

Eunika Baron-Polańczyk

Powody niestosowania ICT w praktyce zawodowej - w opinii nauczycieli

Problemy Profesjologii nr 1, 103-113

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Eunika Baron-Polańczyk

POWODY NIESTOSOWANIA ICT W PRAKTYCE ZAWODOWEJ – W OPINII NAUCZYCIELI

Streszczenie

Artykuł przedstawia fragment badań, diagnostyczno-korelacyjnych o charakterze ilościowo-jakościowym, ustalających kompetencje informacyjne nauczycieli w zakresie wykorzystywania metod i narzędzi ICT w kontekście nowych trendów technologicznych i towarzyszącym im przemianom cywilizacyjnym. Rozważane zagadnienia poszukują odpowiedzi na pytanie określające powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują narzędzi ICT. Podkreśla uwarunkowania konstruujące okoliczności, w których nauczyciele nie podejmują działań na rzecz stosowania ICT w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Key words: kompetencje informacyjne nauczycieli, wykorzystywanie metod i narzędzi ICT, badania diagnostyczno-korelacyjne, powody niestosowania ICT.

THE REASONS FOR NON-USE OF ICT IN PROFESSIONAL PRACTICE – IN THE OPINION OF TEACHERS

Abstract

The article presents a fragment of the results of diagnostic-correlative research of quantitative/qualitative character, related to information competence of teachers in the area of application of ICT methods and tools in the context of new trends in technology and the accompanying civilizational transformations. Considered issues seeking answers to the question of determining the reasons for which teachers in their professional practice do not use ICT tools. It highlights the conditions constructing the circumstances in which teachers do not take action to promote the application of ICT in the teaching and upbringing process.

Key words: teachers' information competences, using of ICT methods and tools, diagnostic and correlative research, reasons for non-use of ICT.

Wprowadzenie

Era ICT (*Information and Communication Technology*) stawia współczesnym nauczycielom coraz to inne i wyższe wymagania sprofilowane na nieustanne kształtowanie i rozwijanie określonych obszarów kompetencji informacyjnych, nakreślając kierunki profesjonalnych zmian, w tym także w sferze aplikowania nowych technologicznych trendów do edukacyjnej praktyki. Dziś od każdego nauczyciela oczekuje się, aby podejmowane zadania zawodowe (przedmiotowe, dydaktyczne, opiekuńcze, wychowawcze) były wspomagane narzędziami i metodami ICT.

W podjętych rozważaniach nad profesjonalnymi działaniami interesujące są motywy i argumenty, dla których nauczyciele w swojej pracy wdrażają (bądź nie) nowoczesne instrumen-

ty cyfrowe, nowe media i technologiczne trendy. W ten sposób powstało pytanie o diagnostycznym charakterze: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT?¹ W celu ustalenia i wyjaśnienia tych motywów zwrócono uwagę na autorefleksję nauczycieli wyznaczające racje, dla których nauczyciele w swojej pracy nie podejmują działań w dziedzinie stosowania współczesnych osiągnięć techniki i rozwiązań technologicznych. Zapoznanie się z wynikami rozmyślań nauczycieli może ułatwić ustalenie czynników, które mogłyby wspomóc aktywną i kreatywną postawę nauczycieli wobec stosowania ICT. Jest to problem niewątpliwie ważny, szczególnie w świetle zjawiska niepokojącego i niepożądanego, jak wykazały wcześniejsze badania², braku odzwierciedlenia poziomu kompetencji informacyjnych nauczycieli w działaniach przejawianych przez nich w praktyce edukacyjnej.

Zatem, w kontekście propagowanego hasła „uczenia się przez całe życie”, ustawicznego rozwoju ogólnego i zawodowego oraz wytycznych kontekstualnego uczenia się w środowisku szkolnym, gdzie zmiana i innowacja to „norma”³, za istotne uznano empiryczne określenie i uporządkowanie uwarunkowań konstruujących okoliczności, w których nauczyciele podejmują (bądź nie) działania na rzecz stosowania ICT w praktyce szkolnej.

Podstawy teoretyczne i metodologiczne

Założenia teoretyczne i metodologiczne badań oraz kluczowe empiryczne wyniki i wnioski dotyczące infrastruktury teleinformatycznej – zakresu wyposażenia szkół w sprzęt teleinformatyczny i multimedialne materiały dydaktyczne, zostały przedstawione na łamach niniejszego czasopisma⁴. Dlatego w tym miejscu pominięto szczegółowe wyjaśnienia.

W badaniach założono, zgodnie z przesłankami koncepcji refleksyjnego profesjonalizmu Donalda A. Schöna⁵, że o powodzeniu profesjonalnego działania decyduje nie tyle umiejętność aplikacji wiedzy teoretycznej w praktyce, ile zdolność do szczególnego rodzaju refleksji, refleksji w działaniu i refleksji nad działaniem. Stanowisko teoretyczne wytyczają koncepcje pedagogiki krytycznej⁶, w ujęciu postmodernistycznym⁷. Teoretyczne cele ukierunkowały opracowanie wielowarstwowego modelu continuum środowiska edukacyjnego, uformowane-

¹ Próbę odpowiedzi na pytanie: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują ICT? podjęto w: E. Baron-Polańczyk, *Motywy stosowania ICT w praktyce zawodowej nauczycieli (doniesienie z badań)*, „Przegląd Pedagogiczny” 2014 [w druku].

² E. Baron-Polańczyk, *Multimedialne materiały dydaktyczne w edukacji techniczno-informatycznej w szkole podstawowej i gimnazjum. Raport z badań*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2007, s. 217, 218.

³ L. Von Lakerfeld, *Kształcenie kontekstualne w zarządzaniu i nauczaniu w Europie. Jak zmienić szkołę w środowisko kształcenia dla nauczycieli*, Wyd. System Ewaluacji Oświaty. Nadzór pedagogiczny, 2014.

⁴ Zob.: E. Baron-Polańczyk, *Infrastruktura teleinformatyczna jako czynnik warunkujący stosowanie ICT w pracy nauczycieli (raport z badań)*, „Problemy Profesjologii” 2013, nr 1, s. 133-147.

⁵ D.A. Schön, *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1987. Zob. też: B.D. Gołębnik, *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 2, PWN, Warszawa 2004, s. 201-203.

⁶ T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2009; T. Szkudlarek, *Pedagogika krytyczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom. 1, PWN, Warszawa 2004, s. 363-377.

⁷ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2010; Z. Melosik, *Pedagogika postmodernizmu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom. 1, PWN, Warszawa 2004, s. 452-464.

go pod wpływem gwałtownych przemian technologicznych. Podjęto też próbę określenia w tym środowisku miejsca i znaczenia osoby nauczyciela i jego kluczowych kompetencji. Podejście to oparte jest na przeświadczeniu, że instytucje edukacyjne i nauczyciele muszą pomóc kolejnym pokoleniom odnaleźć się w całej złożoności ponowoczesnego świata⁸. W następstwie analizy literatury przedmiotu oraz uzyskane wyniki badań środowiskowych pozwoliły dookreślić środowisko edukacyjne działalności zawodowej nauczycieli w erze ICT⁹.

Podjęta działalność – mająca postać badań diagnostyczno-korelacyjnych¹⁰ o charakterze ilościowo-jakościowym¹¹, osadzonych głównie w pedagogice medialnej, pedagogice pracy i pedeutologii – poszukuje odpowiedzi na pytanie: jakie są kompetencje informacyjne nauczycieli w zakresie wykorzystywania metod i narzędzi ICT w kontekście nowych trendów technologicznych i towarzyszącym im przemianom cywilizacyjnym? Badania informacyjnych kompetencji nauczycieli zostały osadzone w procedurze diagnostycznej¹², gdzie zastosowano metodę sondażu diagnostycznego¹³ oraz dwie techniki: ankietę ukierunkowaną kwestionariuszem pytań¹⁴ i wywiad narracyjny ukierunkowany dyspozycjami do rozmowy¹⁵.

Jednym z empirycznych celów, na drodze poznania praktyki edukacyjnej, było rozpoznanie zakresu wiedzy, rozumienia i stosowania przez nauczycieli nowych trendów ICT oraz refleksji nauczycieli nad podejmowanymi (bądź niepodjętymi) praktycznymi działaniami w dziedzinie stosowania ICT w obliczu współczesnych tendencji i zadań stawianych przez dynamicznie zmieniającą się rzeczywistość. W tym względzie, skupiając się na czynnikach motywujących (wewnętrznych i zewnętrznych) do podejmowania działań, problemy ukierunkowały opisanie, wyjaśnienie i interpretację nauczycielskich przemyśleń dotyczących m.in. powodów braku aktywności, braku działań na rzecz wdrażania ICT. Tak więc, opracowane w niniejszym artykule wyniki badań środowiskowych poszukują odpowiedzi w obszarze diagnostycznego problemu szczegółowego ustalającego powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują narzędzi ICT¹⁶.

⁸ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura...*, s. 14.

⁹ Zob.: E. Baron-Polańczyk, *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2011, s. 331-340.

¹⁰ G.A. Ferguson, Y. Takane, *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, PWN, Warszawa 2003, s. 33.

¹¹ W. Drózka, *Trangulacja badań. Badania empiryczne ilościowo-jakościowe*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2010, s. 125.

¹² J. Gnitecki, *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*, Wyd. WSP, Zielona Góra 1996, s. 105.

¹³ E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz i inni, PWN, Warszawa 2004, s. 268.

¹⁴ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. „Żak”, Warszawa 2001, s. 96.

¹⁵ Zob.: Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 249, 612.

¹⁶ Szczegółowa analiza zebranego materiału empirycznego oraz jej kompleksowe wyniki prezentowane są w: E. Baron-Polańczyk, *Chmura czy silos?...*, s. 177-329.

Wyniki badań – powody niestosowania ICT

Z otrzymanego materiału badawczego (dla próby 1160 nauczycieli) wynika, że w swojej praktyce zawodowej zdecydowana większość, 949 (82,5%) nauczycieli wykorzystuje ICT¹⁷, zatem pozostali badani – ponad szóstą część, 202 (17,5%) osoby – nie podejmują ukierunkowanych działań celowego stosowania ICT (odpowiedź na to pytanie pominęło 9 (0,8%) badanych, więc wartości procentowe zostały odniesione do liczby 1151). Spora grupa (72,5%) nauczycieli, dała dowód refleksyjnej postawy i podzieliła się również swoimi spostrzeżeniami co do pobudek i racji swoich zachowań, to jest motywów wykorzystywania bądź niewykorzystywania ICT.

NIE, nie stosuję narzędzi ICT, ponieważ...

Na powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT, zwraca uwagę 71 (6,2%) wypowiedzi. To oznacza, że z grupy 202 (17,5%) osób deklarujących, że nie podejmują ukierunkowanych działań celowego stosowania ICT, uzasadniła swoją wypowiedź i podzieliła się swoimi refleksjami ponad trzecia część (35,1%). Poddając otrzymane wypowiedzi wnikliwej analizie, wyodrębniono pięć podstawowych kategorii.

1. Brak warunków (technicznych i organizacyjnych)

Najliczniejszą grupę, liczącą 31 (43,7%) osób, stanowią wypowiedzi szukające uzasadnień niestosowania ICT w materialnych, technicznych czy też organizacyjnych uwarunkowaniach. W swoich wypowiedziach badani ci niejako stwierdzają: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie mam do tego odpowiednich **warunków**. Nauczyciele szukali usprawiedliwienia braku przejawiania aktywności w zewnętrznych, niezależnych od nich samych, warunkach panujących w placówkach, w których pracują. Zatem zasadniczą przyczyną niestosowania ICT w zawodowych przedsięwzięciach przez tych nauczycieli, jak sami twierdzą, tkwi w szkolnej infrastrukturze. Na przykład nauczyciele swoje zdanie wyrażali w sposób ogólny i wskazywali bezpośrednio na przyczyny techniczne i organizacyjne (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „szkoła nie jest przystosowana”; „ze względu na braki w bazie szkolnej”; „nie ma takiej możliwości w szkole, TIK nie jest u nas powszechna”; „z przyczyn technicznych jest to niemożliwe”; „są trudności organizacyjne”; „w szkole brak technicznych i organizacyjnych możliwości”.

Bardziej skonkretyzowane powody ujęto jako utrudniony dostęp, bądź nawet brak dostępu, do szkolnego wyposażenia teleinformatycznego (komputerów, Internetu, sprzętu multimedialnego, szkolnej pracowni komputerowej). Nauczyciele wymieniali: „nie mam dostępu do sprzętu”; „brak swobodnego dostępu do komputerów”; „nie mam dostępu do komputerów i Internetu”; „brak dostępu do projektora multimedialnego”; „utrudniony jest dostęp do laptopa, rzutnika bądź odpowiedniej sali”; „są problemy z dostępem do sprzętu, ponieważ nie ma oddzielnej pracowni”; „brak dostępu w dowolnym czasie do pracowni informatycznej”; „utrudniony jest dostęp do pracowni komputerowych, których jest mało w mojej obecnej placówce”.

¹⁷ Zob. więcej: E. Baron-Polańczyk, *Motywy stosowania ICT...*

Powody niewykorzystywania ICT nauczyciele odnajdywali nie tylko w braku odpowiednich warunków technicznych w szkole, ale i w swoich przedmiotowych gabinetach. Nauczyciele ci mówili: „nie mam warunków w mojej klasie”; „nie mam komputera i łącza internetowego w swoim gabinecie”; „brak komputerów w pracowni matematycznej”; „brak warunków w gabinecie do nauczania języka obcego, brak sprzętu”; „w gabinecie nie mam zestawu multimedialnego”.

Byli i nauczyciele, którzy twierdzili, że w praktyce nie stosują ICT ze względu na brak materiałów i programów komputerowych (w zakresie wyposażenia szkoły czy w obszarze indywidualnego posiadania). Informowali o tym nauczyciele języka obcego: „brak materiałów w szkole do nauki języków obcych”; „w szkole brak programów nadających się do wykorzystania na lekcji”; „nie dysponuję potrzebnymi materiałami”.

Budującą jest postawa nauczycieli, którzy mimo braku warunków technicznych i napotykanym ograniczeń w zakresie wyposażenia w sprzęt teleinformatyczny podejmują trud wdrażania ICT do swojej praktyki. Uwidaczniają to nie tylko nauczycielskie wysiłki i zaangażowanie, ale i świadomość co do stojących przed nimi wymagań w zakresie stosowania ICT w dydaktyczno-wychowawczych przedsięwzięciach. Oto przykładowe wypowiedzi (w *praktyce nie stosuję ICT, ponieważ*):

„Brak sprzętu w gabinecie; przygotowuję materiały dydaktyczne i pomoce za pomocą TIK ale w domu; czasami wypożyczam sprzęt szkolny na lekcje czy zebrania z rodzicami, ale jest to czasochłonne i wymaga zawsze konsultacji z opiekunem tego sprzętu, a poza tym nie zawsze jest dostępny; komputer dla nauczyciela bez możliwości drukowania i Internetu jest zbędny, a taki posiadam! (nauczyciel fizyki)”.

„Nie mam w klasie sprzętu do wykorzystywania TIK; komputer, który jest w klasie, bardzo długo się uruchamia, nie ma nowego oprogramowania, nie „czyta” aktualnie dostępnych plików, nie ma dostępu do Internetu; wszystkie potrzebne informacje do pracy na lekcji drukuję w domu, nie mam możliwości ich innego, niż druk, zaprezentowania i przekazania uczniom (nauczycielka nauczania zintegrowanego)”.

Grupa przedstawionych nauczycieli deklarowała, że w praktyce nie stosuje ICT, ponieważ nie ma ku temu odpowiednich warunków. Nawet jeśli by chcieli w swojej pracy dydaktycznej wdrażać narzędzia i metody ICT, a w większości taką chęć wyrażają, to i tak nie mogą, ponieważ napotykają na techniczne i organizacyjne przeszkody. Zatem uzasadnień braku aktywności szukano jedynie w zewnętrznych uwarunkowaniach. Argumenty ulokowano w sferze wyposażenia (tu raczej braku wyposażenia) placówki w sprzęt teleinformatyczny i multimedialne materiały dydaktyczne. Odwoływano się do braków w zaopatrzeniu szkoły (placówki w której pracują) oraz do braków wyposażenia swojej klasy (gabinetu przedmiotowego). Podając powody niestosowania ICT, wskazywano na braki i niedogodności w dostępności do komputerów, Internetu, osprzętu multimedialnego oraz szkolnej pracowni komputerowej.

2. Brak kompetencji

Druga co do liczebności grupa, 13 (18,3%) osób, raczenie stosowania ICT widzi w braku lub niedostatecznym poziomie posiadanych wiadomości i umiejętności. W ogólnym ujęciu repre-

zentowane poglądy możemy odczytać tak: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie mam odpowiednich **kompetencji**. W ten sposób nauczyciele, zwracając uwagę na siebie i na swój niewystarczający poziom kompetencji informacyjnych, niejako biorą na siebie odpowiedzialność za brak przejawianych działań w zakresie praktycznego aplikowania ICT. Świadczy to również o pełnej świadomości nauczycieli co do własnej niewiedzy i jej skutków, którymi są niezrozumienie i niestosowanie jej w różnych praktycznych sytuacjach, co jest uzewnętrzniane przez brak adekwatnych zachowań w zakresie stosowania narzędzi i metod ICT.

W nauczycielskich odpowiedziach (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ) odnajdujemy motywy niewykorzystywania ICT wskazujące na: 1) wiedzę – „nie znam TIK”; „mam niewielki zasób wiadomości”; „mam zbyt małą wiedzę”; „mój poziom wiedzy na ten temat jest bardzo niski (ze względu na wiek)” (usprawiedliwienie podane przez nauczycielkę geografii w wieku powyżej 50 lat i o stażu pracy w przedziale 29-30 lat); 2) umiejętności – „nie potrafię”; „nie mam takich umiejętności”; „brak umiejętności”; 3) wiadomości i umiejętności – „posiadam niewielki zasób wiadomości i umiejętności”; „mam mały zasób wiadomości i umiejętności”; „mam problemy z korzystaniem (nieumiejętności, niezajomość TIK)”; 4) kompetencje – „moje kompetencje informatyczne nie są najwyższych lotów”; „nie czuję się pewnie w tym zakresie, nam brakuje w kompetencjach”.

Zatem dla tych nauczycieli podstawowy powód niestosowania ICT w pracy tkwi w poziomie kompetencji informacyjnych i informatycznych. Jak twierdzą sami badani przyczyna braku podejmowanych działań w pracy dydaktyczno-wychowawczej leży w braku lub zbyt wąskim (niewystarczającym, niedostatecznym) zasobie wiadomości i umiejętności w zakresie korzystania z nowoczesnych narzędzi ICT. Dobrze, że badani nauczyciele zdają sobie z tego sprawę, ponieważ może to być czynnik mobilizujący ich do podejmowania starań w kierunku uzupełniania tych braków i podwyższania poziomu swoich kompetencji w omawianym obszarze.

3. Brak czasu

Trzecia grupa nauczycieli dzieląca się swoimi spostrzeżeniami, 10 (14,1%) osób, powodów niewykorzystywania ICT do realizacji zadań zawodowych upatruje w szeroko rozumianych uwarunkowaniach czasowych. Tę wyróżnioną kategorię nauczycielskich motywów można zawrzeć w uogólniającym stwierdzeniu: w swojej praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ brakuje na to **czasu**.

Nauczyciele odpowiadają albo wprost (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „brak czasu”, albo dodatkowo wskazują na konteksty rygorów czasowych. Mówiąc o braku czasu, jako czynnika ograniczającym lub uniemożliwiającym stosowanie ICT, jako przyczynę podają napięty program przedmiotowego nauczania i zbyt obszerny materiał kształcenia. Oto przykłady (wszystkie autorstwa nauczycieli języka obcego): „brak czasu; realizacja planu wynikowego nie pozwala na to”; „decyduje o tym niewielka ilość godzin jakie mam na zrealizowanie materiału, nie starcza na ICT czasu”; „w praktyce jest za mało godzin języka obcego, żeby robić coś dodatkowego oprócz realizowania materiału, który jest przewidziany na danym poziomie”; „mam tylko 2 godziny tygodniowo zajęć, więc nie mam na to czasu; stosuję dobry podręcznik do swojego przedmiotu i zadaję zadanie domowe, w którym uczniowie mo-

gą korzystać z komputera”; „za mało czasu; program przedmiotu jest zbyt rozbudowany, a jednocześnie materiały komputerowe są zbyt »staroświeckie«. Warto zauważyć, że jako uzupełniające wytłumaczenie niestosowania w szkole ICT podano również nieaktualność językowych materiałów dydaktycznych, które zapewne nie spełniają swoich funkcji jako środki wspomagające realizację wyznaczonych metodycznych celów ogólnych i operacyjnych. Pewnym usprawiedliwieniem braku przejawiania aktywności w zakresie aplikowania narzędzi ICT w szkole podczas lekcji jest także wprawianie uczniów do pracy z komputerem poprzez odpowiednie prace domowe.

Na argument czasowy zwrócono uwagę w kontekście przygotowywania i realizacji zajęć wspomaganych ICT jako czynności przede wszystkim czasowo- ale i pracochłonne. Nauczyciele stwierdzają (w praktyce nie stosują ICT, ponieważ): „dużo czasu zajmuje tworzenie prezentacji, dużo pracy i czasu zajmuje też rozłożenie sprzętu, ze względu na trudny dostęp i brak jednej nieprzedmiotowej sali audiowizualnej” (nauczyciel języka polskiego); „brakuje czasu na przygotowanie sprzętu i materiałów; brakuje też godzin na przygotowanie zajęć dodatkowych” (nauczyciel języka obcego).

Kolejna opinia wskazuje, że na stosowanie ICT nie tylko brakuje czasu, ale jest to nawet strata czasu. Przekonany o tym nauczyciel języka obcego mówi: „jest to strata czasu, gdyż samo przygotowanie pracowni wymaga czasu; poza tym pojawiają się problemy z dyscypliną, uczniowie bardziej zajmują się innymi zadaniami i tym, co mogą zrobić z komputerem, niż zadaniem zadanym przez nauczyciela”. Ta strata czasu dotyczy nie tylko prac związanych z przygotowaniem zajęć ujmujących w swym scenariuszu wykorzystywanie ICT, ale i samego procesu nauczania-uczenia się oraz jego efektywności.

Tak więc dla tych nauczycieli zasadniczą przyczyną niestosowania ICT w praktyce zawodowej jest brak (a nawet strata) czasu, który należy poświęcić na tego typu działania. Nauczyciele uzupełniają swoje deklaracje (w praktyce zawodowej nie stosują ICT, ponieważ brakuje na to czasu) o takie czynniki, jak przeciążony program przedmiotowego nauczania i nadmiar materiału kształcenia. Wśród argumentów przemawiających za niewykorzystaniem ICT znajduje się również czasochłonność prac związanych z organizowaniem i realizowaniem zajęć wspomaganych cyfrowymi mediami oraz projektowaniem i konstruowaniem multimedialnych materiałów dydaktycznych.

4. Nie odczuwam potrzeby

Do kolejnej, czwartej kategorii zaliczono 9 (12,7%) osób. Są to nauczyciele, u których źródłem niestosowania ICT można doszukać się w ich wewnętrznych odczuciach oraz osobistych przekonaniach i przeświadczeniach. Nauczyciele ci nie odczuwają **potrzeby** ani nie widzą konieczności, by w swojej pracy wykorzystywać narzędzia i metody oferowane przez współczesne technologie. Dlatego w najszerszym ujęciu podawane poniżej przez nauczycieli raczej można odczytać tak: w swojej praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie odczuwam takiej potrzeby. Badani informowali, że (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „nie widzę potrzeby”; „nie ma takiej potrzeby”; „nie mam takiej »potrzeby konsumenta«”.

Niektórzy oprócz takiej deklaracji (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ nie odczuwam takiej potrzeby oraz...) dodawali: „nie interesuję się informatyką”; „wolę tradycyjne metody”; „nie jest to konieczność”; „posługuję się tradycyjnymi metodami, korzystam z innych

źródeł wiedzy i informacji; nie mam chęci i czasu na zgłębianie wiedzy z informatyki”; „w ogóle nie lubię korzystać z komputera, robię to tylko wtedy kiedy muszę, tj. do celów zawodowych”; „nie ma to sensu, rozprasza uczniów, wchodzą na Internet”.

Zatem dla tej grupy nauczycieli zasadniczy powód niestosowania ICT w praktyce zawodowej kryje się w wewnętrznym przekonaniu, że komputerowe wspomaganie procesu dydaktycznego wcale nie jest konieczne. Nauczyciele ci, jak sami stwierdzają, nie odczuwają potrzeby, by w strategii kształcenia uwzględniać współczesne metody i narzędzia ICT. Wręcz przeciwnie – nie przejawiają zainteresowania nowoczesną techniką i nie śledzą rozwoju technologicznego, a obstają za tradycyjnymi, praktykowanymi od lat metodami i środkami dydaktycznymi.

5. Nie dotyczy

Do piątej, ostatniej grupy, skategoryzowano 8 (11,3%) badanych. Są to osoby, które, podając argumenty na rzecz niestosowania ICT w procesie dydaktycznym i wychowawczym, wyrażali swoje pełne przekonanie, że ich to nie dotyczy. Nauczyciele wyrażają swoje głębokie przekonanie, że nie odnosi się do nich ani postawione pytanie, ani problem związany z wdrażaniem nowoczesnych cyfrowych narzędzi do przedmiotowego nauczania. Wypowiedzi tych nauczycieli w szerszym ujęciu można zawrzeć w słowach: w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ mnie to nie dotyczy.

Taką opinię reprezentują na przykład nauczyciele wychowania fizycznego, którzy mówią (w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ): „nie dotyczy nauczanego przeze mnie przedmiotu”; „mój przedmiot tego nie wymaga”; „nauczanie WF nie wymaga wykorzystywania ICT”; „nie mam zajęć w salach komputerowych; prowadzę zajęcia na sali gimnastycznej”; „WF stawia główny nacisk na ruch, rekreację ruchową; uczeń dostatecznie długo siedzi w ławce, by na WF jeszcze zajmować się ICT”. Podobnie sądzą dwie nauczycielki nauczania zintegrowanego, które stwierdzają: „w kształceniu zintegrowanym nie ma takiej potrzeby”; „w nauczaniu zintegrowanym nie ma tego w programie”. Również nauczycielka języka polskiego jest przekonana, że stosowanie w pracy zawodowej ICT jej nie dotyczy i uzasadnia swoje stanowisko w następujący sposób: „przedmiot, którego nauczam, wymaga kontaktu z książką, podręcznikiem – utworem literackim; pragnę wydobyć u uczniów określone emocje, uczucia, wrażenia i wydaje mi się, że maszyna nie jest mi do tego potrzebna”.

Wypowiedzi nauczycieli zdradzają albo ich niewiedzę co do ciężących na nich wymagań zawodowych, albo świadczą o świadomym łamaniu tych obowiązków. Warto przypomnieć, że według założeń standardów zawodowego przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki każdy nauczyciel (dowolnego przedmiotu i na każdym etapie szkolnego kształcenia) powinien być przygotowany do posługiwania się ICT w pracy własnej oraz w pracy dydaktycznej z uczniami. Także wytyczne reformy programowej zawarte w Podstawie programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego, wprowadzonej rozporządzeniem MEN 23.12.2008 roku, wskazują na obowiązkową edukację informatyczną na pierwszym etapie edukacyjnym w postaci przedmiotu zajęcia komputerowe. Jeśli nawet nauczyciele nie znają tych wymogów, to na pewno, dzięki praktyce i uczestniczeniu w życiu środowiska nauczycielskiego, są świadomi wymagań dotyczących

przygotowania informatycznego (umiejętności wykorzystania ICT w nauczaniu) stawianych nauczycielom jako warunku ich awansu zawodowego.

Dla tych nauczycieli zasadniczy powód niestosowania ICT w pracy przyjmuje postać wewnętrznego przekonania, że i postawione pytanie, i wymogi dotyczące wspomaganie procesu nauczania-uczenia się technicznymi środkami dydaktycznymi ich nie dotyczą. To przeświadczenie o braku konieczności stosowania ICT podczas realizacji przedmiotowych treści stanowi zatem przyczynę nieprzejawiania aktywności w tym obszarze zawodowych działań.

Podsumowanie

Ustalone dane (dla 1160 badanych) oraz przeprowadzone obliczenia pozwalają stwierdzić, że w grupie niestosujących w praktyce zawodowej ICT, 71 (6,2%) nauczycieli, oprócz odpowiedzi przeczącej (nie wykorzystuję ICT), uzasadniło także swoją deklarację, wypowiadając się na temat motywów swoich zachowań. Przeprowadzona analiza uzyskanych wyników – szukająca odpowiedzi na otwarte pytanie: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT? – pozwoliła wśród nich ustalić pięć następujących kategorii:

1. Brak warunków (technicznych i organizacyjnych). Trzydziestu jeden (43,7%) badanych szuka uzasadnień niestosowania ICT jedynie z perspektywy zewnętrznych, niezależnych od nauczyciela, technicznych i organizacyjnych uwarunkowań. Parafrazując, można grupę tych wypowiedzi zawrzeć w słowach: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie mam do tego odpowiednich warunków. Zasadniczy powód niewykorzystywania ICT w pracy przyjmuje charakter instrumentalny i wskazuje na braki wyposażenia placówki w sprzęt teleinformatyczny i multimedialne materiały dydaktyczne.
2. Brak kompetencji. Trzydziestu osiem (18,3%) nauczycieli podawało argumenty na rzecz niestosowania ICT, które koncentrowały się wyłącznie na osobie nauczyciela i jego niedostatecznym poziomie wiadomości i umiejętności. Wypowiedzi tych nauczycieli można streścić w słowach: w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ nie mam odpowiednich kompetencji. Zatem źródła nieprzejawiania aktywności leżą w braku lub zbyt wąskim zasobie wiadomości i umiejętności niezbędnych do korzystania z cyfrowych narzędzi ICT.
3. Brak czasu. Dziesięć (14,1%) osób racje niestosowania ICT przenosi na uwarunkowania i rygory czasowe. W swoich wypowiedziach badani ci niejako stwierdzają: w praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ brakuje na to czasu. Dla tych nauczycieli podstawowy powód „brak czasu” na stosowania ICT ma i swoje przyczyny w przeciążonym programie przedmiotowego nauczania i nazbyt obszernym materiale kształcenia, czasochłonnych pracach związanych z organizowaniem i realizowaniem zajęć wspomaganych komputerowo oraz projektowaniem i konstruowaniem cyfrowych materiałów.
4. Nie odczuwam potrzeby. Dziewięć (12,7%) nauczycieli wskazało na powody niewykorzystywania ICT do realizacji zadań zawodowych wypływające z wewnętrznego przeświadczenia, że wspomaganie nauczania narzędziami ICT wcale nie jest konieczne. Tę kategorię nauczycielskich motywów można zawrzeć w uogólniającym stwierdzeniu: w swojej praktyce zawodowej nie stosuję ICT, ponieważ nie odczuwam takiej potrzeby.

Nauczyciele ci nie odczuwają potrzeby śledzenia i aplikowania do praktyki nowych trendów technologicznych, a w procesie kształcenia podtrzymują tradycyjne metody i środki.

5. Nie dotyczy. Ośmioro (11,3%) badanych, podając argumenty na rzecz niestosowania ICT (a raczej zamiast nich), wyrażali swoje głębokie przekonanie, że ich to nie dotyczy. Nauczyciele ci stoją na stanowisku, że nie odnosi się do nich ani postawione pytanie, ani problem związany z wdrażaniem nowoczesnych cyfrowych narzędzi do przedmiotowego nauczania. Dlatego podawane tu przez nauczycieli raczej możemy odczytać tak: w praktyce nie stosuję ICT, ponieważ mnie to nie dotyczy.

W zbiorze ustalonych powodów, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej nie wykorzystują ICT, znajdują się zarówno argumenty odnajdywane w sferze podmiotowej, ukazujące ograniczenia tkwiące w braku kompetencji, potrzeb, zainteresowań, świadomości co do wymagań stojących przed nauczycielem oraz w warstwie przedmiotowej, odsłaniające instrumentalne przeszkody odnajdywane w braku warunków technicznych i organizacyjnych oraz rygorach czasowych. W grupie osób niestosujących ICT, refleksyjną postawę – uzewewnętrzną przez uzasadnienie swojej deklaracji i podzielenie się swoimi spostrzeżeniami – wykazał tylko co trzeci nauczyciel (35,1%). Jest to niewielka liczba, co widać szczególnie wtedy, kiedy wynik ten porównamy z grupą osób przejawiających namysł nad wykorzystywaniem ICT, liczącą aż 80,5%. Świadczy to o tym, że nauczyciele o wiele chętniej dzielą się swoimi refleksjami, kiedy podejmują działania w zakresie wdrażania ICT oraz zdobyli już jakieś doświadczenia i sukcesy. Łatwiej jest nauczycielom mówić o swoich pracach i osiągnięciach niż o braku aktywności i niepowodzeniach na polu aplikowania narzędzi i metod ICT do edukacyjnej praktyki.

Cieszy fakt, że w zdecydowanej większości nauczyciele stosujący w coraz szerszym zakresie nowe media¹⁸ – przejawiając refleksyjną postawę i dokonując profesjonalnego osądu własnych działań na rzecz ICT – często konstatują, że warto się trudzić i działać nie tylko dla siebie, ale i dla innych, dla własnego (indywidualnego, nauczycielskiego) pożytku oraz dla korzyści innych edukacyjnych podmiotów (uczniów, rodziców, nauczycieli)¹⁹. Dlatego też, pod presją profesjonalnego wypełniania roli, nauczyciele o wiele chętniej dzielą się swoimi przemyśleniami, kiedy podejmują wdrożeniowe działania oraz zdobyli już jakieś doświadczenia, sukcesy. Z radością i łatwością mówią o swoich pracach i osiągnięciach, z trudnością i zaniepokojeniem o braku aktywności i niepowodzeniach na polu aplikowania narzędzi i metod ICT.

Bibliografia

- Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz i inni, PWN, Warszawa 2004.
- Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2011.
- Baron-Polańczyk E., *Infrastruktura teleinformatyczna jako czynnik warunkujący stosowanie ICT w pracy nauczycieli (raport z badań)*, „Problemy Profesjologii” 2013, nr 1.
- Baron-Polańczyk E., *Motywy stosowania ICT w praktyce zawodowej nauczycieli (doniesienie z badań)*, „Przegląd Pedagogiczny” 2014 [w druku].

¹⁸ Co znajduje potwierdzenie także w raporcie: *Survey of Schools: ICT in Education, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools*, Final Report. A study prepared for the European Commission DG Communications Networks, Content & Technology, February 2013.

¹⁹ Zob. E. Baron-Polańczyk, *Motywy stosowania ICT...*

- Baron-Polańczyk E., *Multimedialne materiały dydaktyczne w edukacji techniczno-informatycznej w szkole podstawowej i gimnazjum. Raport z badań*, Oficyna Wyd. UZ, Zielona Góra 2007.
- Dróżka W., *Trangulacja badań. Badania empiryczne ilościowo-jakościowe*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2010.
- Ferguson G.A., Takane Y., *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, PWN, Warszawa 2003.
- Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Gnitecki J., *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*, Wyd. WSP, Zielona Góra 1996.
- Gołębiak B.D., *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 2, PWN, Warszawa 2004.
- Melosik Z., *Pedagogika postmodernizmu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom 1, PWN, Warszawa 2004.
- Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2010.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. „Żak”, Warszawa 2001.
- Schön D.A., *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1987.
- Survey of Schools: ICT in Education, Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools*, Final Report. A study prepared for the European Commission DG Communications Networks, Content & Technology, February 2013.
- Szkudlarek T., *Pedagogika krytyczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, tom 1, PWN, Warszawa 2004.
- Szkudlarek T., Śliwerski B., *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Wyd. „Impuls”, Kraków 2009.
- Von Lakerveld L., *Kształcenie kontekstualne w zarządzaniu i nauczaniu w Europie. Jak zmienić szkołę w środowisko kształcenia dla nauczycieli*, Wyd. System Ewaluacji Oświaty. Nadzór pedagogiczny, 2014.