



Pedagogical Contexts 2021, No. 2(17)
www.kontekstypedagogiczne.pl
ISSN 2300-6471, e-ISSN 2720-0000
s. 27-45
<https://doi.org/kp.2021.2.17.317>



**ARTYKUŁ
NAUKOWY**

Otrzymano:
4.05.2021

Zaakceptowano:
25.05.2021



Agata Tańska

<https://orcid.org/0000000217054473>
Uniwersytet Śląski w Katowicach
agata.tanska@us.edu.pl

**NAUCZYCIEL SURDOPEDAGOG-KONSTRUKTYWISTA
W WIRTUALNEJ RZECZYWISTOŚCI EDUKACYJNEJ**

**SURDOPEDAGOG TEACHER-CONSTRUCTIVIST
IN VIRTUAL EDUCATIONAL REALITY**

Słowa kluczowe:
nauczyciel,
surdopedagog,
metody pracy,
epidemia COVID-19

Streszczenie: Konstrukttywizm stosowany w pracy nauczyciela daje dziecku możliwość odkrywania własnych pokładów wiedzy i zmiany poglądów na nowe. Wprowadzanie nurtu konstruktywistycznego w pracę nauczyciela dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to trudne zadanie, szczególnie w przypadku dzieci z niepełnosprawnościami sensorycznymi. Wielu pedagogów specjalnych, w tym surdopedagogów, podejmuje model konstruktywistycznego przekazywania wiedzy. Poszukiwanie metod i opracowywanie programów nauczania w taki sposób, aby były jak najbardziej bliskie dziecku z niepełnosprawnością słuchu i dawały możliwości odkrywania wiedzy, zaburzyła epidemia COVID-19. Zdrowie i życie ludzkie stało się determinantem nowych form kształcenia. Edukację przeniesiono ze szkół i placówek do Internetu, tworząc zdalną formę przekazywania wiedzy. Ta nowa sytuacja, przez nikogo nieprzewidziana, na całym świecie zaburzyła życie codzienne na wszystkich płaszczyznach: osobistej, rodzinnej, zawodowej, gospodarczej i edukacyjnej. W zaplanowaną metodyczną pracę nauczyciela i ucznia wkraśl się chaos spowodowany nieznanym. Nauczyciele i uczniowie, w tym również uczniowie ze

Keywords:
teacher, deaf education teacher, methods of work, COVID-19 pandemic

specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, znaleźli się w sytuacji pracy opartej na technologii ACT. Nauczyciele – specjaliści kształcenia specjalnego, którzy nieustraszenie dbają o efekty kształcenia, z trudem przechodzą przez zdalną pracę z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a ich dotychczasowe metody pracy często nie mogą znaleźć zastosowania. Celem artykułu jest ukazanie surdopedagoga i surdopedagoga-konstruktywisty na ścieżkach zdalnego nauczania, podczas którego doskonalili oni swoje umiejętności dydaktyczne.

Summary: Constructivism in a teacher's work gives his pupils the ability to explore their own layers of knowledge and allows to change their views on new, self-constructed knowledge. The implementation of the constructivist method in the work of a teacher educating pupils with special educational needs is a challenging task, specifically in the case of children with sensory impairment. Many special educators, including those in the deaf education field are choosing the constructivist method of transferring knowledge. The search of methods and development of educational programs in a way that they are close to the child with hearing impairment and provide possibilities of knowledge exploring has been greatly disturbed by the COVID-19 pandemic. People's health and lives have become a new determinant of new forms of education. Avoiding a virus infection from one another has moved the education from schools and educational facilities to the internet, thus creating a new remote form of knowledge sharing. This situation has not been predicted by anyone before. It created a disorder of everyday life on its every dimension: private, family, professional, economic and educational. Chaos appeared in the once planned and methodical work of a teacher and his pupils. Tutors and their pupils, including those with special educational needs found themselves in the situation that required working with the use of ICT technology. The teachers and special education specialists, tirelessly caring for the best education effects, are now going through the difficult remote education process along with their pupils with special educational needs. The previously used methods of work cannot be used any longer. The aim of the article is to show the specificity of professional activity of a surdopedagog and surdopedagog-constructivist during distance learning, while improving their teaching skills in this mode of education.



*Życie (nauczyciela) jest jak jazda na rowerze.
Żeby utrzymać równowagę, musisz być w ciągłym ruchu.*

Albert Einstein

Wprowadzenie

Surdopedagog, pedagog specjalny, nauczyciel dzieci z niepełnosprawnością słuchu to człowiek z pasją, jego zadaniem jest niesienie pomocy dzieciom i młodzieży na drodze edukacyjnej, wychowawczej i społecznej. Jego powinności są uwarunkowane ogólnymi i szczegółowymi celami, jakie pedagogika specjalna określa na potrzeby realizacji zadań rehabilitacyjnych w pracy z dziećmi i młodzieżą niepełnosprawną. Pedagog specjalny ze względu na specyfikę pracy wciąż poszukuje nowych możliwości rozwojowych swoich uczniów. Jego kreatywność nie przejawia się jedynie w modyfikacji rozwiązań metodycznych czy organizacyjnych i wprowadzaniu do nich innowacji, lecz także ma znaczenie dla rozwoju możliwości twórczych osób z niepełnosprawnościami (Majewicz i Mikrut, 2008) Wymagania wobec surdopedagogów są podporządkowane wszechstronnemu rozwojowi osoby niesłyszącej, umiejętności przekazania jej wiadomości o otaczającym świecie, występujących w nim zjawiskach, ich właściwościach i stosunkach zachodzących między nimi oraz ich powiązaniu przyczynowo-skutkowym (Korzon, 1999). W działaniach, jakie surdopedagog podejmuje na gruncie edukacji, rehabilitacji psychopedagogicznej i wychowania, kieruje się troską o dziecko oraz wsparciem jego rodziców i opiekunów. Praca zawodowa nauczyciela surdopedagoga to nieustanna twórcza praca w projekcie zatytułowanym „samodzielny i aktywny szczęśliwy człowiek”. Zadania pedagoga specjalnego zdecydowanie wykraczają poza programowe standardy pracy edukacyjno-rehabilitacyjnej. Priorytetowym, niezbędnym warunkiem efektywnej pracy nauczyciela jest jego pozytywny stosunek do ludzi, czyli przede wszystkim do jednostki niepełnosprawnej i do siebie (Plutecka, 2006). Nauczyciel dzieci z niepełnosprawnością słuchu jest zaangażowany w proces wsparcia ucznia, wyszukuje nowe możliwości i nowe formy edukacji, doskonali warsztat pracy, utrzymuje równowagę między potrzebami dziecka a wyzwaniem współczesności. Katarzyna Plutecka (2006) podaje rodzaje kompetencji zawodowych nauczyciela określone przez Zespół konsultacyjny Departamentu Doskonalenia Nauczycieli Ministerstwa Edukacji. Kompetencje te są następujące:

1. prakseologiczna,
2. komunikacyjna,
3. współdziałania,
4. kreatywna,
5. informatyczna,
6. moralna.

Idąc dalej za Plutecką (2006) i analizując kompetencje zawodowe surdopedagoga, trzeba uwzględnić specyficzne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnością słuchu. Surdopedagog jako pedagog specjalny dba o rozwój wszystkich kompetencji ucznia, uwzględniając specyfikę jego funkcjonowania, potrzeby wsparcia rodziny i najbliższego środowiska podopiecznego. Owe kompetencje zakotwiczone są w przekonaniu, że wszystko, co robi pedagog specjalny, ma znamiona misji. W przypadku nauczycieli szczególnie ważną kompetencją jest kompetencja informatyczna. Już od roku 2000 podczas przygotowania nauczycieli na kolejny stopień ich awansu zawodowego wymaga się umiejętności posługiwania się technologiami informacyjnymi (TIK) i wykorzystywania ich w pracy. W surdopedagogice XXI wieku korzystanie z narzędzi TIK staje się niezbędne. W dziedzinie edukacji niesłyszących wizualna prezentacja informacji jest kluczem do uzyskania pomyslniej komunikacji. Kiedy używa się tylko słowa mówionego, osoby z wadą słuchu nie uczestniczą w pełni w procesie uczenia się. Irving King Jordan podkreśla nawet, że dla ludzi, którzy więcej spostrzegają niż słyszą, dostęp do wizualnych informacji musi być podstawowym prawem (za: Plutecka, 2006). Co za tym idzie wykorzystanie kompetencji informatycznych jest istotne w pracy surdopedagoga. Jakże ważne stało się ono w sytuacji pandemicznej, kiedy realizacja zadań edukacyjnych przeniosła się do szkoły wirtualnej.

Zmiana warunków edukacyjnych wpłynęła na koncepcję pracy – z modelu nauczyciel-przewodnik i klasa (w ujęciu grupy uczniów wspólnie pracujących, tworzących małą społeczność związaną własnymi wartościami, wypracowanymi sposobami komunikacji oraz organizacją uczenia się grupowego i indywidualnego) na model: nauczyciel i uczniowie rozproszeni po domach, z codziennymi rodzinnymi i osobistymi problemami, jedynie na jakiś czas funkcjonujący w grupie zza szklanych ekranów. Podczas pobytu w szkole uczenie się następowało w toku dyskusji i prostych rozmów między uczniami, nawet bez udziału nauczyciela (Barnes, 1988), teraz natomiast się zindywidualizowało, uczniowie bowiem przestali spotykać się w klasie (grupie stworzonej systemowo), ale zaczęli wybierać rozmówców i przywoływać do dyskusji

wybrane osoby, klasyfikując je według własnych potrzeb. Innym problemem dotyczącym sposobu zdobywania, rozwijania i poznawania wiedzy stało się posiadanie lub nie kontaktu z nauczycielem i innymi uczniami ze względu na brak nośnika informacji, jakim stał się Internet, i odbiornika sygnału (laptop czy smartfon). Trudny czas pandemii odizolował osoby i całe rodziny niemające Internetu. Rozwój wiedzy zdobywanej w szkole, konstruowanej na spotkaniach z nauczycielem i weryfikowanej podczas wymiany informacji z klasą, zatrzymał się. Nauczyciele szybko zaczęli docierać z podręcznikami i materiałami edukacyjnymi do domów podopiecznych lub przesyłali je pocztą czy przekazywali rodzicom, którzy docierali do placówki i odbierali przygotowywane zestawy. Jednak poznawanie wiedzy przez uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnością słuchu, wymaga wymiany informacji z przewodnikiem, jakim jest nauczyciel lub rówieśnik. W tak trudnej sytuacji to rodzice, rodzeństwo i inni domownicy przejmowali rolę nauczyciela czy rówieśnika. Jeżeli takich ról nie tworzone, zdobywanie wiedzy zatrzymywało się na etapie własnych interpretacji zgromadzonego materiału. W paradygmacie współczesnej pedagogiki specjalnej konstruktywizm dydaktyczny zajmuje szczególne miejsce, nawet w czasie pandemii i zdalnego nauczania.. W pracy zdalnej docieranie do konkretnego ucznia z materiałami oraz czas na rozmowę wirtualną mają szczególne znaczenie. Nauczyciel stał się wyjątkowym partnerem – człowiekiem, który ułatwia samodzielne uczenie się w dobie indywidualizacji procesu nauczania, proponuje aktywne formy poznania i jest pomocny w razie potrzeby (Klus-Stańska, 2018).

Nauczyciel w nowych warunkach edukacyjnych

W paradygmacie konstruktywistycznym nauczyciel ma dwa znaczące rodzaje wsparcia: z jednej strony neurobiologiczną teorię funkcjonowania mózgu, a z drugiej – koncepcje pedagogiczne wskazujące na efektywność reguł działania pedagogicznego wyprowadzonych z założeń konstruktywizmu. Uczniowie uczą się w interakcji z otoczeniem, aktywnie konstruują własną wiedzę oraz wykorzystują wiedzę już zdobytą. Konstruktywizm jest wyrazem myślenia o edukacji opartej na twórczej, poznawczej aktywności ucznia, na wychodzeniu od jego wiedzy i przekonań (Chorab, 2017). Codzienna praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych wymaga od surdopedagoga, nauczyciela-konstruktywisty wprowadzenia elementów rehabilitacji. Buduje on wiedzę na wnikliwym podglądaniu i odkrywaniu wiedzy ucznia czy wychowanka w jego

rzeczywistości poznawczej przysłoniętej niepełnosprawnością sensoryczną – musi o tym pamiętać, by konstruować i poszerzać umiejętności oraz wiadomości. W tej aktywności zawsze jest miejsce na aktualizowanie umiejętności oraz na dzielenie się własną osobowością.

Z jednej strony nauczyciel wspiera ucznia, pomaga mu odnaleźć własną wiedzę i wykorzystać ją do podbudowy nowej, poszerzonej, często przebija się przy tym przez zasłony niepełnosprawności. Z drugiej strony konstruktywny surdopedagog, wykorzystując wiedzę metodyczną, tworzy sytuacje problemowe wsparte wieloma pomocami dydaktycznymi, aranżuje komunikację z uczniem, planuje każdy krok – nie tylko przez bezpośrednie pytania „Jak sądzisz?”, często musi bowiem zbudować cały ciąg skojarzeń, aby uczeń odkrył nowe, nieznanne informacje. Trudności, z jakimi boryka się nauczyciel surdopedagog, to czas lekcji i problemy poznawcze uczestnika zajęć, który chce budować, lecz potrzebuje właściwych dla niego form przekazu i dialogu.

Idąc za twórcami paradygmatu konstruktywizmu, w pracy nauczyciela to właśnie otwarte pytania stwarzają uczniom szansę na odkrywanie swego potencjału intelektualnego, pobudzają też istotnie zdolności myślenia twórczego. Niecierpliwe oczekiwanie przez nauczyciela odpowiedzi blokuje myślenie uczących się. Konstruktywny nauczyciel wspiera twórcze tendencje uczniów (w tym z niepełnosprawnością słuchu), uważnie przysłuchuje się ich pytaniom, respektuje niezwykle pomysły i odpowiedzi uczniów, stwarza warunki do różnorodnej aktywności poznawczej, a nie tylko do oceny (Chorab, 2017). Zmieniamy sposób myślenia o uczniu ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, tworzymy inkluzyjne kształcenie, a więc musimy mieć czas i miejsce na konstruktywizm w odkrywaniu jego zdolności, wiedzy i sposobu jej prezentowania. Konstruktywizm jest źródłem inspiracji dla współczesnej edukacji, ponieważ wiąże się z nim określone implikacje o charakterze etycznym, społecznym i praktycznym, postrzegane jako potencjalnie wzbogacające edukację. Przyjmuje się, że konstruktywizm w znacznie większym stopniu niż dominujący dotychczas w polskiej edukacji paradygmat obiektywistyczny akcentuje aktywność osób uczących się w trakcie nauki, sprzyja twórczości, akcentuje związek między językiem a myśleniem, sprzyja większej tolerancji w interakcjach międzyludzkich oraz swobodniejszej komunikacji na lekcji, a także pozwala dostrzec i docenić znaczenie wiedzy potocznej uczniów i nauczycieli w kontekście edukacyjnym (Atroszko, 2018).

Możemy zatem założyć, że wprowadzając konstruktywistyczny sposób myślenia do pracy nauczyciela i ucznia, również ze specjalnymi potrzebami

edukacyjnymi, przechodzimy od wiedzy zapamiętanej do twórczej aktywności. Paradygmat konstruktywizmu w pracy nauczyciela pociąga za sobą zmianę koncepcji kształcenia nauczycieli, z myślą o ich przygotowaniu do poszukiwania różnych form pracy z uczniem w kontekście indywidualizacji jego potrzeb. W rozpoznawaniu koncepcji doskonalenia zawodowego nauczycieli często zadajemy pytania o to, co sami nauczyciele chcą doskonalić, i przenosimy pytania na grunt rozwijającej się edukacji – z paradygmatu konstruktywizmu pracy z uczniem do paradygmatu osobowości pedagoga specjalnego. Zwłaszcza dzisiaj, kiedy świat stale dynamicznie się zmienia, a wraz z nim oświata, niezbędne jest zapewnienie nauczycielkom i nauczycielom możliwości skutecznego, efektywnego podnoszenia i uzupełniania kwalifikacji zawodowych. Można powiedzieć, że każdy rok przynosi w edukacji i wychowaniu – nieustannie rozwijających się dyscyplinach – nowe odkrycia, rekomendacje i trendy, dzięki czemu dysponujemy znacznie większym arsenałem skutecznych metod edukacyjnych i wychowawczych, które trzeba na bieżąco śledzić. Pedagogika specjalna się zmienia, rozszerza się katalog określonych naukowo rodzajów niepełnosprawności, wprowadzane są nowe formy i metody pracy, ale wciąż potrzebny jest pedagog specjalny ze swoją osobowością holistycznego humanisty (Podgórska-Jachnik, 2013). Profesjonalizm pedagoga specjalnego związany jest też z tym, że zdaje on sobie sprawę z ograniczonych kontaktów społecznych osób niepełnosprawnych, z którymi pracuje, a szczególnie tych, u których sposób komunikacji wciąż wymaga wyszukiwania nowych, alternatywnych metod.

W tę pełną humanizmu rzeczywistość pracy pedagoga specjalnego wkroczyła pandemia i praca zdalna, na którą żadna ze stron procesu edukacji, rehabilitacji i wychowania nie była przygotowana. Nauczyciel wprawiony do korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) doskonalił się, wyszukiwał wiedzę i dostosowywał ją do potrzeb codziennego funkcjonowania, ale nie do pracy z uczniem czy nawet z grupą uczniów z różnymi potrzebami edukacyjnymi znajdujących się za ekranem komputera lub telefonu komórkowego. Nowa rzeczywistość zaskoczyła nauczycieli i zmusiła ich do szybkiej weryfikacji umiejętności. Uczeń z niepełnosprawnościami, zarówno młodszy, jak i starszy, nagle znalazł się w swoim domu, pozbawiony osobistej relacji ze znaczącymi dla niego osobami – nauczycielami i rówieśnikami. To dla nich z radością lub chociaż z rozsądku, gdy budziły się młodzieńcze zawilości osobistych chęci i niechęci, opuszczał swój pokój i dom. Okazało się, że ów pokój czy mały domowy kącik ma być teraz domem i szkołą, miejscem konstruktywistycznego budowania oraz poszerzania wiedzy i umiejętności. Ta zmiana zaskoczyła też

najbliższych dzieci i młodzieży: rodziców, opiekunów i rodzeństwo. Nastąpiła totalna, przez nikogo nieoczekiwana zmiana rzeczywistości.

Surdopedagog – nowe wyzwania

Wśród dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami pojawiły się nowe problemy, odmienne dla każdego rodzaju dysfunkcji, a także inne potrzeby – zaspokojone i niezaspokojone – a co za tym idzie konieczność wsparcia w nieznaną dotąd formie. Nauczyciele – zaangażowani, poszukujący jak najlepszych metod i form pracy dostosowanych do potrzeb ucznia – zaczęli szybko poszukiwać nowych sposobów przekazywania wiedzy oraz form rehabilitacji i pomocy dziecku, które utknęło w domu. Postulatem współczesnej pedagogiki specjalnej jest nie tylko praca z dzieckiem, lecz także z jego bliższym i dalszym środowiskiem. W przypadku nauczania zdalnego spotkania z rodzicami, grupy wsparcia i pedagogizacja stały się trudnym zadaniem, a forma tej działalności zmieniła się na bardziej indywidualną. Nauczyciel, często również będący rodzicem, musiał w nowych warunkach spełnić jednocześnie dwie ważne funkcje – uczyć i wychowywać podopiecznych oraz wspierać trudny, nieznaną sposób pracy szkolnej własnych dzieci. Przed nauczycielami postawiono wymóg nie tylko kontynuowania procesu nauczania i wychowania uczniów, lecz także zrealizowania w zaistniałych warunkach podstawy programowej i udokumentowania tego. Ten drugi warunek, zwłaszcza w przypadku uczniów klas starszych, oznacza konieczność wprowadzania określonych treści, w tym nowych zagadnień – nie można po prostu zaproponować uczniom sensownej rozwijającej aktywności. Ten warunek znacznie ograniczył możliwość pracy polegającej na powtórzeniach i utrwalaniu wiedzy czy też odwołującej się przede wszystkim do zainteresowań i aktualnych potrzeb uczniów. Nauczyciele musieli w krótkim czasie wymyślić, jakimi metodami pracować, by sprostać tym wymaganiom, i zmuszeni zostali robić to w domu, gdzie dzielili przestrzeń i sprzęt z innymi domownikami, na przykład własnymi dziećmi (Pawłowska, 2020).

W tym trudnym zadaniu nie zawsze można było zachować idee konstruktywizmu, zwłaszcza w pracy z uczniami z niepełnosprawnością słuchu, ponieważ w nowej sytuacji wymiana doświadczeń i odkrywanie wiedzy stało się sztuką kompromisu między rozumieniem treści kształcenia a lękiem związanym z nową, nieznaną sytuacją. Uczniowie zagubieni w gąszczu nowych treści o nieznanym im dotąd pandemii, często związani ze swoimi nauczycielami jednolitym sposobem komunikacji, podczas zdalnych spotkań oczekiwali nie tylko treści

przedmiotowych, lecz także informacji o zmieniającej się codzienności. Bariera komunikacyjna czasami ograniczała dostęp do wiedzy w ich własnych domach i ograniczała pomoc najbliższych w edukacji. Uczniowie z niepełnosprawnością słuchu ze względu na potrzeby komunikacyjne, kulturowe i społeczne funkcjonowali między sobą w rzeczywistości wirtualnej. Komputery i telefony komórkowe stanowiły dla nich codzienne miejsce spotkań i wzajemnych relacji. Jednak zdalna nauka to nie spotkania towarzyskie, a sposób zdobywania wiedzy, często związanej z nieznanymi pojęciami, dlatego narzędzia te nie ułatwiały sposobu edukacji, wymagały bowiem stosowania nowych metod nauki opartych na spotkaniach wirtualnych i nowych form poznawczych – wyszukiwania treści programowych w e-materiałach edukacyjnych, które nie dla wszystkich były czytelne.

Konstruktivistyczne samokształcenie ucznia nabrało nowego znaczenia. W pracy nauczycieli surdopedagogów pojawił się problem indywidualizacji procesu nauczania, każde dziecko w klasie wymaga bowiem innych form wsparcia określonych w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego. Trudności zwiększał nieustanny brak czasu na zajęciach, który skracały ponadto wytyczne co do pracy z uczniem przed komputerem (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 roku w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, Dz.U. 2020, poz. 493). Oprócz trudności edukacyjnych związanych z percepcją uczniów nauczyciele od początku pracy zdalnej borykali się z własnym poziomem umiejętności teleinformatycznych (z ang. *information and communication technologies*, ICT). Chociaż wielu z nich wykazywało się takimi umiejętnościami już wcześniej, podczas uatrakcyjniania zajęć szkolnych, to jednak w nauczaniu zdalnym pojawiły się nieznanne programy i aplikacje, które nastroczały licznych trudności. Ponadto dochodziły problemy z sieciami internetowymi, ich działaniem i możliwościami przesyłowymi czy brakiem komputerów w domach uczniów. Szkoły rozpaczliwie poszukiwały sprzętu do wypożyczenia dla uczniów, u których możliwości finansowe, liczba dzieci w rodzinie i osobiste uwarunkowania psychofizyczne nie pozwalały na dzielenie się sprzętem domowym lub tego sprzętu brakowało. Na drugi plan zeszło poszukiwanie teorii nauczania najbliższych dziecku z niepełnosprawnością słuchu, a sensem pracy stało się poszukiwanie kontaktu z uczniem i wychowaniem w każdy możliwy sposób dostosowany do zdalnej edukacji.

Niestety okazało się, że praca zdalna szkół, w tym tych dla dzieci z niepełnosprawnością słuchu, przedłuża się, dlatego zaczęto poszukiwać metod

i form pracy dających poczucie dobrostanu zarówno uczniom, jak i samym nauczycielom, odczuwającym chaos i zmęczenie nową sytuacją dydaktyczną. Minęło kilka miesięcy rzeczywistości pandemicznej, a edukacja przemieszcza się między szkołą a domem – ledwie wraca stan względnej równowagi, a znowu trzeba zawieszać zajęcia stacjonarne i przenosić się do wirtualnej rzeczywistości. Nauczyciel w tej kryzysowej sytuacji wciąż szuka rozwiązań. W tym procesie duże znaczenie ma nie tylko dydaktyka oparta na różnych nurtach dydaktycznych, lecz także całe otoczenie i jego zaangażowanie.



Rysunek 1.

Priorytety edukacji zdalnej w warunkach izolacji spowodowanej pandemią.

Źródło: Pyżalski, 2020.

Jacek Pyżalski (2020), poszukując najlepszych rozwiązań, przedstawił piramidę, która może być utożsamiona z budynkiem, jaki chcielibyśmy zbudować dzięki naszym działaniom edukacyjnym. Budynkiem tym jest szeroko rozumiane dobro naszych podopiecznych i całego przeżywającego kryzys społeczeństwa, którego sami jesteśmy częścią. Podstawą piramidy, stanowiącą fundament naszej budowy, jest zachowanie, podtrzymanie i ulepszanie relacji międzyludzkich, które manifestują się na płaszczyźnie edukacyjnej. Wśród tych relacji najważniejsze to: nauczyciel – uczeń oraz nauczyciel – rodzina ucznia.

Co obecnie jest bardziej, a co mniej ważne w działaniach szkół i nauczycieli? Tak samo istotne jak relacje rówieśnicze między uczniami z jednego zespołu klasowego są kontakty z innymi rówieśnikami. Oczywiście w edukacji, jaką

znaliśmy dotychczas, przywołane tu relacje także stanowiły fundament. Warto więc powiedzieć jasno: nic się pod tym względem nie zmieniło. Jest tylko trudniej i obecnie istnieje większe ryzyko utraty takich relacji. Trzeba więc wypracować, poznać i wdrożyć rozwiązania, które w obecnej sytuacji pozwolą te relacje budować i wzmacniać. Bez sensownych działań w tym obszarze osiągnięcie czegoś edukacyjnie wartościowego będzie bardzo trudne albo wręcz niemożliwe. To relacje tworzą fundament i warunki do dalszego działania (Pyżalski, 2020).

Nauczyciele podejmujący zadania w sytuacji kryzysu epidemiologicznego czuli ogromną odpowiedzialność za siebie, uczniów i własne rodziny. Dyrektorzy oraz władze oświatowe obowiązywały do podejmowania zadań, jednak mimo ogólnej wiedzy o korzystaniu z narzędzi technologii informacyjnej zaczęły się pojawiać problemy z pracą w sieci. Zmęczenie przekazem *on-line* ma wpływ na proces kształcenia. Od nauczycieli lekcja zdalna wymaga więcej przygotowania, a uczniów koncentracji. Jak przyciągnąć ich uwagę? (por. Fazłagić, 2020).

W teorii konstruktywizm powinien znaleźć swoje miejsce w e-edukacji z udziałem nauczyciela surdopedagoga. Piotr Bołtuć (2011) znajduje pozytywne cechy e-pracy ucznia, który sam poszukuje wiedzy, a nauczyciel jedynie wspiera ów proces poszukiwań. Zatem praca nauczyciela, czy to stacjonarna, czy zdalna – miałyby takie samo znaczenie. To podejście nie dotyczy jednak konstruktywisty surdopedagoga, który odkrywa u ucznia to, co ten samodzielnie poznał zmysłami innymi niż zmysł słuchu, a od nauczyciela potrzebuje jedynie wsparcia w nazywaniu swojej wiedzy w różnych formach komunikacyjnych. Takie wykorzystanie teorii konstruktywistycznej w czasie edukacji zdalnej wymaga adaptacji do nowych warunków pracy zarówno od nauczyciela, jak i ucznia. Niezbędna w tej teorii wnikliwa obserwacja dziecka, odkrywanie wiedzy i wielopłaszczyznowe jej prezentowanie bardzo się zaburzyło. Nauczyciel został zmuszony do szybkiej zmiany metod pracy i organizacji samej struktury zajęć, a uczeń, często zagubiony w trudnej rzeczywistości, nie zawsze poszukiwał wiedzy. Niemniej edukacja zdalna, niedoskonała i wciąż wymagająca doskonalenia, otworzyła nowe możliwości dla uczniów i nauczycieli. Docierała do domów, kiedy uczeń nie miał możliwości bezpośredniego kontaktu z nauczycielem. Ewa Domagała-Zyśk (2020, s. 8) zauważyła nowe możliwości wynikające ze zdalnej pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi:

Edukacja zdalna, która dotychczas tylko szczątkowo była obecna w polskich szkołach i uczelniach, pozostanie z nami na dłużej, nie tylko w związku

z niekończącą się pandemią, ale także z nabytymi przez nas kompetencjami i dostrzeżeniem walorów tego rodzaju edukacji. Paradoksalnie, w sytuacji uczniów z dodatkowymi potrzebami włączenie elementów edukacji zdalnej na stałe może poprawić jakość ich kształcenia: chorym dzieciom stwarza możliwość regularnego uczestniczenia w lekcjach i kontaktów z rówieśnikami z tej samej klasy, uczniom z dysfunkcjami sensorycznymi – przy zachowaniu zasad tworzenia materiałów dydaktycznych dostosowanych do ich potrzeb – daje wysokiej jakości narzędzia do uczenia się, a dla każdego ucznia może być czynnikiem wyzwalamym nieodczuwaną wcześniej potrzebę poznawania i uczenia się.

Wyposażeni w nowe kompetencje nauczyciele, w tym pedagodzy specjaliści, zyskali dodatkowe możliwości pracy z uczniem pozostającym w domu.

Metoda

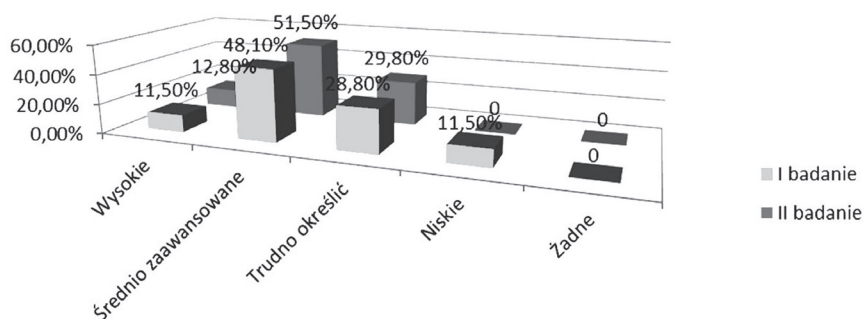
Epidemia zmieniła życie nauczycieli surdopedagogów, w tym surdopedagogów konstruktywistów, na wielu płaszczyznach, również w obszarze kontaktu i komunikacji z dzieckiem z niepełnosprawnością słuchu. Wyżej wspomniane problemy znalazły odzwierciedlenie w wynikach badań przeprowadzonych wśród nauczycieli. Ankiety skierowano do nauczycieli surdopedagogów pracujących w dwu formach: w szkołach specjalnych i edukacji włączającej, w różnym wieku, wykonujących pracę o zróżnicowanym charakterze. W badaniach uwzględniono także wielkość miejscowości, w której znajdowały się placówki edukacyjne. Finalnie udział w badaniach wzięli głównie surdopedagodzy z placówek kształcenia specjalnego. Ankiety przeprowadzono w formie *on-line*. Poniżej zaprezentowano część wyników przeprowadzonych badań – odnoszącą się do konstruktywistycznej pracy surdopedagoga jako odkrywcy wiedzy ucznia i moderatora jej poszukiwań w trudnym okresie pandemicznym. Z dnia na dzień nauczyciel surdopedagog zmienił sposób kształcenia – z formy kontaktowej na formę zdalną. Ani on, ani jego uczniowie nie byli na tę formę pracy przygotowani. Po obydwu stronach zabrakło kompetencji i sprzętu. Początkowo przyczyniło się to do wielu trudności i oporów związanych z kształceniem *on-line*, ale zarazem skłoniło do szukania nowych rozwiązań metodycznych i technicznych ułatwiających samodzielne poszukiwanie wiedzy przez ucznia.

Badania ankietowe przeprowadzono dwukrotnie na koniec semestrów, które w całości lub w dużej części odbywały się zdalnie. Pierwszy etap badań obejmował kwiecień i maj 2020 roku. Wzięło w nim udział 52 nauczycieli

surdopedagów. W zdecydowanej większości (ponad 80%) były to kobiety. Drugą ankietę skierowano do tej samej grupy badanej na przełomie roku (grudzień 2020 – styczeń 2021). Wówczas do badania przystąpiło 47 nauczycieli różnych form kształcenia, byli to głównie surdopedagodzy z placówek kształcenia specjalnego. Na dobrowolne badanie odpowiedzieli nauczyciele w wieku 46–55 i 36–45 lat. Surdopedagodzy młodszy (23–35 lat) i starsi (powyżej 55 lat) stanowili mniejszą grupę. Celem badań ankietowych było rozpoznanie sytuacji, w jakiej znaleźli się surdopedagodzy w związku ze zdalnym nauczaniem.

Wyniki

Jedną z ważniejszych kwestii w pracy nauczyciela surdopedagoga i surdopedagoga konstruktywisty jest poczucie własnych kompetencji w pracy z uczniem z niepełnosprawnością słuchu. Konieczność edukacji zdalnej okazała się tak nagła, że ocena własnych możliwości pracy w tej formie edukacji była jednym z ważniejszych czynników stanowiących o powodzeniu tejże formy. Dlatego jedno z pytań w ankiecie dotyczyło właśnie tego obszaru (wykres 1).



Wykres 1.

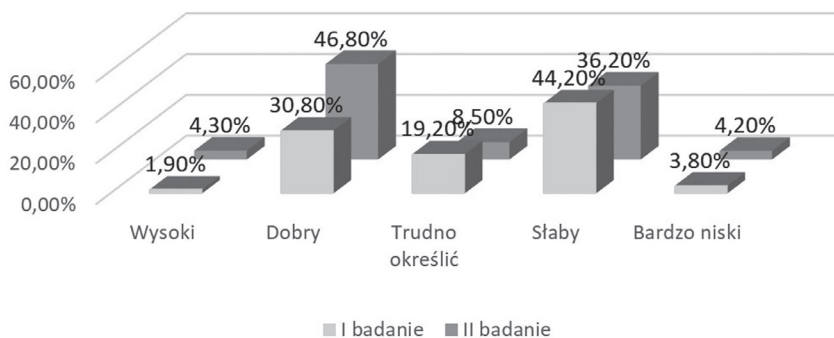
Samocena kompetencji informatycznych na początku epidemii.

Źródło: badania własne.

Jak pokazuje wykres 1, surdopedagodzy nie czuli się dobrze przygotowani do pracy z wykorzystaniem nauczania na odległość. Zarówno w pierwszym, jak i w drugim pomiarze swoje kompetencje oceniali jako średnie (blisko połowa badanych) lub trudne do określenia (około jednej trzeciej badanych). Tylko niewielka część nauczycieli uznała swoje kompetencje informatyczne za wysokie. Wprawdzie w drugim badaniu wyniki nieco się poprawiły, jednak

nie wzrosły one na tyle znacząco, aby mówić o wysokiej samoocenie własnych kompetencji wśród osób zajmujących się zdalną edukacją uczniów z niepełnością słuchu. Tym trudniej jest realizować nauczycielowi idee nauczania konstruktywistycznego, ponieważ kiedy sam nie czuje się pewny w tym, co robi, trudno, żeby wskazywał drogę swoim uczniom. Jest to ważna informacja, która powinna stać się sygnałem do wprowadzenia modyfikacji zarówno w programach kształcenia przyszłych pedagogów specjalnych, jak i w ramach podnoszenia kompetencji nauczycieli już pracujących. Niezbędny wydaje się system szkoleń związanych z narzędziami TIK.

Przygotowanie nauczycieli to jedno, drugim ważnym elementem jest przygotowanie uczniów do edukacji zdalnej (wykres 2).



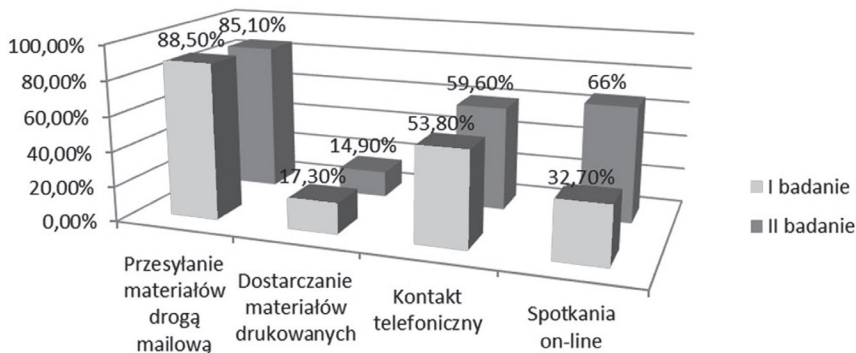
Wykres 2.

Stopień przygotowania uczniów do zdalnego nauczania.

Źródło: badania własne.

W pierwszym badaniu ankietowani nauczyciele wskazali na słabe przygotowanie uczniów do edukacji zdalnej, natomiast drugie badanie wykazało pozytywną zmianę w tym zakresie. Niemal połowa uczniów miała już odpowiednie zaplecze do nauki w systemie zdalnym. Niestety, nadal pozostawał niewielki odsetek uczniów, którzy mieli bardzo niski stopień przygotowania do tej formy nauczania.

Nauczyciele w sytuacji zmiany formy pracy ze stacjonarnej na zdalną szybko szukali kontaktu z uczniami. Wypracowali formy przekazywania treści nauczania dostępnymi dla uczniów formami komunikacji (wykres 3).

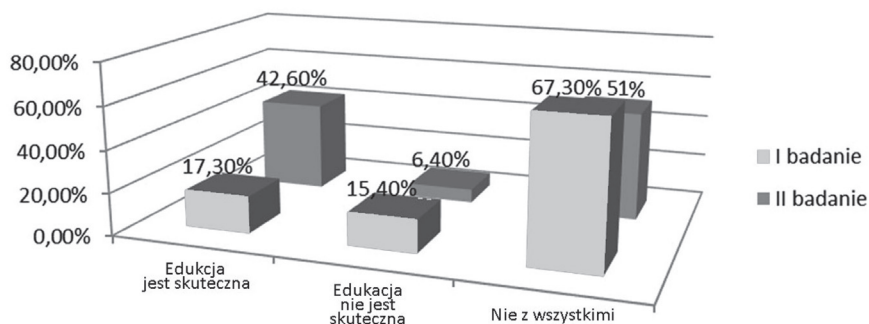


Wykres 3.

Formy edukacji zdalnej stosowane przez surdopedagogów.

Źródło: badania własne.

Badani nauczyciele wymienili formy komunikacji, które stosowali. Materiały edukacyjne przekazywali uczniom najczęściej drogą mailową, kontaktowali się z wychowankami również telefonicznie i organizowali spotkania *on-line* na platformach przygotowanych przez swoje placówki. Na początku epidemii spotkania *on-line* prowadziła tylko blisko jedna trzecia ankietowanych (I badanie), ale sytuacja się zmieniła i liczba spotkań *on-line* wzrosła dwukrotnie (II badanie). Pokazuje to, w jaki sposób pandemia zmieniła życie szkoły i codzienną pracę nauczyciela. Coś, co kiedyś wydawało się niemożliwe i wymagało od obu stron ogromnego wysiłku, w nowej sytuacji powoli stawało się normą. Wprawdzie w przypadku kształcenia uczniów z niepełnosprawnością słuchu nadal nie wszyscy pracują w formie *on-line*, lecz korzystają z materiałów drukowanych przekazywanych do domu (niewielka grupa w obu badaniach), jednak praca zdalna nie jest już tajemnicą, stała się realna i możliwa do wykonywania. W ocenie jej skuteczności przez nauczycieli surdopedagogów-konstruktivistów widać wzrost zaufania do nowej formy pracy (wykres 4).



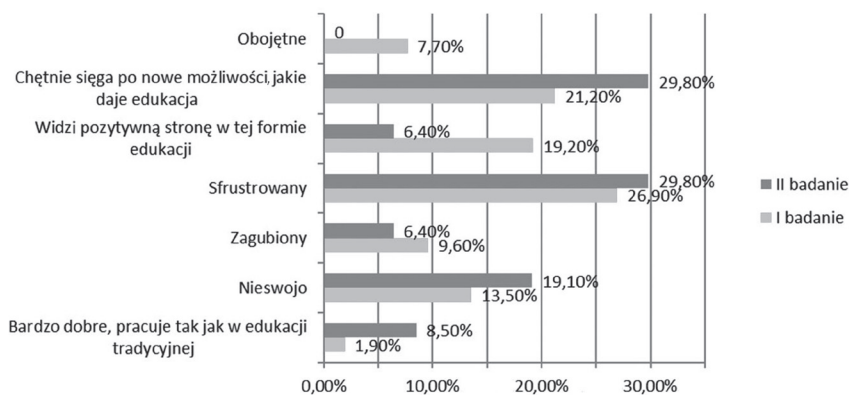
Wykres 4.

Skuteczność prowadzenia edukacji zdalnej.

Źródło: badania własne.

Nauczyciele w pytaniu o skuteczność edukacji zdalnej w obydwu badaniach stwierdzili podobnie – że ta forma nie może być stosowana wobec wszystkich uczniów; niewielki odsetek badanych określił ją jako nieskuteczną.

Praca zdalna budzi u nauczycieli surdopedagogów różne uczucia (wykres 5).



Wykres 5.

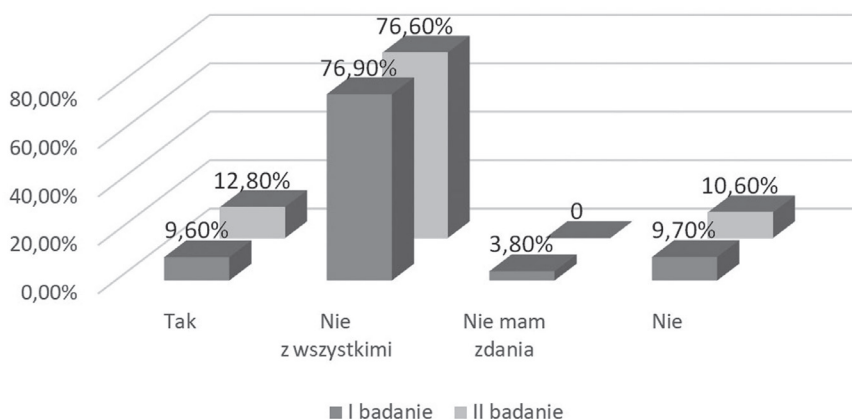
Opinia nauczycieli uczniów niesłyszących i słabosłyszących na temat swojego samopoczucia podczas edukacji zdalnej.

Źródło: badania własne.

W kolejnym pytaniu ankietowani wyrażali opinię na temat swojego samopoczucia podczas edukacji zdalnej. Analiza wyników obydwu badań uwidacznia duże poczucie frustracji wśród badanych (około jednej trzeciej).

Część ankietowanych pedagogów czuła się zagubiona. Wśród nauczycieli było też wielu takich, którzy chętnie sięgali po nowe możliwości, jakie daje zdalna forma edukacji.

Wykres 6 przedstawia, czy nauczyciel surdopedagog, w tym surdopedagog-konstruktywista, realizując swoją teorię nauczania w nowej rzeczywistości, potrafił nawiązać dobre relacje z uczniami.



Wykres 6.

Nawiązanie relacji z uczniami podczas edukacji zdalnej.

Źródło: badania własne.

Jak widać na wykresie 6, idea konstruktywizmu surdopedagoga mocno się zachwiała, ponieważ nie z wszystkimi uczniami udało się nawiązać dobre relacje. Podstawą wsparcia samorozwoju dziecka jest nawiązywanie dobrych relacji w celu konstruowania przez nie wiedzy, ale jak wynika z badań, to wciąż trudne zadanie. Tylko niewielkiej grupie nauczycieli udaje się je realizować z sukcesem.

Podsumowanie i wnioski

Trudny czas pandemii pokazał, że nauczyciel konstruktywista-surdopedagog, chcąc utrzymać dobrą jakość kształcenia, musi nieustannie rozwijać swoje kompetencje, ciągle podejmować nowe zadania i dbać o równowagę między dobrostanem ucznia a własnym. Przeprowadzone badania wykazały między innymi, jak w ciągu kilku miesięcy wzrosła samoocena kompetencji informatycznych

nauczycieli. Ich opanowanie było przecież warunkiem koniecznym do realizacji nauczania zdalnego oraz zachowania przyjętych teorii i metod pracy. W pierwszym badaniu ankietowani nauczyciele pytani o zachowanie wszystkich metod pracy z uczniem niesłyszącym i słabosłyszącym w nauczaniu zdalnym wskazali niewielką liczbę odpowiedzi twierdzących. Natomiast w drugim badaniu ta liczba zwiększyła się wielokrotnie. Przeprowadzone w odstępie sześciu miesięcy badania dają obraz zmian zachodzących w systemie pracy zdalnej surdopedagoga-konstruktywisty: w jego życiu zawodowym, kompetencjach, które nabywa, relacjach z uczniami, a także w jego osobistym funkcjonowaniu. Zaprezentowane badania obejmują wielowątkowy obszar i skłaniają do dalszych poszukiwań. Każde zestawienie pozwala wysnuć wnioski i może być inspiracją do głębszej analizy pracy surdopedagoga w dobie pandemii.

Rosną nadzieje na zmianę sytuacji kształcenia i powrót do pracy stacjonarnej szkół. Większość nauczycieli z pewnością chciałaby wrócić do nauczania tradycyjnego, ale pandemia wciąż trwa, a nauczyciele surdopedagodzy, w tym surdopedagodzy-konstruktywiści, nadal doskonalą metody pracy zdalnej. Uczniowie wciąż nie zawsze mają jednak warunki techniczne umożliwiające zdalny kontakt z nauczycielami, co zaburza nie tylko założenia teorii konstruktywistycznej, lecz także same możliwości prowadzenia edukacji. Przeniesienie procesu nauczania i uczenia się do domu było ogromną zmianą dla uczniów, ich rodziców i nauczycieli, do dzisiaj jest to trudny proces. Rozważania można zamknąć stwierdzeniem, że surdopedagog, w tym surdopedagog-konstruktywista, na ścieżkach nauczania zdalnego utrzymuje równowagę zawodową, ale do przodu idzie jeszcze bardzo powoli. Poszukuje metod rozwijających uczniów, nawet w czasie pracy zdalnej. Nauczyciele rozwijają swoje umiejętności korzystania z nowych technologii, żeby jak najlepiej sprostać zadaniu, jakim jest nauczanie przez odkrywanie i kierowanie odkrywaniem ucznia z niepełnosprawnością słuchu w trudnym czasie pandemii. Jak wynika z badań, w tej sytuacji proces jest zaburzony i nie do końca potrafi sprostać założonym teoriom. Tylko nielicznym nauczycielom udaje się wykorzystywać wszystkie metody pracy z uczniem, większości stosuje jedynie ich część. Chociaż można zauważyć, że część surdopedagogów już dostrzega dobrą stronę edukacji zdalnej i czuje się w niej coraz lepiej (wykres 5). Nabywanie nowych kompetencji daje surdopedagogom nowe możliwości docierania do ucznia pozostającego w domu lub z dala od placówki, w której pracuje pedagog.

Bibliografia

- Atroszko, B. (2018). Konstruktywizm jako źródło inspiracji dla rozwoju współczesnej edukacji nauczycieli. W: *Reviewed Proceedings of the Interdisciplinary Scientific International Conference for PhD students and assistants QUAERE 2018, vol. VIII, June 27–29* (s. 1224–1231). Hradec Králové: Magnanimitas.
- Barnes, D. (1988). *Nauczyciel i uczniowie. Od porozumiewania się do kształcenia*, tłum. J. Radzicki. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Bołtuć, P. (2011). Konstruktywizm w e-edukacji oraz jego krytyka. *E-mentor*, 4(41), 48–55.
- Chorab, G. (2017). Nauczyciel w paradygmacie konstruktywistycznym. *Szkoła – Zawód – Praca*, 13, 45–54.
- Fazlagić, J. (2020). Nowe wyzwania w zarządzaniu szkołą. *Dyrektor Szkoły*, 7, 14–16.
- Godawa, G. (2020). Zdalne nauczanie. Bilans zysków i strat ponoszonych przez dziecko. *Wychowawca*, 10, 8–9.
- Klus-Stańska, D. (2018). *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*. Warszawa: PWN.
- Korzon, A. (1999). Efektywny surdopedagog w opinii nauczycieli i uczniów z wadą słuchu. W: J. Pańczyk i W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna wobec zagrożeń i wyzwań XXI wieku. Materiały z obrad XVI sekcji III Zjazdu Pedagogicznego w Poznaniu (21–23 wrzesień 1998)* (s. 188–195). Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Majewicz, P. i Mikrut, A. (2008). *Kompetencje pedagoga w kontekście teorii i praktyki edukacji specjalnej*. Gliwice–Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Olszak, A. (2001). *Psychopedagogiczne kompetencje nauczycieli szkół specjalnych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Palak, Z. i Papuda-Dolińska, B. (2014). Samoaktualizacja jako istotny wymiar kompetencji zawodowych pedagoga specjalnego. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 27(2), <https://www.journals.umcs.pl/j/article/view/129/0> [dostęp: 1.03.2021].
- Pawłowska, S. (2020). Szkoła w czasach pandemii. *Remedium*, 5, 2–5.
- Plutecka, K. (2006). *Kompetencje zawodowe surdopedagoga z wadą słuchu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Podgórska-Jachnik, D. (2013). Drugi, trzeci, czwarty. Poszukiwanie sensu pracy pedagoga specjalnego w różnych estetykach wychowawczych. *Studia Edukacyjne*, 28, 209–225.
- Pyżalski, J. (2020). Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.
- Rubacha, K. (2003). Budowanie teorii pedagogicznych. W: Z. Kwieciński i B. Śliwowski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1 (s. 59–68). Warszawa: PWN.
- Zaorska, M. (2008). Kompromis i ustępstwo w pracy pedagoga specjalnego. W: Z. Palak (red.), *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji* (s. 151–161). Lublin: Wydawnictwo UMCS.