

KAZIMIERZ WALIGÓRSKI

ROZWÓJ ZAWODOWY NAUCZYCIELA

Wprowadzenie

Ważnym zagadnieniem związanym z funkcjonowaniem szkoły (placówki) jest konieczność systematycznego podnoszenia poziomu jej pracy. Czynnikiem wpływającym na ów poziom jest wiele; zostały one omówione w literaturze z zakresu pedagogiki i dyscyplin pokrewnych. Nie ulega wszakże wątpliwości, że jednym z zasadniczych czynników - sprzężonym zresztą z wieloma innymi - jest poziom pracy pedagogicznej nauczyciela. Dotychczasowe badania pedagogiczne i analiza przemian systemów oświatowych wykazały, że trwałą i podstawową relacją w procesie nauczania i wychowania jest układ nauczyciel-uczeń. Wyraźnie zaznaczającą się tendencją, wbrew różnym teoriom obumierania szkoły, jest wzrost roli nauczyciela w procesie kształcenia i wychowania.

Truizmem jest stwierdzenie, że żadne teorie pedagogiczne i lansowane strategie wychowania i nauczania nie działają automatycznie, lecz są animowane i realizowane przez nauczycieli. To, czy określone zabiegi wychowawcze zmierzające do ukształtowania właściwych postaw lub czy działalność dydaktyczna będzie skuteczna, uzależnione jest od wielu czynników. Wśród nich rolę dominującą spełnia nauczyciel, jego osobowość i styl działania.¹

1. Metodologiczne aspekty badań pedeutologicznych

Rozważania dotyczące osobowości nauczyciela wychowawcy koncentrują się wokół następujących problemów: czy działanie pedagogiczne uwarunkowane jest specyficznymi cechami osobowości? jakie cechy osobowości zapewniają skuteczne działanie pedagogiczne? oraz jakie czynniki decydują o występowaniu tych cech, wrodzone czy nabyte?²

Jakkolwiek zmienna osobowościowa, charakterystyka intelektualno-psychologiczna nauczyciela ma duże znaczenie, to analizując pracę pedagogiczną winno się nie tyle poszukiwać zależności między cechami osobowymi nauczyciela, a efektami jego pracy wychowawczej, co raczej konstatować jakie zachowania nauczyciela doprowadzają do określonych efektów.

Stanowisko pierwsze jest w literaturze pedeutologicznej dość powszechne³ (przynajmniej w badaniach wcześniejszych), stanowisko drugie coraz wyraźniej się zarysowuje.⁴ Tendencja odchodzenia od badania cech na rzecz badania zachowań i efektów coraz widoczniejsza staje się także w innych naukach, zwłaszcza zaś w naukach prakseologicznych.

Przesłanką do przyjęcia założenia, że działanie pedagogiczne uwarunkowane jest nie tylko specyficznymi właściwościami osobowości nauczyciela-wychowawcy, jest przeświadczenie, że podobne efekty uzyskują nauczyciele o zupełnie różnych cechach osobowości. Prowadzone aktualnie badania (o charakterze wstępnym) nad osobowościowymi wyznacznikami działalności zawodowej nauczycieli wykazały, że tylko niektóre właściwości osobowości różnicują poziom osiągnięć zawodowych. Należą do nich: ambicja, poczucie własnej wartości, dobre samopoczucie, wydajność umysłowa, wnikliwość psychologiczna.⁵ Cechą wspólną wszystkich tych właściwości jest to, że ich rozwój i kształtowanie dokonuje się we wczesnych studiach rozwoju i głównie w środowisku rodzinnym i rówieśniczym. Wynika stąd, że kandydaci do zawodu mają w zasadzie ukształtowane te cechy w takim stopniu, że możliwości ich dalszego rozwoju na etapie zdobywania zawodu są minimalne.⁶ Określone cechy osobowości są więc niejako punktem wyjścia kształtowania postaw zawodowych. Jedynie dopiero ich określony splot (układ) w miarę niezmiennych warunkach staje się czynnikiem relatywnie stabilnym, którego wpływ na zachowanie się i uzyskane efekty można badać (mierzyć). Posiadane jednak obecnie narzędzia badawcze i stosowana aparatura pojęciowa są jeszcze zbyt mało rozwinięte, aby odpowiednie cechy osobowościowe nauczycieli dały się jednoznacznie zarejestrować i zbadać.⁷

Przyjmując zatem, że jakkolwiek osobowość, sfera intelektualno-emocjonalna nauczyciela ma duże znaczenie, zgodzić się trzeba z tym, że postawy zawodowe nauczyciela zdeterminowane są wieloma zjawiskami. Konieczne staje się więc przyzwyciężenie ograniczoności tematycznej badań pedeutologicznych, wyjście poza krąg spraw wewnątrz zawodowych i uwzględnienie szerokiego kontekstu

uwarunkowań organizacyjnych i społecznych: nauczyciel-szkoła-otoczenie.

Pod wpływem różnorodnych czynników kształtują się, z jednej strony, postawy zawodowe nauczycieli w sferze poznawczej, emocjonalnej (motywacyjnej) i behawioralnej, z drugiej zaś strony, stwarzają też one określone możliwości rozwoju, realizacji dążeń i aspiracji zawodowych nauczycieli. Przewyciężając tendencję personalistyczną, skierowaną na osobowość nauczyciela i jego kwalifikacje, należy odchodzić od wyjaśniania zjawisk w kategoriach determinizmu przyrodniczego na rzecz szerszej interpretacji humanistycznej, uwzględniającej rolę świadomości w działaniu oraz nauczyciela jako podmiotu tego działania.⁸ Te tendencje metodologiczne powodują, że obok badań o charakterze normatywnym rozwijane są - co prawda w jeszcze niewystarczającym zakresie - badania diagnostyczne, poszukujące uwarunkowań między sprawnością pracy nauczyciela, a determinującymi ją czynnikami. Cechą tych badań jest ujęcie prakseologiczne, ich zakres stale się zwiększa, podczas gdy dawniej koncentrowały się one prawie wyłącznie na osobie nauczyciela i cechach jego charakteru ("dusza nauczycielska", "talent pedagogiczny") obecnie dotyczą zbiorowości nauczycielskiej rozpatrywanej w kategoriach zawodu. Złożoną strukturę rzeczywistości nauczycielskiej można poznać, opisać i wyjaśnić stosując⁹: badania diagnostyczne w celu rozpoznania stanu wyjściowego działania indywidualnego czy zbiorowego; badania prognostyczne w celu ustalenia stanu końcowego w postaci zamierzonej zmiany; badania operacyjne dotyczące procesów i działań powodujących pożądane zmiany i przeobrażenia oraz badania kontrolne, dotyczące efektywności stosowanych programów i przyczyn występujących w praktyce odchyień.

2. Rozwój zawodowy nauczyciela - istota, determinanty, implikacje

Potrzeba wieloaspektowego podejścia badawczego i przewyciężenia w badaniach pedeutologicznych ujęć jednostronnych, charakteryzujących się w znacznym stopniu opisem badanych zjawisk w kategoriach normatywnych, preferujących podejście dedukcyjne, wynika zarówno ze względów poznawczo-teoretycznych, jak i praktycznych. Te ostatnie implikują fakt, że mechanizmy szeroko rozumianego postępu pedagogicznego tkwią w osobie i zachowaniach nauczyciela-wychowawcy. Postęp ten, uwarunkowany wieloczynnikowo, ma charakter ewolucyjny i polega

w bardzo dużym stopniu na rozwoju indywidualnego kunsztu pedagogicznego nauczyciela. Istnieje tutaj trudna do przecenienia zależność między rozwojem zawodowym nauczyciela a rozwojem, podnoszeniem na wyższy poziom praktyki pedagogicznej.

Przez rozwój zawodowy rozumieć należy zmiany o charakterze progresywnym, ukierunkowane na optymalizację sposobów pełnienia roli zawodowej.¹⁰ Zmiany te dotyczą wiedzy przedmiotowej, psychologicznej i pedagogicznej, wzrostu umiejętności dydaktycznych, metodologicznych i interpersonalnych (np. umiejętności komunikowania się z uczniami) oraz umiejętności obiektywnej samooceny i samokształcenia.¹¹

Ważnymi elementami rozwoju zawodowego nauczyciela są:

1. Stan jego wiadomości, umiejętności i sprawności.¹²
2. Prezentowana przez niego postawa we wszystkich jej aspektach, tj. poznawczym, działaniowym i emocjonalno-motywacyjnym.¹³
3. Wewnątrzszkolne warunki jego pracy¹⁴, a wśród nich głównie:
 - a) system sprawowanej nad nim opieki,
 - b) rodzaj i zakres realizowanych przez niego zadań zawodowych,
 - c) stosowane sposoby pobudzania go do pracy, w tym m.in. rodzaj i formy kontroli i oceny całokształtu jego działalności oraz inne środki realizacji jego potrzeb zawodowych,
 - d) organizacja działalności zespołowej w szkole, w tym przede wszystkim istniejący system pracy rady pedagogicznej.¹⁵
4. Zewnętrzne, pozaszkolne uwarunkowania funkcjonowania zawodowego nauczyciela, w tym m.in. system doskonalenia zawodowego, możliwości upowszechniania własnych doświadczeń, system płac, świadczeń socjalnych i inne.

W literaturze pedeutologicznej szczególną uwagę poświęca się wstępnemu okresowi pracy zawodowej nauczyciela - adaptacji społeczno-zawodowej, wdrożenia do zawodu. Trwa on około 3-5 lat. Następnym okresem, trwającym od 8-10 lat, jest krystalizowanie się sylwetki zawodowej nauczyciela. Stwierdza się, że w tym czasie następuje najpełniejszy rozwój zawodowy. Po tym okresie pojawiają się tendencje do stabilizacji zawodowej, a nawet objawy stagnacji.¹⁶

Spadek efektywności pracy nauczyciela zauważa się też począwszy od 35 roku życia.¹⁷ Nowsze badania polskie wykazały, że kryzys w rozwoju zawodowym nauczyciela występuje już wcześniej.¹⁸ Okres rzeczywistego rozwoju zawodowego

u nauczyciela trwa zatem stosunkowo krótko. Zrutynizowanie jego działań zawodowych stwierdzano niejednokrotnie. J. Kozłowski wykazał, że tylko 23 % lekcji posiadało prawidłową budowę, 38 % omawianych na lekcjach faktów było opartych na konkretach, pozostałe zostały podane w sposób werbalny.¹⁹ John A. Zahorik stwierdził, że jedynie 33 % nauczycieli wykorzystuje na lekcjach filmy, obrazy, przeźrocza i inne środki poglądowe; pracę pozostałych cechuje werbalizm.²⁰

W zaistniałej sytuacji konieczne staje się podjęcie działań zmierzających do podtrzymania motywacji do rozwoju i doskonalenia się zawodowego nauczyciela. Ważna rola przypada tutaj m.in. dyrektorom szkół (placówek), jednakże rozwój zawodowy nauczyciela w coraz większym stopniu wymaga organizowania korzystnych warunków instytucjonalnych. Ich wpływ będzie jednak tylko częściowy, jeśli nauczyciel nie będzie chciał i umiał kierować własnym rozwojem, kształceniem i doskonaleniem. Proces progresywnych zmian w pełnieniu ról zawodowych wymaga zatem nie tylko sterowania z zewnątrz, m.in. przez działanie władz oświatowych i dyrekcji szkół (placówek), ale również aktywności samego nauczyciela - akceptowania przez niego tych wartości i dążeń, które służą samorozwojowi. Jak pisze Z. Pietrasiński²¹, samowychowanie stanowi bowiem potężną dźwignię rozwoju, jest siłą twórczą. W procesie doskonalenia zawodowego nauczyciela wyraźniej niż dotychczas trzeba zatem uwzględniać czynniki podmiotowe, rozwijać zainteresowania i skłonności nauczyciela tak, aby on sam miał potrzebę zmiany, usprawnienia metod pracy i twórczego rozwiązywania problemów.

Struktura potrzeb i ich natężenie są różne w poszczególnych okresach życia zawodowego nauczyciela. U młodych nauczycieli dominują potrzeby adaptacyjne. Wykazują oni duże braki umiejętności metodycznych i oczekują pomocy w ich likwidowaniu. Mają oni również trudności z rozpoznawaniem i rozwiązywaniem problemów natury wychowawczej. Zakłócone są ich relacje w kontaktach z uczniami (liberalizm - rygoryzm) i nauczycielami (m.in. polaryzacja układu: młodzi - starsi). Zjawisko to o wiele jaskrawiej występuje w odniesieniu do nauczycieli niekwalifikowanych, a przecież wypracowanie indywidualnego stylu kontaktów nauczyciela z dyrekcją, kolegami i uczniami wydaje się być jedną z ważniejszych okoliczności określających tożsamość zawodową.²²

W fazie krystalizacji sylwetki zawodowej pogłębia się potrzeba doskonalenia umiejętności, wzbogacenia warsztatu pracy, poszerzenia i renowacji wiedzy. Nauczyciele wykazują zainteresowanie wymianą doświadczeń, jednakże ich zain-

interesowania zawodowe przeważnie ulegają zawężeniu. Nie bez wpływu na pracę zawodową pozostają dokonujące się najczęściej w tym okresie zmiany w życiu osobistym (założenie rodziny, narodziny dziecka itp.). Jest to także ta faza rozwoju zawodowego, w której mogą zostać spełnione aspiracje awansu pionowego. Zważywszy jednak, że są one obiektywnie ograniczone, realną szansą jest samorealizacja zawodowa poprzez dobrą pracę dydaktyczno-wychowawczą i organizacyjną. Badania potwierdzają, że duży procent nauczycieli satysfakcjonują wyniki własnej pracy w szkole (placówce).²³

Wraz z poczuciem stabilizacji w zawodzie słabnie tendencja do zmiany, wypracowanych przez wiele lat, indywidualnych sposobów działania i korygowania własnych błędów. Prowadzi to z czasem do wytworzenia się schematów i stereotypów postępowania.

W rozwoju zawodowym nauczyciela, przy uwzględnieniu kryterium merytorycznego, wyodrębnić można cztery fazy, ściśle ze sobą powiązane, a niekiedy współwystępujące: fazę wzorców metodycznych, fazę krytycznej refleksji, fazę samokontroli i fazę twórczą.²⁴

W fazie wzorców metodycznych nauczyciele pragnąc lepiej pracować poszukują gotowych wytycznych i opracowań głównie o charakterze metodycznym. Odnosi się to zwłaszcza do nauczycieli o małym stażu pracy i bez wymaganych kwalifikacji merytoryczno-pedagogicznych, u których - co już podkreślano - dominują potrzeby adaptacyjne. Z badań przeprowadzonych ostatnio wśród absolwentów uczelni wyższych wynika, że zbyt rzadko w praktyce stosuje się planową i systematyczną pracę wychowawczą z tą kategorią osób zatrudnionych w szkolnictwie, dzięki której mogliby oni ściślej związać się z zawodem, a także łatwiej pokonywać liczne trudności, z którymi borykają się w początkowym okresie pracy.²⁵ W jeszcze gorszej sytuacji znajdują się nauczyciele niekwalifikowani, najczęściej absolwenci szkół średnich, których napływ do szkół i placówek oświatowo-wychowawczych ma miejsce od kilku już lat i nic nie wskazuje na to, aby to niekorzystne zjawisko zostało rozwiązane. Oczekują oni przede wszystkim pomocy metodycznej w postaci częstych hospitacji i instruktażu (ze strony kierownictwa i nauczycieli metodyków), testów sprawdzających, konspektów lekcji, rozkładów materiału nauczania, możliwości uczestniczenia w lekcjach pokazowych itp.²⁶ Ograniczenie się do tego typu rozwijania umiejętności pedagogicznych jest oczywiście nie do przyjęcia, może prowadzić do bierności i schematyzmu.

Stąd też ważną rolę spełnia systematyczny udział nauczycieli w zinstytucjonalizowanym doskonaleniu oraz ich praca samokształceniowa. Wzrost wiedzy ogólnej, a zwłaszcza pedagogicznej nauczyciela, stanowi podstawę do krytycznej refleksji nad własną pracą, do wzrostu poziomu sprawności pedagogicznych. Wyniki badań wykazały, że proces adaptacji i profesjonalizacji jest szybszy u nauczycieli z wykształceniem wyższym. U nauczycieli bez takiego wykształcenia widoczne są duże wahania w poziomie ich pracy. Wynika to ze zbyt słabej motywacji podejmowanych działań pedagogicznych, niskiej świadomości celów i zadań do których te działania mają doprowadzić, z braku poczucia pełnej wartości i wiary we własne możliwości.²⁷ Poważne źródło przyczyn stanowi również słaba organizacja opieki i pracy wychowawczej z młodym nauczycielem oraz zbyt liberalistyczny stosunek samego nauczyciela i jego zwierzchników do pełnionych ról zawodowych.²⁸ Sytuacja taka znacznie utrudnia odejście od orientacji typu metodycznego i przejście do autorefleksji nad własną pracą.

W oparciu o pogłębioną wiedzę pedagogiczną i psychologiczną oraz stałą refleksję krytyczną dotyczącą własnej pracy, nauczyciel nabywa coraz dokładniejszej i szerszej samowiedzy. Ułatwia mu ona regulowanie i kontrolowanie własnych zachowań, racjonalny dobór właściwych metod, form i środków. Jest ona także podstawą krytycznej analizy sytuacji wychowawczych i dydaktycznych, na tle aktualnego dorobku teorii. Nauczyciel o pogłębionej samowiedzy i samokontroli potrafi formułować problemy, dokonywać trafnej diagnozy, weryfikować ją w toku poszerzonych studiów i modyfikowaniu własnej praktyki. Staje się nauczycielem twórczym. Dąży do mistrzostwa w zawodzie, cechuje go niepokój badawczy, silna motywacja i identyfikacja z pełnionym zawodem.

Od nauczyciela wymaga się otwartości i ciągłego uczenia się. Tego wymaga on sam od swoich uczniów. W pracy pedagogicznej kryją się różne możliwości kreatywne. W zależności od indywidualnych zainteresowań, uzdolnień i warunków każdy nauczyciel może znaleźć swoje twórcze miejsce w zawodzie. Wspólną cechą tych dążeń jest nowatorstwo, odchodzenie od utartych sposobów działania. Chodzi o to, aby nauczyciel poprzez własne poszukiwania dochodził do nowych rozwiązań, do "twórczych schematów" działania, a nie ograniczał się do biernego naśladownictwa.

W literaturze pedagogicznej twórczość nauczycielską opisuje się najczęściej w następujących ujęciach²⁹:

- jako czynność łączenia teorii pedagogicznej z praktyką wychowawczą;
- jako współtworzenie teorii pedagogicznej przez nauczycieli.

Ujęcie pierwsze, które lepiej traktować jako dążenie do perfekcjonizmu w działaniu, znajdujemy w pracy W. Okonia.³⁰ Autor określa je jako "... samodzielne rozwiązywanie przez nauczycieli zadań praktycznych w toku oddziaływania na wychowanków - prowadzące do wybitnych wyników, a zgodne z określonym ideałem wychowawczym". Mowa tutaj po prostu o sytuacjach i problemach praktycznych, mających wiele rozwiązań. Nie można wtedy postępować według określonego schematu (chyba, że jest to nauczyciel obrosły w rutynę), nie zawsze znajduje się porady w literaturze przedmiotu. Nauczyciel musi radzić sobie sam: dokonuje analizy sytuacji, wyodrębnia jej składniki (główne i wtórne), wnika w motywację wychowanków, poszukuje pomysłów rozwiązania, spośród których wybiera jeden najlepszy ze względu na cel oraz przewidywane skutki i dopiero potem stosuje określone zabiegi pedagogiczne i sprawdza ich skuteczność.

Przykładem ujęcia drugiego może być stanowisko S. Kaczmarka. Sądzi on, że twórczością nauczyciela jest "... każde udoskonalenie procesu nauczania i wychowania moralnego, polegające na pełniejszym, lepszym dostosowaniu go do odkrytych przez nauki pedagogiczne prawidłowości".³¹ Autor odróżnia przy tym twórczość naukową od twórczości nauczycielskiej. Wynikiem pierwszej jest określona teoria pedagogiczna lub psychologiczna, drugiej zaś - nauczycielska "twórcza działalność praktyczna", polegająca na dokonywaniu wyborów i stosowaniu tych uogólnień, które potrzebne są dla rozwiązywania przypadków jednostkowych, powstałych w toku życia szkolnego.

Ujęcia pierwsze i drugie mają także pewne cechy wspólne. W przypadku pierwszym, źródłem pomysłów nauczyciela może być literatura (choć nie musi), a pomysły czerpane z książek poddaje on własnej weryfikacji, w wyniku której bądź je aprobuje, bądź też modyfikuje lub odrzuca. W przypadku drugim - nauczyciel opiera się wyłącznie na literaturze.

Istotą ujęcia trzeciego jest współtworzenie teorii pedagogicznej przez nauczycieli. Propozycję taką wysunęła między innymi Romana Miller.³² Postuluje ona, aby nauczyciel traktował swoją działalność zawodową jako ciągły eksperyment pozwalający mu na weryfikowanie hipotez formułowanych w oparciu o teorię, umożliwiając także w oparciu o zebrane doświadczenia dojście do pewnych uogólnień stanowiących wytyczne do dalszej pracy.

Jak wykazuje analiza literatury³³ w twórczości pedagogicznej nauczycieli dominują cechy charakterystyczne dla ujęcia pierwszego, rzadziej dla drugiego, a niezwykle rzadko - dla trzeciego.

Dlaczego tak się dzieje? Czyżby błędna była teza, że jednym z czynników wpływających na poziom pracy nauczyciela jest znajomość teorii pedagogicznej i umiejętność transponowania jej wskazań na własny użytek, na grunt praktyczny?

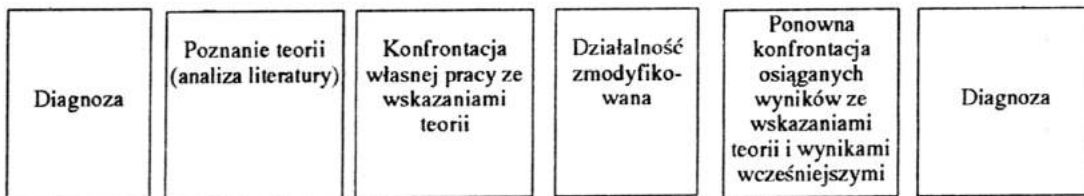
Uświadomić należy sobie jednak fakt, że między znajomością teorii a zdolnością zawodową, pełną sprawnością wykonawczą, czy wreszcie twórczością pedagogiczną nie ma zależności prostej. Istnieje wiele zmiennych pośredniczących wpływających na stopień owej zależności. To, że istnieje pewien rozdźwięk między stanem teorii pedagogicznej, a stopniem wdrożenia jej do praktyki spowodowane jest różnymi czynnikami i zależy między innymi od programów kształcenia i doskonalenia nauczycieli, od sposobu w jaki nauczyciel zetknie się z tą teorią, atmosfery istniejącej w szkole wokół nowości pedagogicznych, przygotowania nauczyciela do zrozumienia istoty teorii i umiejętności działania innowacyjnego.³⁴

W dążeniu do zmniejszenia dysproporcji między teorią a praktyką pedagogiczną zaproponować można - w skali szkoły - następujące, oparte na doświadczeniach badanych szkół, rozwiązanie.³⁵ Rada pedagogiczna w okresie jednego roku szkolnego winna przyjąć do realizacji tylko jedno zagadnienie. Pozwoli to skupić się wyłącznie na określonym przedmiocie dociekań i umożliwi jego wszechstronne opracowanie. Wymaga to dokonania podziału problemu głównego na zagadnienia szczegółowe oraz oparcie pracy nad realizacją poszczególnych zagadnień na zespołach problemowych skupiających nauczycieli o podobnych zainteresowaniach, pokrewnych przedmiotów itp. Ułatwi to bezpośrednią konfrontację teorii z działalnością praktyczną, umożliwi rozwiązywanie trudnych zagadnień w sposób niedostępny pojedynczemu człowiekowi.³⁶ Przystępując do realizacji przyjętego problemu należałoby, zgodnie z ogólną teorią poznania:

- dokonać analizy własnej działalności, między innymi poprzez badanie wyników nauczania³⁷, hospitacje lekcji³⁸, ocenę pracy wychowawczej itp.;
- następnie przeprowadzić konfrontację wyników analizy (uogólnione wnioski) z propozycjami odnośnej teorii, po czym uwzględniając konkretne warunki własnej pracy oraz możliwości wykonawcze, przystąpić do wdrażania przyjętych ustaleń;
- po pewnym czasie dokonać ponownej konfrontacji aktualnie uzyskanych wyników z wynikami wcześniejszymi.

Droga doskonalenia praktyki pedagogicznej, zarówno w skali szkoły, jak też pracy pojedynczego nauczyciela, wyraża się więc w poszukiwaniach odpowiedzi na następujące pytania³⁹: jak jest, a jak być powinno? co robić, aby było lepiej? jak pracować, aby sytuację rzeczywiście polepszyć? co sprzyja uzyskiwaniu zamierzonych rezultatów, a co je hamuje? Etapy doskonalenia procesu pedagogicznego ilustruje rynek 1.

Rys. 1. Etapy doskonalenia procesu pedagogicznego



Osią przedstawionego toku doskonalenia procesu pedagogicznego jest analiza praktyki, obserwacja zajęć dydaktyczno-wychowawczych. Przywiązywanie dużej wagi do tego sposobu kształtowania twórczej postawy nauczyciela⁴⁰ jest uzasadnione z tego względu, że "... punktem wyjścia naszego poznania są obserwacje otaczającej rzeczywistości".⁴¹ W praktyce szkolnej odbywa się ono najczęściej poprzez hospitacje. Stąd ważne jest, aby ta stosunkowo często wykorzystywana metoda diagnozy pracy była stosowana w odpowiedni sposób. Momentami decydującymi są tutaj, po pierwsze, odpowiednie przygotowania nauczycieli do hospitacji, wskazanie im na co powinni zwrócić szczególną uwagę podczas obserwacji, po wtóre zaś, wnikliwie przeprowadzona analiza oraz twórcza krytyka hospitujących, przeprowadzona po pewnym, niezbyt długim czasie. Umożliwia to "uprzytomnienie sobie tych wszystkich czynników, które walnie wspierały czy hamowały osiągnięcie zamierzonego celu".⁴² Po przeprowadzeniu takiej analizy można wspólnie opracować nową, doskonalszą koncepcję rozwiązania danego problemu.

Również inne badania wykazały, że przestrzeganie tych wskazań jest konieczne i opłacalne. Między jakością i zakresem zjawisk zaobserwowanych w czasie hospitowania, a jakością i zakresem przygotowania nauczycieli do wprowadzania nowości, doskonalenia własnej pracy, występuje bowiem z całą wyrazistością

zależność prosta.⁴³ Wtedy tylko wiadomości, z którymi zetkną się nauczyciele będą mogły być skutecznie wykorzystane w tworzeniu nowych ich struktur i kształtowaniu pożądaných umiejętności.

Do problematyki działania pedagogicznego, jego twórczego doskonalenia wiele mogą wnieść badania nad pracą wybitnych nauczycieli.⁴⁴ Zewidencjonowanie bogactwa ich indywidualnych doświadczeń posiada także niewątpliwie walor utylitarny, zwłaszcza w odniesieniu do nauczycieli młodych, w tym także nie posiadających kwalifikacji pedagogicznych.

Analizując osobiste, indywidualne walory pracy wybitnych nauczycieli nie można oczekiwać, że wszystkie sposoby ich działania pozwolą na sformułowanie reguł pedagogicznych. Okazuje się, że nieprzeciętne rezultaty osiągają nauczyciele różnymi sposobami, co uwarunkowane jest głównie czynnikami środowiskowymi, dotychczasowym doświadczeniem, warunkami pracy szkoły itp. I tak na przykład w niektórych autobiografiach poświęcono stosunkowo dużo miejsca opisom pracy szkoły i całego zespołu nauczycielskiego, w innych zaś - działaniom indywidualnym. Trudno wszakże jednak oddzielić jedne od drugich: na poziom pracy szkoły składa się wysiłek poszczególnych nauczycieli, zaś sukcesy szkoły są sukcesami nauczycieli. Życie jest ponadto bogatsze od reguł pedagogicznych, które nie mogą implikować wszystkich zróżnicowanych sytuacji i momentów. Powiada się na przykład, że proces identyfikowania się z zawodem przebiega najczęściej od uświadomienia sobie intelektualnych właściwości zawodu do emocjonalnego związania się z nim.⁴⁵ Czy rzeczywiście jest to stwierdzenie bezwyjątkowe? Otóż w wielu sytuacjach jest odwrotnie: entuzjazm będący wyrazem emocjonalnego związku nauczyciela z zawodem zanika i ustępuje miejsca refleksji, namysłowi.

Wyznaczników sukcesów zawodowych, poza wskazaniem, należy upatrywać także w specyfice poszczególnych przedmiotów nauczania, odmiennych motywach wyboru zawodu, zróżnicowanych formach kształcenia, doksztalcania i doskonalenia (a więc również w ich niejednorodności merytorycznej), a także w różnorodności funkcji społecznych pełnionych przez nauczycieli. Źródeł kunsztu pedagogicznego jest wiele. Jego wyrazem jest indywidualny walor czynności danego nauczyciela, swoistość postępowania wychowawczego.

Działania zawodowe wiodących nauczycieli są zaprzeczeniem tezy o stabilizacji, czy nawet stagnacji profesjonalnej nauczycieli o kilkunastoletnim stażu pracy. W rzeczywistości twórczy nauczyciel jest ciągle w ruchu, w wirze zawodo-

wych wydarzeń, ustawicznie się zmienia, posiada otwarte, innowacyjne nastawienie do wykonywanych zadań.

Rozwój zawodowy takiego nauczyciela charakteryzuje się⁴⁶:

- a) odejściem od wykonywania li tylko zadań zleconych do współtworzenia sytuacji pedagogicznych i wykorzystywania ich zgodnie z celami nauczania i wychowania;
- b) skupieniem na zadaniach, których głównym obiektem jest wychowanek i które sam nauczyciel uważa za ważne i cenne (w oparciu o samokontrolę i samoocenę);
- c) stosowaniem rozwiązań niestereotypowych, sukcesywnie modyfikowanych przez nauczyciela w toku pracy;
- d) samodzielnym poszukiwaniem sposobów działania adekwatnych do realnych potrzeb nauczyciela i wychowanków oraz sytuacji, w których oni działają.

Zakończenie

Rozwój zawodowy nauczyciela jest funkcją jego identyfikacji z zawodem (a więc między innymi stopnia zaspokojenia potrzeb, dążeń i aspiracji, akceptacji pełnionych ról, zadowolenia i satysfakcji), przebiega w sposób indywidualny na podłożu konkretnej struktury osobowościowej, jest uzależniony od całego splotu czynników (między innymi systemu kształcenia, doksztalcania i doskonalenia, mechanizmów adaptacyjnych, systemu pobudzania). Niemniej jednak istotnymi stymulatorami rozwoju zawodowego nauczyciela są mechanizmy samowiedzy i samokontroli. Nauczyciel staje się aktywnym podmiotem potrafiącym efektywnie modyfikować i kontrolować swoje zachowanie.

PRZYPISY

¹ E. Badura: Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela. Warszawa WSiP 1981 s. 3

² M. Maciaszek Kształtowanie umiejętności dydaktycznych nauczyciela. Warszawa PWN 1963 s. 22

³ Por. m.in.: J.W. Dawid: O duszy nauczycielstwa. Warszawa NK 1946; W. Okoń (red.): Osobowość nauczyciela. Warszawa PZWS 1962; M. Lejman: Autorytet nauczyciela wychowawcy. "Ruch Pedagogiczny". 1984, nr 1

- ⁴ Por. m.in. J. Poplucz: Organizacja czynności nauczycielskich. Warszawa WSiP 1978; J. Rutkowiak: Rozwój zawodowy nauczyciela a szkoła. Warszawa WSiP 1982; W. Kobyliński: ABC organizacji pracy nauczyciela. Warszawa WSiP 1984
- ⁵ Badania prowadzono przy użyciu Inwentarza Psychologicznego H.G. Gougha, który należy do popularnych narzędzi pomiaru osobowości stosowanych na świecie. Zawiera on 18 cech (skal): dominacja, ambicja, towarzyskość, swoboda towarzyska, poczucie własnej wartości, dobre samopoczucie, odpowiedzialność, uspołecznienie, opanowanie, tolerancja, chęć podobać się, typowość, powodzenie przez konformizm, powodzenie przez niezależność, wydajność umysłowa, wnikliwość psychologiczna, rzutkość, kobiecość. W: E. Łapiński, Osobowościowe wyznaczniki działalności zawodowej nauczyciela. "Nauczyciel i Wychowanie", 1980, nr 3; tegoż: Osobowościowe determinanty działalności zawodowej nauczycieli. W: Zeszyt Pedagogiczny. Z badań oświatowych na Warmii i Mazurach. Tom 4, Olsztyn 1979 s. 159-173
- ⁶ E. Łapiński: op.cit.
- ⁷ Por. m.in.: S. Dobrowolski, Struktury umysłów nauczycieli. Warszawa WSiP 1979
- ⁸ J. Kozłowski: Problemy metodologii badań nad zawodem nauczyciela. "Nauczyciel i Wychowanie" 1978 nr 1 s. 66-73
- ⁹ Tamże s. 69
- ¹⁰ B. Strupczewska, K. Doroszevska: Rozwój zawodowy nauczycieli a kształcenie i doskonalenie w systemie IKN. "Psychologia Wychowawcza" 1980 nr 1 s. 62
- ¹¹ Z. Zaborowski: Wstęp do pracy "Rozwój zawodowy nauczycieli w aspekcie doradztwa psychopedagogicznego. Warszawa IKN 1982 s. 6-7
- ¹² Por. m.in.: J. Jakóbski O sprawności pracy pedagogicznej początkujących nauczycieli. Bydgoszcz WSN 1973; M. Maciaszek, op.cit.
- ¹³ Por. m.in.: S. Nowak (red.) Teorie postaw. Warszawa PWN 1973
- ¹⁴ Por. m.in.: J. Rutkowiak, Rozwój zawodowy nauczyciela a szkoła. Warszawa WSiP 1982; S. Witek, Rozwój zawodowy początkujących nauczycieli. Warszawa CDN 1990
- ¹⁵ Por. m.in.: K. Waligórski. Organizacyjne uwarunkowania pracy nauczyciela. "Ruch Pedagogiczny" 1981 nr 4; tegoż, Rola kierownictwa w integrowaniu zespołu pedagogicznego. "Ruch Pedagogiczny" 1983 nr 1; tegoż: Organizacja pracy rady pedagogicznej. Warszawa WSiP 1991
- ¹⁶ J. Kozłowski: Analiza i ocena pracy nauczyciela. Warszawa PZWS 1966 s. 47
- ¹⁷ Warren A. Peterson, Contemporary Research on Teacher Effectiveness New York - Toronto - London. Rinchart and Winston, 1954 s. 311-312
- ¹⁸ J. Jakóbski: op.cit.; J. Rutkowiak: Błędy dydaktyczne początkujących nauczycieli. Gdańsk GTN 1974
- ¹⁹ J. Kozłowski: Organizacja i doskonalenie pracy nauczyciela. Warszawa PZWS 1968 s. 119-128
- ²⁰ L. Bandura: Trudności zawodu nauczycielskiego. "Chowanna", 1975 zeszyt 3 s. 276
- ²¹ Z. Pietrański: Kierowanie własnym rozwojem. Iskry. Warszawa 1977 s. 31
- ²² B. Strupczewska, K. Doroszewicz op.cit., s. 63
- ²³ Tamże, s. 64; K. Waligórski: Środki pobudzania nauczycieli do pracy. "Nowa Szkoła" 1987 nr 12
- ²⁴ J. Maślanka (red.): Rozwój zawodowy nauczycieli w aspekcie doradztwa psychopedagogicznego. Warszawa IKN 1982 (Aneks II: Z. Zaborowski. Rozwój zawodowy nauczyciela, s. 131-133)
- ²⁵ J. Jakóbski: Młody nauczyciel w kolektywie pedagogicznej szkoły. Warszawa-Poznań PWN 1984; K. Waligórski: Trudności zawodowe nauczycieli bez kwalifikacji. "Nowa Szkoła" 1987 nr 1
- ²⁶ K. Waligórski: Spostrzeganie własnej pracy przez nauczycieli bez kwalifikacji. "Ruch Pedagogiczny" 1991 nr 1-2 s. 44-57
- ²⁷ J. Jakóbski: O sprawności pracy pedagogicznej...
- ²⁸ Tamże; por. również B. Bromberek: Role społeczne nauczyciela. Poznań UAM 1973
- ²⁹ J. Rutkowiak: Rozwój zawodowy nauczyciela... s. 68
- ³⁰ W. Okoń: O postępie pedagogicznym. Warszawa KiW 1970 s. 256; tegoż: Rzecz o edukacji nauczycieli. Warszawa WSiP 1991
- ³¹ S. Kaczmarek: Kształtowanie twórczej postawy nauczyciela. Wrocław, Ossolineum 1960 s. 8-9

- ³² R. Miller, Wychowawca współtwórcą teorii pedagogicznej. "Studia Pedagogiczne", tom XXVIII pt. "Nauczanie kształcące", 1973 s. 99-114
- ³³ W. Świętek (red.): Odczyty pedagogiczne. Wybrane materiały ze zjazdu autorów odczytów pedagogicznych oraz fragmenty odczytów pedagogicznych. Część I i II, Bydgoszcz IKNiBO 1976
- ³⁴ C. Berka, Z. Węgierski: Teoria pedagogiczna a praktyka szkolna. W: Działalność naukowo-pedagogiczna ośrodka bydgoskiego w latach 1945-1975. Warszawa-Poznań PWN 1977 s. 41-77; Por. także: R. Schulz: Nauczyciel jako innowator. Warszawa WSiP 1989; J. Radziejewicz: Edukacja alternatywna. Warszawa WSiP 1992
- ³⁵ K. Waligórski: Organizacyjne uwarunkowania pracy nauczyciela. "Ruch Pedagogiczny" 1981 nr 4, s. 525 i nast.
- ³⁶ Z. Pietrański: Atakowanie problemów. Warszawa NK 1983 s. 34 i nast.
- ³⁷ K. Denek, K. Waligórski, Z. Węgierski (red.): Poznanie i ocena przebiegu i rezultatów procesu kształcenia w szkole. Bydgoszcz IKN-ODN 1984 część 1 i 2
- ³⁸ J. Ochendusko: Przydatność pedagogiczna hospitacji w opinii nauczycieli i niektóre jej uwarunkowania. Bydgoszcz IKN-ODN 1981
- ³⁹ E. Trempała: Problemy pracy badawczej w szkole podstawowej. W: Wychowawcza i dydaktyczna praca szkoły podstawowej. Bydgoszcz KOS, OOM 1971
- ⁴⁰ S. Popek: Przesłanki funkcjonowania postaw twórczych nauczycieli. "Nauczyciel i Wychowanie" 1981 nr 1, s. 121; Por. także C. Barański: Uwarunkowania innowacyjnej działalności nauczycieli. Warszawa WSiP 1986
- ⁴¹ L. Bandura: Rola słowa w procesie nauczania i uczenia się. "Studia Pedagogiczne" 1973 tom 18, s. 55
- ⁴² S. Kaczmarek op.cit., s. 64
- ⁴³ Tamże, s. 19
- ⁴⁴ Por. m.in.: M. Skowroński, K. Waligórski (red.): Rozwój zawodowy nauczyciela. Sylwetki wiodących nauczycieli regionu bydgoskiego. "Pomorze", Bydgoszcz (maszynopis)
- ⁴⁵ J. Siwińska: Motywy wyboru zawodu nauczycielskiego i ich wpływ na wyniki nauczania. Bydgoszcz WSP 1971 s. 17
- ⁴⁶ Joanna Rutkowiak skłania się do przyjęcia następującej linii zawodowego rozwoju nauczyciela: kierunku statycznego i kierunku dynamicznego. Przyjmując przekonywujące propozycje autorki można posłużyć się określeniem "nauczyciel o nastawieniu dynamicznym", w przeciwieństwie do sformułowania "nauczyciel o nastawieniu statycznym". Por. J. Rutkowiak: Rozwój zawodowy nauczyciela a szkoła. Warszawa WSiP 1982 s. 184 i nast.

Zusammenfassung

In dem Beitrag wurden die Fragen, die mit der beruflichen Entwicklung des Lehrers im Zusammenhang stehen, besprochen. Unter dem Begriff der beruflichen Entwicklung werden im Artikel die Änderungen mit dem progressiven Charakter, die auf die Optimalisierung der Ausübung der beruflichen Lehrerrolle gerichtet sind, verstanden. Die Änderungen betreffen das fachliche, psychologische, und pädagogische Wissen. Sie beziehen sich auch auf die didaktischen, methodischen und interpersönlichen Fertigkeiten und auf die objektive Selbsteurteilung und die Gewohnheit der Selbstbildung. In der beruflichen Entwicklung des Lehrers wurden vier Phasen, die miteinander eng verbunden sind und

manchmal zusammen auftreten, unterschieden: Phase der methodischen Muster, Phase der kritischen Reflexion, Phase der Selbstkontrolle, Phase des Schaffens. Der Artikel enthält auch die Analyse der unterschiedlichen Aspekte der beruflichen Entwicklung des Lehrers und die Analyse seiner Hauptidee, die als Bedarf im Streben nach der Meisterschaft im Beruf bestimmt werden kann.