

Wiesława Leżańska
Uniwersytet Łódzki

Staż zawodowy nauczyciela wczesnoszkolnego przestrzenią rozwijania kompetencji

Definicje obszaru badań

Przyczyny, dla których człowiek podejmuje pracę zawodową mogą być różne. Jedni robią to dla realizacji swoich ambicji, inni chcą utrzymać kontakt ze światem, ale najczęściej praca zawodowa stanowi źródło utrzymania pracownika i jego rodziny. Praca to niezwykle ważna sfera aktywności społeczeństwa. Nie dziwi zatem fakt, że jest przedmiotem niezliczonej ilości opracowań prawnych, ekonomicznych, socjologicznych itd. Wszystko po to, by jak najdalej ucywilizować stosunki pracy, by poddać je kontroli czy wręcz nadzorowi państwa. Mimo jednak znacznie rozbudowanego prawa pracy pozostają obszary nie do końca uregulowane i pozostawione swobodzie stron stosunku pracy. Takim obszarem jest na przykład **staż pracy**.

Prawo pracy nie zawiera jednolitej definicji stażu pracy. Co więcej, nie zawiera też żadnych wiążących i jednolitych zasad ustalania stażu pracy. Zdecydowanie inaczej definiuje się **staż zawodowy**. Tym razem jednoznacznie podkreśla się, że jest to forma nauki polegająca na zdobywaniu wiedzy i umiejętności w miejscu pracy.

Stáže mogą mieć formę płatną lub bezpłatną. Najczęściej stażysta ma przydzielonego mentora, osobę, która uczy go zawodu. Osoba będąca na stażu ma podpisaną umowę na czas określony. Jedną z form stażu zawodowego jest staż poddyplomowy.

Kariera zawodowa każdego nauczyciela rozpoczyna się od funkcji nauczyciela stażysty. Funkcję tę otrzymuje nauczyciel celem odbycia dziewięciomiesięcznego stażu, zakończonego awansem na wyższe stanowisko (nauczyciela kontraktowego). Dyrektor przydziela stażyście opiekuna (spośród nauczycieli mianowanych lub dyplomowanych), który pomaga mu w przygotowaniu i wprowadzeniu w życie planu rozwoju zawodowego stażysty oraz opracowuje projekt oceny dorobku zawodowego nauczyciela za okres stażu. Zaakceptowany przez dyrektora

plan rozwoju zawodowego, czyli projekt zawierający główne punkty, zgodnie z którymi stażysta pracuje przez dziewięć miesięcy, ma na uwadze warunki, które należy wypełnić celem awansu.

Zgodnie z uwagami zawartymi w Rozporządzeniu w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli¹ „nauczyciel stażysta ubiegający się o awans na stopień nauczyciela kontraktowego w okresie odbywania stażu powinien w szczególności:

- 1) poznawać organizację, zadania i zasady funkcjonowania szkoły, w tym:
 - a) przepisy związane z funkcjonowaniem szkoły,
 - b) sposób prowadzenia dokumentacji obowiązującej w szkole,
 - c) przepisy dotyczące zapewnienia bezpiecznych i higienicznych warunków nauki i pracy;
- 2) uczestniczyć jako obserwator w zajęciach prowadzonych przez opiekuna stażu lub innych nauczycieli, w wymiarze co najmniej jednej godziny zajęć w miesiącu, oraz omawiać z prowadzącym obserwowane zajęcia;
- 3) prowadzić zajęcia z uczniami, w obecności opiekuna stażu lub dyrektora szkoły, w wymiarze co najmniej jednej godziny zajęć w miesiącu, oraz omawiać je z osobą, w obecności której zajęcia zostały przeprowadzone;
- 4) uczestniczyć w wewnątrzszkolnych formach doskonalenia zawodowego nauczycieli².

Nauczyciel stażysta – w systemie awansu zawodowego nauczycieli jest to osoba posiadająca odpowiednie kwalifikacje do pracy w charakterze nauczyciela, ale nieposiadająca innego stopnia tego awansu. Do jego obowiązków należy zatem:

- 1) Współpraca z opiekunem stażu.
- 2) Opracowanie planu rozwoju zawodowego, który musi spełniać wymagania, o których mowa w § 6 Rozporządzenia w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli.
- 3) Obserwowanie i prowadzenie zajęć.
- 4) Rozwijanie umiejętności i współpraca z innymi uczestnikami życia szkoły bądź przedszkola.

Dyrektor placówki ustala i planuje formy doskonalenia zawodowego nauczycieli. Nauczyciel stażysta jest zobowiązany w nich uczestniczyć.

1 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 1 marca 2013 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz.U. z 2013 r., poz. 393, z późn. zm.).

2 Tamże.

Ponadto jego zadaniem jest nawiązanie współpracy z pedagogiem i psychologiem szkolnym, aby poznać środowisko uczniów i ich problemy.

5) Poznanie organizacji i zasad funkcjonowania szkoły.

Rozpoczynając pracę, nauczyciel musi zapoznać się z organizacją, zadaniami i zasadami funkcjonowania szkoły:

- poznać przepisy związane z funkcjonowaniem szkoły,
- sposób prowadzenia dokumentacji,
- przepisy dot. bezpieczeństwa i higieny.

Podstawowe, ważne dokumenty i przepisy, z którymi powinien zapoznać się nauczyciel stażysta, to: statut szkoły, wewnętrzny system oceniania, program wychowawczy, program profilaktyczny, obowiązujące w placówce procedury i regulaminy dotyczące uczniów oraz pracowników. Niezbędne jest także zapoznanie się z najważniejszymi aktami prawnymi, regulującymi jego pracę.

W drodze postępowania kwalifikacyjnego stopień nauczyciela kontraktowego nadaje dyrektor szkoły.

Ten właśnie rodzaj stażu zawodowego nauczyciela, a dokładnie nauczyciela wczesnoszkolnego, jest przedmiotem rozważań w niniejszym artykule w trzech aspektach:

- startu i adaptacji w zawodzie,
- profesjonalnego rozwoju nauczycieli,
- kształtowania kompetencji zawodowych.

Kolejnym pojęciem obszaru badań są **kompetencje, a dokładniej kompetencje zawodowe**.

Sprecyzowane kompetencje charakteryzują kwalifikacje ludzi w poszczególnych zawodach, są także swoistą gwarancją osiągnięcia przez nich sukcesów zawodowych. Przyjmuje się, że tylko ludzie o określonych i wysokich kompetencjach mogą być mistrzami w swojej profesji.

W literaturze spotykamy całkiem dużo prób definiowania kompetencji i ich klasyfikowania. David Fontana przyjmuje, że jest to sprawność radzenia sobie z problemami, jest wyuczalną umiejętnością robienia rzeczy dobrze³. Słownikowe ujęcie kompetencji (łac. *competentia*) oznacza zakres pełnomocnictw, uprawnienie do działania, a także zakres wiedzy, umiejętności i odpowiedzialności za nie⁴. W *Słowniku pedagogiki pracy* kompetencja rozumiana jest jako nadany na podstawie kwalifikacji zakres pełnomocnictw i uprawnień do działania, decydowania, wydawania sądów w danym obszarze. Kompetentną jest osoba

3 D. Fontana, *Psychologia dla nauczycieli*, Zys i S-ka, Poznań 1998, s. 45.

4 W. Okoń, *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak” Warszawa 1998, s. 174.

mająca uprawnienia do działania i kwalifikacje⁵. W pedagogice kompetencja traktowana jako zdolność do samorealizacji to podstawowy warunek wychowania. Jako zdolność do określonych obszarów działań jest uważana za rezultat procesu uczenia się. Wartość treściową kompetencji stanowią: wiedza, umiejętności i zdolności⁶.

Od wszystkich uczących w szkole wymaga się statusu wykwalifikowanego nauczyciela, co bezpośrednio łączy się z edukacją nauczycielską i poziomem profesjonalizmu, który przejawia się w kompetentnym działaniu pedagogicznym. Podział Roberta Kwaśnicy na kompetencje interpretacyjne i realizacyjne⁷ wydaje się szczególnie słusznym w odniesieniu do zawodu nauczyciela.

Kompetencje interpretacyjne to doświadczenia (wartości, wiedza, umiejętności), które umożliwiają „czynienie świata zrozumiałym”. Te kompetencje pozwalają formułować cele i strategie działania, dobrać właściwe metody oraz dostrzegać otoczenie i samych siebie jako czynniki stanowiące ograniczenia i możliwości działania. Kompetencje realizacyjne zaś, to wiedza typu technicznego, która warunkuje umiejętności posługiwania się określonymi metodami i środkami działania. Można zatem powiedzieć, że efektywność zawodowa jest warunkowana zarówno kompetencjami interpretacyjnymi, jak i realizacyjnymi. W rzeczywistości edukacyjnej termin ‘kompetencje’ staje się więc bardzo użytecznym, uzasadnia bowiem dlaczego oprócz znajomości zasad, metod i środków działania oraz umiejętności posługiwania się nimi, nauczyciel potrzebuje jeszcze umiejętności rozumienia sytuacji edukacyjnych.

Rozumienie sytuacji edukacyjnych wymaga szerokiej, gruntownej wiedzy o charakterze interdyscyplinarnym. Ułatwi ona nauczycielowi dostrzeganie zadań zawodowych na tle ogólnych problemów nauki, kultury i życia społecznego. Dobrze byłoby, gdyby wiedza ta pochodziła z różnych szkół i źródeł i obejmowała zarówno wiedzę naukową, jak i tzw. zdroworozsądkową.

Pojęcie kompetencji wywodzi się z tradycji behawiorystycznych i w naturalny sposób jest bliskie praktyki życia społecznego, dążeniom człowieka do wykonywania zadań na oczekiwanym poziomie.

5 T. Nowacki, K. Korabiowa-Nowacka, B. Baraniak, *Nowy słownik pedagogiki pracy*, WSP TWP, Warszawa 2000, s. 101.

6 W. Okoń, *Nowy Słownik...*, s. 129.

7 R. Kwaśnica, *Ku pytaniom o psychopedagogiczne kształcenie nauczycieli*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 3, s. 59–66; R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 298–305.

W interpretacji tego pojęcia odnajdujemy różne ujęcia: w znaczeniu węższym, w znaczeniu szerszym bądź w rozumieniu tego terminu całościowo. W edukacji nauczycielskiej wszystkie one występują jako określone zestawy umiejętności i sprawności bądź szeroka, holistyczna sprawność do wykonywania tego zawodu. W pewnym sensie tłumaczy to, iż w opisie kompetencji nauczyciela często spotykamy wyodrębnianie kompetencji: komunikacyjno-interpretacyjnych, kreatywnych, społecznych, pragmatycznych, informatyczno-medialnych itp.⁸

Start zawodowy czyli trudne początki

Powszechną tendencją we współczesnym świecie jest wzrost wymagań wobec jakości nie tylko przygotowania naukowego, ale także zawodowego nauczycieli z silnym akcentem na skuteczność ich działania. Program kształcenia nauczycieli wczesnoszkolnych musi zatem opierać się na zasadzie jedności poznania i działania pedagogicznego. Jest to najlepsza droga umożliwiająca nauczycielowi osiągnięcie „tożsamości autonomicznej” (J. Habermas). Na tym poziomie bowiem dokonuje się zrównanie powinności zawodowych ze zobowiązaniami moralnymi, jakie nauczyciel ma wobec siebie i wobec ucznia⁹. Stąd szczególna rola kształcenia nie tylko przygotowującego do zawodu, ale także wspomagającego rozwój w zawodzie.

Najtrudniejszym problemem w kształceniu przyszłych nauczycieli jest łączenie teorii z praktyką. Wiedza przedmiotowa, wiedza profesjonalna stanowią podstawę dla refleksyjnego doświadczenia praktycznego. Dopiero te trzy czynniki decydują o kompetencji w nauczaniu.

Doświadczenia, wątpliwości i uświadomione potrzeby w zakresie przygotowania praktycznego i teoretycznego należy dokładnie analizować w trakcie zajęć seminaryjnych w uczelni. Tak jak kształcenie lekarzy odbywa się przy łóżku chorego, tak i kształcenie nauczycieli powinno się odbywać w rzeczywistości przedszkolnej i szkolnej. Studenci winni dokładnie poznać funkcjonowanie instytucji pedagogicznych, które kiedyś staną się ich miejscem pracy. Przy czym praktyka pedagogiczna nie może ograniczać się tylko do poznawania samego procesu pedagogicznego danych instytucji, ale także do problemów

8 G. Koć-Seniuch, *Kompetencje nauczyciela trzeciego tysiąclecia*, [w:] *Dziecko w świecie współdziałania*, B. Dymara (red.), t. 1, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.

9 J. Habermas, *Teoria i praktyka. Wybór pism*, PIW, Warszawa 1983.

zarządzania nimi, współpracy z rodzicami i z szerokim środowiskiem społecznym¹⁰.

Taka organizacja praktycznego kształcenia nauczycieli nie jest ani nowa ani szczególnie oryginalna. Podobne rozwiązania są stosowane od wielu lat w krajach europejskich, a także w Stanach Zjednoczonych. „Praktyki pedagogiczne są uznawane za najistotniejszy element kształcenia zawodowego w czasie odbywania studiów. Terminatorstwo staje się najważniejszym składnikiem przygotowania do zawodu”¹¹.

Autorem koncepcji refleksyjnej praktyki jest Donald A. Schon, amerykański profesor Urban Studies and Education w Massachusetts Institute of Technology. Jego wieloletnie badania dowodzą, że o powodzeniu profesjonalnego działania decyduje nie tyle umiejętność zastosowania teorii w praktyce, ile zdolność do prowadzenia zarówno w trakcie zajmowania się konkretnym przypadkiem, jak i po ukończeniu pewnego etapu pracy, szczególnego rodzaju refleksji, którą nazwał odpowiednio „refleksją w działaniu” i „refleksją nad działaniem”. Analizując liczne przykłady profesjonalnych dokonań, Schon udowodnił, że spontaniczne, ale sprawne i odpowiednie do wymogów chwili działanie wynika z wiedzy, która zawarta jest w nim samym (*knowing-in-action*)¹².

Koncepcja D. Schona jest zatem odpowiedzią na wymogi współczesnego profesjonalizmu. Jej przywołanie w rozważaniach nad stażem zawodowym nauczyciela wczesnoszkolnego ma swoje ważne uzasadnienie. Nie mamy bowiem wątpliwości, że praktyki nie tylko zmniejszają tzw. szok zawodowy, ale także mobilizują przyszlých nauczycieli do działań twórczych, innowacyjnych. Odgrywają zatem niezwykle ważną rolę w adaptacji zawodowej młodego nauczyciela¹³.

Start zawodowy jest przełomowym momentem w życiu każdego nauczyciela. Jest oczywistym, że nowa sytuacja jest zazwyczaj sytuacją trudną. Często niestety pojawia się niezgodność między stanem rzeczywistości zawodowej a jej subiektywną percepcją, między systemem

10 W. Leżańska, *Wiedza naukowa czy praktyczna? Kontrowersje na temat kształcenia pedagogów wczesnej edukacji*, [w:] *Pedagogika*, T. 4, *Kształcenie pedagogów – strategie, koncepcje, idee*, J. Piekarski, A. Głowała, J. Mielczarek (red.), PWSZ, Płock 2005, s. 240.

11 R. Pachociński, *Kształcenie nauczycieli za granicą*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1992, s. 42.

12 D. Schon (red.), *The Reflective Turn: Case Studies in and on Educational Practice*, New York College Teachers Press 1991.

13 Por. J. Bonar, A. Buła, *Praktyczne kształcenie nauczyciel wczesnej edukacji*, [w:] J. Bonar, A. Buła, D. Radzikowska (red.), *Poznać – Zrozumieć – Doświadczyć*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014, s. 14–16.

wartości i możliwości a wymaganiami społecznymi i zawodowymi. Start zawodowy młodych nauczycieli różni się zdecydowanie od startu innych młodych specjalistów. Nie ma w nim okresu przejściowego, od pierwszego dnia pracy przechodzi od statusu studenta, nie zawsze w pełni samodzielnego, do statusu pełnoprawnego i samodzielnego nauczyciela. Staje się w pełni odpowiedzialny za powierzone mu dzieci i wyniki ich nauczania. Pierwszy samodzielny kontakt nauczyciela z dziećmi, które pierwszy raz usiadły w ławce szkolnej, to niezwykle znaczący moment dla ich dalszej współpracy. Lęk i onieśmienie zazwyczaj występuje po obu stronach. Każdy kolejny dzień w szkole przynosi nowe problemy. Umiejętność aplikacji wiedzy teoretycznej do praktyki okazuje się zadaniem trudnym. Wyzwaniem staje się codzienne przygotowywanie się do zajęć szkolnych, opracowywanie scenariuszy zajęć, pomocy dydaktycznych, pierwsze próby samodzielnego oceniania uczniów. Na trudności dydaktyczne nakładają się problemy wychowawcze. Młody nauczyciel staje w roli sędziego, rozjemcy. Jego zadaniem jest zbudować zespół klasowy, który będzie funkcjonował przez następne lata, musi zdobyć szacunek uczniów, aprobatę swoich działań, musi być sprawiedliwy i obiektywny. Tymczasem często nie umie sobie poradzić z prostymi konfliktami uczniowskimi. Drugi obszar lęków stażysty to współpraca z rodzicami, często nadmiernie wymagającymi i niechętnymi do współpracy.

Zamiast refleksji pojawia się zagubienie i strach. Zgodnie z koncepcją Schona refleksja dotycząca działania powinna się pojawić jako reakcja zwrotna na wstrząs, którego doznaje praktyk w nieoczekiwanej sytuacji. Nauczyciel postawiony wobec konieczności ogarnięcia tego, co się dzieje, może zatrzymać się na chwilę po to, żeby pomyśleć, postawić sobie pytania, które posłużą interpretacji zaistniałej sytuacji (refleksja nad działaniem). Może także modyfikować swoje działanie w trakcie prowadzonych czynności (refleksja w działaniu). Jest to niewątpliwie proces trudniejszy, wymaga przede wszystkim rozumienia działania. Według Schona sprawny praktyk jest w stanie zmodyfikować swoje działanie w ciągu kilku sekund od wyboru nowego wariantu. Ale tak działa sprawny praktyk, a nie stażysta. Co zatem można zrobić, aby pomóc początkującemu nauczycielowi? Refleksyjnej praktyki można się nauczyć. Schon proponuje tradycyjne metody coachingu i konwersatorium. Praca pod okiem nauczyciela-mentora, dyskusje z kolegami, innymi nauczycielami, edukatorami¹⁴. Metody tradycyjne, ale wciąż skuteczne. Pomocna

14 D. Schon, *Educating the Reflective Practitioner*, Jossey Bass, London 1987.

dłoń starszego kolegi, który niedawno borykał się z tymi samymi problemami, wciąż nieoceniona. Ale czy nie jest to najlepszy sposób na przenoszenie schematów i stereotypów? Czy o taki rozwój profesjonalny nam chodzi?

Staż zawodowy jako drugi etap rozwoju profesjonalnego

Podjmując rozważania na temat stażu zawodowego jako drugiego etapu rozwoju profesjonalnego (pierwszy to etap studiów), należy określić, czym jest profesjonalizm nauczycielski. Słowo profesja określane jest w słownikach języka polskiego jako „praca zawodowa, stałe zatrudnienie; zajęcie, fach, zawód” zaś pochodzący od niego rzeczownik ‘profesjonalista’ czy przymiotnik ‘profesjonalne’ i przysłówek ‘profesjonalnie’ wskazują już nie tyle na sam fakt wykonywania zawodu, co na wysoki stopień wykonywania czynności zawodowych bądź dobrą znajomość swojego zawodu. W krajach anglosaskich na miano *profession* zasługują tylko te formy aktywności zawodowej, które charakteryzują się uwikłaniem w kwestie filozoficzno-etyczne, wymagają zdolności do refleksji nad sensem i charakterem wykonywanej profesji, a nie tylko fachowości, czyli technicznych umiejętności wykonywania zawodu. Do tej grupy zawodów zalicza się lekarzy, prawników, inżynierów, a także nauczycieli.

Planowany zatem profesjonalny rozwój potrzebny jest dla rozwoju zawodowego nauczycieli na osi continuum od początku kariery nauczyciela aż do mistrzostwa w zawodzie. Dla jego zapewnienia konieczne jest spełnienie kilku warunków: czas, zaangażowanie, krytyczna refleksja, ograniczanie barier, uczenie aktywności.

Jeżeli przyjmujemy, że początkowy okres pracy młodego nauczyciela ma największy wpływ na kształtowanie jego postaw wobec rozwoju profesjonalnego, to musimy również przyjąć, że organizacja stażu zawodowego tegoż nauczyciela staje się jednym z ważniejszych zadań edukacji nauczycielskiej. Nie ulega wątpliwości, że etap ten to przedłużenie procesu kształcenia. Rozpoczyna się etap postudialny, w którym dominuje samokształcenie i doskonalenie we wszystkich fazach rozwoju zawodowego nauczyciela, tj. przygotowania do aktywności zawodowej, adaptacji do pracy zawodowej, wzmożonej aktywności zawodowej aż do mistrzostwa w zawodzie.

O prawidłowym przebiegu rozwoju zawodowego nauczyciela decyduje jednak etap studialny. Już w toku studiów kandydaci na nauczycieli muszą się zapoznać z przyszłymi problemami praktyczno-zawodowymi i przyswoić sobie konkretne sposoby ich rozwiązywania.

Obserwacje i doświadczenia zebrane w toku działalności praktyczno-zawodowej skłaniają ich do refleksji, do „stawiania pytań teorii”. Odpowiedzi na te pytania studenci szukają razem z nauczycielami akademickimi na zajęciach w szkole wyższej. Umiejętność praktyczną bowiem można dobrze opanować jedynie przez działanie i refleksję nad działaniem. Świadoma refleksja zaś, potrafi wydobyć teorię z działania i korygować zarówno teorię, jak i działanie. Proces studiowania powinien zatem umożliwić studentom odkrywanie teorii we wszelkim działaniu.

Niewątpliwie dobrym rozwiązaniem jest ścisła współpraca między miejscem odbywania praktyki i instytucją kształcąca. Tylko to może zapewnić stałą, naturalną wymianę między teorią i praktyką oraz umożliwi studentom korygowanie ich osobistych teorii działania i stworzy realną alternatywę wobec tradycyjnego, techniczno-racjonalnego podejścia do kształcenia nauczycieli¹⁵.

Profesja nauczycielska należy do tych, które w stopniu wyższym niż inne uwarunkowane są czynnikami zewnętrznymi. Dlatego rozwój profesjonalnej działalności nauczycieli nie może ograniczać się tylko do ich miejsca pracy. O efektywności tego procesu decydują szerokie zespoły ludzkie: doświadczeni nauczyciele, administratorzy, pracownicy wyższych uczelni, profesjonalści z biznesu oraz eksperci czy doradcy z innych profesji.

Szczególnie uczelnie wyższe powinny być wciąż otwarte na wspieranie nauczycieli na różnych etapach profesjonalnego i osobowego rozwoju. System wprowadzania nauczycieli do zawodu w Polsce jest wciąż bardzo niedoskonały. Poza studiami podyplomowymi uczelnie praktycznie nie oferują żadnych form wspierania rozwoju profesjonalnego. Tymczasem istnieją sprawdzone rozwiązania warte rozważenia. W Stanach Zjednoczonych system wprowadzania nauczycieli do zawodu uwzględnia na przykład takie formy, jak:

- „- gorąca linia, która umożliwia młodym adeptom zwracanie się o pomoc do swoich wychowawców z college'ów i uniwersytetów;
- wizytacje nauczycieli college'ów i uniwersytetów w szkołach w celu wprowadzania korekty programów i efektywnego rozwiązywania problemów;
- kursy fakultatywne dla nauczycieli-absolwentów w macierzystych uczelniach w celu udzielenia pomocy w pierwszym roku pracy nauczycielskiej;

15 W. Leżańska, *Kształcenie nauczycieli wychowania przedszkolnego w Polsce*, Wydawnictwo UE, Łódź 1998, s. 200–201.

- gwarancja pomocy ze strony college'ów i uniwersytetów dla szkół zatrudniających absolwentów, w celu zapewnienia efektywnej pracy w klasie¹⁶.

Rozwijanie kompetencji zawodowych w okresie stażu

Współczesna pedeutologia to wielowymiarowa dziedzina, w której spotykają się zasadnicze nurty filozoficzne, aksjologiczne, prakseologiczne, psychologiczne i socjologiczne. Zakłada ona przygotowanie nauczycieli do coraz bardziej złożonych i zmiennych zadań. Dostrzega w nauczycielu osobę, profesjonalistę, organizatora, doradcę, społecznika i animatora kultury. To oczywiście model optymalny, do którego nauczyciel może stopniowo przybliżać się na drodze swojego rozwoju osobowego i zawodowego.

Taki model to zespół określonych kwalifikacji i kompetencji, które nauczyciel zdobywa w okresie studiów i w okresie postudialnym, a zatem także w okresie rozważanego stażu zawodowego. Jego podstawowym celem jest awans na nauczyciela kontraktowego. Dziewięć miesięcy pracy, zgodnie ze ściśle określonymi kryteriami, pozwala stażyście awansować i rozpocząć wspinaczkę po kolejny stopień awansu zgodnie z planem własnego rozwoju zawodowego. Ta implikacja stymuluje nauczycieli do aktywnego udziału w różnych formach dokształcania i doskonalenia. Permanentne kształcenie i doskonalenie jest niejako kluczem do zdobywania kompetencji profesjonalnych. Czy tak jest w istocie?

Jeżeli przyjmijemy, że zakres kompetencji nauczyciela obejmuje wiedzę, umiejętności i postawy, to powinniśmy przyjąć, że te wielorakie formy kształcenia i doskonalenia spełniają założone zadania. Dlaczego zatem wciąż szukamy nowych, efektywnych form wspierania nauczycieli zwłaszcza w okresie adaptacji zawodowej, czyli w okresie najtrudniejszym. Odpowiedź jest dość oczywista. Na pierwszym etapie rozwoju zawodowego szczególnie ciężko przeżywa się nawet drobne niepowodzenia i porażki. Większość problemów interpretowana jest jako przeciwności losu bądź złośliwości ludzi. Tymczasem jest to konsekwencją silnej koncentracji na sobie, lęku przed jakimkolwiek ocenianiem,

16 L. J. Jakubielski, *The reform of teacher education In the United States – recommendation and trends*, Praga 1994, za: J. Kuźma, *Ewolucja współczesnych teorii pedeutologicznych a wspieranie rozwoju nauczycieli w różnych fazach rozwoju*, [w:] *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, K. Duraj-Nowakowa (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999, s. 239.

bezradnością wobec tego, co się dzieje. Łatwo tu o *non starter*, czyli porażkę na starcie kariery pedagogicznej, falstart pedagogiczny¹⁷.

Fundamentem nauczycielskich kompetencji jest wiedza: ogólna, psychologiczno-pedagogiczna i przedmiotowa. Sprawne poruszanie się nauczyciela we wszystkich trzech obszarach wiedzy jest niezbędne, ale nie oczywiste. Nauczyciel musi także dysponować umiejętnościami uczenia się i nauczania oraz oddziaływania wychowawczego na dzieci. Z tego punktu widzenia kluczowymi są: umiejętności kierownicze, umiejętności komunikacyjne i umiejętności społeczne. Kierownicze wyrażają się w skuteczności sprawnego działania w zakresie: planowania, organizowania, motywowania, koordynowania i oceny procesu dydaktyczno-wychowawczego. Umiejętności komunikacyjne umożliwiają nadawanie i odbieranie komunikatów w zależności od warunków i sytuacji, w których nauczyciel się znajduje. Umiejętność komunikowania się z uczniami sprzyja przede wszystkim zwiększeniu efektywności pracy oraz budowaniu dobrych relacji między podmiotami szkoły. Umiejętności społeczne zaś przejawiają się w sprawności nauczyciela do podejmowania i utrzymywania prawidłowych kontaktów z rodzicami, opiekunami i społecznością lokalną w celu wyrównywania deficytów rozwojowych i środowiskowych dzieci i młodzieży, tworzenia atmosfery wzajemnego zaufania i bezpieczeństwa w szkole.

W rozwijaniu nauczycielskich kompetencji niezastąpione jest doświadczenie. Doświadczenie zawodowe jest ściśle związane z krytyczną refleksją nad realizowanymi dotąd funkcjami, działaniami i zadaniami oraz nad rozwojem zawodowym i moralnym nauczyciela.

W prawidłowo zorganizowanym stażu początkujący nauczyciel pozostaje pod opieką mentora, którym z reguły jest nauczyciel dyplomowany bądź mianowany, posiadający już pewien zasób doświadczenia zawodowego. Mentoring jest definiowany jako proces edukacyjny przebiegający w relacji między dwiema osobami zajmującymi różne pozycje zawodowe. Najczęściej rola mentora polega na wskazywaniu kierunku działań, konstruktywnej krytyce, wspólnym poszukiwaniu odpowiedzi i rozwiązań na pojawiające się problemy, skłanianiu do refleksji. Ważnym zadaniem mentora jest także wsparcie emocjonalne, dodawanie odwagi, ośmielanie, upewnianie, rozwiewanie wątpliwości itp.

17 R. Kwiecińska, *Badanie postaw kandydatów na nauczycieli wobec przyszłego zawodu*, [w:] *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, K. Duraj-Nowakowa (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999, s. 301.

Człowiek uczy się zarówno w sytuacji powodzenia, sukcesu, jak i niepowodzenia, porażki. Potrzebuje wtedy mądrego mentora, który pokaże mu wartości porażki.

Ogromną wartością dla stażysty jest wspólna praca w zespole, uczenie się od siebie nawzajem, konsultowanie, dyskusowanie, wyjaśnianie. Dobrze byłoby, żeby od samego początku młody nauczyciel wprowadzany był w rolę twórcy-kreatora, a nie sprawnego realizatora obowiązującego programu. Niewątpliwie to trudne zadanie dla mentora, niemal osobiste wyzwanie, ale także potwierdzenie profesjonalnej biegłości oraz skuteczności.

Wchodzenie w zawód, rozwijanie zawodowych kompetencji wymaga klimatu szczególnego, którego podstawą są otwarte, podmiotowe relacje łączące całą społeczność szkolną. Relacje pozbawione manipulacji, nacisku, konformizmu. Nie jest to proste zadanie. Bywa, że młody nauczyciel szybciej uzyska wsparcie i mobilizację profesjonalną ze strony uczniów niż swoich kolegów. To najczęściej pozytywne relacje z uczniami niwelują lęk, wstyd, niskie poczucie własnej wartości czy brak skuteczności.

Jak zatem zorganizować staż zawodowy początkującego nauczyciela, żeby ustrzec go od porażki na starcie?

Dzisiejsze regulacje dotyczące nauczycielskiego stażu zawodowego są wielce niedoskonałe. W dużym stopniu jego jakość warunkowana jest profesjonalizmem opiekuna-mentora, a tego właśnie stażyście zapewnić nie możemy. Zbyt często słyszymy o „przedwypaleniu zawodowym”¹⁸. Konieczne jest zatem podjęcie działań, których celem będzie opracowanie nie tylko nowych programów stażu, ale wręcz nowej strategii stażowania. Start zawodowy nie może oznaczać odciążenia absolwenta od szkoły wyższej, którą ukończył. Dyplom nie może zamykać drzwi uczelni. Będzie to oczywiście oznaczało zmiany w podstawowym systemie kształcenia nauczycieli. Monitorowanie działań początkujących nauczycieli powinni prowadzić specjaliści wcześniej zajmujący się ich kształceniem. Oni także powinni prowadzić grupy wsparcia dla tych nauczycieli oraz prowadzących ich mentorów. Wymaga to oczywiście wypracowania nowego systemu relacji między uczelniami kształcącymi nauczycieli a szkołami i innymi instytucjami oświatowymi, które stają się ich miejscem pracy. Powtórzmy zatem podstawową tezę artykułu – staż zawodowy to kolejny etap kształcenia, który pilnie wymaga naprawy strategicznej i programowej.

18 Tamże, s. 301.

BIBLIOGRAFIA

- Bonar J., Buła A., *Praktyczne kształcenie nauczycieli wczesnej edukacji*, [w:] *Poznać – Zrozumieć – Doświadczyć*, J. Bonar, A. Buła, D. Radzikowska (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Duraj-Nowakowa K. (red.), *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.
- Fontana D., *Psychologia dla nauczycieli*, Zysk i S-ka, Poznań 1998.
- Habermas J., *Teoria i praktyka. Wybór pism*, PIW, Warszawa 1983.
- Koć-Seniuch G., *Kompetencje nauczyciela trzeciego tysiąclecia*, [w:] *Dziecko w świecie współdziałania*, B. Dymara (red.), t. 1, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.
- Kuźma J., *Ewolucja współczesnych teorii pedeutologicznych a wspieranie rozwoju nauczycieli w różnych fazach rozwoju*, [w:] *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, K. Duraj-Nowakowa (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.
- Kwaśnica R., *Ku pytaniom o psychopedagogiczne kształcenie nauczycieli*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 3.
- Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Kwiecińska R., *Badanie postaw kandydatów na nauczycieli wobec przyszłego zawodu*, [w:] *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, K. Duraj-Nowakowa (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.
- Leżańska W., *Kształcenie nauczycieli wychowania przedszkolnego w Polsce*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 1998.
- Leżańska W., *Wiedza naukowa czy praktyczna? Kontrowersje na temat kształcenia pedagogów wczesnej edukacji*, [w:] *Pedagogika, T. 4, Kształcenie pedagogów – strategie, koncepcje, idee*, J. Piekarski, A. Głowala, J. Mielczarek (red.), PWSZ, Płock 2005.
- Pachociński R., *Kształcenie nauczycieli za granicą*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1992.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 1 marca 2013 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz.U. z 2013 r., poz. 393, z późn. zm.).
- Schon D. (red.), *The Reflective Turn: Case Studies in and on Educational Practice*, New York College Teachers Press 1991.
- Schon D., *Educating the Reflective Practitioner*, Jossey Bass, London 1987.

**PROFESSIONAL TRAINING OF THE FIRST GRADES TEACHER
AS A SPACE FOR COMPETENCE DEVELOPMENT**

(Summary)

The paper takes up the problem of the professional training of first grades teachers. Three aspects of the problem are considered: the professional start and adjustment to the profession, the professional development as well as shaping of professional competence. The author challenges a thesis saying that the professional training it is a consecutive educational stage in the professional development of teachers and it requires strategic improvements and changes in its curriculum. Next the author presents some example solutions in this field.

Keywords: professional training, first grades teacher, professional competence.