

Mentoring w szkole szansą na optymalizację jakości kształcenia młodych nauczycieli – raport z badań

LIDIA PIETRUSZKA*, ALEKSANDRA BOROWICZ**

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Mentoring pomiędzy nauczycielami jawi się jako niezmiernie ważne zagadnienie, zasługujące na szczególną uwagę. Autorki postawiły sobie za cel poznanie opinii młodych nauczycieli na temat ich relacji z mentorem – opiekunem stażu, oraz trudności, jakie wskazują w aspekcie mentoringu. Aby to uczynić, przebadano grupę nauczycieli pod względem wyrażanych deklaracyjnych wskaźników: oceny jakości relacji z mentorem; wskazania jego roli w procesie awansu zawodowego; określenie cech, które powinien posiadać mentor. Realizacja założonego celu oraz odpowiedź na sformułowane pytania problemowe ujęte są w procesie wywodu, na który składa się wprowadzenie w zagadnienie przez analizę procesu awansu zawodowego nauczycieli, a następnie analizę badań własnych. Ich wyniki zbliżone są do wyników badań ogólnopolskich wskazujących, jak istotną rolę w rozwoju młodego nauczyciela odgrywa opiekun-mentor. Nie ulega wątpliwości, że jego towarzyszenie stanowi nieodzowny element procedury awansu. Jego osoba może być źródłem inspiracji oraz motywacji do samorozwoju. Mentor, wspierając swoim doświadczeniem, sprawia, że nauczyciele realnie nabywają nowe kompetencje i są skuteczniejsi w pracy dydaktycznej.

SŁOWA KLUCZOWE: mentor, szkoła, nauczyciel, opieka.

Mentoring at school as an opportunity to optimize the quality of education young teachers – research report

Teacher mentoring appears to be an extremely important issue that deserves special attention. The authors of the article focused on collecting the opinions of young teachers on their relationship with the mentor (the internship supervisor and the difficulties they indicate in the aspect of mentoring). In order to do this, a group of teachers was examined in terms of the following indicators: assessment of the quality of the relationship with the mentor; its role in the process of professional advancement; identifying the qualities a mentor should have. The implementation of the assumed goal and the answer to the formulated questions is included in the process of argumentation, which consists of an introduction to the issue through the analysis of the professional promotion process of teachers, and then the analysis of own research. Their results are similar to the results of national research showing how important a role in the development of

* E-mail: lidia.pietruszka@kul.pl

ORCID: 0000-0002-1126-2749

* E-mail: aleksandra.borowicz@kul.pl

ORCID: 0000-0003-0587-0665

a young teacher is played by tutors – mentors. There is no doubt that their accompanying is an important element of the promotion procedure. They can be a source of inspiration and motivation for self-development. Mentors, supporting young teachers with their experience, make them acquire new competences and become more effective in their teaching.

KEYWORDS: mentor, school, teacher, care.

Wstęp

Awans zawodowy w polskim systemie oświaty to wieloetapowy, rozłożony w czasie, proces doskonalenia i podnoszenia kwalifikacji nauczycieli, mający na celu przede wszystkim ich rozwój osobisty i zawodowy, a tym samym podnoszenie jakości pracy szkoły. Jest to narzędzie motywujące nauczycieli do nabywania nowych i podwyższania posiadanych kompetencji, związanych bezpośrednio z własną specjalizacją, jak też dotyczących aspektów organizacyjno-prawnych funkcjonowania placówek oświatowych. Osiąganie kolejnych etapów awansu zawodowego jest środkiem przyczyniającym się do podnoszenia samooceny nauczycieli i do konstytuowania się ich zawodowej tożsamości, a przez to wpływającym na bardziej efektywne wykonywanie zawodu nauczyciela.

Aby zoptymalizować proces kształcenia młodych nauczycieli i osiągnięcia przez nich kolejnych stopni awansu zawodowego, oferuje się im różne – sformalizowane i nieformalne metody wsparcia, wśród których coraz większą popularnością w krajach europejskich cieszą się programy integracyjne i mentoring. W opracowaniach Komisji Europejskiej dotyczących staży nauczycielskich wśród zalecanych programów i środków wsparcia nauczycieli wymienia się, m.in. mentoring, szkolenia zawodowe, ocenę koleżeńską czy konsultacje z dyrektorem szkoły i zaleca się, aby w ramach tych programów oferować początkującym nauczycielom wsparcie osobiste, społeczne i zawodowe. Mentoring często uważany jest za jeden z nieodzownych elementów programów staży i w swoich założeniach obejmuje wszystkie trzy rodzaje wsparcia (Komisja Europejska, 2018). Według raportu TALIS (Instytut Badań Edukacyjnych [IBE], 2014) w badanych krajach średnio 24% nauczycieli ma dostęp do programów mentorskich, przy czym dostępność ta waha się od zaledwie kilku procent aż do ponad 70% w Holandii.

Kompleksową definicję mentoringu przedstawiła Justyna Bugaj, definiując mentoring jako: [...] długotrwałą formę rozwoju polegającą na partnerskiej relacji, zorientowanej na odkrywanie i rozwijanie potencjału mentorowanego (ucznia/nauczyciela akademickiego/podopiecznego/mentee) [...] zadaniem [mentora] jest towarzyszenie w procesie rozwoju swojego podopiecznego przy zachowaniu określonych reguł współpracy. Stąd mentoring bywa też rozumiany jako długotrwały proces oparty na współpracy i merytorycznej opiece, niezależny od hierarchii służbowej i najczęściej dobrowolny (Bugaj, 2016, s. 72).

Autorka wprowadza rozróżnienie pomiędzy coachingiem a mentoringiem, określając *coaching* jako formę ograniczoną czasowo, koncentrującą się na określonym celu i jego realizacji oraz ukierunkowaną na rozwój konkretnego obszaru zawodowego (Bugaj, 2016).

Według raportu Eurydice mentorem powinien być „doświadczony nauczyciel wyznaczony do przejęcia odpowiedzialności za nowych kolegów lub przyszłych nauczycieli, [...] zwykle starszy stażem, który wprowadza początkujących nauczycieli do społeczności szkolnej i w życie zawodowe, wspiera ich i, w razie potrzeby, udziela im porad” (Komisja Europejska, 2018, pkt. 3.1.1.). Podobną definicję przedstawiono w raporcie z badania TALIS, gdzie *mentoring* definiuje

się jako „strukturę wsparcia w szkołach, w których bardziej doświadczeni nauczyciele wspierają mniej doświadczonych nauczycieli” (IBE, 2014). Jak dodaje J. Bugaj:

[...] mentor zatem to mądry i godny zaufania doradca, często wybierany jako wzór do naśladowania, mający szczególnie wpływ na początkowe etapy kariery podopiecznego. Potrafi zadawać pytania, zna potencjalne odpowiedzi, udziela rad i wskazówek, inspiruje. Nie zastępuje i nie wyręcza swojego podopiecznego, za to ma świadomość celu i zna sposoby dotarcia do niego (Bugaj, 2016, s. 72).

Przebieg procesu awansu zawodowego w Polsce i wymagania konieczne do spełnienia w celu osiągnięcia kolejnych stopni awansu regulują następujące akty prawne:

- Ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (tekst jednolity Dz. U. 2019 r. poz. 2215, ze zm.), Rozdział 3a oraz nowelizacja Karty Nauczyciela z dnia 5 sierpnia 2022 r. (Dz. U. 2022 poz. 1730);
- Rozporządzenie MEN z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopnia awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. 2018 r. poz. 1547);
- Rozporządzenie MEN z dnia 23 sierpnia 2019 r. zmieniające rozporządzenia w sprawie uzyskiwania stopnia awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. 2019 r. poz. 1650);
- Rozporządzenie MEiN z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. 2022 r. poz. 1914).

Do roku szkolnego 2021/2022 w ścieżkach prawnych awansu zawodowego nauczycieli przewidziane były cztery etapy, na których nauczyciel mógł uzyskać następujące stopnie:

- nauczyciel stażysta;
- nauczyciel kontraktowy;
- nauczyciel mianowany;
- nauczyciel dyplomowany.

Od 1 września 2022 r. nastąpiły zmiany w ścieżce awansu i aktualnie nauczyciele będą mogli uzyskać stopień nauczyciela mianowanego oraz dyplomowego. Nauczyciele, którzy rozpoczynają pracę w placówce oświatowej, będą nazywani nauczycielami początkującymi. Przepisy te działają przejściowo, dotyczą różnych osób zatrudnionych na przestrzeni kilku ostatnich lat (od 2016 r.) i dzielą ich na 6 grup. Dodatkową zmianą w polskich przepisach ubiegania się o awans zawodowy nauczyciela jest zmiana opiekuna stażu na mentora nauczyciela początkującego. Podstawowym zadaniem mentora będzie wspieranie go w procesie wdrażania się do pracy w zawodzie (Wysocka, 2022).

Należy podkreślić, że zdobywanie stopni awansu zawodowego nie jest obowiązkowe. Uruchomienie procedury zdobywania kolejnego szczebla awansu odbywa się na własny wniosek nauczyciela, który powinien być złożony u dyrektora placówki szkolnej. Wraz z wnioskiem o rozpoczęcie procedury awansu, nauczyciele zobligowani są do dołączenia opracowanego przez siebie planu rozwoju zawodowego.

Uzyskanie każdego kolejnego stopnia kwalifikacji wiąże się z koniecznością odbycia stażu poprzedzającego dany stopień (nie należy mylić tego z byciem „nauczycielem stażystą”), którego długość reguluje ustawa. Okres stażu poprzedzającego uzyskanie kolejnego stopnia awansu wynosi – w przypadku ubiegania się o awans na stopień:

- 1) nauczyciela mianowanego – 3 lata i 9 miesięcy przygotowania do zawodu;
- 2) nauczyciela dyplomowanego – co najmniej 5 lat i 9 miesięcy od dnia nadania stopnia nauczyciela mianowanego.

Według danych GUS-u w roku szkolnym 2019/20 w placówkach wychowania przedszkolnego i szkołach wszystkich typów w Polsce zatrudnionych było łącznie 513,9 tys. nauczycieli,

z których większość pracowała na stanowisku nauczyciela dyplomowanego (56,1%) oraz mianowanego (19,1%) (Główny Urząd Statystyczny, 2020).

Należy nadmienić, iż pojęcie „stażu” w potocznym rozumieniu odnosi się do okresu rozpoczęcia pracy jako nauczyciel. W polskiej ustawie o awansie zawodowym pracowników oświaty jest to pojęcie szersze, odnoszące się zarówno do początków kariery zawodowej, jak i do okresu ubiegania się o kolejne etapy awansu zawodowego.

Rozporządzenie MEN określa zadania dla nauczycieli aspirujących do uzyskania kolejnych stopni awansu, osobno dla każdego ze stopni, oraz definiuje kluczowe kompetencje warunkujące pozytywne zakończenie procedury. Warto odnotować, że wymogiem powtarzającym się na wszystkich etapach jest doskonalenie kompetencji zawodowych związanych z wykonywanymi obowiązkami, doskonalenie własnego warsztatu pracy, m.in. w zakresie technologii informacyjnych, pogłębianie wiedzy i umiejętności służących własnemu rozwojowi oraz konieczność realizacji zadań służących podniesieniu jakości pracy szkoły i wynikających z potrzeb szkoły oraz środowiska lokalnego (Minister Edukacji Narodowej [MEN], 2018).

W myśl Rozporządzenia dyrektorzy szkół zobowiązani są do przydzielenia opiekuna stażu nauczycielowi starającemu się o awans na stopień nauczyciela mianowanego. Zadania i obowiązki opiekuna stażu określone w rozporządzeniu pozycjonują go w roli przewodnika prowadzącego kandydata przez proces awansu od strony formalno-prawnej i organizacyjnej. Nałożono na niego także obowiązek merytorycznego wspierania kandydata w rozwoju zawodowym, ale *explicite* nie użyto określenia „mentor”. Zmiany w tym zakresie wprowadzone zostały dopiero od 1 września 2022 r. Jak zauważa Rafał Piwowski, brak jest podkreślenia działań wobec młodego/nowego nauczyciela z perspektywy ogólnoludzkiej. Takiej, w której widzi się człowieka często zagubionego, jeszcze niepewnego, którego należy wesprzeć nie tylko w kwestiach czysto zawodowych (Piwowski, 2015). Należy odnotować, że termin „opiekun stażu” na ogół jest utożsamiany przez dyrektorów i nauczycieli z opieką w kontekście formalno-prawnym, co znalazło swoje odzwierciedlenie w badaniach własnych, przedstawionych w dalszej części niniejszego artykułu. Jednakże zakres obowiązków opiekuna zdefiniowany w Rozporządzeniu wskazuje, że organy nadzorujące miały intencję określenia charakteru relacji pomiędzy osobą odbywającą staż a opiekunem stażu jako formy mentoringu. Zgodnie z § 5.1 Rozporządzenia, do zadań opiekuna stażu należy, m.in: inspirowanie i zachęcanie nauczyciela odbywającego staż do podejmowania wyzwań zawodowych, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem, pomoc w opracowaniu planu rozwoju zawodowego, wspieranie w realizacji obowiązków zawodowych oraz umożliwienie obserwacji prowadzonych przez siebie zajęć i hospitacja zajęć prowadzonych przez nauczyciela odbywającego staż (MEN, 2018).

Ciekawe dane statystyczne odnośnie mentoringu w Europie znajdujemy w raporcie Eurydice (s. 55). Według niego mentoring jest obowiązkowym elementem programów staży w prawie wszystkich systemach edukacji w Europie. Ogółem – mentoring dla nauczycieli rozpoczynających pracę w zawodzie jest obowiązkowy w 28 systemach edukacji (m.in w Austrii, Belgii, Niemczech, Portugalii, Rumunii, Słowenii, Słowacji, Szwecji, Anglii, Grecji, Szkocji, Hiszpanii, we Francji, Włoszech, na Węgrzech) i zalecany w kolejnych pięciu (m.in. w Bułgarii, Republice Czeskiej i Norwegii).

Raport odnotowuje także, iż w całej Europie mentoring dla nauczycieli innych niż początkujący nie jest rozpowszechniony. W Finlandii zaleca się, aby szkoły zapewniały mentoring każdemu nauczycielowi potrzebującemu wsparcia. Tylko w ośmiu systemach edukacji nie określono oficjalnych zaleceń dotyczących mentoringu (m.in. w Danii i Holandii) (Komisja Europejska, 2018).

Jednym z wielu problemów, przed jakimi stają systemy edukacji na całym świecie, jest przyciągnięcie odpowiednich kandydatów do zawodu nauczyciela, a następnie utrzymanie ich w zawodzie. Badania przytoczone przez R. Piwowarskiego (2016) wskazują, iż w niektórych krajach na świecie zawód nauczyciela jest porzucany przez 30% do 50% (w przypadku USA) nowych adeptów tej profesji. Jest to związane m.in. z coraz niższą społeczną percepcją prestiżu zawodu nauczyciela. Jak odnotowuje Dominika Walczak:

[...] poczucie braku docenienia pracy nauczycieli przez społeczeństwo wydaje się mieć uniwersalny charakter, czego dowodem mogą być m.in. wyniki Międzynarodowego Badania Nauczania i Uczenia się TALIS 2013 (Teaching and Learning International Survey) – ze stwierdzeniem, że zawód nauczyciela jest szanowany w społeczeństwie, zgodziło się jedynie 18% ze 172 tysięcy biorących udział w badaniu, pochodzących z 34 krajów (Walczak, 2016, s. 93).

W świetle tych faktów szczególnie istotne może okazać się wsparcie nauczycieli w budowaniu poczucia własnej tożsamości zawodowej i działanie na rzecz likwidacji barier stojących na drodze ich zawodowego rozwoju, szczególnie w początkowych jego etapach.

Badania własne

Celem przeprowadzonych badań własnych było poznanie opinii młodych nauczycieli na temat ich relacji z mentorem-opiekunem stażu oraz trudności, jakie wskazują w aspekcie mentoringu. Badania zostały przeprowadzone w kwietniu 2021 r. Uczestniczyło w nich 63 nauczycieli stażystów i kontraktowych – 55 kobiet (87,3%) i 8 mężczyzn (12,7%). Największą grupę (39,7%) stanowili nauczyciele pomiędzy 30. a 39. rokiem życia, nieco mniejszą (36,5%) w wieku 25–29 lat – przypuszczać należy zatem, że mogą to być osoby, które podjęły pracę bezpośrednio po zakończeniu studiów. Zastanawia natomiast fakt, że 14,3% badanych to nauczyciele powyżej 39. roku życia. Najmniej liczną grupą (9,5%) okazali się respondenci poniżej 25. roku życia. Warto dodać, że są to głównie nauczyciele edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

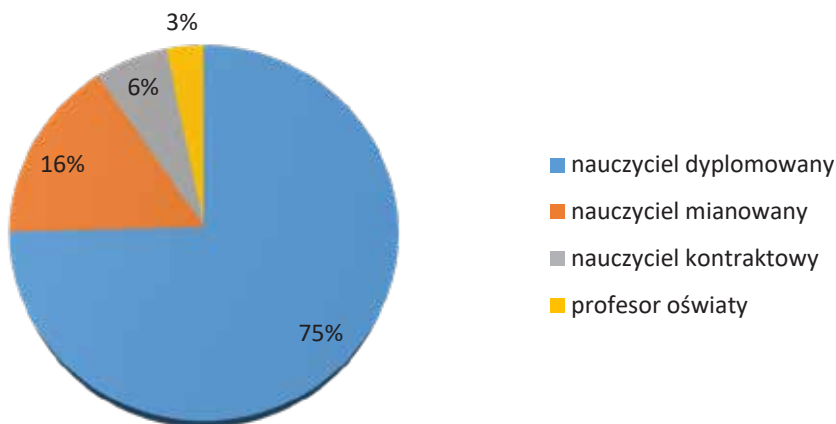
Wiek badanych okazał się zatem zróżnicowany – największą grupę stanowili nauczyciele z dwuletnim stażem pracy (20,6%). Wśród badanych byli i tacy, którzy mają już dziewięcioletni staż pracy (3,2%), a 9,5% stanowili nauczyciele z dziesięcioletnim stażem pracy. Tak duże zróżnicowanie stażu oraz wieku świadczyć może o trudnościach w przejściu procedury kwalifikacyjnej. Może być też związane z częstą zmianą miejsca pracy lub np. przerwaniem stażu z powodu urlopu macierzyńskiego.

Dwa zasadnicze problemy, które postawiono, zostały sformułowane w postaci pytań: Jaka jest opinia młodych nauczycieli na temat relacji z mentorem-opiekunem stażu? Jakie trudności wskazują początkujący nauczyciele w kontekście mentoringu w szkołach? Wyniki przeprowadzonych badań pozwalają na wysunięcie zasadniczego wniosku – w pracy młodego nauczyciela mentor-opiekun stażu odgrywa szczególnie ważną rolę. Analizy badań pozwalają zaprezentować wiele istotnych wniosków, które należy sklasyfikować w ramach dwóch podstawowych obszarów.

Opinia młodych nauczycieli na temat relacji z mentorem-opiekunem stażu

Jako najistotniejszy powód ubiegania się o awans zawodowy młodzi nauczyciele wskazują wyższe zarobki, na drugim miejscu doskonalenie warsztatu nauczycielskiego. Za mniej ważne motywy uznają: presję ze strony pracodawcy i podwyższenie samooceny.

Wykres 1. Stopień awansu zawodowego, który respondenci chcieliby ostatecznie osiągnąć w swojej karierze zawodowej

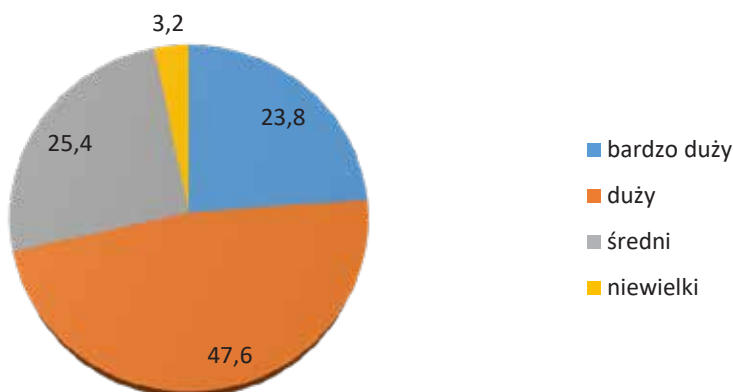


Źródło: badania własne.

Badani nauczyciele wskazują w znacznej większości (75%), iż w swojej karierze zawodowej chcieliby osiągnąć najwyższy stopień nauczyciela dyplomowanego, 16% mianowanego. Zastanawiające jest to, iż dla 6% badanych satysfakcjonujące jest poprzestanie na stopniu nauczyciela kontraktowego w kontekście awansu zawodowego. Zaledwie 3% jako swój cel wskazuje osiągnięcie tytułu profesora oświaty.

Zapytano zatem badanych, jak oceniają wysiłek, który trzeba włożyć w zdobycie kolejnego stopnia awansu.

Wykres 2. Ocena wysiłku, który trzeba włożyć w zdobycie kolejnego stopnia awansu

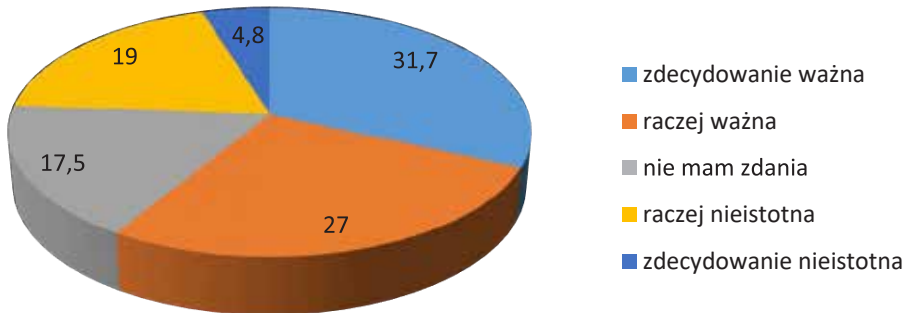


Źródło: badania własne.

Na pytanie, jak nauczyciele oceniają wysiłek włożony w zdobycie kolejnego stopnia awansu, niemal połowa respondentów (47,6%) odpowiedziała, że zadanie to wymaga dużego wysiłku, 25,4% określa go jako średni, a niewiele mniej (23,8%) jako bardzo duży. Jedynie 3,2% twierdzi, że zadanie to wymaga niewielkiego wysiłku.

Ważną kwestią wydaje się być zatem wsparcie poszczególnych osób w procesie awansowania. Zagadnienie to uczyniono przedmiotem dalszych analiz.

Wykres 3. Rola dyrektora szkoły w procesie awansu zawodowego

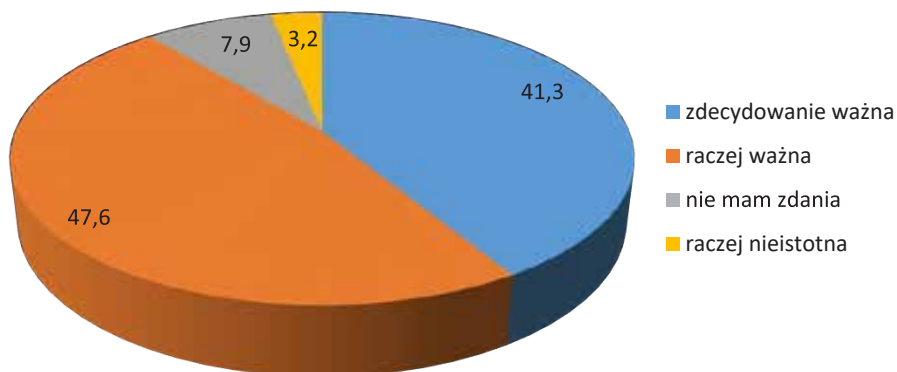


Źródło: badania własne.

Młodzi nauczyciele wskazali, że dyrektor szkoły odgrywa zdecydowanie ważną (31,7%) i raczej ważną (27%) rolę w procesie ich awansu zawodowego. Część badanych – 19% twierdziło, że jego rola jest nieistotna, 17,5% nie miało zdania w tej kwestii. Jedynie 4,8% uważało, że rola dyrektora jest zdecydowanie nieistotna.

Zdaniem respondentów zdecydowanie istotniejszą rolę odgrywa w tym procesie opiekun stażu. Niemal zgodnie uznali, że młody nauczyciel zdobywający kolejne stopnie awansu potrzebuje opiekuna stażu-mentora, który będzie wspierał i udzielał pomocnych rad (92,1%). Odmienne zdanie w tej kwestii miało 7,9%. Opinie badanych na temat roli opiekuna stażu prezentuje wykres 4.

Wykres 4. Rola opiekuna stażu w procesie awansu zawodowego

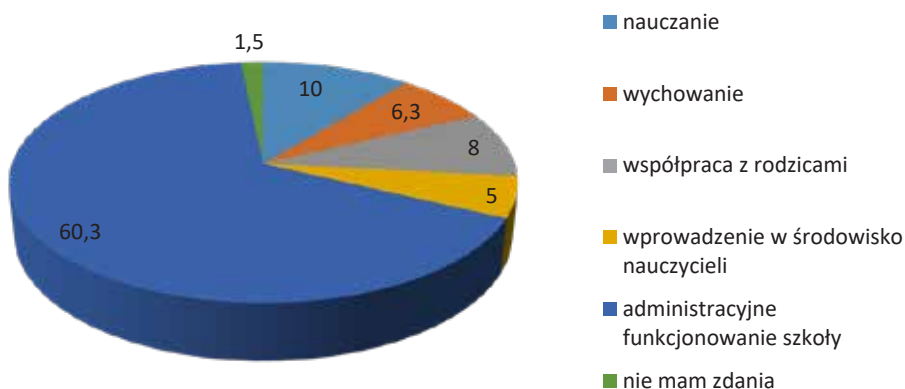


Źródło: badania własne.

Niemal połowa badanych stwierdziła, że rola opiekuna stażu jest raczej ważna (47,6%) oraz zdecydowanie ważna (41,3%). Zaledwie 3,2% uznało, że rola opiekuna stażu jest raczej nieistotna. Zdania w tej kwestii nie miało 7,9% badanych – należy sądzić, że są to ci respondenci, którzy określili, iż nie odczuwają potrzeby wsparcia ze strony opiekuna stażu. Warto podkreślić, że nikt z badanych nie stwierdził, iż rola opiekuna stażu jest zdecydowanie nieistotna.

Młodzi nauczyciele wskazali, w jakich obszarach najbardziej odczuwają potrzebę wsparcia opiekuna stażu.

Wykres 5. Obszary, w których badani najbardziej odczuwają potrzebę wsparcia opiekuna stażu

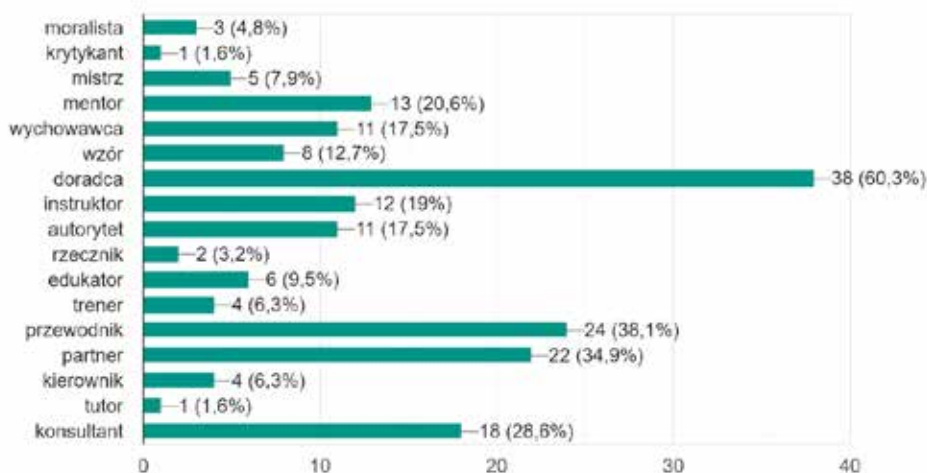


Źródło: badania własne.

Ponad połowa badanych (60,3%) przyznała, że potrzebuje pomocy w kwestii administracyjnego funkcjonowania szkoły, prowadzenia dokumentacji. Rzadziej wskazywali oni obszar nauczania (10%), współpracy z rodzicami (8%) czy wychowania (6,3%). Zdecydowanie rzadziej nauczyciele potrzebowali wsparcia w obszarze wprowadzenia w środowisko nauczycieli (5%). Nie miało zdania w tej kwestii 1,5% badanych.

Poproszono zatem nauczycieli o wskazanie określeń, które opisują ich opiekuna stażu. Nauczyciele, opisując swojego opiekuna stażu, używali przede wszystkim określeń: doradca, przewodnik, partner, konsultant. Szczegółowe dane prezentuje wykres 6.

Wykres 6. Określenia, którymi badani opisują swojego opiekuna stażu

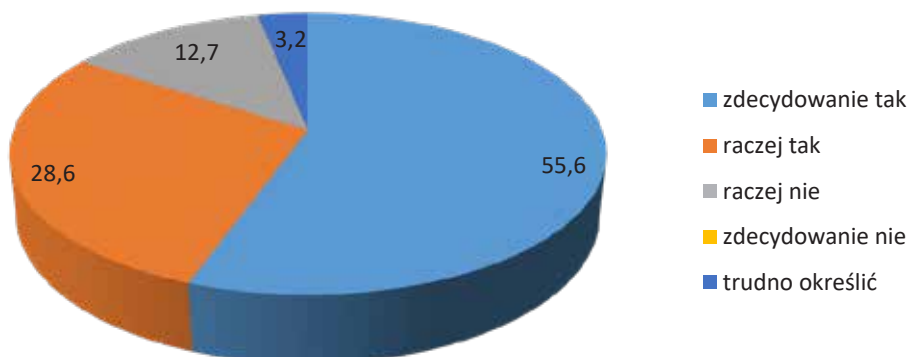


Źródło: badania własne.

Początkujący nauczyciele, opisując swojego opiekuna stażu, używali przede wszystkim określenia: doradca (60,3%), przewodnik (38,1%), partner (34,9%), konsultant (28,6%). Tylko co piąty badany używa określenia: mentor (20,6%), instruktor (19%), wychowawca oraz autorytet (po 17,5%). Opiekun stażu był także określany jako: wzór (12,7%), edukator (9,5%), mistrz (7,9%), trener i kierownik (po 6,3%), moralista (4,8%), rzecznik (3,2%), tutor oraz krytykant (po 1,6% ogółu wskazań).

Respondentów zapytano także, czy ich opiekun stażu wpisuje się w definicję mentora jako osoby, która nawiązuje relację partnerską z nauczycielem stażystą, dzieli się z nim swoją wiedzą, doświadczeniem, wspiera i doradza. Budujące są otrzymane dane, wskazujące, że aż 84% badanych uważa, iż ich opiekun stażu wpisuje się w to ujęcie.

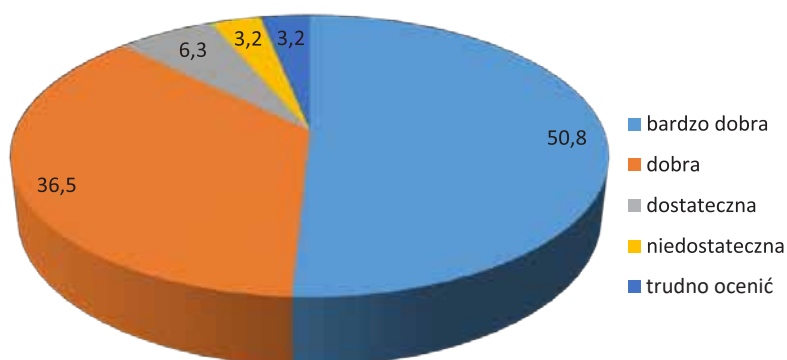
Wykres 7. Opiekun stażu jako mentor



Źródło: badania własne.

Badani nauczyciele wskazali, że ich opiekun stażu zdecydowanie wpisuje się (55,6%) oraz raczej wpisuje się (28,6%) w definicję mentora. Niektórzy respondenci (12,7%) uważali, że raczej tego nie robi, a 3,2% miało trudność z udzieleniem odpowiedzi na to pytanie. Warto zauważyć, że nikt z badanych zdecydowanie nie zaprzeczył temu ujęciu.

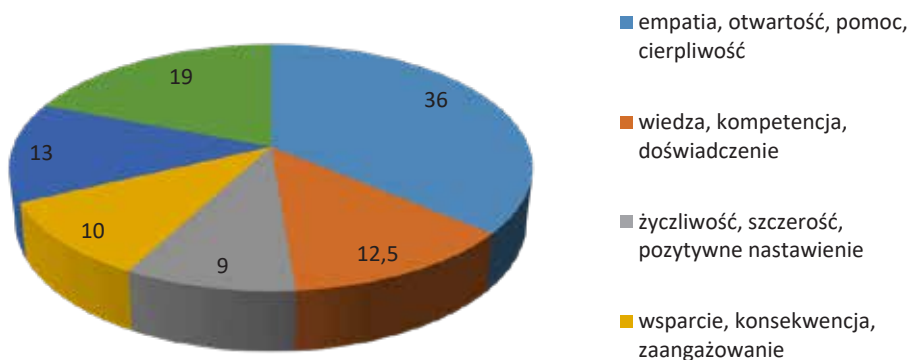
Wykres 8. Ocena jakości relacji nauczyciela i opiekuna stażu



Źródło: badania własne.

Zdecydowana większość badanych nauczycieli określiła swoją relację z mentorem-opiekunem stażu jako bardzo dobrą (50,8%) oraz dobrą (36,5%). Jako dostateczną oceniło ją 6,3%, a 3,2% jako niedostateczną. Także 3,2% badanych nie potrafiło tego określić.

Wykres 9. Cechy, które powinien posiadać opiekun stażu, by móc właściwie realizować swoją funkcję



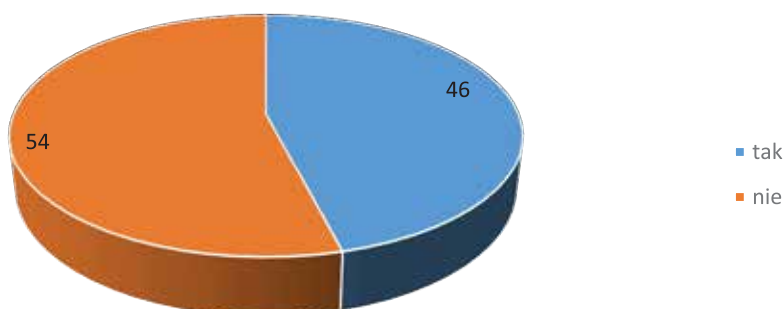
Źródło: badania własne.

Nauczyciele zapytani o to, jakie cechy powinien posiadać opiekun stażu, by móc właściwie realizować swoje funkcje, w większości udzielili odpowiedzi, że powinien być przede wszystkim empatyczny, otwarty, pomocny i cierpliwy (36%). Wśród często pojawiających się cech znalazły się także: komunikatywność, wyrozumiałość i odpowiedzialność (13%). Ponadto mentor powinien wykazywać się także wiedzą, kompetencją i doświadczeniem (12,5%). Według 10% badanych nauczycieli opiekun powinien cechować się także wsparciem, konsekwencją i jednoczesnym zaangażowaniem. Ok. 9% widziało w tej roli osobę życzliwą, szczerą i pozytywnie ustosunkowaną do młodego nauczyciela. Katalog cech jest bardzo bogaty i złożony. W związku z możliwością jego dopełniania przez respondentów rzadko wskazywane cechy zostały uwzględnione w grupie „inne”. Wśród nich uplasowały się takie cechy, jak: innowacyjność (2,6%), pracowitość (1,3%), profesjonalizm (1,3%), ambicja (1,3%), obeznanie w strukturze procesu awansowania (1,3%), udzielanie dobrych rad (1,3%). Sporadycznie respondenci wskazywali na następujące cechy, jakie powinien posiadać opiekun stażu: skromny, dokładny, opanowany, stanowczy, spokojny, z poczuciem humoru, rzeczowy, elastyczny, konkretny, obowiązkowy, aktywny, wymagający, mądry, powinien być partnerem, wzorem do naśladowania (po 0,5% ogółu wskazań).

II. Trudności, jakie wskazują początkujący nauczyciele w aspekcie mentoringu

Młodzi nauczyciele wskazywali często na mankamenty systemu i obszary, na które warto zwrócić uwagę, aby udoskonalić model wspierania ich w procesie awansu zawodowego. Dalsze badania ukierunkowane zostały na analizę i weryfikację tych tez.

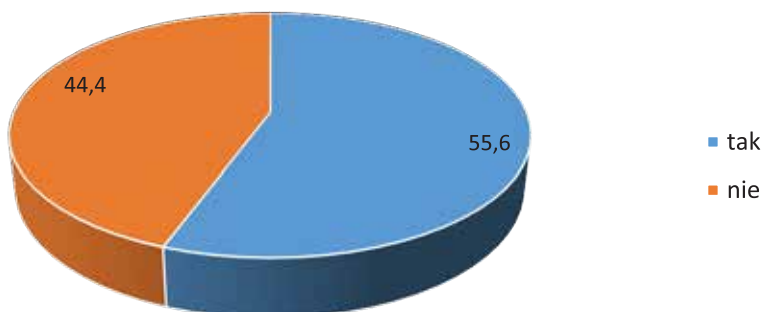
Wykres 10. Trudność w realizacji ścieżki zawodowej w opinii początkujących nauczycieli



Źródło: badania własne.

Większość badanych początkujących nauczycieli (54%) stwierdziła, że ścieżka awansu zawodowego jest trudna w realizacji, 46% było odmiennego zdania.

Wykres 11. Jasność sformułowania kryteriów awansu zawodowego

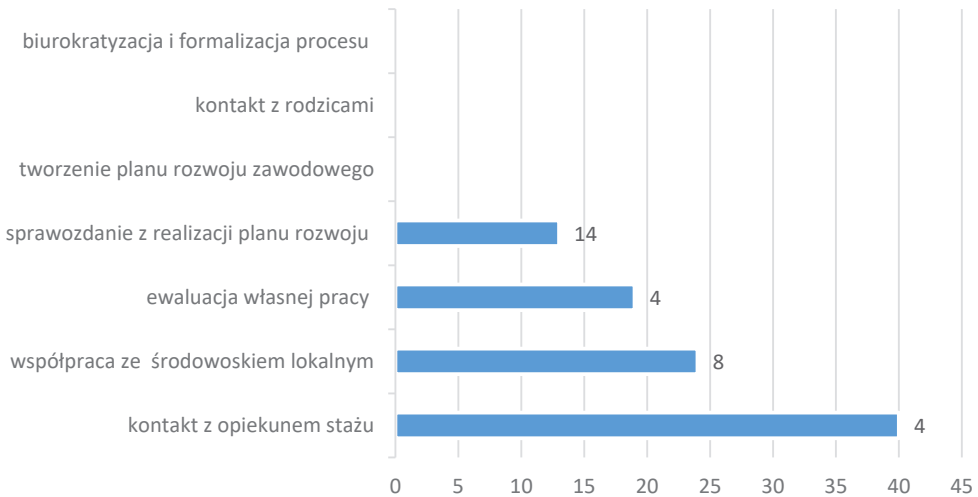


Źródło: badania własne.

Warto zauważyć, iż mimo faktu oceny ścieżki zawodowej jako trudnej większość nauczycieli (55,6%) uznało, że kryteria awansu są jasno i precyzyjnie sformułowane.

Zapytano zatem respondentów, co sprawia im największą trudność w procesie awansu zawodowego (zob. wykres 12.).

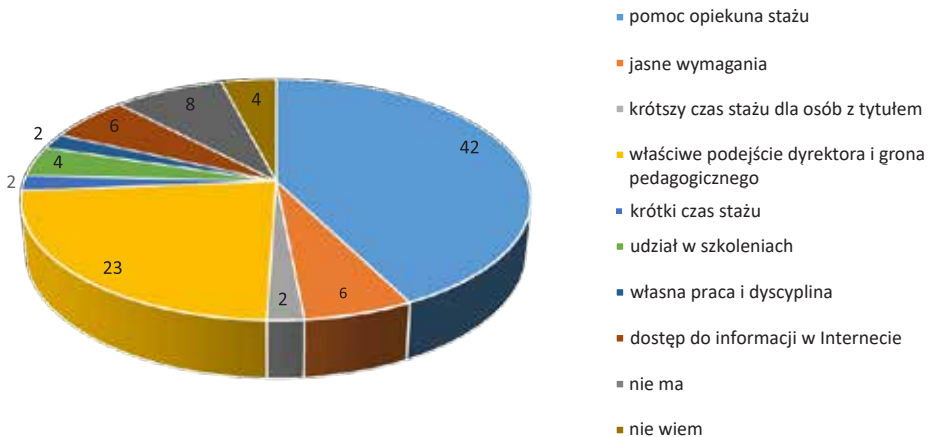
Wykres 12. Obszary sprawiające nauczycielom największą trudność



Źródło: badania własne.

Badani nauczyciele wskazali, że największą trudność w procesie awansu zawodowego sprawiła im biurokratyzacja i formalizacja procesu (53%), sprawozdania z realizacji planu zawodowego (14%) oraz kontakt z rodzicami uczniów (10%). Za nieco mniejszą trudność uznali oni współpracę ze środowiskiem lokalnym oraz tworzenie planu rozwoju zawodowego (po 8%). Jako sprawiające najmniej trudności podali ewaluację własnej pracy oraz kontakt z opiekunem stażu.

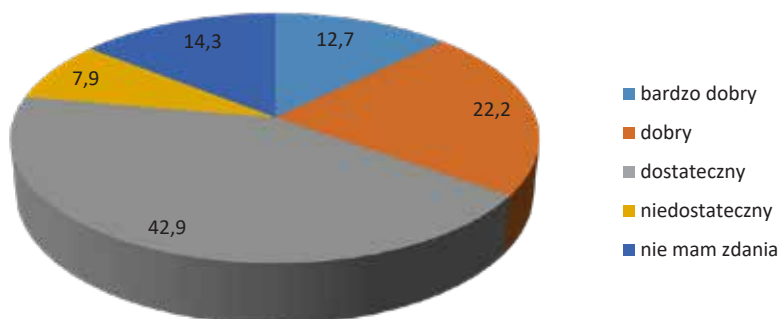
Wykres 13. Szczególne ułatwienia na drodze awansu zawodowego



Źródło: badania własne.

Badani jako najistotniejsze ułatwienie na drodze awansu zawodowego wskazali głównie pomoc opiekuna stażu-mentora, który w sposób kompetentny i życzliwy powinien wspierać nauczyciela (42%). Dobra współpraca, udzielane przez niego rady i kontakt z nim w znaczący sposób ułatwiłyby zadanie nauczycielom, którzy rozpoczynają pracę w szkole lub w przedszkolu. Pewna grupa badanych (23%) uznała, że pomoc koleżeńską osób pracujących w tej samej placówce i które przeszły przez dwa pierwsze szczeble awansu oraz wsparcie dyirekcji mogłyby stanowić dobrą podpowiedź w poszukiwaniach rozwiązań problematycznych sytuacji. Ich doświadczenie i sugestie stanowią cenne źródło informacji. Młodzi nauczyciele stwierdzili, że ułatwieniem są również jasne wymagania (6%) oraz możliwość dostępu do informacji za pośrednictwem Internetu (6%). Nauczyciele zwrócili także uwagę na to, iż odbywane szkolenia (4%), krótki czas stażu (2%), skrócenie go osobom posiadającym tytuł (2%) oraz własna praca i dyscyplina (2%) są ważnymi czynnikami ułatwiającymi procedurę awansu zawodowego. Warto zauważyć, iż 8% respondentów uznało, że nie ma żadnych ułatwień w tym procesie, 4% natomiast nie miało zdania na ten temat.

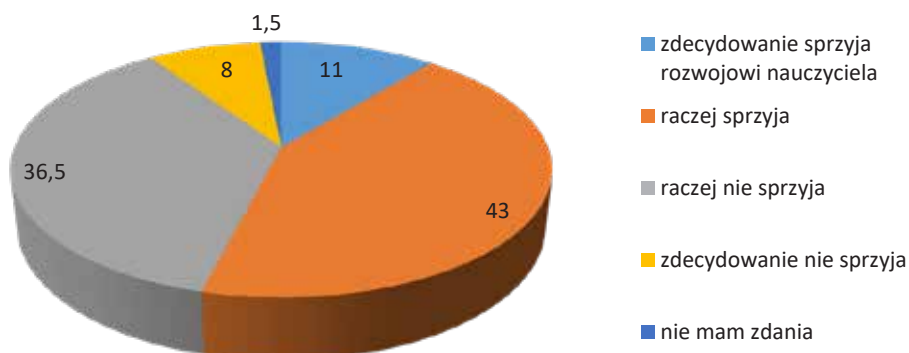
Wykres 14. Efektywność aktualnego modelu opieki nad początkującym nauczycielem w opinii badanych



Źródło: badania własne.

Początkujący nauczyciele efektywność aktualnego modelu opieki nad nauczycielem funkcjonującego w polskich szkołach określili jako dostateczny (42,9%) oraz dobry (22%). Jako bardzo dobry oceniło go 12,7%, natomiast jako niedostateczny – 7,9%. Zdania w tej kwestii nie miało 14,3% respondentów.

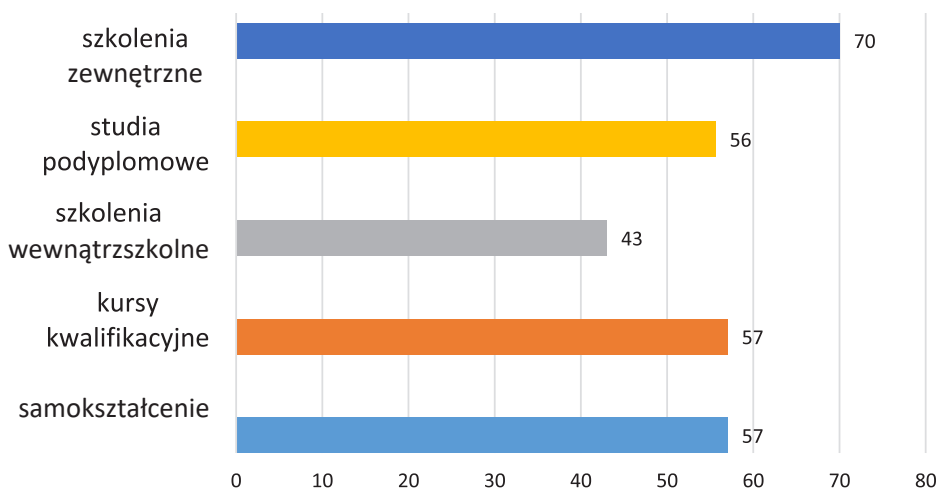
Wykres 15. Awans zawodowy a faktyczny rozwój nauczyciela



Źródło: badania własne.

Respondenci dość niepewnie wskazali, że proces awansu zawodowego sprzyja ich faktycznemu rozwojowi, twierdząc, iż „raczej” tak jest (43%). Zaskakuje fakt, że nieco mniejsza grupa (36,5%) uważała, że awans „raczej nie sprzyja” faktycznemu rozwojowi nauczyciela. Tylko 11% przyznało, że „zdecydowanie sprzyja”, a 8% uważało, że „zdecydowanie nie sprzyja”. Nie miało zdania 1,5% badanych.

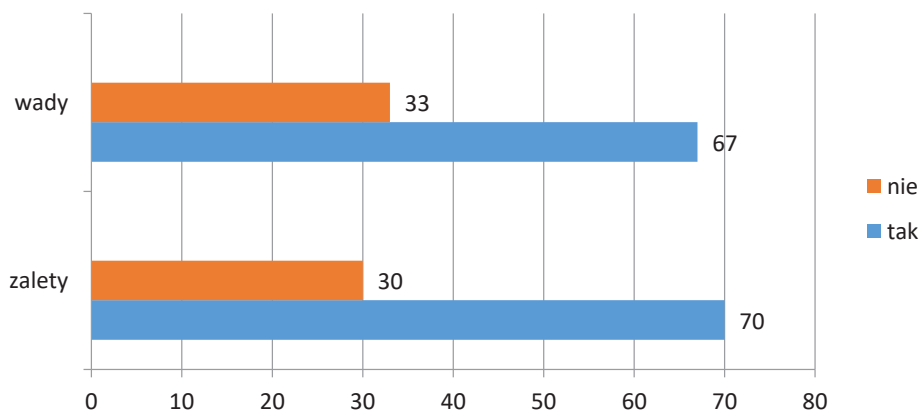
Wykres 16. Formy doskonalenia, które miały największy wpływ na rozwój zawodowy badanych nauczycieli



Źródło: badania własne.

Wśród form doskonalenia, które miały największy wpływ na rozwój zawodowy nauczycieli, wskazane zostały przede wszystkim szkolenia wewnętrzne (70%). Możliwość rozwoju dały respondentom także kursy kwalifikacyjne oraz samokształcenie (po 57%). Nauczyciele zwrócili także uwagę na znaczenie studiów podyplomowych (56%) oraz szkoleń wewnątrzszkolnych (43%).

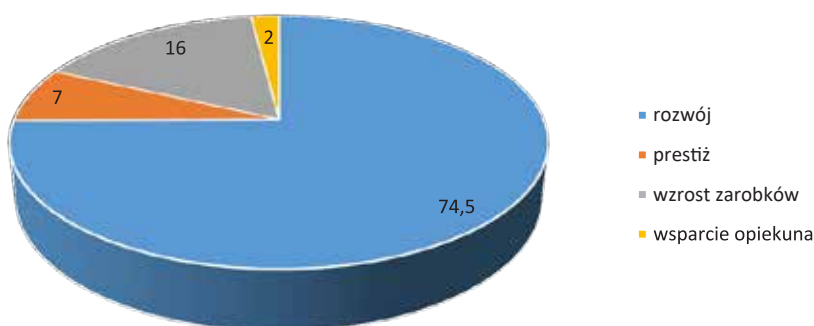
Wykres 17. Dostrzeżenie zalet i wad w procedurze awansowania nauczycieli



Źródło: badania własne.

Warto zauważyć, iż nauczyciele dostrzegli nieco więcej zalet (70%) niż wad (67%) w procedurze awansowania nauczycieli.

Wykres 18. Zalety procedury awansu zawodowego

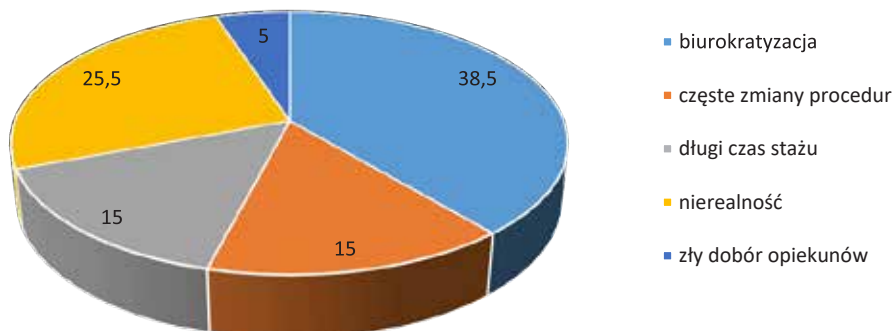


Źródło: badania własne.

W zdecydowanej większości nauczyciele do głównych zalet awansu zaliczyli wzrost kompetencji i doświadczenia oraz motywację i mobilizację do rozwoju (74,5%). Część respondentów

uznała, że zaletą zdobywania kolejnych stopni awansu jest możliwość otrzymania wyższego wynagrodzenia (16%) oraz prestiż (7%). Zaledwie jedna osoba (2%) wskazała możliwość wsparcia przez doświadczonego nauczyciela-opiekuna stażu jako największą zaletę procesu awansowania.

Wykres 19. Wady procedury awansu zawodowego



Źródło: badania własne.

Najczęściej wskazywaną wadą była biurokratyzaacja systemu zdobywania kolejnych szczebli awansu (38,5%), formalizm wiążący się z oderwaniem od rzeczywistości pracy, nierealność (25,5%) oraz częste zmiany procedur i zbyt długi czas stażu (każdorazowo po 15%). Tylko dwie osoby (5%) wskazały, iż wadą jest brak kierowania się przy wyborze opiekuna stażu jego faktycznymi kompetencjami.

Przeprowadzone wśród początkujących nauczycieli badania odsłoniły, jak istotną rolę w rozwoju młodego nauczyciela odgrywa opiekun-mentor. Nie ulega wątpliwości, że jego towarzyszenie stanowi nieodzowny element procedury awansu. Jego osoba może być źródłem inspiracji oraz motywacji do samorozwoju. Mentor, wspierając swoim doświadczeniem, sprawia, że nauczyciele realnie nabywają nowe kompetencje, są skuteczniejsi w pracy dydaktycznej. Wyniki badań jasno wskazują także na mankamenty systemu i obszary, na które warto zwrócić uwagę, chcąc udoskonalić model wspierania młodych nauczycieli w procesie awansu zawodowego.

Badanie wykazało, że nauczyciele korzystający ze wsparcia opiekuna stażu przede wszystkim uzyskują pomoc w zakresie radzenia sobie z formalno-prawnymi aspektami realizacji określonych stopni stażu. Zasadne wydają się pochylenie się nad tym stanem rzeczy i postulat rozdzielania funkcji opiekuna stażu (który mógłby być realizowany przez pracowników administracyjnych) i funkcji opiekuna merytorycznego – mentora skoncentrowanego na wsparciu kompetencji zawodowych i pedagogicznych.

Istotną staje się zatem troska o to, w jaki sposób dobierać mentorów, aby tworzyć warunki do powstawania głębokiej, rzeczywistej relacji mentorskiej, a uniknąć kontroli, rozliczania, podporządkowania. Wydaje się więc, że model mentoringu pomiędzy nauczycielami powinien opierać się na kilku podstawowych filarach:

1. dobrowolności – ani mentor, ani jego podopieczny nie powinni być zmuszani lub zobowiązani do relacji mentorskiej;
2. świadomości swojej roli i przygotowania do pełnienia funkcji mentora;
3. dopasowaniu pary mentor–podopieczny (uwzględniając posiadaną wiedzę mentora oraz potrzeby młodego nauczyciela w zakresie wsparcia i pomocy);
4. relacji opartej na wzajemnym zrozumieniu, życzliwości i otwartości;
5. wsparciu ze strony dyrekcji szkoły w obszarze funkcjonowania mentoringu pomiędzy nauczycielami.

Podsumowanie

Wymagające warunki pracy w zmieniającym się świecie, konieczność ciągłego podążania za zmieniającą się rzeczywistością społeczną i technologiczną, presja ukierunkowana na osiągnięcie mierzalnych wyników dydaktycznych wykazywanych w testach o zasięgu międzynarodowym i rezultatów egzaminów państwowych, praca w warunkach ciągłego stresu prowadzą do wypalenia zawodowego nauczycieli. Występowanie tego zjawiska wymaga pogłębionej refleksji i namysłu nad skutecznymi sposobami ograniczania jego negatywnych skutków.

Jedną z możliwych dróg systemowego wsparcia nauczycieli w radzeniu sobie z tym stanem rzeczy mogłoby być upowszechnienie programów mentoringu dla pracowników oświaty wszystkich szczebli, niezależnie od stopnia awansu zawodowego i stażu pracy. Imperatyw ciągłego rozwoju dotyczy nie tylko młodych nauczycieli i nie wynika tylko z dążenia do formalnego potwierdzenia własnych kompetencji przez kolejne stopnie awansu, ale dotyczy nauczycieli na każdym etapie ich kariery zawodowej. Nauczyciele realizujący kluczową dla społeczeństwa misję edukacji młodego pokolenia powinni mieć – poza oczywistym postulatem uzyskiwania godnych gratyfikacji finansowych – także dostęp do programów wielowymiarowego i wszechstronnego wsparcia ze strony mentorów. Dlatego cenne byłoby opracowanie ramowych założeń i standardów dla programów mentorskich, wraz z propozycjami najlepszych praktyk i metodologii pracy na rzecz nauczycieli.

Bibliografia

- Bugaj, J. (2016). *Uniwersyteckie strategie rozwoju zawodowego nauczycieli akademickich w Polsce*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Główny Urząd Statystyczny (2020). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2019/2020*. Pobrano z: https://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/1/15/1/oswiata_i_wychowanie_2019_2020.pdf
- Instytut Badań Edukacyjnych (2014). *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*. IBE. Pobrano z: https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results/developing-and-supporting-teachers_9789264196261-7-en
- Komisja Europejska/EACEA/Eurydice (2018). *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support. Eurydice Report. (Kariera zawodowa nauczycieli w Europie. Początki pracy zawodowej, awans i system wsparcia. Raport Eurydice)*. Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich. Pobrano z: https://publications.europa.eu/resource/cellar/435e941e-1c3b-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0011.01/DOC_1
- Piwowski, R. (2015). Rozwój zawodowy nauczycieli. W: K. Hernik (red.), *Polscy nauczyciele i dyrektorzy w Międzynarodowym Badaniu Nauczania i Ucznienia się TALIS 2013* (ss. 29–43). Instytut Badań Edukacyjnych.
- Piwowski, R. (2016). Wejście do zawodu oraz rozwój zawodowy nauczyciela – perspektywa międzynarodowa i polska. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, (3), 19–32.

- Rozporządzenie MEN z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopnia awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. 2018 r. poz. 1547).
- Rozporządzenie MEN z dnia 23 sierpnia 2019 r. zmieniające rozporządzenia w sprawie uzyskiwania stopnia awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. 2019 r. poz. 1650).
- Rozporządzenie MEiN z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. 2022 poz. 1914).
- Ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (tekst jednolity Dz. U. 2019 r. poz 2215, ze zm.), Rozdział 3a. oraz nowelizacja Karty Nauczyciela z dnia 5 sierpnia 2022 r. (Dz. U. 2022 poz. 1730).
- Walczak, D. (2016). Prestiż zawodu nauczyciela w percepcji różnych aktorów życia szkoły. *Studia z Teorii Wychowania*, 4(17), 93–115.
- Wysocka, M. (2022). *Mentor w nowym systemie awansu zawodowego nauczycieli – analiza zmian w Karcie Nauczyciela 2022*. Pobrano z: <https://www.portaloswiatowy.pl/przygotowanie-do-zawodu/mentor-w-nowym-systemie-awansu-zawodowego-nauczycieli-analiza-zmian-w-karcie-nauczyciela-2022-22021.html>