

Monika Frania, Jacek Francikowski, Robert Radek

Nowoczesne metody nauczania oraz trendy w edukacji



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
WYDAWNICTWO



Fundusze Europejskie
dla Śląskiego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



Województwo
Śląskie

Raport opracowano w ramach projektu „Śląskie. Obserwatorium edukacji”, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus (EFS+)

Nowoczesne metody nauczania oraz trendy w edukacji

Monika Frania, Jacek Francikowski,
Robert Radek

Nowoczesne metody nauczania oraz trendy w edukacji

Recenzja naukowa
dr hab. Sławomir Śliwa, prof. ANS-WSZiA



Raport został wykonany w ramach projektu
pn. „Śląskie. Obserwatorium edukacji” realizowanego w ramach Funduszy Europejskich dla Śląskiego 2021–2027 (Europejski Fundusz Społeczny+),
Priorytet: FESL.06.00 – Fundusze Europejskie dla edukacji,
Działanie: FESL.06.04 – Strategiczne projekty dla obszaru edukacji.



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



Województwo
Śląskie

Spis treści

Wprowadzenie	7
I. Najważniejsze wnioski z analiz i badań w ujęciu graficznym	9
II. Kontekst teoretyczny badań nad nowoczesnymi metodami nauczania	11
III. Założenia metodologiczne	17
IV. Wyniki badań nad nowoczesnymi metodami nauczania, trendami w edukacji i nowoczesną dydaktyką z perspektywy zróżnicowanych podmiotów zaangażowanych w proces nauczania	25
1. Nowoczesne metody nauczania i edukacja przyszłości w świetle wyników zogniskowanych wywiadów grupowych	25
1.1. Analiza wyników badań fokusowych wśród nauczycieli i dyrektorów	26
1.2. Analiza wyników badań fokusowych wśród pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli	46
2. Nowoczesne metody nauczania i edukacja przyszłości w świetle wyników badań ankietowych	56
2.1. Analiza wyników badań ankietowych wśród nauczycieli placówek województwa śląskiego	56
2.2. Analiza wyników badań ankietowych wśród dyrektorów śląskich szkół	81
2.3. Analiza wyników badań ankietowych wśród rodziców uczniów	99
3. Nowoczesne metody nauczania i trendy w edukacji z perspektywy eksperta – analiza wywiadu pogłębionego	117
V. Wnioski i rekomendacje końcowe dla edukacji w województwie śląskim	127
Bibliografia	137
Spis tabel	139
Noty o autorach	143

Projekt „Śląskie. Obserwatorium edukacji” był realizowany przez województwo śląskie w ramach programu Fundusze Europejskie dla Śląskiego 2021–2027 (działanie 6.4: Strategiczne projekty dla obszaru edukacji, typ 3: Inicjatywy na rzecz badania potrzeb edukacyjnych w województwie śląskim) we współpracy z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach oraz Regionalnym Ośrodkiem Metodyczno-Edukacyjnym „Metis” w Katowicach – jednostką organizacyjną samorządu województwa śląskiego – w roli realizatora. Cel projektu stanowiło stworzenie obserwatorium edukacji, które będzie wspierać samorząd wojewódzki w identyfikacji wyzwań oraz podejmowaniu działań na rzecz usprawnienia i poprawy poziomu edukacji w regionie, w tym lepszego adresowania interwencji w regionalnych programach operacyjnych.

Projekt realizowany był od 1 stycznia 2024 r. do 30 czerwca 2026 r. i obejmował swym zakresem:

- działalność badawczą i analityczną, tj. prowadzenie badań i monitoring obszaru edukacji;
- organizację prac Śląskiej Rady Edukacji (ŚRE) – organu doradczego o charakterze zespołu eksperckiego, który reprezentuje wszystkie stopnie edukacji w regionie;
- szkolenia wynikające z badań i rekomendacji, a także pozytywnie zaopiniowane przez ŚRE, skierowane do osób, które realizują się zawodowo w obszarze edukacji (zob. Huk, 2026).

Jednym z istotnych elementów inicjatywy były badania naukowe i analizy obejmujące wybrane obszary tematyczne edukacji w województwie śląskim. Podsumowanie działań eksploracyjno-badawczych we wszystkich wyodrębnionych dziedzinach zostało zawarte w raporcie ogólnym z projektu (Huk, 2026). Ważne pole badawcze stanowią nowoczesne metody nauczania i tego właśnie tematu dotyczy niniejszy raport. Badania miały na celu określenie sposobu wykorzystania nowoczesnych metod nauczania w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych województwa śląskiego. Zagadnienie

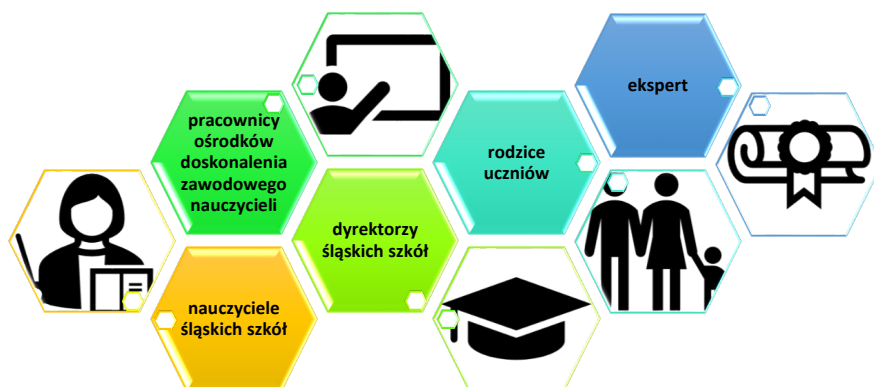
to rozpatrywano w kategoriach nowoczesności, innowacyjności, edukacji alternatywnej i trendów w edukacji.

W projekcie zastosowano strategię badań mieszanych. W pierwszej fazie zrealizowano badania jakościowe, a konkretnie zogniskowane wywiady grupowe wśród nauczycieli i dyrektorów szkół oraz wśród pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli. Uzyskane wyniki posłużyły do uszczegółowienia obszarów analizy i przygotowania narzędzi badawczych, które wykorzystano w dalszej części projektu. Kolejny etap stanowiły badania ilościowe w formie sondażu diagnostycznego wśród trzech kategorii respondentów: dyrektorów szkół, nauczycieli oraz rodziców uczniów śląskich placówek z uwzględnieniem zarówno problematyki wspólnej, jak i odmienności wynikających z pełnionych funkcji zawodowych czy społecznych. Badania zrealizowano online za pomocą standaryzowanego kwestionariusza ankiety. Ostatnim etapem było przeprowadzenie indywidualnego wywiadu eksperckiego.

Niniejszy raport został podzielony na pięć części. Otwiera go zestawienie najważniejszych wniosków z badań, zaprezentowane w formie graficznej. Część drugą stanowią ramy teoretyczne eksploracji naukowych i refleksji poświęconych nowoczesnym metodom nauczania, trendom w edukacji i przesłankom strategii regionalnych w tym zakresie. W trzecim rozdziale przedstawiono założenia metodologiczne wraz z opisem procedury postępowania badawczego. Czwarty rozdział to najobszerniejsza część raportu, która zawiera wyniki badań jakościowych i ilościowych nad nowoczesnymi metodami nauczania, trendami w edukacji i nowoczesną dydaktyką z perspektywy zróżnicowanych podmiotów zaangażowanych w proces nauczania. Pod uwagę wzięto spojrzenie wśród nauczycieli śląskich placówek, dyrektorów, rodziców uczniów, a także pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz eksperta. Najpierw zaprezentowano wyniki uzyskane w grupowych wywiadach fokusowych, następnie w badaniach ankietowych, z kolei końcowa część to pogłębione spojrzenie eksperta. Wyniki przedstawiono w ujęciu tabelarycznym i omówiono w tekście. Wnioski i rekomendacje dla edukacji w województwie śląskim oparte na otrzymanych rezultatach, praktyce i refleksji badawczej stanowią część piątą, zamykającą raport.

I. Najważniejsze wnioski z analiz i badań w ujęciu graficznym

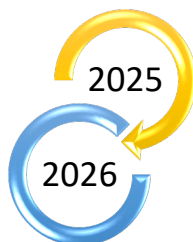
Kogo badaliśmy?



Jak badaliśmy?



Kiedy badaliśmy?



Wybrane wnioski

- Nowoczesne metody nauczania i narzędzia technologiczne powinny być zawsze wtórne w stosunku do celu nauczania.
- Nowoczesne metody nauczania to nie to samo dla każdej placówki szkolnej.
- Nowoczesne metody powinny się koncentrować na budowaniu relacji.
- Należy zadbać o rozwijanie krytycznego myślenia wśród uczniów.
- Luka technologiczna w polskiej szkole ogranicza pełne wykorzystanie potencjału innowacyjnych strategii pedagogicznych.
- We wszystkich grupach badanych przeważa preferowanie modelu, który łączy metody tradycyjne z nowoczesnymi.
- Stwierdzono duży kapitał zaufania do innowacyjnych, nowoczesnych metod nauczania.
- Istnieje potrzeba systemowego wsparcia rozwoju kadr w obszarze nowoczesnych metod nauczania.
- Część respondentów przejawia obawy o dobrostan kognitywny dzieci w związku ze stosowaniem nowoczesnych metod nauczania.
- Stwierdzono pilną potrzebę stworzenia ram etycznych i metodycznych wykorzystania sztucznej inteligencji (AI) w szkołach.
- Zauważono rozdźwięk między akceptacją cyfryzacji i próbą jej ograniczenia mającą chronić kapitał społeczny uczniów. Jednocześnie występuje silna potrzeba balansu między tym, co nowe, a tym, co tradycyjne.

II. Kontekst teoretyczny badań nad nowoczesnymi metodami nauczania

Współczesne systemy edukacji znajdują się w punkcie zwrotnym, muszą bowiem sprostać bezprecedensowym wyzwaniom wynikającym z gwałtownego postępu technologicznego, zmian demograficznych oraz rosnącej presji klimatycznej (European Commission, 2025; OECD, 2022). W obliczu automatyzacji, która w najbliższych dekadach może objąć nawet połowę dzisiejszych miejsc pracy, głównym zadaniem edukacji staje się przygotowanie obywateli do życia w dynamicznie przeobrażających się społeczeństwie i gospodarce (International Commission on Financing Global Education Opportunity, 2016).

Obecnie w dydaktyce odchodzi się od tradycyjnego, fragmentarycznego przekazywania wiedzy na rzecz **zintegrowanych programów nauczania**, szczególnie w tzw. obszarze STEM (nauki przyrodnicze, technologia, inżynieria i matematyka). Nowoczesne metody kładą nacisk na **aktywne uczenie się**, w tym nauczanie oparte na projektach (*project-based learning*), metodę badawczą (*inquiry-based learning*) oraz myślenie projektowe (*design thinking*) (Komisja Europejska, 2025). Metody te pozwalają uczniom rozwiązywać rzeczywiste problemy, dzięki czemu są oni znacznie bardziej zaangażowani i rośnie ich poczucie własnej skuteczności (European Commission, 2025).

Równolegle proces cyfryzacji wprowadza narzędzia oparte na **sztucznej inteligencji (AI)**, które umożliwiają głęboką personalizację nauczania i dostosowanie tempa pracy do indywidualnych potrzeb ucznia. Coraz powszechniejsze staje się też **uczenie hybrydowe** (*blended learning*), łączące bezpośrednie interakcje w klasie z korzystaniem z zasobów cyfrowych, co zwiększa elastyczność i dostępność kształcenia, choć wymaga jednoczesnego budowania odporności na rozpraszacze cyfrowe (European Commission, 2025).

Analiza trendów, które rzutują na przyszłość kształcenia, pozwala wskazać kilka jego dominujących kierunków:

1. **Rozszerzenie pojęcia umiejętności podstawowych.** Do tradycyjnego zestawu – czytania, pisania i matematyki – dołączają kompetencje cyfrowe oraz wiedza obywatelska, niezbędne do walki z dezinformacją i aktywnego udziału w życiu demokratycznym.
2. **Edukacja przez całe życie (*lifelong learning*).** W dobie gospodarki opartej na wiedzy i zasobach niematerialnych nauka staje się procesem ciągłym, wspieranym przez systemy mikropoświadczeń i elastyczne ścieżki rozwoju zawodowego.
3. **Koncentracja na dobrostanie i relacjach.** Szczególne znaczenie przypisuje się obecnie zdrowiu psychicznemu uczniów oraz budowaniu bezpiecznego, inkluzywnego środowiska szkolnego, które przeciwdziała wykluczeniu.
4. **Edukacja proekologiczna.** Rosnąca świadomość kryzysu klimatycznego wymusza integrację zrównoważonego rozwoju z programami nauczania, co ma przygotować uczniów do funkcjonowania w zielonej gospodarce.

Mimo postępującej automatyzacji **rola nauczyciela pozostaje głównym czynnikiem sukcesu edukacyjnego**. Potencjał ucznia najlepiej realizuje się w punkcie styku z nauczycielem, który przestaje być jedynym źródłem wiedzy („mędrce na scenie”), a staje się **przewodnikiem w procesie uczenia się i jego facylitorem**. Nauczyciele mają kluczowy wpływ na rozwój kompetencji społeczno-emocjonalnych oraz poczucia przynależności uczniów, co bezpośrednio przekłada się na wyniki w nauce. Równocześnie systemy edukacji borykają się z **poważnymi niedoborami kadrowymi** i starzeniem się grona pedagogicznego, a problemy te stanowią skutek niskiego prestiżu zawodu i niesatysfakcjonujących wynagrodzeń. Wzmocnienie pozycji nauczycieli poprzez nowoczesne kształcenie ustawiczne oraz pomoc im w radzeniu sobie z aktualnymi wyzwaniami, takimi jak integracja AI z dydaktyką czy praca w klasach wielokulturowych, należy uznać za niezbędne dla zapewnienia wysokiej jakości kształcenia. Inwestycja w nowoczesne metody i wsparcie kadry pedagogicznej nie są zatem jedynie celem społecznym, ale strategiczną częścią aktywów ekonomicznych, warunkującą odporność i konkurencyjność współczesnych państw.

Prowadzenie badań nad nowoczesnymi metodami nauczania okazuje się szczególnie istotne z punktu widzenia wyzwań, przed którymi stoi

współczesna edukacja, a w przypadku województwa śląskiego – także z uwagi na jego specyfikę społeczno-gospodarczą i kulturową. Region ten przechodzi długofalową transformację strukturalną: od gospodarki opartej na przemyśle ciężkim w kierunku sektora usług, nowych technologii, zielonej energii oraz przemysłów kreatywnych. Zmiany te generują zapotrzebowanie na nowe kompetencje – elastyczność poznawczą, umiejętność uczenia się przez całe życie, kompetencje cyfrowe i społeczne – których rozwój wymaga innych niż tradycyjne podejść dydaktycznych.

Badania nad nowoczesnymi metodami nauczania pozwalają określić, w jakim stopniu szkoły i pozostałe placówki edukacyjne w regionie są przygotowane do kształcenia kadr odpowiadających potrzebom zmieniającego się rynku pracy. W województwie śląskim, gdzie występuje spora różnorodność instytucji edukacyjnych – od dużych ośrodków akademickich po szkoły w mniejszych miejscowościach poprzemysłowych – szczególnej wagi nabiera rozpoznanie zarówno barier, jak i czynników, które sprzyjają wdrażaniu metod aktywizujących, cyfrowych i projektowych. Badania takie mają więc znaczenie nie tylko poznawcze, lecz także diagnostyczne i aplikacyjne.

Istotnym argumentem za ich prowadzeniem jest też problem **nierówności edukacyjnych**. Region śląski cechuje się zróżnicowanym kapitałem społecznym i kulturowym, co wpływa na aspiracje edukacyjne oraz przebieg ścieżek kształcenia młodzieży. Nowoczesne metody nauczania – jeśli są właściwie zaprojektowane – mogą zwiększać inkluzywność edukacji, pogłębiać zaangażowanie uczniów i ograniczać ryzyko wykluczenia edukacyjnego. Badania umożliwiają ocenę, czy rzeczywiście pełnią one taką funkcję w lokalnym kontekście.

Ponadto wyniki badań w tym zakresie stanowią ważne wsparcie dla **polityki edukacyjnej samorządu województwa** oraz działań instytucji odpowiedzialnych za doskonalenie nauczycieli. Dostarczają empirycznych przesłanek do podejmowania decyzji dotyczących inwestycji w infrastrukturę cyfrową i programy szkoleniowe czy modyfikacji podstaw programowych lub strategii rozwoju edukacji regionalnej. W rezultacie badania nad nowoczesnymi metodami nauczania przyczyniają się do podnoszenia jakości kapitału ludzkiego w regionie.

Podsumowując, znaczenie tych badań dla edukacji w województwie śląskim jest pochodną ich potencjału jako instrumentu służącego wspieraniu transformacji regionu, redukowaniu nierówności edukacyjnych oraz wzmacnianiu spójności między systemem kształcenia a potrzebami społeczno-gospodarczymi. Dzięki nim można projektować edukację nie tylko nowoczesną w sensie technologicznym, ale przede wszystkim adekwatną do realnych wyzwań rozwojowych regionu.

Aby umotywić prowadzenie badań nad nowoczesnymi metodami nauczania w kontekście województwa śląskiego, zasadne jest bezpośrednie odwołanie się do założeń **Strategii Rozwoju Województwa Śląskiego „Śląskie 2030”** (Zarząd Województwa Śląskiego, 2020), która wyraźnie akcentuje rolę edukacji jako jednego z filarów rozwoju regionu. W dokumencie przewidziano transformację województwa w kierunku regionu **innowacyjnego, otwartego i opartego na wiedzy**, który potrafi adaptować się do zmian gospodarczych, technologicznych i demograficznych. W tym ujęciu edukacja – na wszystkich poziomach – jest postrzegana nie tylko jako obszar usług publicznych, lecz także jako **strategiczna inwestycja w kapitał ludzki i społeczny**. Badania nad nowoczesnymi metodami nauczania wpisują się bezpośrednio w ów paradygmat, ponieważ dostarczają wiedzy o tym, w jaki sposób proces kształcenia może skuteczniej wspierać rozwój kompetencji przyszłości wskazywanych w strategii.

W omawianym dokumencie szczególny nacisk położono na rozwój **kompetencji kluczowych**, czyli m.in. kompetencji cyfrowych, proinnowacyjnych, społecznych i zdolności do uczenia się przez całe życie. Badania nad metodami takimi jak uczenie problemowe, projektowe, zespołowe czy *blended learning* pozwalają ocenić, w jakim stopniu system edukacji w regionie rzeczywiście realizuje te cele, a w jakim nadal reprodukuje modele transmisyjne, niedostosowane do wyzwań transformacyjnych regionu.

Strategia wskazuje również na potrzebę **spójności terytorialnej i przeciwdziałania wykluczeniu**, co ma wyjątkowe znaczenie w województwie śląskim – regionie o silnych kontrastach społecznych i edukacyjnych, ukształtowanych m.in. przez dziedzictwo przemysłowe. W tym kontekście badania nad nowoczesnymi metodami nauczania umożliwiają analizę ich potencjału inkluzywnego.

Odnosząc się do celu strategicznego „Śląskie jako region wysokiej jakości życia”, trzeba podkreślić, że jakość edukacji należy do najważniejszych komponentów tego stanu. Omawiane badania dostarczają empirycznych podstaw do poprawy jakości funkcjonowania szkół i uczelni, a tym samym służą wzrostowi atrakcyjności regionu jako miejsca życia, pracy i rozwoju zawodowego, co jest jednym z wyraźnie wymienionych celów strategii.

Wreszcie – uwypuklono w niej znaczenie **współpracy międzysektorowej** (edukacja – nauka – gospodarka – administracja publiczna). Badania nad nowoczesnymi metodami nauczania mogą pełnić funkcję pomostu między tymi sektorami i wskazywać, jak projektować proces dydaktyczny w sposób odpowiadający potrzebom regionalnego rynku pracy i tzw. inteligentnych specjalizacji (priorytetów gospodarczych) województwa.

Podsumowując, odwołanie się do dokumentu „Śląskie 2030” dodatkowo uzasadnia prowadzone badania, które w jego świetle nie mają charakteru wyłącznie akademickiego, lecz stanowią **instrument realizacji długofalowych celów rozwojowych regionu**. Badania nad nowoczesnymi metodami nauczania są w tym sensie elementem szerszej strategii transformacji województwa śląskiego w region wiedzy, innowacji i wysokiej jakości kapitału ludzkiego.

III. Założenia metodologiczne

Badania nad nowoczesnymi metodami nauczania opierają się na kilku komplementarnych nurtach teoretycznych, które akcentują aktywną rolę uczącego się, społeczny charakter uczenia się oraz znaczenie technologii i kontekstu kulturowego.

Podstawowy punkt odniesienia stanowi **konstrukttywizm** (Jean Piaget), zgodnie z którym wiedza nie jest biernie przekazywana, lecz konstruowana przez uczącego się w toku działania i rozwiązywania problemów. Na tym gruncie rozwijały się metody takie jak *problem-based learning* czy *inquiry-based learning*. Uzupełnia go **konstrukttywizm społeczny** Lwa Wygotskiego, podkreślający wagę interakcji społecznych, języka i „strefy najbliższego rozwoju”, co tworzy fundament metod kooperatywnych i tutoringu rówieśniczego.

Istotny jest także wpływ teorii **uczenia się przez doświadczenie** Davida A. Kolba, która zakłada cykliczny proces uczenia się obejmujący doświadczenie, refleksję, konceptualizację i eksperymentowanie. Te założenia są szeroko wykorzystywane w symulacjach, projektach zespołowych oraz metodzie *case study*. Z kolei **koneksjonizm** i **konektywizm** (George Siemens, Stephen Downes) stanowią teoretyczne zaplecze badań nad e-learningiem i blended learningiem, wskazują bowiem na znaczenie sieci, technologii cyfrowych i umiejętności zarządzania informacją.

Za ważny nurt uznaje się również badania nad **uczeniem się aktywnym i skoncentrowanym na uczniu** (*student-centred learning*). Kluczową rolę odegrały tu prace Johna Deweya, a w nowszym ujęciu m.in. Paula Ramsdena oraz Johna Biggsa, który wprowadził koncepcję *constructive alignment*, łązącą cele kształcenia, metody dydaktyczne i ocenianie efektów uczenia się.

Do najczęściej cytowanych publikacji należą m.in.:

- *Experience and education* – klasyczna podstawa edukacji progresywnej (Dewey, 1997),

- *Mind in society* – społeczno-kulturowa teoria uczenia się (Vygotsky, 1980),
- *Experiential learning* (Kolb, 2015),
- *Teaching for quality learning at university* (Biggs, Tang i Kennedy, 2022),
- *Connectivism: A learning theory for the digital age* (Siemens, 2005),
- *Does active learning work?* – syntetyczne ujęcie badań empirycznych nad skutecznością metod aktywnych (Prince, 2004).

Obecne badania nad nowoczesnymi metodami nauczania łączą więc klasyczne teorie pedagogiczne z wynikami badań empirycznych i refleksją nad rolą technologii, koncentrując się na efektywności uczenia się, autonomii uczniów i studentów oraz kompetencjach kluczowych w społeczeństwie wiedzy. Omawiane tu badania przeprowadzone w ramach projektu „Śląskie. Obserwatorium edukacji” dotyczyły sposobu postrzegania i stosowania nowoczesnych metod nauczania przez wszystkich uczestniczących w procesie kształcenia, czyli uczniów, nauczycieli, metodyków i pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz dyrektorów szkół, a także odbioru owych metod przez rodziców lub prawnych opiekunów uczniów. Tak wielostronne ujęcie daje czytelnikowi możliwość spojrzenia na zagadnienie z rozmaitych perspektyw, a niniejszy raport stanowi próbę uporządkowania tych różnorodnych punktów widzenia.

Celem badań było określenie, jak wykorzystuje się nowoczesne metody nauczania w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych województwa śląskiego oraz jakie są postawy nauczycieli wobec takich metod. Kwestię tę rozpatrywano w kategoriach nowoczesności, innowacyjności, edukacji alternatywnej i trendów w edukacji.

W trakcie badań powołany zespół zajął się tematem wielopoziomowo i przyjrzał się licznym problemom badawczym wynikającym zarówno z teorii dydaktyki, jak i z praktyki edukacyjnej. **Główny problem badawczy** sformułowano w postaci pytań: **W jaki sposób nowoczesne metody nauczania są definiowane, postrzegane i stosowane w szkołach województwa śląskiego, jakie są w tym zakresie potrzeby oraz dobre praktyki dydaktyczne? Jakie szanse i zagrożenia związane z nowoczesnymi metodami nauczania zauważają nauczyciele i dyrektorzy śląskich szkół, a także rodzice uczniów oraz pracownicy ośrodków doskonalenia zawodowego?**

Tak nakreślony problem główny uszczegółowiono w szeregu pytań badawczych, na które odpowiedzi miał przynieść całościowo zaprojektowany proces badawczy. Owe pytania (podzielone na dwa obszary tematyczne) brzmiały następująco:

1. Jakie nowoczesne metody nauczania są wykorzystywane w szkołach województwa śląskiego? Jakie są w tym zakresie potrzeby oraz dobre praktyki dydaktyczne?

1.1. Jakie metody nauczania stosowane są najczęściej w szkołach województwa śląskiego w zależności od:

- etapu edukacyjnego,
- przedmiotu nauczania (przedmioty ścisłe, społeczno-humanistyczne, artystyczne, języki obce),
- wielkości i położenia placówki,
- wybranych cech nauczycieli (stopnia awansu, wieku, stażu pracy, płci)?

1.2. W jaki sposób respondenci rozumieją metody tradycyjne i nowoczesne?

1.3. Jaka jest motywacja badanych nauczycieli do stosowania nowoczesnych metod?

1.4. Jak respondenci oceniają efektywność metod nowoczesnych?

Jakie wskazują czynniki ją warunkujące (w jakich sytuacjach takie metody są skuteczne)?

1.5. Czy i jakie szanse upatrują badani respondenci w nowoczesnych metodach w kontekście edukacji przyszłości w województwie śląskim?

1.6. Czy i jakie zagrożenia związane ze stosowaniem nowoczesnych metod nauczania postrzegają badani respondenci?

1.7. Jakie czynniki ryzyka, aspekty demotywujące widzą respondenci, które powstrzymują ich przed stosowaniem nowoczesnych metod nauczania?

1.8. Czy przedmiot nauczania różnicuje, zdaniem respondentów, zasadność i skuteczność nowoczesnych metod dydaktycznych?

1.9. Jakie rozwiązania praktyczne oraz dobre praktyki w stosowaniu nowoczesnych metod nauczania wskazują respondenci?

1.10. Jakie potrzeby nauczycieli w zakresie nowoczesnych metod nauczania dostrzegają badani eksperci zewnętrzni (metodocy, eksperci z ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli, kuratorzy itp.), a jakie wyrażają sami nauczyciele?

1.11. Jakie są źródła rozwoju kompetencji (umiejętności) nauczycieli, skąd czerpią oni pomysły i inspiracje dotyczące nowoczesnych metod pracy?

2. Jakie innowacje są realizowane w szkołach województwa śląskiego oraz czy i jakie trendy występują w tej dziedzinie?

2.1. Jakie innowacje są wprowadzane w szkołach województwa śląskiego (przykłady dobrych praktyk)?

2.2. Czy i w jaki sposób obecność innowacji w edukacji zależy od:

- etapu edukacyjnego,
- przedmiotu nauczania (przedmioty ścisłe, społeczno-humanistyczne, artystyczne, języki obce),
- wielkości i położenia placówki,
- wybranych cech nauczycieli (stopnia awansu, wieku, stażu pracy, płci)?

2.3. Jakie są czynniki skłaniające badanych nauczycieli do stosowania innowacji w szkołach?

2.4. Jakie czynniki ryzyka, aspekty demotywujące widzą respondenci, które powstrzymują ich przed stosowaniem innowacji w edukacji w szkołach?

2.5. Jakie nowoczesne trendy obserwują badani respondenci (nauczyciele, dyrektorzy, eksperci z ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli, kuratorzy) jako tendencje w edukacji przyszłości na Śląsku?

2.6. Jak badani respondenci (nauczyciele, dyrektorzy, eksperci z ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli, kuratorzy) wyobrażają sobie nowoczesną edukację za dziesięć lat pod względem metod, trendów i narzędzi?

Postępowanie badawcze służyło przede wszystkim zdiagnozowaniu zastanej sytuacji, a wyniki analiz miały wskazać ewentualne przestrzenie i możliwości interwencji pozwalającej poprawić stan obecny i osiągnąć postęp.

Procedura badawcza została zaprojektowana zgodnie z paradygmatem **badaw mieszanых (*mixed methods research*)**, które łączą podejście jakościowe i ilościowe w układzie sekwencyjnym eksploracyjno-wyjaśniającym. Za jej cele przyjęto pogłębione rozpoznanie sposobów rozumienia, stosowania i oceny nowoczesnych metod nauczania przez

kluczowych interesariuszy procesu edukacyjnego, a także empiryczną weryfikację wątków, które zidentyfikowano w badaniu jakościowym, na próbie reprezentatywnej dla szerszej populacji.

Pierwszy etap badań polegał na realizacji **zogniskowanych wywiadów grupowych (*focus group interviews* – FGI)**, które pełniły funkcję eksploracyjną i konceptualizującą. Dobór uczestników miał charakter **celowy** i obejmował odrębne grupy: nauczycieli, dyrektorów szkół oraz pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli. Fokusy były częściowo ustrukturyzowane, oparte na scenariuszu zawierającym bloki tematyczne, które odnosiły się do rozumienia pojęcia nowoczesnych metod nauczania, doświadczeń związanych z ich wdrażaniem, postrzeganych barier i czynników sprzyjających oraz oczekiwanych efektów edukacyjnych. Materiał jakościowy poddano **analizie tematycznej**, co umożliwiło identyfikację najważniejszych kategorii analitycznych, wzorców narracyjnych i różnicy perspektyw pomiędzy grupami respondentów.

Wyniki analiz fokusowych stanowiły podstawę do skonstruowania narzędzia ilościowego zgodnie z logiką **operacjonalizacji pojęć opartej na danych jakościowych**. Na tej zasadzie opracowano kwestionariusz ankiety skierowany do dyrektorów i nauczycieli szkół, a także do rodziców uczniów. Ankieta była standaryzowana, zawierała pytania zamknięte oraz półotwarte, w tym skale typu Likerta, umożliwiające pomiar postaw, ocen i deklarowanych praktyk. Narzędzie zostało poddane procedurze pilotażu, która pozwoliła zweryfikować jego rzetelność i trafność treściową. Zastosowanie badań ankietowych umożliwiło uogólnienie wniosków wypracowanych na etapie jakościowym oraz analizę zróżnicowania odpowiedzi w zależności od roli respondentów w systemie edukacji.

Procedurę badawczą uzupełniał **indywidualny wywiad pogłębiony (*in-depth interview* – IDI)** z ekspertem – nauczycielem, który został finalistą konkursu o Nagrodę im. prof. Józefa Pietera. Wywiad realizował model narracyjno-ekspercki i był prowadzony w formule półustrukturyzowanej. Jego cel polegał na wzbogaceniu rozumienia procesów wdrażania nowoczesnych metod nauczania dzięki perspektywie praktyka o wysokim kapitale symbolicznym, cieszącego się uznaniem w środowisku. Analiza wywiadu eksperckiego miała charakter interpretacyjny i służyła krytycznej refleksji nad wynikami badań fokusowych i ankietowych.

Zastosowanie **triangulacji metod i źródeł danych** zwiększyło wiarygodność uzyskanych rezultatów, a także pozwoliło uchwycić zarówno subiektywne znaczenia nadawane nowoczesnym metodom nauczania, jak i ich odbiór społeczny oraz uwarunkowania instytucjonalne. Cała procedura badawcza umożliwiła kompleksowe ujęcie omawianego zagadnienia, gdyż łączyła pogłębioną diagnozę jakościową z analizą ilościową o charakterze porównawczym i aplikacyjnym.

Jeśli chodzi o poszczególne elementy owej procedury, należy podkreślić, że projektowanie badań fokusowych i badań sondażowych z wykorzystaniem ankiety było procesem **wieloetapowym i iteracyjnym**, a ich konstrukcję podporządkowano zasadom poprawności metodologicznej, spójności teoretycznej oraz adekwatności narzędzi do specyfiki badanej populacji. Całość prac poprzedziła faza koncepcyjna, która miała na celu precyzyjne określenie przedmiotu badań i kluczowych kategorii analitycznych.

Pierwszym etapem była **operacjonalizacja pojęcia „nowoczesne metody nauczania”**, oparta na przeglądzie literatury przedmiotu i dokumentów strategicznych (m.in. regionalnych). Na tej podstawie wyodrębniono wstępne wymiary analityczne, takie jak: aktywizacja uczniów, wykorzystanie technologii cyfrowych, indywidualizacja procesu nauczania, współpraca i uczenie się społeczne, ocenianie kształtujące oraz kompetencje nauczycieli. Wymiary te stanowiły ramę teoretyczną dla dalszych działań badawczych.

W kolejnej fazie zaprojektowano **scenariusze zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI)**. W trakcie ich tworzenia sformułowano otwarte, problemowe pytania badawcze, które nie narzucały respondentom definicji nowoczesnych metod nauczania, lecz pozwalały na rekonstrukcję ich znaczeń z własnej perspektywy. Scenariusze miały postać półustrukturyzowaną i były zróżnicowane w zależności od grupy respondentów (dyrektorzy, nauczyciele, pracownicy ośrodków doskonalenia nauczycieli), zachowywały jednak wspólny rdzeń tematyczny, co umożliwiło późniejsze porównania międzygrupowe. Przed realizacją właściwych fokusów scenariusze zostały poddane **wewnętrznej walidacji eksperckiej**, a następnie przetestowane w formie próbnych sesji.

Po przeprowadzeniu badań fokusowych nastąpiła **analiza jakościowa materiału empirycznego**. Na tym etapie zidentyfikowano dominujące

wątki, pojęcia potoczne i eksperckie, a także obszary napięć i rozbieżności interpretacyjnych. Wyniki analizy posłużyły do doprecyzowania definicji roboczych oraz do selekcji najważniejszych zmiennych, które mogły zostać poddane pomiarowi ilościowemu.

Kolejnym etapem był **proces konstruowania kwestionariusza ankiety**, który miał charakter wtórny wobec badań fokusowych. Kategorie wyłonione w analizie FGI zostały przełożone na wskaźniki empiryczne, a następnie na pytania ankietowe. Zastosowano zarówno pytania faktograficzne (dotyczące wykorzystywanych metod), jak i pytania o opinie i postawy, najczęściej z odpowiedziami w formie skal porządkowych (typu Likerta). Strukturę ankiety dopasowano do poszczególnych grup respondentów, lecz zachowano część wspólną, umożliwiającą analizę porównawczą. Ankietę kierowano do nauczycieli, dyrektorów szkół oraz do rodziców uczniów.

Istotnym elementem tego etapu było przeprowadzenie **pilotażu ankiety**, który pozwolił na ocenę zrozumiałości pytań, długości narzędzia i spójności logicznej kwestionariusza. Na podstawie wyników pilotażu dokonano korekt językowych, wyeliminowano pytania redundantne oraz doprecyzowano skale odpowiedzi. Ostateczna wersja ankiety została przygotowana z uwzględnieniem zasad rzetelności pomiaru i trafności treściowej.

Cały proces tworzenia fokusów i ankiety miał charakter **sekwencyjny i refleksyjny**, w związku z czym narzędzia ilościowe nie były konstruowane apriorycznie, lecz wynikały bezpośrednio z doświadczeń i narracji uczestników badań jakościowych. Takie podejście zapewniło adekwatność narzędzi badawczych do realiów funkcjonowania szkół oraz zwiększyło wartość interpretacyjną uzyskanych wyników.

W ramach postępowania badawczego przeprowadzono również wywiad z ekspertem – Krzysztofem Kasperkiem, nauczycielem, członkiem grona dyrektorskiego jednej ze szkół w województwie śląskim. Dobór respondenta był tutaj celowy, a za kryterium jego obiektywnego wytypowania przyjęto, iż będzie to jeden z laureatów lub finalistów konkursu o Nagrodę im. J. Pietera, co czyni eksperta jednostką nieprzeciętną, wyróżniającą się w gronie nauczycielskim. „Nagroda im. Profesora Józefa Pietera honoruje co roku wybitną nauczycielkę bądź wybitnego nauczyciela, którzy pracują w szkole podstawowej lub ponadpodstawowej w województwie śląskim. Jest przyznawana

osobom, których praca wykazuje fundamentalne znaczenie edukacji dla rozwoju dzieci i młodzieży; którzy skutecznie dzielą się swoją miłością do wiedzy, łączą cechy i umiejętności wybitnych nauczycieli przedmiotu oraz zaangażowanych pedagogów; są otwarci, tolerancyjni i sprawiedliwi. Prezentują tym samym postawę i wartości bliskie patronowi nagrody, prof. Józefowi Pieterowi” (Uniwersytet Śląski, b.d.).

Całe badania przeprowadzono z dbałością o wysoki poziom merytoryczny i etyczny, a procedura eksploracyjna oraz metodologia postępowania zostały pozytywnie zaopiniowane przez Komisję Etyki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach do spraw Badań Naukowych.

W kolejnych podrozdziałach niniejszego raportu uporządkowano materiał badawczy uzyskany z użyciem wszystkich metod, co pozwoli poznać czytelnikowi zróżnicowaną perspektywę poszczególnych grup respondentów. Źródłem danych liczbowych, procentowych i tekstowych przedstawionych we wszystkich tabelach są badania własne.

IV. Wyniki badań nad nowoczesnymi metodami nauczania, trendami w edukacji i nowoczesną dydaktyką z perspektywy zróżnicowanych podmiotów zaangażowanych w proces nauczania

1. Nowoczesne metody nauczania i edukacja przyszłości w świetle wyników zogniskowanych wywiadów grupowych

W obliczu dynamicznych zmian, które zachodzą w społeczeństwach i w gospodarce, edukacja stoi przed wyzwaniem polegającym na przygotowaniu uczniów do przyszłości. Raporty międzynarodowych organizacji oraz inne analizy (zob. International Commission on Financing Global Education Opportunity, 2016; OECD, 2018, 2022; UNESCO 2023, 2025; United Nations, 2015) wskazują na konieczność adaptacji systemów edukacyjnych, tak aby wyposażyć uczniów w umiejętności niezbędne do odnalezienia się w złożonym i przeobrażającym się świecie. Wśród kluczowych kompetencji, które będą najistotniejsze w przyszłości, wymienia się zdolność do krytycznego myślenia i do rozwiązywania problemów, kreatywność oraz umiejętności współpracy i komunikacji. Raporty te podkreślają znaczenie kompetencji społecznych i emocjonalnych, które będą równie ważne jak tradycyjne umiejętności. Współczesna edukacja musi zatem dostosować się do warunków wynikających zarówno z postępu technologicznego, jak i z nowych potrzeb społeczeństw i rynku pracy. Tradycyjne metody nauczania i uczenia się są coraz częściej uzupełniane i zastępowane innowacyjnymi podejściami, w których nacisk jest położony na indywidualizację procesu edukacyjnego, rozwój kompetencji XXI wieku oraz wykorzystanie nowoczesnych technologii.

Spośród nowych metod edukacyjnych szczególną uwagę zwracają te, które wykorzystują narzędzia cyfrowe, sztuczną inteligencję, a także strategie oparte na konstruktywizmie i personalizacji. Jednocześnie

wzrasta zainteresowanie edukacją domową oraz alternatywnymi modelami kształcenia, w których duże znaczenie mają autonomia ucznia, elastyczność procesu nauczania i różnicowane formy współpracy. Modele te, choć stanowią niszę w systemach edukacyjnych wielu krajów, zyskują popularność jako odpowiedź na wyzwania współczesnego świata. Zarazem podkreśla się potrzebę indywidualizacji procesu kształcenia, troskę o tzw. *well-being* (dobrostan) nauczycieli i uczniów oraz wagę komunikacji, emocji i kompetencji społecznych.

W przypadku naukowych analiz opisanych zjawisk ważną rolę odgrywają kontekst społeczno-kulturowo-ekonomiczny oraz perspektywa zarówno globalna, regionalna, jak i lokalna. Do udziału w zogniskowanym wywiadzie grupowym zaproszono nauczycieli i dyrektorów z województwa śląskiego (respondenci grupy I), a także pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli (respondenci grupy II). W dalszych podrozdziałach zostaną pokrótce zaprezentowane procedura oraz wyniki uzyskane w grupach I i II.

1.1. Analiza wyników badań fokusowych wśród nauczycieli i dyrektorów

ZOZNISKOWANY WYWIAD GRUPOWY (GRUPA I)

Cel badań: określenie obszarów problemowych związanych z nowoczesnymi i alternatywnymi metodami nauczania oraz wybranymi aspektami edukacji domowej.

Problematyka badawcza:

1. W jaki sposób środowisko nauczycielskie rozumie terminy „tradycyjne metody nauczania” oraz „nowoczesne metody nauczania”?
2. Jakie metody nauczania stosowane są najczęściej w szkołach w zależności od:
 - etapu edukacyjnego,
 - przedmiotu nauczania (przedmioty ścisłe, społeczno-humanistyczne, artystyczne, języki obce),
 - wielkości i położenia placówki,
 - wybranych cech nauczycieli (stopnia awansu, wieku, stażu pracy, płci)?

3. Jakie są **źródła pomysłów i inspiracji** w zakresie nowoczesnych metod nauczania oraz podmioty wspierające nauczycieli w podnoszeniu kwalifikacji i rozwijaniu kompetencji w tych obszarach?
4. Jakie – zdaniem badanych nauczycieli – są **zalety** i jakie szanse wynikają ze stosowania tradycyjnych, a jakie z nowoczesnych metod nauczania w kontekście edukacji przyszłości?
5. Jakie **trudności i zagrożenia** związane ze stosowaniem nowoczesnych metod nauczania identyfikują badani nauczyciele?
6. Jakie są **potrzeby nauczycieli i uczniów** dotyczące nowoczesnych metod nauczania?
7. Jakie przykłady **dobrych praktyk** w zakresie **alternatywnych podejść** i metod nauczania opisują badani nauczyciele?
8. Jaka jest opinia badanych nauczycieli na temat **edukacji domowej**, trendów z nią związanych, jej skuteczności oraz tworzonych prognoz na przyszłość?

Metody badawcze: badania fokusowe – zogniskowany wywiad grupowy na podstawie opracowanego scenariusza wywiadu.

Dobór i charakterystyka badanej próby: dobór celowy – uczestnicy badania dobrani ze względu na zajmowane stanowisko (wykonywany zawód).

Uczestnicy:

- 8 osób (7 kobiet) w wieku od 25 do 60 lat;
- wszyscy badani to osoby z wykształceniem wyższym magisterskim, mające przygotowanie pedagogiczne;
- nauczyciele i nauczyciele specjaliści, w tym nauczyciel akademicki, anglista, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, biolog, fizyk, bibliotekarz, historyk, dyrektor szkoły;
- większość badanych to nauczyciele dyplomowani (6 osób), pozostali to nauczyciel mianowany i stażysta (staż pracy w oświacie: od 1 roku do 40 lat).

Uczestnicy wyrazili pisemną zgodę na udział w badaniu, zostali zapewnieni o dobrowolności i anonimowości wypowiedzi. Wywiady były rejestrowane, a wyniki opracowano na podstawie transkrypcji nagrań. Badani udzielili odpowiedzi na wszystkie przygotowane wcześniej pytania (nie wszystkie pytania zostały postawione bezpośrednio, część odpowiedzi była tak obszerna, że obejmowała inne zagadnienia).

Wyniki badań

1. Nowoczesne metody nauczania według opinii nauczycieli placówek oświatowych

W obszarze, nad którym dyskutowano najpierw – dotyczącym nowoczesnych metod nauczania – odpowiedzi były skoncentrowane wokół zagadnień związanych z problemami, jakie pojawiają się przy wykorzystywaniu nowoczesnych metod nauczania.

Tabela 1. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi nowoczesnych metod nauczania¹

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Sposób rozumienia nowoczesnych i tradycyjnych metod nauczania	<i>W moim przekonaniu metody tradycyjne to są te metody, na których sama się wychowałam, czyli tablica, kreda, papierowa książka, natomiast metody nowoczesne kojarzę z użyciem technologii informacyjnych, czyli tablica multimedialna. Rzutnik wydaje się być już passé, więc raczej nie. No i różnego rodzaju aplikacje edukacyjne i e-książki.</i>
	<i>Ja dodałabym tutaj, jak ja rozumiem [metody] tradycyjne: siedzenie w ławkach jedna za drugą, uczniowie patrzą na swoje plecy, [na] poprzednika. Natomiast to, co my wprowadzamy, nasze metody: dużo uczymy dzieci w ruchu, pracujemy metodą projektów już od przedszkola, zabawowo, w mieszanych parach, w mieszanych grupach – i efekty naprawdę są widoczne w przyswajaniu wiedzy.</i>
	<i>U nas świetnie się ma tutoring rówieśniczy, to również się świetnie przekłada na ocenę, bo odchodzimy od cyfrowych narzędzi [...].</i>
	<i>Raczej u nas dominuje ocenianie kształtujące, informacja zwrotna, i te stresy dzieci związane z nauką też są przez to obniżane. Ograniczamy też liczbę takich tradycyjnych sprawdzianów i kartkówek. W inny sposób diagnozujemy dzieci, dominuje obserwacja i, tak jak mówię, informacja zwrotna: dziecko wie, co jeszcze musi poćwiczyć, czego się nauczyć, do czego wrócić...</i>

- 1 Ze względu na obszerność materiału badawczego, który uzyskano w trakcie fokusów, w zestawieniu tabelarycznym są podane tylko przykładowe wypowiedzi, odnoszące się do wybranych zagadnień. Wszystkie poruszone problemy ujęto we wnioskach z badań. Wypowiedzi zostały przytoczone w jak najbardziej oryginalnej wersji. Zmiany o charakterze edycyjnym są ograniczone do niezbędnego minimum i zgodne z dobrymi praktykami transkrypcji mowy na tekst pisemny.

Ja bym dodała [...], że tradycyjne to są te faktycznie, na których ja się uczyłam, ewentualnie pracowałam przez pierwsze lata swojej pracy. Nowoczesna to jest to właśnie cała technologia komunikacyjna, informacyjna. Ale dodałabym tutaj jeszcze takie metody, które się pojawiają w pracy z dzieckiem, które nie są informacyjnymi ani właśnie typowo takimi cyfrowymi, ale są jakimiś nowinkami, które są w formie pracy z dziećmi. Pojawiają się nowe prace, na przykład nowy sposób pracy z lekturą dziecka, którego ja się nie uczyłam na studiach, w pierwszych latach mojej pracy nie znałam, ale w ostatnim czasie w wyniku różnych szkoleń zobaczyłam czy podpatrzyłam, że ktoś tak pracuje i niekoniecznie z komputerem. On pracuje z papierem, z kredkami, ale robi to w zupełnie inny sposób. To też jest nietradycyjne dla mnie, tylko dziecko nam tego wprost nie powie, a raczej stwierdzi: „Ja tego wcześniej nie widziałam, pierwszy raz to widzę”...

[...] dla mnie metody tradycyjne to są te, na których oczywiście kiedyś pracowaliśmy, ale plan daltoński tak naprawdę jest metodą bardzo dawną, starą, tak? Natomiast uważam, że jest świetną metodą, i uważam, że te metody tradycyjne, one są takim fundamentem, przynajmniej w mojej pracy, są fundamentem, natomiast ja [...] przez sito przepuszczam, wybieram to, co uważam, że w mojej szkole publicznej, bo nie pracujemy ogółem, więc [wybieram,] co w mojej klasie się znajdzie, i dodaje to.

[...] na przykład metodę projektową, nowe narzędzie do pracy z lekturą. Więc podsumowałabym to właśnie w taki sposób, że metody tradycyjne to jest to, co było bardzo dawno, kiedyś, natomiast dziś po prostu urozmaicamy to tymi nowoczesnymi narzędziami.

Ja trochę inaczej postrzegam to rozumienie tego, co jest nowoczesne. Tradycyjne oczywiście to onnipotentny nauczyciel, który ma monopol na wiedzę i to, co on powie, jest najważniejsze i nadrzędne. Ja nowoczesne niekoniecznie kojarzę to z technologią i z różnego rodzaju elektroniką, bo raczej staram się utrzymywać i dzieci, i moich studentów w tym świecie analogowym. Natomiast dla mnie nowoczesne to jest też pracujące na relacjach, uczące się, jak te relacje tworzyć, i to jest też uczenie, rozmawianie o emocjach, uczenie tego, że one są okej, że one są normalne. [...] Projektowo czy też problemowo na przykład. Więc ja tak troszeczkę inaczej [to rozumiem,] uciekam od tej elektroniki. Inaczej tę nowoczesność postrzegam.

[...] U nas też, jeżeli chodzi o pracę dzieci, [dominują] metody takie aktywne. Dzieci tworzą lapbooki, uwielbiają lekturowe pudełka. Tych metod jest bardzo dużo. Jeżeli małe dziecko nie siedzi w miejscu, może się przemieszczać w klasie, stosujemy biegane dyktanda. Przynosi to dużo lepsze efekty niż takie tradycyjne słuchanie wykładu, później trzeba się nauczyć – to takie sławne „trzy razy Z” – więc u nas już odchodzimy od takich metod. Dla mnie to są właśnie takie już dawne i powinny być ograniczane. Tym bardziej że czasy się zmieniają, dzieci się zmieniają i trzeba szukać takich metod, żeby do tych najmłodszych dotrzeć, żeby oni mogli ze sobą porozmawiać, przedyskutować temat, wspólnie podzielać coś, zrobić w parze, w grupie, a i samodzielnie też oczywiście

[...] niezabijanie ciekawości ludzi. Szukanie takich środków, które te dzieci zaciekawią. Wcale nie muszą być tablety.

Ja powiem coś, bo pracuję z dziećmi w planie daltońskim. Więc w poniedziałek planujemy sobie wszystko na cały tydzień. Zależy, co tam podejmujemy, jakie działania. Więc od razu jest losowanie grup, w których będą pracować, i losowanie również par. Więc dla nich to też już jest coś nowego i za każdym razem jest to dla nich nowość, bo na przykład co tydzień, czy nawet co dwa dni, to różnie to jest, bo jak też są [obecne danego dnia inne] dzieci, to zmieniają sobie osoby. Jest to także też wprowadzenie później w dalsze ich życie, we współpracę z innymi osobami, jak już będą starsi...

Ja wiem również od rodzica, z którym wczoraj miałam kontakt, a dziecko opuściło naszą szkołę w czerwcu i jest teraz w liceum, wiem, że poszła tam grupa pewna dzieci od nas, więc oni się wspaniale odnaleźli właśnie w tych pracach projektowych, grupowych, a reszta, która na tym nie pracowała, jest taka zagubiona. A to nie jest żadna nowoczesna znowu, prawda, metoda, tylko coś, powiedziałabym też, co w tradycji było, ale nie było tak właśnie rozpowszechnione. Nasi uczniowie dobrze sobie radzą, co widzę po dzieciach w klasie.

Natomiast co do emocji, mamy też program innowacyjny już od klas 1–3, gdzie właśnie pracujemy na książkach „Przyjaciele żyrafy”... Dzieci uczą się nazywać też emocje, bo dla nich jest to trudne. A tu poprzez serię tych zajęć, poprzez rozmowy, niekiedy to nawet ponad godzinę, bo oni chcą tyle się wypowiedzieć, bo mają tyle do powiedzenia i wychodzą też takie różne rzeczy. Wtedy możemy [poruszyć je] w rozmowie z rodzicami, bo my odchodzimy już od spotkań tradycyjnych, zebrań, tylko mamy trójstronne. Spotykam się ja, dziecko i rodzic. Jeżeli sprawa dotyczy też [nauczyciela przedmiotu], jeżeli chce rodzic porozmawiać z anglistą, to jest na takiej samej zasadzie. Więc są to trójstronne spotkania. Na początku klasy pierwszej obowiązkowe, według mnie, bo chcę poznać dziecko lepiej, bo nie miałam z nim styczności, a rodzic mi też dużo powie. [...] No i później systematycznie spotykamy się [...] czy na semestr, bo nie mamy ocen żadnych wyrażonych stopniem. Wszystko jest [postrzegane poprzez] ocenianie kształtujące. Ja piszę rodzicom, spotykamy się, omawiamy. Dzieci się wypowiadają i pokazują swoje teczki, bo mamy specjalne takie teczki, gdzie składają swoje prace. Jaki jest ich przyrost wiedzy, tam wtedy widać, bo nie ma sprawdzianów, takich rzeczy. Nie robimy. I samoocena. I jest refleksja po tych wszystkich zajęciach [...].

[...] w naszej szkole (uczę w liceum) na przykład podziwiam naszą polonistkę, która [stosuje ciekawe] omawianie lektur i mobilizację dzieci do głębszego, że tak powiem, poznania lektury czy jakichś postaci literackich, na przykład zakłada z nimi Pudelka, Plotka. „A Mickiewicz to był wandal”, bo gdzieś tam wyszukują w Internecie, że coś tam nabroił. Albo projektują okładkę, za pomocą technologii cyfrowych, [...] gazety o Antygonie, ale mają to zrobić tak, jakby to była gazeta, w której jest sensacja.

[...] trzeba sobie pozwolić na to, żeby młodzież miała trochę luzu w tej podstawie programowej, więc na rozszerzeniu jest to trudne, ale na podstawach da się to zrobić, że jakiś zakres materiału można [wziąć i] wymyślać dobrą tezę, kazać się im do tego przygotować. Pierwszy raz, jak to robiłam, byłam przerażona, że uczniowie nie będą nic robić – nic podobnego. Jak siedli i zaczęli wyszukiwać informacje, jak potem się przeczucali na te argumenty. Oczywiście w jednych klasach wychodzi to lepiej, w innych gorzej [...]. Tak naprawdę praca projektowa, grupowa, wypowiedzianie się, tak że też się świetnie ta metoda sprawdza.

[...] zawsze jednak mam stres i już powiedziałam, że nie będę tego oceniać: „Dostaniecie informację zwrotną, co mi się podobało, a co mi się nie podobało, co było dobrze przygotowane, co źle, bo ocenić tego się nie da na stopnie”. To jest po prostu pomyłka. Tak że trzeba sobie odpuścić, to musi być faktycznie taka praca projektowa i informacja zwrotna na żywo zaraz.

[...] w mojej trzeciej klasie przeprowadziłam debatę, jedną na razie. Na podstawie lektury „Drzewo do samego nieba”. I nie wiedziałam, że tak świetnie może ona się odnaleźć już w klasach 1–3 szkoły podstawowej. I to było w ogóle dla mnie tak niesamowite. I z taką dumą patrzyłam na moich uczniów, ponieważ samodzielnie szukali fragmentów w książkach. [...] potem podzieliłam ich, więc wykorzystałam całą tę jakby debatę i powiem szczerze, że byli spragnieni kolejnej, tak więc na pewno będę ją kontynuować, tylko już przy innej lekturze. Natomiast chciałam po prostu zaznaczyć, że ta metoda sprawdza się nawet w najmłodszych klasach (1–3). Uważam, że jest świetna.

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Metody nauczania a nauczany przedmiot szkolny	<i>Podzielę się swoim doświadczeniem z perspektywy nauczyciela językowca. Otóż weszłam do szkoły, w której miałam bardzo dużą dowolność prowadzenia zajęć, bardzo dużą przychylność dyrekcji. I coś, co wydawało się mi, że będzie fantastyczne, spotkało się z takim oporem wśród uczniów. Bo oni chcieli standardowo. Oni chcieli kartkówkę, ocenę, kartkówkę, ocenę i po temacie. A jak ja im z projektami, z filmami, tu robimy scenki – ojejku, scenki, o zgrozo, absolutnie nie, [bo] trzeba stanąć i coś powiedzieć. Spotkałam się z takim bardzo dużym oporem, a zwłaszcza kiedy powiedziałam, że nie pracujemy na podręcznikach, a tworzymy własny. No i to już było liceum. I tam był taki opór. Oni mi w pewnym momencie, na początku, mówili: „Fajnie, idziemy w to, postuchamy”, ale oni po pół roku powiedzieli, że to jest super, co ja robię, tylko oni mają za chwilę maturę i mają przedmioty, których się muszą uczyć. Czy oni jednak mogą nauczyć się tych zaimków, przyimków i wszystkiego innego, napisać kartkówkę i mieć to z głowy?</i>
	<i>[...] siódma klasa, trzy najtrudniejsze przedmioty: niemiecki, fizyka i chemia. Fantastycznie prowadzone! Ponieważ pani na niemieckim powiedziała: „Ten język jest brzydki, ja to wiem, nie przejmujcie się, traktujcie to jak zabawę”. Potraktowali jak zabawę, uczą się wszyscy. Fizyka. Po pierwsze, przyszedł mężczyzna, więc już był na starcie na uprzywilejowanej pozycji wśród uczniów [...]. I pan pokazuje fizykę: „Zobaczcie, tu jest fizyka, to spadnie”, i pokazuje im fizykę w życiu codziennym. U pani na chemii ciągle coś wybucha, coś się dzieje. Czyli jakby metody to jest jedno, ale druga [rzecz] to są ludzie i [...] ich chęci do tego. Żeby im się chciało, żeby te zajęcia były ciekawe. [Czyli nie:] „Okej, zrobione, dzisiaj, jutro i na przykład za tydzień dam tę samą czytankę i ten sam filmik pokażę” itd.</i>
	<i>U nas w przedszkolu też kiedyś dziewczyny pracowały na tych podręcznikach, na pakietach. W tej chwili nie. U nas wszystko robi się właśnie projektami. Dziecko układa sobie literkę z kasztanów, tak jak to było powiedziane. Pracują według instrukcji i to jest właśnie takie rozwijające. Poza tym mamy też odpowiednie pomoce. Pracujemy już Musiconem. [...] Świetna pomoc, świetna do terapii, do pracy w grupie. Można na niej uczyć literek, muzyki, rytmiki, kolorów, angielskiego, kodowania. Przy okazji do tego jest zestaw pacynek i świetnie się pracuje z emocjami. Więc poszukujemy takich nowoczesnych metod. Będziemy wchodzić, a już właściwie zaczęłyśmy, w taką metodę sorobanu, gdzie typowe patyczki czy inne pomoce do przeliczania będziemy zastępować liczydłami japońskimi. W tej chwili nasi nauczyciele kończą kurs i zaczynają wprowadzać to narzędzie. Tak że jeżeli dziecko będzie miało do dyspozycji na każdej matematyce możliwość troszeczkę innego liczenia, no wiemy, że jest to sprawdzona metoda, nowoczesna i nawet już w zerówce te [dzieci] do dziesięciu będą sobie przeliczać.</i>

[...] I teraz jest ta sama lekcja, która w jednej klasie chwytą i jest genialna, a w drugiej klasie – kłapa. Więc to ogromnie zależy od tego, jaką mamy grupę uczniów. Czy to są uczniowie, którzy są tym przedmiotem zainteresowani, czy nie. Bo ja mogę z fizyki zrobić fajną lekcję, która w klasie matematycznej jest super, a jak przychodzą humaniści [klasa z rozszerzeniem z historii], oni po prostu rozkładają lekcję już na samym jej początku pytaniem: „A czy ja już mogę wyrzucić te notatki z zeszłego roku?”. A jak się ktoś zgłasza, to my zawsze się śmiejemy, że już z taką nadzieją [czekamy, a] on mówi, czy może iść do toalety.

[...] w momencie, kiedy jest matura i kiedy są arkusze maturalne, i kiedy oni muszą umieć coś liczyć z tych przedmiotów ścisłych, no to ten nauczyciel ma bata nad sobą. [...] wszystkie te przedmioty, które są przedmiotami maturalnymi, stwarzają problem ogromny i jakby jest tak dużo tego materiału, a uczniowie są tak coraz mniej zaangażowani w proces nauczania, uczenia się. [...] jest bardzo mało miejsca na te takie inne metody nauczania w momencie, kiedy to jest przedmiot maturalny. Tam jest za mało miejsca na to. Natomiast można tę kreatywność i to zachęcenie do nauki budzić na tych właśnie przedmiotach podstawowych, w podstawie programowej, a nie w rozszerzeniu.

[...] U nas też we wcześniejszych latach było tak, że coś się działo w tym przedszkolu, w tym [przedziale klas] 1–3, a później, kurczę, nie szło, bo właśnie weszli przedmiotowcy. Więc ja mocno pracuję nad przedmiotowcami i u nas przedmiotowcy również zaczęli pracować metodą projektów, ale interdyscyplinarnych [...], [czyli] że to, co się dzieje na polskim, łączy się z matematyką, z przyrodą czy tam z biologią. I widzę na początku, no trud, ciężko to szło, ale w tej chwili już naprawdę sami nauczyciele zaczynają ze sobą rozmawiać, bo to jest podstawa, żeby potrafili się komunikować, rozmawiać i planować wspólnie.

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Postrzeganie różnych metod nauczania i ich wykorzystania w przyszłej pracy przez studentów kierunków pedagogicznych (nauczycielskich)	[...] pracuję ze studentami, potencjalnymi nauczycielami edukacji przedszkolnej czy wczesnoszkolnej. Jak podchodzimy do jakiegoś tematu, pytam: „Jak byście, no, panie – bo to jednak sfeminizowany kierunek – jak byście panie zrobiły to, jak byście panie zrobiły to?”. Na początku zawsze słyszę wszystko to, co już było, jak ja chodziłam do szkoły. To jest powtarzanie tego. Ja mówię: „Dobrze, no to na przykład uczymy się czytać, tak? Albo uczymy się pisać i panie pisałyście te litery, a potem nie wiadomo po co odkreślałyście szlaczkiem”. Ja mówię: „Czy to było dobre? Czy wam się to podobało? No to pomyślmy, jak możecie zrobić to inaczej”. I wtedy, no, niby jest ten moment takiego „wow”, że można inaczej, że można wyjść do lasu i pisać na przykład patykiem na ziemi, że można układać dzieci w litery i tak dalej, można robić różne rzeczy, ale jak robimy podsumowanie i ja mówię: „To proszę, [niech] każdy po jednym ćwiczeniu zaproponuje”, to tam są znowu te ćwiczenia w stylu: „Proszę bardzo, karteczka i piszę”. Ja mówię: „No to wróćmy do początku, przecież same panie powiedziałyście, że to nie tędy droga, tak?”. Więc jakby to jest fantastyczne, co panie [tutaj] wcześniej mówiły o metodzie daltońskiej, i to jest super, natomiast to pytanie brzmi: jaka jest chęć nauczycieli bądź niechęć, ta elastyczność, czy ona jest, czy jej nie ma? Czy oni chcą iść w to nowe i w to inne?
Długi staż pracy nauczyciela a stosowane metody nauczania	[...] mam dosyć duży staż pracy i cały czas, trzeba powiedzieć, pracowało się na tych tradycyjnych metodach. Chociaż nie, no szukałyśmy różnych, bo i szkoliłyśmy się dużo, tak że zawsze były tak przemycane, ale żeby teraz tak w pełni, no to jakieś tam były obawy. Ale obecnie jest swoboda. My realizujemy podstawę programową, nie podręcznik, nie ćwiczenia, tak więc trzeba sobie to uzmysłowić, bo zakodowane jest właśnie u rodziców to, że trzeba realizować podręcznik, no bo po to go kupiliśmy. No nie, no nie, nas obowiązuje podstawa programowa. A przepraszam bardzo, to, co w podstawie w tych ćwiczeniach, książkach, to jest tego multum, niepotrzebnych rzeczy tyle, że połowa to nadaje się do kosza i nuda w ogóle. [...] no wiadomo, że ja więcej czasu poświęcam teraz na przygotowanie różnych rzeczy do lekcji. Bo w starszych klasach jest inaczej, gdyż oni też robią dużo rzeczy samodzielnie, ale w tych młodszych, no wiadomo, jest inaczej, ciężar spoczywa na nauczycielu [...]. Tu się samo wszystko dzieje, a ja jestem takim jakby wspierającym nauczycielem, a uczniowie pracują czy w grupach, czy w parach. Oni stosują pewne zasady, że konsultują się na przykład z tym, kto już wie z czegoś lepiej. Dzieci pytają się dwóch osób, zanim się mnie spytają, bo być może kolega, koleżanka mu tam już coś doradzi. Takie te zasady są. Uważam, że często uczniowie więcej się uczą od siebie wzajemnie, niż gdybyśmy to my, stojąc, im wszystko to przekazywali. [...] co prawda obawy były na początku, czy to się sprawdzi, ale być może jeszcze nadal obawy są. Niektóre koleżanki nie są tak pewne, szczególnie z tych starszych klas, mają obawy, ale ja jestem zadowolona, gdyż nie stoję w miejscu, używając tych nowych metod, bo muszę cały czas szukać, podążać jakby za nimi.

[...] wydaje mi się, że więcej jednak tych tradycyjnych jest na wyższych etapach edukacyjnych [...]. Im wyżej, tym te tradycyjne metody dominowały w liceach i, jak jeszcze były, w gimnazjach [...], a nawet w liceach bardziej. [...] podobne zjawisko obserwowane jest obecnie w starszych klasach podstawówki [...]. [Pytanie prowadzącego: A z czym jest to, jak państwo sądzicie, związane, że jest taka tendencja?] Maturą. Tak, właśnie obciążenie tymi egzaminami ósmoklasisty i maturą później.

[...] nasuwa się tutaj refleksja. Mam młodszą córkę teraz w klasie pierwszej liceum i – właśnie à propos metod aktywizujących – któryś z uczniów w klasie mojej córki poprosił na pewnym przedmiocie o wytłumaczenie zawitości przez panią profesor, żeby coś dodatkowo wytłumaczyła, bo nie zrozumiał. I odpowiedź brzmiała pani profesor: „Jak będę chciała ci tłumaczyć, to pójdę do pracy do szkoły podstawowej, do klas 1–3”. I moja córka wróciła do domu z takim właśnie komentarzem, że no właśnie, to teraz nie wiadomo, jak to rozumieć, tak? Czy to taki element wywyższania się, że [skoro] jestem tutaj, ja już nic nie muszę tłumaczyć?...

[...] Natomiast jeżeli to jest liceum i ktoś zna przedmiot, to czy on głądzi przez czterdzieści pięć minut bez ładu i składu i tylko dyktuje podręcznik, to on w tej szkole przetrwa i będzie uczył tak do emerytury, niestety [...].

[...] Absolutnie się z tym zgadzam, co zostało teraz powiedziane. Nauczyciele przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej są absolutnie kreatywni, twórczy. Oni zawsze zbierają wszystkie papierki, śmieci, pudełka. I im się to wszystko przyda. Mówię to jako matka ucznia trzeciej klasy. Od czwartej klasy szkoły podstawowej zaczyna się [...] [co innego], wchodzi przedmiotowcy, kończy się kreatywność, zabijana jest ciekawość i jest pod górkę [...].

Niepubliczna szkoła, w związku z tym bogate dzieci, można powiedzieć. [...] uczniów w klasie mamy, bo w zależności od naboru kształtowało się maksymalnie na poziomie dwudziestu osób, a zdarzają się zajęcia, na których jest obecna czwórka, piątka. Więc prawie są to zajęcia indywidualne. [...] wszyscy zaczęliśmy stosować technologię, ale jeden nauczyciel powiedział: „Nie, ja po staremu”. Swoją laptop, swoje prezentacje i dawaj wykład. Jest to historyk, więc można zrozumieć [...]. Ale przyjęcia do pracy wyglądały ostatnimi czasy tak, że dla mnie jako dyrektora największym stresem było to, że ja chcę przyjąć nauczyciela, który będzie podatny na to, żeby próbować uczyć nowoczesnie. I się okazało, że ci kandydaci nie bardzo w ogóle umieli coś ciekawego zaproponować. Natomiast te osoby, które w końcu są w szkole, [oni] są niesamowici [...].

Nauczanie wczesnoszkolne a nowoczesne metody nauczania

[...] nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej to są chyba jedni z najbardziej wykształconych nauczycieli w szkole. Z tego względu, że muszą posiadać wiedzę z różnych dziedzin. Nie są ekspertami, bo nikt nie jest fizykiem czy chemikiem, a przychodzi nam robić doświadczenia [...], jakieś mydło tam wybucha czy jakieś wulkany z sody, ale nawet nie o to chodzi, bo ja bym nawet nigdy nie startowała razem z chemikiem w jednej dyscyplinie. [...] nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej są bardzo chłonni, oni się bardzo mocno dokształcają. To też widzę po nauczycielach u nas w szkole. Wszyscy są dobrze wykształceni i to nie chodzi o ilość szkoleń odbytych, ale o ilość wiedzy, którą wchłaniają na co dzień, ilość pomysłów i tego, nad czym myślą, co tu jeszcze można zrobić [...]. Na przykład teraz budujemy kominki w klasach, bo za chwileczkę będzie adwent, budujemy kalendarze adwentowe. Za chwilę się skończy to, to będziemy robić pewnie coś innego, to będziemy jakieś ptaszki na szybę [...].

W momencie kiedy przychodzi nam, nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej, udać się na zastępstwo do klasy 4–8, nie ma z tym żadnego problemu. Może to być fizyka, może być chemia, no nie muszę robić doświadczenia, ale lekcję metodycznie przeprowadzę, każda z nas opanuje klasy, nie ma z tym problemu, nie wychodzimy umęczone po tych lekcjach, wręcz przeciwnie [...]. Na lekcji jest w miarę, bym nawet powiedziała, no nie dyscyplina, ale po prostu ład, ład jakiś, jej porządek. Mamy jakiś pomysł na tę lekcję, wiemy, żeby lekcję rozpocząć, zakończyć, żeby jakieś metody wprowadzać, które nam się wydają naturalnymi metodami, ale żeby było jakieś hamowanie, pobudzanie, hamowanie, pobudzanie tych uczniów – i to mamy jak gdyby we krwi [...].

Kiedy którejś z nas nie ma, a nie daj Panie Boże, przyjdzie komuś uczącemu w klasach 4–8 przyjść na zastępstwo, to wszyscy się bronią i nikt nie chce wejść do tych klas 1–3, bo obawia się, że po prostu dzieci ich zjedzą. Na dzień dobry nauczyciele muszą po prostu dla dzieci być atrakcyjnymi sami w sobie. Nie wystarczy przyjść i powiedzieć, że jestem i będę uczyć.

Reakcje nauczycieli z długim stażem
na innowacyjne i nowoczesne metody
proponowane przez młodych pedagogów

[...] jak przyszedłam do tej szkoły, to jedna z najstarszych pań pokazała mi swoim zachowaniem, że ja nie mam prawa głosu i swoje pomysły i innowacje mogę na razie sobie z boczku gdzieś tylko sygnalizować [...]. Ale postawiłam na swoim i udało mi się, i od pierwszej klasy prowadzę innowacje z metodą mindfulness. Jest to metoda, którą też opieram na książce „Uważność i spokój żabki” Eline Snel, którą, muszę państwu powiedzieć, że mam trzecią klasę obecnie i dzieci same domagają się medytacji, same domagają się i potrzebują rozmów, domagają się debat, bo oni chcą relacji, oni chcą nawiązywać [wizji], oni chcą doświadczać [...].

Nowoczesne metody nauczania jako narzędzie
wychowawcze wspierające uczniów w rozwiązywaniu
problemów emocjonalnych

[...] Uświadomiłam sobie, że brakuje tam jednego elementu. Pracy z ciałem. Bo my uczymy dzieci właśnie takimi tradycyjnymi [metodami]. Trzeba gry zespołowej [...], ona uczy integracji. Biegamy, jest ruch. Ale gdzie jest pytanie, jak tę emocję, czyli tę uważność, zdobyć nie tylko w sferze poznawczej? Czyli zdobywamy ją, identyfikujemy, tak jak panie mówiły. Czyli mamy tutaj emocje, one [tj. dzieci] identyfikują [je], ale identyfikacja dla mnie łączy się z obszarem poznawczym. A gdzie ja teraz, ja to wiem, przeczuję złość? Tylko to dziecko musi to przetworzyć. I chodzi o to, że ja mam taki cel, że chcę ich nauczyć przetworzenia tych emocji [...].

[...] Gdybyśmy każde dziecko w wieku ośmiu lat nauczyli uważności, to w ciągu jednego pokolenia wyzbylibyśmy się przemocy. I mam na myśli tu przemoc fizyczną i emocjonalną.

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Nowoczesne metody nauczania a wielkość i położenie placówki oświatowej	[...] <i>Myślę, że tutaj wielkość szkoły nie ma wpływu, dlatego że ja znam placówki nawet na obszarze naszej gminy i mniej więcej wiem, jak pracują.</i>
Nowoczesne metody nauczania a sposób zarządzania placówką oświatową	[...] <i>duże znaczenie ma ten, który zarządza tą placówką, jako inspirator i ewentualnie osoba, która widzi całość i jest w stanie wyłapać, w jakim obszarze można by było dokonać jakichś korekt. Bo tutaj ta rola dyrektora, paradoksalnie, ona jest bardzo istotna, bo on jednak tą placówką zawiaduje...</i> [...] <i>to musi być ktoś, kto, po pierwsze, na poziomie dyrekcji zaakceptuje zmiany, będzie za tymi zmianami, będzie do nich dążył, będzie chciał, będzie motywował. Ale musi albo sam poprowadzić to grono pedagogiczne i być dla nich inspiracją jakąś, albo musi mieć jakieś takie grono osób, którym jak rzuci pomysł, to one to podchwycą i pociągną innych.</i> [...] <i>powinien być takim motorem.</i>

[...] Szkolenia. Własne szukanie w Internecie. Trochę książek może też...

[...] są konferencje, u nas się zaczęło od konferencji w Humanitasie w Sosnowcu. Była taka konferencja i akurat razem byliśmy [...], pokazano nam szkołę w Radzionkowie i przyjechałyśmy po prostu. To, co tam dyrektor zrobiła w swojej szkole, jak ją zmieniła, no to tak właśnie nas zainspirowało, że zaczęłyśmy się zastanawiać, czy to u nas by się, chociaż może nie w takim [stopniu] i nie od razu, udało, ale rozpoczęły się poszukiwania, no i później już [poszło]. Czy jakieś wizyty studyjne też są rozwiązaniem, żeby podpatrzeć.

[...] sprawdza się taka wymiana koleżeńska, czyli w zespółach przedmiotowych, ale nie tylko mam na myśli jedną placówkę, tylko między placówkami.

[...] sama uważam, że to, czego mnie osobiście brakuje w szkole, w szkołach, ponieważ też przeszedłam przez różne placówki i przez różne grupy wiekowe, pracuję z młodzieżą, pracowałam z dorosłymi, ze studentami również – to, co mnie osobiście brakuje, to są właśnie szkolenia dla przedmiotowców. I paradoksalnie uważam, że pandemia doprowadziła do tego, że teoretycznie nauczyciele chętnie korzystają ze szkoleń online.

[...] byłabym zwolenniczką tego, żeby dla nauczycieli stworzyć szkolenia takie, gdzie faktycznie spotykają się przedmiotowcy i ktoś im konkretnie pokazuje, co by można zrobić, jaką technologię wykorzystać, jakie są super apki, bo w szkołach to działa tak, przynajmniej w mojej szkole, że jeśli jest już jakieś szkolenie, to jest oczywiście dla całego grona pedagogicznego.

[...] uważam, że szkolenia dla nauczycieli powinny być dla przedmiotowców i stacjonarne, i konkretne po prostu, takie warsztatowe. Ale można się zawieść, bo poszłam na takie w ośrodku metodycznym i rozczarowana byłam ogromnie, bo była to, szczerze mówiąc, tylko reklama niby tego, co można wykorzystać na lekcji.

[...] mam pozytywne wrażenia, jeśli chodzi o szkolenia metodyczne w ośrodku metodycznym właśnie, ale też sobie sama je wyszukałam, sama się do tego zgłosiłam. Wprawdzie poprosiłam o sfinansowanie, bo to oczywiście było płatne, dostałam to finansowanie ze strony pani dyrektor, ale wyniosłam z tego dosyć dużo. Właśnie taki charakter szkolenia nauczycieli powinny mieć i być darmowe dla wszystkich, we wszystkich placówkach, tak uważamy.

[...] nauczyciele mogą się wypowiadać, wypowiadamy się na temat tego na piśmie nawet, jakie szkolenia nas interesują. Natomiast rzeczywistość wygląda zupełnie inaczej [...], dostajemy coś, co nas w ogóle nie interesuje, [...] bo jest darmowe na przykład.

[...] najpierw powinna być jednak postawiona diagnoza, czego my konkretnie potrzebujemy, bo największym problemem jest właśnie, jak dyrektor nie postawi tej diagnozy, bo nauczyciele podskórnie czują, czego potrzebują...

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Nowoczesne metody nauczania w kontekście edukacji przyszłości	[...] prowadziłam badania z młodzieżą edukowaną domowo. Celem badania było dowiedzenie się, dlaczego odeszliście ze szkoły. „[...] bo tam jest nuda, bo tam jest strata czasu”. Jeżeli my nie zrobimy czegoś, żeby te dzieciaki zainteresować i wzbudzić w nich ciekawość, no to [...] cały proces edukacji będzie szedł tak jak po grudzie... [...] coraz bardziej zaczyna brakować tego tradycyjnego takiego podejścia, ale w tym dobrym tego słowa znaczeniu. Żeby jednak uczniom uświadamiać, że nie wszystko jest takie zdigitalizowane, taka gamifikacja tego wszystkiego nie do końca wszędzie jest pożądana i możliwa... [...] no bo to, co powiedzieliśmy na samym początku, nowoczesne nie oznacza zawsze cyfrowe, nie? Tak, dokładnie tak. I tu można, jak gdyby, nie chcę powiedzieć, dokonać takiego dziwnego połączenia: „nowoczesna tradycja”... Czyli generalnie stosujemy takie rozwiązanie, które jest, bazuje na tych jakichś dawnych modelach, ale jednak jest innowacyjne w jakimś zakresie i zachęca dzieci. [...] Bo to jest aktualnie największy problem, to jest właśnie z tą motywacją i z tym, że to, co tutaj padło gdzieś, zgodzę się, przebodźcowanie, że trudno z młodzieżą pracować, bo jest przebodźcowana, ona nie jest zainteresowana. I wtedy wszystko wydaje się nudne.
Trudności i zagrożenia związane ze stosowaniem nowoczesnych metod	[...] brak rozmów, współpracy, komunikacji [...] i przebodźcowanie, nadpobudliwość u dzieci. [...] to jest właśnie duży problem, który obserwujemy w systemie oświatowym, że uczniowie jak gdyby weszli w świat komórek [...]. To jest pokolenie komórkowców i za wcześniej te komórki u nich się pojawiły [...]. To jest ten temat, który gdzieś w przestrzeni publicznej się pojawił. Czy zakazać całkowicie w systemie [edukacji], w szkole, na terenie szkoły korzystania z tych urządzeń elektronicznych w postaci komórek?

[...] *mnie się wydaje, że patrząc tak na Laboratoria Przyszłości w szkołach [...], straszne pieniądze poszły w to doposażanie szkół, a nie zaczęto od szkolenia nauczycieli. [...] Natomiast generalnie szybko trzeba było wydać pieniądze, napisać projekty, napisać [wnioski], dostać [finansowanie]. No i [sprzęty] są złożone w szafie. No i to jest totalnie postawione na głowie...*

[...] *uczeń musi przychodzić do szkoły, w której nie traci czasu. Oni dzisiaj żyją w tak szybkim społeczeństwie, są przyzwyczajeni do tak szybkiego wszystkiego, że dla niego siedzenie czterdzieści pięć minut na lekcji, z której nie wyniesie nic, nie zaangażuje się go do tej lekcji, żeby w niej brał udział, tylko on przyjdzie i odsiedzi, to jest katastrofa. Uczeń nie może się w szkole nudzić!*

[...] *Każdy uczeń, proszę państwa, niezależnie od etapu, potrzebuje dowiedzieć się, jak się uczyć. Może on w końcu w liceum dowiedziaby się, jak się uczyć, bo tego nie uczymy. On ma umieć, my to sprawdzamy, ale jak on ma to zrobić?*

[...] *Nie ma w ogóle diagnoz [...]. Kiedyś też pracowałem w gimnazjum, w liceum ogólnokształcącym. Pamiętam, jak dyrektor w szkole, w której pracowałem, postawił na szkolenia przede wszystkim diagnozujące typy pamięci, sposoby zapamiętywania i metody, jakie należy stosować. Bo my mamy jednak zespoły bardzo zróżnicowane i teraz wszystko w zależności od tego, gdzie jest dominacja, lewopółkulowcy czy prawopółkulowcy. Ale jak nie zrobimy żadnej diagnozy, to później dziwimy się, że ta metoda jest taka fantastyczna, ale ona się sprawdza w przypadku dwóch czy trzech osób czy połowy klasy, a do innych nie dociera w ogóle.*

[...] *stosuję nowoczesne metody bardzo chętnie, dlatego że myślę, że po prostu nas to samych rozwija. Ja mam sama wrażenie, że jakieś nowe połączenia w mózgu mi się tworzą, kiedy coś muszę, jakiś nowy problem, rozwiązać, muszę to przetworzyć, jeszcze muszę dzieciom to pokazać [...]. I na pewno wiem po latach pracy, że to zapobiega wypaleniu zawodowemu.*

2. Alternatywne podejścia i metody nauczania

Obszar drugi diskutowany podczas grupowego wywiadu zogniskowanego dotyczył dobrych praktyk i doświadczeń osób badanych (nauczycieli) związanych z alternatywnymi podejściami i metodami nauczania.

Tabela 2. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi alternatywnych podejść i nurtów w edukacji²

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Próba zdefiniowania istoty alternatywnych podejść i metod nauczania według doświadczeń badanych nauczycieli oraz przykłady dobrych praktyk	<i>My jesteśmy szkołą alternatywną. Zaobserwowaliśmy, że faktycznie ta frekwencja uległa zmianie. Dzieci lubią chodzić do szkoły. Robimy dosyć często ankiety, badamy klimat szkoły, dbamy o to, żeby dzieci dobrze się czuły. Dzieci same i samorząd uczniowski z opiekunami planują różne wydarzenia, to, co chcieliby, żeby się działo. Mamy specjalny kalendarz dobrych kroków, więc z miesiąca na miesiąc sobie planują, jakie dni. Które klasy chcą, to się dołączają, które nie chcą, nie muszą – nie jest to obowiązkowe. Poza tym samo to, że plan daltoński działa na czterech filarach. Uczymy samodzielności, odpowiedzialności, współpracy i refleksji. Każde dziecko swoim tempem się uczy. To, że pracują w grupach, daje możliwość nauczycielowi, że wie, który jest słabszy, więc ta indywidualizacja jest taka, jak być powinna. [...] wiem, że Jasiu słabo liczy, więc mogę przy nim usiąść i mu pomóc, i jeszcze podpowiedzieć. No, takie jest moje wrażenie.</i> <i>Co do alternatywy, [...] wróć do tego, co mówiłam, nic odkrywczego, nic nowego. Dla mnie, jeżeli będą podstawy psychologii w szkole, jeżeli będziemy pracować na emocjach, uczyć dzieci relacji, tego, jak się komunikować [...]. Czy to jest alternatywa? No nie! Nie nazwałabym tego alternatywą. Żyjemy w takich trochę dziwnych czasach, że może stać się to alternatywne. Ale to są takie podstawy.</i> <i>Ale też podejście do ucznia. U nas nie ma jedynek [...], czyli to dziecko może poprawiać tę ocenę [...]. Tak więc, jeżeli nie ma tych ocen niedostatecznych, nie ma tego stresu takiego dużego, gdzie dzieci często popadają w różne choroby nawet. [...] to [częstość skarg rodziców] się też obniża, bo rodzic, tak jak pani mówi, nie ma się do czego przyczepić. No [kluczowa jest] dobra kadra, no dobra kadra, dobrzy nauczyciele po prostu, tacy nauczyciele z prawdziwego zdarzenia.</i>

- 2 Ze względu na obszerność materiału badawczego, który uzyskano w trakcie fokusów, w zestawieniu tabelarycznym są podane tylko przykładowe wypowiedzi, odnoszące się do wybranych zagadnień. Wszystkie poruszone problemy ujęto we wnioskach z badań. Wypowiedzi zostały przytoczone w jak najbardziej oryginalnej wersji. Zmiany o charakterze edycyjnym są ograniczone do niezbędnego minimum i zgodne z dobrymi praktykami transkrypcji mowy na tekst pisemny.

3. Innego typu wyzwania, jakie respondenci wiążą z nowoczesnymi metodami w nauczaniu, alternatywnymi podejściami oraz edukacją cyfrową

Tabela 3. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi wyzwań i trudności związanych z wdrażaniem nowoczesnych metod nauczania³

Omawiana kwestia	Przykładowe wypowiedzi badanych
Brak nowych nauczycieli	<i>Jest przepaść wiekowa, jeżeli chodzi o nauczycieli. Ja to widzę u nas w szkole, w zespole szkół, a najmłodszy nauczyciele mają czterdzieści pięć [lat]. [...] Nie ma, po prostu nie ma nowych nauczycieli. My za niedługo pójdziemy na emeryturę wszyscy, za dziesięć, piętnaście lat.</i>
Powody braku osób chętnych do pracy w zawodzie nauczyciela	<i>Zarobki finansowe. I ilość obowiązków, które spotyka nauczyciel.</i>
Wątpliwości związane z wizją przyszłości zawodu nauczyciela	<i>[...] zawód nauczyciela jako taki chyba zniknie. Znaczący uważam, że on chyba zniknie. Będzie potrzebna szkoła, żeby nauczyć relacji, żeby nauczyć bycia w grupie, żeby nauczyć funkcjonowania i zaopiekować dzieci – czyli szkoły podstawowe mają szansę trwać, szczególnie właśnie [klasy] 1–3. Natomiast potem, liceum... Ech, jeżeli my nie zmienimy się jako nauczyciele, to uczniowie będą uciekać do chmury.</i>

Wnioski z badań fokusowych (grupa nauczycieli)

1. Wśród badanych istnieje konsensus w sprawie rozumienia zarówno tradycyjnych, jak i nowoczesnych metod nauczania. Nauczyciele w większości postrzegają metody tradycyjne jako te, z którymi spotkali się w trakcie własnej edukacji już jakiś czas temu. Opierają się one głównie na encyklopedycznym i schematycznym podawaniu treści edukacyjnych, najczęściej w sposób mało atrakcyjny i nieaktywizujący

3 Ze względu na obszerność materiału badawczego, który uzyskano w trakcie fokusów, w zestawieniu tabelarycznym są podane tylko przykładowe wypowiedzi, odnoszące się do wybranych zagadnień. Wszystkie poruszone problemy ujęto we wnioskach z badań. Wypowiedzi zostały przytoczone w jak najbardziej oryginalnej wersji. Zmiany o charakterze edycyjnym są ograniczone do niezbędnego minimum i zgodne z dobrymi praktykami transkrypcji mowy na tekst pisemny.

uczniów. Metody tradycyjne to książka, tablica, zeszyt, notowanie, dyktowanie, odpytywanie, to także schematyczny układ stołów i krzesel w klasie, uniemożliwiający wzajemne patrzenie na siebie uczniów w trakcie lekcji, to lekcje statyczne, bez ruchu. **Metodami nowoczesnymi** z kolei są takie, które angażują uczniów do pracy, wykorzystują narzędzia cyfrowe (ale nie jest to warunek konieczny, aby nazwać metodę nowoczesną!), są wspomagane przez tutoring rówieśniczy i samokształcenie. Nauczyciele posługujący się takimi metodami również inaczej podchodzą do oceniania, wprowadzają tzw. ocenianie kształtujące, stosują niekonwencjonalne podejścia do pracy na lekcji (np. nietypowy sposób pracy z lekturą czy całkowicie odmienne od tradycyjnego, a dzięki temu odkrywcze, wykorzystanie starych narzędzi). Ważne w nowoczesnych metodach nauczania jest pracowanie metodą projektową z uczniami na prawie wszystkich etapach edukacyjnych, a także budowanie odpowiednich relacji (pokazujące, jak te relacje tworzyć). W wypowiedziach wyraźnie przewijała się opinia, że metody nowoczesne muszą być tak skonstruowane, by zainteresować uczniów. Dzięki takiemu sposobowi prowadzenia lekcji większa będzie ich motywacja do nauki i samokształcenia.

2. Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, podobnie jak przedszkolnej, zdecydowanie najczęściej sięgają po innowacyjne metody nauczania, gdyż muszą zaciekać ucznia stosunkowo wymagającego, jeśli chodzi o koncentrację uwagi. Pedagodzy na tych etapach edukacyjnych są też najbardziej kreatywni w wykorzystywaniu owych metod. Z kolei nauczyciele na dalszych etapach edukacyjnych, zwłaszcza w klasach 6–8 szkoły podstawowej i w szkołach ponadpodstawowych, według badanych rzadziej sięgają po nowoczesne metody, co tłumaczą koniecznością realizowania przeładowanej podstawy programowej i przygotowania uczniów do egzaminów zewnętrznych: ósmoklasisty i maturalnych.

3. Badani zgodnie uznali, że wielkość szkoły ani jej położenie nie mają istotnego wpływu na wybór metod nauczania. Istotną rolę odgrywa osoba zarządzająca placówką oświatową, gdyż dyrektor może być

inspiratorem i inicjatorem wdrażania ciekawych, nowoczesnych metod nauczania.

4. Nauczyciele dość **krytycznie podeszli do instytucjonalnego wsparcia** we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania. Podkreślali albo nieodpowiednią ofertę szkoleń, albo ich brak. Narzekali, że część doskonalenia zapewnianego im przez szkoły nie tylko rozmija się z potrzebami, lecz także ma mały walor praktyczny. W opinii badanych czasami nauczyciele znacznie więcej dowiadują się dzięki pomocy koleżeńskiej, grupom wsparcia i samokształceniu. Ich zdaniem powinno się wzmocnić wkład instytucjonalny (własnej placówki) w szkolenia przygotowujące do nowoczesnego kształcenia uczniów.

5. Zwrócono również uwagę na **potrzebę diagnozowania uczniów pod kątem ich potrzeb**, które wynikają z różnych czynników, takich jak np. rodzaje pamięci, specyficzne wymagania i cechy osobowe. Dobra diagnoza pozwoli, według badanych, **właściwie dobierać metody nauczania, tak by były jak najbardziej efektywne dla danego dziecka**. Za niezwykle istotne zadanie szkoły i pracujących w nich nauczycieli uznano też wskazywanie uczniom, jak się mają uczyć, jakie metody stosować, by skutecznie przyswajać wiedzę i nabywać umiejętności.

6. W kontekście edukacji przyszłości w województwie śląskim badani nauczyciele sugerowali, że należy **poszukiwać takich metod i narzędzi, by szkoła pozostała miejscem ciekawym, do którego uczniowie przychodzą z chęcią i którym są stale zainteresowani**. Właśnie **podtrzymanie motywacji w przebudźcowanym świecie jest jednym z najtrudniejszych wyzwań** stojących przed pedagogami i systemem szkolnym. W opinii uczestników wywiadu **digitalizacja i wykorzystywanie narzędzi cyfrowych wcale nie gwarantują sukcesu**. Chodzi raczej o **innowacyjne i twórcze podejście do nauczania**, w którym nawet metody tradycyjne mogą się okazać skuteczne i efektywne. Za odrębny i ważny problem wymagający szerokiej debaty publicznej uczestnicy wywiadu uważają telefony komórkowe, wszechobecne już w najmłodszych klasach. Tu w dyskusji pojawił się dylemat, czy używanie tych urządzeń powinno być całkowicie zakazane w przestrzeni szkolnej.

7. W metodach alternatywnych badani podkreślali **znaczenie indywidualnego podejścia do ucznia oraz znaczenie indywidualizacji w projektowaniu, implementowaniu i ewaluacji procesu dydaktycznego**, a także skupianie się na **potrzebach i emocjach dzieci i młodzieży**. Istotnym aspektem były **współudział uczniów w procesie dydaktycznym i ich współodpowiedzialność za przebieg kształcenia**. Zauważono potrzebę rozwijania tzw. umiejętności miękkich, np. **komunikacji interpersonalnej**. Podczas dyskusji padła teza, iż wymienione elementy, choć występują w podejściach alternatywnych, powinny być też obecne w ogólnodostępnym publicznym systemie oświaty.

8. Odnosząc się ogólnie do tematu dyskusji, czyli nowoczesnych metod nauczania, edukacji cyfrowej i alternatywnych podejść w edukacji, respondenci podkreślali wagę zatrudniania **kadry o wysokich kompetencjach oraz problem braku nowych osób do pracy w zawodzie**. Dyskutujący uznali to za jedno z najważniejszych wyzwań w polskim systemie oświaty z punktu widzenia zarówno lokalnego, jak i ogólnokrajowego.

1.2. Analiza wyników badań fokusowych wśród pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli

ZOGNISKOWANY WYWIAD GRUPOWY (GRUPA II)

Cel badań: określenie stanu kompetencji i kształcenia nauczycieli w obszarze nowoczesnych metod nauczania z perspektywy pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli i kuratorium oświaty.

Problematyka badawcza:

1. Jak badani **definiują nowoczesne metody nauczania?**
2. Jakie są spostrzeżenia badanych osób na temat **wykorzystywania nowoczesnych metod dydaktycznych przez nauczycieli z województwa śląskiego?**
3. Jaka jest opinia badanych na temat **stanu i kierunku rozwoju nowoczesnych metod nauczania w szkołach różnego typu?**
4. Jakie **sposoby radzenia sobie** w szkołach z wdrażaniem i rozwijaniem nowoczesnych metod dydaktycznych wskazują badani?

Metody badawcze: badania fokusowe – zogniskowany wywiad grupowy na podstawie opracowanego scenariusza wywiadu.

Dobór i charakterystyka badanej próby: dobór celowy – uczestnicy badania dobrani ze względu na zajmowane stanowisko (wykonywany zawód).

Uczestnicy:

- 8 osób (4 kobiety, 4 mężczyzn) w wieku od 42 do 65 lat;
- wszyscy badani to osoby z wykształceniem wyższym magisterskim;
- 2 nauczycieli, 5 nauczycieli konsultantów, informatyk;
- 1 pracownik Kuratorium Oświaty w Katowicach, 7 pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli (WOM, IDN, Metis);
- spośród badanych 7 osób to nauczyciele dyplomowani (staż pracy w oświacie: powyżej 10 lat).

Uczestnicy wyrazili pisemną zgodę na udział w badaniu, zostali zapewnieni o dobrowolności i anonimowości wypowiedzi. Wywiady były rejestrowane, a wyniki opracowano na podstawie transkrypcji nagrań. Badani udzielili odpowiedzi na wszystkie przygotowane wcześniej pytania (nie wszystkie pytania zostały postawione bezpośrednio, część odpowiedzi była tak obszerna, że obejmowała inne zagadnienia).

Wyniki badań

W obszarze, nad którym dyskutowano w trakcie badań, odpowiedzi były skoncentrowane wokół zagadnień związanych z definicją i wykorzystywaniem nowoczesnych metod nauczania.

Tabela 4. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi nowoczesnych metod nauczania⁴

Omawiana kwestia	Podsumowanie odpowiedzi	Przykładowe wypowiedzi badanych
Czym są nowoczesne metody nauczania?	– wykorzystanie technologii i narzędzi cyfrowych	<i>Wykorzystywanie narzędzi, aplikacji, sztucznej inteligencji do przygotowania zajęć po to, aby troszeczkę pójść z postępem, dorównać uczniom. No i również się zaangażować tak bardziej. Ułatwiają prowadzenie zajęć – zajęcia są bardziej atrakcyjne.</i>
	– podejście pedagogiczno-coachingowe	
	– przygotowanie do życia i rynku pracy: praktyka i pragmatyzm	<i>To silny związek konkretnych metod z podejściem pedagogiczno-coachingowym. Oprócz tego, że wdramy jakieś aplikacje, które są aktywizujące, to również kwestia rozmów z uczniami, coachingu, mentoringu – by uczcić podejście do uczenia się.</i>
	– kreatywne, aktywizujące metody uczenia	<i>Nowoczesne metody nauczania to takie, które przygotowują dzieciaki do tego, jak będą funkcjonować na rynku pracy. Chodzi o narzędzia mocno osadzone w rzeczywistości i przygotowujące na duże zmiany.</i>
	– praca w środowisku wielokulturowym i interdyscyplinarnym	<i>Nowoczesny nauczyciel celowo dobiera odpowiednie narzędzia, aby osiągnąć założony cel. Stawiam na działania bazujące na projektach, pracę interdyscyplinarnych zespołów – nie typowe, skoncentrowane na jednym przedmiocie, ale łączące [je] w praktycznym ujęciu.</i>
	– rozwój kompetencji miękkich, praca zespołowa	
	– mentoring i wsparcie zamiast klasycznego nauczania	<i>Bardzo lubię pracować w [modelu] design thinking. To podejście dobrze sprawdza się w pracy z różnorodnymi zespołami, nie tylko z najzdolniejszymi uczniami.</i>
	– oparcie się na ocenianiu kształtującym i autorefleksji	<i>Staram się wdramać pracę projektową, ponadprzedmiotową i w środowisku wielokulturowym – absolwenci znajdują się potem w takich miejscach pracy.</i>
		<i>Duży nacisk kładziemy na kształtowanie kompetencji miękkich – praca w grupie, umiejętność współpracy i zastosowania narzędzi cyfrowych do rozwiązania problemów.</i>

- 4 Ze względu na obszerność materiału badawczego, który uzyskano w trakcie fokusów, w zestawieniu tabelarycznym są podane tylko przykładowe wypowiedzi, odnoszące się do wybranych zagadnień. Wszystkie poruszone problemy ujęto we wnioskach z badań. Wypowiedzi zostały przytoczone w jak najbardziej oryginalnej wersji. Zmiany o charakterze edycyjnym są ograniczone do niezbędnego minimum i zgodne z dobrymi praktykami transkrypcji mowy na tekst pisemny.

Omawiana kwestia	Podsumowanie odpowiedzi	Przykładowe wypowiedzi badanych
Czym są nowoczesne metody nauczania?		Odejście od nauczyciela, który podaje wszystko, a przejście do roli mentora, który wspiera ucznia, stwarza środowisko, gdzie można popełniać błędy i testować różne rozwiązania. Promuję starą metodę „six thinking hats”, która mimo lat bardzo dobrze wspiera młodzież w samodzielności i odwadze do popełniania błędów. Nowoczesna metoda to ocenianie kształtujące, które rozwija autorefleksję i samoocenę – coś, czego bardzo brakuje w polskiej szkole.
Czym są tradycyjne metody nauczania?	– podporządkowanie systemu pruskiemu modelowi edukacji – jednakowe podejście do uczniów, brak dostosowania sposobu pracy do indywidualnych potrzeb ucznia – nauczyciel jako główne, autorytatywne źródło wiedzy – brak miejsca na błędy i na współpracę uczniów – system ocen i kartkówki – minimalne wykorzystanie technologii	Tradycyjne metody to te klasyczne, tradycyjnie ustawione ławki w szkole, tak jak to Bismarck wymyślił, przygotowując pracowników do funkcjonującego wówczas systemu gospodarczego. Ja proponuję przyjąć, że tradycyjne metody to takie, które wprowadziła pruska szkoła po prostu. Tradycyjne to edukacja pod linijkę – jednakowa dla wszystkich, te same metody dla każdego ucznia. W tradycyjnych metodach nauczyciel podaje wszystko, uczniowie są biernymi odbiorcami, a aktywność matematyczna to czekanie na koniec lekcji. Wszystkie sposoby, które przywiązują ucznia do krzesła, rozliczają jednostkowo, zakazują współpracy bądź odzywania się do sąsiada, to tradycyjne metody. Błąd to coś złego – to klasyczne myślenie. W nowoczesnej edukacji uczymy się na błędach, ale tradycyjna szkoła traktuje je jako koniec świata. Klasówki, kartkówki – nauczyciele sami sobie to robią. Czy naprawdę musi być dziesięć sprawdzianów i pięćdziesiąt kartkówki? Tradycyjne metody opierają się na ciągłym sprawdzaniu i testowaniu uczniów. Uczeń przychodzi do szkoły i nauczyciele traktują go tak, jakby już wszystko umiał, a ich zadaniem jest tylko sprawdzanie tej wiedzy. Tradycyjne metody to prowadzenie lekcji przy tablicy, z kredą w rękę, bez rzutnika czy dostępu do nowoczesnych narzędzi cyfrowych.

Omawiana kwestia	Podsumowanie odpowiedzi	Przykładowe wypowiedzi badanych
Czy i w jaki sposób szkoły zapewniają wsparcie w stosowaniu nowoczesnych metod nauczania?	– oferta nieodpłatnych szkoleń (stacjonarnych i online) dla osób chętnych w szkołach	<i>Nie ma takiego jakby narzędzia, że nauczyciel musi się doskonalić.</i> <i>Nauczyciele się zapisują, to są [szkolenia] dla chętnych, nieodpłatne.</i>
	– problem biernego udziału w szkoleniach online	<i>[...] żeby to nie były szkolenia [z] konkretnych tematów dla całej rady pedagogicznej, tylko dla konkretnych zespołów. Bo my często, szkoląc, spotykamy się z taką sytuacją, że jest jakaś grupa zainteresowana. Idealnie by było, gdyby oni tylko brali udział w tym szkoleniu. A cała reszta uzupełnia różne formalności związane ze szkołą albo czyta po prostu gazety.</i>
	– brak zainteresowania u części nauczycieli	
	tematyką obowiązkowych szkoleń dla rad pedagogicznych	
	(postulat uczestniczenia w szkoleniach jedynie osób zainteresowanych)	<i>Nam zależy na tym, żeby to, czego się dowiedzą, jakie umiejętności zdobędą czy jakie sposoby pracy poznają, pracując podczas szkolenia, żeby oni to faktycznie zastosowali w pracy ze swoimi uczniami.</i>
	– szkolenia organizowane przez regionalne ośrodki	
	szkolenia nauczycieli	
	oraz niepubliczne ośrodki doskonalenia	<i>Obserwuję taki trend wśród dyrektorów, którzy są bardzo zainteresowani szkoleniem się w zakresie stosowania, wdrażania przepisów prawa autorskiego.</i>
	– wzrost zainteresowania szkoleniami z zakresu przepisów prawnych dla dyrektorów	
	– brak danych na temat liczby organizowanych szkoleń	
	– brak uregulowań dotyczących obowiązku odbycia konkretnej liczby szkoleń w określonym czasie (kwestia decyzji samego nauczyciela)	
	– problem z wdrażaniem umiejętności nabytych podczas szkolenia	
	– dobra współpraca w zespole nauczycielskim oraz dobra atmosfera w placówce jako warunki efektywności szkolenia	

Omawiana kwestia	Podsumowanie odpowiedzi	Przykładowe wypowiedzi badanych
Jakie są zalety stosowania nowoczesnych metod nauczania i związane z nimi szanse w kontekście edukacji przyszłości w województwie śląskim?	– wzmacnianie relacji między uczniami a nauczycielami (co prowadzi do większego zaangażowania i do interakcji na zajęciach)	<i>Relacje, relacje, jeszcze raz relacje.</i> <i>Zejdźcie z katedry, odejdźcie od tej tablicy, uczynienie ucznia aktywnym na zajęciach, pozwolenie mu w bezpiecznym środowisku na te pomyłki.</i>
	– aktywne uczestniczenie uczniów w zajęciach (co czyni ich bardziej zaangażowanymi i odpowiedzialnymi za własną naukę)	<i>Jeżeli w sposób nowoczesny będziemy pracować, to przygotujemy tych ludzi do odpowiedzialności, do podejmowania odpowiedzialności za własne życie.</i>
	– bezpieczne środowisko do eksperymentowania i nauki na błędach (co pozwoli uczniom lepiej się przygotować do podejmowania wyzwań w życiu zawodowym i osobistym)	
	– budowanie przyszłościowych umiejętności, takich jak współpraca, kreatywność, krytyczne myślenie i podejmowanie odpowiedzialnych decyzji	

Omawiana kwestia	Podsumowanie odpowiedzi	Przykładowe wypowiedzi badanych
Jakie trudności i zagrożenia wiążą się ze stosowaniem nowoczesnych metod nauczania?	– obawy związane ze stosowaniem technologii komunikacyjno-informacyjnych	<i>Panujemy nad danymi do momentu naciśnięcia „enter”.</i> <i>Zagrożenie jest takie, żeby uczniowie w odpowiedni sposób korzystali z tych nowoczesnych technologii.</i>
	– konsekwencje etyczne używania AI (gdy uczeń wykorzystuje sztuczną inteligencję do tworzenia prac, nieraz pod względem stylu nie sposób odróżnić ich od pisanych samodzielnie, co rodzi wyzwania etyczne i wymaga regulacji)	<i>Uczniowie po prostu dokładnie posługują się stylem tak, jak jest [zaprogramowana] sztuczna inteligencja. To jest to, wydaje mi się, zagrożenie etyczne.</i> <i>Uzależnienie się też mocniej od tej technologii, bo oni już są uzależnieni, ale żeby też rozdzielić, że sztuczna inteligencja czy rozwój nowoczesnych technologii mają mi pomóc w nauce, w życiu prywatnym, zawodowym. Wsparcie, ale też niech będzie ta granica.</i> <i>Może się okazać, że to nie sama technologia jest problemem, nie braki czy zakupy tego sprzętu, tylko zwykła organizacja czasu w tygodniu lekcyjnym.</i>
	– uzależnienie uczniów od nowoczesnych technologii	
	– nieodpowiednia organizacja czasu pracy dydaktycznej (wprowadzenie nowych metod wymaga więcej czasu na przygotowanie zajęć, co stanowi problem, gdy istnieją ograniczenia w tym zakresie i gdy nie ma wystarczających zasobów organizacyjnych)	<i>Żeby nie uczyć w ten sposób, jak obsługiwać narzędzia, tylko jak wykorzystać narzędzia tu i teraz w działaniu.</i> <i>Błędy towarzyszą osobom, które szukają nowych rozwiązań. [...] To jest też piękne, żeby się legalnie pomylić. Więc tworzenie tej atmosfery też wymaga czasu. Bo jeżeli ja nie mam czasu, to ja natychmiastowo błąd muszę uciąć, bo ja mam za chwilę dzwonek, więc ja muszę dokończyć tę myśl.</i> <i>To jest rewolucja kopernikańska, trzeba wstrzymać nauczyciela, ruszyć uczniów.</i>
	– niewystarczająca liczba i nieodpowiednia oferta szkoleń dla nauczycieli	
	– brak wsparcia technicznego	

Omawiana kwestia	Podsumowanie odpowiedzi	Przykładowe wypowiedzi badanych
Jakie są potrzeby szkół i nauczycieli w zakresie nowoczesnych metod nauczania?	– metoda małych kroków: przygotowanie materiałów, podpowiedzi dla nauczycieli, pokazanie im możliwości	<i>Jest też taka grupa, której się chce, która też może za sobą pociągnąć innych, która dostanie ten przygotowany materiał i zrobi coś swojego. Rozwinie to, rozbuduje. Jest szansa, mam nadzieję, że nastąpi taki moment, że chętnie się podzieli z innymi nauczycielami w swoim gronie.</i>
	– dyrektorzy szkół jako prawdziwi liderzy edukacyjni, a nie tylko wykonawcy przepisów	<i>Potrzebą jest, aby dyrektor był prawdziwym liderem, a nie tylko strażnikiem przepisu.</i>
	– dyrektorzy inspirujący podwładnych i kierujący zespołami nauczycieli, promujący innowacyjne podejścia do nauczania	<i>Dyrektor też potrzebuje zespół, który pomoże w tym i pokaże.</i> <i>[...] [przydatne jest] szkolenie, jak to wykonać, pokazać coś, tylko [osobno] każde stanowisko [komputerowe niech pracuje], metodą prób i błędów, i [trzeba uczestnikowi szkolenia] pokazać te korzyści, jakie z tego [czyli z innowacji] płyną.</i>
	– wsparcie zespołowe dla dyrektorów	
	– zapotrzebowanie na praktyczne szkolenia dla nauczycieli pozwalające im oswoić się z nowoczesnymi technologiami poprzez bezpośrednie doświadczenie ich użycia i metodą prób i błędów	
	– zwiększanie motywacji nauczycieli do korzystania z nowych technologii	

Wnioski z badań fokusowych (grupa pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli)

1. Nowoczesne metody nauczania są wieloaspektowe i wszechstronne.

Nowoczesne metody obejmują wykorzystanie technologii cyfrowych, podejście interdyscyplinarne, pracę projektową, indywidualizację (personalizację), a także rozwijanie kompetencji miękkich (wyższego rzędu). Kształtują umiejętność funkcjonowania we współczesnym świecie poprzez krytyczne, twórcze myślenie i weryfikację informacji.

2. Technologia wspiera kompetencje dydaktyczne i wychowawcze nauczycieli, ale ich nie zastępuje.

Nowoczesne metody to nie tylko narzędzia technologiczne, lecz także zmiana stosunku nauczycieli do uczniów. Istotą owych metod jest stawianie na relacje, indywidualne podejście oraz rolę nauczyciela jako mentora i przewodnika, a nie tylko dostarczyciela wiedzy.

3. Interdyscyplinarność i praca projektowa są kluczowe dla nowoczesnej edukacji.

W nowoczesnych metodach kształcenia stosuje się najczęściej formę pracy zespołowej i/lub indywidualnej. Wykorzystywanie np. metod projektowych pozwala uczniom holistycznie traktować przyswajaną wiedzę oraz poznawać praktyczne sposoby jej spożytkowania.

4. Rozwijanie wiedzy i umiejętności merytorycznych powinno się łączyć z rozwijaniem kompetencji miękkich.

Stosując nowoczesne metody, często kładzie się nacisk na kształtowanie umiejętności takich jak współpraca, komunikacja, krytyczne myślenie i kreatywność.

5. Integracja narzędzi cyfrowych z procesem dydaktycznym może uatrakcyjnić naukę, zwiększać efektywność i interaktywność tego procesu.

Technologia jest istotnym elementem nowoczesnych metod nauczania, a jej efektywne wykorzystanie potencjalnie wspiera proces kształcenia, ocenianie i organizację pracy nauczyciela. Użycie technologii cyfrowych może być jedynie narzędziem, ale może być też celem samym w sobie.

6. Następuje odejście od tradycyjnych metod podających.

Nowoczesne metody zastępują tradycyjne podejście, w którym wiedza płynie jednokierunkowo od dyrektywnego nauczyciela do ucznia, przyjmującego rolę słuchacza. Oznacza to również zmianę relacji na bardziej partnerski model, w którym uczniowie są aktywnymi uczestnikami procesu dydaktycznego.

7. Nowoczesne metody są bardziej wymagające, ale ich wdrożenie przynosi korzyści.

Wprowadzenie nowoczesnych metod wymaga od grona pedagogicznego zaangażowania, zmiany podejścia i dodatkowego nakładu pracy, lecz efekty odczuwają zarówno uczniowie, jak i nauczyciele.

8. Nauczyciele wykorzystują nowoczesne metody, ale w ograniczonym zakresie.

Chociaż część kadry pedagogicznej sięga po nowoczesne metody, takie jak praca projektowa, narzędzia cyfrowe czy sztuczna inteligencja, skala ich wykorzystania wciąż pozostaje niewielka. Fakt ten może świadczyć o braku przygotowania nauczycieli do pracy dydaktycznej w zakresie metod pracy z uczniami. Ich aktywizacja (choćby dzięki metodzie projektu) jest jednym z nadrzędnych założeń procesu uczenia się i nauczania, opisywanym od lat przez teoretyków kształcenia.

9. Większość nauczycieli stosuje tradycyjne podejście.

Nowoczesne metody są stosowane głównie przez bardziej zaangażowanych nauczycieli, natomiast wielu wciąż korzysta z metod podających, stawiających ucznia w pozycji biernego słuchacza i odbiorcy treści.

10. Brak czasu i infrastruktury ogranicza wdrażanie nowoczesnych metod.

Wprowadzenie nowoczesnych metod wymaga czasu na przygotowanie materiałów oraz odpowiedniej infrastruktury technologicznej, której w szkołach często brakuje lub która jest niewystarczająca.

11. Ograniczona znajomość technologii hamuje ich wykorzystanie.

Nie wszyscy nauczyciele posiadają wystarczające kompetencje cyfrowe, co stanowi barierę w efektywnym wdrażaniu nowoczesnych metod. Wielu z nich wymaga dodatkowego wsparcia w postaci szkoleń.

12. Nieodzowne jest wsparcie dyrektora i środowiska szkolnego.

Dyrektorzy szkół, którzy promują innowacje i wspierają nauczycieli, odgrywają kluczową rolę w skutecznym wdrażaniu nowoczesnych metod. Atmosfera w szkole również wpływa na ich implementację.

13. Część nauczycieli dostrzega korzyści z nowoczesnych metod.

Nauczyciele, którzy wdrażają nowoczesne metody, zauważają, że uatrakcyjniamy one zajęcia, zwiększają zaangażowanie uczniów i efektywność procesu uczenia się i nauczania. Jednakże w większości przypadków nauczyciele potrzebują motywacji i wsparcia w organizacji zajęć z wykorzystaniem nowoczesnych metod: odpowiednich środków dydaktycznych, zaplecza, sprzętu i oprogramowania, a także współpracy w gronie pedagogicznym.

14. Stosowanie nowoczesnych metod zależy od poziomu edukacyjnego, typu szkoły i dyrektora.

W szkołach średnich i branżowych nowoczesne metody są mniej popularne niż w szkołach podstawowych. Również mniejsze placówki częściej eksperymentują z nowymi podejściami niż duże szkoły, gdzie wprowadzenie zmian jest trudniejsze. Dyrektor z umiejętnościami liderskimi potrafi stworzyć zespół nauczycielski, który będzie modyfikował i ulepszał proces dydaktyczny, rozwijając stosowane metody i narzędzia.

2. Nowoczesne metody nauczania i edukacja przyszłości w świetle wyników badań ankietowych

2.1. Analiza wyników badań ankietowych wśród nauczycieli placówek województwa śląskiego

Badanie opinii nauczycieli na temat nowoczesnych metod nauczania oraz wykorzystania technologii cyfrowych w polskich szkołach przeprowadzono za pomocą ankiety rozsyłanej poprzez dzienniki elektroniczne do wszystkich szkół województwa śląskiego. Badanie rozpoczęło się 12 czerwca 2025 r. Aktywność respondentów była rejestrowana w kolejnych miesiącach. Oś czasu wskazuje napływ odpowiedzi w czerwcu.

Ankieta wygenerowała 560 wyświetleń, co przełożyło się na 375 rozpoczętych prób jej wypełnienia (wskaźnik liczby odpowiedzi do liczby wyświetleń na poziomie 67%). Ostatecznie zgodę na udział w badaniu wyraziło 361 osób (14 osób nie wyraziło zgody na wypełnienie ankiety). Ta grupa udzielała odpowiedzi na kolejne pytania szczegółowe.

Poniższa analiza uzyskanych wyników w przypadku grupy badanych nauczycieli ma charakter sprawozdawczo-deskryptywny z odroczonym wnioskowaniem refleksyjnym w odniesieniu do odpowiedzi zawartych w kwestionariuszu ankiety. Za tego rodzaju analizą przemawiają poziom skomplikowania tematu oraz specyfika kwestionariusza ankiety, który zawierał zróżnicowane typy pytań.

Analiza danych metryczkowych pozwala precyzyjnie określić strukturę demograficzną i społeczną próby badawczej. Analiza profilu płci respondentów (tabela 5) pokazuje, że badana grupa nauczycieli ma wyraźnie sfeminizowany charakter, co jest zgodne z ogólną strukturą zatrudnienia w polskim systemie edukacji. Kobiety stanowią 87% respondentów, podczas gdy mężczyźni – 13%.

Tabela 5. Rozkład płci nauczycieli biorących udział w badaniu ($N = 361$)

Płeć	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Kobieta	312	87%
Mężczyzna	48	13%
Inne	1	0%

Analiza struktury wieku respondentów (tabela 6) pokazuje, że największą grupą są nauczyciele w wieku od 45 do 54 lat, którzy stanowią 47% badanej próby. Kolejne liczne grupy to osoby w wieku od 35 do 44 lat (24%) oraz od 55 do 64 lat (23%). Nauczyciele w wieku od 25 do 34 lat stanowią 5% respondentów, natomiast osoby w wieku od 18 do 24 lat oraz 65 lat i więcej występują marginalnie (ok. 1% odpowiedzi). Łącznie zdecydowana większość badanych znajduje się w przedziale wiekowym od 35 do 64 lat, co określa dominujący profil wiekowy respondentów.

Tabela 6. Struktura wiekowa badanych nauczycieli ($N = 361$)

Wiek (w latach)	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
18–24	1	0%
25–34	19	5%
35–44	87	24%
45–54	169	47%
55–64	81	23%
65 i więcej	4	1%

Analiza stopni awansu zawodowego respondentów (tabela 7) pokazuje, że zdecydowaną większość badanej grupy stanowią nauczyciele dyplomowani – 77%. Nauczyciele początkujący lub kontraktowi stanowią 14% respondentów, z kolei nauczyciele mianowani – 9%. W badanej próbie nie odnotowano odpowiedzi nauczycieli posiadających tytuł profesora oświaty. Taki rozkład wskazuje na wyraźną dominację pedagogów o wysokim stopniu awansu zawodowego wśród uczestników badania.

Tabela 7. Stopień awansu zawodowego respondentów ($N = 361$)

Stopień awansu zawodowego	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Początkujący/kontraktowy	49	14%
Mianowany	32	9%
Dyplomowany	280	77%
Profesor oświaty	0	0%

Analiza wyników dotyczących typu szkoły, w której pracują respondenci (tabela 8), pokazuje, że największą grupę stanowią nauczyciele klas 4–8 szkół podstawowych, którzy udzielili 54% wszystkich odpowiedzi. Nauczyciele pracujący w klasach 1–3 szkół podstawowych to 21% badanej próby, natomiast nauczyciele liceów ogólnokształcących – 24%. Udział nauczycieli techników jest marginalny i wynosi 1%, a szkoły branżowe I i II stopnia są reprezentowane przez 1 osobę. Taki rozkład wskazuje na dominację odpowiedzi pochodzących od przedstawicieli edukacji ogólnej, przede wszystkim z poziomu szkoły podstawowej.

Tabela 8. Rodzaj szkoły, z którą związani są respondenci, pod względem poziomu edukacyjnego (N = 361)

Typ szkoły	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Szkoła podstawowa, klasy 1–3	77	21%
Szkoła podstawowa, klasy 4–8	194	54%
Liceum	86	24%
Technikum	3	1%
Szkoła branżowa I stopnia	1	0%
Szkoła branżowa II stopnia	0	0%

Analiza wyników dotyczących rodzaju szkoły (tabela 9) pokazuje, że zdecydowana większość respondentów pracuje w szkołach publicznych, które reprezentuje 99% badanej próby. Szkoły niepubliczne są reprezentowane marginalnie – 1% odpowiedzi. Rozkład ten wskazuje na niemal zupełną dominację szkół publicznych wśród placówek, których dotyczyły odpowiedzi udzielone w ankiecie.

Tabela 9. Rodzaj szkoły (publiczna/niepubliczna), z którą respondenci są związani zawodowo (N = 361)

Rodzaj szkoły	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Publiczna	358	99%
Niepubliczna	3	1%

Analiza wyników dotyczących przedmiotu wiodącego nauczanego przez respondentów (tabela 10) pokazuje duże zróżnicowanie reprezentowanych specjalności. Najliczniejsze grupy stanowią nauczyciele, którzy wskazali kategorię „inny niż wymienione powyżej” (17%), a także nauczyciele języków obcych (16%) oraz kształcenia zintegrowanego i edukacji wczesnoszkolnej (15%). Znaczący udział w wynikach mają również nauczyciele języka polskiego (10%) i matematyki (9%). Pozostałe przedmioty są reprezentowane w mniejszym stopniu, w tym informatyka i wychowanie fizyczne (po 5%), historia i chemia (po 4%), biologia (3%), fizyka, geografia i muzyka (po 2%), a plastyka, WOS, przyroda, technika, edukacja regionalna i edukacja dla bezpieczeństwa występują marginalnie, na poziomie 1%. W badaniu nie odnotowano odpowiedzi nauczycieli filozofii, etyki ani przedmiotów zawodowych.

Tabela 10. Profil przedmiotów wiodących nauczanych przez respondentów (N = 361)

Przedmiot / grupa przedmiotów	Liczba wskazań	Odsetek respondentów
Język polski	35	10%
Język obcy	59	16%
Muzyka	6	2%
Plastyka	3	1%
Historia	15	4%
WOS	4	1%
Przyroda/biologia	3	1%
Geografia	8	2%
Biologia	10	3%
Chemia	15	4%
Fizyka	9	2%
Matematyka	34	9%
Informatyka	17	5%
Technika	2	1%
Wychowanie fizyczne	20	5%
Edukacja dla bezpieczeństwa	3	1%
Filozofia/etyka	0	0%
Edukacja regionalna	2	1%
Kształcenie zintegrowane / edukacja wczesnoszkolna	55	15%
Przedmioty zawodowe	0	0%
Inny niż wymienione powyżej	61	17%

Analiza wyników dotyczących wielkości szkoły (tabela 11) pokazuje, że największą grupę respondentów stanowią nauczyciele pracujący w szkołach liczących od 301 do 600 uczniów i uczennic, którzy udzielili 44% wszystkich odpowiedzi. Kolejną liczną grupą są nauczyciele ze szkół o wielkości od 101 do 300 uczniów – 30%, a następnie z placówek liczących od 601 do 1000 uczniów – 22%. Szkoły bardzo małe, do 100 uczniów, reprezentuje 4% respondentów, natomiast szkoły bardzo duże, liczące powyżej 1000 uczniów, występują w badaniu marginalnie (1 odpowiedź, co po zaokrągleniu przekłada się na 0%).

Tabela 11. Wielkość szkoły, z którą związani zawodowo są respondenci ($N = 361$)

Wielkość szkoły	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Do 100 uczniów i uczennic	15	4%
101–300 uczniów i uczennic	107	30%
301–600 uczniów i uczennic	160	44%
601–1000 uczniów i uczennic	78	22%
Powyżej 1000 uczniów i uczennic	1	0%

Analiza wyników dotyczących typu gminy, w której znajduje się szkoła (tabela 12), pokazuje, że największą grupę respondentów stanowią nauczyciele pracujący w szkołach zlokalizowanych w gminach miejskich, którzy udzielili 63% wszystkich odpowiedzi. Szkoły położone na obszarach wiejskich reprezentuje 28% respondentów, natomiast nauczyciele zatrudnieni w szkołach z gmin miejsko-wiejskich stanowią 9% badanej próby. Rozkład ten wskazuje na wyraźną przewagę szkół miejskich wśród placówek objętych badaniem.

Tabela 12. Profil typów gmin, w których znajdują się szkoły respondentów ($N = 361$)

Rodzaj gminy	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Wiejska	103	28%
Miejsko-wiejska	31	9%
Miejska (miasto)	227	63%

Analiza wyników dotyczących subregionu, w którym znajduje się szkoła (tabela 13), pokazuje, że największą grupę respondentów stanowią nauczyciele pracujący w subregionie południowym, którzy udzielili 48% wszystkich odpowiedzi. Kolejną liczną grupą są przedstawiciele szkół zlokalizowanych w subregionie centralnym – 33% respondentów. Mniejszy udział mają szkoły z subregionu północnego, reprezentowane przez 13% badanych, oraz z subregionu zachodniego, z których nauczyciele stanowią 6% próby. Rozkład ten odzwierciedla zróżnicowanie terytorialne placówek objętych badaniem, z wyraźną dominacją subregionów południowego i centralnego.

Tabela 13. Profil subregionów, w których znajdują się szkoły respondentów ($N = 361$)

Subregion	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Północny	45	13%
Centralny	120	33%
Zachodni	23	6%
Południowy	173	48%

Wnioski z analizy metryczek

Typowym uczestnikiem badania jest nauczycielka dyplomowana w wieku od 45 do 54 lat, pracująca w publicznej szkole podstawowej (klasy 4–8) liczącej 301–600 uczniów, zlokalizowanej w gminie miejskiej w subregionie południowym. Reprezentuje edukację ogólnokształcącą, często uczy języka obcego, edukacji wczesnoszkolnej, języka polskiego lub innego przedmiotu ogólnego.

Wyniki badania są wysoko reprezentatywne dla doświadczonej kadry nauczycielskiej publicznych szkół podstawowych w miastach, szczególnie średnich i większych placówek, ze względu na wyraźną dominację nauczycieli dyplomowanych (77%), kobiet (87%) oraz szkół publicznych (99%). Struktura próby wskazuje na przewagę nauczycieli z dużym doświadczeniem zawodowym, co może wzmacniać refleksyjny i wyważony charakter prezentowanych opinii.

Tabela 14 prezentuje obraz postaw nauczycieli wobec nowoczesnych metod nauczania oraz technologii w edukacji. Przede wszystkim widać, że zdecydowana większość badanych postrzega siebie jako osoby używające nowoczesnych metod dydaktycznych. Ponad trzy czwarte pedagogów deklaruje, że regularnie stosuje takie metody, a jeszcze więcej – bo prawie 93% – korzysta z technologii cyfrowych. Nie ma zdania odpowiednio 18% i 3%. Jednocześnie respondenci wyrażają sprecyzowane poglądy na temat roli technologii w nowoczesnym nauczaniu. **Choć są one powszechnie wykorzystywane, nauczyciele nie zgadzają się ze stwierdzeniem, że nowoczesne metody nauczania muszą opierać się przede wszystkim na technologiach i mediach.** Aż 76% badanych odrzuca taką tezę. Widać to także w odpowiedziach dotyczących koncentracji na potrzebach uczniów – 94% nauczycieli uważa, że nowoczesne metody edukacyjne powinny być **dostosowane**

do potrzeb uczących się i sprzyjać budowaniu relacji, a nie tylko skupiać się na narzędziach cyfrowych. Jednym z najsilniej popieranych stwierdzeń jest to o roli kompetencji miękkich. **Aż 94% nauczycieli zgadza się, że skuteczne nauczanie musi obejmować rozwój krytycznego myślenia, kreatywności czy umiejętności rozwiązywania problemów.**

Nauczyciele wysoko oceniają swoje kompetencje w zakresie nowoczesnych metod dydaktycznych – 89% badanych czuje się dobrze przygotowanych do ich stosowania, a 93% deklaruje, że ma dostęp do odpowiednich materiałów dydaktycznych wspierających innowacyjne praktyki. Równie pozytywnie oceniono kompetencje uczniów – według 76% nauczycieli dzieci i młodzież w ich szkołach są przygotowani do pracy nowoczesnymi metodami. Ostatnie stwierdzenie odnosi się do wsparcia instytucjonalnego: 81% badanych uważa, że dyrektor ich placówki aktywnie wspiera nauczycieli w stosowaniu nowoczesnych metod i innowacji (14% nie ma zdania).

Tabela 14. Postawy nauczycieli wobec nowoczesnych metod nauczania oraz technologii w edukacji (N = 361)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Regularnie stosuję nowoczesne metody nauczania (np. nauczanie problemowe, projektowe, odwróconą lekcję)	1% (2)	8% (28)	18% (66)	49% (178)	24% (87)
Korzystam z technologii cyfrowych w procesie dydaktycznym	1% (3)	2% (9)	3% (12)	25% (92)	68% (245)
Nowoczesne metody nauczania nie muszą opierać się na technologii cyfrowej i narzędziach medialnych	2% (8)	9% (34)	12% (45)	42% (153)	34% (121)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Chętnie stosuję metody aktywizujące na lekcji	1% (3)	1% (3)	2% (9)	36% (129)	60% (217)
Skuteczne nauczanie bazuje na rozwijaniu kompetencji „miękkich” (np. krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów)	0% (0)	1% (2)	5% (19)	37% (132)	57% (207)
Nowoczesne metody edukacyjne powinny opierać się na stosowaniu technologii cyfrowej i mediów	3% (11)	12% (43)	30% (107)	37% (134)	18% (66)
Nowoczesne metody edukacyjne powinny koncentrować się na potrzebach uczniów i budowaniu z nimi relacji	0% (0)	1% (4)	6% (20)	34% (121)	60% (216)
Większość uczniów w mojej szkole posiada kompetencje do pracy nowoczesnymi metodami nauczania	0% (0)	4% (16)	24% (88)	49% (177)	22% (79)
Nowoczesne metody nauczania pozwalają lepiej dostosować proces dydaktyczny do indywidualnych potrzeb uczniów	0% (0)	2% (6)	18% (64)	52% (187)	29% (104)
Czuję się dobrze przygotowany/-a kompetencyjnie do stosowania nowoczesnych metod nauczania	0% (0)	7% (26)	20% (71)	52% (186)	22% (78)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Mam dostęp do odpowiednich materiałów dydaktycznych wspierających wdrażanie nowoczesnych metod nauczania	0% (0)	7% (24)	17% (61)	51% (185)	25% (90)
W mojej placówce dyrektor wspiera nauczycieli stosujących nowoczesne metody i innowacje	2% (6)	4% (13)	14% (50)	34% (123)	47% (169)

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 15 pozwala na poczynienie obserwacji dotyczących postrzegania skuteczności nowoczesnych metod nauczania oraz barier związanych z ich wdrażaniem. Zdecydowana większość respondentów zauważa pozytywny wpływ innowacyjnych narzędzi i metod dydaktycznych na proces uczenia się. Aż 83% badanych zgadza się, że przyczyniają się one do lepszego zrozumienia materiału, co potwierdza ich dużą wartość dydaktyczną. Podobnie oceniane jest wykorzystanie technologii cyfrowych, które według 73% nauczycieli poprawiają efektywność nauczania na prowadzonych przez nich zajęciach (21% nie ma zdania). Wyniki te pokazują, że innowacje dydaktyczne są traktowane jako realne wsparcie procesu uczenia się, a nie jedynie jako dodatek zwiększający atrakcyjność zajęć. Równocześnie w odpowiedziach wyraźnie zaznacza się postawa umiarkowana i refleksyjna wobec nowoczesnych metod. Aż 40% respondentów przyjmuje neutralne stanowisko wobec stwierdzenia, że w ich obszarze nauczania lepiej sprawdzają się metody tradycyjne, a tylko 26% częściowo lub zdecydowanie się z nim nie zgadza.

Wyniki dotyczące oceny barier we wdrażaniu nowoczesnych metod są bardziej zróżnicowane. Brak czasu na przygotowanie zajęć jest problemem dla 38% respondentów, lecz aż 30% nie postrzega go jako istotnego ograniczenia, a jedna trzecia pozostaje neutralna. Podobnie wygląda

kwestia dostępu do technologii cyfrowych – 30% nauczycieli uważa, że ich brak utrudnia stosowanie nowoczesnych metod, ale większa grupa (42%) nie dostrzega w tym dużej bariery. Zdecydowana większość nauczycieli nie deklaruje problemów z oceną efektywności nowoczesnych metod – 49% wyraźnie nie zgadza się ze stwierdzeniem, że ma z tym trudności, a tylko 19% potwierdza takie problemy. Równie jednoznacznie odrzucone zostało stwierdzenie, że nowoczesne metody nie poprawiają efektów kształcenia. Ponad 55% respondentów zdecydowanie lub raczej się z nim nie zgadza, podczas gdy zaledwie 17% deklaruje zgodę.

Tabela 15. Postrzeganie skuteczności nowoczesnych metod nauczania oraz barier związanych z ich wdrażaniem ($N = 361$)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nowoczesne metody nauczania przyczyniają się do lepszego zrozumienia materiału przez uczniów	0% (0)	2% (7)	16% (56)	52% (187)	31% (111)
Wykorzystanie technologii cyfrowych poprawia efektywność nauczania na moich zajęciach	1% (2)	5% (17)	21% (76)	47% (171)	26% (95)
W obszarze, w którym nauczam, lepiej sprawdzają się tradycyjne metody nauczania	6% (20)	20% (73)	40% (144)	24% (87)	10% (37)
Brak czasu na przygotowanie zajęć ogranicza moje możliwości stosowania nowoczesnych metod	8% (30)	22% (78)	32% (115)	28% (101)	10% (37)
Brak dostępu do odpowiednich technologii cyfrowych utrudnia mi wdrażanie nowoczesnych metod nauczania	11% (41)	31% (113)	27% (99)	25% (90)	5% (18)
Mam trudności z oceną efektywności nowoczesnych metod nauczania w mojej pracy	12% (42)	37% (135)	32% (115)	15% (55)	4% (14)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Stosowanie nowoczesnych metod nauczania nie poprawia osiąganych efektów kształcenia uczniów	17% (63)	38% (137)	27% (98)	15% (54)	2% (9)

Odpowiedzi nauczycieli przedstawione w tabeli 16 pozwalają na przyjrzenie się potrzebom dotyczącym wsparcia we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania. Jak pokazują dane, mimo **wysokiego poziomu akceptacji innowacyjnych rozwiązań dydaktycznych i ich stosowania nauczyciele wyraźnie sygnalizują, że chcieliby otrzymywać dalsze, systemowe wsparcie organizacyjne, metodyczne i infrastrukturalne.** Najbardziej widoczną potrzebą jest wymiana doświadczeń między nauczycielami. Aż 78% badanych uznaje ją za ważną, co oznacza silne pragnienie budowania społeczności doświadczonych praktyków, w której można się dzielić sprawdzonymi rozwiązaniami i refleksją nad trudnościami oraz wzajemnie się uczyć. Jako drugą potrzebę najczęściej wskazywano dostęp do materiałów dydaktycznych wspierających nowoczesne metody nauczania. Aż 77% respondentów deklaruje, że chciałoby mieć do nich większy dostęp, a zatem nawet przy wysokim poziomie kompetencji nauczyciele oczekują gotowych lub współtworzonych zasobów, które ułatwią im projektowanie zajęć i zmniejszą ilość pracy. Z tym wiąże się potrzeba większej ilości czasu na przygotowanie lekcji – 66% badanych potwierdza, że jest to dla nich istotny problem. Wyniki te pokazują, iż bariera czasowa pozostaje jednym z kluczowych czynników ograniczających częstsze i bardziej pogłębione stosowanie nowoczesnych metod.

Wysoki odsetek odpowiedzi pozytywnych dotyczy także szkoleń – 51% nauczycieli deklaruje, że potrzebuje ich więcej, choć równocześnie względnie duża grupa, bo ponad jedna czwarta (27%), jest obojętna na tę potrzebę. Podobnie rozkładają się opinie na temat wsparcia technicznego – 49% respondentów uznaje je za ważne, równocześnie 27% nie zgadza się z tym poglądem, a dla 24% taka pomoc nie ma znaczenia, co potwierdza, że technologia, mimo powszechnego jej używania, nadal bywa źródłem problemów i niepewności dla sporej części

nauczycieli. Bardziej zróżnicowane są odpowiedzi dotyczące wsparcia ze strony dyrekcji oraz jasnych wytycznych programowych. W przypadku wsparcia dyrekcji tylko 37% respondentów jednoznacznie oczekuje jego zwiększenia, a aż 34% jest nastawionych neutralnie. Podobnie wyglądają opinie co do jasności wytycznych w podstawie programowej w sprawie wdrażania nowoczesnych metod – 45% nauczycieli odczuwa ich brak, duża grupa nie ma jednoznacznego zdania – 36%. Panuje też silna **zgodność w kwestii potrzeby zachowania równowagi między metodami nowoczesnymi a tradycyjnymi**. Aż 86% nauczycieli zgadza się, że jest to kluczowy element skutecznego nauczania. **Wynik ten potwierdza wcześniejsze obserwacje, że nauczyciele nie postrzegają innowacji jako alternatywy wobec tradycji, lecz jako jej uzupełnienie.**

Tabela 16. Rodzaje oczekiwanego wsparcia we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania (N = 361)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Potrzebuję więcej szkoleń dotyczących nowoczesnych metod nauczania	5% (17)	17% (62)	27% (99)	40% (145)	11% (38)
Chciałbym/chciałabym mieć większy dostęp do materiałów dydaktycznych wspierających nowoczesne metody nauczania	1% (3)	7% (25)	16% (56)	54% (194)	23% (83)
Potrzebuję wsparcia technicznego w zakresie obsługi narzędzi cyfrowych stosowanych w edukacji	8% (30)	19% (70)	24% (85)	33% (120)	16% (56)
Oczekuję większego wsparcia ze strony dyrekcji w zakresie wdrażania innowacji i nowinek w pracy dydaktycznej	8% (28)	22% (80)	34% (121)	26% (94)	11% (38)
Wymiana doświadczeń z innymi nauczycielami w zakresie nowoczesnych metod nauczania byłaby dla mnie wartościowa	1% (5)	4% (16)	16% (58)	57% (207)	21% (75)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Potrzebuję więcej czasu na przygotowanie zajęć z wykorzystaniem nowoczesnych metod	3% (10)	12% (42)	20% (71)	49% (176)	17% (62)
Brakuje mi jasnych wytycznych dotyczących wdrażania nowoczesnych metod w podstawie programowej	5% (18)	14% (50)	36% (130)	31% (112)	14% (51)
Najważniejszy jest balans między nowoczesnymi metodami nauczania a tradycyjnymi	1% (2)	2% (7)	12% (42)	43% (156)	43% (154)

* Ze względu na zaokrąglenia składowych sumaryczny odsetek badanych może nie wynosić równo 100%.

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 17 ukazuje złożony obraz postaw wobec technologii cyfrowych, kompetencji medialnych oraz narzędzi sztucznej inteligencji w edukacji. **W odniesieniu do roli technologii cyfrowych w nowoczesnym nauczaniu pedagogzy prezentują wyważone stanowisko.** Choć niemal połowa badanych zgadza się, że nowoczesne metody powinny bazować na technologiach cyfrowych i mediach, to zarazem bardzo wysoki poziom akceptacji (ponad 90%) uzyskało stwierdzenie o konieczności zachowania równowagi między metodami opartymi na technologii a metodami tradycyjnymi. Silny konsensus dotyczy wagi i roli kompetencji medialnych. **Aż 78% respondentów uważa, że rozwijanie kompetencji medialnych nauczycieli jest niezbędne, aby skutecznie wykorzystywać nowoczesne technologie w nauczaniu.** Jednocześnie większość badanych nie utożsamia świadomości medialnej z kompetencjami cyfrowymi, co świadczy o pogłębionym rozumieniu tych pojęć i dostrzeganiu różnicy między technicznymi aspektami użycia narzędzi a krytycznym, odpowiedzialnym korzystaniem z mediów.

Nauczyciele wyraźnie widzą także zagrożenia związane z **nadmiarem technologii** – ponad 70% respondentów zgadza się, że może on negatywnie wpływać na koncentrację i przyswajanie wiedzy przez

uczniów. Szczególnie interesujące są odpowiedzi dotyczące sztucznej inteligencji i narzędzi takich jak ChatGPT. Pedagodzy wykazują wobec nich postawę ostrożnie optymistyczną. Ponad 47% badanych przyznaje, że współczesny nauczyciel powinien korzystać z narzędzi AI w procesie dydaktycznym, jednak równie liczna grupa pozostaje neutralna, co sugeruje, że **AI jest wciąż obszarem nowym, wymagającym poznania i zrozumienia.** Podobnie rozkładają się deklaracje dotyczące faktycznego sięgania po narzędzia oparte na sztucznej inteligencji w pracy dydaktycznej, mianowicie nauczyciele są podzieleni: 30% podało odpowiedź negatywną, a 43% – pozytywną.

ChatGPT jest postrzegany raczej jako instrument wspierający niż przetomowe rozwiązanie – tylko 36% respondentów jednoznacznie uznaje go za świetne narzędzie ułatwiające edukację, a niemal połowa przyjmuje postawę neutralną. Zarazem zdecydowana większość (68%) badanych odrzuca wizję wyparcia nauczycieli przez sztuczną inteligencję w przyszłości, co może wskazywać na silne przekonanie o niezastępowalności interakcji międzyludzkich w procesie dydaktycznym. W tym kontekście warto zauważyć, że względnie mały odsetek respondentów (35%) opowiada się za całkowitym zakazem korzystania z oprogramowania ChatGPT przez uczniów w szkole, a aż 41% nie ma zdania, co sugeruje raczej potrzebę regulacji i edukacji niż restrykcji. Respondenci są również świadomi ograniczeń sztucznej inteligencji. Znaczna większość (74%) zgadza się, że narzędzia AI mogą się mylić i wprowadzać użytkowników w błąd (19% nie ma zdania), a według sporej części nauczycieli (65%) mogą także ograniczać kreatywność (przy 24% bez zdecydowanej opinii). Zarazem wielu (74%) respondentów dostrzega zagrożenia związane z AI: ułatwianie oszukiwania i niedozwolone regułami wsparcie w nauce (jedna piąta nie ma zdania), co pokazuje ambiwalentny, ale realistyczny obraz tej technologii. **Widoczny jest też brak jednoznacznej opinii w sprawie przyszłych szans lub zagrożeń dla uczniów ze strony AI.** W przypadku pierwszej opcji tylko 33% respondentów wyraża się pozytywnie, a aż 45% nie ma zdania. W drugiej kwestii 43% nauczycieli przyznaje, że AI może stanowić zagrożenie, natomiast 36% nie ma zdania.

Tabela 17. Postawy nauczycieli wobec technologii cyfrowych, kompetencji medialnych oraz narzędzi sztucznej inteligencji w edukacji (N = 361)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	Zdecydowanie się zgadzam (5)
Nowoczesne metody nauczania powinny bazować na technologiach cyfrowych i mediach	3% (11)	11% (39)	39% (142)	38% (137)	9% (32)
W edukacji należy zachować równowagę między metodami opartymi na technologii cyfrowej a metodami bez użycia technologii	1% (2)	2% (7)	7% (26)	48% (172)	43% (154)
Rozwijanie kompetencji medialnych (<i>media literacy</i>) u nauczycieli jest konieczne, aby skutecznie wykorzystywać nowoczesne technologie w nauczaniu	1% (5)	2% (8)	18% (66)	53% (191)	25% (91)
Nadmiar technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu może negatywnie wpływać na koncentrację i przyswajanie wiedzy przez uczniów	2% (8)	7% (26)	17% (63)	37% (135)	36% (129)
Świadomość medialna i kompetencje cyfrowe to pojęcia tożsame	14% (52)	33% (118)	30% (107)	18% (65)	5% (19)
Współcześni nauczyciele powinni korzystać z narzędzi sztucznej inteligencji w procesie dydaktycznym	4% (13)	11% (39)	38% (138)	37% (134)	10% (37)
Chętnie sięgam po narzędzia sztucznej inteligencji w pracy dydaktycznej	8% (29)	22% (80)	28% (100)	29% (103)	14% (49)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	Zdecydowanie się zgadzam (5)
ChatGPT to świetne narzędzie, które ułatwia edukację	6% (23)	14% (50)	44% (159)	24% (86)	12% (43)
ChatGPT i inne narzędzia sztucznej inteligencji mogą w przyszłości zastąpić nauczyciela	39% (139)	29% (105)	21% (75)	6% (22)	6% (20)
ChatGPT powinien być niedozwolony dla uczniów w szkole	11% (39)	14% (49)	41% (148)	22% (78)	13% (47)
ChatGPT i narzędzia sztucznej inteligencji czasami popełniają błędy lub wprowadzają w błąd użytkowników	2% (8)	5% (17)	19% (68)	39% (142)	35% (126)
ChatGPT i narzędzia sztucznej inteligencji ograniczają kreatywność	3% (12)	7% (27)	24% (86)	30% (109)	35% (127)
ChatGPT i narzędzia sztucznej inteligencji pozwalają uczniom łatwiej oszukiwać nauczyciela	3% (10)	4% (16)	20% (72)	34% (121)	39% (142)
Postrzegam ChatGPT i inne narzędzia sztucznej inteligencji jako szansę dla moich uczniów w przyszłości	7% (24)	16% (56)	45% (162)	27% (96)	6% (23)
Postrzegam ChatGPT i inne narzędzia sztucznej inteligencji jako zagrożenie dla moich uczniów w przyszłości	3% (10)	18% (64)	36% (130)	30% (109)	13% (48)

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 18 uwidacznia relacje pomiędzy samooceną aktualnej wiedzy na temat sztucznej inteligencji w edukacji a deklarowaną gotowością do dalszego rozwoju w tym obszarze. Respondenci w większości uznają swoją wiedzę za umiarkowaną – ponad połowa badanych (55%) określa ją na poziomie średnim. Jednocześnie niemal co czwarty ocenia swoją wiedzę jako raczej wysoką lub bardzo wysoką, natomiast 15% lokuje ją na poziomie

niskim lub bardzo niskim. Taki rozkład odpowiedzi wskazuje, że dla dużej części nauczycieli sztuczna inteligencja jest zagadnieniem znanym raczej ogólnie niż w sposób pogłębiony, co łatwo zrozumieć, biorąc pod uwagę stosunkowo krótki czas obecności narzędzi AI w praktyce edukacyjnej. O wiele bardziej jednoznaczne są odpowiedzi dotyczące chęci pogłębiania wiedzy i kompetencji w zakresie wykorzystania sztucznej inteligencji w edukacji: 56% respondentów ocenia swoją motywację do dalszego rozwoju jako wysoką lub bardzo wysoką, dodatkowo 36% wskazuje poziom średni. Tylko 7% nauczycieli deklaruje małą chęć kształcenia się w tym obszarze. Ów wynik sugeruje, że **nauczyciele, którzy nie czują się jeszcze pewnie w zakresie AI, wykazują silną gotowość do uczenia się i rozwijania nowych umiejętności.**

Tabela 18. Samoocena nauczycieli dotycząca aktualnej wiedzy na temat sztucznej inteligencji w edukacji a deklarowana gotowość do dalszego rozwoju w tym obszarze ($N = 361$)

Pytanie	Poziom [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	bardzo nisko (1)	raczej nisko (2)	średnio (3)	raczej wysoko (4)	bardzo wysoko (5)
Jak oceniasz swoją wiedzę na temat wykorzystania sztucznej inteligencji (AI) w edukacji?	2% (9)	13% (47)	55% (197)	24% (88)	6% (20)
Jak oceniasz swoją chęć do pogłębiania wiedzy i kompetencji w zakresie wykorzystania sztucznej inteligencji (AI) w edukacji?	1% (5)	6% (21)	36% (131)	41% (149)	15% (55)

Analiza wyników dotyczących tego, jak nauczyciele oceniają tendencję do zmiany znaczenia kluczowych trendów edukacyjnych w perspektywie najbliższych pięciu lat (tabela 19), pokazuje, że postrzegają przyszłość edukacji jako stopniową, ale wyraźną transformację, w której żaden z rozpatrywanych trendów nie straci na znaczeniu, a większość z nich będzie zyskiwać na sile. **W przypadku kształcenia mieszanego (*blended learning*) dominuje przekonanie, że jego rola pozostanie na poziomie zbliżonym do dzisiejszego lub raczej wzrośnie.** Najliczniejsza grupa respondentów (45%) uważa, że pozostanie ona stabilna, a równocześnie

tyle samo (45% łącznie) przewiduje jej wzrost. Stosunkowo niewielki odsetek nauczycieli spodziewa się spadku znaczenia tego trendu (10%). Podobnie oceniane jest nauczanie online (zdalne). Najwięcej respondentów (37%) twierdzi, że znaczenie tej formy edukacji pozostanie na obecnym poziomie, natomiast 42% przewiduje jego dalszy wzrost. Zarazem można dostrzec nieco większy niż w przypadku *blended learning* odsetek osób, które spodziewają się malejącego znaczenia tej formy nauczania (20%).

Wyraźniej większy optymizm dotyczy zagadnienia uczenia się przez całe życie. Aż 66% respondentów uważa, że jego znaczenie będzie rość, w tym jedna trzecia przewiduje zdecydowany wzrost. Względnie niewielka grupa badanych zakłada spadek znaczenia tego trendu (10%), podczas gdy według jednej czwartej pozostanie ono na obecnym poziomie. Jeszcze wyraźniej rysuje się rosnąca rola edukacji ekologicznej: 74% respondentów przewiduje wzrost jej znaczenia, a zaledwie marginalny odsetek zakłada jego spadek (6%), przy 20% badanych uważających, że rola trendu się nie zmieni. Równie dużą zgodność odpowiedzi można zaobserwować w przypadku edukacji społeczno-emocjonalnej: aż 74% nauczycieli uważa, że jej znaczenie będzie rość, z czego 34% przewiduje zdecydowany wzrost. Jednocześnie odsetek odpowiedzi przewidujących spadek znaczenia jest podobnie niski (10%).

Tabela 19. Ocena przewidywanej zmiany znaczenia kluczowych trendów edukacyjnych w perspektywie najbliższych pięciu lat ($N = 361$)

Trend	Przypuszczalne zmiany [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	znaczenie zdecydowanie spadnie (1)	znaczenie raczej spadnie (2)	znaczenie pozostanie na obecnym poziomie (3)	znaczenie raczej wzrośnie (4)	znaczenie zdecydowanie wzrośnie (5)
<i>Blended learning</i> – kształcenie mieszane	3% (9)	7% (26)	45% (159)	39% (140)	6% (22)
Zdalne nauczanie online (z wykorzystaniem sieci Internet)	6% (23)	14% (51)	37% (133)	33% (119)	9% (32)
Uczenie się przez całe życie	2% (8)	8% (28)	24% (84)	33% (117)	33% (118)

Trend	Przypuszczalne zmiany [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	znaczenie zdecydowanie spadnie (1)	znaczenie raczej spadnie (2)	znaczenie pozostanie na obecnym poziomie (3)	znaczenie raczej wzrośnie (4)	znaczenie zdecydowanie wzrośnie (5)
Edukacja ekologiczna	2% (8)	4% (15)	20% (73)	47% (170)	26% (93)
Edukacja społeczno- -emocjonalna	3% (9)	7% (26)	16% (56)	40% (144)	34% (123)

Analiza wyników zamieszczonych w tabeli 20 pokazuje, że edukacja społeczno-emocjonalna jest w znacznym stopniu obecna w codziennej praktyce nauczycieli biorących udział w badaniu. Ponad dwie trzecie z nich (71%) deklaruje, że stosuje w swojej pracy elementy edukacji społeczno-emocjonalnej. Oznacza to, że dla większości pedagogów rozwijanie kompetencji takich jak samoświadomość, empatia, umiejętność współpracy, regulacja emocji czy odpowiedzialne podejmowanie decyzji stanowi ważną część edukacji. Jednocześnie niemal co trzeci nauczyciel (29%) przyznaje, że nie stosuje elementów SEL (*social-emotional learning*) w swojej praktyce.

Tabela 20. Implementowanie edukacji społeczno-emocjonalnej przez badanych nauczycieli (N = 361)

Odpowiedź	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Tak	256	71%
Nie	105	29%

Analiza wyników z tabeli 21 pokazuje, że uczenie mieszane (*blended learning*) jest istotnym elementem praktyki dydaktycznej w badanej grupie nauczycieli, choć nie ma jeszcze charakteru powszechnego. Blisko 59% respondentów deklaruje, że w swojej pracy korzysta z metody *blended learning*, co oznacza, że dla ponad połowy nauczycieli łączenie nauczania stacjonarnego z elementami edukacji online stało się realnie stosowanym rozwiązaniem.

Tabela 21. Stosowanie metody *blended learning* przez badanych nauczycieli ($N = 361$)

Odpowiedź	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Tak	213	59%
Nie	148	41%

Analiza danych przedstawionych w tabeli 22 wskazuje, że większość nauczycieli nie korzysta z metody zdalnego nauczania. Jej stosowanie deklaruje 41% badanych, co oznacza, że nauczanie online jest obecne w praktyce szkolnej, lecz pełni raczej funkcję uzupełniającą.

Tabela 22. Wykorzystanie zdalnego nauczania w procesie dydaktycznym przez nauczycieli ($N = 361$)

Odpowiedź	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Tak	147	41%
Nie	214	59%

Analiza wyników zawartych w tabeli 23 pokazuje, że przygotowanie uczniów do samodzielnego uczenia się przez całe życie jest dla nauczycieli kwestią problematyczną. Tylko 38% respondentów wyraża przekonanie, że ich szkoła odpowiednio przygotowuje dzieci i młodzież do uczenia się przez całe życie, podczas gdy równie duża grupa – także 38% – nie potrafi tego jednoznacznie ocenić. Zarazem niemal co czwarty nauczyciel (24%) twierdzi, że szkoła nie spełnia tak sformułowanego zadania w wystarczającym stopniu. Tak wysoki odsetek odpowiedzi „nie mam zdania” może świadczyć o tym, że cele związane z kształtowaniem kompetencji uczenia się przez całe życie nie zostały w szkołach dostatecznie jasno określone lub nie są systematycznie monitorowane.

Tabela 23. Opinia nauczycieli na temat przygotowywania uczniów przez szkołę do samodzielnego uczenia się przez całe życie ($N = 361$)

Odpowiedź	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Tak	138	38%
Nie	87	24%
Nie mam zdania	136	38%

Analiza wyników z tabeli 24 pokazuje, że nauczyciele w większości oceniają swoje przygotowanie do wspierania uczniów w rozwijaniu kompetencji związanych z uczeniem się przez całe życie jako umiarkowane lub wysokie, jednak rzadko jako bardzo wysokie. Najliczniejszą grupę stanowią osoby, które określają swój poziom kwalifikacji jako średni – połowa badanych (50%) wskazała tę odpowiedź. Oznacza to, że wielu nauczycieli czuje się częściowo zdolnych do wspierania uczniów w tym obszarze, ale zarazem dostrzega własne ograniczenia lub braki kompetencyjne, które nie pozwalają im na całkowitą pewność w działaniu. Jednocześnie znaczna część respondentów, łącznie 47%, uznaje swoje przygotowanie za raczej wysokie lub bardzo wysokie. Jest to istotny wynik, pokazujący, że niemal co drugi nauczyciel czuje się kompetentny w zakresie wspierania uczniów w rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się, planowania własnego rozwoju czy refleksji nad procesem uczenia się. Zaledwie niewielki odsetek respondentów (3%) ocenia swoje przygotowanie jako niskie lub bardzo niskie.

Tabela 24. Samoocena nauczycieli dotycząca poziomu przygotowania do wspierania uczniów w rozwijaniu kompetencji związanych z uczeniem się przez całe życie ($N = 361$)

Poziom	Opis	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
1	brak lub bardzo niski	2	1%
2	raczej niski	9	2%
3	średni	182	50%
4	raczej wysoki	132	37%
5	bardzo wysoki	35	10%

Analiza wyników zaprezentowanych w tabeli 25 jednoznacznie wskazuje, że edukacja ekologiczna i zagadnienie zrównoważonego rozwoju są w bardzo dużym stopniu obecne w praktyce dydaktycznej pedagogów, którzy wzięli udział w badaniu. Zdecydowana większość nauczycieli (89%) deklaruje, że uwzględnia ową tematykę w swojej pracy z uczniami. Tak wysoki odsetek świadczy o tym, że kwestie związane z ochroną środowiska, odpowiedzialnym korzystaniem z zasobów oraz kształtowaniem postaw proekologicznych są postrzegane jako ważny

i naturalny element procesu edukacyjnego, niezależnie od nauczanego przedmiotu. Widoczna jest duża spójność między deklarowanymi przekonaniami a aktualną praktyką.

Tabela 25. Uwzględnianie edukacji ekologicznej i zagadnienia zrównoważonego rozwoju w pracy dydaktycznej przez nauczycieli ($N = 361$)

Odpowiedź	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Tak	321	89%
Nie	40	11%

Analiza wyników dotyczących zainteresowania udziałem w szkoleniach (tabela 26) pokazuje **bardzo wysoki i zróżnicowany poziom gotowości nauczycieli do dalszego rozwoju zawodowego**, przy czym **wyraźnie dominują tematy związane z kompetencjami przyszłości, relacjami w edukacji oraz świadomym wykorzystaniem technologii**. W niemal wszystkich obszarach przeważają odpowiedzi „raczej tak” i „zdecydowanie tak”, co potwierdza, że nauczyciele nie tylko dostrzegają potrzebę samodoskonalenia, lecz także są realnie zainteresowani konkretnymi formami wsparcia. Największą popularnością cieszą się szkolenia poświęcone **kształtowaniu kompetencji komunikacyjnych uczniów oraz rozwojowi umiejętności uczenia się przez całe życie**. W obu przypadkach ponad 80% respondentów deklaruje chęć udziału w takich zajęciach. Wysoki poziom zainteresowania dotyczy też **design thinkingu (75%), peer learningu (70%) oraz budowania relacji i komunikacji bez barier między nauczycielem a uczniem (73%)**. Wyniki te sugerują, że pedagodzy coraz wyraźniej przesuwają akcent z samego przekazywania wiedzy na rozwijanie kompetencji społecznych, metapoznawczych i relacyjnych, które są kluczowe w edukacji XXI wieku.

Bardzo silne zainteresowanie wzbudzają również tematy związane z technologią i sztuczną inteligencją. Szkolenia z zakresu AI w dydaktyce uważa za ciekawe niemal 70% respondentów, a te skupione na bezpieczeństwie w Internecie i na edukacji medialnej również cieszą się wysokim poparciem (75%). Jednocześnie w przypadku blended learningu (55%) i metod stosowanych w edukacji zdalnej (46%) widoczny

jest nieco większy odsetek odpowiedzi neutralnych lub sceptycznych. Może to wynikać z doświadczeń z okresu pandemii, które sprawiły, że nauczyciele czują się już przesyleni owymi formami pracy lub traktują je jako mniej priorytetowe na obecnym etapie rozwoju szkoły.

Znacznym zainteresowaniem cieszą się z kolei metody aktywizujące, takie jak grywalizacja (71%), eksperyment w klasie (66%), WebQuesty, metoda projektu (72%) czy odwrócona klasa (55%), w czym przejawia się gotowość nauczycieli do wprowadzania bardziej angażujących, praktycznych i problemowych form pracy z uczniami. Jednocześnie umiarkowane zaciekawienie tutoringiem (52%) i storytellingiem (57%) może sugerować, że owe metody są postrzegane jako bardziej wymagające pod względem czasu, kompetencji interpersonalnych lub organizacji pracy. Na uwagę zasługuje również wysoki poziom zainteresowania tematami ekologicznymi, szczególnie w ujęciu praktycznym (61%). Potwierdza to wcześniejsze wyniki badania, wskazujące na silną obecność edukacji ekologicznej w pracy nauczycieli oraz przewidywany wzrost jej znaczenia w przyszłości.

Tabela 26. Poziom zainteresowania nauczycieli udziałem w szkoleniach (N = 361)

Temat szkolenia	Stopień zainteresowania [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie nie (1)	raczej nie (2)	ani tak, ani nie (3)	raczej tak (4)	zdecydowanie tak (5)
Odwrócona lekcja/klasa	5% (19)	14% (51)	25% (92)	40% (144)	15% (55)
AI (sztuczna inteligencja) w dydaktyce	5% (18)	9% (33)	16% (59)	42% (153)	27% (98)
Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych u uczniów	2% (6)	4% (13)	12% (42)	49% (178)	34% (122)
Rozwijanie idei uczenia się przez całe życie	2% (6)	5% (17)	14% (51)	47% (169)	33% (118)
Grywalizacja (gamifikacja) i gry dydaktyczne	5% (17)	9% (34)	15% (55)	41% (148)	30% (107)
<i>Design thinking</i> – myślenie projektowe	2% (8)	8% (28)	14% (52)	50% (181)	25% (92)
Storytelling – nauczanie opowieścią	4% (13)	15% (54)	25% (90)	33% (119)	24% (85)
Tutoring	4% (13)	12% (42)	32% (116)	35% (126)	18% (64)

Temat szkolenia	Stopień zainteresowania [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie nie (1)	raczej nie (2)	ani tak, ani nie (3)	raczej tak (4)	zdecydowanie tak (5)
<i>Peer learning</i> – nauka przez wymianę wiedzy rówieśniczej	3% (10)	7% (26)	21% (75)	47% (168)	23% (82)
Ekologia w praktyce życia	5% (17)	11% (39)	24% (88)	39% (139)	22% (78)
Eksperyment w klasie szkolnej	4% (14)	7% (24)	24% (85)	37% (134)	29% (104)
<i>Blended learning</i> – nauczanie hybrydowe	6% (20)	14% (52)	34% (123)	33% (118)	13% (48)
WebQuest i metody projektu	4% (14)	10% (37)	24% (88)	46% (166)	16% (56)
Metody dydaktyczne w edukacji zdalnej	7% (27)	18% (66)	30% (110)	31% (113)	12% (45)
Budowanie relacji i komunikacji bez barier między nauczycielem i uczniem	4% (13)	7% (27)	16% (59)	45% (161)	28% (101)
Elementy TIK (technologii informacyjno-komunikacyjnych w dydaktyce	6% (23)	6% (23)	24% (86)	42% (151)	22% (78)
Bezpieczeństwo w Internecie	3% (10)	6% (22)	16% (58)	39% (141)	36% (130)
Edukacja medialna i pedagogizacja medialna rodziców	5% (17)	8% (28)	18% (65)	41% (149)	28% (102)

Wnioski

Nowoczesna edukacja według badanej grupy nauczycieli opiera się przede wszystkim na zakorzenionym w doświadczeniu, refleksyjnym podejściu pedagogicznym, a nie na bezkrytycznym wykorzystaniu technologii, które są postrzegane jako narzędzie wspierające proces uczenia się, nie zaś jego cel sam w sobie. Respondenci wykazują gotowość do wdrażania nowoczesnych metod nauczania i innowacji dydaktycznych, jednak wyraźnie sygnalizują potrzebę systemowego wsparcia, zwłaszcza w organizacji pracy i czasu przeznaczonego na projektowanie zajęć. Zmianę edukacyjną rozumieją jako proces ewolucyjny, polegający na łączeniu metod tradycyjnych z nowoczesnymi, a nie jako rewolucję, co potwierdza silne przekonanie o konieczności zachowania równowagi między różnymi

podejściami dydaktycznymi. Szczególną rolę w tej zmianie odgrywają relacje, kompetencje miękkie oraz kształtowanie umiejętności uczenia się przez całe życie, które są uznawane za główne cele współczesnej edukacji. Sztuczną inteligencję i technologie cyfrowe badani postrzegają jako obszary o dużym potencjale rozwojowym, wymagające jednak jasnych ram etycznych, regulacyjnych i kompetencyjnych zamiast prostych zakazów. Najcenniejszym kapitałem systemu edukacji pozostają wysoka motywacja nauczycieli w województwie śląskim do rozwoju zawodowego oraz gotowość do uczenia się i współpracy. Z kolei największą wartość w procesie wdrażania nowoczesnych metod nauczania, innowacji i nowych trendów stanowią wspólnoty praktyki i wymiana doświadczeń, nie zaś pojedyncze narzędzia czy rozwiązania technologiczne.

2.2. Analiza wyników badań ankietowych wśród dyrektorów śląskich szkół

Badanie opinii **dyrektorów** na temat **nowoczesnych metod nauczania** oraz wykorzystania **technologii cyfrowych** w polskich szkołach przeprowadzono za pomocą ankiety rozsyłanej poprzez dzienniki elektroniczne do wszystkich szkół województwa śląskiego. Badanie rozpoczęło się **5 maja 2025 r.** Aktywność respondentów była rejestrowana w kolejnych miesiącach. Oś czasu wskazuje na regularny napływ odpowiedzi w okresie od 9 maja do 14 lipca 2025 r.

Ankieta wygenerowała **77 wyświetleń**, co przełożyło się na **54 rozpoczęte próby** jej wypełnienia (wskaźnik liczby odpowiedzi do liczby wyświetleń na poziomie 77%). Ostatecznie zgodę na udział w badaniu wyraziły **54 osoby** (brak odmów po rozpoczęciu ankiety). Ta grupa udzielała odpowiedzi na kolejne pytania szczegółowe. Poniższa analiza uzyskanych wyników w przypadku grupy badanych dyrektorów ma charakter sprawozdawczo-deskryptywny z odroczonym wnioskowaniem refleksyjnym w odniesieniu do odpowiedzi zawartych w kwestionariuszu ankiety. Za tego rodzaju analizą przemawia poziom skomplikowania tematu oraz specyfika kwestionariusza ankiety, który zawierał zróżnicowane typy pytań.

Analiza danych metryczkowych pozwala precyzyjnie określić strukturę demograficzną i społeczną próby badawczej. Dzięki informacjom dotyczącym płci i wieku respondentów można lepiej zrozumieć kontekst

udzielonych odpowiedzi oraz profil osób biorących udział w badaniu. Jeśli chodzi o płeć (tabela 27), zdecydowaną większość ankietowanych stanowią kobiety – aż 83% uczestników. Mężczyźni reprezentują 17%, żadna osoba nie zadeklarowała innej tożsamości płciowej.

Tabela 27. Rozkład płci badanych dyrektorów szkół ($N = 54$)

Płeć	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Kobieta	45	83%
Mężczyzna	9	17%
Inne	0	0%

Jak widać w tabeli 28, równie charakterystyczny jest rozkład wieku respondentów. Najliczniejszą grupę stanowią osoby w wieku od 45 do 54 lat, którym należy przypisać połowę wszystkich udzielonych odpowiedzi. Kolejną znaczącą grupę tworzą dyrektorzy w wieku od 55 do 64 lat (42%). Osoby młodsze, w przedziale od 35 do 44 lat, stanowią jedynie 6%, a najmłodszych nauczycieli, w wieku od 25 do 34 lat, jest zaledwie 2%. W badaniu nie uczestniczyły osoby powyżej 65. roku życia ani te, które dopiero rozpoczynają karierę zawodową. Taka struktura wiekowa wskazuje, że w analizowanych szkołach dominuje kadra o dużym doświadczeniu zawodowym, najczęściej wieloletnim, która mogła być świadkiem kolejnych etapów cyfryzacji i przeobrażeń edukacji.

Tabela 28. Struktura wiekowa badanych dyrektorów szkół ($N = 54$)

Wiek (w latach)	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
18–24	0	0%
25–34	1	2%
35–44	3	6%
45–54	24	50%
55–64	20	42%
65 i więcej	0	0%

Analiza struktury stopnia awansu zawodowego respondentów (tabela 29) pokazuje, że badanie zostało zdominowane przez osoby o najwyższym poziomie doświadczenia i formalnych kwalifikacji.

Zdecydowaną większość ankietowanych, aż 85%, stanowią bowiem nauczyciele dyplomowani, co jednoznacznie wskazuje, że głos w badaniu należy przede wszystkim do osób z wieloletnim stażem pracy. Niewielki odsetek respondentów stanowią pedagodzy na wcześniejszych etapach rozwoju zawodowego: nauczyciele początkujący lub kontraktowi to tylko 7% odpowiedzi, a mianowani – 6%. Tak mała reprezentacja tych grup może oznaczać, że ich perspektywa jest słabiej widoczna w wynikach badania, co warto uwzględnić przy interpretacji danych, zwłaszcza w kontekście potrzeb szkoleniowych czy barier we wdrażaniu innowacji. Marginalny udział nauczyciela o statusie profesora oświaty (2%) nie wpływa znacząco na ogólny obraz wyników, ale podkreśla zróżnicowanie formalne badanej grupy.

Tabela 29. Stopień awansu zawodowego badanych dyrektorów szkół ($N = 54$)

Stopień awansu zawodowego	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Początkujący/kontraktowy	4	7%
Mianowany	3	6%
Dyplomowany	46	85%
Profesor oświaty	1	2%

Analiza danych dotyczących rodzaju szkoły, w której pracują respondenci (tabela 30), pokazuje jednoznaczną dominację szkół publicznych w badanej próbie. Zdecydowana większość ankietowanych, aż 93%, reprezentuje właśnie takie placówki, tylko 7% respondentów pracuje w szkołach niepublicznych. Oznacza to, że uzyskane wyniki w przeważającej mierze odzwierciedlają realia, potrzeby i doświadczenia charakterystyczne dla systemu edukacji publicznej.

Tabela 30. Rodzaj szkoły (publiczna/niepubliczna), z którą respondenci są związani zawodowo ($N = 54$)

Rodzaj szkoły	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Publiczna	50	93%
Niepubliczna	4	7%

Analiza wyników dotyczących typu szkoły, w której pracują respondenci (tabela 31), wskazuje na bardzo wyraźną dominację szkół

podstawowych w badanej próbie. Aż 89% ankietowanych nauczycieli odnosi swoje odpowiedzi do pracy na tym poziomie edukacyjnym, natomiast tylko 11% reprezentuje licea ogólnokształcące. W badaniu nie uczestniczyli nauczyciele techników ani szkół branżowych, co wyraźnie zawęża kontekst interpretacyjny uzyskanych wyników.

Tabela 31. Rodzaj szkoły, z którą związani są respondenci, pod względem poziomu edukacyjnego ($N = 54$)

Typ szkoły	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Szkoła podstawowa	48	89%
Liceum ogólnokształcące	6	11%
Technikum	0	0%
Szkoła branżowa I stopnia	0	0%
Szkoła branżowa II stopnia	0	0%

Analiza wyników dotyczących sprawowania funkcji wychowawcy (tabela 32) pokazuje, że zdecydowana większość respondentów obecnie jej nie pełni – tak wynika z deklaracji aż 91% ankietowanych dyrektorów. Jedynie 9% potwierdza, że posiada takie obowiązki.

Tabela 32. Deklaracja wychowawstwa klasy przez respondentów ($N = 54$)

Wychowawstwo	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Tak	5	9%
Nie	49	91%

Analiza wyników dotyczących wielkości szkół, w których pracują respondenci (tabela 33), pokazuje, że badana grupa dyrektorów reprezentuje przede wszystkim placówki o małej i średniej liczbie uczniów. Najczęściej zaznaczaną – przez 39% respondentów – kategorię stanowią szkoły liczące od 101 do 300 uczniów i uczennic. Kolejną istotną grupą są szkoły średniej wielkości, obejmujące od 301 do 600 uczniów, które reprezentuje 31% ankietowanych. Oznacza to, że aż 70% odpowiedzi pochodzi ze szkół, które można uznać za placówki o umiarkowanej skali funkcjonowania. Mniejszy, choć nadal zauważalny, odsetek respondentów pracuje w szkołach bardzo małych lub dużych. Szkoły

liczące do 100 uczniów stanowią 11% próby, natomiast placówki większe, obejmujące od 601 do 1000 uczniów, reprezentuje 17% badanych. Szkoły bardzo duże, do których uczęszcza powyżej 1000 uczniów, pojawiają się w badaniu marginalnie – pracuje w nich zaledwie 2% respondentów. Taki rozkład wskazuje, że perspektywa bardzo dużych, silnie zorganizowanych placówek jest w badaniu słabo reprezentowana.

Tabela 33. Wielkość szkoły, z którą związani zawodowo są respondenci (N = 54)

Wielkość szkoły	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Do 100 uczniów i uczennic	6	11%
101–300 uczniów i uczennic	21	39%
301–600 uczniów i uczennic	17	31%
601–1000 uczniów i uczennic	9	17%
Powyżej 1000 uczniów i uczennic	1	2%

Analiza wyników dotyczących typu gminy, w której zlokalizowana jest szkoła (tabela 34), pokazuje, że badanie obejmuje zróżnicowane środowiska edukacyjne, choć z wyraźną przewagą placówek miejskich. Największą grupę respondentów, 56%, stanowią dyrektorzy zatrudnieni w szkołach znajdujących się w miastach. Jednocześnie istotną część próby tworzą badani ze szkół położonych na obszarach wiejskich – 33% ankietowanych. Najmniej liczną grupą są szkoły działające w gminach miejsko-wiejskich, które reprezentuje 11% respondentów.

Tabela 34. Profil typów gmin, w których znajdują się szkoły respondentów (N = 54)

Rodzaj gminy	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Wiejska	18	33%
Miejsko-wiejska	6	11%
Miejska (miasto)	30	56%

Analiza wyników dotyczących subregionu, w którym znajduje się szkoła (tabela 35), pokazuje, że badanie obejmuje zróżnicowane terytorialnie obszary województwa, jednak z wyraźną dominacją dwóch subregionów. Najliczniejszą grupę respondentów – 52% próby – stanowią dyrektorzy pracujący w subregionie południowym. Drugą pod względem

liczebności grupą są szkoły zlokalizowane w subregionie centralnym – związanych jest z nimi 33% respondentów. A zatem ponad cztery piąte odpowiedzi pochodzi z tych dwóch obszarów, co nadaje im kluczowe znaczenie dla interpretacji wyników. Zdecydowanie mniejszy udział mają szkoły z subregionu północnego, reprezentowane przez 13% respondentów; marginalny jest udział subregionu zachodniego – 2%.

Tabela 35. Profil subregionów, w których znajdują się szkoły respondentów (N = 54)

Subregion	Liczba odpowiedzi	Odsetek respondentów
Północny	7	13%
Centralny	18	33%
Zachodni	1	2%
Południowy	28	52%

Wnioski z analizy metryczek

Typowym uczestnikiem badania jest kobieta w wieku od 45 do 64 lat, która pełni funkcję dyrektora w publicznej szkole podstawowej zlokalizowanej w gminie miejskiej w subregionie południowym i będącej placówką małej lub średniej wielkości (101–600 uczniów). Struktura stopni awansu zawodowego wskazuje, że zdecydowana większość respondentów posiada najwyższy stopień (nauczyciel dyplomowany), co oznacza wieloletnią praktykę pedagogiczną poprzedzającą objęcie stanowiska kierowniczego. Profil ten opisuje dyrektora o dużym doświadczeniu w funkcjonowaniu systemu edukacji publicznej.

Wyniki badania są miarodajne jedynie dla publicznych szkół podstawowych, szczególnie działających w środowiskach miejskich oraz w subregionach południowym i centralnym. Ze względu na dominację osób w wieku powyżej 45 lat i dyrektorów posiadających najwyższy stopień awansu zawodowego uzyskane dane prawdopodobnie odzwierciedlają perspektywę doświadczonej kadry kierowniczej. Ograniczona reprezentacja szkół ponadpodstawowych, techników i szkół branżowych zawęża możliwość uogólnienia wyników na cały system edukacji, podobnie jak niewielki udział placówek niepublicznych.

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 36 wskazuje, że ankietowani dyrektorzy generalnie wysoko oceniają stopień wykorzystywania

nowoczesnych metod i technologii w szkole, gdzie pracują, choć widoczne są też obszary postrzegane mniej optymistycznie. Największą zgodność uzyskano w odniesieniu do stwierdzenia, że nowoczesne metody nauczania pozwalają lepiej dostosować proces dydaktyczny do indywidualnych potrzeb uczniów – aż 83% badanych zgadza się z tym poglądem, z czego przeszło połowa (52%) zdecydowanie. Równie wysoka jest ocena stopnia wykorzystania technologii cyfrowych w procesie nauczania. Ponad 85% respondentów uważa – z czego niemal połowa (41%) twierdzi tak zdecydowanie – że większość nauczycieli faktycznie stosuje narzędzia cyfrowe, np. aplikacje edukacyjne czy platformy e-learningowe.

Istotnym obszarem wymagającym dalszej pracy wydaje się kwestia przygotowania uczniów do pracy nowoczesnymi metodami nauczania. Choć większość badanych ocenia je pozytywnie (71%), to ponad jedna czwarta wskazuje odpowiedzi neutralne (15%) lub negatywne (15%). W przypadku pytania poświęconego metodom aktywizującym, takim jak symulacje czy gamifikacja, również widoczna jest dominacja odpowiedzi pozytywnych – według 66% dyrektorów są one stosowane i wspierają zaangażowanie uczniów – ale jedna trzecia respondentów pozostaje neutralna (19%) lub sceptyczna (15%). Najmniej badanych, w porównaniu z pozostałymi zagadnieniami, zgadza się ze stwierdzeniem, że nauczyciele regularnie stosują nowoczesne metody nauczania, typu odwrócona klasa, nauczanie problemowe czy projektowe. Uważa tak ok. 57% respondentów, w tym 20% zdecydowanie, przy jednoczesnym sporym odsetku odpowiedzi neutralnych (22%) i negatywnych (20%).

Tabela 36. Ocena stopnia wykorzystania nowoczesnych metod i technologii w szkołach respondentów (N = 54)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Większość nauczycieli w mojej szkole regularnie stosuje nowoczesne metody nauczania	7% (4)	13% (7)	22% (12)	37% (20)	20% (11)
Większość nauczycieli w mojej szkole korzysta z technologii cyfrowych	4% (2)	7% (4)	4% (2)	44% (24)	41% (22)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Większość nauczycieli w mojej szkole wykorzystuje metody aktywizujące	2% (1)	13% (7)	19% (10)	46% (25)	20% (11)
Większość uczniów w mojej szkole jest przygotowana do pracy nowoczesnymi metodami	2% (1)	13% (7)	15% (8)	52% (28)	19% (10)
Nowoczesne metody nauczania pozwalają lepiej dostosować proces dydaktyczny do indywidualnych potrzeb uczniów	4% (2)	4% (2)	9% (5)	31% (17)	52% (28)

Wyniki dla zestawu stwierdzeń z tabeli 37 pokazują wyraźnie, że dyrektorzy zasadniczo pozytywnie oceniają zarówno przygotowanie nauczycieli, jak i warunki organizacyjne, które sprzyjają wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania, choć w kilku obszarach widoczne są istotne sygnały trudności i wyzwań. Najwyższy poziom zgodności odnotowano w sprawie osobistego wsparcia dyrektora dla nauczycieli stosujących nowoczesne metody. Aż 93% respondentów zgadza się, że takie wsparcie jest zapewniane, a 67% wyraża zgodę zdecydowaną. Podobnie wysokie oceny dotyczą kwestii związanych z dostępem grona pedagogicznego do nowoczesnych materiałów i środków dydaktycznych. Blisko 83% badanych deklaruje, że nauczyciele mają odpowiednie zasoby wspierające innowacyjne metody pracy. Zagwarantowanie infrastruktury do wdrażania nowoczesnych metod również oceniono pozytywnie – 80% respondentów potwierdza jej dostępność.

Wysoko oceniono także przygotowanie nauczycieli oraz funkcjonowanie systemu doskonalenia zawodowego. Ponad 70% dyrektorów uważa, że większość nauczycieli jest dobrze przygotowana do stosowania nowoczesnych metod nauczania, podobna liczba – bo 71% – zgadza się, że szkolenia dostarczają wystarczającej wiedzy na temat innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych. Zarazem widoczne są pewne

obawy dotyczące trwałości wdrażania nowoczesnych metod bez wsparcia ze strony dyrekcji. Mniej więcej jedna trzecia respondentów przyznaje, że bez takiego wsparcia innowacje nie byłyby możliwe do utrzymania w dłuższej perspektywie, co sugeruje, że **rola dyrektora jest postrzegana jako kluczowa**. Chociaż większość badanych ocenia obecne wsparcie pozytywnie, świadomość jego znaczenia wskazuje, iż innowacyjność szkoły może w dużym stopniu zależeć od bieżącego stylu zarządzania.

Tabela 37. Opinia dyrektorów na temat przygotowania nauczycieli oraz warunków organizacyjnych do wdrażania nowoczesnych metod nauczania (N = 54)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam	raczej się nie zgadzam	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam	raczej się zgadzam	zdecydowanie się zgadzam
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Większość nauczycieli w mojej szkole jest dobrze przygotowana do stosowania nowoczesnych metod nauczania	6% (3)	7% (4)	17% (9)	48% (26)	22% (12)
Szkolenia i kursy doskonalące dostarczają nauczycielom wystarczającej wiedzy na temat nowoczesnych metod edukacyjnych	0% (0)	11% (6)	19% (10)	52% (28)	19% (10)
Szkola zapewnia odpowiednie wsparcie we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania	2% (1)	4% (2)	7% (4)	44% (24)	43% (23)
Szkola zapewnia odpowiednią infrastrukturę do wdrażania nowoczesnych metod nauczania	0% (0)	6% (3)	15% (8)	41% (22)	39% (21)
Nauczyciele mają dostęp do odpowiednich materiałów i środków dydaktycznych wspierających innowacyjne metody pracy	0% (0)	6% (3)	11% (6)	39% (21)	44% (24)
Dyrektor/dyrektorka wspiera nauczycieli stosujących nowoczesne metody i innowacje	0% (0)	6% (3)	2% (1)	26% (14)	67% (36)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Bez wsparcia dyrektora/ dyrektorki stosowanie nowoczesnych metod nie jest możliwe w dłuższej perspektywie czasu	2% (1)	7% (4)	22% (12)	35% (19)	33% (18)

* Ze względu na zaokrąglenia składowych sumaryczny odsetek badanych może nie wynosić równo 100%.

Analiza wyników zawartych w tabeli 38 wskazuje, że **dyrektorzy bardzo wysoko oceniają wpływ nowoczesnych metod nauczania na jakość pracy dydaktycznej**. Najsilniejsza zgodność dotyczy stwierdzenia, że przyczyniają się one do lepszego rozumienia materiału przez uczniów – aż 77% badanych potwierdza ową opinię, w tym niemal połowa zdecydowanie (46%), a 11% nie ma zdania. Podobnie wysokie poparcie odnotowano w odniesieniu do korzyści ze stosowania technologii edukacyjnych. Ponad 80% respondentów, z czego 46% zdecydowanie, uważa, że technologie poprawiają efektywność nauczania, co wskazuje na rosnącą akceptację narzędzi cyfrowych oraz zaufanie do nich jako elementu wspierającego pracę nauczyciela.

Silnie pozytywne opinie dotyczą także zaangażowania uczniów. Aż 83% respondentów zgadza się, z czego 50% zdecydowanie, że uczniowie są aktywniejsi, gdy wykorzystywane są nowoczesne metody nauczania. Również potencjał personalizacji nauczania został oceniony bardzo dobrze: według 78% ankietowanych (z czego 35% twierdzi tak zdecydowanie) omawiane metody lepiej dostosowują proces edukacyjny do indywidualnych potrzeb uczniów. Warto zwrócić uwagę, że 15% respondentów nie ma zdania na ten temat. Najbardziej zróżnicowane opinie pojawiają się przy stwierdzeniu porównującym skuteczność metod tradycyjnych i nowoczesnych. Chociaż prawie połowa respondentów (ponad 46%) nie zgadza się z tezą, że metody tradycyjne sprawdzają się lepiej, aż 35% ocenia ją neutralnie.

Tabela 38. Ocena wpływu nowoczesnych metod nauczania na jakość pracy dydaktycznej (N = 54)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nowoczesne metody nauczania przyczyniają się do lepszego zrozumienia materiału przez uczniów	4% (2)	7% (4)	11% (6)	31% (17)	46% (25)
Wykorzystanie technologii edukacyjnych poprawia efektywność nauczania	2% (1)	9% (5)	7% (4)	35% (19)	46% (25)
Uczniowie są bardziej zaangażowani, gdy stosowane są nowoczesne metody nauczania	2% (1)	6% (3)	9% (5)	33% (18)	50% (27)
Nowoczesne metody pozwalają lepiej dostosować proces nauczania do indywidualnych potrzeb uczniów	6% (3)	2% (1)	15% (8)	43% (23)	35% (19)
W szkole, w której jestem dyrektorem/dyrektorką, lepiej niż nowoczesne sprawdzają się tradycyjne metody nauczania	13% (7)	33% (18)	35% (19)	15% (8)	4% (2)

Analiza danych przedstawionych w tabeli 39 pokazuje, że **choć dyrektorzy generalnie postrzegają nowoczesne metody nauczania jako wartościowe i skuteczne, dostrzegają również szereg barier komplikujących ich wdrażanie. Najczęściej wskazywaną przeszkodą jest niedostateczny dostęp do odpowiednich technologii** – ponad połowa badanych (57%) zgadza się, że brak właściwej infrastruktury utrudnia implementację innowacyjnych metod nauczania. Drugim istotnym czynnikiem wydaje się **czas, jakiego wymaga przygotowanie zajęć**. Według 32% respondentów czasochłonność ogranicza możliwości stosowania innowacyjnych metod, równocześnie aż 33% badanych nie ma zdania w tej kwestii. W odniesieniu do oceny efektywności takich

metod opinie są bardziej zróżnicowane. Jedynie 17% badanych deklaruje trudności z jej oceną, podczas gdy przeszło połowa (56%) nie ma takich problemów. Dodatkowo 59% uważa, że uczniowie są wystarczająco przygotowani do pracy nowoczesnymi metodami nauczania, natomiast nie zgadza się z tym tylko 21% (a 20% nie ma zdania). Ostatnie stwierdzenie, dotyczące braku wpływu owych metod na efekty kształcenia, zostało zdecydowanie odrzucone przez większość respondentów. Ponad 63% nauczycieli nie zgadza się z tezą, że nowoczesne metody nie poprawiają wyników edukacyjnych; jedynie 20% przyjmuje taki pogląd.

Tabela 39. Opinie dyrektorów na temat ograniczeń we wdrażaniu nowoczesnych metod dydaktycznych (N = 54)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Brak czasu na przygotowanie zajęć ogranicza możliwość stosowania nowoczesnych metod nauczania	17% (9)	19% (10)	33% (18)	26% (14)	6% (3)
Brak dostępu do odpowiednich technologii utrudnia wdrażanie innowacyjnych metod nauczania przez nauczycieli	9% (5)	22% (12)	11% (6)	44% (24)	13% (7)
Mam trudności z oceną efektywności nowoczesnych metod w pracy nauczycieli	17% (9)	39% (21)	28% (15)	15% (8)	2% (1)
Większość uczniów nie jest wystarczająco przygotowana do pracy nowoczesnymi metodami nauczania	15% (8)	44% (24)	20% (11)	17% (9)	4% (2)
Stosowanie nowoczesnych metod nauczania nie poprawia osiąganych efektów kształcenia	22% (12)	41% (22)	17% (9)	13% (7)	7% (4)

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 40 pokazuje, że **dyrektorzy dostrzegają potrzebę wsparcia nauczycieli we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania**. Choć opinie są mocno zróżnicowane, to w każdym z badanych obszarów przeważają odpowiedzi, z których wynika, iż należy intensyfikować działania wspierające. W odniesieniu do większej liczby szkoleń dotyczących nowoczesnych metod nauczania duża część respondentów (40%) wyraża zgodę, ale aż 37% zajmuje stanowisko neutralne. Podobny trend widać w ocenie zasadności wsparcia technicznego związanego z obsługą narzędzi cyfrowych. Prawie połowa badanych (44%) zgadza się, że jest ono niezbędne, a nieco ponad jedna piąta pozostaje neutralna (22%). Z perspektywy dyrektorów najpotrzebniejsze wydaje się tworzenie specjalnych programów wspomagających nauczycieli, którzy wprowadzają innowacyjne metody. Według 46% badanych takie programy są pożądane, co wskazuje na znaczenie długofalowych, systemowych działań, a nie tylko pojedynczych szkoleń. Równocześnie spora grupa dyrektorów (28%) nie ma sprecyzowanego zdania w tej kwestii. Z kolei ocena pracochłonności przygotowania zajęć opartych na nowoczesnych metodach okazuje się niejednoznaczna: ok. 37% respondentów potwierdza, że przygotowanie takich zajęć wymaga o wiele więcej czasu, 35% zaprzecza temu stwierdzeniu, a 28% pozostaje neutralnych. W kontekście analizowanego zestawu stwierdzeń można połączyć dużą czasochłonność z koniecznością wsparcia nauczycieli w procesie przygotowania i prowadzenia zajęć od strony czysto organizacyjnej, a nie merytorycznej.

Tabela 40. Ocena potrzeb wsparcia nauczycieli we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania (N = 54)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele w mojej szkole potrzebują więcej szkoleń dotyczących nowoczesnych metod nauczania	11% (6)	11% (6)	37% (20)	33% (18)	7% (4)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele w mojej szkole potrzebują wsparcia technicznego w zakresie obsługi narzędzi cyfrowych stosowanych w edukacji	6% (3)	28% (15)	22% (12)	37% (20)	7% (4)
Trzeba tworzyć specjalne programy wsparcia dla nauczycieli wdrażających innowacyjne metody nauczania	7% (4)	19% (10)	28% (15)	31% (17)	15% (8)
Przygotowanie zajęć z wykorzystaniem nowoczesnych metod w mojej szkole jest pracochłonne	11% (6)	24% (13)	28% (15)	31% (17)	6% (3)

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 41 ukazuje złożone, choć dość spójne, podejście respondentów do roli technologii cyfrowych oraz kompetencji medialnych w procesie nauczania. Stosunkowo umiarkowane poparcie uzyskało stwierdzenie, że nowoczesne metody powinny zawsze wykorzystywać technologie cyfrowe. Jedynie 39% respondentów zgadza się z tą opinią, z czego tylko 9% zdecydowanie, natomiast większa część przyjmuje postawę neutralną (30%) lub sceptyczną (31%). Bardziej akceptowane jest stwierdzenie na temat technologii jako narzędzia wspierającego, a nie dominującego – aż 69% ankietowanych uważa (z czego 28% zdecydowanie), że powinny one pełnić funkcję pomocniczą (19% nie ma zdania). Zarazem **bardzo silne okazało się przekonanie o potrzebie zachowania równowagi między metodami tradycyjnymi a nowoczesnymi**. Łącznie aż 77% badanych twierdzi, z czego 33% zdecydowanie, że w edukacji powinny współistnieć oba podejścia; 13% nie ma zdania.

W kwestii kompetencji medialnych i cyfrowych respondenci wyraźnie podkreślają ich znaczenie, jednocześnie wskazując, że świadomość medialna i kompetencje cyfrowe nie są pojęciami

tożsamymi. Tylko 2% badanych zdecydowanie się zgadza z takim uproszczeniem, podczas gdy 63% wyraża brak zgody lub sceptycyzm. Wysokie poparcie – odpowiednio 68% i 73% – uzyskały stwierdzenia o **niezbędności rozwijania kompetencji medialnych oraz świadomości medialnej zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli**. A zatem dyrektorzy dostrzegają, iż sama obecność technologii w edukacji nie gwarantuje jej efektywnego wykorzystania (w obu wypadkach 20% nie ma zdania). Widoczne jest również silne przekonanie, że nadmiar technologii może wywierać negatywny wpływ na uczniów: 71% badanych zgadza się, że przesycenie mediami cyfrowymi potencjalnie obniża koncentrację i utrudnia przyswajanie wiedzy. Równocześnie 15% nie ma opinii na ten temat.

Tabela 41. Opinie dyrektorów na temat wykorzystania technologii cyfrowych i kompetencji medialnych w edukacji (N = 54)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nowoczesne metody nauczania powinny zawsze wykorzystywać technologie cyfrowe i media	9% (5)	22% (12)	30% (16)	30% (16)	9% (5)
W edukacji należy zachować równowagę między nowoczesnymi metodami opartymi na technologiach cyfrowych a metodami tradycyjnymi	2% (1)	7% (4)	13% (7)	44% (24)	33% (18)
Nowoczesne metody nauczania powinny wykorzystywać technologie cyfrowe jedynie jako narzędzie wspierające, a nie dominujące w procesie nauczania	2% (1)	11% (6)	19% (10)	41% (22)	28% (15)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Świadomość medialna i kompetencje cyfrowe to tożsame pojęcia	19% (10)	44% (24)	17% (9)	19% (10)	2% (1)
Rozwijanie kompetencji medialnych (<i>media literacy</i>) u nauczycieli i uczniów jest niezbędne, aby skutecznie wykorzystywać nowoczesne technologie w nauczaniu	2% (1)	7% (4)	22% (12)	48% (26)	20% (11)
Rozwijanie świadomości medialnej u nauczycieli i uczniów jest niezbędne, aby skutecznie wykorzystywać nowoczesne technologie w nauczaniu	2% (1)	6% (3)	20% (11)	56% (30)	17% (9)
Nadmiar technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu może negatywnie wpływać na koncentrację uczniów i przyswajanie przez nich wiedzy	6% (3)	9% (5)	15% (8)	43% (23)	28% (15)

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 42 wskazuje, że dyrektorzy jednoznacznie określają obszary, które należy wzmocnić, aby skuteczniej wdrażać nowoczesne metody nauczania w szkołach. Najczęściej proponowanym działaniem są **szkolenia dla nauczycieli** – aż 78% respondentów uznało je za jeden z trzech najważniejszych sposobów wpływania na rozwój innowacyjności dydaktycznej. Wynik ten potwierdza wcześniejsze wnioski z innych części badania: zdaniem dyrektorów nauczyciele powinni i chcą korzystać z nowoczesnych metod, ale potrzebują systematycznego wsparcia w zdobywaniu nowych kompetencji oraz w praktycznym wprowadzaniu rozwiązań technologicznych i metodycznych. Na drugim miejscu znalazł się **rozwój**

infrastruktury technologicznej, wskazany przez 70% ankietowanych. Wysoka pozycja tego czynnika dowodzi, że nawet tam, gdzie podstawowa infrastruktura jest dostępna, dyrektorzy widzą niezbędność jej rozbudowywania i unowocześniania. Na trzecim miejscu uplasowało się **promowanie kultury innowacji i otwartości na zmiany** – działanie wytypowane jako jedno z trzech kluczowych przez 59% respondentów. Świadczy to o tym, że dyrektorzy dostrzegają potrzebę nie tylko rozwijania umiejętności technicznych, lecz także tworzenia odpowiedniego środowiska pracy. Kolejnym działaniem, które uzyskało znaczne poparcie (48%), jest indywidualizacja procesu nauczania. Najmniej wskazań, 44%, uzyskała współpraca z ekspertami i uczelniami.

Tabela 42. Obszary wymagające wzmocnienia dla skuteczniejszego wdrażania nowoczesnych metod nauczania w opinii dyrektorów (N = 54)

Działanie	Liczba wskazań	Odsetek wskazań
Szkolenia dla nauczycieli	42	78%
Indywidualizacja procesu nauczania	26	48%
Rozwój infrastruktury technologicznej	38	70%
Współpraca z ekspertami i uczelniami	24	44%
Promowanie kultury innowacji i otwartości na zmiany	32	59%

* Pytanie wielokrotnego wyboru, respondenci mogli wskazać do 3 odpowiedzi (maksymalna możliwa suma odpowiedzi: 162, odsetek wskazań był obliczany w odniesieniu do liczby N respondentów)

Analiza danych przedstawionych w tabeli 43 wskazuje, że w ocenie respondentów nauczyciele w największym stopniu powinni rozwijać kompetencje w zakresie metod aktywizujących, które wymagają odmiennej organizacji procesu dydaktycznego oraz bardziej zaawansowanego przygotowania metodycznego. Najczęściej proponowaną metodą jest odwrócona klasa – za priorytet szkoleniowy uznało ją aż 67% respondentów. Drugą grupę metod, które uzyskały wysokie poparcie, stanowią **różne formy uczenia przez działanie**, takie jak grywalizacja, gra dydaktyczna, metoda projektu, *design thinking* czy tutoring. Każda z tych metod została wskazana przez 41–44% respondentów. Na podobnym poziomie plasują się storytelling i mentoring (po 37%). Prawdopodobnie dyrektorzy

obserwują u nauczycieli wzrost znaczenia relacyjności w edukacji, indywidualnego podejścia oraz budowania motywacji uczniów poprzez bardziej spersonalizowane formy pracy. Na uwagę zasługuje też duże zainteresowanie studium przypadku oraz eksperymentem (odpowiednio 22% i 43%), co sugeruje potrzebę stosowania metod rozwijających umiejętności analityczne oraz myślenie problemowe, które są kluczowe w uczeniu kompetencji przyszłości. Niskie wyniki WebQuestu, blended learningu czy peer learningu (po 19%) mogą z kolei oznaczać słabszą znajomość tych metod lub ich mniejszą atrakcyjność w kontekście aktualnych potrzeb szkoły. Warto również zauważyć relatywnie rzadkie wskazania na metody bardziej tradycyjne, takie jak esej (4%) czy debata oksfordzka (22%).

Tabela 43. Potrzeby szkoleniowe nauczycieli w zakresie metod nauczania deklarowane przez dyrektorów ($N = 54$)

Temat szkolenia	Liczba wskazań	Odsetek wskazań
Odwrócona klasa	36	67%
Grywalizacja	24	44%
Gra dydaktyczna	23	43%
Metoda projektu	23	43%
<i>Design thinking</i>	22	41%
Storytelling – nauczanie opowieścią	20	37%
Mentoring	20	37%
Tutoring	23	43%
<i>Peer learning</i>	10	19%
Debata oksfordzka	12	22%
Esej	2	4%
Eksperyment	23	43%
Studium przypadku	12	22%
<i>Blended learning</i>	10	19%
WebQuest	10	19%

* Pytanie wielokrotnego wyboru, respondenci mogli wskazać do 5 odpowiedzi (maksymalna możliwa suma odpowiedzi: 270, odsetek wskazań był obliczany w odniesieniu do liczby N respondentów)

Wnioski

Analiza wyników ankiety pozwala stwierdzić, że dyrektorzy szkół w województwie śląskim deklarują gotowość do wdrażania nowoczesnych metod nauczania oraz postrzegają je jako skuteczne, wartościowe i odpowiadające na wyzwania dzisiejszej edukacji, szczególnie jeśli chodzi o indywidualizację procesu kształcenia i zwiększanie zaangażowania uczniów. Jednocześnie wyniki pokazują, że innowacyjność dydaktyczna w szkołach ma w dużej mierze charakter nietrwały i jest silnie uzależniona od bieżącego wsparcia dyrektora, co sugeruje brak stabilnych, systemowych mechanizmów, dzięki którym można utrzymać zmianę.

Głównym czynnikiem sprzyjającym wdrażaniu nowoczesnych metod nie wydaje się technologia – o wiele większą rolę odgrywają kompetencje nauczycieli, kultura organizacyjna szkoły oraz styl przywództwa pedagogicznego. Respondenci prezentują świadome, zrównoważone podejście do wykorzystania technologii cyfrowych: traktują je jako narzędzie wspierające proces dydaktyczny, nie cel sam w sobie, a zarazem zdają sobie sprawę z zagrożeń związanych z ich nadmiernym stosowaniem w klasie i poza nią. Całość wyników wskazuje na potrzebę przejścia od działań punktowych i projektowych do długofalowego modelu rozwoju dydaktyki, który pozwoli na trwałą zmianę praktyk edukacyjnych z uwzględnieniem dobrostanu uczniów oraz realnych możliwości organizacyjnych nauczycieli.

2.3. Analiza wyników badań ankietowych wśród rodziców uczniów

Badanie opinii **rodziców** na temat **nowoczesnych metod nauczania** oraz wykorzystania **technologii cyfrowych** w polskich szkołach przeprowadzono za pomocą ankiety rozsyłanej poprzez dzienniki elektroniczne do wszystkich szkół województwa śląskiego. Badanie rozpoczęło się **12 czerwca 2025 r.** Aktywność respondentów była rejestrowana w kolejnych miesiącach, a ostatnia data wskazana w raportach częściowych i na osiach czasu to **5 listopada 2025 r.** Oś czasu wskazuje na regularny napływ odpowiedzi w lipcu (4.07 i 26.07), w sierpniu (17.08) oraz we wrześniu (8.09) 2025 r.

Ankieta wygenerowała **1941 wyświetleń**, co przełożyło się na **884 rozpoczęte próby** jej wypełnienia (wskaźnik liczby odpowiedzi do liczby wyświetleń na poziomie 46%). Ostatecznie zgodę na udział w badaniu wyraziło **859 osób** (97%), a 25 osób odmówiło. Ta grupa udzielała odpowiedzi na kolejne pytania szczegółowe. Poniższa analiza uzyskanych wyników w przypadku grupy badanych rodziców ma charakter interpretacyjno-syntetyzujący z sukcesywnym wnioskowaniem cząstkowym w punktach w odniesieniu do grup pytań w kwestionariuszu ankiety. Za tego typu analizą przemawia jego specyfika, zawierał on bowiem zestaw pytań/stwierdzeń oraz umożliwiał respondentom ustosunkowanie się do przedstawionych stwierdzeń na pięciostopniowej skali Likerta.

Analiza danych metryczkowych pozwala precyzyjnie określić strukturę demograficzną i społeczną próby badawczej.

Charakterystyka społeczno-demograficzna respondentów

Struktura płci: Odnotowano skrajnie wysoką nadreprezentację kobiet, które stanowią aż 92% (789 osób) ogółu badanych. Mężczyźni stanowią jedynie 8% próby. Wskazuje to na zjawisko silnej feminizacji zaangażowania rodzicielskiego w sferę edukacyjną oraz sugeruje, że to matki są głównymi partnerami szkoły w komunikacji z podmiotami zewnętrznymi (np. instytucjami badawczymi).

Struktura wieku: Badana populacja znajduje się w fazie stabilizacji życiowej i zawodowej. Najliczniejszą grupę stanowią osoby w wieku od 35 do 44 lat (55%) oraz od 45 do 54 lat (35%). Brak respondentów w najmłodszej grupie pełnoletniej (od 18 do 24 lat) koreluje z profilem wiekowym rodziców dzieci w wieku szkolnym.

Tabela 44. Wiek badanych rodziców ($N = 859$)

Wiek (w latach)	Odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)
18–24	0% (0)
25–34	8% (66)
35–44	55% (472)
45–54	35% (301)
55–64	2% (19)
65 i więcej	0% (1)

Kapitał kulturowy (wykształcenie)

Próba charakteryzuje się bardzo wysokim poziomem wykształcenia: 70% respondentów posiada wykształcenie wyższe, a 23% – średnie. Tak znaczny odsetek osób z wykształceniem wyższym pozwala wnioskować o dużym kapitale kulturowym badanej grupy, co może wpływać na wielkość ich oczekiwań wobec nowoczesnych metod nauczania i technologii.

Tabela 45. Wykształcenie badanych rodziców (N = 859)

Wykształcenie	Odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)
Brak wykształcenia podstawowego	0% (0)
Podstawowe	1% (6)
Gimnazjalne	1% (7)
Zasadnicze zawodowe	5% (45)
Średnie	23% (202)
Wyższe	70% (599)

Charakterystyka uczniów i placówki

Struktura płci i wieku dzieci: Rozkład płci uczniów, których dotyczy ankieta, jest niemal równomierny, gdyż 52% stanowią dziewczynki, a 47% – chłopcy. Wiek dzieci to przeważnie 8–12 oraz 16 lat.

Rodzaj placówki (publiczna/niepubliczna): Aż 95% dzieci (820 osób) uczęszcza do szkół publicznych, co nadaje wynikowi badania walor wysokiej reprezentatywności dla państwowego systemu oświaty. Sektor niepubliczny reprezentowany jest przez marginalne 5%.

Etapy edukacyjne: Respondenci najczęściej odnosili się do doświadczeń dzieci na drugim etapie edukacyjnym, czyli klas 4–8 szkoły podstawowej (48%). Z kolei 29% badanych stanowią rodzice uczniów liceów, a 23% – klas 1–3 szkoły podstawowej. Całkowity brak reprezentacji uczniów techników i szkół branżowych w tej próbie sugeruje, że uzyskane wnioski dotyczą specyfiki kształcenia ogólnokształcącego.

Tabela 46. Szkoła, do której uczęszcza dziecko respondenta ($N = 859$)

Rodzaj szkoły	Odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)
Szkoła podstawowa, klasy 1–3	23% (199)
Szkoła podstawowa, klasy 4–8	48% (412)
Liceum	29% (248)
Technikum	0% (0)
Szkoła branżowa I stopnia	0% (0)
Szkoła branżowa II stopnia	0% (0)

Kontekst terytorialny i osadniczy

Stopień urbanizacji (gmina): Dominują respondenci z gmin miejskich (67%), co w połączeniu z 8-procentowym udziałem gmin miejsko-wiejskich daje wyraźną przewagę środowiska zurbanizowanego. Mieszkańcy gmin wiejskich stanowią 25% próby. Może to determinować lepszą ocenę dostępu do infrastruktury cyfrowej w porównaniu z regionami typowo rolniczymi.

Tabela 47. Typy gmin, w których znajdują się szkoły dzieci respondentów ($N = 859$)

Typ gminy	Odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)
Wiejska	25% (215)
Miejsko-wiejska	8% (71)
Miejska (miasto)	67% (573)

Dystrybucja regionalna (subregiony): Badanie wykazuje silną koncentrację geograficzną. Ponad połowa respondentów (55%) związana jest z subregionem południowym, a 31% – z centralnym. Każdy z pozostałych subregionów (północny i zachodni) reprezentuje tylko 7% badanych.

Tabela 48. Profil subregionów, w których znajdują się szkoły dzieci respondentów ($N = 859$)

Subregion	Odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)
Północny	7% (57)
Centralny	31% (267)

Subregion	Odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)
Zachodni	7% (63)
Południowy	55% (472)

Wnioski z analizy metryczek

- 1. Profil respondenta:** Typowym uczestnikiem badania jest wykształcona kobieta (matka) w wieku od 35 do 44 lat, mieszkająca w mieście, której dziecko uczęszcza do publicznej szkoły podstawowej (klasy 4–8) w subregionie południowym województwa śląskiego.
- 2. Reprezentatywność:** Wyniki badania są bardzo miarodajne dla publicznego systemu oświaty ogólnokształcącej w ośrodkach miejskich, jednak ze względu na specyficzną strukturę próby (wysokie wykształcenie, feminizacja) mogą nie w pełni odzwierciedlać postawy rodziców o niższym kapitale społecznym lub rodziców uczniów szkół zawodowych.
- 3. Kierunki interpretacji:** Wysoki poziom wykształcenia respondentów (w 70% przypadków – wyższe) wyjaśnia ich dużą świadomość potrzeby wdrażania kompetencji miękkich, AI oraz nowoczesnych metod dydaktycznych w szkołach.

Pierwsza lista stwierdzeń z ankiety koncentruje się wokół **metod pracy z uczniem w szkole, do której uczęszcza dziecko respondenta**. Zestaw odpowiedzi dostarcza szczegółowych informacji na temat postrzegania obecnego stanu edukacji przez rodziców oraz ich oczekiwań wobec idealnego modelu nauczania (tabela 49).

Tabela 49. Postrzeganie przez rodziców nowoczesnych metod nauczania oraz technologii w edukacji (N = 859)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele w szkole mojego dziecka regularnie stosują nowoczesne metody nauczania (problemowe, projektowe, aktywizujące)	6% (51)	17% (144)	28% (243)	34% (294)	15% (127)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele w szkole mojego dziecka korzystają z technologii cyfrowych (aplikacji edukacyjnych, platform e-learningowych) w procesie nauczania	4% (36)	11% (91)	22% (187)	39% (339)	24% (206)
Nowoczesne metody nauczania zwiększają zaangażowanie uczniów	2% (16)	4% (32)	10% (87)	30% (261)	54% (463)
Nauczyciele w szkole mojego dziecka rozwijają w uczniach krytyczne myślenie i umiejętność rozwiązywania problemów	10% (88)	18% (154)	29% (246)	28% (240)	15% (131)
Nauczyciele w szkole mojego dziecka powinni stosować nowoczesne metody nauczania	1% (11)	2% (16)	11% (94)	26% (221)	60% (517)
Nowoczesne metody powinny opierać się na wykorzystaniu technologii cyfrowych i mediów	3% (28)	6% (53)	21% (182)	32% (279)	37% (317)
Nowoczesne metody powinny koncentrować się na potrzebach uczniów	1% (11)	0% (3)	6% (49)	23% (199)	70% (597)
Nowoczesne metody nauczania powinny koncentrować się na budowaniu relacji	1% (9)	1% (9)	5% (40)	19% (167)	74% (634)
Uczniowie w szkole mojego dziecka są przygotowani do pracy z wykorzystaniem nowoczesnych metod nauczania	5% (43)	11% (91)	30% (257)	35% (301)	19% (167)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam	raczej się nie zgadzam	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam	zdecydowanie się zgadzam
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Nowoczesne metody nauczania uwzględniają indywidualne potrzeby uczniów	5% (44)	6% (52)	26% (226)	34% (295)	28% (242)
Nauczyciele w szkole mojego dziecka są dobrze przygotowani do stosowania nowoczesnych metod nauczania	8% (71)	13% (114)	36% (311)	28% (240)	14% (123)

* Ze względu na zaokrąglenia składowych sumaryczny odsetek badanych może nie wynosić równo 100%.

Analiza wyników ujawnia wyraźny rozdźwięk między tym, jak szkoła funkcjonuje obecnie, a tym, jak zdaniem rodziców funkcjonować powinna. Choć aż 86% ankietowanych (łącznie 26% „raczej” i 60% „zdecydowanie”) uważa, że nauczyciele powinni stosować nowoczesne metody nauczania, to regularne ich stosowanie dostrzega znacznie mniejsza grupa – 49% (34% raczej tak, 15% zdecydowanie tak). Rodzice lepiej oceniają samo wykorzystanie technologii cyfrowych i mediów (aplikacji, platform) – 64% respondentów potwierdza ich obecność w procesie nauczania. Jednocześnie 69% badanej próby uważa, że właśnie na nich powinny opierać się nowoczesne metody dydaktyczne. W obszarze rozwijania krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów odpowiedzi są najbardziej rozproszone. Tylko 43% rodziców pozytywnie ocenia aktualne działania podejmowane w tym kierunku (skumulowane odpowiedzi „raczej się zgadzam” i „zdecydowanie się zgadzam”), podczas gdy duża grupa (29%) nie ma zdania, a aż 28% ocenia ten aspekt negatywnie.

Z ustosunkowania się do stwierdzeń wyłania się hierarchia wartości, którymi powinna kierować się współczesna szkoła. Są one następujące:

1. **Relacje na pierwszym miejscu.** Największą akceptację uzyskało stwierdzenie, że nowoczesne metody powinny się koncentrować na budowaniu relacji – aż 74% respondentów wybrało odpowiedź „zdecydowanie się zgadzam”, co jest najwyższym wynikiem w całym analizowanym zestawie tez.

2. **Podmiotowość ucznia.** Na drugim miejscu znalazła się koncentracja na potrzebach uczniów (70% odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam”).
3. **Efektywność i zaangażowanie.** Rodzice są przekonani o skuteczności omawianych zmian – 84% badanych uważa (54% zdecydowanie), że nowoczesne metody zwiększają zaangażowanie uczniów.

Analizując kwestię przygotowania dzieci i młodzieży do uczenia się z wykorzystaniem nowoczesnych metod, można stwierdzić, że ponad połowa rodziców (54%) uważa swoje dzieci za gotowe do takiej pracy. Niemniej aż 30% nie ma zdania na ten temat (odpowieź neutralna), co może sugerować brak wystarczającej ekspozycji na takie metody w codziennej nauce. Jeśli chodzi o indywidualizację w procesie nauczania, 62% respondentów zgadza się, że nowoczesne metody uwzględniają jednostkowe potrzeby uczniów, choć tylko 28% jest tego zdecydowanie pewnych.

Wnioski z analizy pierwszej części ankiety są następujące:

1. **Silna presja na zmianę modelu nauczania.** Istnieje potężny mandat społeczny dla reformy metod dydaktycznych. Rodzice nie chcą jedynie „cyfrowych gadżetów”, ale zmiany filozofii nauczania na taką, która stawia ucznia i relacje międzyludzkie w centrum.
2. **Deficyt umiejętności miękkich.** Stosunkowo niskie oceny obecnego sposobu rozwijania krytycznego myślenia u uczniów (tylko 15% odpowiedzi zdecydowanie pozytywnych) wskazują na obszar, w którym polska szkoła – według rodziców – radzi sobie najgłębiej.
3. **Optymizm technologiczny z ludzką twarzą.** Choć technologia jest pożądana jako narzędzie wspierające, to fundamentem nowoczesności w oczach rodziców pozostaje aspekt humanistyczny: relacje i indywidualizacja.

Na podstawie kolejnej grupy stwierdzeń z kwestionariusza zrekonstruowano sposób, w jaki rodzice postrzegają bazę materialną szkół oraz efektywność procesów dydaktycznych. Pod tabelą 50 przedstawiono szczegółową analizę statystyczno-opisową i merytoryczną uzyskanych danych.

Tabela 50. Opinie rodziców dotyczące bazy materialnej szkół oraz efektywności procesów dydaktycznych z wykorzystaniem nowoczesnych metod nauczania (N = 859)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Szkoła mojego dziecka posiada odpowiednią infrastrukturę do pracy z wykorzystaniem nowoczesnych metod nauczania (np. przestrzeń do pracy projektowej, sprzęt i oprogramowanie)	7% (61)	14% (124)	31% (267)	33% (285)	14% (122)
Moje dziecko w szkole ma dostęp do odpowiednich materiałów dydaktycznych wspierających innowacyjne metody nauczania	9% (78)	17% (148)	32% (276)	29% (250)	12% (107)
Nowoczesne metody nauczania skutkują lepszym zrozumieniem materiału przez uczniów	2% (17)	3% (24)	14% (116)	41% (349)	41% (353)
Zajęcia z wykorzystaniem nowych technologii są bardziej efektywne niż metody tradycyjne, tzn. uczniowie łatwiej i w sposób trwalszy rozwijają swoją wiedzę, kompetencje i umiejętności	3% (22)	5% (42)	19% (162)	38% (325)	36% (308)
Zajęcia z wykorzystaniem nowych technologii są ciekawsze i bardziej interesujące niż metody tradycyjne	2% (17)	3% (27)	11% (94)	37% (318)	47% (403)
Istnieją przedmioty, w których lepiej sprawdzają się tradycyjne metody nauczania	2% (21)	7% (64)	20% (171)	35% (299)	35% (304)
Istnieją przedmioty, w których lepiej sprawdzają się nowoczesne metody nauczania	2% (16)	2% (20)	11% (98)	40% (345)	44% (380)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele w szkole mojego dziecka są zbyt obciążeni pracą, żeby wdrażać nowoczesne metody nauczania	15% (126)	20% (172)	43% (371)	15% (125)	8% (65)
Nauczyciele mojego dziecka nie stosują nowoczesnych metod nauczania z uwagi na różne braki (m.in. sprzętu, infrastruktury, środków finansowych)	10% (85)	19% (159)	39% (332)	21% (184)	12% (99)
Nauczyciele mojego dziecka stosują tradycyjne metody nauczania	2% (19)	8% (72)	35% (301)	38% (325)	17% (142)
Nauczanie z wykorzystaniem nowoczesnych metod nie przygotowuje dziecka do zdawania egzaminów zewnętrznych	21% (181)	24% (202)	34% (296)	13% (114)	8% (66)

* Ze względu na zaokrąglenia składowych sumaryczny odsetek badanych może nie wynosić równo 100%.

W odpowiedzi na pytanie o zaplecze techniczne obserwuje się wyraźną polaryzację z dużą frakcją odpowiedzi neutralnych. Jedynie 14% respondentów zdecydowanie potwierdza, że szkoła dysponuje odpowiednią infrastrukturą do pracy innowacyjnej. Skumulowany odsetek ocen pozytywnych („raczej się zgadzam” i „zdecydowanie się zgadzam”) wynosi 47%, co przy 31% odpowiedzi neutralnych sugeruje **niedostateczne zaopatrzenie placówek w nowoczesny sprzęt lub brak wiedzy rodziców na ten temat**. Jeśli chodzi o dostęp do odpowiednich **materiałów dydaktycznych wspierających nowoczesne nauczanie**, rozkład jest zbliżony – 41% ocen pozytywnych wobec 32% neutralnych i 26% negatywnych. Świadczy to o odczuwalnych brakach w dostępie do innowacyjnych pomocy naukowych.

Oceniając z kolei **efektywność metodologiczną nowoczesnych metod** nauczania, rodzice aż w 82% (łącznie) zwracają uwagę na to, że skutkują one lepszą kognicją i zrozumieniem treści programowych przez uczniów. Poza tym w opinii ankietowanych technologie cyfrowe są narzędziami zwiększającymi trwałość wiedzy (74% odpowiedzi pozytywnych) oraz atrakcyjność procesu kształcenia (84% odpowiedzi pozytywnych). W pytaniu o atrakcyjność zajęć najczęściej wybieraną odpowiedzią było „zdecydowanie się zgadzam” (47%), co potwierdza wysoką ocenę walorów motywacyjnych nowych technologii.

Na podstawie zgromadzonych danych można również zaobserwować przychylność respondentów wobec **pluralizmu metodycznego**. Mianowicie aż 70% badanych zgadza się, że istnieją przedmioty, w których lepiej sprawdzają się metody tradycyjne, a 84% widzi przewagę metod nowoczesnych w innych dyscyplinach. Ankietowani dostrzegają też silną obecność tradycjonalizmu w szkołach – 55% respondentów potwierdza, że **nauczyciele ich dzieci stosują tradycyjne metody** nauczania. Co istotne, tylko 21% badanych obawia się, że nowoczesne metody nie przygotują dziecka do egzaminów zewnętrznych, natomiast 45% odrzuca to stwierdzenie, co sugeruje **wysokie zaufanie rodziców do merytorycznej wartości innowacji**.

Analiza czynników hamujących innowacje ujawnia pewien stopień niepewności respondentów (wysokie wskaźniki odpowiedzi neutralnych). Wśród barier rodzice wskazują przede wszystkim na **obciążenie nauczycieli**. Największa grupa (43%) nie potrafi jednoznacznie ocenić, czy nadmiar obowiązków powstrzymuje nauczycieli przed wdrażaniem innowacji. Oprócz tego nie mniej istotne są **deficyty finansowe i sprzętowe**: 33% badanych skłania się ku opinii, że braki w infrastrukturze są realną przeszkodą, jednak dominującą postawą jest tu również ambiwalencja (39% odpowiedzi „ani się zgadzam, ani się nie zgadzam”).

Podsumowując ten zestaw odpowiedzi, można zauważyć następujące prawidłowości:

1. **Dysonans infrastrukturalny.** Występuje statystycznie istotna rozbieżność między dużym uznaniem dla efektywności technologii a niską oceną faktycznego wyposażenia szkół. Sugeruje to istnienie

luki technologicznej, która może ograniczać pełne wykorzystanie potencjału innowacyjnych strategii pedagogicznych.

2. **Paradygmat równowagi.** Respondenci nie postulują całkowitego odejścia od metod tradycyjnych, lecz opowiadają się za modelem hybrydowym, dopasowanym do specyfiki danego przedmiotu.
3. **Znaczny kapitał zaufania do innowacji.** Przekonanie o skuteczności nowoczesnych metod w przygotowaniu do egzaminów świadczy o tym, że rodzice postrzegają innowacje nie jako „rozrywkę”, lecz jako pełnowartościowe i efektywne narzędzie budowania kompetencji merytorycznych.
4. **Bariera informacyjna.** Wysoki odsetek odpowiedzi neutralnych w pytaniach o sytuację zawodową nauczycieli i przyczyny braku innowacji sugeruje deficyt komunikacji pomiędzy szkołą a rodzicami w zakresie wewnętrznych uwarunkowań pracy placówki.

Następna grupa stwierdzeń koncentruje się wokół **technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu**, a analiza wyników pozwala sformułować wnioski na temat postrzegania roli cyfryzacji w procesie dydaktycznym przez grupę respondentów. Pod tabelą 51 przedstawiono szczegółową analizę statystyczno-opisową i merytoryczną uzyskanych danych.

Tabela 51. Opinie rodziców dotyczące stosowania technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu ($N = 859$)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele powinni uczestniczyć w regularnych szkoleniach z zakresu nowoczesnych metod nauczania	1% (7)	1% (8)	8% (70)	30% (260)	60% (514)
Nauczyciele mojego dziecka nie potrafią korzystać z nowoczesnych technologii cyfrowych w nauczaniu	14% (121)	22% (187)	41% (349)	15% (127)	9% (75)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
W szkole powinno się zachowywać równowagę między nowoczesnymi a tradycyjnymi metodami nauczania	1% (12)	6% (53)	12% (106)	37% (319)	43% (369)
Technologie cyfrowe powinny jedynie wspierać proces uczenia się i nauczania	2% (18)	8% (67)	19% (159)	35% (300)	37% (315)
Rozwijanie kompetencji medialnych u nauczycieli jest konieczne, aby skutecznie wykorzystywać nowoczesne technologie w nauczaniu	1% (9)	2% (14)	12% (102)	37% (314)	49% (420)
Nadmiar technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu może negatywnie wpływać na koncentrację i przyswajanie wiedzy przez uczniów	5% (47)	13% (111)	23% (195)	28% (237)	31% (269)
Nadmiar technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu może negatywnie wpływać na kreatywność i twórcze myślenie uczniów	8% (71)	16% (137)	22% (192)	25% (214)	29% (245)
Nadmiar technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu może negatywnie wpływać na samodzielność uczniów	7% (63)	15% (128)	21% (181)	26% (223)	31% (264)
Moje dziecko korzysta z narzędzi AI (sztucznej inteligencji) w czasie uczenia się i/lub wykonywania zadań szkolnych	28% (245)	22% (192)	20% (172)	20% (168)	10% (82)
W szkole powinno się zabronić korzystania z narzędzi AI (sztucznej inteligencji)	15% (130)	20% (170)	32% (276)	14% (119)	19% (164)
Uczniowie powinni być szkoleni w wykorzystywaniu narzędzi AI (sztucznej inteligencji)	9% (74)	7% (63)	23% (198)	31% (262)	31% (262)

* Ze względu na zaokrąglenia składowych sumaryczny odsetek badanych może nie wynosić równo 100%.

Po pierwsze, rodzice zwracają uwagę na konieczność **doskonalenia kompetencji zawodowych** nauczycieli. Uzyskane dane wskazują na niemal całkowity konsensus społeczny w sprawie potrzeby ustawicznego kształcenia kadr pedagogicznych. Aż 90% respondentów (łącznie 30% „raczej” i 60% „zdecydowanie”) uważa, że powinny one uczestniczyć w regularnych szkoleniach z zakresu nowoczesnych metod pracy. Postulat rozwijania kompetencji medialnych nauczycieli popiera 86% badanych. Co ciekawe, respondenci są podzieleni w ocenie ich aktualnych umiejętności technologicznych – największa grupa (41%) zachowuje w tej kwestii neutralność, być może zatem rodzice niezupełnie się orientują, jakie kompetencje w korzystaniu z nowoczesnych metod pracy mają nauczyciele.

Po drugie, odpowiedzi ankietowanych sugerują, że preferują oni stosowanie tzw. paradygmatu równowagi metodycznej przez nauczycieli (eklektyzm dydaktyczny). Wyniki ujawniają bowiem silną preferencję dla **modelu hybrydowego**, który unika technologicznego radykalizmu. Respondenci chcieliby wręcz, by obowiązywała **zasada komplementarności** – 80% z nich opowiada się za zachowaniem równowagi między metodami nowoczesnymi a tradycyjnymi. Oprócz tego eksponowana jest **subsydiarna rola technologii cyfrowych**, gdyż zdecydowana większość badanych (72%) twierdzi, że powinny one pełnić jedynie funkcję wspierającą, a nie dominującą w procesie uczenia się i nauczania. Sugeruje to, że rodzice postrzegają technologię jako narzędzie (instrument), nie zaś autonomiczną wartość dydaktyczną.

Po trzecie, zauważalne są pewne ryzyka kognitywne i rozwojowe. Respondenci wyrażają istotne obawy przed **ujemnymi skutkami nadmiaru technologii** (tzw. przebodźcowania cyfrowego). W obszarze **koncentracji i percepcji** blisko 59% badanych dostrzega negatywny wpływ nadmiaru technologii na umiejętność skupienia się uczniów i przyswajanie przez nich wiedzy. Podobne obawy dotyczą spadku samodzielności (57% odpowiedzi twierdzących) oraz kreatywności i twórczego myślenia (54% odpowiedzi twierdzących). Wskazuje to na istnienie silnego lęku przed **regresem poznawczym** u uczniów w wyniku nadmiernej mediatyzacji procesu nauczania.

Po czwarte, w dziedzinie **sztucznej inteligencji (AI)** obserwuje się rozbieżność między deklarowaną potrzebą edukacji a niskim stopniem

aktualnej eksploatacji tych narzędzi (dysonans wdrożeniowy). Jedynie 30% rodziców potwierdza, że ich dzieci korzystają z narzędzi opartych na AI w procesie uczenia się, natomiast 50% zaprzecza temu zjawisku. Mimo niskiego stopnia wykorzystania sztucznej inteligencji aż 60% respondentów uważa, że uczniowie powinni przechodzić szkolenia z tego zakresu, co dowodzi z jednej strony dużej świadomości nadchodzących zmian cywilizacyjnych, jaką przejawiają rodzice, z drugiej zaś – braku systemowego wdrożenia tych narzędzi w obecnej praktyce szkolnej. Zarazem opinie na temat ewentualnego zakazu stosowania AI w szkole są podzielone – największa grupa (32%) nie zajmuje w tej kwestii jednoznacznego stanowiska.

Podsumowując ten zestaw odpowiedzi, można zauważyć następujące prawidłowości:

1. **Legitymizacja rozwoju kadr.** Wyniki stanowią silną legitymację dla programów grantowych i szkoleń skierowanych do nauczycieli; rodzice identyfikują deficyty kompetencyjne nie jako brak woli, ale jako wynik niedostatecznego wsparcia systemowego.
2. **Krytyczny optymizm technologiczny.** Rodzice prezentują postawę krytyczną – dostrzegają korzyści z cyfryzacji (atrakcyjność lekcji, wsparcie uczniów w procesie nauczania), ale zarazem wyrażają realne obawy o dobrostan kognitywny dzieci.
3. **Potrzeba stworzenia strategii zastosowania AI.** Należy pilnie opracować ramy etyczne i metodyczne regulujące wykorzystanie sztucznej inteligencji w szkołach, aby odpowiedzieć na społeczne zapotrzebowanie, zwłaszcza że obecny poziom kompetencji w tym zakresie jest niski.

Odpowiedzi na ostatni zestaw stwierdzeń dostarczają kluczowych informacji na temat tego, jak rodzice postrzegają niezbędne **zasoby technologiczne** i rolę **kompetencji miękkich** oraz jakie preferują **modele organizacyjne** kształcenia. Pod tabelą 52 przedstawiono szczegółową analizę statystyczno-opisową i merytoryczną uzyskanych danych.

Tabela 52. Opinie rodziców na temat niezbędnych zasobów technologicznych, roli kompetencji miękkich oraz preferowanych modeli organizacyjnych kształcenia (N = 859)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
W szkołach powinno się zabronić korzystania ze smartfonów i tabletów przez uczniów	13% (112)	11% (91)	24% (207)	18% (153)	34% (296)
Do nauki z wykorzystaniem nowoczesnych metod moje dziecko potrzebuje smartfona	19% (166)	14% (124)	27% (234)	23% (200)	16% (135)
Do nauki z wykorzystaniem nowoczesnych metod moje dziecko potrzebuje komputera lub tabletu	5% (43)	5% (39)	15% (132)	41% (356)	34% (289)
Do nauki z wykorzystaniem nowoczesnych metod moje dziecko potrzebuje dostępu do Internetu	4% (34)	2% (21)	7% (64)	32% (271)	55% (469)
Nauczyciele mojego dziecka wspierają rozwój jego kompetencji społeczno-emocjonalnych	10% (82)	11% (94)	25% (214)	32% (278)	22% (191)
Szkoła powinna wspierać rozwój kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów	1% (5)	0% (3)	3% (25)	22% (191)	74% (635)
W szkole mojego dziecka wykorzystywane jest nauczanie hybrydowe (łączące kształcenie w bezpośrednim kontakcie i z użyciem technik kształcenia na odległość – zdalnego)	46% (398)	20% (168)	22% (185)	8% (70)	4% (38)
Nauczanie hybrydowe/zdalne powinno być stałym elementem nauczania	45% (384)	20% (169)	19% (166)	9% (75)	8% (65)
Nauczyciele mojego dziecka przygotowują je do uczenia się przez całe życie	14% (116)	13% (112)	33% (286)	23% (201)	17% (144)
Szkoła powinna przygotowywać uczniów do uczenia się przez całe życie	2% (14)	2% (21)	11% (98)	30% (255)	55% (471)

Stwierdzenie	Postawa [odsetek respondentów (liczba odpowiedzi)]				
	zdecydowanie się nie zgadzam (1)	raczej się nie zgadzam (2)	ani się zgadzam, ani się nie zgadzam (3)	raczej się zgadzam (4)	zdecydowanie się zgadzam (5)
Nauczyciele mojego dziecka uwzględniają edukację ekologiczną i zrównoważony rozwój w nauczaniu	6% (52)	7% (61)	34% (294)	34% (296)	18% (156)
Szkola powinna uwzględniać edukację ekologiczną i zrównoważony rozwój w nauczaniu	2% (16)	1% (7)	14% (117)	40% (340)	44% (379)

Po pierwsze, badacze skupili się na **eksploatacji infrastruktury cyfrowej w zestawieniu z determinizmem technologicznym**. Jeśli chodzi o narzędzia niezbędne w nowoczesnej edukacji, wyniki ujawniają ich silną hierarchizację. Powszechny dostęp do Internetu jest traktowany jako warunek *sine qua non* nowoczesnego procesu dydaktycznego – aż 87% respondentów (skumulowane odpowiedzi „raczej się zgadzam” i „zdecydowanie się zgadzam”) uznaje go za niezbędny. Rodzice wyraźnie wyżej oceniają przydatność komputerów i tabletów (75% wskazań pozytywnych) niż smartfonów (39% wskazań pozytywnych). Sugeruje to, że smartfony są postrzegane raczej jako urządzenia komunikacyjne lub rozrywkowe, a nie jako pełnowartościowe terminale edukacyjne. Odnotowano też znaczne poparcie dla **ograniczenia korzystania z urządzeń mobilnych** – 52% badanych opowiada się za zakazem używania smartfonów i tabletów w szkołach, z czego można wywnioskować lęk przed dystrakcją cyfrową u dzieci.

Po drugie, z odpowiedzi wyłania się paradygmat **edukacji holistycznej** z istotną rolą umiejętności społeczno-emocjonalnych. Najsilniej popierany w całym badaniu jest postulat **rozwój kompetencji miękkich**, gdyż aż 96% rodziców uważa, że szkoła powinna wspierać ich rozwój (z czego 74% to odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam”). Istnieje też zauważalna luka kompetencyjna – jedynie 54% badanych ocenia pozytywnie obecne działania nauczycieli w tym zakresie. Tak duża rozbieżność sugeruje pilną potrzebę reorientacji programowej w stronę inteligencji emocjonalnej.

Po trzecie, kształcenie ustawiczne i edukacja ekologiczna są ważnym elementem procesów edukacyjnych, docenianym przez rodziców. W obszarze przygotowania uczniów do wyzwań przyszłości oraz zrównoważonego rozwoju 85% respondentów postuluje, by szkoła przygotowywała dzieci do uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*). Obecną realizację tego założenia potwierdza natomiast jedynie 40% badanych, co wskazuje na deficyt metod kształtujących autonomię poznawczą ucznia. Również edukacja ekologiczna cieszy się znacznym poparciem społecznym (84% głosów na „tak”), przy czym rodzice relatywnie dobrze oceniają aktualne zaangażowanie nauczycieli w tę tematykę (52% ocen pozytywnych).

Po czwarte, z badań wyłania się dość sceptyczny stosunek ankietowanych do modelu zdalnego nauczania (w tym nauczania hybrydowego). Dane wskazują na silny **opór wobec utrwalenia form zdalnych** w systemie oświaty. Tylko 12% szkół wykorzystuje dziś nauczanie hybrydowe w sposób dostrzegalny dla rodziców, a aż 66% respondentów neguje jego obecność. Poza tym zaledwie 17% badanych uważa, że nauczanie zdalne powinno być stałym elementem systemu, podczas gdy 65% respondentów wyraża sprzeciw wobec takiej formy organizacji pracy.

Podsumowując ten zestaw odpowiedzi, można zauważyć następujące prawidłowości:

1. **Dychotomia cyfrowa.** Rodzice akceptują cyfryzację jako narzędzie merytoryczne (komputer, Internet), ale jednocześnie dążą do ograniczenia obecności technologii w sferze społecznej szkoły (zakaz używania smartfonów), co można interpretować jako próbę ochrony **kapitału społecznego** uczniów.
2. **Deficyt relacyjny.** Największy obszar niezaspokojonych potrzeb dotyczy sfery emocjonalno-społecznej. Szkoła jest postrzegana jako instytucja, która w stopniu niedostatecznym realizuje funkcję wychowawczą i wspierającą dobrostan psychiczny uczniów.
3. **Konserwatyzm organizacyjny.** Mimo popierania nowoczesnych metod rodzice pozostają konserwatywni w kwestii formy kontaktu – zdecydowanie wolą model stacjonarny niż hybrydowy.

3. Nowoczesne metody nauczania i trendy w edukacji z perspektywy eksperta – analiza wywiadu pogłębianego

Cel badania

Celem niniejszego badania było zidentyfikowanie i opisanie kluczowych wymiarów nowoczesnej edukacji – zwłaszcza nowoczesnych metod nauczania – według eksperta pracującego w środowisku szkolnym, a także określenie czynników, które sprzyjają jej wdrażaniu, i barier utrudniających praktyczne zastosowanie innowacyjnych metod dydaktycznych. Analiza miała również na celu uchwycenie znaczenia relacji między nauczycielem a uczniem, roli technologii i narzędzi cyfrowych oraz systemowego wsparcia kadry pedagogicznej. Szczegółowa tematyka wywiadu była konsekwencją przeprowadzonych przedtem zogniskowanych badań fokusowych wśród nauczycieli, dyrektorów i pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli, a także badań ankietowych wśród nauczycieli, rodziców i dyrektorów placówek szkolnych. Komentarz eksperta stanowi nową perspektywę i zarazem odniesienie do wcześniej uzyskanych wyników.

Jako metodę badania wybrano **wywiad pogłębiony (IDI)**, przeprowadzony w formule półustrukturyzowanej. Trwał on ok. 60 minut i został zarejestrowany w postaci audio-wideo, a następnie przetranskrybowany w wersji pełnej. Respondent wyraził zgodę na udział w badaniu, nagranie jego przebiegu, transkrypcję oraz zawarcie wyników w raporcie w formie zarówno anonimowej, jak i jawnej. Wywiad objął następujące zagadnienia: definicja nowoczesności w edukacji, rola nauczyciela i dyrektora, metody i narzędzia dydaktyczne, technologie, wsparcie nauczycieli, bariery i wyzwania oraz relacje z rodzicami.

Metodę IDI wybrano dlatego, że pozwala ona zgłębić **subiektywne rozumienie nowoczesności i nowoczesnych metod nauczania**, a także dotrzeć do doświadczeń i refleksji eksperckiej w kontekście realnego funkcjonowania szkoły. Ze względu na założenia projektu „Śląskie. Obserwatorium edukacji” w tym obszarze badawczym został zaplanowany tylko jeden **wywiad z ekspertem**, z zastrzeżeniem, że z punktu widzenia naukowego należy go traktować jako uzupełnienie

i komentarz do wcześniejszych wyników badań, a nie egzemplifikację badań jakościowych na skalę wojewódzką.

Charakterystyka badanej osoby⁵

Respondent jest ekspertem w dziedzinie edukacji, posiadającym doświadczenie dydaktyczne i organizacyjne, realizującym innowacyjne projekty i koordynującym działania edukacyjne w szkole. Jego perspektywa obejmuje zarówno codzienną pracę z uczniami, jak i planowanie strategiczne zmian w szkole, a także wdrażanie nowych metod i narzędzi. Pełni on funkcję wicedyrektora w jednej ze społecznych szkół średnich na terenie województwa śląskiego. Z wykształcenia jest pedagogiem opiekuńczo-wychowawczym oraz nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Ukończył również kurs

-
- 5 Krzysztof Kasperek o sobie: „Moja droga do edukacji zaczęła się w harcerstwie. To tam, jako nastolatek, po raz pierwszy odkryłem, że najlepsza nauka rodzi się z wyzwań. Organizując rajdy, zloty, biwaki i obozy, stawiałem swoim zespołom i wychowankom zadania, które wymagały współpracy, kreatywności i odpowiedzialności. Z czasem zostałem instruktorem ZHP i od ponad dekady prowadzę drużynę oraz IV Szczęp Harcerski w Katowicach, wspieram rozwój i motywację kadry instruktorskiej. Harcerstwo nauczyło mnie, że rozwiązywanie problemów może być zarówno metodą pracy, jak i drogą wychowawczą – to doświadczenie do dziś jest fundamentem mojego myślenia o edukacji. Obecnie, jako wicedyrektor Społecznej Szkoły Podstawowej „Nasza Dobra Szkoła”, przenoszę te doświadczenia do codziennej praktyki szkolnej. Jako pedagog i nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej tworzę przestrzeń, w której uczniowie uczą się, podejmując wyzwania i rozwiązując realne problemy. Ukończyłem kurs Polskiego Instytutu Montessori i posiadam certyfikat nauczyciela Montessori dla dzieci w wieku 6–9 lat. Ta pedagogika pokazała mi, jak ważne jest spojrzenie na dziecko jako na samodzielnego odkrywcę, który uczy się najlepiej, gdy sam mierzy się z wyzwaniami i szuka rozwiązań. Jestem również laureatem Nagrody im. Profesora Józefa Pietera dla najlepszych nauczycieli z województwa śląskiego oraz absolwentem Akademii Zwinnych Dyrektorów, gdzie rozwijałem kompetencje w zarządzaniu szkołą opartym na metodyce scrum. Równolegle pracuję z uczniami jako trener Odysei Umystu, wspierając ich w rozwijaniu twórczego myślenia, pracy zespołowej i odwagi w szukaniu nieszablonowych rozwiązań. Rozwijam też swoją ścieżkę naukową. Na Uniwersytecie Śląskim realizuję studia doktoranckie i grant Narodowego Centrum Nauki „Preludium”, w ramach którego badam samorządność i partycypację dzieci w edukacji wczesnoszkolnej. Mam też za sobą publikacje artykułów naukowych oraz rozdziałów w książkach poświęconych samorządności i rozwijaniu sprawczości uczniów. Swoje doświadczenia prezentowałem m.in. na największych konferencjach edukacyjnych w Europie, np. podczas dorocznej konferencji British Educational Research Association (BERA)” (źródło: informacja przekazana e-mailowo przez eksperta).

z zakresu pracy z uczniami za pomocą pedagogiki Montessori w edukacji wczesnoszkolnej, organizowany przez Polski Instytut Montessori. Jest absolwentem Akademii Zwinnych Dyrektorów, gdzie dowiedział się, w jaki sposób zarządzać szkołą na podstawie metodyki scrum. Obecnie jest doktorantem w Szkole Doktorskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz jednym z finalistów konkursu o Nagrodę im. J. Pietera, co stanowiło istotny czynnik, który skłonił badaczy do wyboru respondenta z grona nauczycieli.

Kodowanie treści i tabela kategorii wyodrębnionych na podstawie analizy wywiadu z ekspertem

Na podstawie transkrypcji wywiadu eksperckiego przeprowadzono **kodowanie otwarte**, w wyniku którego wyodrębniono główne kategorie tematyczne wraz z kodami i wypowiedziami eksperta (tabela 53).

Tabela 53. Kategorie, kody i cytaty na podstawie wywiadu z ekspertem

Kategoria	Kod	Cytat
Definicja nowoczesnej szkoły	relacja uczeń – nauczyciel	<i>Edukacja to jest relacja, to jest jakaś taka baza i podstawa.</i>
	indywidualizacja nauczania	<i>Jakby w jakiejś większej podmiotowości z uczniami, bo jest ich mniej. Ja osobiście często znam każdego ucznia, to jesteśmy w stanie faktycznie te założenia takiej podmiotowej edukacji [...] realizować.</i>
	znaczenie liczebności klasy	<i>No myślę, że żeby ta szkoła była nowoczesna, to by trzeba zacząć w ogóle od liczebności szkoły [...]. W dużych szkołach to może być duże wyzwanie.</i>
Rola nauczyciela	autonomia	<i>Nauczyciele mają dosyć dużą autonomię i nie są mikrozarządzani z każdym szczegółem.</i>
	kompetencje relacyjne	<i>Znowu wracamy do tego, że te kompetencje relacyjne, autorefleksyjne to właściwie są najważniejsze.</i>
	wsparcie psychologiczne i mentoring	<i>Superwizja regularna, przepracowywanie różnych rzeczy związanych z tematami wychowawczymi, dbanie o swoje zdrowie psychiczne.</i>

Kategoria	Kod	Cytat
Nowoczesne metody i narzędzia	informacja zwrotna zamiast ocen cyfrowych	<i>Całkowicie zrezygnowaliśmy z ocen cyfrowych w naszej szkole. Stawiamy tylko ocenę na koniec roku. Natomiast [na] bieżąco uczniowie otrzymują informację zwrotną.</i>
	tygodnie projektowe i interdyscyplinarność	<i>Organizujemy tygodnie projektowe [...], żeby uczniowie pracowali interdyscyplinarnie [...]. [Można] łączyć różne dziedziny w formie metody projektu.</i>
	tutoring/coaching	<i>Tutoring wspiera indywidualne talenty uczniów.</i>
	odwrócona klasa / mentoring	<i>Odwrócona klasa, mentoring, tutoring [...] są sensowne w kontekście szkoły dzisiaj.</i>
Nowe technologie i AI	technologie jako dodatek	<i>Nowe technologie nie są potrzebne, aby szkoła była nowoczesna. To jest ładny dodatek wynikający z różnych projektów.</i>
	AI w edukacji specjalnej	<i>Widzimy ogromny potencjał do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. [...] można przygotować inny poziom zadań dla ucznia z dysleksją.</i>
	przygotowanie kadry do pracy narzędziami AI	<i>Znaczna część naszych uczniów już korzystała z AI, zanim my zrobiliśmy szkolenia dla kadry.</i>
Bariery i wyzwania	przeciążenie nauczycieli	<i>Z roku na rok obowiązków jest dużo [...], [w dodatku] nauczyciele są obciążeni zdrowiem psychicznym uczniów i dokumentacją.</i>
	brak wsparcia systemowego	<i>Jak ktoś nie ma wsparcia dyrekcji, to nawet najszczerze chęci nic nie dadzą [...]. Jest samotną wyspą w szkole.</i>
	brak kultury błędu	<i>Błąd w edukacji jest utożsamiany z porażką... Bez kultury błędu powierzchowność będzie z tym związana.</i>
Ocena efektywności innowacji	ewaluacja praktyczna	<i>Po wdrożeniu czegokolwiek ważniejsze jest dla nas, jak efektywne to jest [...], autentyczna ewaluacja w pracy warsztatowej i grupowej.</i>
	unikanie pozorowanej innowacji	<i>Stosowanie [nowoczesnych] metod bez refleksji niczym się nie różni od wyciągania podręcznika.</i>

Kategoria	Kod	Cytat
Uczenie się przez całe życie	rozwój nauczycieli	<i>Indywidualne ścieżki rozwoju, rozmowy z dyrektorem, tutoring [...], żeby pomagać w dalszym rozwoju.</i>
	rozwój uczniów	<i>Oferta zajęć poza lekcjami [...], zajęcia artystyczne, sportowe, programistyczne [...], mniej sformalizowane, rozwijają kompetencje do uczenia się przez całe życie.</i>
Relacje z rodzicami	edukacja rodziców	<i>Akademia Rodzica [...], [dzięki której] rodzice mają wiedzę, rozumieją proces uczenia się, wiedzą, jak wspierać dziecko w domu.</i>
	nieporozumienia co do egzaminów	<i>Rodzice uważają, że nowoczesne metody nie przygotowują do egzaminów [...], [panuje] brak wiedzy o procesie uczenia się na całe życie.</i>

Analiza wypowiedzi uzyskanych w wywiadzie eksperckim

1. Definiowanie nowoczesnej szkoły

Ekspert odrzuca popularne, technicyzujące rozumienie nowoczesności, które dominuje w debacie publicznej i marketingowej narracji branży EdTech. Zamiast tego nowoczesność osadza w **kategorii relacyjnej**, postrzeganej jako konstrukcja interakcji między nauczycielem a uczniem: „Edukacja to jest relacja”. Wypowiedź ta stanowi fundamentalne przesunięcie definicyjne – nowoczesność nie polega na implementowaniu narzędzi, lecz na jakości interakcji. Dopełnienia ją akcent położony na **podmiotowość ucznia**, traktowaną jako możliwość zaistnienia refleksji i uważności: „Brakuje zatrzymania się nad dzieckiem”. Relacja jest zatem warunkiem edukacji, a nie dodatkiem do niej. Nowoczesna szkoła w rozumieniu respondenta to taka, która zapewnia:

- bezpieczeństwo emocjonalne,
- zindywidualizowaną troskę,
- ciągłą refleksję nad procesem dydaktycznym.

2. Rola czynników organizacyjnych

Z wypowiedzi eksperta wynika, że podstawowym warunkiem nowoczesności jest **organizacja środowiska szkolnego**, a nie wyłącznie dobór metod dydaktycznych (metod nauczania). Na pierwszy plan wysunęły się kwestie **liczebności uczniów i skali placówki**, które

determinują możliwość budowania relacji, monitorowania potrzeb oraz tworzenia bezpiecznej atmosfery. Ekspert wskazał: „Żeby ta szkoła była nowoczesna [...], trzeba zacząć od liczebności szkoły”. W dalszej wypowiedzi zauważył, że istnieje granica wielkości organizacyjnej, powyżej której system traci zdolność do bycia relacyjnym: „Od pewnej wielkości już się nie da ogarniać, nie da się tworzyć bezpiecznych warunków”. Skala instytucji generuje konsekwencje w trzech obszarach:

- **emocjonalnym** – obniżenie poczucia bycia zauważonym i indywidualizacji,
 - **wychowawczym** – rozmycie odpowiedzialności i trudność w monitoringu relacji,
 - **organizacyjnym** – komplikacja struktur, przepływów i komunikacji.
- W ocenie eksperta szkoła przestaje wówczas pełnić funkcję środowiska wspólnotowego i staje się „przepustowo-procesowym systemem organizacyjnym”, zarządzanym przez procedury.

Drugim ważnym wątkiem była **rola dyrekcji jako liderów zmiany**, nie zaś wyłącznie administratorów. Badany podkreślił, że: „[d]ecydującą rolę będzie mieć lider albo dyrekcja”. Z analizy wypowiedzi wynika, że zadania dyrektora są wielorakie i obejmują:

- **wyznaczanie kultury organizacyjnej** (norm, stylów komunikacji),
- **ochronę autonomii nauczycieli**,
- **organizowanie wsparcia merytorycznego**,
- **mediację i łagodzenie napięć** pomiędzy oczekiwaniami rodziców, organów prowadzących i środowiska nauczycielskiego.

W tej perspektywie nowoczesność jawi się jako **właściwość kultury szkoły**, a nie jako suma projektów lub narzędzi albo metod nauczania. Nowoczesne metody dydaktyczne są zaledwie jednym z bardzo wielu elementów całościowego procesu edukacyjnego.

3. Technologia – między wsparciem a pozornością zmiany

Ekspert wprowadził jednoznaczną granicę **między sensowną a pozorną innowacją**. Fundamentalnym kryterium, które pozwala je rozróżnić, jest obecność **refleksji dydaktycznej** oraz **intencjonalności** wdrożenia. Według badanego technologie **mogą wspierać proces uczenia się i nauczania**, pod warunkiem że istnieją jasno określone cele, albo **mogą szkodzić**, jeśli stają się celem samym w sobie lub

elementem wizerunkowym. Jak wskazał ekspert: „Narzędzia bez refleksji niczym się nie różnią od otwarcia podręcznika”. Tym samym podważa on dominujące marketingowe narracje EdTech oraz praktyki „grywalizowania dla samego efektu”, które traktuje jako **pozorną innowacyjność**. W innym miejscu zauważył: „Szkoła może zadeklarować, że to robi... ale [będzie] to powierzchowne”. Ów fragment jest istotny z perspektywy analitycznej, ponieważ eksperckie rozumienie nowoczesności **nie utożsamia jej już z technologią**, co stanowi kontrpunkt dla popularnych medialnych dyskursów o „cyfrowej szkole”.

Po przeanalizowaniu wypowiedzi wyodrębniono trzy **modele implementacji technologii**:

- **refleksyjno-celowy** – narzędzie służy określonej celowi dydaktycznemu,
- **wizerunkowo-deklaratywny** – narzędzie służy budowaniu wizerunku szkoły, bez efektów,
- **zastępczy** – technologia zastępuje relację lub refleksję („technologia jako proteza”).

Według eksperta praktyczny sens ma wyłącznie **model pierwszy**. Jest to istotne spostrzeżenie, zbieżne z wynikami wywiadów grupowych i badań ankietowych. Każde narzędzie technologiczne, np. sztuczna inteligencja (AI), rozszerzona rzeczywistość (AR) czy wirtualna rzeczywistość (VR), może być przydatne w edukacji formalnej i nieformalnej, ale tylko wtedy, gdy prymat mają nadrzędnie określony cel nauczania i podmiotowość osób zaangażowanych w ów proces. Samo stosowanie technologii i nowoczesnych metod nie uczyni edukacji nowoczesną. Muszą mu towarzyszyć przemyślany cel i mądra refleksja. Ekspert podkreśla, że **technologie są uzupełnieniem nowoczesności**, a nie jej warunkiem: „Nowe technologie nie są potrzebne, aby szkoła była nowoczesna. To jest ładny dodatek wynikający z różnych projektów”. Zarazem dostrzega korzyści z AI, jeśli chodzi o wsparcie osób ze specjalnymi potrzebami: „Widzimy ogromny potencjał do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. [...] można przygotować inny poziom zadań dla ucznia z dysleksją”.

A zatem celowe i przemyślane używanie technologii pomaga tworzyć edukację przyszłości dostosowaną do potrzeb ucznia, ale nie jest jej nieodzownym warunkiem. Podmiotowość i relacje stawiane są tutaj na pierwszym miejscu. Nowoczesne metody ekspert ocenia jako

skuteczne narzędzia budowania relacji i wsparcie nauczycieli: „Odwrócona klasa, mentoring, tutoring [...] są sensowne w kontekście szkoły dzisiaj”; „Organizujemy tygodnie projektowe [...], żeby uczniowie pracowali interdyscyplinarnie [...]. [Można] łączyć różne dziedziny w formie metody projektu”.

4. Rola kadry pedagogicznej i jej warunki funkcjonowania

W analizowanym materiale mocno wybrzmiewają kwestie **podmiotowości nauczyciela**, jego profesjonalizacji oraz dostępności wsparcia. Ekspert zwrócił uwagę, że jakość relacji dydaktycznych zależy od **charakteru pedagoga**: „Metody [...] rozbijają się o osobowość nauczyciela”. Ten ostatni jawi się więc jako **mediator między systemem a uczniem**, nie zaś funkcjonariusz wykonujący instrukcje programowe. Równocześnie badany podkreślił **rozpad wspólnoty zawodowej**, co ujął metaforycznie: „Nauczyciel jest jak samotna wyspa”. Zauważył, że brak wsparcia systemowego skutkuje izolacją nauczycieli: „Jak ktoś nie ma wsparcia dyrekcji, to nawet najszczersze chęci nic nie dadzą... Jest samotną wyspą w szkole”.

Ze zdiagnozowanej sytuacji wynikają ważne konsekwencje:

- brak wymiany doświadczeń,
- wzrost poczucia izolacji,
- przeciążenie emocjonalne,
- obniżenie zdolności do wdrażania zmian.

W tym kontekście ekspert wskazał, że niezbędne są nowe formy wsparcia, które rzadko występują w polskiej oświacie: „Potrzebujemy superwizji, tutoringu i mentoringu dla nauczycieli”. Wymienione narzędzia – pochodzące z praktyki klinicznej, akademickiej i coachingowej – zostały zaprojektowane do **pracy nad emocjami, pogłębieniem refleksji oraz rozwojem zawodowym**. Według badanego bez tych narzędzi nowoczesność w szkole pozostaje nieosiągalna na poziomie psychospołecznym.

5. Bariery systemowe i psychospołeczne

W analizie materiału wyodrębniono dwa poziomy barier, na które zwrócił uwagę ekspert. Ograniczenia i przeszkody **systemowe i instytucjonalne** to:

- niskie wynagrodzenia,

- brak młodej kadry,
- niewydolny system awansu,
- biurokracja,
- presja organów nadzorczych i rodziców.

Badany podkreślił, że „[s]ystem awansu nie wspiera rozwoju”, czyli działa **dystrybucyjnie** (przydziela status), ale nie **rozwojowo** (nie polepsza jakości kompetencji).

Do **barier psychospołecznych** należą:

- przeciążenie emocjonalne,
- wypalenie zawodowe,
- narastające napięcia,
- brak kultury błędu.

W wywiadzie wyraźnie zaznaczyły się takie tematy jak kryzys zdrowia psychicznego w środowisku nauczycielskim czy wzrost liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i problemami emocjonalnymi. Zdaniem eksperta nowoczesna edukacja musi uwzględniać **neuroróżnorodność, zdrowie psychiczne i potrzeby sensoryczne**. Następuje tu istotne przesunięcie definicyjne – nowoczesność nie oznacza jedynie cyfryzacji, lecz również skupienie się na **złożoności psychologicznej** podmiotów procesu nauczania i na transformacji kultury. Główne ograniczenia, które wskazał badany, to przeciążenie nauczycieli i brak kultury błędu: „Z roku na rok obowiązków jest dużo [...], [w dodatku] nauczyciele są obciążeni zdrowiem psychicznym uczniów i dokumentacją”; „Błąd w edukacji jest utożsamiany z porażką... Bez kultury błędu powierzchowność będzie z tym związana”. Mówił on też o niezbędności współpracy z rodzicami podczas wdrażania nowoczesnych metod i o przykrych konsekwencjach braku takiej współpracy. Jako przykład dobrej praktyki z własnej placówki podał Akademię Rodzica.

Podsumowując, należy stwierdzić, że według eksperta wdrażanie nowoczesnych metod nauczania oraz nowoczesności w śląskich szkołach wymaga **połączenia metod, relacji i wsparcia systemowego**, nie można więc polegać wyłącznie na narzędziach cyfrowych. Okazuje się, że **rysy technologiczne są wtórne wobec jakości interakcji i kultury szkoły**, a prawdziwa innowacja pojawia się w sytuacjach, gdy nauczyciele i uczniowie działają w środowisku bezpiecznym, wspierającym eksperymentowanie i refleksję.

Analiza wypowiedzi eksperta pozwala wyróżnić sześć kluczowych czynników, które determinują efektywność nowoczesnej edukacji: **relacja nauczyciel – uczeń, autonomia i kompetencje nauczycieli, wspierające otoczenie systemowe, technologie i AI, bariery organizacyjne i psychospołeczne oraz relacje z rodzicami**. Każdy z tych elementów pełni odmienną funkcję, lecz jednocześnie współtworzy strukturę warunkującą skuteczność wdrażania innowacji w szkole. Wszystkie wymienione czynniki składają się na **kompleksowy model efektywnej nowoczesnej szkoły**, w którym relacje, kompetencje, wsparcie systemowe, świadome stosowanie technologii, odpowiednia kultura organizacyjna oraz zaangażowanie rodziców są ze sobą powiązane. Analiza ekspercka wskazuje, że innowacyjność nie polega wyłącznie na wprowadzaniu narzędzi i metod, ale na tworzeniu spójnego, wspierającego środowiska edukacyjnego, które umożliwia rozwój zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

V. Wnioski i rekomendacje końcowe dla edukacji w województwie śląskim

Przeprowadzone badania umożliwiły wieloaspektową analizę sposobów, w jakie definiuje się, postrzega oraz praktycznie wykorzystuje nowoczesne metody nauczania w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych województwa śląskiego. Uwzględnienie perspektywy nauczycieli, dyrektorów, rodziców i pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego pozwoliło zidentyfikować zarówno potrzeby i dobre praktyki dydaktyczne, jak i szanse oraz zagrożenia, które towarzyszą wdrażaniu rozwiązań określanych mianem nowoczesnych, innowacyjnych czy alternatywnych wobec tradycyjnych form kształcenia.

Podsumowując uzyskane wyniki, można stwierdzić, że wszystkie badane grupy respondentów, tj. nauczyciele, dyrektorzy, pracownicy ośrodków doskonalenia nauczycieli i rodzice uczniów z placówek na terenie województwa śląskiego, zaznaczają, iż **nowoczesne metody edukacyjne powinny być dostosowane do potrzeb uczących się i sprzyjać budowaniu relacji, a nie jedynie koncentrować się na narzędziach cyfrowych**. Ową relacyjność podkreśla też w swojej wypowiedzi ekspert.

Jak wynika z badań, skuteczne nauczanie musi obejmować rozwój krytycznego myślenia, kreatywności i umiejętności rozwiązywania problemów. Co optymistyczne, partnerzy w edukacji, tj. nauczyciele i rodzice uczniów, w większości wyraźnie dostrzegają różnicę między kompetencjami medialnymi (tzw. *media literacy*), które polegają na krytycznym rozumieniu i wykorzystaniu mediów i technologii, a techniczną umiejętnością stosowania narzędzi cyfrowych.

Nauczyciele dość wysoko oceniają własne kompetencje w zakresie nowoczesnych metod, ale zarazem silnie sygnalizują potrzebę wsparcia instytucjonalnego podczas wdrażania ich w procesie dydaktycznym i potrzebę ciągłego rozwijania swoich umiejętności. Analiza wyników dotyczących zainteresowania pedagogów udziałem w szkoleniach pokazuje ich bardzo wysoki lub zróżnicowany (dwie główne odpowiedzi)

poziom gotowości do dalszego rozwoju zawodowego, przy czym wyraźnie dominują tematy związane z kompetencjami przyszłości, relacjami w edukacji oraz świadomym wykorzystaniem technologii. Niepokojącym faktem, podkreślanym zarówno w grupie nauczycieli, jak i przez dyrektorów, jest oferta niedopasowanych szkoleń, kursów „na siłę” lub fikcyjnych szkoleń „tylko na papierze”.

We wszystkich grupach respondentów silnie wybrzmiewa pewien rodzaj ambiwalencji – z jednej strony **potrzeba wprowadzania nowoczesnych metod, podążania za trendami świata cyfrowo-technologicznego i entuzjazm temu towarzyszący, z drugiej zaś obawa przed utratą relacyjności procesu nauczania**. Badani widzą więc zarówno zalety, jak i wady zmian i postulują zachowanie balansu. Potwierdza to ekspert, który także akcentuje rolę zbalansowanego podejścia do tematu.

Z badań wyłania się obraz placówek szkolnych w województwie śląskim jako stosujących nowoczesne rozwiązania, a zarazem próbujących dbać o podmiotowość ucznia i z nią wiązać odpowiednie trendy. Główni pedagogicze i dyrektorzy **przeważnie preferują łączenie metod nowoczesnych i tradycyjnych**. Warto też zwrócić uwagę, iż samo pojęcie nowoczesności w odniesieniu do metod nauczania może być nieco mylące. Nie każda placówka i nie każdy nauczyciel definiują to pojęcie jednakowo, co jest dla badaczy zrozumiałe ze względu na dynamikę rozwoju zagadnienia i związanych z nim kierunków.

Analiza wyników dotyczących oceny tego, jak będzie się zmieniać rola kluczowych trendów edukacyjnych w perspektywie najbliższych pięciu lat, pokazuje, że nauczyciele postrzegają **przyszłość edukacji jako stopniową, ale wyraźną transformację**, w której żaden z analizowanych trendów (*blended learning*, nauczanie online, uczenie się przez całe życie, edukacja ekologiczna i edukacja społeczno-emocjonalna) nie traci na znaczeniu, a większość z nich będzie zyskiwać na sile.

Jeśli chodzi o nowoczesne narzędzia obecne w dydaktyce, jedną z pilnych potrzeb zauważono w dziedzinie narzędzi sztucznej inteligencji (AI), zwłaszcza generatywnej. Otóż należy **utworzyć konstruktywne ramy metodyczno-etyczne stosowania tego typu narzędzi w nauczaniu**. Szczególnie interesujące są wyniki badań dotyczące sztucznej inteligencji i oprogramowania takiego jak ChatGPT. Pedagodzy wykazują wobec nich postawę ostrożnie optymistyczną. Ponad 47% badanych zgadza się,

że współczesny nauczyciel powinien korzystać z narzędzi AI w procesie dydaktycznym, jednak równie liczna grupa respondentów nie ma zdania na ten temat, co sugeruje, że AI pozostaje obszarem nowym, który wymaga poznania i zrozumienia. Podobnie rozkładają się odpowiedzi na pytanie o faktyczne sięganie po narzędzia sztucznej inteligencji w pracy dydaktycznej, gdyż nauczyciele są podzieleni: 30% odpowiedziało negatywnie, a 43% – pozytywnie. ChatGPT jest postrzegany raczej jako wsparcie niż przełomowe rozwiązanie – tylko 36% respondentów jednoznacznie uznaje go za świetne narzędzie ułatwiające edukację, a niemal połowa przyjmuje postawę neutralną. Zarysowuje się tutaj potrzeba rozwiązań lub rozstrzygnięć na poziomie bardziej ogólnym. Ze względu na dynamiczny rozwój branży mamy do czynienia z istotnym zagadnieniem, które powinno stać się priorytetem dla decydentów. Wskazane jest, aby ponownie poszukali oni w dialogu najlepszej drogi między skutecznym użytkowaniem tego typu narzędzi i korzystaniem z szans, jakie za sobą niosą, a wystrzeganiem się zagrożeń.

Podsumowując eksploracje opisane w raporcie, należy podkreślić, iż badania nad nowoczesnymi metodami nauczania były wieloaspektowe. Przeprowadzone analizy pozwoliły wyodrębnić kluczowe obszary związane ze stosowaniem nowoczesnych metod nauczania w praktyce szkolnej. Zgromadzony materiał empiryczny ukazuje mniejsze lub większe zróżnicowanie postaw i doświadczeń badanych grup, a także stopień wdrażania rozwiązań uznawanych za innowacyjne. Wnioski te odnoszą się zarówno do uwarunkowań organizacyjnych i kompetencyjnych, jak i do barier oraz czynników sprzyjających zmianom w dydaktyce. Poniżej przedstawiono najważniejsze rezultaty badań w formie syntetycznych punktów:

1. Dychotomia paradygmatów nauczania.

W środowisku pedagogicznym istnieje wyraźne rozróżnienie między modelem tradycyjnym (encyklopedycznym, statycznym, opartym na schematach) a nowoczesnym, który definiuje się jako **aktywizację ucznia, budowanie relacji oraz stosowanie oceniania kształtującego**. Nowoczesność nie jest utożsamiana wyłącznie z technologią, lecz z nowym podejściem do ról edukacyjnych i metodologii pracy oraz narzędzi takich jak metoda projektowa.

2. Etap edukacyjny jako determinanta innowacyjności.

Częstotliwość stosowania nowoczesnych metod nauczania wykazuje tendencję spadkową na wyższych etapach edukacji. Podczas gdy nauczyciele przedszkolni i wczesnoszkolni odznaczają się największą kreatywnością, w klasach starszych (szczególnie 6–8 i w szkołach ponadpodstawowych) **bariery w postaci przeładowanej podstawy programowej oraz presji egzaminacyjnej** w dużym stopniu ograniczają wdrażanie innowacji.

3. Kluczowa rola przywództwa i niedomogi wsparcia instytucjonalnego.

Czynnikiem decydującym o sukcesie innowacji w placówce nie jest jej lokalizacja ani wielkość, lecz **osoba zarządzająca jako inspirator zmian**. Jednocześnie zdiagnozowano niski poziom satysfakcji z systemowych szkoleń, które są postrzegane jako niepraktyczne. Nauczyciele preferują oddolne formy wsparcia i samokształcenie koleżeńskie.

4. Paradygmat indywidualizacji i profilowania potrzeb.

Badania wskazują na konieczność odejścia od ujednoliconego nauczania na rzecz **pełnej personalizacji procesu dydaktycznego**. Postuluje się wprowadzenie sformalizowanych narzędzi diagnostycznych (np. „paszportu” predyspozycji edukacyjnych) oraz systemowe wdrażanie nauki uczenia się, co ma na celu dopasowanie metod do specyficznych cech osobowych i rodzajów pamięci uczniów.

5. Wyzwania cyfrowe i problem motywacji w świecie przebudźcowanym.

Digitalizacja sama w sobie nie gwarantuje sukcesu edukacyjnego; największe wyzwanie polega na **utrzymaniu motywacji uczniów w środowisku nasyconym technologią**. Istnieje silna potrzeba debaty publicznej na ten temat oraz prawnego uregulowania obecności urządzeń mobilnych w szkołach, co jest bezpośrednio powiązane z problemem dekoncentracji i higieny pracy umysłowej. Podobnej debaty, a szczególnie uregulowań, wymaga również kwestia używania narzędzi AI.

6. Kryzys kadrowy jako bariera modernizacji.

Sukces wdrażania nowoczesnych podejść alternatywnych jest uwarunkowany **dostępnością kadry o wysokich kompetencjach**. Brak nowych nauczycieli w zawodzie uznaje się za jedno z najpoważniejszych wyzwań systemowych mogących zahamować planowane reformy metodyczne.

7. Dysonans między oczekiwaniami a praktyką pedagogiczną.

Badania ujawniają znaczną lukę między społecznym zapotrzebowaniem na nowoczesne strategie dydaktyczne a ich faktyczną implementacją. Sugeruje to istnienie barier systemowych lub kompetencyjnych, które uniemożliwiają pełne przejście na model aktywizujący.

8. Prymat paradygmatu relacyjnego nad technologicznym.

Za fundament nowoczesnej szkoły rodzice uważają nie samą cyfryzację, lecz **podmiotowość ucznia i budowanie relacji** (najwyższy poziom akceptacji – 74% odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam”). Nowoczesność jest definiowana głównie przez aspekt humanistyczny i indywidualizację procesu kształcenia. Istotność relacji podkreślają wszystkie badane grupy – także nauczyciele i dyrektorzy, na równi z pracownikami ośrodków doskonalenia zawodowego. Podobną opinię wyraził ekspert w wywiadzie.

9. Akceptacja modelu eklektyzmu dydaktycznego.

Respondenci (rodzice) opowiadają się za **paradygmatem równowagi**, odrzucając radykalizm technologiczny na rzecz modelu hybrydowego. Aż 80% z nich postuluje zachowanie komplementarności metod tradycyjnych i nowoczesnych, czyli przypisuje technologii funkcję wspierającą (subsidiarną), a nie dominującą. Zgoda co do tego aspektu została odnotowana również wśród badanych nauczycieli.

10. Występowanie luki infrastrukturalno-sprzętowej.

Analiza odstępów statystycznie istotną rozbieżność między wysoką oceną efektywności narzędzi cyfrowych a niskim poziomem bazy materialnej szkół. Jedynie 14% rodziców zdecydowanie potwierdza, że placówki oświatowe dysponują odpowiednią infrastrukturą, co może determinować małą częstotliwość stosowania innowacji w praktyce. Aspekt ten za ważny uznają również badani dyrektorzy.

11. Deficyt w sferze kompetencji miękkich i inteligencji emocjonalnej.

Istnieje duży obszar niezaspokojonych potrzeb w zakresie rozwoju kompetencji społeczno-emocjonalnych. Podobny deficyt dotyczy krytycznego myślenia, które jest wskazywane jako jeden z najślabszych punktów obecnego systemu.

12. Zjawisko krytycznego optymizmu technologicznego.

Rodzice wykazują postawę ambiwalentną wobec cyfryzacji: doceniają jej walory motywacyjne i dydaktyczne (wzrost atrakcyjności zajęć stwierdza 84%), lecz jednocześnie wyrażają **duże obawy o dobrostan kognitywny** dzieci. Ponad połowa respondentów dostrzega ryzyko regresu poznawczego oraz spadku koncentracji i samodzielności wynikające z nadmiaru technologii. Ambiwaleńcja ta jest obserwowana również u badanych nauczycieli oraz dyrektorów.

13. Dysonans wdrożeniowy w obszarze sztucznej inteligencji (AI).

Mimo niskiego poziomu bieżącej eksploatacji narzędzi opartych na AI w procesie dydaktycznym (30%) większość rodziców (60%) dostrzega konieczność systemowego szkolenia uczniów w tej dziedzinie. Sugeruje to, że respondenci zdają sobie sprawę z nadchodzących zmian cywilizacyjnych, a jednocześnie obecnej kadrze pedagogicznej brakuje przygotowania metodycznego. Nauczyciele widzą potencjał w narzędziach AI, ale zarazem są świadomi zagrożeń z nimi związanych. Większość chętnie wzięłaby udział w szkoleniach z tego zakresu.

Wyniki badań wskazują na dość wyraźną zbieżność poglądów nauczycieli i rodziców w najważniejszych kwestiach dotyczących znaczenia nowoczesnych metod nauczania. Zgodność ta obejmuje zarówno postrzeganie korzyści dla rozwoju uczniów, jak i potrzebę odejścia od wyłącznie tradycyjnych form pracy dydaktycznej. Istotnym czynnikiem, który sprzyja wdrażaniu innowacji, okazała się wspierająca rola dyrektorów szkół; w wielu przypadkach bowiem tworzą oni warunki organizacyjne i motywacyjne do podejmowania działań rozwojowych. Taka postawa kadry kierowniczej – jeśli nie jest jedynie deklaratywna – wzmacnia gotowość nauczycieli do eksperymentowania z nowymi rozwiązaniami metodycznymi. Spoglądając całościowo, uzyskany obraz można uznać za umiarkowanie optymistyczny i dający podstawy do dalszego rozwoju praktyk innowacyjnych w szkołach.

Edukacja przyszłości należy do kluczowych wyzwań rozwojowych dla województwa śląskiego, zwłaszcza w kontekście dynamicznych przemian społecznych i technologicznych. Wdrażanie nowoczesnych rozwiązań dydaktycznych może służyć lepszemu przygotowaniu uczniów

do funkcjonowania na rynku pracy oraz w społeczeństwie wiedzy. Szczególnego znaczenia nabiera tu kształtowanie kompetencji przyszłości, takich jak krytyczne myślenie, współpraca i umiejętności cyfrowe. Rozwój edukacji w tym kierunku może się stać ważnym impulsem dla długofalowego rozwoju regionu.

Na podstawie uzyskanych wyników badań, które przeprowadziliśmy wśród szerokiego grona podmiotów zaangażowanych w edukację w regionie, analiz oraz refleksji formułujemy następujące **rekomendacje dla lepszej „edukacji jutra” w województwie śląskim**:

1. Stworzenie w wolnym dostępie dla nauczycieli (np. na stronie WWW Kuratorium Oświaty w Katowicach) **Banku Dobrych Praktyk** w różnych obszarach edukacji, poczynając od kwestii organizacyjno-lokalowych (np. organizacji przestrzeni w klasie wraz z przykładową wizualizacją takich rozwiązań), poprzez merytoryczne, dopasowane do poszczególnych przedmiotów (np. scenariusze lekcji do wykorzystania, prezentacje nowoczesnych metod, które można zastosować na lekcjach), po aktualizowaną ofertę szkoleń na temat innowacyjnych metod pracy, a także założenie **forum nauczycielskiego** do dzielenia się swoimi doświadczeniami, co pozwoli skuteczniej wdrażać i promować nowoczesne metody nauczania.
2. Przeprowadzenie anonimowej ankiety **wśród wszystkich nauczycieli województwa śląskiego**, dzięki której **zdiagnozuje się ich potrzeby** w zakresie innowacyjnych metod nauczania.
3. Skłonienie dyrektorów szkół do bardziej wnikliwej analizy w nadzorze pedagogicznym (hospitacja zajęć) pod kątem tego, czy nauczyciele stosują nowoczesne metody nauczania w swojej pracy. **Wspieranie dyrektorów w roli liderów zmian**. Szkolenia dla dyrektorów z zarządzania zespołem i jego rozwojem, strategią edukacyjną oraz synchronizacją i interdyscyplinarnością procesu dydaktycznego.
4. Nawiazanie współpracy z **podmiotami oferującymi profesjonalne szkolenia** z zakresu innowacyjnych metod nauczania (ośrodkami metodycznymi, szkołami wyższymi, podmiotami gospodarczymi działającymi w sektorze edukacyjnym), a także ogłoszenie konkursów w ramach posiadanych środków publicznych (krajowych/unijnych) na przygotowanie profesjonalnych szkoleń lub warsztatów dla nauczycieli.

5. Zintensyfikowanie szkoleń dla nauczycieli starszych klas szkół podstawowych oraz nauczycieli szkół ponadpodstawowych na temat wdrażania nowoczesnych metod nauczania w ich pracy.
6. Sformułowanie lokalnej lub regionalnej (wojewódzkiej) **strategii metodyczno-etycznej użytkowania narzędzi sztucznej inteligencji** w procesie dydaktycznym przez nauczycieli (konieczne szkolenia kompetencyjne i przeszkolenie dotyczące zasad etycznych) oraz uczniów (kwestie praw autorskich, plagiatostwa, ale też umiejętności cyfrowych). Rekomendujemy szkolenia z zakresu narzędzi AI (i innych technologii) zawsze w połączeniu ze **szkoleniami rozwijającymi świadomość medialną (*media literacy*)** i krytyczne myślenie.
7. Kontynuowanie dotychczasowych inicjatyw oraz podejmowanie nowych związanych z **organizacją regionalnych wydarzeń dla kadry oświatowej** we współpracy z innymi podmiotami (ośrodkami szkoleniowymi, uczelniami), takich jak kongresy, konferencje czy szkolenia, które są okazją do wymiany dobrych praktyk, a także promowania innowacyjności i przykładów realizowania ogólnoszkolnych trendów edukacyjnych w dydaktyce lokalnej.
8. **Docenienie warsztatu metodycznego nauczycieli** – jeśli chodzi zarówno o nieszablonowe metody, jak i o stosowanie nowych technologii – w formie dodatkowych nagród i wyróżnień na szczeblu szkolnym, miejskim i wojewódzkim.
9. Zachęcanie do innowacyjnych i kreatywnych działań metodycznych – **tworzenie warunków do aktywności nauczycieli oraz uczniów** na szczeblu szkolnym, lokalnym i wojewódzkim. Motywowanie do realizacji projektów międzyszkolnych, sprzyjanie współpracy w szkole i w przestrzeni miejskiej.
10. **Weryfikacja wyposażenia szkół w sprzęt i oprogramowanie** i sposobów ich użytkowania, umożliwiającą efektywne korzystanie z nowych technologii w procesie uczenia się i nauczania. Zapewnienie odpowiednich mediów dydaktycznych, dostosowanych do potrzeb uczniów i nauczycieli.
11. Wprowadzenie w ramach lekcji wychowawczych w każdej klasie (począwszy od klas 1 szkoły podstawowej po ostatnie klasy szkół ponadpodstawowych) obowiązkowego pakietu godzin poświęconych **nauczeniu uczniów, jak się uczyć** (jakie metody mogą

- stosować w samokształceniu). Sugerowane byłoby opracowanie profesjonalnego poradnika dla nauczycieli ze scenariuszami lekcji dobranymi odpowiednio do kolejnych etapów edukacyjnych.
12. Profesjonalne **zdiagnozowanie każdego ucznia** na określonych etapach edukacyjnych (np. na początku klasy 1 i w klasie 4 szkoły podstawowej oraz w klasie 1 szkoły ponadpodstawowej) i **stworzenie profilu jego predyspozycji edukacyjnych**. Ten swoisty „paszport” byłby oficjalnym dokumentem znajdującym się w teczkę osobowej ucznia. Taka diagnoza według wystandaryzowanego narzędzia (np. testu w aplikacji czy opinii pedagoga/psychologa) pomagałaby wszystkim nauczycielom w doborze metod kształcenia najbardziej efektywnych w przypadku danego dziecka.
 13. Szeroka **debata na temat zasad używania telefonów komórkowych** i innych urządzeń cyfrowych (np. smartwatchy, tabletów) przez uczniów szkół podstawowych (rekomendowane byłoby wydanie rozporządzenia ministerialnego w tej kwestii), a także **wprowadzenie przepisów** ściśle regulujących ich używanie przez uczniów szkół ponadpodstawowych.
 14. **Wdrażanie zmian w ewolucyjny** (nie rewolucyjny), przemyślany i sukcesywny **sposób**, równoległe ze **zwiększaniem zaangażowania** i motywacji dyrektorów placówek oświatowych, nauczycieli oraz uczniów.
 15. Podjęcie działań zmierzających do **zdefiniowania pojęcia „nowoczesne metody nauczania”**, zasadne z perspektywy przyszłych badań i analiz naukowych oraz projektów rozwojowo-edukacyjnych. Termin ten wymaga doprecyzowania z uwagi na jego dużą pojemność treściową i niejednoznaczność interpretacyjną, widoczną zarówno w literaturze przedmiotu, jak i w sposobie jego rozumienia przez respondentów (zapewne nie tylko opisanych tutaj, ale też przyszłych badań). „Nowoczesna metoda” nie dla każdego podmiotu i nie w każdym kontekście oznacza to samo. Brak ściśle ustalonej operacjonalizacji tego pojęcia może skutkować rozbieżnościami interpretacyjnymi, które utrudniają porównywanie wyników badań oraz precyzyjne formułowanie wniosków.

- Biggs, J., Tang, C., Kennedy, G. (2022). *Teaching for quality learning at university* (5th ed.). Open University Press.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Touchstone Book.
- European Commission. (2025). *Education and training monitor 2025: Comparative report*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/30c1ccaa-bfdd-11f0-a612-01aa75ed71a1/language-en>¹
- Huk, T. (2026). *Śląskie. Obserwatorium edukacji 2024–2026. Raport ogólny*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- International Commission on Financing Global Education Opportunity. (2016). *The learning generation: Investing in education for a changing world*. https://report.educationcommission.org/wp-content/uploads/2016/09/Learning_Generation_Full_Report.pdf²
- Kolb, D.A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Pearson Education.
- Komisja Europejska. (2025). *Monitor kształcenia i szkolenia 2025. Polska*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/bf102136-bf8b-11f0-a612-01aa75ed71a1/language-pl>³
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf

-
- 1 Roczne sprawozdanie porównawcze analizujące postępy systemów edukacji w państwach członkowskich UE w realizacji celów Europejskiego Obszaru Edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem obszarów STEM i kompetencji cyfrowych.
 - 2 Raport globalnej komisji pod przewodnictwem Gordona Browna, wskazujący na kryzys uczenia się i konieczność radykalnych reform finansowania i metod nauczania w skali światowej.
 - 3 Szczegółowa analiza polskiego systemu edukacji, opisująca aktualne reformy programowe, sytuację nauczycieli oraz wyniki w zakresie umiejętności podstawowych.

- OECD. (2022). *Trends shaping education*. 2022. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2022/01/trends-shaping-education-2022_842d27ff/6ae8771a-en.pdf?utm4
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- UNESCO. (2023). *The futures we build: Abilities and competencies for the future of education and work*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386933_eng
- UNESCO. (2025). *AI and the future of education: Disruptions, dilemmas and directions*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000395236>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. A/RES/70/1. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Uniwersytet Śląski. (b.d.). *Nagroda im. Profesora Józefa Pietera*. https://us.edu.pl/nagrodapietera/?fbclid=IwAR3ynEldlpvEciS_N7ui6fx7DVoaoyk1B7XQKIUy-rWIG71s6KgvRzOFQ
- Vygotsky, L.S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zarząd Województwa Śląskiego. (2020). *Strategia Rozwoju Województwa Śląskiego „Śląskie 2030”. Zielone Śląskie*. <https://www.slaskie.pl/content/strategia-rozwoju-wojewodztwa-slaskiego-slaskie-2030---zielone-slaskie>

4 Cykliczna publikacja analizująca megatrendy społeczne, gospodarcze i technologiczne (takie jak cyfryzacja, starzenie się społeczeństw czy zmiany klimatu) oraz ich wpływ na przyszłość szkół i uniwersytetów.

Tabela 1. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi nowoczesnych metod nauczania	28
Tabela 2. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi alternatywnych podejść i nurtów w edukacji	42
Tabela 3. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi wyzwań i trudności związanych z wdrażaniem nowoczesnych metod nauczania	43
Tabela 4. Zestawienie wypowiedzi uczestników zogniskowanego wywiadu grupowego (pracowników ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli) wraz z przypisanymi kategoriami analitycznymi dotyczącymi nowoczesnych metod nauczania	48
Tabela 5. Rozkład płci nauczycieli biorących udział w badaniu ($N = 361$)	57
Tabela 6. Struktura wiekowa badanych nauczycieli ($N = 361$)	58
Tabela 7. Stopień awansu zawodowego respondentów ($N = 361$)	58
Tabela 8. Rodzaj szkoły, z którą związani są respondenci, pod względem poziomu edukacyjnego ($N = 361$)	59
Tabela 9. Rodzaj szkoły (publiczna/niepubliczna), z którą respondenci są związani zawodowo ($N = 361$)	59
Tabela 10. Profil przedmiotów wiodących nauczanych przez respondentów ($N = 361$)	60
Tabela 11. Wielkość szkoły, z którą związani zawodowo są respondenci ($N = 361$)	61
Tabela 12. Profil typów gmin, w których znajdują się szkoły respondentów ($N = 361$)	61
Tabela 13. Profil subregionów, w których znajdują się szkoły respondentów ($N = 361$)	62

Tabela 14. Postawy nauczycieli wobec nowoczesnych metod nauczania oraz technologii w edukacji ($N = 361$)	63
Tabela 15. Postrzeganie skuteczności nowoczesnych metod nauczania oraz barier związanych z ich wdrażaniem ($N = 361$)	66
Tabela 16. Rodzaje oczekiwanego wsparcia we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania ($N = 361$)	68
Tabela 17. Postawy nauczycieli wobec technologii cyfrowych, kompetencji medialnych oraz narzędzi sztucznej inteligencji w edukacji ($N = 361$)	71
Tabela 18. Samoocena nauczycieli dotycząca aktualnej wiedzy na temat sztucznej inteligencji w edukacji a deklarowana gotowość do dalszego rozwoju w tym obszarze ($N = 361$)	73
Tabela 19. Ocena przewidywanej zmiany znaczenia kluczowych trendów edukacyjnych w perspektywie najbliższych pięciu lat ($N = 361$)	74
Tabela 20. Implementowanie edukacji społeczno-emocjonalnej przez badanych nauczycieli ($N = 361$)	75
Tabela 22. Wykorzystanie zdalnego nauczania w procesie dydaktycznym przez nauczycieli ($N = 361$)	76
Tabela 23. Opinia nauczycieli na temat przygotowywania uczniów przez szkołę do samodzielnego uczenia się przez całe życie ($N = 361$)	76
Tabela 24. Samoocena nauczycieli dotycząca poziomu przygotowania do wspierania uczniów w rozwijaniu kompetencji związanych z uczeniem się przez całe życie ($N = 361$)	77
Tabela 25. Uwzględnianie edukacji ekologicznej i zagadnienia zrównoważonego rozwoju w pracy dydaktycznej przez nauczycieli ($N = 361$)	78
Tabela 26. Poziom zainteresowania nauczycieli udziałem w szkoleniach ($N = 361$)	79
Tabela 27. Rozkład płci badanych dyrektorów szkół ($N = 54$)	82
Tabela 28. Struktura wiekowa badanych dyrektorów szkół ($N = 54$)	82
Tabela 29. Stopień awansu zawodowego badanych dyrektorów szkół ($N = 54$)	83
Tabela 30. Rodzaj szkoły (publiczna/niepubliczna), z którą respondenci są związani zawodowo ($N = 54$)	83
Tabela 31. Rodzaj szkoły, z którą związani są respondenci, pod względem poziomu edukacyjnego ($N = 54$)	84
Tabela 32. Deklaracja wychowawstwa klasy przez respondentów ($N = 54$)	84
Tabela 33. Wielkość szkoły, z którą związani zawodowo są respondenci ($N = 54$)	85

Tabela 34. Profil typów gmin, w których znajdują się szkoły respondentów (<i>N</i> = 54)	85
Tabela 35. Profil subregionów, w których znajdują się szkoły respondentów (<i>N</i> = 54)	86
Tabela 36. Ocena stopnia wykorzystania nowoczesnych metod i technologii w szkołach respondentów (<i>N</i> = 54)	87
Tabela 37. Opinia dyrektorów na temat przygotowania nauczycieli oraz warunków organizacyjnych do wdrażania nowoczesnych metod nauczania (<i>N</i> = 54)	89
Tabela 38. Ocena wpływu nowoczesnych metod nauczania na jakość pracy dydaktycznej (<i>N</i> = 54)	91
Tabela 39. Opinie dyrektorów na temat ograniczeń we wdrażaniu nowoczesnych metod dydaktycznych (<i>N</i> = 54)	92
Tabela 40. Ocena potrzeb wsparcia nauczycieli we wdrażaniu nowoczesnych metod nauczania (<i>N</i> = 54)	93
Tabela 41. Opinie dyrektorów na temat wykorzystania technologii cyfrowych i kompetencji medialnych w edukacji (<i>N</i> = 54)	95
Tabela 42. Obszary wymagające wzmocnienia dla skuteczniejszego wdrażania nowoczesnych metod nauczania w opinii dyrektorów (<i>N</i> = 54)	97
Tabela 43. Potrzeby szkoleniowe nauczycieli w zakresie metod nauczania deklarowane przez dyrektorów (<i>N</i> = 54)	98
Tabela 44. Wiek badanych rodziców (<i>N</i> = 859)	100
Tabela 45. Wykształcenie badanych rodziców (<i>N</i> = 859)	101
Tabela 46. Szkoła, do której uczęszcza dziecko respondenta (<i>N</i> = 859)	102
Tabela 47. Typy gmin, w których znajdują się szkoły dzieci respondentów (<i>N</i> = 859)	102
Tabela 48. Profil subregionów, w których znajdują się szkoły dzieci respondentów (<i>N</i> = 859)	102
Tabela 49. Postrzeganie przez rodziców nowoczesnych metod nauczania oraz technologii w edukacji (<i>N</i> = 859)	103
Tabela 50. Opinie rodziców dotyczące bazy materialnej szkół oraz efektywności procesów dydaktycznych z wykorzystaniem nowoczesnych metod nauczania (<i>N</i> = 859)	107
Tabela 51. Opinie rodziców dotyczące stosowania technologii cyfrowych i mediów w nauczaniu (<i>N</i> = 859)	110

Tabela 52. Opinie rodziców na temat niezbędnych zasobów technologicznych, roli kompetencji miękkich oraz preferowanych modeli organizacyjnych kształcenia ($N = 859$)	114
Tabela 53. Kategorie, kody i cytaty na podstawie wywiadu z ekspertem	119

dr Monika Frania, prof. UŚ

Ukończyła studia magisterskie w zakresie pedagogiki (2005) na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach na Wydziale Pedagogiki i Psychologii oraz studia magisterskie na kierunku politologia o specjalności dziennikarstwo i komunikacja społeczna (2007) na Wydziale Nauk Społecznych. Stopień doktora nauk humanistycznych uzyskała w 2011 r. Jest autorką publikacji naukowych o zasięgu krajowym i międzynarodowym, będących owocem badań empirycznych realizowanych w ramach grantów i projektów w kraju i poza jego granicami. Obecnie zatrudniona jest na stanowisku profesora uczelni w Instytucie Pedagogiki UŚ, a jej eksploracje naukowe skoncentrowane są na zagadnieniach związanych z edukacją cyfrową i medialną, nowymi technologiami i innowacjami w dydaktyce. Odbyla długoterminowe staże badawcze (od 2 do 12 miesięcy) w takich ośrodkach, jak Uniwersytet w Słpicie (Chorwacja), Univerza na Primorskem w Koprze (Słowenia), Universidad de Alicante (Hiszpania) czy Uniwersytet Madery (Portugalia). Regularnie współpracuje z ośrodkami naukowymi z państw Grupy Wyszehradzkiej.

Jest laureatką nagrody Transform4Europe Innovative Teaching Award (2022) oraz DisCo Course Award (2020 i 2025) za innowacyjne podejście do dydaktyki. W latach 2016–2018 była członkinią Komitetu Głównego Ogólnopolskiej Olimpiady Cyfrowej dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych Fundacji Nowoczesna Polska w Warszawie. W latach 2012–2018 należała do komitetu redakcyjnego „The New Educational Review”. Jest członkinią Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej (PTeM). Popularyzuje naukę wśród szerszego grona odbiorców podczas takich wydarzeń, jak Śląski Festiwal Nauki, Spotkania z Nauką i Życiem Studenckim, Festival Znanosti (Split, Chorwacja) czy Summer Science Exhibition. Z zamiłowania podróżniczka.

<https://orcid.org/0000-0002-2647-7363>

dr Jacek Francikowski

Biolog, adiunkt w Instytucie Biologii, Biotechnologii i Ochrony Środowiska Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (Wydział Nauk Przyrodniczych).

W swojej pracy łączy aktywność badawczą (m.in. fizjologia i neurobiologia, procesy poznawcze u owadów) z intensywną działalnością dydaktyczną oraz popularyzatorską. Jest zaangażowany w rozwój nowoczesnej dydaktyki i promuje aktywne metody nauczania, w tym rozwiązania oparte na pracy projektowej i popularyzacji nauki.

<https://orcid.org/0000-0002-9291-7814>

dr Robert Radek

Pracuje na stanowisku adiunkta badawczo-dydaktycznego na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, w Instytucie Nauk Politycznych na Wydziale Nauk Społecznych. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół problemów funkcjonowania egzekutywy, zwłaszcza jakości i skuteczności jej działania, a także wokół zjawiska tzw. rządów mniejszościowych w różnych państwach na świecie. Podejmuje też badania nad instytucjonalną ochroną praw dziecka w Polsce i na świecie. Poza rozwijanym obecnie nurtem badawczym zajmuje się również zagadnieniami lokalizmu i regionalizmu w jednoczącej się Europie, w tym problematyką współpracy transgranicznej, a także różnymi aspektami funkcjonowania systemów politycznych, w szczególności systemu politycznego Rzeczypospolitej Polskiej.

Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Nauk Politycznych, Polskiego Towarzystwa Komunikacji Społecznej oraz Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej. Był członkiem redakcji ogólnopolskiego czasopisma „Athenaeum. Polskie Studia Politologiczne” w latach 2008–2020, a obecnie wchodzi w skład kolegium redakcyjnego czasopisma „Pogranicza. Polish Borderland Studies”. Uczestniczył w licznych krajowych i międzynarodowych konferencjach naukowych. Należał do zespołu ekspertów w dziale nauk humanistycznych, społecznych i o sztuce, którzy oceniali wnioski o finansowanie projektów badawczych złożone w konkursach Narodowego Centrum Nauki w Krakowie w latach 2013–2014. Jest autorem dwóch monografii i wielu artykułów naukowych, a także redaktorem trzech prac zbiorowych.

<https://orcid.org/0000-0003-1674-6600>

Redakcja i korekta
Katarzyna Szkaradnik

Projekt okładki
Tomasz Tomczuk

Łamanie
Tomasz Kietkowski

Redaktor inicjujący
Paweł D. Radek

Wersją referencyjną publikacji jest wersja elektroniczna
Publikacja na licencji Creative Commons
Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0)



<https://orcid.org/0000-0002-2647-7363>

<https://orcid.org/0000-0002-9291-7814>

<https://orcid.org/0000-0003-1674-6600>

Nowoczesne metody nauczania oraz trendy
w edukacji / Monika Frania, Jacek Francikowski,
Robert Radek. – Wydanie I. – Katowice :

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2026

<https://doi.org/10.31261/R.03>

ISBN 978-83-226-4686-1

(wersja elektroniczna)

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Jordana 18, 40-043 Katowice
<https://wydawnictwo.us.edu.pl>
e-mail: wydawnictwo@us.edu.pl

Wydanie I. Ark. druk. 9,25. Ark. wyd. 9,00. R03

Egzemplarz bezpłatny

ISBN 978-83-226-4686-1



Więcej informacji

