



SPOŁECZEŃSTWO
EDUKACJA
JĘZYK

Tom 15/2022, ss. 171-189
ISSN 2353-1266
e-ISSN 2449-7983
DOI: 10.19251/sej/2022.15(11)
www.sej.mazowiecka.edu.pl

Magdalena Leżucha

Państwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna
im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu
Orcid: 0000-0002-5548-559X

Adrian Hofman

Orcid: 0000-0002-5030-9060

PRZYWÓDZTWO NAUCZYCIELI W DOBIE ZMIANY EDUKACYJNEJ

LEADERSHIP OF TEACHERS IN THE AGE OF EDUCATIONAL CHANGE

Abstrakt

System edukacji podlega nieustającym zmianom. Jedną z nich, której jesteśmy świadkami jest w ostatnim czasie przejście z nauczania tradycyjnego stacjonarnego w tryb zdalny lub hybrydowy.

Edukacja zapośredniczona dla nauczycieli jest nowym wyzwaniem, jest to codzienne mierzenie się z problemami natury technologicznej, komunikacyjnej i emocjonalnej. Dla wielu z nich jest to nierówna walka, którą podejmują,

Abstract

The education system is constantly changing. One of them that we are witnessing is the recent transition from traditional classroom teaching to remote or hybrid mode.

Mediated education for teachers is a new challenge in dealing with technological, communicative and emotional problems on a daily basis. For many of them it is an unequal struggle that they undertake because they are responsible for their

ponieważ są odpowiedzialni za swoich uczniów, współpracowników oraz szkołę. Nauczanie zdalne rozpoczęło się niespodziewanie. Zarówno uczniowie, nauczyciele i szkoły nie byli na to przygotowani pod względem technicznym, relacyjnym i emocjonalnym, zwłaszcza, że trudno oszacować, kiedy ta sytuacja się zakończy oraz jak długo potrwa.

Technologiczne wyposażenie placówek szkolnych, dostępność sprzętowa i internetowa, 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 przeddefiniowało 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

students, colleagues and the school. Remote Learning started unexpectedly. Both students, teachers and schools were technically, relational and emotionally unprepared for this, especially as it is difficult to estimate when this situation will end and how long it will last.

The technological equipment of schools, the availability of hardware and internet, 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 slowly becomes 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

*Każdy, kto wspomina swoją edukację,
pamięta nauczycieli, a nie metody i techniki.
Nauczyciel jest sercem systemu edukacyjnego.
Sidney Hook*

1. Wprowadzenie

Rok 2020 zapamięta każdy niemal rodzic dzieci w wieku szkolnym – to w tym czasie codzienność wielu osób przeniosła się z przestrzeni miejskiej, szkół i biur do domów oraz na łącza internetowe – zwłaszcza od kiedy zdalny model edukacji stał się tym podstawowym. Cyfryzacja, która dla biznesu, urzędów czy usług bywa znaczącym udogodnieniem, w połączeniu z lekcjami online odbywającymi się w tym samym momencie ze zdalną pracą rodziców, znacznie osłabia możliwości techniczne i technologiczne rodzin.

Brak wyprzedających działań systemowych, ograniczony dla wielu dostęp do sieci i komputerów oraz zbyt częste przerzucanie obowiązków przez szkołę na rodziców łączy się z brakiem poczucia bezpieczeństwa zarówno rodziców, uczniów i nauczycieli. Zdalna edukacja potrzebuje grupy odpowiedzialnych liderów, którzy mogliby przewodzić i prowadzić proces zmian z systemu nauki tradycyjnej do zdalnej. Przywódcą można bowiem zostać tylko w określonym kontekście - w konkretnej sytuacji, którą jest obecnie zmiana systemu nauczania. Jest to czas niezwykle istotny, w trakcie którego należy ukształtować u siebie samych, uczniów i rodziców umiejętność do radzenia sobie z różnymi problemami natury emocjonalnej, relacyjnej i technicznej. Aby temu sprostać, nauczyciele powinni posiadać nowe kompetencje, które następnie będą rozwijać i doskonalić.

W obliczu zmiany edukacyjnej nauczyciel jest dla ucznia zarówno tutorem, mentorem, coachem, trenerem, ale również osoba, która prowadzi go do osiągnięcia założonych celów edukacyjnych. Nie jest to wcale łatwe, ponieważ nauczyciele również mierzą się z różnymi problemami natury technologicznej, emocjonalnej i rodzinnej, ponieważ lekcje organizują już nie w sali lekcyjnej, ale u siebie w domu, którego funkcjonowanie również muszą przeorganizować. Pytanie tylko, jak dużo przestrzeni daje on sobie i uczniom do myślenia i działania oraz jakie relacje temu towarzyszą, zwłaszcza, że zostały one nagle przeniesione na platformy edukacyjne?

2. Przywództwo nauczycieli

Przywództwo nie ma jednej uznanej i przyjętej definicji. Z uwagi na interdyscyplinarność tego pojęcia istnieją różne sposoby jego definiowania. Na gruncie nauk o organizacji przywództwo definiowane jest jako forma wpływu na pracowników (Bass i Stogdill 1990). W zarządzaniu rozpatruje się je jako proces, polegający na wykorzystywaniu wpływu do kształtowania celów grupy lub organizacji, motywowania zachowań nastawionych na osiągnięcie tych celów, pomocy w ustalaniu kultury grupy lub organizacji oraz jako zestaw cech przypisywany jednostkom, które są postrzegane jako przywódcy (Griffin 2004). W naukach psychologicznych przywództwo rozumiane jest nie jako dominacja, ale sztuka przekonania innych do osiągania wspólnego celu (Goleman 1997). Z kolei w pedagogice przywództwo to zdolność wpływu na zachowania innych (Madalińska-Michalak 2010).

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

Przywództwo klasyczne charakteryzuje się dominacją opartą na szacunku i władzy oraz na wydawaniu poleceń i kontrolowaniu. Opiera 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, 39-41).

Klasyczne przywództwo sprawdza się najczęściej w stabilnym, prostym lub biurokratycznym otoczeniu i tam, gdzie innowacje wprowadzane są odgórnie. Ten rodzaj przywództwa wydaje się jednak nieskutecznym w sytuacjach dynamicznych, wymagających wiedzy, wkładu i zaangażowania pracowników.

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.

W okresach wielkich przeobrażeń i niepewności widać niedostatki tego przywództwa, zwłaszcza gdy członkowie grupy muszą wykazać się gotowością do zasadniczej zmiany swojego sposobu myślenia i postępowania. Paradygmat transakcyjny często nie sprzyja innowacjom, niezbędnym w dynamicznym, złożonym otoczeniu (Avery 2009, 42-43).

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, 80). Podobnie jak i inne paradygmaty przywództwo wizjonerskie ma swoje wady. Zwraca się uwagę na często nierealistyczne oczekiwania członków grupy wobec wizjonerskich przywódców, co może prowadzić do rozczarowania, jeśli cel nie zostanie osiągnięty. Innym niebezpieczeństwem jest zbytne uzależnienie się pracowników od wizji i od lidera co może w efekcie końcowym prowadzić do tłumienia wątpliwości w słuszność obranego kierunku i do hamowania innowacji.

Jednym z mitów, obalonych na podstawie badań, jest to, że wizjonerskie organizacje są wspaniałym miejscem pracy dla każdego. Za takie uznają ją wyłącznie Ci, którym odpowiada podstawowa filozofia oraz Ci, którzy znakomicie spełniają jej oczekiwania. „Wizjonerskie firmy tak wyraźnie określają swój charakter i cele, że nie ma tam miejsca dla tych, którzy nie chcą lub nie mogą się dostosować do ich rygorystycznych standardów” (Avery 2009, 44-46).

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

Przywództwo organiczne powoduje całkowity zanik formalnego podziału na przywódców i podwładnych. Zamiast polegać na jednym liderze, organiczne organizacje jutra będą ich miały wielu. Jest to proces interakcji, w którym powstaną „organizacje przywódców”. Pracownicy staną się partnerami w decydowaniu o tym co ma sens. Zdaniem Gayle C. Avery, „paradygmat organiczny wymusza radykalną zmianę w my-

śleniu o przywództwie, roli pracowników oraz naturze organizacji. Należy porzucić tradycyjne pojęcie kontroli, porządku i hierarchii, a zastąpić je zaufaniem, szacunkiem dla odmiennych członków organizacji oraz akceptacją nieustannych zmian i chaosu. W organizacjach organicznych oczekuje się od członków zarządzania sobą i samoprzywództwa” (Avery 2009, 50).

Szczególnym rodzajem przywództwa jest przywództwo edukacyjne. Według Grzegorza Mazurkiewicza jest to proces, który dotyczy nauczania i uczenia się, gdyż wiąże się z wyzwaniem u innych zdolności do wykonywania zadań najlepiej jak potrafią, a jednocześnie z poczuciem sensowności, godności, szacunku dla innych i zadowolenia. Tak ujętą definicję przywództwa edukacyjnego uzupełnia Joanna Madalińska Michalak, podkreślając, że jest ono tym skuteczniejsze, im więcej zawiera partycypacji, przekazywania uprawnień, zaufania do innych i demokratycznego postępowania. Z kolei Jennifer York-Barr i Karen Duke definiują przywództwo nauczycieli jako proces, w którym nauczyciele w pojedynkę, lub zbiorowo wpływają na swoich współpracowników, władze szkoły i pozostałych aktorów na szkolnej scenie, żeby podnieść jakość uczenia i tym samym osiągnięcia uczniów (York-Barr i Duke 2004, 255-316).

Wzrost zainteresowania przywództwem nauczycieli jest wynikiem naturalnego rozwoju teorii i praktyki przywództwa w edukacji. Przywództwo stało się dla wielu odwołującym 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 (Dorczak 2018, 44).

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 (Dorczak 2018, 41).

Źródeł przywództwa edukacyjnego nauczycieli należy poszukiwać w różnych koncepcjach rozumienia tego pojęcia. Pierwsza z nich zakłada potrzebę dopasowania 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 i 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, zakłada odejście od zarządzania klasycznego na rzecz samo przywództwa 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 wpły-

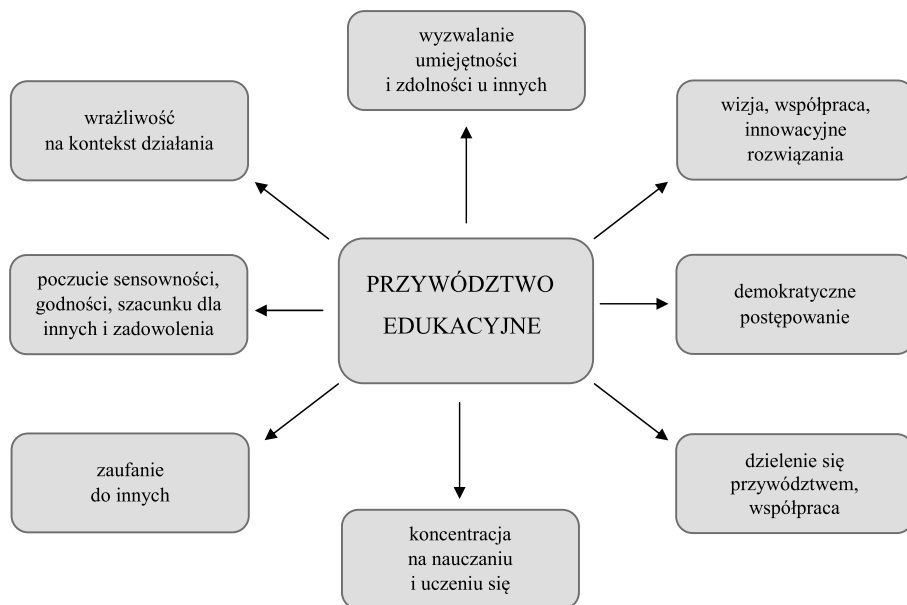
wających (Hallinger i Murphy 1985, 217-248), drugie zarówno na procesach uczenia się oraz wartościach, takich jak dobrostan ucznia i jego bezpieczeństwo (Dorczak 2018, 45-46).

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 jest 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 (Mazurkiewicz 2010). Raport OECD zawiera istotny argument dla przywództwa, a mianowicie: „skuteczne przywództwo edukacyjne jest niezbędne dla (...) równego dostępu do edukacji” (Pont, Nusche i Moorman 2008, 9).

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. 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 angażowania wielu różnych podmiotów w szkole i poza nią (Dorczak 2012, 19-26).

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



Ryc. 1. Elementy przywództwa edukacyjnego

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Mazurkiewicz, Grzegorz. 2010. Przywództwo edukacyjne – nowy paradygmat zarządzania w oświacie. W: *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*, red. Stefan M. Kwiatkowski, Joanna Madalińska-Michalak, 129. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. Madalińska-Michalak, Joanna. 2007. Istota i modele przywództwa szkolnego. W: *Przywództwo w szkole*, red. Joanna Madalińska-Michalak, 9. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Okres izolacji społecznej w roku 2020 i 2021 wyraźniej podkreśliła wagę przywództwa nauczycieli. 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 być przywództwem 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, 92-93). 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, 125-142).

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 oraz doprowadzić go w rezultacie 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.

3. Edukacja zapośredniczona

Izolacja społeczna spowodowała przejście z systemu edukacji stacjonarnej w tryb zdalny, a później również hybrydowy. Sytuacja ta potwierdziła szereg prawd głoszonych przez pedagogów, a mianowicie, że rozwój człowieka nie polega tylko i wyłącznie na karmieniu go wiedzą, proces kształcenia wymaga osobowych relacji ucznia z nauczycielem, ponieważ edukacja to relacja (Nowak-Dziemianowicz 2020) oraz intencjonalnego, zindywidualizowanego wykorzystania metod, środków, treści i stylów działania. Konieczne stało się zapewnienie szkole, a przede wszystkim nauczycielowi autonomii oraz prawa do autorskich programów nauczania. Wszystkie podmioty edukacji muszą współdziałać, a nie stać względem siebie w opozycji, natomiast bezpieczeństwo uczniów oraz dbałość o stan oświaty i szkolnictwa mają głębokie uzasadnienie społeczne, ekonomiczne i polityczne (Tanaś 2020).

Raport z badań „Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii Covid-19”, uwiłdocił 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 świecie wirtualnym, a to wszystko w towarzystwie lęku, rezygnacji i otępienia. Sfera aktywności fizycznej dotyka również nauczycieli i rodziców. Brak możliwości skorzystania z różnych dostępnych dotąd form aktywnego wypoczynku wpływa nie tylko na kondycję fizyczną, ale przede wszystkim psychiczną.

Wśród nauczycieli, uczniów i rodziców 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. 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. Natomiast grupą, która relatywnie najrzadziej wskazywała na pogorszenie zdrowia fizycznego byli uczniowie. *Lockdown* spowodował, że ilość czasu spędzanego przed ekranem monitora komputera, tabletu, czy telefonu znacznie wzrosła. Prawie co trzeci uczeń i nauczyciel korzysta z Internetu ponad sześć godzin codziennie oraz w weekendy. Wyniki raportu są bardzo niepokojące, zwłaszcza w przypadku młodszych dzieci (Ptaszek et al. 2020, 9-13). Zmęczenie cyfrowe wszystkich uczestników procesu edukacyjnego prowadzi do rozdrażnienia, braku koncentracji i generalnie osłabienia całego organizmu, a połączone ze stanem izolacji niechybnie prowadzi do depresji.

Odpowiedzialne zdalne nauczanie nie może być realizowane bez uwzględnienia zagadnienia higieny cyfrowej, od której zależy w głównej mierze jakość nauczania i dobry stan fizyczny nauczycieli i uczniów.

Wyniki badania ze wspomnianego raportu pokazały, że 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 et al. 2020, 9-11). 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 i Jankowiak 2020, 19-21).

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 zdrowia własne i bliskich, stałości pracy rodziców, sytuacji finansowej, przyszłości swojej i świata. Z drugiej strony natomiast, zdalnego nauczania, za dużo materiału do przyswojenia, brak zrozumienia tematów, brak czasu na przygotowanie się do lekcji, etc. Spora grupa uczniów obawia się ekspozycji przed kamerką, 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 et al. 2020, 10).

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. 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 skarży się na brak kontaktu ze współpracownikami, przełożonymi. 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 sprzętów, 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. Nawiązując do raportu *Edukacja zdalna w czasie pandemii*, około 10% badanych nauczycieli szkół publicznych wskazało brak 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 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, nauką zdalną rodzeństwa; biedą, rodzinami dysfunkcyjnymi.

Nauczyciela 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 dokonywania wyboru

pomiędzy opieką nad własnymi dziećmi, a praca i poczuciem odpowiedzialności za uczniów jest źródłem stresu i frustracji nauczycieli.

Dużo istotniejszym problemem jest brak kompetencji cyfrowych nauczycieli, uczniów i rodziców. Dotyczy to w głównej mierze uczniów klas 1-3. Starszym uczniom brakuje umiejętności odbierania poczty elektronicznej i poruszania się po platformach e-learningowych oraz brak umiejętności pisania w edytorze tekstu. Rodzice, którzy do tej pory nie musieli korzystać z narzędzi cyfrowych, w czasie pandemii słabo sobie z nimi radzą (Biernat 2020).

Nowy sposób nauczania wymuszony przez pandemię Covid-19 zmienił oblicze polskiej szkoły, przeniósł nauczanie z sal klasowych do domów i mieszkań uczniów. Spowodował zmianę kierunku myślenia o edukacji, która do tej pory wykorzystywała metody podawcze wiedzy na rzecz metod edukacji zdalnej, wymusił przy tym konieczność zdobywania nowych kompetencji przez nauczycieli.

Wśród zagrożeń edukacji zdalnej, które uniemożliwiają jej realizację są m.in.: niskiej jakości sprzęt, brak dostępu do Internetu, ataki hakerów, niski poziom kompetencji cyfrowych nauczycieli, brak umiejętności samodzielnej i systematycznej pracy uczniów, nadmierne kopiowanie, ściąganie materiałów, brak kontaktów z rówieśnikami, nauczycielami, wychowawcą oraz choroby spowodowane zbyt długim czasem spędzonym przed komputerem: choroby oczu, wady postawy, otyłość.

Nauczanie zdalne oprócz wspomnianych minusów, posiada również plusy. Najistotniejszą zaletą nauczania zdalnego jest oszczędność czasu, który należy poświęcić na dojazdy. Uczenie się online jest dla uczniów bardziej komfortowe, obniża stres, pozwala dostosować uczenie się do własnego tempa pracy, może odbywać się wszędzie, ponieważ jest mobilne. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie uważają, że edukacja zdalna pozwala na większą indywidualizację poprzez nieograniczony dostęp materiałów, możliwość ich wielokrotnego przeglądania i utrwalania własnej wiedzy oraz umożliwia wybór własnej strategii uczenia się.

Efektywna edukacja zdalna potrzebuje nauczycieli otwartych, posiadających kompetencje techniczne, informatyczne, swobodnie poruszającego się w przestrzeni Internetu., uatrakcyjniając zajęcia. W dużej mierze zdalne nauczanie wymaga od nauczyciela aktywności, bardzo dobrego przygotowania, prowadzenia lekcji przy użyciu interesujących materiałów, stworzenia możliwości dyskusowania, zadawania pytań, indywidualizowania pracy uczniów przy jednoczesnej życzliwości i sprawiedliwości ze strony nauczyciela.

4. Przywództwo nauczycieli w nauczaniu zdalnym

Zmiany edukacyjne zachodzące obecnie w szkołach spowodowane koniecznością zdanej edukacji, mogą mieć zarówno dydaktyczny, jak i społeczny charakter. O ile te pierwsze dotyczą procesów nauczania i uczenia się (opierają się na wprowadzeniu innowacji pedagogicznych), drugie odnoszą się do budowania sieci relacji międzyludz-

kich, które poza nimi samymi mogą przeistaczać także całe środowisko, jego kulturę. Sama zmiana sposobu pracy z uczniami (nauczanie online) może nie wystarczyć do zmiany nastawienia nauczycieli, do nadania sensu własnej aktywności. Potrzebne jest głębsze poznanie i rozumienie nie tylko potocznej pedagogii, czyli osobistych przekonań na temat „natury umysłu uczniów” oraz samych zjawisk zachodzących w szkole, ale również fundamentów, na jakich ta jest zbudowana, kultury w jakiej funkcjonuje (Kałużyńska 2018, 168).

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.

W nauczaniu zapośredniczonym 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 obciążenia ich dodatkową pracą.

Działalność edukacyjno-wychowawcza, która została przeniesiona do sieci i realizowana przez nauczycieli, spowodowała znaczne ich przeciążenie. Nauczyciele są odpowiedzialni obecnie nie tylko za proces edukacji, ale również są wsparciem i motywatorem uczniów do pracy. A nie jest to łatwe zadanie, wymaga zastosowania nowatorskich metod i technik nauczania. Nauczyciele 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 mu potrzebne. Zmusza to do refleksji nad systemem kształcenia młodych pedagogów i konieczne staje się wprowadzenie w kanon nauczania przyszłych pedagogów właśnie zajęć ze zdalnego prowadzenia lekcji i wyposażanie przyszłej kadry pedagogicznej w nowe kompetencje, które już na stałe wejdą do rzeczywistości szkolnej.

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 poza formalnej, w doborze i zastosowaniu metod, środków dydaktycznych oraz treści (włącznie z ich autokreacją), jak również w zakresie rozwiązań programowych i organizacji kształcenia.

Przywództwo edukacyjne nauczycieli w czasie zmiany edukacyjnej jest tym efektywniejsze, im bardziej nauczyciele są świadomi tego co jest ważne, a co mniej w obecnych działaniach edukacyjnych. Aby odpowiedzieć sobie na to pytanie, pedago-

dzy mogą posłużyć się piramidą przedstawioną na ryc. 2., która przedstawia priorytety edukacji zdalnej w warunkach izolacji.



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

Źródło: Pyżalski, Jacek. 2020. *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, 26. Warszawa: EduAkcja.

Przypomina ona Piramidę Masłowa i ma podobne przesłanie, a mianowicie w pierwszej kolejności należy zająć się podstawowymi potrzebami i ich zaspokojeniem, a dopiero w dalszej kolejności 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 istotne relacje rówieśnicze z innymi uczniami. W obecnej sytuacji należy wypracować, poznać i wdrożyć rozwiązania, które pozwolą relacje budować i wzmacniać. Relacje są fundamentem edukacji zdalnej.

Kolejny poziom to wzmacnianie wsparcia i budowanie odporności rozumianej jako zdolność radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych. Negatywne emocje zakłócają procesy edukacyjne. Stąd ważne są rozwiązania, które budują poczucie pewności i kontynuacji normalnego funkcjonowania.

Zaspokojenie potrzeby relacji z uczniami i ich rodzicami jest podstawą wsparcia społecznego i rezyliencji. Dopiero zapewnienie dwóch niższych poziomów gwarantuje skuteczną zdalną dydaktykę.

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

Z tego względu nauczyciele, którzy w obecnych czasach stają się przywódcami stosując następujące metody wspierania swoich uczniów w kryzysie (Ptaszek et al. 2020, 13-17):

- działania informacyjne, poprzez które nauczyciel informuje uczniów o epidemii i skutkach i jej 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;

- działania 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. Rola nauczyciela jest nauczanie uczniów nazywania swoich emocji, dzielenie się emocjami i zachęcanie ich do wyrażania własnych emocji;
- działania alternatywne obejmują nauczanie uczniów wysłuchiwanie innych, samemu ich słuchając oraz działania, czyli podejmowania aktywności wychodzenia z bezradności i zdobywania nowych doświadczeń.

Nauczyciele nie mogą prowadzić działalności dydaktyczno-edukacyjnej abstrahując od nowej sytuacji, w której znaleźli się uczniowie, ich stanu emocjonalnego oraz posiadanych zasobów niezbędnych do radzenia sobie z nową sytuacją.



Ryc. 3. Cechy nauczyciela przywódcy

Źródło: opracowanie własne.

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 rozważą 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 ryc.3.

Odpowiedzialne przywództwo w dobie zmian społecznych i edukacyjnych powinno charakteryzować się następującymi cechami:

- proaktywność – proaktywny nauczyciel to taki, który zna i trzyma się swoich wartości i celów w relacji z uczniem. Nie ogranicza swojego działania do reagowania na to, co zrobią lub czego nie zrobią uczniowie, ale działa świadomie właśnie w oparciu o swoje wartości i cele. Proaktywny nauczyciel planuje, przewiduje i zapobiega, ale też reaguje na to, co się dzieje, właśnie przejmując przywództwo. Potrafi też odróżnić to, na co ma wpływ i co zależy od niego od tego, na co nie ma wpływu. Działa tylko w obszarze swojego wpływu, bez narzucania innym tego, co i jak mają robić;
- empatia – to zdolność do zauważenia u ucznia tego, co przeżywa, co się dzieje w obszarze jego emocji;
- elastyczność – czyli przeciwieństwo tzw. „niezlomnej konsekwencji”. To branie pod uwagę różnych zmian, które dokonują się w relacji, ale i w nas samych. Jeśli uważam, że jakieś ustalenia, które były być może do tej pory pomocne, dziś już się nie sprawdzają, bo np. spotykają się z dużym oporem uczniów, przez co nie służą ani nam, ani dzieciom, to je zmieniam i szukam innych rozwiązań;
- troska i dialog – to traktowanie poważnie spraw każdego ucznia. Szanowanie jego planów, potrzeb, myśli, uczuć, pomysłów, życzeń, ale i decyzji i to nawet wtedy, kiedy stoją one w sprzeczności ze społecznymi czy też ogólnoszkolnymi (Jasińska 2020).

Uczniowie potrzebują w szkole przywództwa nauczycieli. To przywództwo opiera się na dobrej znajomości siebie i braniu odpowiedzialności. Najpierw to nauczyciel potrafi zarządzać sobą i swoim emocjami, potrzebami i zachowaniami, a dopiero potem z tym nastawieniem zwraca się do ucznia. To przywództwo opiera się na autentycznym wyrażaniu siebie, ale i na bezwarunkowej akceptacji i życzliwości dla ucznia. Nauczyciel przywódca wysyła sygnały, co jest dla niego ważne, co chce przekazać ważnego swoim uczniom oraz na jakich wartościach opiera swoje przewodnictwo w klasie. A to wszystko w szacunku do ucznia i siebie.

Podsumowanie

Zmiana edukacyjna, której jesteśmy obecnie świadkami, jest jedną z wielu, które dotyka system edukacji. Płynne przejście przez każdą zmianę wymaga spełnienia pewnych warunków. Pierwszym z nich jest posiadanie odpowiednich zasobów tj.: dostęp 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, o które w tym wyjątkowym czasie powinno się szczególnie zadbać.

Drugim z warunków jest elastyczność, czyli umiejętność ewoluowania szkoły, zmiana jej funkcji, adaptacja do zmieniających się wymagań oraz szybkie znajdowanie zastosowania alternatywnych sposobów działania.

Trzeci warunek to 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.

Czwartym najważniejszym są nauczyciele. Uczniowie bezsprzecznie potrzebują przewodnictwa dorosłych. Chociażby dlatego, że mają mniejsze doświadczenie życiowe, co powoduje mniejszą zdolność przewidywania konsekwencji swoich zachowań, planowania i ustalania, co jest ważne, a co mniej, podejmowania przemyślanych decyzji, refleksji. W ciągu swojego życia zdobywają wiele kompetencji i pomóc im w tym muszą odpowiedzialnie dorośli.

W edukacji zdalnej zmianie znacząco uległa ich rola, ponieważ nieoczekiwanie i nieświadomie stali się przywódcami edukacyjnymi, od których wymaga się nowych kompetencji i profesjonalizmu, którego kluczowym elementem składowym jest rozwój ich potencjału przywódczego. A to w obecnych czasach nie jest zadaniem prostym, ale niezbędnym, jeśli szkoła ma być źródłem czy wręcz motorem społecznej zmiany (Dorczak 2018). Wymaga to uznania wagi kompetencji przywódczych nauczycieli i zbudowania systemu wsparcia rozwoju tych kompetencji zarówno na etapie przygotowania do zawodu nauczycielskiego, jak też w toku pracy zawodowej w ramach rozwoju i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Niestety, istniejące sposoby przygotowania i rozwoju zawodowego nauczycieli ignorują kwestię przywództwa, koncentrując się mocno na kompetencjach przedmiotowych oraz dydaktycznych, stawiając sobie za cel przygotowanie nauczyciela przedmiotu, a nie nauczyciela uczącego i wspomagającego wszechstronny rozwój ucznia. Zadanie rozwoju kompetencji przywódczych pedagogów ciągle jest zadaniem, które stoi przed przyszłymi reformatorami edukacji (Dorczak 2018).

Literatura

- Avery, Gayle C. 2009. *Przywództwo w organizacji. Paradygmaty i studia przypadków*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Bass, Bernard M. i Ralph Melvin Stogdill. 1990. *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. Nowy Jork: The Free Press.
- Biernat, Magdalena. 2020. Raport z badań: *Edukacja zdalna w czasie pandemii*. Warszawa.
- Czahajda, Radek. 2020. *Przywództwo nauczyciela, a wyniki ucznia – naukowy insight*. Dostęp: 20.09.2021. <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/przywodziwo-nauczyciela-wyniki-uczniaw-naukowy-insight>

- Dorczał, Roman. 2012. Developmental leadership – an attempt to define specificity of educational leadership. *Zarządzanie Publiczne. Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego*, 4(20), 19-26.
- Dorczał, Roman. 2018. Znaczenie przywództwa nauczycieli w przywództwie edukacyjnym. W: *Przywództwo nauczycieli*, red. Joanna Madalińska-Michalak, 44-46. Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
- Frost, David. 2014. *Transforming Education through Teacher Leadership*. Cambridge: University of Cambridge.
- Goleman, Daniel. 1997. *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina.
- Griffin, Ricky W. 2004. *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hallinger, Philip i Joseph Murphy. 1985. Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-248.
- Jasińska, Marzena. 2020. *Nauczyciel – przywódcą w klasie*. Dostęp: 20.09.2021. <https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/nauczyciel-przywodca-w-klasie-1>
- Jaskulska, Sylwia i Barbara Jankowiak. 2020. Raport z badań: *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii Covid*. Poznań.
- Kaczyńska, Malwina. 2015. Nauczyciele wczesnej edukacji – między pasją a cierpiętnictwem. W: *Skąd przyszliśmy – dokąd idziemy? Pedagogika wobec wyzwań współczesności*, red. Małgorzata Żytka, 125-142. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- Kałużyńska, Malwina Magdalena. 2018. Nauczyciele jako nieformalni przywódcy. W: *Przywództwo nauczycieli*, red. Joanna Madalińska-Michalak, 168. Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
- Kim, Jung Joo. 2011. Developing an instrument to measure social presence in distance higher education. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 763-777.
- Leithwood, Kenneth, Alma Harris i David Hopkins. 2008. Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28 (1), 27-42.
- Leżucha, Magdalena. 2019. Przywództwo edukacyjne jako nowy model zarządzania w oświacie. W: *Edukacja, Terapia, Opieka. Edukacyjne wyzwania w teorii i praktyce pedagogicznej*, t. 1. rok 2018/2019, red. Mieczysław Dudek, Wojciech Błazewski, 80, 92-93. Jarosław: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. Ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu.
- Zespół Librus. 2020. Raport z badań: *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu. Raport nr 2 z badania ankietowego*. Katowice.
- Madalińska-Michalak, Joanna. 2013. Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły. W: *Przywództwo i zmiana w edukacji*, red. Grzegorz Mazurkiewicz, 23-45. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Madalińska-Michalak, Joanna. 2007. Istota i modele przywództwa szkolnego. W: *Przywództwo w szkole*, red. Joanna Madalińska-Michalak, 9. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Madalińska-Michalak, Joanna. 2015. *Dyrektor szkoły liderem – inspiracje i perspektywy*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- Madalińska-Michalak, Joanna. 2010. Przywództwo edukacyjne w budowaniu potencjału szkoły. W: *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*, red. Stefan M. Kwiatkowski, Joanna Madalińska-Michalak. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Mazurkiewicz, Grzegorz. 2010. Przywództwo edukacyjne – nowy paradygmat zarządzania w oświacie. W: *Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce*, red. Stefan M. Kwiatkowski, Joanna Madalińska-Michalak, 129. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Northouse, Peter G. 2007. *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Nowak-Dziemianowicz, Mirosława. 2020. Edukacja to relacja. Czym jest i czym być może edukacja zdalna i jakie niebezpieczeństwa się z nią wiążą? *III Międzynarodowa Konferencja Naukowa Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*. Suchedniów.
- Pearce, Craig L. i Jay A. Conger. 2003. *Shared Leadership: Reframing the Hows and Whys of Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Pont, Beatriz, Deborah Nusche i Hunter Moorman. 2008. *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. Paryż: OECD Publishing.
- Ptaszek, Grzegorz et al. 2020. Raport z badań: *Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa*. Warszawa.
- Pyżalski, Jacek. 2020. *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.
- Synał, Jowita i Jolanta Szempruch. 2017. *Od zapalu do wypalenia? Funkcjonowanie nauczycieli w codzienności szkolnej*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Tanaś, Maciej. 2020. O potrzebie kształcenia komplementarnego. *III Międzynarodowa Konferencja Naukowa Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*. Suchedniów.
- York-Barr, Jennifer i Karen Duke. 2004. What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74 (3), 255–316.

Informacje o autorach:

Magdalena Leżucha – doktor nauk społecznych w dyscyplinie Pedagogika. Pracownik Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej w Jarosławiu, jej działalność naukowa koncentruje się wokół zagadnień pedeutologii, przywództwa edukacyjnego,

orientacji twórczych nauczycieli; prowadzi badania nad problemami tożsamości człowieka w kontekstach edukacyjnych i społeczno-kulturowych.

Kontakt:

e-mail: magdalena.lezucha@pwste.edu.pl

Adrian Hofman – magister socjologii oraz prawa. Od 11 lat zajmuje się tworzeniem, realizowaniem i opracowaniem badań rynku i opinii publicznej zarówno dla podmiotów z sektora publicznego jak i prywatnego. Jego zainteresowania naukowe skupiają się w głównej mierze na problemach społecznych, w szczególności problematyce związanej z jakością życia osób starszych.

Kontakt:

e-mail: adrian.hofman@gmail.com