

**dr Agnieszka Kościńska<sup>1</sup>**

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

**dr Agnieszka M. Sendur<sup>2</sup>**

Krakowska Akademia im Andrzeja Frycza Modrzewskiego

## **Nauczyciele języków obcych a doskonalenie zawodowe w trybie zdalnym**

### **Abstrakt**

Zawód nauczyciela wymaga od osób go wykonujących ciągłych działań na rzecz rozwijania własnych kompetencji zawodowych. Mogą być one realizowane zarówno w sposób formalny – poprzez udział w propozycjach doskonalenia zawodowego oferowanych przez różne instytucje, jak i nieformalny, przyjmujący formę np. lektury czasopism związanych z nauczaną dziedziną czy też spotkań służących wymianie doświadczeń z innymi uczącymi danego przedmiotu. Powszechna dostępność Internetu umożliwiła przeniesienie znacznej części działań podejmowanych przez nauczycieli w ramach doskonalenia zawodowego do sieci. Pojawiły się możliwości udziału w szkoleniach, warsztatach czy też kursach w formie zdalnej. Na portalach społecznościowych powstały skupiające nauczycieli grupy, w ramach których mogli oni dzielić się doświadczeniami, wymieniać informacjami i uzyskiwać poradę. Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie, w jaki sposób nauczyciele języków obcych (JO) korzystają z możliwości szeroko rozumianego doskonalenia zawodowego oferowanych im za pomocą Internetu. W obszarze zainteresowań badawczych znalazło się również wskazanie tendencji w zakresie działań podejmowanych przez nauczycieli w okresie marzec–lipiec 2020 r. Był to bowiem okres bardzo trudny dla nauczycieli, wymagający od nich całkowitego przestawienia się na inny tryb pracy oraz zastosowania nowych dla zdecydowanej większości metod i narzędzi.

**Słowa kluczowe:** doskonalenie zawodowe, nauczyciele języków obcych, kształcenie na odległość, pandemia

### **1. Wstęp**

Przeobrażenia, jakie zachodzą w doktrynie edukacyjnej, oraz koncepcja edukacji krytycznej, zmierzającej do kształtowania postawy chęci do zmian, znajdują swoje odbicie w badaniach pedeutologicznych ukierunkowanych na podmiotowość nauczyciela, jakoś jego działań czy też przebieg kariery zawodowej (Magda-Adamowicz, 2018, s. 38–40). W praktyce badawczej pojawiają się więc dyskusje na temat roli i zadań nauczyciela, stopnia i sposobów przygotowania do wypełniania swoich obowiązków, a także czynników wpływających na skuteczność jego pracy (Madalińska-Michalak, 2016, s. 13–14).

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-6103-5982>

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-8245-1427>

Indywidualny rozwój nauczycieli, oparty m.in. na potrzebie ciągłego wzbogacania wiedzy merytorycznej i umiejętności dydaktycznych, jest uważany za jeden z elementów wpływających na rozwój szkoły.

Integralną część rozwoju zawodowego nauczycieli stanowi ich doskonalenie zawodowe, które jest uważane za jeden z elementów współczesnego systemu edukacji. Odzwierciedla to obecna w literaturze pedeutologicznej idea nauczyciela twórczego, który m.in. podejmuje działania na rzecz rozwijania swoich kwalifikacji zawodowych, stale doskonalili swój warsztat pracy, zapoznaje się z aktualną wiedzą dotyczącą nauczanego przedmiotu, uczestniczy w procesie jej tworzenia i ją wykorzystuje (Strykowski i in., 2007, s. 79 za: Schultz, 1989). Podkreśla się konieczność inwestowania w rozwój zawodowy nauczycieli (Madalińska-Michalak, 2019), zwracając jednocześnie uwagę na chaos, jaki panuje w tej sferze ich funkcjonowania (Szymański, 2016, s. 33).

W polskim systemie edukacji działania na rzecz doskonalenia zawodowego należą do obowiązków nauczyciela. W ramach czasu pracy jest on zobowiązany realizować m.in. zajęcia i czynności związane z przygotowaniem się do zajęć, samokształceniem i doskonaleniem zawodowym (Dz.U. 1982 Nr 3 poz. 19, Art. 42.2 pkt 3). Nauczycielom doszkalanającym się może być przyznany przez dyrektora szkoły czterodniowy tydzień pracy (Dz.U. 1982 Nr 3 poz. 19, Art. 42c.1). Nauczyciele zatrudnieni w szkole mogą być również zobowiązani przez dyrektora do uczestniczenia w formach doskonalenia zawodowego w trakcie ferii szkolnych (Dz.U. 1982 Nr 3 poz. 19, Art. 64.2 pkt 3). Dofinansowaniu podlega także udział w różnorodnych formach kształcenia prowadzonych przez uczelnie, placówki doskonalenia nauczycieli czy też inne podmioty, których zadania statutowe obejmują doskonalenie zawodowe nauczycieli (Dz.U. 2019 poz. 136).

Zmieniająca się rzeczywistość edukacyjna i związana z tym potrzeba ciągłego rozwoju w zakresie kompetencji dydaktyczno-metodycznych sprawiają, że doskonalenie zawodowe nauczycieli również podlega modyfikacjom (Gębał, 2013, s. 165 za: Marchwacka, 2010). W ostatnim okresie dają się zwłaszcza zauważyć zmiany wynikające z coraz większej obecności narzędzi nowych technologii w pracy nauczycieli. Znajdują one swoje odzwierciedlenie w wielu aspektach ich życia zawodowego, m.in. rozwoju zawodowym i powiązanim z nim doskonaleniu.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie, w jakim stopniu nauczyciele języków obcych (JO) realizują działania na rzecz rozwijania własnych kompetencji zawodowych, wykorzystując do tego celu narzędzia i możliwości, jakie oferuje im Internet. W niniejszym tekście, obok teoretycznych podstaw dotyczących problematyki doskonalenia zawodowego, zaprezentowane i omówione zostaną wyniki badania skierowanego do tej grupy nauczycieli, jak również wnioski i implikacje dotyczące realizacji doskonalenia zawodowego w formie zdalnej.

## 2. Definicja doskonalenia zawodowego

Rozwój zawodowy nauczycieli można rozpatrywać w dwóch wymiarach, tj. doszkalać i doskonalenia zawodowego. Przez pojęcie doszkalać należy rozumieć działania podejmowane w celu uzupełniania kwalifikacji zawodowych,

tak aby uzyskać pełne przygotowanie zawodowe. Jest ono potwierdzone uzyskaniem właściwego dyplomu (Instytut Badań Edukacyjnych, 2011, s. 192). Doksztalaniem nauczycieli zajmują się uczelnie oraz uprawnione do tego placówki. Może być ono realizowane w formie studiów wyższych: pierwszego stopnia, drugiego stopnia lub jednolitych studiów magisterskich, studiów podyplomowych aktualizujących wiedzę lub uprawniających do nauczania drugiego przedmiotu, kursów doskonalących oraz kursów kwalifikacyjnych.

Szerszy zakres pojęcia rozwoju zawodowego obejmuje wiedzę i umiejętności zdobywane w różnych kontekstach formalnych i nieformalnych, czyli doskonalenie. Polega ono na wyposażaniu nauczycieli w wiedzę i umiejętności, które umożliwiają wzbogacenie posiadanych już kwalifikacji zawodowych. Proces doskonalenia zawodowego nie może zostać zakończony, ponieważ nauczyciel nieustannie spotyka się z nowymi sytuacjami edukacyjnymi. Nie jest to jednak proces przebiegający zawsze w jednakowym tempie. Co więcej, może on ulec zahamowaniu i nauczyciel może przestać się rozwijać. Takie sytuacje zdarzają się, jeśli dotychczasowy poziom kompetencji i kwalifikacji nauczycieli spełnia oczekiwania środowiska, w którym funkcjonuje, lub też osoby i instytucje tworzące otoczenie społeczne nauczyciela nie chcą (jakkolwiek zaskakująco to brzmi), aby doskonalili się na zawodowo (Kwaśnica, 2004, s. 293–309). Stąd też ważne jest, aby nauczyciel był stale motywowany do podnoszenia swoich kompetencji. Rozwój zawodowy nauczyciela nie odbywa się samoczynnie, wymaga stymulacji i uzależniony jest od wymagań i oczekiwań w danej placówce szkolnej (Kwiatkowska, 2008, s. 205). Podobnie uważa Szempruch (2009, s. 110), która podkreśla, że wymaga on wsparcia ze strony innych środowisk. Planowanie i wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli to odpowiedzialność ich bezpośrednich przełożonych, organów prowadzących placówkę, a także instytucji państwowych zajmujących się edukacją.

Rozwój zawodowy nauczyciela uwarunkowany jest nie tylko jego indywidualnymi potrzebami, ale także potrzebami uczniów i innych nauczycieli zatrudnionych w danej placówce. Stąd też nacisk kładzie się na spójną strategię doskonalenia zawodowego, uwzględniającą potrzeby i oczekiwania wszystkich stron zaangażowanych w proces edukacji na terenie danej szkoły. Promuje się również tworzenie tzw. wspólnot edukacyjnych (*learning communities*), które umożliwiają m.in. wymianę doświadczeń oraz dzielenie się dobrymi praktykami. Owe wspólnoty postrzegane są bowiem jako kluczowe elementy wpływające na pobudzanie aktywności nauczycieli, rozwijanie ich ciekawości i zachęcanie do refleksji nad własną praktyką (Toole i Louis, 2002, s. 273).

### 3. Wybrane klasyfikacje form doskonalenia zawodowego

Z uwagi na fakt, iż doskonalenie zawodowe może odbywać się w różnorodnych kontekstach formalnych i nieformalnych, w literaturze przedmiotu można znaleźć różne klasyfikacje w obrębie jego form (np. Gaś, 2001; Murawska i in., 2005; Richards i Farrell, 2005). Biorąc pod uwagę kontekst krajowy, typologie form doskonalenia zawodowego obecne w literaturze przedmiotu w większości uwzględniają podział na samoksztalcenie, wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli (WDN) oraz realizowane poza szkołą doskonalenie instytucjonalne (Kosiba, 2012). Pewne wątpliwości wśród badaczy budzi klasyfikacja

WDN, występują bowiem postulaty, aby włączyć je w ramy samodoskonalenia (Dąbrowska, 2015, s. 9). Jednakże z uwagi na różnorodność form WDN uzależnione od potrzeb poszczególnych placówek można przyjąć, że stanowi ono odrębny sposób doskonalenia zawodowego.

### 3.1. Samokształcenie indywidualne lub grupowe

Samokształcenie jest prowadzone przez nauczyciela w sposób samodzielny i świadomy. Aby zrealizować swoje cele, nauczyciel może wykorzystywać różne źródła, korzystać z pomocy innych osób lub też instytucji. Sam dobiera więc formy i treści, jakie uważa za potrzebne (Pólturzycki, 1999, s. 202–209). Już samo wykonywanie zawodu stwarza dla nauczyciela możliwość doskonalenia zawodowego. Przygotowanie się do zajęć wymaga często lektury fachowej literatury. Ważna w samokształceniu jest autoobserwacja i refleksja. Również działanie w zespołach przedmiotowych, uczestnictwo w grupach wsparcia dla nauczycieli danych przedmiotów czy też organizacjach skupiających nauczycieli mających podobny profil są skutecznymi sposobami samokształcenia. Czynności te służą wymianie doświadczeń, umożliwiają dokonanie indywidualnej i grupowej refleksji oraz stanowią sposobność do uczestnictwa w lekcjach poglądowych. Jest to o tyle cenne, że, jak wykazali w swoich badaniach Zwart i in. (2009), prowadzący lekcje otwarte częściej wykorzystują nowe strategie czy też eksperymenty w procesie nauczania. W ramach samokształcenia nauczyciele mogą również tworzyć i publikować materiały dydaktyczne. Innymi rozpowszechnionymi w ostatnim czasie skutecznymi formami samokształcenia są mentoring i coaching.

Rozwój zawodowy nie przebiega wyłącznie w odosobnieniu, ale także we współpracy z innymi nauczycielami. Stąd też istotną rolę odgrywa w nim możliwość wymiany poglądów i doświadczeń, obserwacja realizowana m.in. poprzez uczestnictwo w lekcjach pokazowych, czy też lekcjach przeprowadzanych w ramach realizacji stażu. Udział w nich jest korzystny dla obu stron – obserwujący uczy się, jak powinna wyglądać poprawnie zbudowana jednostka lekcyjna, a prowadzący zajęcia ma możliwość uzyskania informacji zwrotnej (Harmer, 2007, s. 419). Należy zwrócić uwagę na szczególną rolę nauczyciela – opiekuna, jego osobowości oraz umiejętności, jako czynników wspierających rozwój mniej doświadczonych nauczycieli (Kuźma, 2000, s. 114–117). Rozwój może bowiem wynikać z odwzorowania skutecznych zachowań pedagogicznych zaobserwowanych u innych nauczycieli lub też przedstawionych w literaturze przedmiotu (Komorowska, 2011, s. 269).

Uczestnictwo w społecznościach skupiających nauczycieli jednego przedmiotu jest także możliwe dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii. Fora internetowe czy też grupy na portalach społecznościowych to alternatywa dla nauczycieli, którzy z różnych przyczyn nie mogą lub nie chcą angażować się w osobisty kontakt z innymi. Z uwagi na możliwość tworzenia i wykorzystania różnych narzędzi technologicznych (m.in. aplikacji, stron internetowych pozwalających na tworzenie ćwiczeń bez ponoszenia dodatkowych kosztów finansowych), dzielenie się materiałami dydaktycznymi nie stanowi obecnie wyzwania. Międzynarodowe organizacje skupiające nauczycieli jeszcze bardziej dywersyfikują swój obszar działalności poprzez tworzenie tzw. SIG-ów – *Special Interest*

*Groups*, czyli grup skupiających osoby szczególnie zainteresowane danym tematem. Ciesząc się coraz większym zainteresowaniem inicjatywą są również wspólnoty profesjonalnego nauczania (*communities of practice*), mające na celu rozwijanie kompetencji nauczycieli oraz angażowanie ich w rozwiązywanie problemów związanych z różnymi obszarami edukacji (Hurst i Reding, 2011, s. 113).

### 3.2. Doskonalenie instytucjonalne

W ramach realizowanego poza szkołą doskonalenia instytucjonalnego nauczyciel może uczestniczyć w konferencjach, seminariach, szkoleniach, kursach doskonalących prowadzonych przez wyznaczone do tego placówki lub firmy szkoleniowe, wyższe uczelnie lub inne instytucje, które w ramach realizacji swoich zadań prowadzą działalność szkoleniową. Nauczyciel może także doskonalić się instytucjonalnie poprzez uczestnictwo w studiach podyplomowych organizowanych przez uprawnione jednostki. Rozpowszechnionym, głównie dzięki programom unijnym, sposobem realizacji obowiązku doskonalenia zawodowego jest uczestnictwo w wymianach międzynarodowych, ale także wewnątrz krajowych, umożliwiających obserwację innego sposobu prowadzenia zajęć lub organizowania pracy szkoły (*job shadowing*).

Doskonalenie zawodowe organizowane przez instytucje może być przeprowadzane zarówno w formie stacjonarnej, jak i z uwzględnieniem formuły kształcenia na odległość, jako propozycje realizowane w pełni zdalnie czy też w formule mieszanej (*blended learning*)<sup>3</sup>. Aktualnie daje się zauważyć duży wzrost liczby ofert szkoleniowych przygotowanych w formie kursów prowadzonych za pomocą platform edukacyjnych typu Moodle. Ponadto coraz większą popularnością cieszą się MOOC-sy (*Massive Open Online Courses*). Są to bezpłatne, ogólnodostępne kursy internetowe poświęcone określonej tematyce, przeprowadzane wyłącznie w formie zdalnej, a przeznaczone dla nieograniczonej liczby uczestników. Materiały edukacyjne zawarte w MOOC-sach mają głównie postać wykładów wideo, artykułów lub materiałów podręcznikowych. Te formy doskonalenia zawodowego organizowane są przez wiodące, renomowane uniwersytety i jednostki z całego świata<sup>4</sup>. Omawiając obecne trendy, należy także zwrócić uwagę na coraz szerszą ofertę studiów realizowanych w formule kształcenia na odległość.

W przypadku nauczycieli JO istotną rolę w zapewnianiu im wsparcia w zakresie rozwoju zawodowego odgrywają wydawnictwa językowe. Doradztwo metodyczne w dużej mierze jest prowadzone przez konsultantów poszczególnych wydawnictw. Podejmowane przez nich działania zaspokajają potrzeby szkoleniowe uczących (Murawska i in., 2005, s. 78). Regularnie wysyłane newslettery, na bieżąco informujące o nowościach wydawniczych, jak również innych propozycjach wspomagających i uatrakcyjniających proces nauczania

<sup>3</sup> W Polsce tendencje zmierzające do coraz większego zapewnienia możliwości realizacji warsztatów, seminariów i szkoleń w formie zdalnej odzwierciedlają się w ofercie doskonalenia zawodowego proponowanej przez Ośrodek Rozwoju Edukacji oraz poszczególne wojewódzkie centra doskonalenia nauczycieli.

<sup>4</sup> Także polskie jednostki badawcze zaangażowały się w proces tworzenia MOOCS-ów, uruchamiając platformę edukacyjną im dedykowaną (Navoica). Na dzień 10 września 2020 r. na platformie znajduje się 13 kursów o różnej tematyce.

i uczenia się, strony internetowe wydawnictw z zakładkami do materiałów dla ucznia i nauczyciela, sprawiają, iż rola wydawnictw w procesie rozwijania kompetencji nauczycieli JO ciągle wzrasta.

### **3.3. Wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli**

Wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli (WDN) to zaplanowany proces, którego celem jest rozwój szkoły, a uczestniczy w nim cała rada pedagogiczna. Jego istotą jest współpraca między nauczycielami, którzy razem tworzą programy szkolne dostosowane do potrzeb danej placówki, dzielą się wiedzą, analizują problemy występujące w konkretnej szkole, opracowują rozwiązania i wdrażają je w życie. W ramach WDN nauczyciele podejmują działania takie jak: konferencje samokształceniowe rady pedagogicznej, dyskusje profesjonalne, obserwacje czy hospitacje (Dąbrowska, 2015, s. 10). Należy nadmienić, iż wszystkie te działania mogą być realizowane bez większych przeszkód za pomocą ogólnodostępnych narzędzi nowych technologii. Do istotnych zadań WDN Kuźma (2000, s. 126) za Miller (1991) zalicza m.in. refleksję nad procesami uczenia się, koordynację pracy dydaktycznej pomiędzy nauczycielami oraz wspieranie posiadanych przez nauczycieli kwalifikacji, ich uaktualnianie i poprawę. Pogłębione rozważania na temat WDN, jego zalet i wad, poparte wynikami przeprowadzonych badań prezentuje Śliwerski (2008, s. 213–227).

## **4. Dotychczasowy stan badań nad doskonaleniem zawodowym nauczycieli z wykorzystaniem elementów zdalnych**

Ostatnie dziesięciolecie przyniosło wiele badań przeprowadzanych zarówno na gruncie międzynarodowym, jak i w poszczególnych krajach, które dotyczyły możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli, realizowanego z wykorzystaniem komponentu zdalnego lub też w sposób całkowicie zdalny. Kwerenda literatury pokazuje, iż takie formy rozwijania kompetencji zawodowych cieszą się coraz większym zainteresowaniem. Z raportu TALIS 2018 (OECD, 2018) wynika, iż odsetek nauczycieli korzystających z nich sięga blisko 36%. Stale rozwija się także oferta szkoleniowa. Pojawiły się w niej programy doskonalenia zawodowego uwzględniające współpracę nauczycieli w społecznościach wirtualnych, hybrydowe modele doskonalenia zawodowego, strony dedykowane nauczycielom czy też skupiające nauczycieli środowiska online (Borko i in., 2010).

Dotychczasowe badania wskazują, że skuteczność uczestnictwa w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie uwarunkowana jest spełnieniem określonych kryteriów. Konieczne jest, aby zarówno strona techniczna, jak i merytoryczna propozycji szkoleniowych były przygotowane z uwzględnieniem specyfiki kształcenia osób dorosłych. Treści winny być dostosowane do potrzeb oraz wymagań uczestników i przedstawiane w sposób różnorodny. Udział w takich formach doskonalenia powinien, poprzez zachęcanie do interakcji i refleksji na dany temat, umożliwiać tworzenie społeczności z osób w nich uczestniczących (National Research Council, 2007, s. 10–15). Jednakże badania na temat jakości form doskonalenia zawodowego realizowanego w sposób zdalny przeprowadzone przez Collins i Liang (2015) pokazują, że oferowane nauczycielom propozycje niekoniecznie odpowiadają założeniom

teoretycznym dotyczącym kształtu i sposobu ich realizacji. Zastosowane w nich narzędzia nie umożliwiają wykorzystania różnorodnych stylów uczenia się i nie inspirują nauczycieli do późniejszego użycia ich w praktyce szkolnej. A przecież sposób wykorzystania konkretnych narzędzi i strategii w propozycjach szkoleniowych wpływa na postrzeganie ich użyteczności, a tym samym zachęca lub zniechęca do zastosowania ich w trakcie lekcji (An i Cao, 2017). Kolejnymi problemami dostrzeżonymi przez badaczy są: przestarzała, niewzględniająca najnowszej wiedzy zawartość kursów, brak informacji zwrotnych po ukończeniu poszczególnych elementów kursu, znikomy poziom interakcji z innymi uczestnikami kursu oraz jego zbyt duża czasochłonność. Treści okazują się nieużyteczne w praktyce zawodowej. Część propozycji szkoleniowych trwa zbyt krótko, co uniemożliwia pełną realizację celów kursu (Collis i Liang, 2015, s. 28–30). Badania podkreślają bowiem, iż minimalny czas jego trwania powinien wynosić 30 godzin (Guskey i Yoon, 2009).

Do zagadnienia jakości form doskonalenia zawodowego realizowanych z wykorzystaniem narzędzi nowych technologii nawiązuje także raport UNESCO *ICT in primary education* (Kalaš i in., 2012, s. 55). Jako wyzwanie dla tego obszaru uznano konieczność umiejętnego zastosowania zasad e-pedagogiki. Mimo iż podjęte zostały już działania w celu wypracowania właściwego modelu tej nowej dziedziny nauki (Nojszewski i Rokicka-Broniatowska, 2005, s. 239), wciąż istnieje potrzeba badań dotyczących pedagogicznych i psychologicznych aspektów kształcenia zdalnego.

Znaczna część badań w obszarze zdalnego doskonalenia zawodowego dotyczy problematyki funkcjonowania i roli zdalnych społeczności nauczycieli w perspektywie ich wpływu na rozwój kompetencji poszczególnych członków. Udział w takich grupach umożliwia nauczycielom dyskusję i nawiązanie relacji koleżeńskich (Prestridge, 2010). Stanowi sposobność do nieformalnego uczenia się, daje szansę do refleksji na temat własnej praktyki nauczycielskiej, a także uzyskania wsparcia ze strony innych członków grupy (Macià i Garcia, 2016). Uczestnictwo w społecznościach wirtualnych pomaga nauczycielom w poszerzaniu wiedzy przedmiotowej i rozwijaniu indywidualnych umiejętności w zakresie dydaktyki. Członkowie grup mogą także wymieniać się materiałami dydaktycznymi (Matzat, 2013). Ze względu na możliwość uzyskania informacji autentycznych i odpowiadających potrzebom danego nauczyciela, społeczności internetowe stanowią źródło inspiracji oraz wsparcia w obszarze zawodowym. Udział w nich może więc być dobrym sposobem na nieformalne doskonalenie zawodowe nauczycieli (Duncan-Howell, 2010). Daje on cenną możliwość podnoszenia kompetencji zawodowych, zwłaszcza w przypadku, kiedy nauczyciele pozbawieni są sposobności uczestniczenia w zorganizowanych formach stacjonarnych lub też możliwości udziału w nich są ograniczone (Bett i Makewa, 2018). Także badania przeprowadzone wśród osób przygotowujących się do zawodu nauczyciela wskazują na ważną rolę społeczności internetowych w procesie refleksji i wymiany doświadczeń (Colwell i Taylor, 2020). Jest to o tyle istotne, iż, jak uważa Kuźma (2000), jednym z etapów rozwoju zawodowego nauczycieli jest okres studialny, kiedy to przyszły nauczyciel osiąga podstawowe kompetencje zawodowe. Stąd też należy podjąć działania tak, aby już na tym etapie potrafił on korzystać z nieformalnych możliwości doskonalenia zawodowego.

Literatura przedmiotu wskazuje, iż – mimo licznych korzyści – udział w społecznościach skupiających nauczycieli nie zawsze wpływa pozytywnie na rozwój kompetencji zawodowych ich członków. Struktura danej grupy, jej kultura, stopień zaangażowania uczestników oraz czynniki technologiczne (dobór właściwych narzędzi, sposób przekazywania wiedzy, informacji itp.) mogą mieć wpływ na zahamowanie potencjału ich uczestników (Coto i Dirckinck-Holmfeld, 2020).

Przegląd literatury wskazuje, iż w polskiej przestrzeni badawczej wciąż niewystarczająco uwagę poświęca się problematyce wykorzystania narzędzi nowych technologii w doskonaleniu zawodowym nauczycieli JO. Przeprowadzonymi na dużą skalę badaniami dotyczącymi zastosowania możliwości najnowszych technologii mobilnych przez tę grupę nauczycieli były badania przeprowadzone przez Gajek (2014). Wynika z nich, że zdecydowana większość uczących korzysta z zasobów Internetu i eksperymentuje z rozwiązaniami technicznymi, które później mogą być zastosowane w klasie.

Obowiązujący w Polsce schemat rozwoju zawodowego nauczycieli wymaga od nich realizacji stażu na poszczególne stopnie awansu. W zależności od stopnia awansu zawodowego, o jaki ubiega się dany nauczyciel, jest on zobowiązany prowadzić lekcje w obecności nauczyciela–opiekuna stażu lub też prowadzić lekcje pokazowe dla nauczycieli na niższym stopniu awansu (Dz.U. 2018 poz. 1574). Obecne narzędzia technologiczne z łatwością umożliwiają nauczycielom również obserwację lekcji prowadzonych w trybie zdalnym. Badania wskazują na korzystną rolę współpracy i dzielenia się spostrzeżeniami na temat lekcji przeprowadzanych i obserwowanych w ramach praktyk przygotowujących do zawodu nauczyciela, a realizowanych w wirtualnym świecie (*second life*) (Cheong, 2010).

Zaprezentowana powyżej kwerenda wybranych badań świadczy, iż możliwości wynikające z zastosowania nowych technologii w procesie rozwijania kompetencji zawodowych zarówno obecnych, jak i przyszłych nauczycieli są bardzo szerokie. Konieczne jest jednak kontynuowanie prac badawczych w celu pogłębionej analizy stosowanych narzędzi i strategii. Umożliwi to bowiem lepsze dostosowanie propozycji doskonalenia formalnego i nieformalnego do oczekiwań i możliwości nauczycieli, jak również wskaże trendy w tym obszarze szkolnictwa.

## 5. Badanie

Przegląd literatury dotyczącej wykorzystania możliwości nowych technologii w doskonaleniu zawodowym nauczycieli wskazuje na potrzebę prowadzenia w tym obszarze dalszych projektów badawczych, także ukierunkowanych już na konkretne grupy uczących. Stąd też, w ramach szerszego badania dotyczącego wybranych aspektów związanych z realizacją kształcenia językowego w okresie marzec–lipiec 2020 roku, przeprowadzono badanie na temat zdalnych form doskonalenia zawodowego podejmowanych przez nauczycieli JO.

Badanie zostało przeprowadzone od 23 czerwca do 3 sierpnia 2020 r. Ankieta została udostępniona w ostatnim tygodniu roku szkolnego 2019/2020 i dotyczyła doświadczeń nauczycieli języków obcych prowadzących zajęcia w formie zdalnej podczas zawieszenia zajęć stacjonarnych w szkołach i uczelniach



wyższych oraz innych instytucjach edukacyjnych wskutek pandemii COVID-19<sup>5</sup>. Zajęcia dydaktyczno-wychowawcze w szkołach w Polsce były zawieszane od 12 marca do końca roku szkolnego. Uczelnie wyższe zawiesiły zajęcia dydaktyczne w formie stacjonarnej również od 12 marca. Zajęcia laboratoryjne i praktyczne zostały w części szkół wyższych wznowione w czerwcu, jednak nauczanie języków obcych w większości lub wręcz we wszystkich instytucjach było kontynuowane w formie zdalnej do końca semestru letniego. Nauczyciele z dnia na dzień, bez jakiegokolwiek wcześniejszego przygotowania i niejednokrotnie bez zdecydowanego wsparcia ze strony pracodawcy, zostali zmuszeni do zorganizowania i prowadzenia zajęć w trybie zdalnym.

Opisane tutaj badanie dotyczy właśnie tego okresu. W ankiecie nauczyciele JO zostali poproszeni o wyrażenie swoich opinii w kwestii własnych doświadczeń związanych ze zdalnym nauczaniem na temat narzędzi, które w zdalnym nauczaniu wykorzystywali, oraz stosowanych przez nich zdalnych możliwości doskonalenia zawodowego. Ten ostatni element będzie tematem rozważań w dalszej części artykułu.

Badanie zatytułowane *Zdalne nauczanie oczami nauczycieli języka obcego* przeprowadzone zostało w formie elektronicznej ankiety. Ankieta została rozdana do nauczycieli JO wszystkich typów szkół w całej Polsce oraz do lektorów zatrudnionych w uczelniach wyższych oraz w szkołach językowych. Link do ankiety został rozpowszechniony głównie za pośrednictwem prywatnych kontaktów badaczek, poprzez grupy nauczycielskie na portalach społecznościowych, przez kontakty wśród egzaminatorów egzaminu ósmoklasisty oraz egzaminu maturalnego z JO, jak również z wykorzystaniem bazy egzaminatorów JO Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie.

### 5.1. Narzędzie badawcze

Wykorzystana w badaniu ankieta jest w pełni autorska. Pierwsza jej część to metryczka pozwalająca określić profil społeczno-demograficzny i zawodowy respondentów. W dalszej części pytania dotyczyły metod i technik pracy wykorzystywanych przez nauczycieli w pracy zdalnej w okresie pandemii, jak również ich opinii na temat zdalnego nauczania. Wyniki tej części badania zostaną omówione w innych publikacjach. Ostatnia część ankiety, która znajduje się w zakresie zainteresowania niniejszego tekstu, dotyczy wykorzystywania przez nauczycieli zdalnych możliwości doskonalenia zawodowego. Umiejętne korzystanie z narzędzi nowych technologii i wykorzystywanie ich w rozwoju zawodowym to jeden z elementów wskazujących na opanowanie przez nauczyciela kompetencji cyfrowych, uważanych z kolei za jedno z kluczowych kompetencji w obecnym świecie (O'Shea i in., 2020). W badaniu ankietowym respondenci zostali poproszeni o zaznaczenie działań związanych z doskonaleniem zawodowym, które podejmowali przed pandemią oraz które podejmują „obecnie”, czyli po ponad trzech miesiącach pracy zdalnej wywołanej przymusową izolacją.

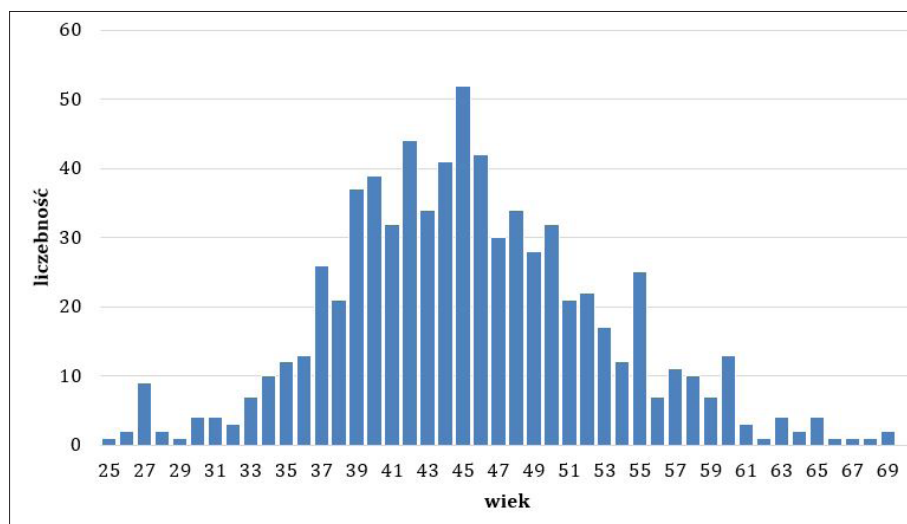
<sup>5</sup> Epidemia zakaźnej choroby COVID-19 wywołanej przez koronawirusa SARS-CoV-2 została uznana w marcu 2020 roku przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) za pandemię. W wielu krajach, w celu przeciwdziałania rozprzestrzenianiu się choroby, wprowadzono ograniczenia, które uwzględniały m.in. zawieszenie stacjonarnych zajęć w szkołach i uczelniach wyższych i wprowadzenie zdalnego nauczania w tych instytucjach, jak również wprowadzenie pracy zdalnej w wielu zakładach pracy.

Było to pytanie zamknięte, a w kafeterii odpowiedzi znalazły się poniższe propozycje:

- lektura stron internetowych poświęconych kształceniu językowemu (np. strony wydawnictw);
- lektura newsletterów wydawnictw językowych;
- lektura publikowanych w sieci czasopism dotyczących kształcenia językowego (np. „Języki Obce w Szkole”);
- członkostwo w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych;
- udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie jednego spotkania (np. webinarium, szkolenie, warsztaty);
- udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie dwóch i więcej spotkań (np. szkolenie, warsztaty);
- udział w kursach e-learningowych o tematyce związanej z wykonywanym zawodem;
- podjęcie studiów w formie online o tematyce związanej z wykonywanym zawodem.

## 5.2. Ogólna charakterystyka uczestników badania

Kwestionariusz wypełniły 724 osoby, w tym 650 kobiet (89,8%) oraz 74 mężczyzn (10,2%). Najmłodszy respondent miał 25 lat, najstarszy 69, a średnia wieku nauczycieli, którzy wzięli udział w ankiecie, to 45 lat. Liczebność poszczególnych grup wiekowych przedstawia rysunek 1.

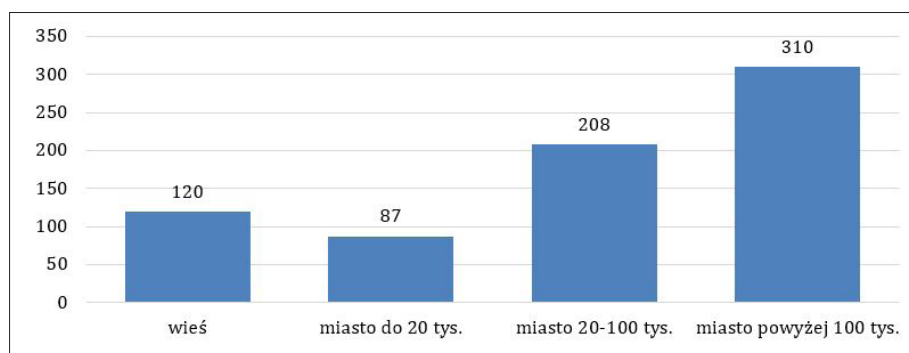


Rysunek 1. Profil respondentów pod względem wieku

Raporty dotyczące wieku polskich nauczycieli wskazują, iż spada odsetek zatrudnionych nauczycieli w wieku do 40 lat, natomiast rośnie liczba uczących w wieku powyżej 50 lat (VULCAN, 2015). Według danych EUROSTAT w 2017 r. prawie 33% polskich nauczycieli w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych było w wieku powyżej 50 lat (Komisja Europejska, 2019).

W omawianym tutaj badaniu największy odsetek respondentów (51%) stanowią nauczyciele w przedziale między 40 a 49 lat. Mały jest udział procentowy nauczycieli w wieku poniżej 40. roku życia (21%), a 27% badanych mieści się w grupie wiekowej powyżej 50. roku życia. Prezentowane powyżej dane są więc zbliżone. Wynika stąd, że badani nauczyciele JO stanowili reprezentatywną grupę nauczycieli pod względem profilu wiekowego.

Nauczyciele zostali poproszeni o zaznaczenie lokalizacji swojego głównego miejsca pracy. Największa liczba respondentów (42,3%) pracuje w dużym mieście. Prawie 29% jako swoje główne miejsce pracy podało miasto o średniej wielkości (20–100 tys. mieszkańców). Na wsi pracuje więcej nauczycieli (16,6%), którzy wypełnili ankietę niż w małym mieście (12%). Dokładne liczby dotyczące lokalizacji głównego miejsca zatrudnienia respondentów przedstawia rysunek 2.



Rysunek 2. Lokalizacja głównego miejsca pracy respondentów

## 6. Prezentacja wyników badania i ich interpretacja

Na użytek niniejszej publikacji analizie poddane zostały wyniki dotyczące zdalnych form i metod doskonalenia zawodowego nauczycieli JO. Prezentacja wyników badania i analiz porównawczych będzie przebiegać według następującej kolejności:

1. działania w formie doskonalenia zawodowego zdalnego podejmowane przez nauczycieli JO przed rozpoczęciem okresu zdalnego nauczania;
2. działania na rzecz doskonalenia zawodowego realizowane w formie zdalnej podejmowane przez nauczycieli JO – kierunki zmian w okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych.

Ponadto w dalszej części przedstawione będą dane statystyczne uwzględniające informacje takie jak:

1. wiek ankietowanych a działania podejmowane przed okresem kształcenia zdalnego oraz tendencje występujące w tym obszarze w okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych;
2. lokalizacja głównego miejsca pracy a działania podejmowane przed okresem kształcenia zdalnego oraz tendencje występujące w tym obszarze w okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych.

## 6.1. Działania na rzecz doskonalenia zawodowego realizowane w formie zdalnej podejmowane przez nauczycieli JO do marca 2020 r.

W okresie do marca 2020 r. najczęściej deklarowaną przez badanych aktywnością była lektura stron internetowych poświęconych kształceniu językowemu (wybór ponad 83% ankietowanych). Ponad połowa nauczycieli (55%) wskazała jako formę doskonalenia zawodowego lekturę newsletterów wydawnictw językowych. Z czasopism publikowanych w sieci korzystało natomiast 42% badanych. Należy odnotować, iż to za pomocą newsletterów nauczyciele są na bieżąco informowani o ofertach wydawniczych, propozycjach rozwiązań metodycznych oraz dostępnych szkoleniach. Z kolei lektura czasopism dotyczących nauczania języków stanowi dla nauczycieli szansę zapoznania się z doświadczeniami innych nauczycieli. Daje ona również możliwość poszerzenia swojej wiedzy w zakresie teorii nauczania i najnowszych trendów w edukacji językowej. Zgłębianie fachowych publikacji, zwłaszcza w dobie zdalnego bezpłatnego dostępu do różnorodnych czasopism, także obcojęzycznych, jest jednym ze sposobów rozwijania refleksyjności, uważanej za podstawę rozwoju zawodowego nauczyciela (Harmer, 2007).

Dane dotyczące udziału nauczycieli JO w zorganizowanych formach doskonalenia zawodowego (szkolenia, kursy, studia) w trybie zdalnym wskazują, iż największym zainteresowaniem nauczycieli cieszyło się uczestnictwo w szkoleniach krótkich, realizowanych w trakcie jednego spotkania (70% badanych). Zdecydowanie mniej ankietowanych (48%) brało udział w dłuższych, wymagających minimum kilku spotkań propozycjach szkoleniowych. W kursach e-learningowych o tematyce związanej z wykonywanym zawodem brało udział 40% badanych. Najmniejszym zainteresowaniem natomiast cieszyły się studia w formule online – taki sposób podnoszenia swoich kompetencji zawodowych zadeklarowało 10% badanych.

Samokształcenie nauczycieli JO przyjęło także formę uczestnictwa w grupach skupiających ich na portalach społecznościowych. Z takiej możliwości nieformalnego doskonalenia zawodowego korzystało w okresie poprzedzającym pandemię 44% badanych. Przytoczone we wcześniejszej części artykułu wyniki badań wskazują, iż uczestnictwo w takich społecznościach może mieć duże znaczenie dla rozwoju zawodowego nauczycieli jako skuteczna forma samodzielnego rozwijania kompetencji. Dobrze więc, iż również część nauczycieli w Polsce korzystała z tej możliwości.

Szczegółowe dane statystyczne na temat działań podejmowanych przez nauczycieli przed pandemią zestawione w kolejności malejącej przedstawia tabela 1.

**Tabela 1. Odsetek respondentów podejmujących określone doskonalenie zawodowe przed zawieszeniem zajęć stacjonarnych (w kolejności malejącej)**

Lp.	Działania dotyczące doskonalenia zawodowego podejmowane w sposób zdalny przed pandemią 2020 r.	Odsetek respondentów
1.	lektura stron internetowych poświęconych kształceniu językowemu (np. strony wydawnictw)	83,4%
2.	udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie jednego spotkania (np. webinarium, szkolenie, warsztaty)	70,6%

Lp.	Działania dotyczące doskonalenia zawodowego podejmowane w sposób zdalny przed pandemią 2020 r.	Odsetek respondentów
3.	lektura newsletterów wydawnictw językowych	55,6%
4.	udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie dwóch i więcej spotkań (np. szkolenie, warsztaty)	48,2%
5.	członkostwo w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych	44,5%
6.	lektura publikowanych w sieci czasopism dotyczących kształcenia językowego (np. „Języki Obce w Szkole”)	42,1%
7.	udział w kursach e-learningowych o tematyce związanej z wykonywanym zawodem	40,2%
8.	podjęcie studiów w formie online o tematyce związanej z wykonywanym zawodem	10,3%

## 6.2. Działania na rzecz doskonalenia zawodowego realizowane w formie zdalnej podejmowane przez nauczycieli JO – kierunki zmian w okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych

Nie sposób porównywać dane dotyczące całego okresu poprzedzającego zawieszenia zajęć stacjonarnych z danymi dotyczącymi krótkiego okresu obejmującego kilka absolutnie nietypowych miesięcy. Można jednak przyrzeć się pewnym tendencjom, jakie miały miejsce w doskonaleniu zawodowym nauczycieli JO w tym okresie.

W okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych wzrósł przede wszystkim odsetek osób deklarujących członkostwo w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych. Podczas gdy przed pandemią wynosił on 44,5%, to w krótkim okresie (marzec–lipiec 2020 r.) przyjął wartość 48,5%. Jest to bardzo korzystna tendencja, gdyż im większa liczebność takiej grupy, tym bardziej różnorodne tematy poruszane są w trakcie dyskusji, szersza perspektywa postrzegania danego problemu oraz większa możliwość wymiany doświadczeń. Wzrosła w tym okresie także liczba nauczycieli dzielących się propozycjami skutecznych rozwiązań czy też materiałami dydaktycznymi. Potwierdza to komentarz jednego z badanych:

*W mediach społecznościowych dziesiątki nauczycieli tworzą prezentacje, gry itp. Gdyby ktoś (ministerstwo?) zebrał (wykupił? zamówił?) to wszystko, poprawił, ujednolicił i udostępnił, ta praca nie poszłaby na marne, a jednocześnie te same rzeczy nie musiałyby być tworzone wciąż na nowo i wyszukiwane na nowo przez kolejnych nauczycieli w potrzebie<sup>6</sup>.*

Okres zawieszenia zajęć szkolnych to czas, kiedy nauczyciele zainteresowani byli konkretnymi, praktycznymi zagadnieniami (np. narzędziami do prowadzenia zajęć zdalnych, wymianą doświadczeń czy też sposobami rozwiązywania bieżących problemów). Świadczy o tym przykładowa wypowiedź innej ankietowanej:

*Na własną rękę szukałam narzędzi, przygotowanie pierwszego testu online (20 pytań) zajęło mi ponad 4 godziny – nie liczę czasu na przygotowanie pytań, po prostu uczyłam się nowego narzędzia. O istnieniu narzędzi dowiadywałam się od innych nauczycieli oraz z internetu i sama je zgłębiałam.*

<sup>6</sup> W artykule zachowano oryginalny zapis komentarzy nauczycielskich.

Biorąc pod uwagę bardziej sformalizowane propozycje doskonalenia zawodowego okazuje się, iż w okresie marzec–lipiec 2020 r. nauczyciele JO przede wszystkim zainteresowani byli udziałem w szkoleniach. Nieznacznie wzrosła liczba nauczycieli korzystających ze szkoleń dłuższych, wymagających minimum dwóch spotkań. Jest to bardzo dobra informacja w kontekście wskazywanych przez badaczy warunków skuteczności form doskonalenia zawodowego. Analizy podkreślają bowiem, że jedynie dłuższe formy mają szansę trwale wpłynąć na nauczycieli, tak aby dokonali oni zmiany w swojej praktyce nauczycielskiej (Ingvarson, 1998; Timperley i in., 2007).

Na podsumowanie działań podejmowanych przez nauczycieli i trudności z nich wynikającymi przytaczamy jeszcze kilka komentarzy uzyskanych od respondentów:

*Szkolimy się sami, szukając grup wsparcia, filmików, darmowych webinarów. MEN – nic, kuratorium – nic, PCEN – u nas zaproponował 3 jednogodzinne szkolenia z nauczania online.*

*Na doksztalceniu zeszło mi mnóstwo czasu. I co? I nic... rodzice nie chcieli pracy na platformach.*

*Brałam udział w kursie, również opłacanym z własnych pieniędzy. Z pewnością nauczę się sama nowych technik. Natomiast nie planuję udziału w wielu szkoleniach. Zdecydowanie nie takich, które mi będą narzucane z góry. Skoro władze nie zadbały o to, by mi pomóc wcześniej przygotować się dobrze do korzystania z technologii, to teraz mogę podziękować za wszelkie oferty. Mam własny laptop, internet światłowodowy w domu, drukarkę i skaner. A jak się będę chciała doszkolić, to sama zdecyduję w czym i jak.*

### **6.3. Wiek nauczycieli a działania na rzecz doskonalenia zawodowego realizowane w formie zdalnej podejmowane przed marcem 2020 r.**

Grupą wiekową najczęściej korzystającą ze zdalnych możliwości doskonalenia zawodowego przed zawieszeniem kształcenia stacjonarnego byli nauczyciele w przedziałach 25–29 lat oraz 30–39 lat. Są to pedagodzy na wczesnych etapach swojej kariery zawodowej, realizujący staż na kolejne stopnie awansu zawodowego. W ramach stażu są oni zobowiązani w sposób szczególny do podejmowania działań zmierzających do zwiększania własnych kompetencji zawodowych (Dz.U. 2018 poz. 1574). Stąd też prawdopodobnie największe zainteresowanie tego rodzaju formami podnoszenia swoich kompetencji w tych grupach wiekowych.

Dane wskazują, iż prawie połowa nauczycieli w wieku 40–49 oraz 50–59 lat podejmowała działania w zakresie doskonalenia zawodowego realizowanego zdalnie. Z możliwości tej najmniej w zestawieniu z pozostałymi grupami wiekowymi korzystali badani w przedziale 60–69 lat. Należy jednak wskazać, iż tego rodzaju aktywność zadeklarowało niemal 40% badanych w tym wieku.

#### 6.4. Wiek nauczycieli a działania na rzecz doskonalenia zawodowego realizowane w formie zdalnej podejmowane przez nauczycieli JO – kierunki zmian w okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych

W okresie marzec–lipiec 2020 r. można zaobserwować dwie główne tendencje w odniesieniu do grup wiekowych respondentów. Pierwsza z nich dotyczyła nauczycieli z grupy wiekowej 25–29 lat, którzy w większej liczbie zaczęli korzystać z niemal wszystkich możliwości zdalnego doskonalenia zawodowego, zarówno formalnego, jak i nieformalnego. Być może wynika to z faktu, iż jako nauczyciele niedoświadczeni, będący na początku swojej kariery zawodowej nie nabyli jeszcze umiejętności diagnozy własnych potrzeb szkoleniowych. Tym samym nie potrafili oni dokonać wyboru takich możliwości doskonalenia, jakie byłyby dla nich najkorzystniejsze z perspektywy zawodowej. Stąd prawdopodobnie podejmowane przez nich próby poszukiwania informacji w wielu źródłach.

W okresie tym obserwujemy również wzrost zainteresowania członkostwem w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych wśród wszystkich grup wiekowych, oprócz grupy najmłodszych nauczycieli (wiek 25–29 lat), którzy już przed przejściem na zdalne nauczanie byli aktywnymi uczestnikami takich społeczności (zob. załącznik 1). Wzrost uczestnictwa w takich formach przez nauczycieli ze starszych grup wiekowych wydaje się bardzo korzystnym zjawiskiem. Przelamali oni w ten sposób dystans do uczestniczenia w forach czy też dyskusjach odbywających się właśnie w społecznościach internetowych, na którego istnienie wskazywały badania przeprowadzone w ramach *International Computer and Information Literacy Study* (European Commission, 2019, s. 17).

Większe zainteresowanie nauczycieli uczestnictwem w grupach na portalach społecznościowych w okresie marzec–lipiec 2020 r. potwierdzają również statystyki otrzymane od administratorów dwóch grup nauczycielskich na Facebooku. I tak, tylko w okresie od połowy marca 2020 r. do chwili obecnej (13 września 2020 r.), do utworzonej w roku 2014 grupy *Szkolenia, kursy, konferencje dla nauczycieli języka angielskiego* liczącej aktualnie ponad 8 tys. członków zapisało się ponad 700 dodatkowych osób. Zainteresowanie profilem tematycznym grupy potwierdza wzrost dynamiki w publikowanych postach – dane wskazują na szczególnie wzmożoną aktywność członków tej społeczności po okresie przerwy wakacyjnej 2020 r.<sup>7</sup> Również dane z utworzonej w 2018 r. grupy *Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją*<sup>8</sup> wskazują, iż w okresie od marca 2020 r. liczba jej członków podwoiła się, z 10 tys. do ponad 20 tys. W ramach grupy podejmowane były oraz są zaplanowane na nowy rok szkolny m.in. działania: cykliczne spotkania szkoleniowe na *Uniwersytecie w Chmurze*, realizacja autorskich cyklów oraz spotkań online z praktykami oraz różnego rodzaju ekspertami, w tym z pedagogami, psychologami i coachami, jak również bieżące informowanie o szkoleniach dla rad pedagogicznych i nauczycieli (udział potwierdzony zaświadczeniem).

<sup>7</sup> Korespondencja własna z p. A. Mieszczak-Płoskonką, administratorką grupy *Szkolenia, kursy, konferencje dla nauczycieli języka angielskiego*, z dn. 13 września 2020 r.

<sup>8</sup> Korespondencja własna z p. B. Chysiem, administratorem grupy *Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją*, z dn. 13 września 2020 r.

Przedstawione działania podejmowane w ramach grup nauczycieli na portalach społecznościowych pokazują, jak wiele potencjału się w nich kryje. Działalność ich nie ogranicza się bowiem do zapewniania nauczycielom informacji, ale także umożliwia im udział w zróżnicowanych propozycjach doskonalenia zawodowego, wpływających na zwiększenie kompetencji zarówno w sposób formalny, jak i nieformalny. Ponadto różnorodność ekspertów oraz członków reprezentujących rozmaite obszary edukacji niewątpliwie przyczyniają się do bardziej wszechstronnego przedstawiania danego zjawiska. Pozwala to na szerszą refleksję odnośnie do poruszanych problemów, a udział w takich formach samokształcenia to dobry prognostyk w perspektywie przedstawionych we wcześniejszej części artykułu korzyści z nich płynących.

### **6.5. Lokalizacja głównego miejsca pracy nauczycieli a działania o charakterze doskonalenia zawodowego zdalnego podejmowane przed zawieszeniem zajęć stacjonarnych**

Nauczyciele zatrudnieni w szkołach wiejskich oraz w małych miastach w dużo większym stopniu podejmowali działania takie jak lektura stron internetowych poświęconych kształceniu językowemu oraz udział w jednorazowych formach doskonalenia i kursach e-learningowych. W tej grupie badanych większy jest również odsetek nauczycieli podejmujących studia w formie online. Z kolei w grupie nauczycieli pracujących w szkołach w średnich i dużych miastach nieco większym zainteresowaniem cieszyły się dłuższe formy doskonalenia zawodowego realizowane zdalnie w trakcie dwóch i więcej spotkań. Nie odnotowano istotnego wpływu lokalizacji miejsca zatrudnienia na aktywności takie jak lektura newsletterów wydawnictw językowych oraz czasopism publikowanych online. Interesujące informacje przynosi analiza statystyczna punktu: *członkostwo w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych*. Dane liczbowe pokazują bowiem, iż największe zainteresowanie tym rodzajem aktywności wyrażali nauczyciele miast liczących od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców, czyli miast średnich. Najmniejszy odsetek nauczycieli deklarujących te działania stanowili natomiast nauczyciele dużych miast (powyżej 100 tys. mieszkańców).

### **6.6. Lokalizacja głównego miejsca pracy a działania na rzecz doskonalenia zawodowego realizowane w formie zdalnej – tendencje zmian w okresie zawieszenia zajęć stacjonarnych**

Jak wykazały już wcześniej przedstawiane statystyki, aktywnością, która w okresie marzec–lipiec 2020 r. zyskała duże zainteresowanie ankietowanych, był udział w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych. Tendencję tę najbardziej widać wśród nauczycieli pracujących na wsiach. Biorąc pod uwagę instytucjonalne formy doskonalenia zawodowego w formie zdalnej, okazuje się, że w okresie tym wzrósł odsetek nauczycieli z miast średnich deklarujących udział w propozycjach krótkich, jednorazowych. Niezależnie od lokalizacji miejsc pracy nieznaczna tendencję wzrostową w liczbie nauczycieli zanotowano także w przypadku uczestnictwa w szkoleniach dłuższych.



Dokonując analizy tendencji w zakresie wybieranych przez nauczycieli możliwości i form rozwijania swoich kompetencji w perspektywie lokalizacji ich miejsca pracy, warto wziąć pod uwagę czynnik dostępności Internetu na terenie wsi i małych miejscowości. Krótkie, jednorazowe szkolenia czy też członkostwo w grupach na portalach społecznościowych nie wymagają tak dobrej jakości połączenia internetowego jak udział w formach dłuższych, wymagających od nauczycieli nie tylko większej ilości czasu, ale i lepszych warunków technicznych. W tym kontekście nie powinno więc dziwić, że właśnie w obrębie tych możliwości doskonalenia zawodowego zaobserwowano tendencję wzrostową.

Szczegółowe dane liczbowe dotyczące przedstawianych powyżej informacji zawiera załącznik nr 2.

## **7. Podsumowanie**

Wyniki badania wskazują, że niezależnie od wieku czy też lokalizacji głównego miejsca pracy znaczny odsetek nauczycieli JO już przed marcem 2020 korzystał z możliwości doskonalenia zawodowego za pomocą Internetu. Działania te przyjmowały różne formy. W większości dominowało samokształcenie realizowane poprzez lekturę dostępnych materiałów online albo uczestnictwo w krótkich propozycjach szkoleniowych. Moment zamknięcia szkół i uczelni oraz związane z tym przejście na kształcenie zdalne spowodowały zmiany w podejmowanych przez nauczycieli JO działaniach w zakresie doskonalenia zawodowego. Dotychczasowe możliwości uzyskania informacji od innych nauczycieli zostały znacznie ograniczone, dlatego też nauczyciele zaczęli poszukiwać ich w społecznościach internetowych skupiających tę grupę zawodową. Z perspektywy teorii dotyczącej doskonalenia zawodowego to bardzo dobra praktyka, ponieważ jak wskazują badania, wykorzystanie wiedzy i doświadczeń innych nauczycieli jest jednym z czynników warunkujących skuteczność działań uznawanych za spełniające kryteria efektywnego doskonalenia zawodowego (Diaz-Maggioli, 2004, s. 137 za: Pontz, 2003).

Okres zamknięcia szkół i placówek edukacyjnych to także czas, kiedy wzrosło zainteresowanie dłuższymi formami doskonalenia zawodowego – warsztatami i szkoleniami realizowanymi w trakcie kilku spotkań. Wartość takich form doskonalenia zawodowego jest dużo większa niż spotkań jednorazowych, a jednocześnie nie wymusza na uczestniku długiej, systematycznej, bardzo angażującej pracy. Jest to bardzo korzystne rozwiązanie, zwłaszcza jeżeli szukamy propozycji „szytych na miarę”, których zadaniem jest stosunkowo szybkie, ale dokładne zaznajomienie uczestników z określonym zagadnieniem. Przykładem takich rozwiązań są bardzo popularne w okresie zdalnego nauczania wymuszonego pandemią szkolenia na temat wykorzystania konkretnych narzędzi nowych technologii. W trakcie takich szkoleń nauczyciel zapoznaje się z narzędziem, tworzy przykładowe ćwiczenia, dzieli się doświadczeniem oraz współpracuje z innymi. Efektem takiej formy doskonalenia jest nabycie kompetencji w zakresie wykorzystania jednego, konkretnego narzędzia, ale w sposób umożliwiający zastosowanie go w praktyce.

Miarą skuteczności doskonalenia zawodowego jest poprawa jakości pracy nauczyciela, znajdująca swoje odzwierciedlenie nie tylko w postępach uczniów, ale także w rozwijaniu potencjału szkoły. Stąd też w obecnym systemie edukacji kładzie się duży nacisk na ustawiczne doskonalenie zawodowe nauczycieli. Prezentowane w badaniu dane wskazują, że już przed okresem obowiązkowego zawieszenia nauki stacjonarnej nauczyciele JO podejmowali zarówno formalne, jak i nieformalne działania o charakterze zdalnego doskonalenia zawodowego. Wybuch pandemii i związane z nim zmiany w sposobie organizacji kształcenia spowodowały, iż współczesny nauczyciel musi wiedzieć, jakie narzędzia i metody stosować, aby realizować cele lekcyjne. Stąd też konieczność wprowadzenia form doskonalenia zawodowego dostosowanych do określonych warunków. Trudno jest nauczyć się korzystania nawet tylko z jednego narzędzia w przypadku jednorazowego krótkiego szkolenia. Potrzeba więc szkoleń nieco dłuższych, ale poświęconych wybranemu, konkretnemu zagadnieniu. Konieczne jest jeszcze większe angażowanie się nauczycieli w działalność społeczności internetowych. Praktyka wskazuje bowiem, iż są one cennym źródłem inspiracji, udział w nich zachęca do dyskusji i refleksji na temat własnej praktyki nauczycielskiej oraz pozwala na zaznajomienie się z licznymi propozycjami szkoleniowymi. Ponadto umożliwiają one wymianę materiałów dydaktycznych, są polem do wymiany spostrzeżeń odnośnie do skuteczności danych narzędzi, a także zapewniają możliwość interakcji pomiędzy uczestnikami danej grupy.

## 8. Zakończenie

Różnorodność możliwości zastosowania nowych technologii w doskonaleniu zawodowym nauczycieli sprawia, iż mogą oni korzystać z wielu propozycji, poczynając od samodzielnej lektury materiałów zamieszczonych online poprzez udział w formach doskonalenia zawodowego, a kończąc na studiach realizowanych w formie zdalnej. Warto, aby instytucje zajmujące się wspieraniem rozwoju zawodowego nauczycieli podejmowały działania w celu rozszerzenia oferty dłuższych szkoleń oraz kursów zdalnych dla nauczycieli, zwłaszcza dostosowanych do ich aktualnych potrzeb. Praktyka okresu marzec–lipiec 2020 r. wskazuje, iż – niezależnie od osobistych przekonań nauczycieli co do możliwości skutecznej edukacji zdalnej – muszą być oni przygotowani na pracę w takim właśnie środowisku.

Czy doskonalenie zawodowe nauczycieli zmieni swoją formę na stałe w wyniku doświadczeń wynikających z przymusowego zdalnego nauczania spowodowanego pandemią 2020 r.? Czy i w jakim stopniu przeniesie się ono do Internetu? Czy doświadczenia w zakresie skuteczności danych form doskonalenia zawodowego wpłyną na przyszłe decyzje nauczycieli co do uczestnictwa w danych propozycjach? Czy w większym stopniu przyjmą się formy uważane w literaturze przedmiotu za efektywne? Jak będą rozwijać się społeczności internetowe skupiające nauczycieli? Przeprowadzenie dalszych badań opartych na powyższych pytaniach możliwe będzie dopiero po całkowitym powrocie do stacjonarnego nauczania, ustąpieniu zagrożeń epidemiologicznych i ustabilizowaniu się życia społecznego oraz zawodowego. Pogłębiona analiza sytuacji w obszarze zdalnego doskonalenia zawodowego będzie wymagała konsolidacji

różnych środowisk zaangażowanych w proces edukacji, ale w perspektywie rozwoju technologii i coraz większego jej wpływu na różne aspekty kształcenia i kierunku badań pedeutologicznych wydaje się koniecznością.

## Bibliografia

- An Y. i Cao L., *The effects of game design experience on teachers' attitudes and perceptions regarding the use of digital games in the classroom*, „TechTrends” 2017, nr 61(2), s. 162–170, <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0122-8> [dostęp: 14.08.2020].
- Bett H. i Makewa L., *Can Facebook groups enhance continuing professional development of teachers? Lessons from Kenya*, „Asia-Pacific Journal of Teacher Education” 2018, nr 48(2), s. 132–146, DOI: 10.1080/1359866X.2018.1542662 [dostęp: 25.08.2020].
- Borko H., Jacobs J. i Koellner K., *Contemporary approaches to teacher professional development* [w:] Peterson P., Baker E. i McGaw B. (red.), *International encyclopedia of education* 2010, nr 7, s. 548–556, Elsevier, Oxford, DOI:10.1016/B978-0-08-044894-7.00654-0 [dostęp: 14.08.2020].
- Cheong D., *The effects of practice teaching sessions in second life on the change in pre-service teachers' teaching efficacy*, „Computers & Education” 2010, nr 55, DOI: 868-880. 10.1016/j.compedu.2010.03.018 [dostęp: 14.08.2020].
- Collins L. J. i Liang X., *Examining high quality online teacher professional development: Teachers' voices*, „International Journal of Teacher Leadership” 2015, vol. 6, nr 1, s. 18–34, <https://eric.ed.gov/?id=EJ1137401> [dostęp: 12.08.2020].
- Colwell J. i Taylor V., *Peer review in online professional communities to support elementary disciplinary literacy planning* [w:] Karchmer-Klein R. i Pytash K. E. (red.), *Effective practices in online teacher preparation for literacy educators*, IGI Global 2020, s. 107–127, DOI:10.4018/978-1-7998-0206-8.ch006 [dostęp: 14.08.2020].
- Coto M. i Dirckinck-Holmfeld L., *Professional development to promote online communication, collaboration and learning among faculty: A community of practice* [w:] Stevenson C. N. i Bauer J. C. (red.), *Enriching collaboration and communication in online learning communities*, IGI Global 2020, DOI:10.4018/978-1-5225-9814-5.ch007 [dostęp: 13.08.2020].
- Dąbrowska L., *Doskonalenie zawodowe nauczycieli*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Warszawa 2015.
- Diaz-Maggioli G., *Teacher-centered professional development*, ASCD Publications, Alexandria, VA, 2004.
- Duncan-Howell J., *Teachers making connections: Online communities as a source of professional learning*, „British Journal of Educational Technology”, 2010, vol. 41, nr 2, DOI:10.1111/j.1467-8535.2009.00953.x. [dostęp: 7.08.2020].
- Dz.U. 1982 Nr 3 poz. 19. *Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela*.
- Dz.U. 2018 poz. 1574, *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli*.
- Dz.U. 2019 poz. 136, *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 stycznia 2019 r. w sprawie dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli*.
- European Commission, *The 2018 International Computer and Information Literacy Study (ICILS). Main findings and implications for education policies in Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2019, DOI:10.10.2766/584279 [dostęp: 8.09.2020].

- Gajek E., *Wikitekst o technologiach mobilnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*, „Języki Obce w Szkole”, 2014, nr 2, s. 97–107.
- Gaś Z. B., *Doskonalący się nauczyciel*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001.
- Gębał P. E., *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2013.
- Guskey T. R. i Yoon, K. S., *What works in professional development?*, “Phi Delta Kappan”, 2009, vol. 90, nr 7, s. 495–500, <https://tguskey.com/wp-content/uploads/Professional-Learning-5-What-Works-in-Professional-Development.pdf> [dostęp: 07.09.2020].
- Harmer J., *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Longman, Harlow, UK 2007.
- Hurst B. i Reding G., *Profesjonalizm w uczeniu: jak osiągnąć sukces*, Wolters Kluwer, Warszawa 2011.
- Ingvarson L., *Professional development as the pursuit of professional standards: The standards-based professional development system*, “Teaching and Teacher Education”, 1998, vol. 1, nr 14, s. 127–140, < <https://eric.ed.gov/?id=EJ568124> > [dostęp: 04.08.2020].
- Instytut Badań Edukacyjnych, *Spółeczeństwo w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011.
- Kalaš I., Bannayan H. E., Conery L., Laval E., Laurillard D., Ping Lim C., Musgrave S., Semenov A. i Turcsányi-Szabó M., *ICT in primary education. Analytical study. Volume 1: Exploring the origins, settings and initiatives*, UNESCO Institute for Information Technology in Education, Moscow 2012.
- Komisja Europejska, *Monitor edukacji i kształcenia 2019: Polska*, Urząd Publikacji Unii Europejskiej, Luksemburg 2019, DOI: 10.2766/374621 [dostęp: 7.09.2020].
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2011.
- Kosiba G., *Doskonalenie zawodowe nauczycieli – kategorie, kompetencje, praktyka*, „Forum Oświatowe”, 2012, vol. 24, nr 2(47), s. 123–138, <<http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/17/30>> [dostęp: 1.07.2020].
- Kuźma J., *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu* [w:] Kwieciński Z. i Śliwowski B. (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki t. 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 291–323.
- Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Macià M. i Garcia I., *Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review*, “Teaching and Teacher Education”, 2016, nr 55, s. 291–307, DOI:10.1016/j.tate.2016.01.021 [dostęp: 20.08.2020].
- Madalińska-Michalak J., *Pasja w pracy nauczycieli osiągających sukcesy zawodowe a potrzeba rozwijania ich kompetencji emocjonalnych*, „Studia z Teorii Wychowania”, 2016, t. 7, nr 416, s. 13–36, [http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Studia\\_z\\_Teorii\\_Wychowania/Studia\\_z\\_Teorii\\_Wychowania-r2016-t7-n4\\_\(17\)/Studia\\_z\\_Teorii\\_Wychowania-r2016-t7-n4\\_\(17\)-s13-35/Studia\\_z\\_Teorii\\_Wychowania-r2016-t7-n4\\_\(17\)-s13-35.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Studia_z_Teorii_Wychowania/Studia_z_Teorii_Wychowania-r2016-t7-n4_(17)/Studia_z_Teorii_Wychowania-r2016-t7-n4_(17)-s13-35/Studia_z_Teorii_Wychowania-r2016-t7-n4_(17)-s13-35.pdf) [dostęp: 5.09.2020].
- Madalińska-Michalak J., *Shaping the future of teaching profession*, „Labor et Educatio”, 2019, nr 7, s. 29–42, DOI:10.4467/25439561LE.19.002.11519 [dostęp: 05.08.2020].
- Magda-Adamowicz M., *Rozwój polskiej myśli pedeutologicznej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 2018, nr 1–2, s. 29–44, DOI:10.17460/PHO\_2018.1\_2.02 [dostęp: 2.08.2020].

- Matzat U., *Do blended virtual learning communities enhance teachers' professional development more than virtual ones? A large scale empirical comparison*, „Computers & Education”, 2013, nr 60, s. 40–51, DOI:10.1016/j.compedu.2012.08.006 [dostęp: 22.08.2020].
- Murawska B., Putkiewicz, E. i Dolata, R., *Wsparcie rozwoju zawodowego a potrzeby nauczycieli w tym zakresie*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2005.
- National Research Council, *Enhancing professional development for teachers: Potential uses of information technology: Report of a workshop*, The National Academies Press, Washington, DC 2007, DOI:10.17226/11995 [dostęp: 2.08.2020].
- Navoica, <https://navoica.pl/>
- Nojszewski D. i Rokicka-Broniatowska A., *Metodologiczne i jakościowe problemy zdalnego nauczania* [w:] Zajac M. i Dąbrowski M., *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 234–249.
- O'Shea M., Frohlich Hougaard K. i McGrath C., *Supporting key competence development Learning approaches and environments in school education: Input paper*, Publication Office of the European Union, Luxembourg 2020, DOI: 10.2766/8227 [dostęp: 8.09.2020].
- OECD, *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris 2019, DOI:10.1787/1d0bc92a-en [dostęp: 2.08.2020].
- Półturzycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1999.
- Prestridge S., *ICT professional development for teachers in online forums: Analyzing the role of discussion*, „Teaching and Teacher Education”, 2010, vol. 26, nr 2, s. 252–258, DOI:10.1016/j.tate.2009.04.004 [dostęp: 10.08.2020].
- Richards J. C. i Farrell T. S. C., *Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning*, Cambridge University Press 2005, <https://assets.cambridge.org/97805218/49111/sample/9780521849111ws.pdf> [dostęp: 5.08.2020].
- Strykowski W., Strykowska J. i Pielachowski, J., *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, eMPi, Poznań 2007.
- Szempruch J., *Kompetencje a rozwój zawodowy nauczyciela* [w:] Szempruch J. i Blachnik-Gęsiarz M. (red.), *Adaptacja zawodowa nauczyciela*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2009, s. 109–118.
- Szymański M. J., *Szkoła – między tradycją, dążeniem do nowoczesności i chaosem* [w:] Szymański M. J., Walasek-Jarosz B. i Zbróg Z. (red.), *Zrozumieć szkołę: konteksty zmian*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2016, s. 25–35, [https://www.researchgate.net/publication/313637579\\_Zrozumiec\\_szkole\\_Konteksty\\_zmiany](https://www.researchgate.net/publication/313637579_Zrozumiec_szkole_Konteksty_zmiany) [dostęp: 4.08.2020].
- Śliwerski B., *Edukacja pod prąd*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Timperley H., Wilson A., Barrar H. i Fung I., *Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration*, New Zealand Ministry of Education, Wellington 2007, <http://www.oecd.org/education/school/48727127.pdf> [dostęp 13.08.2020].
- Toole J. C. i Louis K. S., *The role of professional learning communities in international education* [w:] Leithwood K. i Hallinger P. (red.), *Second international handbook of educational leadership and administration*, Springer, Dordrecht 2002, DOI: 10.1007/978-94-010-0375-9\_10 [dostęp: 12.08.2020].
- VULCAN, *Raport o nauczycielach*, 2015, <https://www.vulcan.edu.pl/razem/blog/show/raport-o-nauczycielach-8> [dostęp: 1.09.2020].
- Zwart R. C., Wubbels T., Bergen T., & Bolhuis S., *Which characteristics of a reciprocal peer coaching context affect teacher learning as perceived by teachers and their students?*, „Journal of Teacher Education”, 60(3), s. 243–257, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487109336968> [dostęp: 13.08.2020].

**Załącznik 1.**

Działania podejmowane w formie zdalnej przez nauczycieli JO  
do marca 2020 r. oraz w okresie marzec–lipiec 2020 r. –  
podział wg wieku respondentów

<b>Działania formalne i nieformalne podejmowane przez nauczycieli JO</b>	<b>Przedział wiekowy</b>	<b>Do marca 2020 w %</b>	<b>Marzec–lipiec 2020 w %</b>
lektura stron internetowych poświęconych kształceniu językowemu (np. strony wydawnictw)	25–29	86,7	93,3
	30–39	86,1	77,4
	40–49	83	75,3
	50–59	82,9	75
	60–69	78,1	56,3
udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie jednego spotkania (np. webinarium, szkolenie, warsztaty)	25–29	80	86,7
	30–39	73,7	70,8
	40–49	75,8	72,6
	50–59	67,1	69,5
	60–69	56,3	53,1
lektura newsletterów wydawnictw językowych	25–29	46,7	53,3
	30–39	66,4	54
	40–49	62	49,7
	50–59	56,1	47,6
	60–69	46,9	34,4
udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie dwóch i więcej spotkań (np. szkolenie, warsztaty)	25–29	60	66,7
	30–39	51,1	48,9
	40–49	46,5	50
	50–59	45,7	43,9
	60–69	37,5	43,8
członkostwo w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych	25–29	80	80
	30–39	55,5	59,9
	40–49	42	49,2
	50–59	29,3	34,8
	60–69	15,6	18,8
lektura publikowanych w sieci czasopism dotyczących kształcenia językowego (np. „Języki Obce w Szkole”)	25–29	40	33,3
	30–39	46,7	38
	40–49	36,4	28,5
	50–59	47	29,9
	60–69	40,6	18,8
udział w kursach e-learningowych o tematyce związanej z wykonywanym zawodem	25–29	33,3	46,7
	30–39	48,2	43,1
	40–49	44,1	41,5
	50–59	40,9	33,5
	60–69	34,4	12,5
podjęcie studiów w formie online o tematyce związanej z wykonywanym zawodem	25–29	13,3	13,3
	30–39	14,6	8
	40–49	7,7	5,6
	50–59	6,7	4,3
	60–69	9,4	0

## Załącznik 2.

Działania podejmowane w formie zdalnej przez nauczycieli JO  
do marca 2020 r. oraz w okresie marzec–lipiec 2020 r. –  
podział wg lokalizacji głównego miejsca pracy

Działania formalne i nieformalne podejmowane przez nauczycieli JO	Lokalizacja głównego miejsca pracy	Do marca 2020 w %	Marzec–lipiec 2020 w %
lektura stron internetowych poświęconych kształceniu językowemu (np. strony wydawnictw)	wieś	86,7	75,6
	miasto do 20 tys.	93,1	83,9
	miasto 20–100 tys.	83,7	75
	miasto pow. 100 tys.	79,3	72,5
udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie jednego spotkania (np. webinarium, szkolenie, warsztaty)	wieś	80	86,7
	miasto do 20 tys.	80,5	69
	miasto 20–100 tys.	72,6	73,6
	miasto pow. 100 tys.	67,3	71,2
lektura newsletterów wydawnictw językowych	wieś	59,2	46,7
	miasto do 20 tys.	60,9	49,4
	miasto 20–100 tys.	64,9	55,3
	miasto pow. 100 tys.	57,9	46,6
udział w formach doskonalenia zawodowego realizowanych zdalnie w trakcie dwóch i więcej spotkań (np. szkolenie, warsztaty)	wieś	45,8	47,5
	miasto do 20 tys.	41,4	42,5
	miasto 20–100 tys.	49	50
	miasto pow. 100 tys.	47,9	49,5
członkostwo w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych	wieś	40,8	54,2
	miasto do 20 tys.	42,5	48,3
	miasto 20–100 tys.	46,2	53,4
	miasto pow. 100 tys.	37,9	40,1
lektura publikowanych w sieci czasopism dotyczących kształcenia językowego (np. „Języki Obce w Szkole”)	wieś	43,3	30
	miasto do 20 tys.	39,1	27,6
	miasto 20–100 tys.	41,8	31,3
	miasto pow. 100 tys.	40,1	30,4
udział w kursach e-learningowych o tematyce związanej z wykonywanym zawodem	wieś	53,3	46,7
	miasto do 20 tys.	44,8	43,7
	miasto 20–100 tys.	43,3	37,5
	miasto pow. 100 tys.	39,5	35,3
podjęcie studiów w formie online o tematyce związanej z wykonywanym zawodem	wieś	10,8	9,2
	miasto do 20 tys.	13,8	4,6
	miasto 20–100 tys.	8,7	5,3
	miasto pow. 100 tys.	7,1	4,9