdalną badani znacznie mniej czasu i uwagi poświęcają wewnętrznym przeszkodom w zdobywaniu kompetencji medialnych. Na pierwszy plan wysuwa się problem związany z dostępnością do sprzętu. Nauczyciele mówią o ograniczeniach technicznych dotyczących m.in. słabego łącza internetowego czy nieodpowiedniego sprzętu, często będącego wynikiem braku finansowania ze strony szkoły oraz prywatnych ograniczeń ekonomicznych. Tu znajduje swe odzwierciedlenie odwieczny problem systemu oświaty dotyczący braku czy też niedostępności odpowiednich środków finansowych dających możliwość nie tylko dostosowania placówek do wymogów współczesnych uczniów, ale także możliwości rozwoju kadry pedagogicznej. Unowocześnienie szkół tj. wyposażenie ich w odpowiedni sprzęt taki jak: komputery, rzutniki, laptopy, tablice interaktywne etc. dostępne zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli staje się w codzienności przesiąkniętej technologią obowiązkiem (!).

Ciekawą kwestią drugiej tury są wypowiedzi badanych odnoszące się do edukacji medialnej w szkołach, czyli zdobywaniu umiejętności posługiwania się technologami przez uczniów. Praktyka zdalnego nauczania zmusiła badanych do refleksji nad istotą umiejętności szczególnie przydatnych – jedna z badanych podkreśla:

> Głównymi przeszkodami w ich rozwijaniu (kompetencji; przyp. WW) jest niedostatecznie promowane przez szkołę myślenie krytyczne, czytanie z wychwytywaniem ukrytych intencji autora oraz brak rozumienia subtelności językowych. Przebodźcowanie medialne również powoduje powierzchowne zapoznawanie się z informacją co sprzyja zakłamaniu i manipulacjom. (K, 53, SP, W)

Z kolei inna badana porusza, jak w przypadku wyżej cytowanego księdza, problematykę grupy zawodowej zamkniętej na rozwój. Odnosi się także do wątku plagiatowania treści przez uczniów. „Moim zdaniem przeszkodą w ich zdobywaniu jest to, że nie rozwijamy ich w odpowiedni sposób. Dzieci i młodzież często próbują iść na skróty. Zamiast samemu poszukać odpowiednich informacji, kopiują bezmyślnie to, co ktoś wrzucił do Internetu" (K, 49, SŚ, A). Kolejny badany wspomina o zbyt dużym wyborze narzędzi i treści w sieci, a także porusza poważny problem kreatywności wśród młodzieży, która woli dokonać plagiatu niż stworzyć coś nowego. W drugiej turze badań można zauważyć, iż psychiczne ograniczenia sprawiające trudności w rozwijaniu i nabywaniu kompetencji medialnych nie są dla badanych tak istotne, jak w pierwszej fali pandemii. Być może kwestia nabytego doświadczenia i wiedzy sprawiły, że badani poczuli się pewnej na gruncie obsługi narzędzi cyfrowych.

Mimo powierzchownej wiedzy na temat kompetencji medialnych oraz licznych, niematerialnych oporów w ich zdobywaniu i rozwijaniu badani bardzo wysoko oceniają własne umiejętności związane z obsługą mediów, zarówno przed, jak i po pandemii. W pierwszej turze badań respondenci, choć nieprzeszkoleni i bazujący wyłącznie na wiedzy zdobywanej samodzielnie, bardzo wysoko oceniali swoje umiejętności. Pojawiały się odpowiedzi między innymi: „moje umiejętności w tym obszarze bardzo się rozwinęły", „moje umiejętności oceniam na bardzo dobre"; „myślę, że są one bardzo dobre, ale na pewno powinnam je doszkolić", „są wystarczające, aby pracować zdalnie"; „własne umiejętności dotyczące narzędzi nauczania zdalnego oceniam wyżej niż średnio". W odpowiedziach badanych wyraźnie uwidacznia się, iż poziom zadowolenia z posiadanych umiejętności jest wysoki i co ciekawe na przestrzeni dwóch lat nie ulega on zmianie. Nie występują żadne znaczące różnice między pierwszą a drugą turą badania. W drugiej turze nauczycielka szkoły średniej zauważa, że „moje umiejętności na pewno znacząco się poprawiły", jak również logopedka z uczelni wyższej twierdzi, iż „zdecydowanie więcej umiem niż na początku pracy zdalnej". Inni nauczyciele podtrzymują swoje zdanie sprzed dwóch lat: „myślę, że dobrze sobie radzę z różnymi narzędziami cyfrowymi"; „uważam, że radzę sobie dobrze"; „swoje kompetencje oceniam na poziomie średnio – wysoko"; „myślę, że mogę ocenić je na poziomie bardzo do-

brym". Pozytywne nastawienie nauczycieli wobec własnych umiejętności nieco zaskakuje, w polskiej kulturze utarło się dokonywanie negatywnych ocen własnych osiągnięć. Być może ma na to wpływ wykonywany zawód, który wymaga od nauczycieli nieustannej ewaluacji osiągnięć uczniów i oceniania ich pod każdym możliwym względem, zarówno wiedzy, umiejętności, jak i kultury osobistej czy zachowania. To także może być kwestia problemu przyznania się do tego, że pewnych umiejętności i wiedzy się nie posiada, nauczycielowi, kolokwialnie ujmując, nie wypada przyznać się do popełnionego błędu, w tym przypadku braku umiejętności medialnych.

Doświadczenie nauczania zdalnego – zmiana postaw i zachowań wobec nowoczesnych technologii.

Badani zapytani w pierwszej turze o przedpandemiczne doświadczenia z narzędziami do pracy online w większości nie posiadali żadnego przygotowania. Nauczycielka języka angielskiego ze szkoły podstawowej jako jedyna wśród badanych wspomniała, iż brała udział w konferencjach online i wykorzystywała zasoby internetowe w celu urozmaicenia tradycyjnej lekcji. Dwójka nauczycieli ze szkoły średniej opowiada o studenckich doświadczeniach z platformą Moodle oraz o zaspokajaniu ciekawości, zatem trudno zweryfikować to w kategorii doświadczenia z edukacją online. Reszta badanych nie miała żadnej styczności z nauczaniem zdalnym. Brak dokładnej znajomości kompetencji medialnych, a także liczne zaniedbania ze strony pracodawcy w kwestii organizacji szkoleń były inspiracją do postawienia w drugiej turze badań pytania dotyczącego ich nastawienia, samopoczucia względem nauczania zdalnego. Po ponad dwuletnim doświadczeniu prowadzenia „szkoły w chmurze" zapytani o emocje, jakie towarzyszą im na myśl o edukacji zdalnej, a także ewentualnym powrocie do tej formy nauczania, nie kryją lęku oraz dużej niechęci. Nauczycielka ze szkoły podstawowej, która jeszcze przed pandemią zdobywała doświadczenia dotyczące organizacji nauki zdalnej, zauważa, iż: „Edukacja zdalna wymaga ode mnie więcej wysiłku wkładanego w relację z uczniami i dłuższy czas spędzony przed komputerem. Emocje to raczej niechęć niż lęk" (K, 53, SP, W). Zdaje się, że emocje badanej spowodowane są – na co sama wskazuje – dużą ilością przygotowań do prowadzenia zajęć w formie zdalnej, a także, co również zauważa, wirtualne relacje z uczniami, które nakładają na nauczyciela większy niż dotychczas wysiłek. Nieco inaczej postrzegają to nauczyciele innych szkół podstawowych i wykładowcy z uczelni wyższych. W ich odpowiedziach kryje się dużo negatywnych emocji. Jeden z badanych mówi wprost: „Jestem nauczycielem z 27-letnim stażem i nie boję się wyzwań. Nauczanie zdalne budzi mój lęk" (M, 51, SP, W). Z kolei polonistka ze szkoły podstawowej podkreśla: „Na myśl o edukacji zdalnej czuję niepokój. Martwię się tym, czy wszyscy uczniowie będą mieli takie warunki, aby systematycznie przyłączać się do zajęć. Nie chciałabym, aby zdalne nauczanie znowu zagościło u nas na dłużej" (K, 49, SP, A). Nawet informatyk, na co dzień obcujący ze

światem cyfrowym, na pytanie o emocje towarzyszące mu na myśl o edukacji on-line, odpowiedział, iż czuje duże „zaniepokojenie". W dalszej części jego wypowiedzi pojawia się kwestia braku kontaktu bezpośredniego, jak zauważa: „przy wyłączonych przez studentów kamerkach nie widać emocji". Nie tylko brak sprzętu lub oprogramowania stanowił dla badanych trudności. Logopedka z uczelni wyższej zwraca uwagę na bardzo istotny problem niemożności przeprowadzenia niektórych zajęć w formie zdalnej, wyraża opinię, iż „nie lubi edukacji zdalnej" ze względu na specyfikę swoich ćwiczeń oraz brak żywych relacji interpersonalnych. Badani w swoich wypowiedziach akcentują, iż edukacja na odległość sprawia im wiele trudności, między innymi w kwestiach nieodpowiedniego sprzętu, słabego łączą internetowego, niewystarczających umiejętności medialnych zarówno po stronie prowadzących, jak i uczniów. Pojawia się także wątek braku realnych relacji interpersonalnych, które szczególnie wśród dzieci i młodzieży ze szkół podstawowych są istotą nie tylko skutecznej i dobrej edukacji, ale przede wszystkim prawidłowego rozwoju psychospołecznego ucznia. Interesującym aspektem badań są wypowiedzi nauczycieli szkół średnich, którzy zarówno w pierwszej, jak i drugiej turze badań jako jedyni byli w pełni usatysfakcjonowani z prowadzenia zajęć w formie zdalnej. W swoich odpowiedziach podkreślali nabyte umiejętności: „opanowałam nowe sposoby uczenia się z uczniem" (K, 42, SŚ, M), a także zalety edukacji na odległość zarówno z perspektywy nauczyciela, jak i ucznia:

> Jestem bardzo zadowolony. Nauczanie zdalne pokazało, że można skutecznie przekazywać wiedzę bez potrzeby skupiania się na rzeczach okołoszkolnych, tak jak ma to miejsce w formie klasycznej. W większym stopniu uwidoczniła się rola pracy własnej ucznia z materiałem, co w naszym przypadku, da licealistom podstawy do pracy własnej związanej ze studiami czy podjęciem pracy w przyszłości, która związana będzie z wykorzystaniem nowych technologii. (M, 32, SŚ, A)

Pytanie o emocje dotyczące ewentualnego powrotu do nauki zdalnej nie zaskakują w tej grupie badawczej. Nauczyciele z optymizmem postrzegają kwestie edukacji na odległość. Zapytani o to, czy odczuwają lęk, odpowiadają: „Nie, myślę, że sposób opanowania metod i sposobów pracy z uczniem online opanowałam w bardzo dobrym stopniu, niektóre elementy zdalnego nauczania wykorzystuję teraz w pracy z uczniem w klasie" (K, 45, SŚ, M); „Nie odczuwam lęku przed zdalną edukacją, ponieważ uważam, że na tyle na ile byliśmy w stanie, sprawdziliśmy się w sytuacji" (K, 43, SŚ, M); „Uważam, że najważniejszą emocją, którą odczuwam jest spokój i opanowanie. Praca zdalna i nauczanie w tej formie nie jest już czymś nowym i nieznanym. Nie odczuwam w żadnym wypadku lęku przed możliwym powrotem do nauczania zdalnego" (M, 32, SŚ, A).

W podobny sposób prezentują się odpowiedzi na pytanie dotyczące nastawienia wobec ewentualnego powrotu nauki zdalnej w tym roku szkolnym. Nauczyciele ze szkół podstawowych mówią, że „nie będą z tego zadowoleni" a do ewentualnych przygotowań podejdą „bardzo niechętnie". Być może wynika to z faktu, iż badani nie byli przeszkoleni w satysfakcjonujący sposób ani przygotowani do prowadzenia zajęć

w sposób zdalny. Nauczyciele podkreślali, że wsparcie ze strony szkoły polegało na przesłaniu linku z poradnikiem udostępnionym na YouTubie, a jedna z badanych zaznacza, iż nie miała jakiegokolwiek wsparcia od pracodawcy i samodzielnie zdobywała wiedzę z zakresu organizacji edukacji na odległości. Podobnie wygląda to w przypadku przedstawicieli szkół wyższych.

Wykładowcy uczelni wyższych „mają nadzieję, że nie będzie powrotu do nauki zdalnej", a jeśli tak, to będą towarzyszyć temu raczej negatywne emocje, logopedka podkreśla, iż „odczuwałabym ogromny żal i miałabym poczucie olbrzymiej starty". Zdaje się, że głównym powodem takich wypowiedzi jest kwestia specyfiki prowadzonych zajęć. Trudno bowiem przeprowadzić ćwiczenia logopedyczne za pośrednictwem sieci. Dodatkowo, podobnie jak poprzednicy ze szkół podstawowych, badani wykładowcy wskazywali na brak przygotowania do nauczania online.

Nauczyciele szkół średnich nie przejawiają negatywnych uczuć wobec ewentualnego powrotu do nauki zdalnej; jak podkreśla polonistka, w takim wypadku „starałabym się zachować pozytywne nastawienie" lub – jak podkreśla matematyczka – do zajęć w chmurze podeszłaby „z takim samym nastawieniem jak na tradycyjną lekcję". Nauczyciel religii uspokaja: „Wydaje mi się, że po okresie pandemii powrót do nauki zdalnej nie jest już niczym szokującym".

Znając negatywne nastawienia pedagogów związane z ewentualnym powrotem do nauczania zdalnego, zaskakujący może być wynik odpowiedzi na pytanie o wykorzystywanie narzędzi cyfrowych w nauczaniu tradycyjnym. Ku zaskoczeniu, w odpowiedziach większości badanych (tylko jedna osoba odpowiedziała inaczej) wyraźnie podkreśla się zainteresowanie narzędziami do pracy online i ich wykorzystywaniem w pracy nauczyciela. Sposób wykorzystywania owych narzędzi jest bardzo różny. Polonistka mówi o: „sprawdzianach za pomocą platform internetowych, komunikację poprzez Teams, prezentacje". Matematyczka ze szkoły średniej podkreśla, iż „wprowadziłam na stałe notesy z programu One Note dla każdej klasy, z którą mam zajęcia (…). Wykorzystuję również quizy internetowe w ramach lekcji powtórzeniowych czy ćwiczeniowych", a nawet – co bardzo budujące – daje możliwość dla hybrydowych lekcji „w czasie trwania tradycyjnej lekcji uczeń za pomocą platformy Teams może brać w niej udział". U przedstawicieli szkół wyższych pojawia się ponownie Microsoft Teams jako narzędzie umożliwiające działanie „w chmurze", a także Moodle „jako wygodne narzędzie umożliwiające gromadzenie uporządkowanych materiałów przeznaczonych dla studentów oraz jako wygodną formę weryfikacji efektów uczenia się". Tylko jeden nauczyciel przyznał, iż nie wykorzystuje żadnych narzędzi cyfrowych po powrocie do nauczania stacjonarnego.

Wnioski

Ogólna perspektywa z badań skłania ku refleksji nad systemowymi rozwiązaniami względem przygotowania nauczycieli do formy zajęć zdalnych. Brak w wielu przypadkach szkoleń, warsztatów umożliwiających zdobycie kompetencji medialnych spowodował niezadowolenie nauczycieli z efektów zajęć, co z kolei w jakimś stopniu wpłynęło na ich negatywne nastawienie wobec ewentualnego powrotu do tej formy nauczania. Takie zachowanie warunkuje również wykorzystywanie nowoczesnych technologii w nauczaniu stacjonarnym, tradycyjnym, które może nie tylko uatrakcyjnić zajęcia, ale realnie wpłynąć na efekty procesu nauczania-uczenia się. Badani w swoich wypowiedziach wyraźnie wskazywali na potrzeby dofinansowania szkół w zakresie odpowiedniego sprzętu, wsparcia uczniów w procesie zdobywania i rozwijania kompetencji medialnych, a także sami wyrażali chęć poszerzenia wiedzy w tym zakresie. Perspektywa powrotu do nauczania zdalnego jest możliwa, pytanie, czy będzie satysfakcjonująca dla nauczycieli, którzy nie kryją negatywnych emocji wobec tej formy. Warto byłoby ze strony władz oświaty zastanowić się nad czynnikami motywującymi pedagogów w kształtowaniu kompetencji medialnych, a także cyfrowych. Współczesny rozwój technologiczny wymusza na całym społeczeństwie, w tym również społeczności oświaty, dostosowanie się do nowoczesnych rozwiązań. Pytanie, czy oświata potrzebuje kolejnego rewolucyjnego wydarzenia jak pandemia, by zrozumieć pilną potrzebę inwestycji w system i człowieka.

Analiza wypowiedzi badanych pozwoliła na sformułowanie kilku kluczowych wniosków. Pandemia COVID-19 istotnie wpłynęła na świadomość znaczenia kompetencji medialnych w pracy nauczycieli, jednak deklarowany poziom samooceny umiejętności często nie koreluje z rzeczywistym poziomem kompetencji. Nauczyciele wykazali wysoki poziom adaptacji do nowych warunków pracy, jednak barierami pozostają: brak dostępu do odpowiedniego sprzętu, ograniczenia techniczne oraz niska motywacja do dalszego samokształcenia w obszarze ICT. Doświadczenie edukacji zdalnej ujawniło potrzebę integracji technologii cyfrowych z tradycyjnymi metodami nauczania, w tym konieczność rozwijania kompetencji krytycznego myślenia i świadomego korzystania z mediów. Mimo początkowych trudności wielu nauczycieli zaczęło dostrzegać potencjał narzędzi cyfrowych, co znalazło odzwierciedlenie w ich codziennej pracy dydaktycznej po powrocie do nauczania stacjonarnego.

Rekomendacje

W oparciu o wyniki badań sformułowano następujące rekomendacje:

1. Wprowadzenie systematycznych szkoleń z zakresu kompetencji medialnych i technologii edukacyjnych dla nauczycieli, a także wprowadzenie programów wsparcia psychologicznego dla nauczycieli doświadczających stresu związanego z pracą w środowisku zdalnym.
2. Zapewnienie wsparcia technicznego i dostępu do nowoczesnej infrastruktury ICT w placówkach edukacyjnych oraz opracowanie modułów szkoleniowych z zakresu krytycznego myślenia i umiejętności weryfikacji informacji dla nauczycieli i uczniów.
3. Rozwijanie programów mentoringowych wspierających nauczycieli w adaptacji do zmieniających się warunków edukacyjnych, a także zwiększenie dostępu do zasobów edukacyjnych online, w tym platform e-learningowych wspierających rozwój kompetencji medialnych.
4. Promowanie kultury krytycznego myślenia i świadomego korzystania z mediów wśród uczniów i nauczycieli, w tym rozwój sieci współpracy między nauczycielami w celu wymiany dobrych praktyk związanych z wykorzystaniem technologii w edukacji.
5. Stworzenie polityki edukacyjnej integrującej technologie cyfrowe z tradycyjnymi metodami nauczania w sposób zrównoważony.

BIBLIOGRAFIA

Baacke, D. (1999). Was ist Medienkompetenz? Fünf Statements. W: V.A. Gerdes, *Lernen am Computer in der Grundschule – Konzeption, Gestaltung und technische Umsetzung eines E-Learning Kurses zur Förderung der Medienkompetenz von Grundschulkindern*.

Babbie, E. (2004). *Badania społeczne w praktyce.* Wydawnictwo Naukowe PWN.

Cellary, W. (2020). Edukacja w świetle pandemii. W: J. Lubacz (red.), *Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania?* (15–24). Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha.

Denzin, N., Lincoln, K., Yvonna, S. (red.). (2009). *Metody badań jakościowych,* t. 1. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Flick, U. (2012). *Projektowanie badania jakościowego*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Goban-Klas, T. (2004). *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

GUS. (b.d.). *Pojęcia stosowane w statystyce publicznej*. GUS. https://stat.gov.pl/metainformacje/slownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/1428,pojecie.html

Jemielniak, D. (2012). *Badania jakościowe. Podejścia i teorie*. t. 1. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Juszczyk, S. (2013). *Badania jakościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne.* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Konecki, K. (2019). Kreatywność w badaniach jakościowych. Pomiędzy procedurami a intuicją. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, *3,* 30–54. https://doi.org/10.18778/1733-8069.15.3.03

Meho, L. (2006). E-mail interviewing in qualitative research: A methodological discussion. *Journal of American Society for Information Science and Technology*, *57*, 1284–1295. https://doi.org/10.1002/asi.20416

Miszczuk, R. (2007). Zakres kompetencji współczesnego nauczyciela w kontekście reformy systemu edukacji. W: Z. Bartkowicz, M. Kowaluk, M. Samujło (red.), *Nauczyciel kompetentny: teraźniejszość i przyszłość*. Wydawnictwo UMCS.

O'Connor, H., Madge, C., Shaw, R., Wellens, J. (2008). Internet-based interviewing. W: N. Fielding, R.M. Lee, G. Blank (red.), *The SAGE Handbook of Online Research Methods.* Sage Publications. https://doi.org/10.4135/9780857020055.n15

Plebańska, M., Szyller, A., Sieńczewska, M. (2020). *Edukacja zdalna w czasach COVID-19: Raport z badania.* Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego.

Pyżalski, J. (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19: Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. EduAkcja. https://zdalnie.edu-akcja.pl/wp-content/uploads/2020/04/Edukacja_w_czasach_pandemii.pdf

Siemieniecki, B. (2021). *Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki*. Wyd. nowe. Wydawnictwo Naukowe PWN. https://doi.org/10.53271/2021.005

Sokołowski, M. (2021). Tymczasowość, zmienność, niepewność. Media i społeczeństwo w czasach „nowej normalności". W: M. Sokołowski, *„Zatruta studnia"? Media w czasach pandemii COVID-19* (7–22). Wydawnictwo Adam Marszałek.

Tomczyńska, W. (2010). Digital exclusion – definicje, przyczyny, przeciwdziałanie. *Adeptus. Pismo humanistów*, *10*, 1–17.

Touraine, A. (2009). *Od rozumienia społeczeństwa do odkrywania podmiotu.* W: A. Manterys, J. Mucha (red.). *Nowe perspektywy teorii socjologicznej. Wybór tekstów.* Zakład Wydawniczy NOMOS.

Winiarczyk, A., Warzocha, T. (2021). Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19. *Forum Oświatowe, 33*(1), 61–76.

Wójcik, W. (2022). *Zdalnie niezdolni? Kompetencje medialne w polskiej oświacie spowodowane pandemią wirusa COVID-19.* W: M. Sokołowski (red.). *Media - Edukacja – Kultura* (19–96). Wydawnictwo Akademia Nauk Stosowanych w Elblągu.

Akty prawne

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 493, z późn. zm.).

Rozporządzenie wydane na podstawie ustawy z dnia 14 grudnia 2016r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2019 r. poz. 1148, z późn. zm).