

**Eunika Baron-Polańczyk**

Uniwersytet Zielonogórski w Zielonej Górze

## Motywy stosowania ICT w praktyce zawodowej nauczycieli (doniesienie z badań)

Celem artykułu jest przedstawienie fragmentu badań diagnostyczno-korelacyjnych o charakterze ilościowo-jakościowym, ustalających kompetencje informacyjne nauczycieli w zakresie wykorzystywania metod i narzędzi ICT w kontekście nowych trendów technologicznych i towarzyszących im przemian cywilizacyjnych. Rozważane zagadnienia poszukują odpowiedzi na pytania określające motywy, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują narzędzia ICT. Artykuł podkreśla przedmiotowe i podmiotowe uwarunkowania konstruujące okoliczności, w których nauczyciele podejmują działania na rzecz stosowania ICT w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

**Słowa kluczowe:** pedagogika medialna, badanie diagnostyczno-korelacyjne, kompetencje informacyjne nauczycieli, motywy stosowania ICT, wykorzystywanie metod i narzędzi ICT

### Wprowadzenie

Rzeczywistość cyfrowej ery stawia nauczycielom coraz to inne i wyższe wymagania zorientowane na kształtowanie określonych obszarów kompetencji informacyjnych, wytyczając kierunki profesjonalnego rozwoju, w tym także w sferze aplikowania nowych trendów ICT (*Information and Communication Technology*) do edukacyjnej praktyki. Od współczesnego nauczyciela oczekuje się, aby podejmowane zadania zawodowe (przedmiotowo-dydaktyczne i opiekuńczo-wychowawcze) były wspomagane narzędziami i metodami ICT.

W podjętych rozważaniach nad profesjonalnymi działaniami interesujące są powody i argumenty, dla których nauczyciele w swojej pracy wdrażają nowoczesne instrumenty cyfrowe, nowe trendy technologiczne. W ten sposób powstało pytanie o diagnostyczny charakter: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują narzędzia ICT? W celu ustalenia i wyjaśnienia tych motywów zwrócono uwagę na autorefleksję nauczycieli nad podejmowanymi działaniami w dziedzinie stosowania współczesnych osiągnięć techniki i rozwiązań technologicznych w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Zapoznanie się z wynikami rozmyślań nauczycieli może ułatwić określenie czynników, które mogłyby wspomóc aktywną

i twórczą postawę nauczycieli wobec stosowania ICT. Jest to tym bardziej istotne, że zjawiskiem niepokojącym i niepożądanym jest, jak wykazały wcześniejsze badania (Baron-Polańczyk, 2007, s. 217, 218), brak odzwierciedlenia poziomu kompetencji informacyjnych nauczycieli w działaniach przejawianych przez nich w praktyce edukacyjnej. W kontekście permanentnego rozwoju ogólnego i zawodowego oraz wymagań kontekstualnego uczenia się w środowisku szkolnym (von Lakerfeld, 2014), za istotne uznano empiryczne określenie i uporządkowanie uwarunkowań konstruujących okoliczności, w których nauczyciele podejmują działania na rzecz stosowania ICT w praktyce szkolnej.

### **Założenia teoretyczne i metodologiczne badań**

Z perspektywy metodologii badań pedagogicznych na etapie konceptualnym projektu założono, że podjęta działalność będzie miała postać badań diagnostyczno-korelacyjnych (Ferguson, Takane, 2003, s. 33) o charakterze ilościowo-jakościowym (Dróźka, 2010, s. 125), osadzonych głównie w pedeutologii i pedagogice medialnej.

Poznanie praktyki edukacyjnej wytyczyło zasadniczy cel badań obejmujący ustalenie poziomu i przejawów występowania kompetencji informacyjnych nauczycieli w zakresie stosowania nowoczesnych narzędzi ICT oraz refleksji nauczycieli nad podejmowanymi praktycznymi działaniami na rzecz wykorzystywania ICT w obliczu nowych trendów, nowych zadań stawianych przez dynamicznie zmieniającą się rzeczywistość (Baron-Polańczyk, 2011, s. 143-176). Analiza i prezentacja zebranego materiału empirycznego stanowi zatem próbę udzielenia odpowiedzi na pytanie: jakie są kompetencje informacyjne nauczycieli w zakresie wykorzystywania metod i narzędzi ICT w kontekście nowych trendów technologicznych i towarzyszących im przemian cywilizacyjnych? Główny problem złożony jest z pięciu problemów szczególnych (czterech diagnostycznych i jednego o charakterze zależnościowym). Pierwsze pytanie-problem wiąże się z rozpoznaniem poziomu kompetencji informacyjnych nauczycieli w zakresie operowania informacją, drugie – z rozpoznaniem poziomu korzystania przez nauczycieli z nowoczesnych narzędzi ICT, trzecie – z ustaleniem związku pomiędzy poziomem kompetencji informacyjnych nauczycieli a wykorzystywaniem przez nich w praktyce zawodowej narzędzi ICT oraz określeniem czynników różnicujących te związki, czwarte – z określeniem infrastruktury teleinformatycznej, piąte – z rozpoznaniem zakresu wiedzy, rozumienia i stosowania przez nauczycieli nowych trendów ICT oraz refleksji nauczycieli nad podejmowanymi (bądź niepodjęwanymi) praktycznymi działaniami w dziedzinie stosowania ICT. Czwarte i piąte pytanie to problemy kontekstowe (w stosunku do problemu pierwszego i drugiego) stanowiące tło dla poszukiwań badawczych w obszarze ustalającym kompetencje informacyjne nauczycieli oraz określającym uwarunkowania (przedmiotowe i podmiotowe) wykorzystywania przez nich nowych narzędzi i metod ICT. W tym względzie, skupiając się na czynnikach motywujących (wewnętrznych i zewnętrznych) do podejmowania działań, problemy ukierunkowały opisanie, wyjaśnienie i interpretację nauczycielskich przemyśleń dotyczących: powodów i argumentów, dla których w swojej praktyce zawodowej wykorzystują (lub nie wykorzystują) narzędzia ICT; szczególnych osiągnięć i niepowodzeń w obszarze aplikowania ICT; pobudek i racji, dla których planują (czy też nie planują) dalszy rozwój zawodowy oraz oczekiwań co do form i technik

kształcenia (samokształcenia) w celu poszerzenia swoich wiadomości i umiejętności w zakresie wykorzystywania ICT w edukacji oraz oczekiwań co do ich wspierania w celu aktywniejszego stosowania ICT w swojej pracy. Piąty problem nawiązuje do wcześniej nakreślonej koncepcji (teoretycznego modelu kompetencji informatycznych w zakresie wykorzystywania ICT, wyodrębniającego kompetencje instrumentalne i kierunkowe, określającego w sumie trzynaście obszarów kompetencyjnych) – uwzględniającej w obszarze inżynierijno-technicznym „nowe trendy w rozwoju ICT” (Baron-Polańczyk, 2011, s. 84-92; 2012, s. 166-183).

Podjmując próbę opracowania koncepcji kompetencji informacyjnych w zakresie wykorzystywania ICT, uwzględniono: 1) założenia teoretyczne dotyczące definicji i struktury pojęcia kompetencji (przyjęte za Czepepaniak-Walczak, 1994, s. 137-142; 2006, s. 129); 2) standardy kompetencji zawodowych nauczycieli określone poprzez wymagania w zakresie kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (ze szczególnym uwzględnieniem Projektu zestawu standardów kompetencji zawodowych opracowanego przez Zespół Przygotowania Pedagogicznego Nauczycieli Rady ds. Kształcenia Nauczycieli); 3) standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnej i informatyki, które dotyczą każdego współczesnego nauczyciela pracującego na dowolnym etapie kształcenia (koncepcja zaproponowana przez Radę ds. Edukacji Informatycznej i Medialnej oraz Ramowy program nauczania opracowany przez Zespół Pełnomocników Rektorów Uczelni Pedagogicznych ds. Komputeryzacji Procesu Dydaktycznego) oraz wytyczne zawarte w projektach na rzecz alfabetyzacji informacyjnej: UNESCO – ICT Competency Standards for Teachers, American Association of School Libraries, Association of Educational Communications and Technology, Society of College, National and University Libraries – The Seven Pillars of Information Literacy, Chartered Institute of Library and Information Professionals; 4) podstawy teoretyczne dotyczące wykorzystywania nowych trendów ICT – wskazania inżynierijno-techniczne, pedagogiczne oraz etyczne, prawne, społeczne i ekonomiczne (opracowania teoretyczne na podstawie analizy literatury przedmiotu) (zob.: Baron-Polańczyk, 2006, s. 71-246; 2011, s. 15-142). Przyjęte teoretyczne podstawy podkreślają jedną z możliwych propozycji kształtowania i rozwijania nauczycielskich kompetencji, dostrzegającą fundamenty nowoczesnego nauczania i uczenia się w teorii kognitywistycznej i konstruktywistycznej (ze szczególnym uwzględnieniem perspektywy społeczno-kulturowej), wskazując na jeden ze sposobów myślenia o formowaniu wiedzy – uczeniu się o metodach i narzędziach ICT za pośrednictwem ICT (Siemieniecki, 2010). Założono także, zgodnie z wytycznymi koncepcji refleksyjnego profesjonalizmu (refleksyjnego nauczyciela zaproponowanymi przez D.A. Schöna, 1987), 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 (zob. Gołębiak, 2004, s. 201-203). Rozważania teoretyczne wytyczają założenia pedagogiki krytycznej (Szkudlarek, Sliwowski, 2009; Szkudlarek, 2004, s. 363-377) w ujęciu postmodernistycznym (Melosik, Szkudlarek, 2010; Melosik, 2004, s. 452-464).

Badania kompetencji informacyjnych nauczycieli w zakresie wykorzystywania ICT zostały osadzone w procedurze diagnostycznej (Gnitecki, 1996, s. 105), gdzie zastosowano metodę sondażu diagnostycznego (Babbie, 2004, s. 268; Nowak, 2007, s. 47) oraz dwie techniki: 1) ankietę ukierunkowaną kwestionariuszem pytań (Pilch, Bauman, 2001, s. 96); 2) wywiad narracyjny ukierunkowany dyspozycjami do rozmowy (zob.:

Pilch, Bauman, s. 91, 92; Frankfort-Nachmias, Nachmias, 2001, s. 249, 612; Konarzewski, 2000, s. 117). Badania właściwe we wszystkich zielonogórskich szkołach oraz wybranych placówkach województwa lubuskiego i województw ościennych – obejmujące nauczycieli realizujących program 23 różnych przedmiotów nauczania – przeprowadzono w roku 2009. Wywiad przeprowadzono z 40 osobami – nauczycielami pracującymi w Zielonej Górze (w rozmowach udział wzięli nauczyciele będący na czterech etapach kształcenia: wybrano po 10 osób z każdego typu placówki). Rozpowszechniono 2000 kwestionariuszy ankiet, z czego otrzymano 1160 (58%) odpowiedzi zwrotnych. Zatem grupę badawczą (całą próbę) stanowi 1160 nauczycieli realizujących program kształcenia, odpowiednio: 150 (12,9%) w nauczaniu początkowym, 340 (29,3%) w szkole podstawowej, 267 (23,0%) w gimnazjum, 276 (23,8%) w szkole ponadgimnazjalnej; oraz na dwóch etapach edukacyjnych – 93 (8,0%) w szkole podstawowej i gimnazjum, 34 (2,9%) w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej. Wśród badanych osób zdecydowaną większość – 925 (79,7%) – stanowiły kobiety, zatem mężczyźni stanowili piątą część badanych – 235 (20,3%) nauczycieli. Liczna grupa – aż 852 (73,5%) nauczycieli – uzyskała wysoki poziom kwalifikacji zawodowych, osiągając stopień nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego.

Opracowane w niniejszym artykule wyniki badań środowiskowych poszukują odpowiedzi w obszarze piątego problemu szczegółowego ustalającego powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują narzędzia ICT (szczegółowa analiza zebranego materiału empirycznego oraz jej kompleksowe wyniki wraz z nauczycielskimi narracjami prezentowane są w: Baron-Polańczyk, 2011, s. 177-244).

## Wyniki badań – motywy stosowania ICT

Z otrzymanego materiału badawczego wynika, że na powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują ICT, zwraca uwagę 764 (66,4%) wypowiedzi. To znaczy, że z grupy 949 (82,5%) osób informujących, że w praktyce podejmują ukierunkowane działania celowego stosowania ICT, większość (aż 80,5%) uzasadniła swoją wypowiedź i podzieliła się swoimi przemyśleniami. Szczegółowa analiza uzyskanych wyników pozwoliła wśród nich wyróżnić sześć kategorii.

### 1. „Ja” – nauczyciel

Najlichnieszą grupę – niemal trzecią część, 237 (31%) – stanowią wypowiedzi, szukające uzasadnień stosowania ICT w zawodowych przedsięwzięciach, z perspektywy osoby nauczyciela. Nauczycielskie „Ja” stawia na pierwszym miejscu siebie i swoją pracę. Sens wypowiedzi kryje się w sformułowaniach podkreślających indywidualne powody, potrzeby i korzyści. Parafrazując, można grupę tych wypowiedzi zawrzeć w słowach: „Ja” (nauczyciel) wykorzystuję ICT, ponieważ ułatwia to „mi” pracę („moje” nauczanie).

Najczęściej nauczyciele, zwracając uwagę na optymalizowanie zadań zawodowych i podnoszenie efektywności procesu nauczania i wychowywania, wyrażali swoje opinie lapidarnie, w paru słowach. Mówili (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ*): „ułatwia mi pracę”; „przydaje mi się do pracy”; „usprawnia mi wykonywanie zawodowych prac”; „uskutecznia moje nauczanie”; „ułatwia mi przekazywanie wiadomości”; „mogę

lepiej przygotować się do lekcji”; „ułatwia i usprawnia mi przygotowywanie się do zajęć”; „pomaga mi w pracy w realizowaniu wielu zadań”.

Niektórzy w swoich bardziej rozbudowanych wypowiedziach – po stwierdzeniu, że powodem stosowania ICT jest usprawnianie pracy własnej – podawali konkretne obszary i szczegółowe zadania, w których narzędzia ICT niosą im korzyści. Nauczyciele deklarowali (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ ułatwia mi to pracę, a także...*): „mogę łatwiej opracowywać dokumenty szkolne, zajęcia dydaktyczne oraz wygodniej i szybciej zapisywać i gromadzić dokumentację na kolejne lata”; „opracowuję testy, sprawdziany, informacje dla uczniów, referaty, sprawozdania, raporty, plany indywidualne, rozkłady materiałów, opinie uczniów, tabele, zestawienia”; „umożliwia mi sprawne tworzenie pomocy dydaktycznych, krzyżówek, wypisywanie świadectw i arkuszy ocen, tekstów źródłowych, kart pracy”; „jest to szybka i wygodna forma przygotowywania materiałów dydaktycznych na lekcję, prac klasowych, prezentacji itp.”; „w celu opracowywania wymaganych przez dyrekcję dokumentów oraz w celu porównań, analiz osiągnięć uczniów na poziomach wszystkich klas”.

Kolejnym wskazywanym przez nauczycieli powodem, dla którego w swojej praktyce zawodowej wykorzystują ICT, jest widzenie tej technologii ułatwiającej pracę ze względu na niewyczerpane i szybko dostępne źródło informacji. Nauczyciele dzielą się i tu swoimi poglądami: „TIK ułatwia mi pracę, ze względu na łatwość pozyskiwania informacji”; „ułatwia mi ona przygotowanie się do lekcji, ponieważ łatwiej uzyskać wiele informacji związanych z problemami, z którymi mam do czynienia w pracy, mogę znaleźć sposoby, propozycje ich rozwiązywania”; „łatwo znaleźć informacje, TIK daje dostęp do szybkiego wglądu w interesujące mnie artykuły, konspekty zajęć, scenariusze imprez szkolnych, publikacji dotyczących danego zagadnienia”; „znajduję potrzebne mi informacje, na przykład dotyczące przykładowych scenariuszy imprez szkolnych i na ich podstawie mogę tworzyć własne rozwiązania”. Ta ostatnia wypowiedź świadczy nawet o tym, że na pozyskiwaniu niezbędnych informacji wcale nie musi się kończyć. Nauczyciel w napotykanym tekście może również znaleźć inspiracje motywujące go do poszukiwań własnych rozwiązań, pomysłów, projektów – tworzenia informacji cyfrowych, a może nawet udostępniania ich innym.

W kontekście pozyskiwania pożądanego informacji znalazły się wypowiedzi, które wprost wskazywały na Internet, utożsamiając niejako sieć z metodami i narzędziami ICT usprawniającymi nauczycielskie prace. Oto niektóre z opinii: „poprzez Internet mam dostęp do najświeższych wiadomości z różnych dziedzin życia, w tym również zawodowego”; „w Internecie mogę wyszukiwać potrzebne mi informacje, przygotowywać się zatem do zajęć i do woli korzystać z zasobów internetowych”; „mogę korzystać z zasobów internetowych związanych z moim przedmiotem”.

Byli i nauczyciele, u których źródeł stosowania ICT doszukać się można w możliwości pozyskiwania gotowych materiałów dydaktycznych. Z nauczycielskiego, indywidualnego punktu widzenia jest to prosty i wygodny sposób wzbogacania własnego procesu nauczania pozyskanymi z sieci środkami dydaktycznymi. Nauczyciel nie musi przyjmować jedynie na siebie trudu projektowania i konstruowania materiałów dydaktycznych. Może bezkosztowo korzystać z efektów prac innych osób. O takim spojrzeniu na profity stosowania ICT świadczą następujące wypowiedzi: „z TIK łatwiej się pracuje, ułatwia mi pozyskiwanie dobrych materiałów dydaktycznych, już opracowanych zagadnień na lekcję”; „korzystam z gotowych materiałów dydaktycznych zamieszczonych

przez wydawnictwa i innych nauczycieli”; „stosując TIK mogę posługiwać się gotowymi materiałami znalezionymi w Internecie, mogę znaleźć opracowane zestawy na sprawdziany i prace klasowe – jest to ułatwienie, bo nie muszę wszystkiego robić sam”. Uzyskane argumenty można odnieść do wcześniejszych badań nad kompetencjami informacyjnymi nauczycieli w obszarze nowoczesnych technologii internetowych (zob.: Baron-Polańczyk, 2007, s. 174-177, 215)<sup>1</sup>, które wykazały między innymi, że nauczyciele przedkładają użytkowanie prac innych osób nad samodzielne projektowanie materiałów i udostępnianie ich w sieci, to znaczy chętniej korzystają z gotowych, publikowanych w Internecie, multimedialnych materiałów dydaktycznych.

Wśród przyczyn stosowania ICT w celu ułatwienia wykonywania praktycznych zadań zawodowych nauczyciele wyróżniali także możliwość komunikowania się z pozostałymi osobami, szczególnie podmiotami edukacji – wymianę informacji z innymi nauczycielami, uczniami, rodzicami. Zalety tkwiące w procesie komunikacji interpersonalnej zapośredniczonej narzędziami ICT wyrażano na przykład takimi słowami: „TIK jest potrzebna do mojej pracy, ponieważ ułatwia mi nawiązywanie kontaktów z innymi osobami, wysyłam wiadomości do uczniów i rodziców oraz otrzymuję od nich informacje zwrotne”; „TIK jest mi pomocna i ułatwia pracę, bo wykorzystując TIK, mogę wymieniać swoje poglądy na różne kwestie zawodowe z innymi osobami”.

Cieszyć mogą argumenty zwracające uwagę na pobudki o charakterze kierunkowym i aksjologicznym, uzewnętrzniające świadomość potrzeby rozwoju posiadanych kompetencji zawodowych. Zrozumienie, że permanentne doskazywanie się jest wpisane w nauczycielski profesjonalizm, można odnaleźć w wypowiedziach: „TIK usprawnia mi pracę, poszerza możliwości samodoskonalenia i wymianę informacji, by się rozwijać”; „jest mi to potrzebne w pracy, szukając nowych pomysłów można skorzystać z doświadczeń i wiedzy innych praktykujących nauczycieli, mogę się uczyć od innych”. Należy podkreślić, że świadomość odpowiedzialności za własny rozwój jest szczególnie istotna w aspekcie kompetencji informacyjnych, gdyż zwłaszcza one wymagają stałego zaangażowania w naukę i ICT, żeby możliwe było życiowe nauczanie.

Grupa analizowanych nauczycieli deklarowała, że w praktyce stosują ICT, ponieważ usprawnia im to pracę, a także znacznie ułatwia wykonywanie konkretnych zawodowych zadań (scenariuszy zajęć, materiałów dydaktycznych, planów wynikowych, sprawdzianów, testów, dokumentacji szkolnej itp.). Motywów i racji stosowania ICT upatrywano w indywidualnych korzyściach i wskazywano na udogodnienia w takich sferach jak: Internet, źródła informacji i jej pozyskiwanie, gotowe materiały dydaktyczne udostępniane w Sieci, komunikowanie interpersonalne, rozwój zawodowy. Tak więc, dla tych nauczycieli zasadniczy powód stosowania ICT w pracy przyjmuje charakter prakseologiczny i wskazuje na usprawnianie i upraktycznianie podejmowanych zawodowych działań.

---

<sup>1</sup> Por. z wynikami badań środowiskowych nad kompetencjami informacyjnymi nauczycieli techniki i informatyki w obszarze nowoczesnych technologii internetowych przeprowadzonych w 2004 r. Ustalają one, że mimo swobodnego dostępu do Internetu w pracowniach komputerowych, niespełna połowa (48,3%) badanych publikuje materiały własne w sieci. Zasadniczym czynnikiem motywującym nauczycieli do podejmowanych działań w zakresie publikowania własnych prac (MMD) w Internecie są zaś wymagania związane z awansem na kolejne stopnie rozwoju zawodowego.

## 2. „Ja” – nauczyciel i „Oni” – uczniowie

Druga co do liczebności grupa, 185 (24,2%) osób, rację stosowania ICT widzi szerzej, nie tylko jak wyżej z perspektywy nauczyciela oraz jego pracy, i przenosi je na oba podmioty procesu dydaktycznego, to jest na nauczyciela i ucznia. W swoich wypowiedziach badani niejako stwierdzają: w praktyce zawodowej stosują ICT, ponieważ służy to zarówno „mi” (nauczycielowi, procesowi nauczania), jak i „im” (uczniom, procesowi uczenia się). Wyrażanie się w liczbie mnogiej „my” (ja i moi uczniowie) świadczy o całościowym ujmowaniu dydaktyczno-wychowawczych działań. Zatem do tej kategorii zostali przypisani nauczyciele, którzy w swoich przemyśleniach na temat powodów stosowania ICT oprócz własnych potrzeb i korzyści wymieniali też oczekiwania i profity stojące po stronie uczniów. Wykorzystują ICT, ponieważ „ułatwia to i nauczanie i uczenie się”.

Nauczyciele podkreślali przede wszystkim, że stosowanie ICT wzbogaca możliwości oddziaływać edukacyjnych, sam proces nauczania-uczenia się czyni zaś łatwiejszym, pełniejszym, atrakcyjniejszym oraz bardziej zajmującym i urozmaiconym. Wielu, dostrzegając oprócz siebie także osobę ucznia, wyrażało swoje poglądy krótko (*w praktyce stosują ICT, ponieważ*): „ułatwia mi to pracę i jest ciekawe dla uczniów”; „nowoczesna technika służy mnie i uczniowi”; „jest to pomoc dla mnie i dla ucznia”, „znacznie pomaga mi w pracy, a uczniom urozmaica naukę”.

Inne spostrzeżenia, wskazujące na walory stosowania ICT w dwupodmiotowym ujęciu, odnosiły się do zajęć (lekcji) dydaktycznych, metodycznego warsztatu pracy. Oto kilka przykładowych wypowiedzi: „TIK uatrakcyjniła prowadzone zajęcia lekcyjne, pozwala łatwiej przekazać niektóre zagadnienia”; „nowoczesna technologia daje możliwość urozmaicania zajęć lekcyjnych, jest atrakcyjna dla uczniów”; „pomaga mi w przygotowaniu ciekawych narzędzi do wykorzystania w pracy z dziećmi na zajęciach lekcyjnych i pozalekcyjnych, a programy edukacyjne pozwalają na przeprowadzenie atrakcyjnych zajęć”; „mogę uatrakcyjnić zajęcia szkolne, szukać nowych, lepszych metod pracy z młodzieżą, ciekawych scenariuszy, publikacji – korzystam z TIK w celu udoskonalania własnego warsztatu pracy”.

W grupie analizowanych powodów stosowania ICT, oprócz wymienionych wyżej, znalazły się takie, które zwracały uwagę na poznawczy obszar psychiki ucznia, szeroki wachlarz możliwości wielostronnego oddziaływania na jego sferę intelektualną. W tym aspekcie wskazywano głównie na proces przyswajania – asymilowania przez ucznia wiedzy pochodzącej z różnych źródeł informacji oferowanych przez ICT i na zapamiętywanie – jedną z trzech, oprócz przechowywania i przypominania, podstawowych funkcji pamięci. Wspomniano także o uwadze, jej skupianiu, koncentracji myśli na danych treściach – procesie ukierunkowania czynności poznawczych. Istotność wskazanych elementów tkwi w tym, iż warunkują one uczniowski proces uczenia się i jego ważną cechę – retencję wiedzy (przechowywanie i przypominanie wiadomości) (Okoń, 2001, s. 281, 322, 427). Takie spojrzenie wyrażają następujące fragmenty wypowiedzianych zdań (*w praktyce stosują ICT, ponieważ ułatwia i uatrakcyjniła proces dydaktyczny, a także...*): „ułatwia uczniom przyswajanie wiedzy”; „ma wpływ na przyswajanie wiedzy przez uczniów”; „uczniowie lepiej przyswajają materiał i poszerzają swoje wiadomości”; „urozmaicając zajęcia, pozwala lepiej skupić uwagę uczniów, łatwiej zapamiętywane są te treści, które uczniowie zobaczą”; „wzbogaca metody pedagogiczne, powoduje

skupienie uwagi uczniów, rozszerza horyzonty”. Należy dodać, że nauczycielskie refleksje skupiają się jedynie wokół wiedzy uczniów, przyswajania wiadomości i ich zapamiętywania. Pominęto rolę ICT w zakresie kształtowania umiejętności i sprawności, zastosowania wiadomości w różnych sytuacjach i zadaniach praktycznych. Nauczyciele niejako nie dostrzegają tej funkcji poznawczej ICT i być może umyka ich uwadze to, że celem współczesnej edukacji jest nie tylko podawanie informacji i przyswajanie wiedzy, ale i przygotowanie ucznia posiadającego umiejętności praktycznego jej wdrażania.

Kolejne argumenty, stojące za stosowaniem ICT w procesie kształcenia, podkreślały motywacyjną oraz aktywizującą i mobilizującą funkcję narzędzi cyfrowych. Oto parę wyjętych przykładów: „motywacja jest podwyższona – jest to ważne, bo uczniowie popadają w monotonię, co jest negatywnym zjawiskiem w nauce języka obcego”; „wykorzystując metody aktywne, uczyć dostępu do informacji swoich uczniów, pokazują świat w innym tle, mobilizują do samodzielnego dążenia do wiedzy, rywalizacji i pracy w grupie”; „wzmocnia aktywność uczniów na lekcji, są ciekawe ćwiczenia, które dzieci chętniej wykonują, a także dzieci bardzo przeżywają takie lekcje”; „przekazując wiedzę w ciekawy i inny sposób, uczniowie bardziej się mobilizują do pracy, bo lubią i chcą pracować z komputerem”. Unaoczniła to nauczycielską świadomość oddziaływania ICT na sferę motywacji i emocji. Nauczyciele zdają sobie sprawę z tego, że praca z informatycznymi narzędziami może być dla ucznia nie tylko atrakcyjna i urozmaicona, może również budzić zapał oraz mobilizację wewnętrzną, wytrwałość przy wykonywaniu ćwiczeń i wypełnianiu poleconych zadań. Warto wspomnieć, że narzędzia ICT – ze względu na to, iż aktywizują zarówno sferę umysłową, jak i emocjonalną osobowości – są wielce przydatne w procesie nauczania-uczenia się.

Z powodami związanymi z motywacją i mobilizacją do uczenia się pozostają w bezpośrednim związku argumenty nawiązujące do pojęcia zainteresowanie. Takie pobudki stosowania ICT odnajdujemy w słowach: „ICT »przemawia« do uczniów, uczniowie są tym zainteresowani”; „jest to bardzo dobry sposób na urozmaicenie zajęć oraz zainteresowanie ucznia wykładanym materiałem, przyzwyczajanie ucznia do korzystania z TIK”; „dla młodzieży są to ciekawe zajęcia i zachęca ją do nauki, TIK powoduje zwiększenie zainteresowania przedmiotem”; „wzbogacając proces dydaktyczno-wychowawczy, sprawiam, że zajęcia są ciekawsze dla ucznia, metody te pobudzają jego ciekawość i zainteresowanie omawianą tematyką, są bliższe współczesnemu uczniowi ze względu na jego zainteresowania”. Motywacja, a motywacja wewnętrzna szczególnie (Okoń, 2001, s. 246) – wywierając wpływ regulujący na czynności człowieka, zarówno czynności praktyczne, jak i umysłowe (Reykowski, 1992, s. 71, 89) – pobudza do działania, które ma wartość samo w sobie, a zainteresowanie i zamiłowanie do czegoś jest jej przykładem. To właśnie zainteresowanie jako ogół motywów występujących aktualnie u uczniów ukierunkowuje do ciągłego zdobywania przez nich nowych umiejętności oraz przyswajania i odkrywania nowej wiedzy. Poprzez aktywne uczestnictwo w różnych formach edukacji wspomaganej technikami cyfrowymi uczniowie mają także sposobność odkrywania i rozwijania swoich zainteresowań, kształtując tym sposobem kierunkowe cechy osobowości. Cieszy, że nauczyciele dostrzegają, iż cyfrowy świat rodzi pozytywną motywację i zainteresowanie otoczeniem oraz stwarza uczniom nowe możliwości poznawcze. Widzą, że uczniowskie zainteresowanie pozostaje w bezpośrednim związku z motywacją. Taka świadomość jest ważna, ponieważ niektórzy psychologowie pojęcie motywacji wręcz utożsamiają z pozytywną motywacją (Okoń, 2001, s. 460).



Niektórzy badani, stosujący ICT w celu ułatwiania i uatrakcyjniania procesu dydaktycznego, wśród motywów także wskazywali na wzrost efektywności i skuteczności procesu nauczania i uczenia się. Świadczą o tym następujące stwierdzenia: „jest to sposób na efektywne i efektowne przekazywanie zakresu materiału, dziś młodzież łatwiej i szybciej przyswaja wiedzę, angażując w proces poznawczy wszystkie zmysły”; „wizualizacja procesu kształcenia znacznie usprawnia pracę dydaktyczną, poszerza możliwości pokazania uczniom nowych rzeczy, pozwala oszczędzać czas”; „mam możliwość, w krótszym czasie przygotowuję się do lekcji, a uczniowie szybciej poznają dany materiał, cała metodyka przebiega sprawniej”. Nauczyciele ci do powodów, pobudzających ich do działania w zakresie wspomaganie kształcenia technikami cyfrowymi, zaliczyli usprawnianie pracy własnej i uczniowskiej. Według nich stosowanie ICT daje korzyści przejawiające się w skuteczności podejmowanych działań w obszarze metodycznego warsztatu pracy, czyniąc je bardziej operatywnymi.

Do podnoszenia efektywności procesu dydaktycznego nawiązują również poglądy nauczycieli, w których można doszukać się bodźców stosowania ICT w optymalizowaniu czynności związanych z samą organizacją procesu kształcenia. Takie przykładowe deklaracje, jak: „TIK ulepsza organizację zajęć lekcyjnych, wprowadza ład i porządek”; „wpływa na lepszą organizację lekcji, zwiększa to dyscyplinę w klasie”; „ułatwia i usprawnia zorganizowanie ciekawej jednostki lekcyjnej” dowodzą, że są nauczyciele, którzy swoje racje stosowania ICT upatrują także w usprawnieniach w zakresie organizowania procesu dydaktycznego.

Badani skategoryzowani do tej grupy, przejawiając holistyczne spojrzenie na proces kształcenia, wskazywali ma motywy praktycznego wdrażania ICT w ujęciu dwupodmiotowym, to jest z punktu widzenia i nauczyciela, i ucznia („Ja” i „Oni”). Są to nauczyciele, którzy na polu dydaktyki nauczanego przedmiotu stosują współczesne strategie kształcenia uwzględniające w swych metodach ICT oraz przejawiają refleksyjną postawę i dzielą się swoimi przemyśleniami. Nauczyciele ci podkreślali, że stosują w pracy ICT, ponieważ ta technologia ułatwia, uatrakcyjnia, urozmaica, wzbogaca ich nauczanie (kierowanie pracą ucznia, wspomaganie procesu uczenia się uczniów, stymulowanie rozwoju ucznia) oraz wspomaga proces uczenia się uczniów — nabywanie przez nich głównie zmian w zakresie wiadomości. Należy podkreślić, że jedynie w wyjątkowych, pojedynczych przypadkach zwrócono uwagę na zadania ICT w zakresie kształtowania umiejętności, sprawności, nawyków, postaw i systemu wartości. Powodów i źródeł stosowania ICT szukano w sferze osobowościowej (wychowawczej) oraz poznawczo-instrumentalnej, wskazując przede wszystkim na takie obszary, jak: proces przyswajania i zapamiętywania wiadomości, skupianie uwagi, motywacja i mobilizacja do uczenia się, zainteresowanie, efektywność i skuteczność procesu nauczania-uczenia się, organizowanie procesu dydaktycznego. Zatem dla tych nauczycieli podstawowy powód stosowania ICT w pracy to duże możliwości usprawniania i upraktyczniania procesu nauczania i uczenia się.

### 3. „Narzędzia” — cyfrowe instrumenty

Trzecia grupa nauczycieli dzieląca się swoimi spostrzeżeniami — stanowiąca ponad szóstą część, 129 (16,9%) osób — podawane powody wykorzystywania ICT do realizacji zadań zawodowych upatruje przedmiotowo, narzędziowo, instrumentalnie. Najkrócej tę wyróżnioną kategorię nauczycielskich motywów można zawrzeć w uogólniającym stwierdzeniu: w swojej praktyce zawodowej stosują ICT, ponieważ jest to bardzo

dobre narzędzie. Nauczyciele podkreślają, że komputer i Internet, ze względu na swoje ogromne i ciągle rosnące możliwości, stały się jednym z podstawowych narzędzi w ich codziennym życiu. W aspekcie pobudek stojących u podstaw wspomagania powszednich prac instrumentami cyfrowymi badani wymieniają zalety ICT i wyliczają: jest to narzędzie potrzebne, wygodne, sprawne i efektywne. Tę narzędziową doskonałość ICT nauczyciele najczęściej odnoszą do określonego, ogólnego bądź osobistego celu ich zastosowań. Doceniając praktyczność i użyteczność narzędzi i metod ICT, jednocześnie wskazują na konkretne praktyczne zadania, w których te funkcje i walory się spełniają.

Wielu nauczycieli pytanym o pobudki swoich zachowań odpowiadało zwięźle (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ*): „jest to ciekawe, interesujące narzędzie”; „komputer to podstawowe narzędzie w mojej pracy”; „wygodnej i szybciej pracuje się z takimi narzędziami”; „to dobre narzędzie do różnych prac”; „z dobrymi programami łatwiej się pracuje”.

Nauczyciele, oprócz wysokiej oceny ICT, wskazali na konkretne cele i techniczno-inżynierskie pola ich zastosowań. Nauczycielskie przemyślenia, wyrażane w sposób osobowy i bezosobowy, koncentrowały się przede wszystkim wokół profitów tkwiących w bogatym źródle informacji oraz w możliwościach operowania tą informacją. Oto kilka przykładowych poglądów (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie, dzięki któremu...*): „mam lepszy i szybszy dostęp do informacji”; „systematycznie gromadzone są dane, atrakcyjne informacje”; „o wiele łatwiej, szybciej mogę dotrzeć do informacji”; „można szybciej pozyskiwać informacje i szybciej przekazywać informacje”; „możliwe jest przekazywanie informacji i otrzymywanie informacji zwrotnych, poszukiwanie i przechowywanie informacji”; „sprawniej i efektywniej zbierać i przekazywać informacje, bez ograniczeń odległościowych i czasowych”.

Były też wypowiedzi, które zamiast pojęcia informacji (uporządkowanych danych, zewnętrznych w stosunku do podmiotu) zawierały termin „wiadomości” bądź „wiedza”, który z kolei wcale nie odnosił się do treści utrwalonych w umyśle ludzkim (to jest wewnętrznych, zapamiętanych przez podmiot). Przykładowe stwierdzenia, takie jak: „mam niewyczerpane źródło wiedzy”; „mamy ułatwiony dostęp do wiedzy fachowej i aktualnej”; „mam możliwość wyszukiwania zasobów wiedzy w sieci, gdzie dane statystyczne itp. są bardzo aktualne” — potwierdzają powszechnie przejętą praktykę utożsamiania tych pojęć. Często zapomina się, że informacja (łac. *informatio, informo*) (Goban-Klas, 1998, s. 126) nie jest tożsama z wiedzą (gr. *episteme*, łac. *scientia*) (Goban-Klas, 1998, s. 126; Went, 2002, s. 15). Warto w tym miejscu wspomnieć, że w najszerszym humanistycznym rozumieniu informacja to tyle, co treści przekazywane w procesie komunikacji międzyludzkiej. W potocznym jednak znaczeniu informacja to po prostu wiadomość. Wedle tego rozumienia informacja jest rodzajem powiadamiania (Retter, 2005, s. 12). Z pedagogicznego punktu widzenia informacja, zanim przekształci się w wiedzę, wymaga zaangażowania wielu procesów umysłowych, ponieważ „wiedza to informacja umieszczona w kontekście” (Hejnicka-Bezwińska, 2000, s. 138; Pachociński, 1999), dlatego też jako taka stanowi „pewien układ informacji, który jest spójny, daje się uzasadnić, czyli spełnia postulat współczesnej teorii poznania, uznającej za cechę poznania wartościowego tworzenie wiedzy w danych warunkach zasadnej” (Hejnicka-Bezwińska, 2000, s. 138, 141; Pachociński, 1999). Możemy przypuszczać, że badani nauczyciele nie do końca są świadomi dydaktycznych odniesień tych pojęć.

Nader często, w kontekście prac związanych z instrumentalnym operowaniem informacją, narzędzia ICT utożsamiane są wyłącznie z Internetem. Nauczyciele niejako mówią, że sieć to bardzo dobre narzędzie dające dostęp nie tylko do informacji, ale i do gotowych materiałów: „mam dostęp do Sieci, a Internet daje duże możliwości, łatwość dostępu do interesujących informacji, materiałów, zagadnień itp.”; „korzystam z informacji i dodatkowych materiałów z Internetu”; „zdobynam informacje, a sam Internet jest cennym materiałem dydaktycznym”; „w Internecie mogę znaleźć informacje i atrakcyjne materiały potrzebne w pracy”. Z analizy takich refleksji można wywnioskować, że badani nauczyciele widzą ICT jako źródło informacji (wiedzy) i doceniają ICT jako narzędzie przede wszystkim do poszukiwania, pozyskiwania informacji oraz jej przechowania. Bardzo rzadko wspominają o przekazywaniu informacji czy wymienianiu się informacjami z innymi (a te operacje i tak dotyczą procesu komunikowania się). Niestety, badani nie wspomnieli tutaj o przeprowadzaniu dalszych operacji na pozyskanych już informacjach, takich jak: porządkowanie, selekcjonowanie oraz tworzenie i udostępnianie informacji cyfrowych.

Kolejne racje stosowania w praktyce ICT, zdaniem nauczycieli, stoją po stronie narzędzi usprawniających komunikowanie się. Te spostrzeżenia odnajdujemy w nauczycielskich słowach (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie, które...*): „pozwała kontaktować się ze światem”; „ułatwia komunikację i wymianę informacji z innymi ludźmi”; „przyspiesza przekazywanie informacji i wymianę doświadczeń”; „umożliwia kontakt nawet odległy, np. zza oceanu, czy drugiego końca kraju”.

Wśród powodów wykorzystywania ICT znalazły się te, które pożyteczność danego narzędzia odnoszą do konkretnego celu czy zadania. Nauczyciele – powołując się na przykłady szerokich, niekoniecznie dydaktycznych i wychowawczych, zastosowań – deklarują (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie do...*): „przechowywania danych i materiałów, korzystania z programów ułatwiających pracę np. Microsoft Office”; „komputerowej symulacji zjawisk, tworzenia tabel, wykresów, obliczeń, różnorodnych prezentacji, grafiki”; „pisania dokumentów i różnych potrzebnych materiałów”; „symulacji doświadczeń, opracowywania i sprawdzania testów”; „podsumowywania wyników testów, sprawdzianów oraz łatwego gromadzenia, segregowania, podliczania wyników”.

Godne uwagi są argumenty narzędziowego stosowania ICT odnoszące się do konkretnego celu czy zadania, ale jednocześnie odwołujące się wprost do nauczanego przedmiotu. Dla przykładu zostaną przytoczone wypowiedzi dwóch nauczycieli (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ*): „jest dobrym narzędziem i źródłem informacji o krajach danego obszaru językowego, daje możliwość korespondowania w danym języku obcym i szybkiej wymiany informacji, zdjęć, filmów, daje również możliwość poszerzania wiedzy językowej, aktualizuje ją” (nauczyciel języka obcego); „Internet i różne programy ułatwiają pracę pedagoga, piszę pisma, opracowuję konspekty, scenariusze, przygotowuję materiały na gazetki ściennie, wysyłam relacje z imprez na strony internetowe, poszukuję informacji o dysfunkcjach i metodach pracy z dziećmi mającymi problemy z pisaniem i czytaniem, śledzę akty prawne itp.” (pedagog szkolny).

Omawiana grupa nauczycieli ICT traktuje jak narzędzie, a rolę komputera i Internetu sprowadza do wspomaganie procesu pracy – sama praca postrzegana jest zaś w ogólnym, szerokim ujęciu, i niekoniecznie musi być związana z pracą zawodową, działaniami dydaktyczno-wychowawczymi. Nauczyciele twierdzą, że

w praktyce stosują ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie (o wielu walorach: przydatne, potrzebne, wygodne, sprawne, efektywne itp.), wręcz doskonałe do realizacji konkretnych celów i zadań. W tej kategorii zaznacza się utylitarne spojrzenie na narzędzia i metody oferowane przez ICT. Motywów i racji stosowania ICT upatrywano w instrumentalnych pożytkach i wskazywano na pragmatyczne narzędziowe udogodnienia. Nauczyciele ci w ICT widzą przede wszystkim narzędzie, dzięki któremu możliwy jest dostęp do Internetu i, co za tym idzie, do źródeł informacji (wiedzy) i gotowych materiałów. Wysoko cenią ICT jako narzędzie do: 1) poszukiwania, pozyskiwania i przechowania informacji (niestety, pomijając w tym miejscu porządkowanie, selekcjonowanie oraz tworzenie i udostępnianie informacji cyfrowych); 2) komunikowania się; 3) realizowania określonych prac (praktycznych zadań wykorzystujących sprzęt i oprogramowanie) w sferze życia codziennego i zawodowego, w tym w obrębie nauczanego przedmiotu. Tak więc dla tych nauczycieli źródła stosowania nowej technologii należy szukać w docenianiu ICT jako narzędzia, uniwersalnego i praktycznego instrumentu dla różnorodnych podejmowanych prac.

#### 4. „Ja” – nauczyciel i „Oni” – uczniowie oraz „Narzędzia” – cyfrowe instrumenty

Do kolejnej, czwartej kategorii zaliczono 85 (11,1%) osób. Są to nauczyciele, którzy źródła stosowania ICT postrzegają bardzo szeroko, zarówno z perspektywy całościowo ujmowanego procesu dydaktycznego (to jest procesu nauczania-uczenia się), jak i walorów narzędziowych. W tej grupie nauczycielskie przemyślenia – poprzez równoległe wskazywanie na podmiotowe i instrumentalne argumenty (opisane już wcześniej, w drugiej i trzeciej kategorii) – zwracają uwagę na nauczyciela i ucznia oraz narzędzia. W ogólnym ujęciu reprezentowane poglądy możemy odczytać tak: w swojej praktyce zawodowej stosują ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie (o wielu zaletach, doskonałe do realizacji konkretnych celów i zadań) służące zarówno „mi” (nauczycielowi, procesowi nauczania), jak i „im” (uczniom, procesowi uczenia się). Motywy, dla których nauczyciele w swojej praktyce stosują ICT, ujmowane są kompleksowo i stanowią sumaryczne połączenie trzech elementów: 1) własne, osobiste potrzeby i korzyści; 2) oczekiwania i profity stojące po stronie uczniów; 3) docenianie praktyczności i użyteczności ICT. Nauczyciele ci wykorzystują ICT, ponieważ „to bardzo dobre narzędzie ułatwiające nauczanie i uczenie się”.

Analiza skategoryzowanych do tej grupy wypowiedzi, oprócz wskazań dotyczących powodów stosowania ICT, uwidacznia także wysokie kompetencje informacyjne nauczycieli, i to zarówno w sferze prakseologicznych elementów zawodowej aktywności, jak i aksjologicznych kontekstów refleksji pedagogicznej. W wielu przemyśleniach daje się zauważyć, że nauczyciele dokonują profesjonalnego osądu własnych, podejmowanych na rzecz ICT, działań w aspekcie szeroko rozumianej zawodowej praktyki, to jest przejawiają zawodową refleksję w działaniu i nad działaniem. Świadczy to o tym, iż ta grupa – niewielka, licząca zaledwie 7,3% ogółu badanych – charakteryzuje się nie tylko wysokim poziomem kompetencji informacyjnych w zakresie wykorzystywania ICT, ale i jest w pełni świadoma potrzeb i skutków swoich zachowań w tym zakresie. Przytoczone przykłady uzewnętrzniają motywów, dla których nauczyciele w swojej praktyce stosują ICT oraz pośrednio budują także obraz nauczycielskich kompetencji informatycznych i informacyjnych – (*w praktyce stosują ICT, ponieważ*):

Ułatwia i usprawnia mi to pracę, a zajęcia dla dzieci są ciekawsze i bardziej interesujące; szukam również potrzebnych dla mnie informacji, przygotowuję materiały dydaktyczne: sprawdziany, testy, krzyżówki, łamigłówki tematyczne, karty pracy; daje duże możliwości przygotowania interesujących i ciekawych form pracy wychowawczej: zebrania z rodzicami, uroczystości, lekcje wychowawcze; mogę poszerzać wiedzę z zakresu pedagogiki, psychologii i metodyki (nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej).

Z doświadczenia wiem, że po prostu oplaca się – pozwala uczniom i nauczycielom dotrzeć do wielu bardzo przydatnych i interesujących informacji, nowości; ułatwia przygotowanie się do zajęć dydaktycznych: poszukiwanie i sporządzenie testów, sprawdzianów dla uczniów; usprawnia dokonanie analizy i porównania wyników testów; ułatwia przesyłanie i wymianę informacji, szybkie przesyłanie danych; przygotowanie informacji i ciekawostek na zajęcia lekcyjne; umożliwia wymianę doświadczeń (nauczycielka przyrody i biologii).

To bardzo dobre narzędzie, które podnosi poziom atrakcyjności zajęć dydaktycznych, ułatwia przygotowanie i opracowanie materiałów niezbędnych do prowadzenia lekcji, organizowania imprez i uroczystości szkolnych, ułatwia samokształcenie i nieustanny rozwój (np. e-learning) oraz kontakt z instytucjami i innymi nauczycielami, pomaga w zbieraniu informacji, ułatwia dostęp do osiągnięć nowoczesnej dydaktyki (nauczycielka języka polskiego).

Jest to wygodna forma urozmaicania programów profilaktycznych, które przeprowadzam dla młodzieży; można w łatwy sposób przedstawić zróżnicowane materiały dydaktyczne dostępne w różnych źródłach a skomasywane w jednej prezentacji multimedialnej np. film, piosenkę, spot reklamowy, dane statystyczne itp.; prezentacje multimedialne wzbogacają wyobraźnię ucznia, przez co lepiej zapamiętują istotne problemy; jest również źródłem rozrywki (pedagog szkolny).

Ta technologia daje korzyści nauczycielowi i uczniom: Internet – komunikacja i źródło informacji (szybki rozwój dziedziny TI sprawia, że podręczniki się dezaktualizują); elektronika – jedyne źródło informacji (podręczników brak); edytory – przydatne narzędzie do opracowywania ćwiczeń, zadań, testów, sprawdzianów, materiałów pomocniczych (tekst i grafika); arkusze kalkulacyjne – umożliwiają prowadzenie dziennika (obliczanie frekwencji, rejestrację ocen i obliczanie wyników, opracowywanie wykresów); grafika, multimedia – ułatwiają realizację i wzbogacanie zainteresowań (nauczycielka informatyki).

Jest to współczesna technika, z którą łatwiej żyć i pracować: mogę tworzyć dużo materiałów związanych z organizacją pracy szkoły, dokumenty szkolne, materiały dydaktyczne (w tym testy, analizy wyników testów i sprawdzianów), wykonuję programy i materiały metodyczne, co zdecydowanie ułatwia pracę, podnosi estetykę dokumentów szkolnych; poczta elektroniczna to dzisiaj codzienność, umożliwia bardzo szybki przepływ informacji; dostęp do źródeł informacji poprzez Internet podnosi jakość pracy własnej, uczniów i szkoły (nauczycielka matematyki).

Zaprezentowane wypowiedzi świadczą nie tylko o wysokich kompetencjach informacyjnych nauczycieli, ale i o wysokim zakresie podejmowanych przez nich praktycznych działań na rzecz stosowania ICT. Badani, oprócz tego, że wykorzystują gotowe, dostępne w Internecie i na rynku edukacyjnym, produkty i materiały, również podejmują trud samodzielnego projektowania i konstruowania programów, materiałów dydaktycznych

i pomocy naukowych. W podmiotowej aktywności zawodowej tych nauczycieli daje się także zauważyć refleksyjną postawę, namysł nad podejmowanymi działaniami, profesjonalnymi zadaniami i pracami. Ważne jest, aby konstytutywną cechą podmiotowej aktywności zawodowej każdego nauczyciela stała się refleksja (w działaniu i nad działaniem), odpowiedzialność (indywidualna i zbiorowa) oraz racjonalność emancypacyjna, która umożliwia uwolnienie się nie tylko od stereotypów i wyuczonych reguł postępowania, ale i transgresję – czyli wychodzenie poza dotychczasowe wzory i normy (Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 134). W profesjonalnych dokonaniach, w myśl koncepcji refleksyjnego nauczyciela zaproponowanej przez D. Schöna, spontaniczne, ale sprawne i odpowiednie do wymogów chwili działanie wynika z wiedzy, która zawarta jest w nim samym. Procesy myślowe uruchomiane w takim poznawaniu w działaniu (*knowing-in-action*), niepoddające się łatwo werbalizacji czy eksplikacji, bywają jednak przedmiotem refleksji i opisu dokonywanego przez praktyka już po zaistnieniu wydarzenia (Gołębiak, 2004, s. 201).

Nauczyciele są w pełni świadomi, jak wielką rolę i jak wiele zadań we współczesnym świecie przypisuje się nieustannie rozwijającej się technologii komputerowej. Zdają sobie również sprawę, że to właśnie na nich, na nauczycielach, spoczywa odpowiedzialność za przygotowanie uczniów do życia społecznego w takim – cyfrowym i szybko zmieniającym się – świecie. Dlatego też, wśród powodów stosowania ICT w pracy, znajdujemy argumenty o charakterze instrumentalnym i kierunkowym, prakseologicznym i aksjologicznym. Nauczyciele podejmowane działania na rzecz ICT motywują indywidualnymi potrzebami i osobistymi korzyściami oraz oczekiwaniami, zainteresowaniami i profitami uczniów, widząc niejako interes swój i ucznia, a więc wspólny zysk. Równoległa wysoka ocena praktyczności i użyteczności ICT jeszcze bardziej uwypukla rację stosowania nowoczesnej technologii, która służy i niesie utylitarne korzyści komplementarnie ujmowanemu procesowi dydaktyczno-wychowawczemu.

Grupa analizowanych nauczycieli deklarowała, że w praktyce stosuje ICT przede wszystkim dlatego, że nowoczesne techniczne rozwiązania usprawniają, uatrakcyjniają i wzbogacają proces nauczania i uczenia się, podnosząc tym sposobem poziom metodycznego warsztatu pracy. Tu podstawowych motywów i racji stosowania ICT upatrywano w powiększaniu pola możliwości nauczycielskiego oddziaływania w celowym i świadomym wspieraniu wszechstronnego rozwoju ucznia w sferze wychowawczej oraz poznawczo-instrumentalnej (i wskazywano na konkretne obszary, takie jak: proces przyswajania i zapamiętywania wiadomości, koncentrację uwagi, motywację, zainteresowanie itp., które zostały już wyodrębnione w drugiej omawianej kategorii). Nauczyciele mówili, że stosują ICT, ponieważ jest to doskonałe narzędzie do realizacji konkretnych celów i zadań, a szczególnie silny nacisk kładli na możliwości i udogodnienia w dostępie do Internetu (źródeł informacji), operowaniu informacją, komunikowaniu się i realizowaniu konkretnych prac przy użyciu komputerowego sprzętu i oprogramowania (opisanych w trzeciej kategorii).

Tak więc dla tych nauczycieli motywy stosowania ICT ujmowane są w holistyczny sposób i wskazują jednocześnie na trzy sfery: 1) nauczyciela – usprawnianie i uprządkowanie profesjonalnych działań; 2) ucznia – skutecznianie i optymalizowanie procesu uczenia się; 3) narzędzia – docenianie technologii jako nowoczesnego, uniwersalnego i użytecznego instrumentu wspomagającego różnorodne – zawodowe i pozazawodowe – prace. Uzyskany obraz jest pociesający, ponieważ reprezentowany przez tych nauczycieli szeroki

zakres wiedzy, rozumienia, stosowania, doświadczeń i zespół przekonań może mieć bezpośrednie przełożenie na twórczy i niestandardowy charakter podejmowanych zawodowych działań, twórcza i otwarta postawa nauczycieli ma zaś wpływ na rozwój kreatywnej aktywności u swoich uczniów. Żałować trzeba tylko, że grupa ta jest tak mała – liczy zaledwie 11,1% nauczycieli deklarujących stosowanie ICT i jednocześnie przejawiających refleksyjność i wyrażających chęć uzasadniania powodów swoich zachowań. Pozostaje żywić nadzieję i oczekiwać, że ustalony zakres podejmowanych przez nauczycieli, ukierunkowanych i świadomych, działań na rzecz ICT będzie ulegał poprawie.

## 5. „Oni” – uczniowie

Do piątej grupy skategoryzowano 64 (8,4%) badanych. Są to osoby, które, podając argumenty na rzecz stosowania ICT, koncentrowały się przede wszystkim na uczniu oraz na jego uczeniu się i rozwoju. Wypowiedzi tych nauczycieli w szerokim ujęciu można streścić w słowach: w praktyce stosuję ICT, ponieważ to jest korzystne dla ucznia. Nauczycielskie refleksje zdradzają pobudki ukierunkowanych działań tkwiące w jednopodmiotowym spojrzeniu na proces kształcenia, to jest wyłącznie z perspektywy procesu uczenia się oraz jego wydajności i skuteczności. Badani ci stwierdzają, że narzędzia i metody ICT służą dzieciom i młodzieży, wspomagają ich rozwój intelektualny (poprzez nabywanie pożądaných zmian w zakresie wiadomości, umiejętności, sprawności, nawyków) oraz kształtowanie postaw i systemu wartości (potrzeb, emocji, woli, motywacji). Dla tych nauczycieli uczniowie („Oni”), ich oczekiwania i potrzeby, stoją na pierwszym miejscu. Troska o osobę ucznia dla nich jest tak ważna, że w podawanych argumentach za stosowaniem ICT całkowicie zapominają wspomnieć o sobie, o własnej pracy i możliwych narzędziowych w niej udogodnieniach. Wykorzystują ICT, ponieważ uczniom „ułatwia to uczenie się”.

W swoich wypowiedziach badani, spoglądając na realizowane zajęcia z perspektywy ucznia, często stwierdzali krótko (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ*): „takie zajęcia są bardziej interesujące dla uczniów”; „to urozmaica uczniom lekcję”; „takie lekcje są ciekawsze dla dzieci”; „młodzież chętnie uczestniczy w tego typu zajęciach”. W bardziej rozbudowanych wypowiedziach, prócz tego, można odnaleźć powody związane z motywacją i mobilizacją do uczenia się, które z kolei pozostają w bezpośrednim związku z argumentami nawiązującymi do uczniowskich oczekiwań i zainteresowań (wyróżnionych też w drugiej kategorii). Takie pobudki stosowania ICT odnajdujemy w słowach: „narzędzia cyfrowe są atrakcyjne dla uczniów, wzbudzają ich ciekawość poznawczą, są bliskie ich zainteresowaniom”; „uczniowie chętnie korzystają z TIK, co zwiększa ich motywację do nauki; uczniowie uczą się wykorzystywać zasoby Internetu – poszukiwać i selekcjonować informacje”; „zwiększa aktywność ucznia podczas zajęć; zwiększa koncentrację ucznia”; „dzieci są bardziej zaangażowane i zaciekawione lekcją, współpracują w grupie, chętniej się uczą poprzez poszukiwanie wiedzy”; „jest to interesujące dla dzieci; zajęcia przez to są ciekawsze, atrakcyjniejsze; dzieci uczą się rozsądnego korzystania z komputera; przyzwyczajają się do wykorzystywania go w nauce i komunikowaniu się z innymi; chcę, aby moje dzieci czuły się swobodnie korzystając z komputera”; „takie są wymagania współczesnego świata i ucznia; dzisiejszy uczeń naturalnie korzysta z tej dziedziny i jest na nią otwarty; jest to urozmaicenie i wzbogacenie zajęć wychowawczych”.

W grupie analizowanych powodów stosowania ICT znalazły się takie, które zwracały uwagę na poznawczy obszar psychiki ucznia (podobnie jak w drugiej kategorii), gdzie wskazywano na wiedzę i jej zrozumienie, na proces przyswajania (asymilowania) przez ucznia wiedzy i zapamiętywanie. Takie spojrzenie wyrażają następujące wypowiedzi: „jest to ciekawa forma pracy z dzieckiem, wskazanie innych sposobów zdobywania wiedzy; dzięki różnym programom edukacyjnym lub prezentacjom multimedialnym wykorzystywanym podczas lekcji uczniowie są bardziej aktywni i chętniej przyswajają niezbędną wiedzę”; „TIK wspomaga proces uczenia się; przyspiesza percepcję i wymianę informacji; uczniowie chętniej sięgają po komputer niż po książkę”; „jest to lepszy sposób docierania z wiedzą (informacjami) do uczniów; uczniowie łatwiej przyswajają wiadomości”; „umożliwia w sposób ciekawy przekazywać wiedzę; dzieci bawiąc się, uczą się wielu ciekawych rzeczy, a wiedza w ten sposób zdobyta na dłużej pozostaje w pamięci”.

Warto zwrócić uwagę na ostatnią wypowiedź (autorstwa nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej), która poprzez sformułowanie „dzieci bawiąc się, uczą się wielu ciekawych rzeczy”, wskazuje na heurystyczną zasadę ludyczności tworzonych materiałów i programów edukacyjnych dającą sposobność kształcenia i wychowywania przez zabawę. Programy edukacyjne uwzględniające w swej konstrukcji elementy gry i zabawy (z obszaru gier zręcznościowych, strategicznych, symulacyjnych, sytuacyjnych, inscenizacyjnych, intelektualnych) budują atmosferę dobrowolności, motywując do podejmowania działań. Zabawa będąca źródłem złudzeń i przyjemności aktywizuje, oprócz sfery umysłowej, przede wszystkim sferę emocjonalną (zob.: Siemieniecki, 2007, s. 55-62; Baron-Polańczyk, 2006, s. 86-95, 134-165).

Cieszyć mogą przemyślenia nauczyciela plastyki zawarte w słowach: „Jest to ciekawsza metoda dla młodego pokolenia; do młodzieży bardziej dociera obraz niż słowo; działa na wszystkie zmysły i angażuje samego ucznia”, zwracające uwagę na operowanie formą obrazową i słowną oraz percepcję wielozmysłową. Wydaje się, że nauczyciel rozumie psychologiczne podstawy uczenia się wspomaganego ICT oraz jest świadomy, że stosowanie wizualnych środków ICT znacznie zwiększa retencję tak pozyskanej wiedzy (Taraszkiewicz, 1999, s. 92), umożliwia percepcję wielozmysłową, która jest korzystniejsza od jednozmysłowej (Włodarski, 1985, s. 81) oraz daje sposobność operowania jednocześnie formą obrazową i słowną, wykorzystując efekt słowno-obrazowy uczenia się, zwiększając tym sposobem jego efekty (Baron-Polańczyk, 2006, s. 135-144).

Należy podkreślić, że wspomniano tu o „kształtowaniu umiejętności”, co stanowi swego rodzaju wyjątek, ponieważ – jak już zostało powiedziane wcześniej – badani nauczyciele nie dostrzegają tej funkcji poznawczej narzędzi ICT. Widzą wspomagającą rolę ICT jedynie na poziomie wiadomości, w zakresie podawania informacji i przyswajania wiedzy (zapamiętywania i zrozumienia wiadomości).

Z analizy nauczycielskich refleksji, wyrażanych w sposób osobowy i bezosobowy, daje się zauważyć, że podstawowym powodem pobudzającym nauczycieli do działania w zakresie narzędzi ICT jest sam uczeń i jego potrzeby edukacyjne. Nauczyciele ci, pomijając inne elementy procesu dydaktyczno-wychowawczego, wymieniają powody stosowania ICT koncentrując się jedynie na uczniu – adresacie środków ICT. Bodźców pobudzających do działania należy szukać w nauczycielskich umiejętnościach rozpoznawania i oceniania możliwości oraz oczekiwań uczących się w dobie mediów oraz wymogów społeczeństwa informacyjnego warunkujących kierunki zmian w edukacji. Nauczyciele zakwalifikowani do omawianej kategorii potrafią wykorzystywać



uczniowską wiedzę i zainteresowania komputerem, uwzględniając wpływ systematycznej interakcji ucznia z narzędziami ICT na kształtowanie się jego cech osobowościowych.

Grupa tych nauczycieli motywy stosowania ICT odnajduje w możliwościach wspierania ucznia w rozwoju, w formowaniu jego zdolności życiowych. W tej kwestii nauczyciele wskazują w głównej mierze na sferę poznawczą – wiedzę i jej zrozumienie, przyswajanie, zapamiętywanie oraz motywację do uczenia się w powiązaniu z uczniowskimi zainteresowaniami – i to zarówno w odniesieniu szerokim, jako proces uczenia się w ogóle, jak i w związku z uczeniem się treści przedmiotowych.

Znalazły się też odwołania do operowania słowem i obrazem w związku z percepcją wielozmysłową oraz do heurystycznej zasady ludzkości dającej sposobność kształcenia i wychowywania przez zabawę. Zatem dla tych nauczycieli zasadniczy powód stosowania ICT w praktyce zawodowej kryje się w szerokich możliwościach nowoczesnych technologii w stymulowaniu procesu uczenia się i wspomaganie uczniowskiego rozwoju.

## 6. „Świat i praca” – wymóg

Ostatnią kategorię, o takiej samej liczebności jak wyżej 64 (8,4%), stanowią odpowiedzi, według których bodźcem stosowania ICT jest jakiś zewnętrzny, często niezależny od poglądów nauczyciela i jego woli, wymóg. Są to osoby, które informując o motywach wykorzystywania ICT w swojej praktyce zawodowej – oprócz wspomnianego już terminu „wymóg”, używają takich określeń, jak: konieczność, potrzeba, przymus, nakaz czy obowiązek. W większości są to argumenty, w których trudno doszukać się motywacji wewnętrznej. Wręcz przeciwnie – siłę napędową nauczycielskich zachowań stanowią głównie bodźce zewnętrzne. Dlatego w najszerszym ujęciu podawane przez nauczycieli racje można odczytać tak: w swojej praktyce zawodowej stosuje ICT, ponieważ jest to wymóg. Konkretnych powodów skłaniających do działania, do podejmowania aktywności w zakresie praktycznego wdrażania osiągnięć ICT, nauczyciele wymieniają wiele i odnoszą je do czasów, świata, edukacji, zawodu, pracy czy nauczanego przedmiotu.

Gro badanych o motywach stosowania ICT informowało lapidarnie, w paru słowach i wskazywało na wymogi: 1) współczesnych czasów – „jest to wymóg współczesności”; „w dzisiejszych czasach jest to niezbędne”; „jest XXI wiek, to dziś konieczność, takie czasy!”; „to już zjawisko niezbędne w naszych czasach”; „w dzisiejszych czasach każdy człowiek musi wykorzystywać TIK”; 2) nowoczesnego świata – „takie są wymagania współczesnego świata”; „jest to wymóg codzienności, nowoczesnego świata”; „w dzisiejszym świecie, coraz bardziej skomputeryzowanym, nie można bez tego funkcjonować”; „współczesny świat i wiedza dzieci wymusza dostosowanie środków”; 3) postępu cywilizacyjnego i technicznego – „tego wymaga rzeczywistość i postęp cywilizacyjny, poziom nauczania należy dostosować do osiągnięć technicznych”; „szybki postęp techniczny powoduje, że obecnie większość ludzi musi być na bieżąco z nowinkami technicznymi”; „współczesna technika »nakazuje« takie działania”; „szybki rozwój TIK sprawia, że przenika ona do wszystkich dziedzin życia i nie ma się innego wyjścia”; „wpływ TIK na rozwój gospodarki jest tak duży, że nie sposób w dzisiejszym świecie »uchronić się« przed posługiwaniem się nimi”.

Oprócz wskazań o charakterze ogólnym – odwołujących się do wszechobecnych wymogów narzucanych przez teraźniejsze czasy, nowoczesny świat oraz rozwój cywilizacyjny i techniczny – nauczyciele zwracali

uwagę na wymogi mające swoje podłoże w pracy zawodowej, profesji nauczycielskiej. Oto wypowiedzi świadczące o takich opiniach (*w praktyce stosuję ICT, ponieważ*): „zawód nauczyciela tego wymaga”; „taki zawód, taka praca!; w XXI wieku trudno wyobrazić sobie pracę nauczyciela bez wykorzystywania TIK”; „jestem do tego zobowiązana, każdy nauczyciel musi wykorzystywać TIK w pracy (związane jest to także z awansem zawodowym)”; „nie mam innego wyjścia, gdyż potrzebna jest mi do awansu zawodowego”; „jestem zmuszona opracowywać dokumentację pracy w oparciu o TIK, przetwarzam dokumentację szkolną oraz informacje na wersję elektroniczną”; „to dziś konieczność; stanowi ona podstawę umiejętności w pracy zawodowej nauczyciela XXI wieku”; „to dla mnie obowiązek, prowadzę zajęcia i koło informatyczne dla klas starszych”; „nie mam innego wyjścia bo zajęcia świetlicowe tego wymagają, jak również nauczanie indywidualne”.

Oddzielne grono, wymagające odrębnego traktowania, stanowią nauczyciele realizujący program nauczania w zakresie informatyki, którzy tutaj także odwołują się do wymogów i obowiązków wpisanych w zawodowe prace. Jest to spora grupa, licząca prawie połowę, 31 (48,4%) osób, zakwalifikowanych do omawianej kategorii. W tym względzie wydaje się sprawą naturalną i oczywistą, że nauczyciele informatyki, podając powody stosowania ICT, odpowiadają wprost, że wymaga tego od nich ich profesja. Oto przykładowe wypowiedzi: „jestem nauczycielem przedmiotów informatycznych i realizując program nauczania muszę wykorzystywać TIK”; „to jest mój zawód, moja praca, obowiązki służbowe”; „wynika to z programu nauczania informatyki”; „wymaga tego moje wykształcenie, jak i wykonywany zawód”; „jestem nauczycielem informatyki, a ta technologia jest nieodzowna w naszym życiu”; „jest to specyfika nauczanych przeze mnie przedmiotów (techniki i informatyki)”.

Grupa analizowanych nauczycieli deklarowała, że w praktyce stosują ICT, ponieważ jest to swego rodzaju wymóg. Badani postrzegali i opisywali go także jako konieczność, potrzebę, przymus, nakaz czy obowiązek. Owe wymagania, mobilizujące do podejmowania aktywności na rzecz wykorzystywania ICT, nauczyciele ujmowali albo szeroko, jako narzucane przez współczesne czasy, nowoczesny świat oraz postęp cywilizacyjny i techniczny, albo zawężali wyłącznie do wymogów zawodowych, nauczycielskiej profesji, w tym konieczności nauczania treści informatycznych (obowiązków nauczyciela informatyki). Tak więc, dla tych nauczycieli bodźców stosowania ICT w pracy należy szukać głównie w czynnikach zewnętrznych i, co za tym idzie, w większości można mówić, że siłą napędową tych zachowań stanowi motywacja zewnętrzna.

## Zakończenie

Ustalone dane (dla 1160 badanych) oraz przeprowadzone obliczenia pozwalają stwierdzić, że wśród stosujących narzędzia ICT 764 (66,4%) nauczycieli, oprócz odpowiedzi twierdzącej (tak, wykorzystuję ICT), uzasadniła również swoją deklarację, wypowiadając się na temat motywów swoich zachowań. Analiza uzyskanych narracji – szukająca odpowiedzi na pytanie: jakie są powody, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują ICT? – pozwoliła wśród nich wyodrębnić sześć następujących kategorii:

1. „Ja” – *nauczyciel*. 237 (31%) badanych szuka uzasadnień stosowania ICT jedynie z perspektywy osoby nauczyciela. Parafrazując, można grupę tych wypowiedzi zawrzeć w słowach: „Ja” (nauczyciel) wykorzystuję

ICT, ponieważ ułatwia to „mi” pracę („moje” nauczanie). Zasadniczy powód stosowania ICT w pracy przyjmuje charakter prakseologiczny i wskazuje na usprawnianie i uprządkowanie podejmowanych zawodowych działań.

2. „Ja” – nauczyciel i „Oni” – uczniowie. 185 (24,2%) osób rację stosowania ICT przenosi na oba podmioty procesu dydaktycznego, to jest na nauczyciela i ucznia. W swoich wypowiedziach badani ci niejako stwierdzają: w praktyce zawodowej stosuję ICT, ponieważ służy to „mi” (nauczycielowi, procesowi nauczania) oraz „im” (uczniom, procesowi uczenia się). Dla tych nauczycieli podstawowy powód stosowania ICT w pracy tkwi w dużych możliwościach usprawniania i uprządkowania procesu nauczania i uczenia się.

3. „Narzędzia” – cyfrowe instrumenty. 129 (16,9%) nauczycieli powody wykorzystywania ICT do realizacji zadań zawodowych upatruje przedmiotowo, instrumentalnie, narzędziowo. Najkrócej tę wyróżnioną kategorię nauczycielskich motywów można zawrzeć w uogólniającym stwierdzeniu: w swojej praktyce zawodowej stosuję ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie. W grupie tych nauczycieli źródeł stosowania nowej technologii należy szukać w docenianiu ICT jako narzędzia, uniwersalnego i praktycznego instrumentu dla różnorodnych podejmowanych prac.

4. „Ja” – nauczyciel i „Oni” – uczniowie oraz „Narzędzia” – cyfrowe instrumenty. 85 (11,1%) badanych pobudki stosowania ICT postrzega bardzo szeroko, zarówno z perspektywy całościowo ujmowanego procesu dydaktycznego (to jest procesu nauczania-uczenia się), jak i walorów narzędziowych. W ogólnym ujęciu reprezentowane poglądy możemy odczytać tak: w swojej praktyce zawodowej stosuję ICT, ponieważ jest to bardzo dobre narzędzie (o wielu zaletach, doskonale do realizacji konkretnych celów i zadań) służące zarówno „mi” (nauczycielowi, procesowi nauczania) oraz „im” (uczniom, procesowi uczenia się). Dla tych nauczycieli motywy stosowania ICT ujmowane są w holistyczny sposób i wskazują jednocześnie na trzy sfery: 1) nauczyciela – usprawnianie i uprządkowanie profesjonalnych działań; 2) ucznia – uskutecznianie i optymalizowanie procesu uczenia się; 3) narzędzia – docenianie technologii jako nowoczesnego, uniwersalnego i użytecznego instrumentu wspomagającego różnorodne, zawodowe i pozazawodowe prace.

5. „Oni” – uczniowie. 64 (8,4%) nauczycieli podawało argumenty na rzecz stosowania ICT, które koncentrowały się wyłącznie na osobie ucznia oraz na jego uczeniu się i rozwoju. Wypowiedzi tych nauczycieli w szerokim ujęciu można streścić w słowach: w praktyce stosuję ICT, ponieważ to jest korzystne dla ucznia. Zasadniczy powód stosowania ICT w praktyce zawodowej kryje się w szerokich możliwościach stymulowania przez nowoczesne technologie procesu uczenia się i wspomaganiu uczniowskiego rozwoju.

6. „Świat i praca” – wymóg. 64 (8,4%) osoby poinformowały, że bodźcem stosowania ICT jest jakiś zewnętrzny, często niezależny od poglądów nauczyciela i jego woli, wymóg. Dlatego w najszerszym ujęciu podawane tu przez nauczycieli racje można odczytać tak: w swojej praktyce zawodowej stosuję ICT, ponieważ jest to swego rodzaju wymóg (narzucany przez współczesny świat i pracę). Badani postrzegali i opisywali go także jako konieczność, potrzebę, przymus, nakaz czy obowiązek. Dla tych nauczycieli bodźców stosowania ICT należy szukać głównie w czynnikach zewnętrznych i, co za tym idzie, w większości można mówić, że siłą napędową tych zachowań jest motywacja zewnętrzna.

Wśród ustalonych powodów, dla których nauczyciele w swojej praktyce zawodowej wykorzystują ICT, w większości dominują argumenty odnajdywane w warstwie podmiotowej, szukające korzyści i profitów dla

nauczyciela i ucznia (czy to ujmowanych oddzielnie, jednopodmiotowo czy też łącznie, dwupodmiotowo). Podstawowe motywy przyjmują prakseologiczny charakter i wskazują na uprządkowanie, usprawnianie i uskutecznianie czy to procesu nauczania, czy uczenia się, czy też nauczania-uczenia się. Zasadniczych racji stosowania ICT upatrywano w powiększaniu pola możliwości nauczycielskiego (dydaktycznego) oddziaływania w celowym i świadomym wspieraniu wszechstronnego rozwoju ucznia, głównie w sferze poznawczo-instrumentalnej, ale i nie zapominano o sferze wychowawczej. W warstwie przedmiotowej motywy stosowania ICT uzewnętrzniały się poprzez docenianie praktyczności i użyteczności ICT i jednocześnie poprzez wskazania na konkretne zadania, w których te funkcje i walory się spełniają. Bodźce stosowania ICT, na co wskazują nauczycielskie przemyślenia, tkwią w samej ICT – technologii traktowanej jako doskonałe narzędzie, oferujące praktyczne cyfrowe instrumenty, do realizacji konkretnych celów i zadań zawodowych i pozazawodowych. Pośród powodów stosowania ICT znalazły się i takie, które wskazywały na motywację zewnętrzną, którą nauczyciele precyzowali jako wymóg, konieczność, potrzebę, przymus, nakaz czy obowiązek stosowania ICT. Jednak w wielu przemyśleniach dają się zauważyć motywy pobudzające do działania, które zaspakajają jakieś wewnętrzne potrzeby. Nauczyciele – często przejawiając refleksyjną postawę i dokonując profesjonalnego osądu własnych działań na rzecz ICT – 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, innych nauczycieli).

Reasumując, objęci badaniami nauczyciele starają się wypełniać rolę głównego animatora procesu kształcenia i realizować postulaty reformy edukacyjnej w kontekście budowy społeczeństwa informacyjnego. W poczuciu obowiązku profesjonalnego wykonywania powierzonych im zawodowych zadań podejmują, i to w coraz większym zakresie, praktyczne działania na rzecz aplikowania cyfrowych środków (co znajduje potwierdzenie także w raporcie *Survey of Schools: ICT in Education*, 2013). Ważę wypełniania tych wymagań odnajdujemy właśnie wśród ustalonych powodów, dla których nauczyciele stosują ICT. Refleksje nauczycieli uzewnętrzniały ich postawy, skłonności przejawiające się w czynach, to jest w działaniach podejmowanych w zakresie aplikowania ICT do zawodowej praktyki, jako bezpośrednią (i często nawet niepodlegającą żadnej dyskusji) odpowiedź na oczekiwania społeczne dotyczące nauczycielskiego profesjonalizmu w tym kompetencyjnym obszarze. Szczegółowa analiza subiektywnych opinii i doświadczeń, odnoszących się do świadomości, woli oraz motywów, zdradza skłonności nauczycieli do przejawiania analitycznego i krytycznego podejścia do powierzonych im zadań zawodowych w obszarze wdrażania cyfrowych instrumentów.

## Bibliografia

- Babbie E. (2004). *Badania społeczne w praktyce*. Tłum. W. Betkiewicz i in. Warszawa: PWN.
- Baron-Polańczyk E. (2006). *Multimedialne materiały dydaktyczne. Projektowanie i wykorzystywanie w edukacji techniczno-informatycznej*. Zielona Góra: Oficyna Wyd. UZ.
- Baron-Polańczyk E. (2007). *Multimedialne materiały dydaktyczne w edukacji techniczno-informatycznej w szkole podstawowej i gimnazjum. Raport z badań*. Zielona Góra: Oficyna Wyd. UZ.
- Baron-Polańczyk E. (2011). *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*. Zielona Góra: Oficyna Wyd. UZ.

- Baron-Polańczyk E. (2012). Model kompetencji informacyjnych w zakresie wykorzystywania ICT. W: T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.). *Nowe media w edukacji*. Toruń: Wyd. „Adam Marszałek”.
- Czerepaniak-Walczak M. (1994). *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancytoryjnej teorii edukacji*. Szczecin: Wyd. Naukowe US.
- Czerepaniak-Walczak M. (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Wyd. „Edytor”.
- Czerepaniak-Walczak M. (2006). *Pedagogika emancytoryjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*. Gdańsk: GWP.
- Dróżka W. (2010). Trągulacja badań. Badania empiryczne ilościowo-jakościowe. W: S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*. Gdańsk: GWP.
- Ferguson G.A., Takane Y. (2003). *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*. Warszawa: PWN.
- Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D. (2001). *Metody badawcze w naukach społecznych*. Poznań: Wyd. „Zysk i S-ka”.
- Gnitecki J. (1996). *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologicznej*. Zielona Góra: Wyd. WSP.
- Goban-Klas T. (1998). Informacja. Manipulacja informacją. W: W. Szewczuk (red.), *Encyklopedia psychologii*. Warszawa: Fundacja INNOWACJA.
- Gołębiak B.D. (2004). Nauczanie i uczenie się w klasie. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, vol. 2. Warszawa: PWN.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2000). *O zmianach w edukacji*. Bydgoszcz: Wyd. Uczelniane AB.
- Konarzowski K. (2000). *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*. Warszawa: WSiP.
- Melosik Z. (2004). Pedagogika postmodernizmu. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, vol. 1. Warszawa: PWN.
- Melosik Z., Szkudlarek T. (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków: „Impuls”.
- Nowak S. (2007). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: PWN.
- Okoń W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Pachociński R. (1999). *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*. Warszawa: Wyd. IBE.
- Pilch T., Bauman T. (2001). *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Retter H. (2005). *Komunikacja codzienna w pedagogice*. Tłum. M. Wojdak-Piątkowska. Gdańsk: Wyd. Naukowe GWP.
- Reykowski J. (1992). *Motywacja*. W: T. Tomaszewski (red.), *Psychologia ogólna. Emocje. Motywacja. Osobowość*. Warszawa: PWN.
- Schön D.A. (1987). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Siemieniecki B. (2007). Zastosowania technologii informacyjnej w pedagogice specjalnej. W: B. Siemieniecki (red.), *Pedagogika medialna*. Warszawa: PWN.
- Siemieniecki B. (2010). *Pedagogika kognitywistyczna. Studium teoretyczne*. Kraków: „Impuls”.
- Standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki*, Rada ds. Edukacji Informatycznej i Medialnej, 22.08.2003. Zaczepnięte 17 maja 2011 r. Strona internetowa [http://www.men.gov.pl/oswiata/ed\\_infor/standardy.php](http://www.men.gov.pl/oswiata/ed_infor/standardy.php). Zaczepnięte 25 czerwca 2011 r. Strona internetowa [http://homepage.mac.com/zbl/teksty/standardy\\_przygotowania.html](http://homepage.mac.com/zbl/teksty/standardy_przygotowania.html)
- 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. (2004). Pedagogika krytyczna. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, vol. 1. Warszawa: PWN.

- Szkudlarek T., Śliwerski B. (2009). *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*. Kraków: „Impuls”.
- Taraszkiewicz M. (1999). *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*. Warszawa: Wyd. CODN.
- von Lakerveld L. (2014). *Kształcenie kontekstualne w zarządzaniu i nauczaniu w Europie. Jak zmienić szkołę w środowisko kształcenia dla nauczycieli*. Wyd. System Ewaluacji Oświaty. Nadzór pedagogiczny.
- Wenta K. (2002). *Samouctwo informacyjne młodych nauczycieli akademickich*. Toruń: Wyd. „Adam Marszałek”.
- Włodarski Z. (1985). *Odbiór treści w procesie uczenia się*. Warszawa: PWN.

#### Summary

#### **Motives of ICT use in teachers' professional practice (research report)**

The article presents an excerpt 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 looking for answers to questions determining motives for which teachers use of ICT tools in their professional practice. Highlights the subject and object conditions constructing circumstances in which teachers take action for applying ICT in teaching and upbringing process.

**Key words:** Media Pedagogics, diagnostic-correlative research, information competence of teachers, the motives of ICT use, use of ICT methods and tools