

## Zmiana w systemie nauczania jako podłoże dla rozwoju przywództwa nauczycieli

Change in the learning system as a substrate for teacher leadership development

DOI 10.25951/9567

### Wprowadzenie

Wydarzenia z roku 2020, związane z gwałtownym i nieoczekiwanym rozprzestrzenianiem się globalnej pandemii, doprowadziły do powstania sytuacji problemowych we wszystkich obszarach ludzkiej aktywności. Były one najczęściej konsekwencją szybkich zmian adaptacyjnych w sferze społecznej, gospodarczej, a nawet politycznej. Wprowadzenie na szeroką skalę nowych form kształcenia o charakterze zdalnym oraz metod przekazywania i egzekwowania wiedzy stworzyło szereg wyzwań, ale także nowe możliwości rozwoju warunków kształcenia dzieci i młodzieży. Wcześniej w Polsce zdalne nauczanie wykorzystywane było sporadycznie, w zasadzie tylko w odniesieniu do zajęć dodatkowych. Znakomita większość nauczycieli szkół nie miała w tym zakresie żadnego doświadczenia (Bogacka i in. 2021). Zaistniała sytuacja wymusiła potrzebę szybkiej adaptacji do zupełnie nowych, nierozpoznanych dotąd warunków. Doświadczenia nauczycieli w zakresie rozpoznania zalet i wad zdalnego nauczania stanowią niewątpliwie doskonałe i wiarygodne źródło informacji, które może być wykorzystane w przyszłości dla ulepszenia i usprawnienia nauczania zdalnego.

Zmiany w edukacji polegały wówczas na wykorzystaniu zdalnych platform nauczania oraz związane były z zawieszeniem zajęć tradycyjnych, tj. prowadzonych w budynkach dydaktycznych szkół. Ta odmienna sytuacja wywołała w całej społeczności związanej ze sferą edukacji radykalne zmiany dotyczące wszystkich trzech elementowych postaw społecznych, a więc zmiany w sferze wiedzy o nowych formach nauczania zdalnego, zmiany postrzegania i oceny tych form, a także istot-

ne zmiany w sferze behawioralnej podmiotów (tj. uczniów, nauczycieli, dyrektorów, rodziców) wobec nowo zaadaptowanych form kształcenia.

W tym trudnym okresie znaczący wpływ na sprawne funkcjonowanie szkoły, w nieco zmienionej formie, miał nauczyciel, który obok ucznia i rodzica jest jednym z podstawowych podmiotów edukacji. Będąc podmiotem edukacji w szkole, nauczyciel pełni jednocześnie trzy podstawowe funkcje: kierownicze (lidarskie), interakcyjne i organizacyjne. Rola nauczyciela jako kierownika w procesie dydaktyczno-wychowawczym jest czasami utożsamiana jedynie ze strategią zarządzania. Nauczyciel traktowany jest wtedy jako lider czy też menadżer systemu oświaty. Praca nauczyciela w tym trudnym okresie funkcjonowania szkoły miała przede wszystkim wymiar osobowy i była pochodną rozumienia nauczyciela jako profesjonalisty, etycznie zaangażowanego we wspieranie rozwoju ucznia (Wiśniewska 2016).

### Przywództwo edukacyjne nauczycieli

Przywództwo jest zagadnieniem chyba najlepiej znanym i opisanym w naukach o zarządzaniu. Jest oczywiście różnie rozumiane, różne są ideały przywództwa i wzorce przywódcy. R. Griffin pisze:

„Przywództwo jest zarówno procesem, jak i pewną właściwością. Jako proces polega na użyciu wpływu bez sięgania po środki przymusu z zamiarem kształtowania celów grupy lub organizacji, motywowania zachowań nastawionych na osiągnięcie tych celów oraz dopomożenia w zdefiniowaniu kultury grupy lub organizacji. Jako właściwość przewodzenia jest zestawem cech przypisywanych jednostkom, które są postrzegane jako przywódcy” (Penc 2008, s. 762).

Podjęcie do przywództwa zmieniało się na przestrzeni lat. W literaturze przedmiotu można znaleźć różne jego typologie, m.in. Rickiego Griffina, Jamesa Stonera, Roberta Freemana, Daniela Gilberta, Mariana Mroziewskiego, Aleksego Poczrowskiego i innych. Ewolucję paradygmatów przywództwa prezentuje Gayl C. Avery, która wyróżnia przywództwa: klasyczne, transakcyjne, wizjonerskie (transformacyjne) oraz organiczne.

**Przywództwo klasyczne** charakteryzuje się dominacją opartą na szacunku i władzy oraz na wydawaniu poleceń i kontrolowaniu. Koncentruje się ono na teorii wielkich ludzi, według której jedynie nieliczni mają odpowiednie zdolności i cechy, które uprawniają ich do tego, żeby przewodzić innym. Może to

skłaniać członków grupy do pomniejszania własnych umiejętności, wycofania inicjatywy i idealizowania przywódcy (Avery 2009).

**Przywództwo transakcyjne** z kolei jest procesem, w którym lider podejmuje próby wzmocnienia motywacji pracowników poprzez oferowanie podwładnym różnego rodzaju nagród postrzeganych przez nich jako wartościowe i opłacalne, takie jak np. awans, podwyżka (Avery 2009).

Z kolei **przywództwo wizjonerskie** polega na inspirowaniu i zachęcaniu podwładnych do działania i samodzielnego rozwiązywania problemów poprzez motywację środkami pozafinansowymi. W tym typie przywództwa niezwykle ważna jest charyzma szefa i więzi emocjonalne (Leżucha 2019).

Natomiast paradygmat **przywództwa organicznego** zakłada, że pojedynczy przywódca nie jest najważniejszy w organizacji, ważne są mechanizmy wspólnej interpretacji i interakcji członków zespołu, kolektywne wartości i minimalna kontrola. Pracowników zachęca się do samoprzywództwa i zarządzania sobą.

Zadaniem przywódcy w złożonym otoczeniu jest raczej podsycanie entuzjazmu i zaangażowania oraz działanie jak katalizator zmian, coach, mentor i integrator. Ludzie odgrywający rolę przywódców działają bardziej jako koordynatorzy wspomagający komunikację i współpracę w grupie niż dyrektorzy. W firmie szefów można zastąpić poprzez kulturę opartą na wspólnej wizji i wartościach. Członkowie zespołu pracowniczego wspólnie interpretują zdarczenia, dzielą priorytety i wartości, szukają odpowiedzi na zmieniające się otoczenie. Proces ten często określa się terminem angielskim *sense making*, czyli nadawanie sensu, znaczenia (Bush 2007, s. 396–397).

Grzegorz Mazurkiewicz (2011) pisze, że przywództwo edukacyjne wiąże się z wyzwaniem w innych zdolności do jak najlepszego wykonywania zadań, a jednocześnie z poczuciem sensowności, godności, szacunku dla innych i zadowolenia. Ten sam autor pisze również, że przywództwo edukacyjne charakteryzuje się:

- adekwatnością do kontekstu;
- refleksyjnością i służebnością wobec ludzi i instytucji;
- uszanowaniem autonomii i różnorodności;
- ciągłym wspieraniem partycypacji i dialogu;
- szczególną koncentracją na uczeniu się i rozwoju (Mazurkiewicz 2011).

Grzegorz Mazurkiewicz opisując przywódcę edukacyjnego stwierdza między innymi, że jest to osoba, która posiada umiejętność uzewnętrznienia potencjału innych, dzieli się swoją władzą i zachęca do jak najlepszego współdziałania, pomagając innym uwierzyć w siebie, zobaczyć i wykorzystać własny potencjał. Autor ten proponuje również model przywódcy edukacyjnego, obejmujący

trzy elementy: intelektualną wrażliwość nauczyciela, gotowość do bycia aktywną edukacyjnym, czyli do aktywnego działania, naukowe podejście do procesu kształcenia polegające na nieustannej rewizji swojej wiedzy, doskonaleniu umiejętności, refleksyjnej analizie własnego działania (Mazurkiewicz 2011).

Wzrost zainteresowania przywództwem nauczycieli jest wynikiem naturalnego rozwoju teorii i praktyki przywództwa w edukacji. Przywództwo stało się dla wielu odwołujących się do niego w teorii i praktyce autorów swego rodzaju odpowiedzią na problemy związane z kryzysem tradycyjnych, menedżerskich podejść dominujących w myśleniu o kierowaniu w sferze edukacji (Dorczyk 2018).

W związku z nadrzędnym celem edukacyjnym szkoły jako organizacji – jakim jest indywidualny rozwój oraz uczenie się uczniów – przywództwo nauczycieli jest kluczowym elementem określającym specyfikę przywództwa edukacyjnego. Warunkiem, który umożliwi osiągnięcie wymienionych celów, jest aktywność przywódcza nauczycieli, polegająca na wywieraniu wpływu na pozostałe podmioty procesu edukacyjnego, przede wszystkim na uczniów. Kompetencje przywódcze powinny stać się istotnym komponentem profesjonalizmu nauczycieli już w trakcie studiów pedagogicznych (Dorczyk 2018).

Źródła przywództwa edukacyjnego nauczycieli należy poszukiwać w różnych koncepcjach rozumienia tego pojęcia. Pierwsza z nich zakłada potrzebę znalezienia pasujących do potrzeb edukacji teorii przywództwa. Podejście takie prezentują zwolennicy przywództwa transformacyjnego, według których szkoła jako organizacja ciągle musi się zmieniać, dostosowywać do zmian (Pearce, Conger 2003). W tym ujęciu przywództwo partycypacyjne, kolegialne i dystrybuowane włącza w procesy przywódcze szerszą grupę pracowników niż tylko formalni przywódcy. Ponadto paradygmat przywództwa organicznego zaproponowany przez wspomnianą G.C. Avery (2009) zakłada odejście od zarządzania klasycznego na rzecz samoprzywództwa i samo zarządzania i oparcie się na zaufaniu i szacunku do pozostałych pracowników, pozostawiając im swobodę działania, delegując na nich zadania i odpowiedzialność za ich wykonanie. Natomiast druga koncepcja wywodzi się z przywództwa instrukcyjnego (i pedagogicznego). Pierwsze koncentruje się na procesach nauczania i czynnikach na nie wpływających (Hallinger, Murphy 1985), drugie zarówno na procesach uczenia się oraz wartościach, takich jak dobrostan ucznia i jego bezpieczeństwo (Dorczyk 2018).

Przywództwo w edukacji wskazuje na elementy, które w związku ze specyfiką szkoły i procesów w niej zachodzących wydają się kluczowe i dla tego przywództwa niezbędne.

W kontekście edukacyjnym pojawia się przywództwo rozumiane jako relacja i proces społeczny. Taki sposób rozumienia postuluje wielu autorów zajmujących się przywództwem edukacyjnym, z uwagi na fakt, że w praktyce przywództwo pojawia się w relacji pomiędzy ludźmi i w toku rozwoju tej relacji kształtuje się jako społeczny w swej naturze i interaktywny proces (Madalińska-Michalak 2013).

Przywództwo edukacyjne bardziej skupia się na kreśleniu wizji i wyznaczaniu celów dalekosiężnych. Podkreśla wartość współpracy i poszukiwania nowych, nieraz innowacyjnych rozwiązań. Raport OECD zawiera istotny argument dla przywództwa, a mianowicie: „skuteczne przywództwo edukacyjne jest niezbędne dla (...) równego dostępu do edukacji” (Pont, Nusche, Moorman 2008).

Przywództwo edukacyjne musi być dystrybuowane pomiędzy członków organizacji, jaką jest szkoła. Jak wspomniano już wcześniej, koncepcje zwracające uwagę na ten wątek stały się bardzo popularne wśród autorów zajmujących się przywództwem edukacyjnym, którzy odwoływali się do takich, powstałych w ogólnej teorii przywództwa koncepcji, jak na przykład przywództwo kolegialne (Bush 2007, s. 394–395). Potrzeba takiego zespołowego w swej naturze przywództwa, angażującego możliwie wielu członków zespołu szkolnego, jest szczególnie widoczna z perspektywy praktyki przywództwa edukacyjnego w szkołach, gdzie na co dzień trzeba realizować skomplikowane zadania niemożliwe do wykonania bez aktywnego zaangażowania wielu różnych podmiotów w szkole i poza nią (Dorczak 2012).

Kolejnym elementem niezbędnym dla przywództwa edukacyjnego są centralne wartości przywództwa edukacyjnego. Są nimi bez wątpienia: uczenie się i rozwój indywidualny człowieka, wyzwalanie umiejętności i zdolności u pracowników, zaufanie do nich oraz szacunek i poszanowanie godności podmiotów procesu edukacyjnego.

Czas pandemii wyraźniej podkreślił wagę przywództwa nauczycieli w teorii i praktyce przywództwa w edukacji. W tej szczególnej sytuacji, w której znalazła się polska szkoła, właściwie rozumiane przywództwo nauczycieli, jeśli ma dobrze służyć nadrzędnemu celowi szkoły, jakim jest uczenie się i rozwój indywidualny wszystkich bez wyjątku uczniów, musi obejmować wszystkich nauczycieli. Tylko wtedy może być przywództwem autentycznie edukacyjnym w profesjonalnym sensie oraz przyczyniać się do osiągnięcia przez wychowanków sukcesów edukacyjnych (Frost 2014).

Skuteczni przywódcy edukacyjni potrzebują wspierającego środowiska, które umożliwi im realizację ich potencjału, wizji i pomysłów oraz dzielenie się nimi z innymi. Partycypacja przywództwa, czyli poszerzanie strefy wpływu i autonomii, daje nauczycielom poczucie sprawczości i odpowiedzialności

za szkołę. Jednak trudno jednoznacznie stwierdzić, jak duże znaczenie przy realizacji oddolnych inicjatyw ma poparcie ze strony dyrektora szkoły (Leżucha 2019). Wydaje się zatem, że odporny na niesprzyjające okoliczności nieformalny przywódca edukacyjny może mieć szansę na przekonanie innych do realizacji swoich pomysłów i wizji. Niemniej potrzebne jest mu wewnętrzne wsparcie, które pomoże mu poradzić sobie z oporem wobec nowych pomysłów, które są początkiem zmiany i wzmocni jego motywację, zaangażowanie i spełnienie zawodowe (Kaczyńska 2015).

Nauczyciel bez odpowiedniego wsparcia, któremu jednocześnie odmawia się prawa do autorskiego działania oraz ponoszenia za nie odpowiedzialności, może odczuwać frustrację i stracić początkowe poczucie sensu własnej pracy, co w rezultacie prowadzić może do wypalenia zawodowego. Każda zmiana w systemie edukacji, a zwłaszcza w obecnym czasie nauczania zdalnego, powinna uwzględniać głównych jej realizatorów – nauczycieli. Oddając nauczycielom dzieci pod opiekę, a wraz z nimi całą przyszłość kraju i świata, dlaczego nie uczynić ich także współtwórcami owych zmian? Tworząc pedagogom optymalne warunki pracy, oparte na zaufaniu do ich kompetencji, gotowości do współpracy oraz dzielenia się wiedzą i władzą, można pomóc nauczycielom pasjonatom – rozbudzić i podtrzymać ich entuzjazm i zaangażowanie.

Różnorodność zmian inicjowanych przez nauczycieli powoduje, że warto szukać wśród nich (potencjalnych) nieformalnych przywódców i że warto ich wspierać, gdyż działają oni na korzyść nie tylko swoich uczniów, ale także całej społeczności szkolnej.

Współczesny system edukacji scedował przywództwo ze szczebla dyrektorskiego na poszczególnych nauczycieli, którzy sami znaleźli się w całkiem nowej rzeczywistości, w nowym systemie nauczania, z nowymi narzędziami, metodami i środkami nauczania. Musieli zmierzyć się z nową formą komunikacji z uczniami, nie jak do tej pory *face to face*, ale poprzez łącza internetowe. To oni obecnie organizują pracę swoich wychowanków, kontaktują się online z rodzicami, współpracownikami i dyrekcją. Na nich spadła odpowiedzialność za cały proces edukacji w szkole.

## Nauczanie zdalne w pandemii w świetle literatury przedmiotu

Rozwój pandemii przyczynił się do zainicjowania różnorodnych badań podejmujących zagadnienie zdalnej edukacji w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych. Większość badań dotyczyła tylko jednej z grup, tj. uczniów, na-

uczycieli, dyrektorów albo rodziców. Do opracowań łączących doświadczenia i opinie wszystkich tych grup należał raport Ptaszka i in. (2020), a nauczycieli i uczniów – raporty Plebańskiej i in. (2020, 2021).

Przykładem opracowań dotyczących doświadczeń grupy nauczycieli są publikacje Buchner i in. (2020) oraz Buchner i Wierzbickiej (2020), przedstawiające wyniki badań z uwzględnieniem oddzielnych grup respondentów, tj. nauczycieli szkół podstawowych oraz nauczycieli liceów ogólnokształcących i techników. Jak wskazują raporty z badań, przed okresem pandemii 15% nauczycieli szkół podstawowych miało doświadczenia z edukacją zdalną. Jednak doświadczenia te były niewielkie i ograniczały się w dużej mierze np. do konsultacji z uczniami przez Zoom, Skype czy Messenger, czasem wiązały się z udziałem w webinarach, szkoleniach i kursach e-learningowych czy przesyłaniem dodatkowych materiałów uczniom w celu uzupełnienia przeprowadzanych lekcji. Nauczyciele wskazywali następujące obszary problemowe: czasochłonność procesu, braki sprzętowe oraz niedostatki łącza internetowych uczniów. Większość respondentów dotychczas nie miała problemu z dziennikiem elektronicznym, który dość powszechnie był stosowany w szkołach w okresie przed pandemią. Ponadto wykorzystywano platformy zdalne do porozumiewania się w sprawach służbowych z dyrekcją szkół lub w kontaktach organizacyjnych z rodzicami.

Okres izolacji uwydatnił niskie kompetencje cyfrowe nauczycieli, co jest efektem braku odpowiednich szkoleń i wsparcia merytorycznego. Przejście na edukację zdalną wymusiło podnoszenie kwalifikacji w tym zakresie i skutkowało wzrostem kompetencji. Z kolei sporym zaskoczeniem dla nauczycieli były bardzo niskie kompetencje cyfrowe uczniów. Ich biegłość kończyła się na korzystaniu z mediów społecznościowych, ale inne kwestie, takie jak odebranie maila, wejście we wskazany link czy wysłanie załącznika stanowiły duży problem.

Z kolei w raporcie Plebańskiej i in. (2020) autorzy sformułowali kilka podstawowych wniosków wynikających z badań, a w pierwszej kolejności wskazano – podobnie jak w cytowanym wcześniej raporcie – że przygotowanie nauczycieli do prowadzenia zdalnych lekcji nie jest wystarczające. Autorzy zaproponowali trzy perspektywy rozpatrywania tego problemu, mianowicie: w kategoriach przygotowania technologicznego (tj. uzupełnienia sprzętu komputerowego i odpowiedniego dostępu do Internetu), metodycznego (tj. związanego z umiejętnością doboru odpowiednich narzędzi, metod i materiałów dostępnych cyfrowo) oraz w kategoriach doksztalcania w zakresie kompetencji cyfrowych. Autorzy opracowania podkreślali, że brakuje odpowiedniego wsparcia administracyjnego w przystosowaniu się do nowego systemu pracy.

Nauczyciele wykazywali się determinacją w przygotowaniu zajęć w zmienionej formule, ale głównie mogli opierać się na własnej kreatywności i zasobach Internetu, a nie na systemowych rozwiązaniach oferowanych z poziomu odpowiednich instytucji.

Bardzo ważnym aspektem okazało się wzajemne wspieranie się nauczycieli na różnego rodzaju forach czy portalach społecznościowych, polegające na dzieleniu się materiałami, narzędziami cyfrowymi oraz doświadczeniami i dobrymi praktykami. Kolejną kwestią podniesioną przez autorów cytowanego opracowania była ocena potencjału edukacji cyfrowej. Nauczyciele podkreślali, że przy zapewnieniu odpowiedniego przygotowania nauczanie zdalne może być skuteczne i satysfakcjonujące, a uczniom i szkole może przynosić wymierne korzyści. Wnioski, jakie płyną z raportu, są następujące: rola nauczyciela w zdalnej edukacji powinna ulec redefinicji, ponieważ nie ogranicza się ona jedynie do zadawania i sprawdzania prac, a wiąże się przede wszystkim z przejęciem trudnej funkcji facylitatora, prowadzącego proces edukacyjny w sposób zaawansowany i przemyślany, oraz mediatora i organizatora życia szkolnego w sieci (Plebańska i in. 2020).

Raport z badań *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii Covid-19* uwidocznił negatywne efekty zdalnego nauczania u uczniów, nauczycieli i rodziców. Wskazane zostały trzy sfery, które wymagają szczególnej uwagi ze strony nauczycieli: fizyczna, emocjonalna, techniczna.

W pierwszej kolejności sfera fizyczna: brak aktywności fizycznej uczniów może skutkować większą podatnością na choroby (serca, cukrzycę, nowotwory, osteoporozę etc.). Mało aktywni uczniowie wyposażeni są w słabsze umiejętności społeczne, gorzej radzą sobie z porażką, cierpią na brak rozwoju osobowości, gdyż są mniej pewni siebie, rezygnują z własnych celów i marzeń. Spadek nastroju u dzieci wpływa negatywnie na ich motywację, prowadzi do rezygnacji z relacji rówieśniczych i alienacji. Poczucie osamotnienia uczniów pogłębia z kolei smutek, rujnuje ich samoocenę. Dziecko o zaniżonej samoocenie wycofuje się z relacji społecznych, obcuje głównie w *wirtualu*, a to wszystko w towarzystwie lęku, rezygnacji i otępienia. Sfera ograniczenia aktywności fizycznej dotyczy również nauczycieli i rodziców. Brak możliwości skorzystania z różnych dostępnych dotąd form aktywnego wypoczynku wpływa nie tylko na kondycję fizyczną, ale przede wszystkim psychiczną.

Z badań przeprowadzonych przez zespół Ptaszka i in. (2020) wynika, że u nauczycieli widoczne były symptomy nadużywania mediów cyfrowych. Ponad  $\frac{3}{4}$  respondentów wskazało, że pozostawało w ciągłej gotowości do odbierania połączeń i powiadomień, w wyniku czego pojawiły się u nich takie reakcje,



jak znużenie i wyczerpanie ciągłym siedzeniem przy komputerze/smartfonie oraz odczucie „przeładowania” informacjami. Ponad połowa zauważała inne symptomy, np. rozdrażnienie z powodu ciągłego używania Internetu/komputera/smartfona, poczucie chęci bycia niedostępnym w sieci dla nikogo, ból głowy od ciągłego korzystania z narzędzi ekranowych, szczególnie przed snem.

Blisko połowa nauczycieli-respondentów deklarowała niewyspanie z powodu używania Internetu/komputera/smartfona i miała problemy z koncentracją. Samopoczucie psychiczne i fizyczne uległo pogorszeniu, w porównaniu z okresem sprzed pandemii, szczególnie, że czas spędzany w Internecie wydłużył się (Ptaszek i in. 2020).

Nie tylko u nauczycieli widoczne są wyraźne symptomy nadużywania mediów cyfrowych. Przemęczenie, nadmiar informacji, niechęć do korzystania z komputera i Internetu oraz rozdrażnienie z powodu ciągłego używania technologii informacyjno-komunikacyjnej to najczęściej występujące efekty zmęczenia cyfrowego, które rzutują na kondycję fizyczną uczniów i rodziców. Wyniki badania z raportu *Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa* jasno wskazują, że ponad 45% rodziców uważa, że pogorszeniu uległo ich zdrowie fizyczne, 67,7% nauczycieli narzeka na pogorszenie się ich zdrowia fizycznego. Uczniowie, rodzice oraz nauczyciele dostrzegają u siebie znaczne pogorszenie aktualnego samopoczucia psychicznego. Sytuacja ta dotyczy 65,3% wszystkich nauczycieli, 54% rodziców oraz 47,7% uczniów (Ptaszek i in. 2020). Efektem złego samopoczucia są: trudności w zasypianiu, brak energii, zdenerwowanie, zły nastrój.

Pandemia to czas, w którym nauczyciele doświadczają większego stresu w związku z pełnieniem roli edukatora, ponieważ w opiniach nauczycieli kształcenie na odległość pozwala realizować podstawę programową w wyższym stopniu niż wychowawczą szkoły i jest to również źródłem większego stresu nauczycieli (Jaskulska, Jankowiak 2020)

Właściwie każde negatywne zjawisko będące skutkiem „pandemicznego” nauczania, a zatem brak relacji społecznych w realnym świecie, niemożność realizacji wielu aktywności rozwojowych – od zakupów, poprzez sport, do zwykłej spontanicznej zabawy – jest niekonstruktywne z rozwojowego punktu widzenia. Współcześni uczniowie dostali dużą dawkę nadprogramowego stresu. Z jednej strony dotyczy on samej pandemii: lęku o zdrowie własne i bliskich, stałości pracy rodziców, sytuacji finansowej, przyszłości swojej i świata. Z drugiej strony natomiast zwracano uwagę na zbyt dużo materiału do przyswojenia, brak zrozumienia tematów, brak czasu na przygotowanie się do lekcji, etc. Spora grupa uczniów obawia się ekspozycji przed kamerą, co często jest

traktowane przez prowadzących zajęcia jako arogancja lub wręcz unikanie. Oprócz lęku związanego z lekcjami online uczniowie bardzo często odczuwają smutek (28,9%), samotność (24,4%) oraz przygnębienie (28,4%) (Ptaszek i in. 2020).

Bardzo ważnym aspektem funkcjonowania uczniów i nauczycieli są relacje rówieśnicze i ze współpracownikami. Wyniki z raportu wskazują, że relacje rówieśnicze i z wychowawcą przed pandemią były znacznie lepsze. Ponadto nauczyciele tęsknią za swoimi wychowankami i relacjami bezpośrednimi. Kontakt zdalny nie jest w stanie zastąpić kontaktu w miejscu pracy, często bywa traktowany jako zastępcza forma komunikowania, która nie może zastąpić szkoły rozumianej jako fizyczne miejsce. Uczniowie skarżą się na brak kontaktu z rówieśnikami, natomiast jeżeli chodzi o kontakt z wychowawcą, to nie zauważają różnicy. Z kolei co piąty nauczyciel z raportu wskazuje, że brakuje mu kontaktu ze współpracownikami, z dyrekcją, natomiast uważa, że relacje z rodzicami uczniów były lepsze przed pandemią. Dla 40% badanych nauczycieli kontakt z rodzicami jest problematyczny i nie chodzi tutaj o rodziców dysfunkcyjnych, którzy ignorują fakt, że pomimo pandemii ich dzieci objęte są obowiązkiem szkolnym, ale także z rodzicami, z którymi kontakt przed pandemią był poprawny.

Edukacja zapośredniczona wpływa negatywnie na relacje rodzinne w domu nauczycieli i uczniów. Ustawiczne korzystanie ze sprzętu powoduje wzmożone wydatki eksploatacyjne, a ponadto rodzi konflikty natury technicznej i komunikacyjnej (Biernat 2020).

Istotą zdalnej edukacji jest umiejętność korzystania z cyfrowych technologii edukacyjnych oraz zasobów online przez nauczycieli, kompetencje cyfrowe nauczycieli, uczniów i rodziców, a także zaplecze sprzętowe. W nawiązaniu do raportu *Edukacja zdalna w czasie pandemii* można zauważyć, że około 10% badanych nauczycieli szkół publicznych wskazało brak właściwego sprzętu jako główny problem w realizacji zajęć zdalnych. Nieco lepsza sytuacja panuje w szkołach niepublicznych, zasobniejszych sprzętowo, ale i tutaj udostępnianie nauczycielom komputerów nie jest powszechną praktyką. Wielu nauczycieli czuje się obciążonych koniecznością korzystania ze sprzętu prywatnego z względu na jego amortyzację, a także obawę utraty wrażliwych danych. Ten sam raport wskazuje, że 36% uczniów cierpi na braki sprzętowe i Internetu (38%). Jest to spowodowane pracą zdalną rodziców (*home office*), nauką zdalną rodzeństwa, biedą, dotyczy najczęściej rodzin dysfunkcyjnych.

Nauczyciele zwracają również uwagę na problem z organizacją przestrzeni i czasu w swoim domu na prowadzenie zdalnej edukacji (19%). Spowodowane jest to faktem posiadania własnych dzieci w różnym wieku. Konieczność doko-

nywania wyboru pomiędzy opieką nad własnymi dziećmi a pracą i poczuciem odpowiedzialności za uczniów jest dla nich źródłem stresu i frustracji.

Badania przeprowadzone przez zespół Fila i in. (2021) wskazują na istotne uwarunkowania sukcesu nauczania zdalnego, do których zaliczono: umiejętność przygotowywania przez nauczycieli materiałów do pracy dydaktycznej on-line, sprawną komunikację w zespole oraz umiejętność rozwiązywania problemów technicznych. Z kolei do najpoważniejszych barier w realizacji nauczania zdalnego zaliczono kwestie weryfikacji efektów dydaktycznych i oceniania uczniów oraz przekazywania umiejętności praktycznych. Pomimo tych ograniczeń wszyscy respondenci wysoko oceniali rolę technologii w pracy dydaktycznej i wskazywali, że narzędzia on-line stanowią duże wsparcie dla nauczycieli, a uczniom umożliwiają dostęp do lepszych źródeł informacji, dają możliwość indywidualizacji nauczania oraz w wielu przypadkach zwiększają motywację uczniów do nauki (Fila i in. 2021).

### Przywództwo nauczycieli w kształceniu zdalnym

Efektywna edukacja zdalna wiąże się odejściem od tradycyjnego modelu kształcenia w kierunku modelu, w którym uczeń sam wytwarza wiedzę na podstawie własnych doświadczeń i własnej aktywności indywidualnej lub grupowej, natomiast nauczyciel-przewodnik kieruje procesem uczenia się uczniów. Sukces w pracy z uczniami uzależniony jest od umiejętności korzystania z cyfrowych technologii edukacyjnych oraz zasobów online przez nauczycieli przed okresem pandemii.

Na poprawne nauczanie zdalne ze strony nauczyciela składa się znaczna ilość spełnionych warunków, zarówno po stronie merytorycznej, jak i umiejętnościowej. Bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na poziom efektywności, uzyskiwany w zdalnym nauczaniu, są kwalifikacje i doświadczenie w nauczaniu tradycyjnym. Tylko doświadczony nauczyciel, który pracował już w warunkach tradycyjnych edukacji, może podjąć się nauczania na odległość. Istotnym komponentem kompetencji nauczycielskich w nauczaniu zdalnym jest znajomość technologii informacyjno-telekomunikacyjnych. Wykracza to także poza grupę kompetencji przygotowania materiałów szkoleniowych i wpływa na dalszą sferę nauczania telekomunikacyjnego. Dla potwierdzenia wysokich umiejętności pedagogicznych dołożyć należy wysokie kompetencje merytoryczne. Nauczyciel zdalny powinien wykazywać się także umiejętnością stosowania metod wspomagających proces uczenia się. Zacząć należy od

wcześniej już wspomnianego opracowania materiałów multimedialnych (Wiśniewska 2016).

W kontekście nauczania zapośredniczonego przywództwo nauczycieli jest procesem logistycznym, który ma na celu takie przygotowanie nauczania i zorganizowanie pracy swojej i uczniów, aby ten proces przebiegał bez zakłóceń. Rodzice, znacznie bardziej obciążeni nauczaniem własnych dzieci, potrzebują sprawnego organizatora, który przeprowadzi kształcenie zdalne bez negatywnych konsekwencji, z największą korzyścią dla uczniów i bez obciążania ich dodatkową pracą.

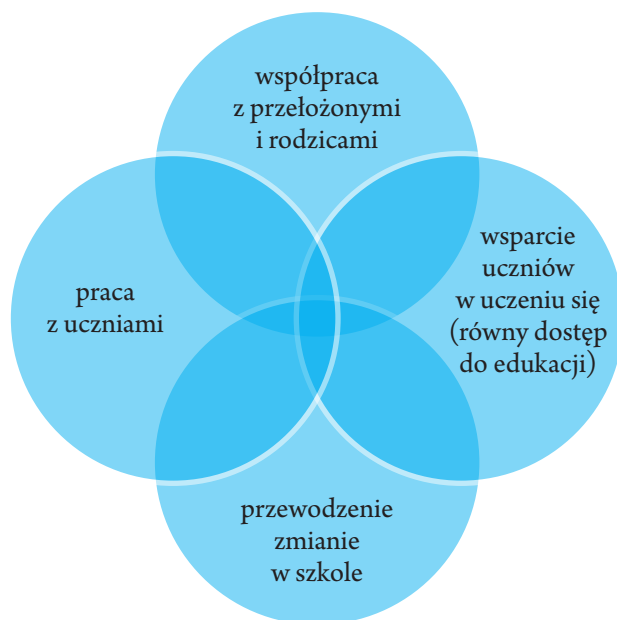
Działalność edukacyjno-wychowawcza, która została przeniesiona do sieci i realizowana przez nauczycieli, spowodowała znaczne ich przeciążenie. Odpowiadają obecnie nie tylko za proces edukacji, ale muszą odpowiednio wspierać i motywować uczniów do pracy, a nie jest to łatwe, wymaga zastosowania nowatorskich metod i technik nauczania. Są prekursorami zmian, które nastąpiły w szkole w efekcie zdalnego nauczania. Nawiązywanie kontaktu wirtualnego z rodzicami, współpracownikami i dyrekcją wymaga od nauczycieli posiadania nowych kompetencji, które wcześniej nie były potrzebne. Zmusza to do refleksji nad systemem kształcenia młodych pedagogów i konieczne jest wprowadzenie w kanon nauczania właśnie zdalnego prowadzenia zajęć i wyposażanie przyszłej kadry pedagogicznej w kompetencje, które już na stałe wejdą do rzeczywistości szkolnej.

Kluczowym obszarem wymagającym kompleksowego wsparcia ze strony nauczycieli podczas zdalnej edukacji są kompetencje emocjonalno-społeczne uczniów. Ich kluczowa rola w funkcjonowaniu człowieka jest nieoceniona, gdyż dzięki nim każdy z nas może odpowiednio regulować swoje relacje ze światem, a świat z nami. Kiedy jednak zmieniają się relacje, to modyfikacji podlegają również kompetencje za nie odpowiedzialne i trzeba niejako na nowo podjąć wysiłek uczenia się odpowiedniego reagowania i przeżywania w nowym układzie odniesień. Stąd podkreślanie przez badaczy i praktyków edukacji priorytetowego podchodzenia do sfery emocjonalno-społecznej w planowaniu i realizacji zajęć online (Knopik 2022).

Zapośredniczony charakter komunikacji w edukacji zdalnej nie pozwala na pełną ekspresję emocji uczestników. Zmienia się charakter uczestnictwa i zaangażowania w komunikację podczas lekcji online: uczniowie pozbawieni są naturalnego dla nich kontekstu zajęć (żarty „na stronie”, wspólne spędzanie przerw, dzielenie się swoimi doświadczeniami, troskami itp.). Edukacja zdalna ogranicza repertuar zachowań społecznych uczniów (np. brak wspólnych zabaw i gier sportowych, wycieczek, ale także sprzeczek, codziennych napięć i ra-

dości związanych z przebywaniem we wspólnej przestrzeni i podejmowaniem wspólnych aktywności). Edukacja zdalna stwarza możliwość nieangażowania się, co w przypadku utrwalenia przyczynia się do traktowania lekcji online jako czynności „przy okazji” innych, bardziej absorbujących ucznia. Nieangażowanie się może również dotyczyć konsekwentnego niewchodzenia w jakąkolwiek komunikację z innymi. Obserwuje się brak dostępu nauczycieli do pełnych danych, na podstawie których można by zaobserwować samopoczucie uczniów (głównym źródłem informacji są wypowiedzi uczniów, które mogą być zafałszowaniem ich prawdziwej kondycji psychicznej). Przewaga aktywności indywidualnych w nauce zdalnej ogranicza trening kompetencji społecznych podczas uczenia się (Knopik 2022).

Odpowiedzią na potrzeby nowego sposobu nauczania jest komplementarne kształcenie, rozumiane już nie jako przekaz informacji wraz z egzekwowaniem zapamiętanych treści użytych w przekopiowanym do sieci podręczniku, ale intencjonalne wykorzystywanie uzupełniających się rzeczywistości – realnej i cyfrowej – w edukacji formalnej, nieformalnej i pozaformalnej, w doborze i zastosowaniu metod, środków dydaktycznych oraz treści (włącznie z ich autokreacją), jak również w zakresie rozwiązań programowych i organizacji kształcenia.



Rys. 1. Obszary działania nauczycieli przywódców edukacyjnych

Przywództwo edukacyjne nauczycieli w czasie pandemii jest tym skuteczniejsze, im mocniej opiera się na przedstawionych na rys. 2 priorytetach, przedstawionych w formie piramidy. Przypomina ona *Piramidę Maslowa* i ma podobne przesłanie, a mianowicie, że w pierwszej kolejności należy zająć się podstawowymi potrzebami i ich zaspokojeniem, a dopiero później dydaktyką. Podstawą piramidy jest zachowanie, podtrzymanie i doskonalenie relacji interpersonalnych, które manifestują się na płaszczyźnie edukacyjnej. Dotyczą one relacji nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzina ucznia oraz niezwykle istotnych relacji rówieśniczych z innymi uczniami. W obecnej sytuacji należy wypracować, poznać i wdrożyć rozwiązania, które pozwolą takie relacje budować i wzmacniać. Relacja z uczniami i ich rodzicami oraz relacje rówieśnicze są fundamentem edukacji zdalnej.

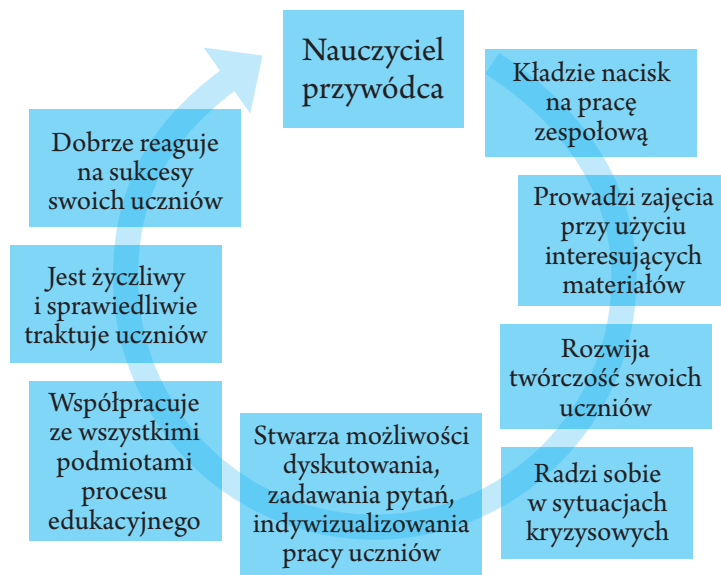


Rys. 2. Priorytety edukacji zdalnej w warunkach izolacji spowodowanej pandemią

Źródło: Pyżalski 2020, s. 26.

Wzmacnianie wsparcia i budowanie odporności rozumiane jest jako zdolność radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych. Negatywne emocje zakłócają procesy edukacyjne. Stąd ważne są rozwiązania, które budują poczucie pewności i kontynuacji normalnego funkcjonowania. Zadaniem przywódcy edukacyjnego jest stwarzanie młodym ludziom warunków i włączanie ich w aktywności, które pozwolą na osiągnięcie optymalnych wyników w czasach kryzysu.

Funkcjonowanie i uczenie się w czasie pandemii dla uczniów jest znacznie utrudnione, ponieważ dla niektórych z nich sytuacja kryzysowa może okazać się zjawiskiem złożonym i trudnym do „przeskoczenia”.



Rys. 3. Cechy nauczyciela przywódcy

Źródło: opracowanie własne.

Z tego względu nauczyciele-przywódcy, chcąc pomóc swoim uczniom z poradzeniem sobie z nową sytuacją, mogą podjąć następujące działania (Ptaszek i in. 2020):

- informacyjne, poprzez które nauczyciel informuje uczniów o epidemii, jej skutkach i konsekwencjach dla życia psychicznego. Warto przedstawić kryzys związany z COVID-19 poprzez pryzmat atutów i ograniczeń tej sytuacji. Identyfikacja przez wychowanków tych pierwszych pozwala na dostrzeżenie szans na rozwój, ponadto pozwala pozbyć się lęku i niepokoju. Uświadomienie negatywnych stron pandemii pozwoli natomiast na poważne potraktowanie sytuacji, w której się znaleźli, i doda otuchy, że ta sytuacja nie potrwa wiecznie;
- edukacyjne, aby lepiej poradzić sobie z sytuacją trudną (nauka online) potrzebna jest umiejętność rozmawiania i wyrażania emocji. Umiejętność ta pozwala na zmniejszenie napięcia oraz poprawia relacje z domownikami. Rolą nauczyciela jest nauczanie uczniów nazywania swoich emocji, dzielenie się emocjami i zachęcanie ich do wyrażania własnych emocji;

- alternatywne – obejmują nauczenie uczniów wysłuchiwanie innych, samemu ich słuchając, oraz działania, czyli podejmowania aktywności wychodzenia z bezradności i zdobywania nowych doświadczeń.

Edukacja na odległość ma jednak wiele cech pozytywnych i wprowadza sporo nowych możliwości. Za jedną z cech pozytywnych uznaje się indywidualizację procesu nauczania poprzez wykorzystanie najlepszego czasu do nauki oraz dostosowanie szybkości uczenia do własnych możliwości.

Edukacja zdalna będzie wówczas skuteczna, kiedy uczniowie znajdą się w sieci pozytywnych relacji i będą czuć się bezpiecznie, natomiast wdrażanie nowego systemu będzie prowadzone z pedagogiczną rozwagą i mądrością przy zastosowaniu prawidłowych strategii, procesów i narzędzi uwzględniających indywidualne uwarunkowania środowiska szkolnego i samych uczniów oraz przez nauczycieli wyposażonych w szczególne cechy zaprezentowane na rys. 3.

W obecnych czasach należy szczególnie zadbać o relacje międzyludzkie, które należy rozważać w trzech wymiarach: nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzice, uczeń – rówieśnicy. Jungjoo Kim zauważa, że „edukacja online może skutkować utratą kontaktów międzyludzkich, brakiem interakcji twarzą w twarz i fizycznym dystansem wynikającym z tych czynników” (Kim 2011). Obawy te wynikają z zakłócającej relacje międzyludzkie technologii. Stanowi to szczególny problem w edukacji, która opiera się na komunikacji, budowie wspólnoty uczących się i wspólnym uczeniu.

Relacje międzyludzkie, które znajdują się w centrum tradycyjnej edukacji, powinny pozostawać w tym samym miejscu w edukacji zapośredniczonej. Wyzwaniem dla nauczycieli jest budowanie ich w warunkach komunikacji zdalnej, omijanie ograniczeń, które wpływają na brak bezpośrednich spotkań.

## Podsumowanie

Kryzys pandemiczny boleśnie ukazał, jak mało odporny i nieprzygotowany na nieprzewidziane wydarzenia jest polski system edukacji. Stąd istotne jest przygotowanie się szkół na różne nieoczekiwane sytuacje.

W pierwszej kolejności szkoły muszą sobie uświadomić wzrastającą niepewność, w jakiej funkcjonują, ograniczenia przewidywalności oraz ciągle zmiany. Posiadanie odpowiednich zasobów, tj.: dostępu do nowoczesnej technologii i techniki, materiałów, filmów instruktażowych, odpowiedniej liczby ekspertów, z pomocy których można skorzystać, znacznie ułatwia dostosowanie się



do nieprzewidzianych zmian. Sytuacja pandemii ujawniła znaczące nierówności w posiadaniu i dostępie do takich zasobów.

Drugim czynnikiem ułatwiającym reagowanie na nieprzewidziane zmiany jest elastyczność, czyli umiejętność ewoluowania szkoły, zmiana jej funkcji, adaptacja do zmieniających się wymagań oraz szybkie znajdowanie zastosowania alternatywnych sposobów działania.

Zdolność do włączania i daleko idącego integrowania wszystkich podmiotów uczestniczących w procesach dydaktycznych w połączeniu ze zdolnością budowania wspólnoty celów, wykorzystywania wiedzy, kompetencji grup i jednostek zdecydowanie wpływa na przystosowanie się do nieprzewidzianych sytuacji.

Wreszcie nauczyciele, którzy nieoczekiwanie i nieświadomie stali się przywódcami edukacyjnymi, są podstawą nowego systemu nauczania. Większość z nich nie jest tego świadoma, wykonuje automatycznie i intuicyjnie nowe zadania.

Sercem przywództwa nauczyciela jest to, co się dzieje w relacji nauczyciel – uczeń. Dlatego kompetencja budowania poprawnych relacji jest dla nauczyciela jedną z ważniejszych. Relacja ta w czasach kryzysu nie może być sprowadzona tylko do procesu dydaktycznego, konieczne jest jej przeobrażenie. Nauczyciel i uczeń są osobami, które powinny być w stałym dialogu, ogarniającym znacznie szerszy zakres zagadnień niż przekazywanie wiedzy. Mówiąc o charakterze relacji nauczyciel – uczeń warto przypomnieć, że wychowanie jest mało skuteczne, jeśli jest oparte na systemie nakazowo-zakazowym, sankcjach i strachu. Zaufanie nauczyciela do ucznia wzbudza w uczniu zaufanie do nauczyciela i współdziałanie obydwu. Buduje to zdrową, pozytywną motywację do samonauki u ucznia i do pracy u nauczyciela. Wzajemna życzliwość i zaufanie, a także sprawiedliwość w ocenie osiągnięć ucznia stanowią właściwy punkt wyjścia do zdalnej pracy edukacyjnej nauczyciela i zarazem warunek jej sukcesu.

Nauczanie online można potraktować jako nowe, przynoszące korzyści doświadczenie, które można wykorzystać w pracy nauczyciela. Dzięki tej sytuacji nauczyciel miał możliwość wzbogacić swój warsztat pracy i wykorzystać nowe technologie informacyjno-komunikacyjne. Jest niewątpliwie sporym wyzwaniem, które było podłożem rozwinięcia kompetencji przywódczych u niektórych z nich. Funkcjonując w systemie zdalnym nauczyciele nauczyli się dobierać odpowiednie metody nauczania czy sprawdzania wiedzy. Przywykli do ograniczeń, ale też nauczyli się wykorzystywać możliwości, jakie dają im liczne aplikacje i platformy edukacyjne. Początkowa niechęć do nowego systemu nauczania została przekuta na nowe możliwości realizacji innowacji pedagogicznych.

## BIBLIOGRAFIA

- Avery C.G. (2009), *Przywództwo w organizacji. Paradygmaty i studia przypadków*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Bogacka E., Hauke J., Tobolska A., Weltrowska J. (2021), *Zróżnicowanie postaw społecznych uczniów i nauczycieli z województwa wielkopolskiego w czasie pandemii*, Poznań: Bogucki Wydawnictwo Naukowe.
- Bush T. (2007), *Educational leadership and management: theory, policy, and practice*. "South African Journal of Education", Vol 27(3), s. 391-406
- Biernat M. (2020), *Raport z badań Edukacja zdalna w czasie pandemii*, Warszawa: Fundacja Centrum Cyfrowe, [https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport\\_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii-Edycja-II.pdf](https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii-Edycja-II.pdf).
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020), *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Warszawa: Centrum Cyfrowe, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii-1-edycja/> (dostęp: 10.01.2023).
- Buchner A., Wierzbicka M. (2020), *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań. Edycja II*, Warszawa: Centrum Cyfrowe, <https://centrumcyfrowe.pl/spoled/edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii-2-edycja/> (dostęp: 10.01.2023).
- Dorczak R. (2018), *Znaczenie przywództwa nauczycieli w przywództwie edukacyjnym*, w: J. Madalińska-Michalak (red.) *Przywództwo nauczycieli* (s. 42–53), Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
- Dorczak R. (2012), *Developmental leadership – an attempt to define specificity of educational leadership*, *Zarządzanie Publiczne. Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych UJ*, 4, s. 19–25.
- Fila J., Jeżowski M., Pachocki M., Rybińska A., Regulska M., Sot B., Czaplinski P., Knap M., Tokarz D. (2021), *Nauczyciele w sieci. Raport z badania użytkowników platformy eTwinning*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Edukacji Systemu Edukacji, <https://www.frse.org.pl/aktualnosci/pl-raport-z-badania-uzytkownikow-platformy-etwinning>.
- Frost D. (red.) (2014), *Transforming Education through Teacher Leadership. Leadership for Learning*, Cambridge: Cambridge University.
- Hallinger P., Murphy J. (1985), *Assessing the instructional management behavior of principals*, *The Elementary School Journal*, nr 86(2), s. 217–248.
- Jaskulska S., Jankowiak B. (2020), *Raport z badania: Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii Covid-19*, <https://sites.google.com/view/przedszkola-pandemia-raport/>.
- Kaczyńska M. (2015), *Nauczyciele wczesnej edukacji – między pasją a cierpiętnictwem*, w: M. Żytko (red.), *Skąd przyszliśmy – dokąd idziemy? Pedagogika wobec wyzwań współczesności*, (s. 125–142), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Katedra.

- Kalużyńska M.M. (2018), *Nauczyciele jako nieformalni przywódcy*, w: J. Madalińska-Michalak (red.), *Przywództwo nauczycieli* (s. 164–189), Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
- Kim J. (2011). *Developing an instrument to measure social presence in distance higher education*, „British Journal of Educational Technology”, no. 42(5), s. 763.
- Knopik T. (2022), *Edukacja zdalna. Blisko ludzi*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- 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* (s. 92–93), tom 1 rok 2018/2019, Jarosław: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu.
- Madalińska-Michalak J. (2013), *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, w: G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji* (s. 23–45), Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Mazurkiewicz G. (2011), *Przywództwo dla uczenia się. Jak wyjść poza schemat?*, w: S.M. Kwiatkowski, J.M. Michalak, I. Nowosad (red.), *Przywództwo edukacyjne, w szkole i jej otoczeniu* (s. 27), Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Pearce C.L., Conger, J.A. (red.) (2003), *Shared leadership*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Penc J. (2008), *Encyklopedia Zarządzania. Podstawowe kategorie i terminy*, Łódź: Wyższa Szkoła Studiów Międzynarodowych.
- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M. (2020), *Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Raport z badania, czerwiec 2020*, [https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2\\_A\\_a\\_nauczanie\\_zdalne\\_oczami\\_nauczycieli\\_i\\_uczniow\\_RAPORT.pdf?v2.8](https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8) (dostęp: 10.01.2023).
- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M. (2021), *Co zmieniło się w edukacji zdalnej podczas trwania pandemii? Raport z badania, marzec 2021*, [https://files.librus.pl/art/21/04/4/a\\_nauczanie\\_zdalne\\_oczami\\_nauczycieli\\_i\\_uczniow\\_RAPORT\\_II.pdf](https://files.librus.pl/art/21/04/4/a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT_II.pdf) (dostęp: 10.01.2023).
- Pont B., Nusche D., Moorman H. (red.) (2008), *Improving School Leadership*, volume 1: Policy and Practice. Paris: OECD Publishing.
- Ptaszek G., Bigaj M., Dębski M., Pyżalski J., Stunża G. (2020), *Raport Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa*, Warszawa.
- Pyżalski J. (red.) (2020), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: Wydawnictwo Edukacja sp. z o.o.
- Wiśniewska E. (2016), *Przywództwo edukacyjne nauczyciela*, Płock: „Społeczeństwo. Edukacja. Język” 4, s. 103–113.

## STRESZCZENIE

Edukacja zdalna dla nauczycieli to codzienne mierzenie się z problemami natury technologicznej, komunikacyjnej i emocjonalnej. Dla wielu z nich jest to nierówna walka, którą podejmują, ponieważ są odpowiedzialni za swoich uczniów, współpracowników oraz szkołę. Edukacja zdalna w związku z pandemią COVID-19 rozpoczęła się niespodziewanie. Zagościła w szkołach i trudno ocenić, kiedy się zakończy. Bez względu na czas jej trwania, szkoły muszą stawić jej czoła, radząc sobie najlepiej jak potrafią.

Technologiczne wyposażenie placówek szkolnych, dostępność sprzętowa i internetowa, dostępność cyfrowych materiałów dydaktycznych, metodyka nauczania online oraz poziom kompetencji cyfrowych nauczycieli, uczniów i rodziców sprawiły, że zdalna nauka stała się dużym wyzwaniem dla szkół, ale przede wszystkim dla nauczycieli i uczniów. Nauczanie zdalne w czasach pandemii przedefiniowało rolę nauczyciela, który z wychowawcy i edukatora staje się powoli przywódcą edukacyjnym, organizującym i przewodzącym całym procesem dydaktyczno-wychowawczym w sieci.

**SŁOWA KLUCZOWE:** nauczyciel, uczniowie, przywództwo edukacyjne, edukacja zdalna, edukacja zapośredniczona, pandemia

## SUMMARY

Remote education for teachers is a daily measurement with problems of a technological, communication and emotional nature. For many of them it is an unequal struggle that they undertake because they are responsible for their students, colleagues and the school. Distance learning in connection with the COVID-19 pandemic began unexpectedly. It has appeared in schools and it is difficult to judge when it will end. Regardless of its duration, schools have to face it by doing the best they can.

The technological equipment of school facilities, hardware and internet availability, the availability of digital teaching materials, online teaching methodology and the level of digital competences of teachers, students and parents made remote learning a big challenge for schools, but above all for teachers and students. In times of pandemic, e-learning has redefined the role of teacher and educator and educator is slowly becoming an educational leader, organizing and leading the entire didactic and educational process in the network.

**KEYWORDS:** teacher, students, educational leadership, remote education, mediated education, pandemic

LEŻUCHA MAGDALENA – Państwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna w Jarosławiu  
ADRIAN HOFMAN – Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie  
Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 29.01.2021

Daty recenzji / Revised: 25.08.2021; 19.11.2021

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 15.03.2023