

Ryszard Parzęcki

Zmiany w rozwoju profesjonalnym nauczyciela implikacją edukacji akademickiej

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 2, 27-40

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Ryszard Parzęcki

Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna

Zmiany w rozwoju profesjonalnym nauczyciela implikacją edukacji akademickiej

Wprowadzenie

W literaturze przedmiotu prezentowane są różne koncepcje rozwoju zawodowego człowieka. Każda z nich wskazuje na inne elementy wpływające na przebieg i wyniki tego procesu. Rozwój zawodowy człowieka jest jedną z wielu kategorii rozwoju i życia, jest procesem zmian zachodzących w świadomości jednostki, jej nieustannego zbliżania się do doskonałości działania w określonej dziedzinie, zawodzie, specjalności, specjalizacji, zadaniu, czynności, operacji. Zmiany zachodzą u człowieka pod wpływem społeczno-kulturowych podniet oraz własnej, świadomej aktywności ogólnorozwojowej i ukierunkowanej – prozawodowej. W procesie tym pojawiają się coraz wyższe formy aktywności prozawodowej i zawodowej, jako ciąg zmian ukierunkowanych na twórczy lub odtwórczy kontakt jednostki z rzeczywistością materialną lub społeczno-kulturową. Jednostka dąży coraz wyraźniej do określenia oraz zajęcia swojego miejsca i przestrzeni w podziale pracy, zawodów, zadań i czynności zawodowych. Każdy normalnie rozwijający się człowiek chce być podmiotem mającym swoje miejsce i swoją przestrzeń społeczno-zawodową, która stanowi psychiczną, materialną i społeczno-kulturową bazę jego życia, rozwoju, zachowania i działania. Rozwój zawodowy człowieka to ciąg zdarzeń zaistniałych w jego przeszłości, zachodzących w teraźniejszości i mających zaistnieć w bliższej lub dalszej przyszłości. Można zatem mówić o jego ciągłości rozwojowej, czyli procesie postępu-

jącym, ciągłym, zwykle nieodwracalnym, przewidywalnym i dynamicznym¹.

W naukach, szczególnie w psychologii, pedagogice i socjologii wyróżnia się definicje, opisuje kategorie rozwoju człowieka, a także teorie jego rozwoju (W. Szewczuk, N. Wolański, I. Obuchowska, A. Jaczewski, B. Hornowski, J. Pieter, K. Obuchowski, J. Koziński, J. Trempała, K. Czarnecki). Z uwagi na temat opracowania ograniczę się tylko do dwóch teorii: czynności ludzkich i sensu życia ludzkiego.

Energetyzm życia i potrzeby ludzkie nie wyczerpują i nie wyznaczają pełni oraz złożoności rozwoju zawodowego człowieka. Podstawy ogólnoteoretyczne tkwią w działaniach i czynnościach ludzkich. Człowiek z określonym poziomem energetycznym, uświadomionych potrzebach podejmuje działania kierunkowe, wyrażające się w konkretnych czynnościach. Zagadnienie czynności T. Tomaszewski² podniósł do rangi teorii psychologicznej. Teoria czynności ukazuje złożoność działań ludzkich oraz funkcjonowanie i rozwój człowieka, szczególnego znaczenia nabiera w sytuacjach rozwoju człowieka, takich jak wybór zawodu, uczenie się go, wykonywanie pracy zawodowej.

K. Obuchowski klasyfikując potrzeby ludzkie, jako jedną z wielu wyróżnił potrzebę sensu życia. Analiza tej potrzeby spowodowała wydzielenie jej z innych potrzeb i podniesienie do rangi samodzielnej teorii rozwoju człowieka. Potrzeba sensu życia ujawnia się wyraźnie u młodzieży w wieku dojrzewania psychicznego i dorastania społecznego, jak również u pracujących dorosłych, którzy z zawodem i pracą, zwłaszcza lubianą i cenioną, wiążą sens swojego życia, rozwoju i istnienia społecznego. Potrzeba ta ujawnia się szczególnie w dążeniu do tego, co może dać człowiekowi największą satysfakcję, co ceni najwyżej, czemu się pragnie poświęcić najmocniej, jaki dorobek chce zostawić po sobie³.

Przedstawione wybiórczo fragmenty teorii energetyzmu życia ludzkiego i potrzeb czynności ludzkich wskazują na bardzo szeroki i złożony wieloaspektowo problem ciągłości rozwojowej. Rozwój zawodowy jest

¹ K. Czarnecki, S. Karaś, *Profesjologia w zarysie*. Radom 1996, s. 28–31, 38–65.

² C. Plewka, *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*, IBE, Warszawa 2009, s. 179.

³ K. Czarnecki, *Psychologia zawodowego rozwoju osobowości (dzieci – młodzieży – dorosłych)*. Kraków 1998.

zatem ukierunkowanym procesem przemian świadomości i zachowania jednostki, który zachodzi w wyniku współzależnego oddziaływania na siebie przedmiotu i podmiotu przejawiającego się w określonych formach aktywności społeczno-kulturowej jednostki, twórczym przekształcaniu siebie i swojego środowiska.

Specyfika nauczycielskiego rozwoju zawodowego

Czyniąc przedmiotem rozważań specyfikę rozwoju nauczycieli w zawodzie w kontekście kształcenia na poziomie wyższym, mającą swe wyraźne odbicie w literaturze pedeutologicznej, można za J. Jakóbowskim przyjąć, że rozwój zawodowy nauczyciela to proces, którego pomyślny przebieg uwarunkowany jest zdolnością i gotowością do ciągłego podnoszenia poziomu wiedzy teoretycznej i praktycznej. Początkowy etap zawodowego rozwoju nauczyciela dotyczy wstępnego poradnictwa zawodowego polegającego na stopniowym wprowadzaniu dziecka przez nauczycieli i wychowawców w zagadnienia przyszłej pracy zawodowej oraz na kształtowaniu przesłanek świadomości zawodowej. Kolejnym etapem tego rozwoju jest przygotowanie zawodowe, czyli nabycie odpowiednich kwalifikacji pedagogicznych: wiedzy kierunkowej, przedmiotowej, umiejętności merytorycznych i metodycznych. Następnym etapem rozwoju nauczyciela w zawodzie jest okres jego zawodowej aktywności. Rozpoczyna się startem zawodowym i związaną z nim adaptacją społeczno-zawodową, identyfikacją, stabilizacją i dochodzeniem do mistrzostwa w zawodzie, aż po osłabienie aktywności zawodowej. Schyłek zawodowy nauczyciela wyraża się wycofywaniem z czynnego życia zawodowego i adaptacją do życia w nowych warunkach. Prawidłowy przebieg zawodowego rozwoju nauczyciela zmierza do osiągnięcia mistrzostwa pedagogicznego, czyli ukształtowania czynnej, poszukującej i twórczej postawy oraz zdolności wnoszenia do procesu dydaktyczno-wychowawczego nowych wartości⁴.

⁴ J. Jakóbski, *Zarys rozwoju zawodowego nauczyciela*, Bydgoszcz 1987, s. 26-30, 87-88.

W większości definicji rozwoju zawodowego nauczyciela zwraca się uwagę na fakt, że jego podstawowe cele dotyczą przyswojenia wiedzy przedmiotowej, kierunkowej oraz zdobycia określonych umiejętności dydaktycznych. Według Christophera Daya, na rozwój nauczyciela w zawodzie składają się nabyte doświadczenia związane z samoedukacją oraz świadome i planowe działania, których zamierzeniem jest podniesienie jakości nauczania w klasie. Jest to proces, w trakcie którego nauczyciele, sami lub z innymi, dokonują oceny, uaktualnienia i poszerzania swojego zaangażowania i który prowadzi do zmiany moralnych celów nauczania. W procesie tym nauczyciele nabywają, rozwijają wiedzę i umiejętności jako konieczne warunki prawidłowego, profesjonalnego przemyślenia planowania pracy z młodzieżą⁵. Rozwój wpisuje się w zawód, jest jego stałą cechą.

Panuje obecnie powszechna zgoda, że specyfika i odrębność pracy nauczyciela polega na tym, że nie ma on nigdy gotowej postaci, skończonej konstrukcji na danym etapie rozwoju zawodowego, natomiast jest on ciągle *in statu nascendi* i przechodzi wiele faz adaptacji zawodowej. Między innymi fazę selekcji, fazę startu zawodowego, fazę identyfikacji, fazę twórczości zawodowej (mistrzostwa) oraz fazę transgresji (negacji pozytywnej)⁶. Osobliwości roli nauczyciela należy upatrywać także w jej niejasności, braku wewnętrznej spójności, psychologicznej trudności i niezgodności z innymi pełnionymi rolami.

Chcąc skutecznie planować i zarządzać swoim rozwojem zawodowym należy skupić się na własnym doskonaleniu, samokształceniu, samorozwoju. Immanentnym elementem zawodu nauczyciela jest doskonalenie zawodowe w różnych formach, a szczególnie samokształcenie zapewniające dążenie do refleksyjnego doświadczenia praktycznego, którego rezultatem jest konieczność modyfikowania przekonań i poglądów dotyczących między innymi oceny swojej pracy.

Potrzeby i zadania są ważnymi czynnikami motywującymi, a więc pobudzającymi nauczyciela do aktywności i nadającymi jej określony kierunek. Joanna Rutkowiak wskazuje, że na motywowanie nauczycieli

⁵ Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela*, Gdańsk 2004, s. 21.

⁶ J. Rusiecki, *Poszukiwanie wzoru nauczyciela*, „Wychowanie na co Dzień” 1998, nr 9, s. 17.

do doskonalenia w zawodzie pozytywny wpływ wywiera zaspokojenie ich psychospołecznych potrzeb pracowniczych w szkole. Jednak fakt zaspokojenia nie zmniejsza potrzeb, gdyż z ich treści wynika, że działają one na zasadzie rozwoju i wzrostu⁷.

Rozwój profesjonalny nauczyciela jest elementem szerszego procesu, jakim jest rozwój osobowy człowieka. Z kolei rozwój osobowy polega na wyzbywaniu się niekorzystnych właściwości oraz kształtowaniu właściwości korzystnych, umożliwiających tworzenie pozytywnych relacji z samym sobą i innymi ludźmi. Celem rozwoju jest więc pewien idealny wzorzec, do którego człowiek zmierza w sposób dynamiczny i który chce osiągnąć. Jednym z obszarów rozwoju osobowego jest zatem osiąganie kompetencji profesjonalnej, skonkretyzowanej w postaci idealnego wzorca roli zawodowej.

Rozwój kompetencji profesjonalnej w sposób bezpośredni wiąże się z zadaniami, wymagającymi, aby nauczyciel miał wszechstronną wiedzę oraz wysokie umiejętności. Wymagania stawiane przedstawicielom tego zawodu pokazują jaka odpowiedzialność spoczywa na przygotowujących przyszłych nauczycieli i jak ważnym czynnikiem jest ich późniejsze samodoskonalenie profesjonalne.

Ku nowemu profesjonalizmowi

Środowisko pracy nauczyciela i oczekiwania wobec niego zmieniają się pod wpływem podważania jego kompetencji przez technologie komunikacyjne. Społeczeństwo ulega coraz większemu rozwarstwieniu, a ekonomiczne współzawodnictwo, na coraz bardziej konkurencyjnych rynkach światowych, prowadzi do powstawania szkół, których funkcja jest coraz bardziej złożona, z rynkowo zorientowanymi usługami edukacyjnymi.

Zmiany gospodarcze i społeczne, a także postęp wiedzy spowodowały odejście od tradycyjnego modelu autonomicznego profesjonalisty. Obecnie rządy zaczynają decydować, czego uczą się uczniowie i jakie standardy stosować.

⁷ J. Rutkowiak, *Rozwój zawodowy nauczyciela a szkoła*, Warszawa 1982, s. 79–82.

Przemiany zauważalne w dążeniu do „profesjonalizmu” są odzwierciedleniem złożoności i sprzeczności występujących w pracy nauczycieli w ponowoczesnym świecie, który charakteryzuje się ambiwalentną niejasnością znaczeń oraz nieokreślonością przyszłości⁸. Chodzi więc o nowy profesjonalizm, charakteryzujący się całkowitym oderwaniem od tradycyjnego autorytetu zawodowego i autonomii nauczyciela na rzecz aktywnych form relacji z nauczycielami, uczniami i rodzicami, które stają się bliższe, bardziej intensywne, koncentrują się na współpracy, na jawnym negocjowaniu ról i odpowiedzialności. Rozwój zawodowy w kontekście nowego profesjonalizmu nauczycielskiego oparty jest na wzajemnie ze sobą związanych założeniach:

- nauczyciele mają potrzeby rozwoju zawodowego w ciągu całego życia i muszą być one zaspokajane w sposób ciągły,
- aby zagwarantować realizację postulatu ciągłości i rozwoju, potrzeby nauczycieli muszą być systematycznie diagnozowane,
- potrzeby rozwoju zawodowego nauczycieli stanowią niezbędny i konieczny warunek tworzenia i skutecznego wprowadzenia w życie planu szkoły.

J. Nixon, dokonując przeglądu zmieniających się celów zawodu nauczyciela proponuje nową wersję profesjonalizmu nauczycielskiego, opartą na możliwości samodoskonalenia, radzeniu sobie z różnicami oraz praktyce dochodzenia do sukcesu. Zwraca uwagę, aby nauczyciele uczestniczący w samokształceniu byli zaangażowani w „ciągły proces uczenia się” przez wewnętrzne doskonalenie zawodowe w szkole, dzieląc się pomysłami i oceną własnego wysiłku⁹. Być dobrze przygotowanym, profesjonalnym nauczycielem to posiadać sztukę bycia we wspólnocie ludzkiej, szkolnej, domowej, środowiskowej. Należy umieć wędrować z uczniami i studentami po szlakach małej i wielkiej Ojczyzny. Uczyc pochylania się nad historią, sztuką, pięknem przyrody. Stwarzać okazje do rozwijania wrażliwości poznawczej, estetycznej i społeczno-moralnej¹⁰. Działania komunikacyjne typowe dla profesjonalizmu nauczyciela

⁸ Ch. Day, op.cit., s. 29–31.

⁹ Ch. Day, op.cit., s. 31.

¹⁰ B. Dymara, *Śladami książek prof. zw. dr. hab. Kazimierza Denka*, „Studia Edukacyjne” 2004, nr 6, s. 334.

mają na celu porozumienie polegające na dzieleniu się sposobami rozumienia problemów, ale także informacją, że sukces tych poczynań powinien spełniać wiele warunków. Mianowicie skuteczność będzie zależała od stopnia, w jakim proces dochodzenia do zgody zostanie zintegrowany i od tego jak jego uczestnicy będą w niego zaangażowani. Zgodnie z tym nauczyciele pretendują do profesjonalizmu poprzez czynny udział w wypracowaniu skutecznych relacji z tymi, z którymi ich zawód wymaga współpracy.

Zawód nauczyciela należy do tych profesji, w których nie da się określić finalnej postaci kwalifikacji. Zmiany, które zaszły w ciągu ostatnich dwudziestu pięciu lat podważyły autonomię zawodową nauczycieli i uwypukliły problem ich profesjonalizmu. Rozwój wpisany jest w zawód, jest jego stałą cechą. Miarą wartości kształcenia wstępnego jest zatem przygotowanie nauczycieli do rozwoju w toku pracy. Podstawowe pytanie stawiane edukacji akademickiej i osobom przygotowującym kandydatów do wykonywania zawodu nauczyciela, jest pytanie o model przygotowania zawodowego.

Programy kształcenia nauczycieli, jak pisze H. Kwiatkowska, powinny przede wszystkim uwzględniać fakt, że pracę dydaktyczno-wychowawczą charakteryzuje niedookreślenie, niestandardowość, dynamiczna zmienność zdarzeń. Ten zawód nie poddaje się łatwej formalizacji. Należy pamiętać, że przesadna formalizacja obniża jakość pracy pedagogicznej. Wówczas można stracić kontakt z rzeczywistością i wkroczyć w sztuczny świat. W przygotowaniu nauczyciela do pracy dydaktyczno-wychowawczej ważna jest wiedza teoretyczna i praktyczna. „Nadmiar” teorii nie zawsze jest przydatny. Przygotowanie do pracy zawodowej nauczyciela powinno obejmować dwie formy edukacji. Pierwsza to kształcenie przygotowujące do podjęcia zadań zawodowych. Druga forma to przygotowanie do rozwoju zawodowego¹¹.

Robert Kwaśnica prezentuje swoje stanowisko w tej kwestii i wyraźnie podkreśla, że o pełnym przygotowaniu zawodowym można mówić tylko w wypadku takich zawodów, które polegają na wykonywaniu zadań powtarzalnych i przewidywalnych i wymagają kompetencji technicznych. W przypadku zawodu nauczyciela, założenie o pełnym przygo-

¹¹ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*. Warszawa 2008, s. 205–207.

towaniu zawodowym pozostaje w sprzeczności z istotą pracy nauczycielskiej. Dzieje się tak z dwóch powodów. Pierwszy to fakt, że nauczyciel działa, chociaż nie zawsze ma tego świadomość, w sytuacjach niepowtarzalnych (otwartych, niestereotypowych), a o takim charakterze pracy przesądza kontakt z ludźmi, nie z rzeczami. Drugi powód, to komunikacyjny charakter pracy nauczyciela. Kwaśnica zaproponował zastąpienie pojęć: kształcenie, doksztalcanie, doskonalenie – wspomaganie w rozwoju. Kształcenie jako wspomaganie w rozwoju kandydatów na nauczycieli, a doskonalenie – nauczycieli praktykujących już w zawodzie. Odpowiedź na pytanie o logikę rozwoju zawodowego nauczyciela powinna uwzględnić następujące kwestie:

1. Rozwój zawodowy nauczycieli polega na równoległej i powiązanej ze sobą ewolucji kompetencji praktyczno-moralnych i technicznych, przebiegającej od stadium wchodzenia w rolę, przez pełną adaptację, ku fazie twórczego jej przekraczania i zastępowania przepisu roli, tożsamością osobową (tj. taką wiedzą o sobie i własnych powinnościach, które dają świadomość siebie jako osoby). W stadium pierwszym, problemy praktyczno-moralne i techniczne rozwiązywane są przede wszystkim przez kopiowanie (naśladowanie) tych wzorów zachowań, które uchodzą za typowe w otoczeniu nauczyciela. W stadium drugim nauczyciel zna i rozumie wzorce interpretacyjne i realizacyjne oraz jest świadom ich uzasadnień. Oznacza to, że głównym motywem postępowania jest dążenie do sprostania uświadomionej konwencji, która jest przepisem roli zawodowej utrwalonym w tradycji i w wiedzy pedagogicznej, definiowanym w postaci zinstytucjonalizowanych wzorców. W stadium trzecim pojawia się krytyczne podejście, co uwidacznia się w rewidowaniu instytucjonalnie zdefiniowanej roli zawodowej, dążeniu do emancypacji, czego wyrazem jest opracowanie własnej koncepcji rozumienia rzeczywistości edukacyjnej i własnych sposobów działania. Źródłem uzasadnień jest tu tożsamość autonomiczna.

2. Linie rozwojowe kompetencji tworzących zawód nauczycielski (wymiar, wzdłuż których można opisywać ich wzrost) oddają logikę zmian prowadzących od przedkonwencjonalnych przez konwencjonalne do postkonwencjonalnych form rozumienia i działania (nazewnictwo

i sam sposób rozumienia logiki rozwoju R. Kwaśnica zapożycza od L. Kohlberga¹²).

Rozwój zawodowy nauczycieli może zatrzymać się na każdym z prezentowanych etapów. Blokady rozwojowe dotyczą najczęściej nauczycieli, którzy osiągnęli już pełną adaptację w roli zawodowej, dlatego szczególne znaczenie przypisywane jest udzielaniu pomocy nauczycielom, co umożliwiłoby im dostrzeżenie potrzeby przejścia ze stadium drugiego do trzeciego i ułatwiłoby poszukiwanie własnych dróg rozwoju ku tożsamości autonomicznej, która może być osiągnięta tylko dzięki osobistemu wysiłkowi nauczyciela¹³.

W nurcie powyższych refleksji sytuuje się pogląd J. Kuźmy, według którego dotychczasowy rozwój pedeutologii w Polsce i na świecie pozwala stworzyć podstawy teorii edukacji nauczycieli w postaci ogólnej koncepcji, opartej na naukowej diagnozie i mniej lub bardziej wyraźnej przyszłej wizji procesu edukacji nauczycieli, obejmującej stadium doboru i studiowania oraz samorozwoju nauczycieli. Jego zdaniem celowe byłoby stopniowe tworzenie koncepcji wielostronnego rozwoju nauczyciela we wszystkich stadiach lub okresach drogi zawodowej nauczycieli, czyli orientacji i doboru, kształcenia (studiowania), doskonalenia i samodoskonalenia, aż do mistrzostwa profesjonalnego i wieku emerytalnego¹⁴.

Na ogół pedagogzy są zgodni, że zawód nauczyciela należy do tych profesji, które w stopniu wyższym niż inne uwarunkowane są kontekstem i od których wymaga się szybkiego reagowania na dokonujące się zmiany. Zwrócenie uwagi na rolę refleksji w praktycznej działalności pedagogicznej jest niewątpliwą zasługą twórców paradygmatu „profesjonalizmu nauczycielskiego”¹⁵.

¹² Ibidem.

¹³ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganianiu nauczycieli w rozwoju*, „Prace Pedagogiczne” 1993, XCIX, s. 39, 82, 100–102.

¹⁴ J. Kuźma, *Paradygmat wielowymiarowego rozwoju nauczycieli – refleksje z pogranicza teorii i praktyki*, [w:] *Alternatywne modele kształcenia nauczycieli*, E. Ochmański (red.), Lublin 1995, s. 31.

¹⁵ B.D. Gołębiak, *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – Biegłość – Refleksyjność*, Toruń–Poznań 1998, s. 119.

Koncepcję rozszerzonego profesjonalizmu nauczycielskiego wprowadził do literatury E. Hoyle, wyróżniając ograniczony i rozszerzony (wzrastający) profesjonalizm nauczycielski. W pierwszym przypadku nauczyciele funkcjonują na bazie własnego doświadczenia. Dokonują tylko interpretacji sytuacji zadaniowej. W przypadku rozszerzonego profesjonalizmu, traktują nauczanie jako działanie bardziej intuicyjne niż racjonalne. Podglądy E. Hoyle'a rozwijali L.A. Stenhouse i D.A. Schön, wprowadzając do literatury koncepcję refleksyjnej praktyki, w której rozszerzony profesjonalizm polega na autonomicznym, profesjonalnym samorozwoju. D.A. Schön i jego kontynuatorzy rozwijając koncepcję rozszerzenia profesjonalizmu przez refleksyjną praktykę kluczowymi pojęciami uczynili refleksję w działaniu, refleksję nad działaniem i refleksję o działaniu¹⁶.

W Polsce Maria Czerepaniak-Walczak uznała refleksję za centralne pojęcie. Refleksyjność jest dla niej kategorią analityczną rozwoju wiedzy o nauczycielu. Autorka wskazała, że termin ten jest jednym z kluczowych pojęć psychologicznych jako:

systematyczne i celowe myślenie nad problemem przed rozwiązaniem go, rozmyślanie w odwołaniu do uprzednich doświadczeń albo wydarzeń i ich znaczeń, krytyczne myślenie – zestawienie argumentów za i przeciw¹⁷.

Refleksja w działaniu jest dynamicznym, transformującym procesem, spiralą myślenia i działania, krytycyzmu i twórczości. Refleksja nad działaniem odnosi się do planowania (zastanowienia nad działaniem) i oceniania (rozważenia po wypełnieniu zadań)¹⁸.

Obydwie formy refleksji mają swoje konotacje pedagogiczne i wymagają swoistych umiejętności. Wychodząc z trzech typów racjonalności, autorka szczególną uwagę zwraca na znaczenie racjonalności emancypacyjnej dla formowania i wyjaśniania poszczególnych projektów rze-

¹⁶ Por. Ch. Day, op.cit., s. 22 i 51–56.

¹⁷ M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997, s. 11.

¹⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Refleksja zawodowa nauczyciela-wychowawcy. Jej podmiot, źródła i rola*, „Studia Pedagogiczne” 1995, t. LXI, s. 73–74.

czywistości pedagogicznej. Odwoływanie się do tej właśnie racjonalności pozwala na refleksyjny i krytyczny osąd.

Wypełnienie roli zawodowej nauczyciela związane jest więc z namysłem nad tym, co będzie (cel), nad tym co aktualnie jest (działanie, akcja) oraz co było (ocena rezultatu) przedmiotem aktywności. Dokonuje się to na tle szerokiego kontekstu życia społecznego, politycznego, gospodarczego. Obiektem tego namysłu jest zarówno sytuacja, to znaczy fakty, zdarzenia, jak i uczestniczące w niej osoby (w tym nauczyciel).

N. Hatton i D. Smith pisząc o edukacji przyszłych nauczycieli zaproponowali koncepcję sekwencji rozwojowych odpowiadającą obawom pojawiającym się przy próbie odniesienia różnych rodzajów refleksji do kontekstów¹⁹.

Problem rozwoju osobowego nauczyciela podjął R. Harre, który opracował, jeden z najbardziej zwartych koncepcyjnie, model rozwoju profesjonalnego. Zdaniem tego autora rozwój profesjonalny obejmuje dwa elementy. Pierwszy z nich to gromadzenie umiejętności potrzebnych do skutecznego realizowania zadań zawodowych (umiejętności działania), natomiast drugi, to gromadzenie odpowiednich emocji, motywacji oraz teorii na temat natury człowieka i możliwości kierowania jego rozwojem (umiejętności bycia). Ponadto rozwój profesjonalny implikuje rozwój osobowy, którego podstawowym mechanizmem jest samorozwój. Fundamentalną rolę w procesie rozwoju odgrywa publiczna konwersacja. R. Harre zaproponował czteroelementowy model rozwoju profesjonalnego oparty na dwóch osiach. Pierwszą z nich (pionową) nazwał – manifestowaniem, zaś drugą (poziomą) – położeniem. W wymiarze manifestowania wprowadził rozróżnienie między przestrzenią prywatną i publiczną. W przestrzeni publicznej jednostka uzewnętrznia i dostarcza wyjaśnień na temat swojego statusu psychologicznego. W przestrzeni prywatnej strzeże swojego statusu w kontakcie z innymi. Z połączenia tych dwóch wymiarów – manifestowania i położenia – powstaje czteroelementowy model rozwoju osobowego i profesjonalnego, w którym status psychologiczny obejmuje:

- publiczną przestrzeń wspólną (konwencjonalizacja) – przechodzenie od uczenia się na temat zawodu nauczyciela, do stawania się na-

¹⁹ Por. Ch. Day, *op.cit.*, s. 56–57.

- uczycielem; jest to zatem proces uczenia się zawodu i wchodzenia do nowej kultury zawodowej,
- prywatną przestrzeń wspólną (przyswajanie) – nauczyciel rozwija poczucie osobowej tożsamości przez przyswajanie sobie emocji, motywacji i przekonań związanych z zawodem,
 - prywatną przestrzeń indywidualną (transformacja) – nauczyciel zaczyna kształtować własny punkt widzenia, własne poglądy i własne metody pracy,
 - publiczną przestrzeń indywidualną (uzewnętrznienie) – to okres publicznego manifestowania siebie w działaniu; nauczyciel dokonując oceny własnego działania liczy się przede wszystkim z własnym zdaniem, wspierając je opiniami innych nauczycieli²⁰.

Podobnie w koncepcji rozwoju profesjonalnego J. Butlera, podstawowym założeniem jest pogląd, że centralnym adresatem oddziaływań edukacyjnych jest osoba nauczyciela, a więc również rozwój zawodowy koncentruje się tu na rozwijaniu osoby. Proces rozwoju zawodowego jest zjawiskiem sterowanym bardziej przez samą jednostkę zainteresowaną samodoskonaleniem niż zakazem czy zaleceniami płynącymi z zewnątrz. Celem doskonalenia jest rozwój osobowy, który w efekcie polepsza jakość praktyki zawodowej. Przyjęty przez tego autora model ludzkiej działalności obejmuje pięć elementów zlokalizowanych na tle współdziałających ze sobą kontekstów: w wewnętrznym kontekście osobowym i w zewnętrznym kontekście społecznym. Model ten oparty jest na pracach Benner i Dreyfusa i przyjmuje, że rozwój zawodowy przebiega przez pięć etapów: nowicjusza, zaawansowanego początkującego, kompetentnego, biegłego i eksperta. W centrum modelu znajduje się refleksja, rozumiana jako kanał komunikacyjny między zewnętrznym kontekstem społecznym a wnętrzem człowieka. Może ona przyjmować trojaki postać: 1) refleksja ukierunkowana na działanie – w sytuacji, gdy dotyczy projektowania działania i reakcji; 2) refleksja w działaniu – w sytuacji, gdy umożliwia modyfikowanie działania i wyciąganie wniosków w ramach realizowania zamierzonych działań; 3) refleksja poza działaniem – w sytuacji, gdy obejmuje retrospektywne ocenianie i wyciąganie wniosków z wykonywanych działań. J. Butler przyjmuje, że w ramach śró-

²⁰ Por. Z.B. Gaś, *Doskonalący się nauczyciel*, Lublin 2001, s. 39–41.

dowiska jednostki można wyróżnić dwa elementy, światopogląd (czyli to, co jednostka ceni i uznaje) oraz osobistą wiedzę praktyczną. Z kolei w środowisku społecznym wskazuje na dwa wiodące elementy, wiedzę powszechną i wiedzę jednostkową. Drugim aspektem jest praktyka zawodowa jednostki. Wszystkie te cztery kategorie nakładają się na siebie w procesie działań zawodowych, a funkcję organizacyjną i regulacyjną pełni refleksja²¹.

Podsumowanie

Nauczyciele są nie tylko adresatami zmian w polityce edukacyjnej, ale także ich inicjatorami. Są też naturalnym sprzymierzeńcem interesów uczniów dzięki refleksjom dotyczącym ich postępów. Celem pracy nauczycielskiej powinno być sprzyjanie optymalnemu rozwojowi sił i zdolności poznawczych młodzieży.

Zmiana zachodząca w nauczycielu, będąca koniecznym warunkiem efektywnego rozwoju zawodowego jest złożona, nieprzewidywalna i zależna od doświadczeń, chęci, zdolności, warunków społecznych oraz wsparcia intytucjonalnego. Nauczyciele muszą być postrzegani i postrzegać siebie samych jako osoby, które odgrywają główną rolę w klasie, których spojrzenie na życie powinno mieć duży wpływ na rozwój uczniów.

Profesjonalne postępowanie nauczycieli oznacza ich aktywne angażowanie się, poszukiwanie rozwiązań. Najistotniejszym elementem poszukiwań jest refleksja, która jest w nich niezbędna, lecz niewystarczająca.

W artykule zaprezentowano możliwości, wyzwania i problemy związane z poszerzeniem wiedzy o rozwoju zawodowym nauczycieli i zrozumienie warunków, w jakich ten proces powinien się odbywać. Konieczność profesjonalnego podniesienia potencjału nauczycieli – siły sprawczej zmian, nie może być ignorowana. Teoretycy zajmujący się nauczycielską praktyką zawodową uwypuklają znaczenie krytycznej refleksji dla rozwoju nauczycieli. Nauczyciele, którzy dokonują refleksji w działaniu, nad działaniem i o działaniu, angażują się dlatego w aktywne

²¹ Ibidem, s. 41–50.

poszukiwanie rozwiązań, które mają na celu nie tylko lepsze zrozumienie siebie, ale także udoskonalenie nauczania.

Zgodnie z przedstawionym nurtem myślenia, zawód nauczyciela uważa się za jeden z najbardziej humanistycznych spośród innych zawodów. W edukacji nauczyciela nie można godzić się na jedynie utylitarne i pragmatyczny charakter profesjonalnego kształcenia. Nie może to być edukacja zamkniętych horyzontów. Nauczyciel nie może być tylko „przekaznikiem” wiedzy, bo dziś bardziej musi uczyć, jak się uczyć i musi inspirować wartościowe procesy autoedukacyjne. Sam musi umieć się więc rozwijać profesjonalnie, budować własną osobowość jako strukturę wartości i umiejętności, które pozwoliłyby mu pomyślnie rozwiązywać skomplikowane sytuacje i zadania pedagogiczne, wobec których permanentnie stawia go istota jego zawodu.

Changes in teacher professional development as implication of academic education

Teacher professional development is a process, which is conditioned by the ability and willingness to continuously improve the level of theoretical and practical knowledge. According to the author there is now general agreement that the specificity and distinctiveness of the profession of teacher lies in the fact that he or she has never finished forming, found a finite structures at a given stage of development, while it is still *in statu nascendi*. To effectively plan and manage his or hers professional development one should focus on self-improvement, self-education and self-development. A change in the teacher, which is the necessary condition for effective development is complex, unpredictable and depends on experience, willingness, ability and social conditions and institutional support. Teachers must be perceived and perceive themselves as persons who play a major role in the class and whose beliefs should have a big impact on the development of students.

Teachers are not only the objects of changes in education policy, but also their initiators. This authentic allies of students' interests, through professional reflection, actively engage and seek solutions.

Translated by Przemysław Dudek