

Alicja Mironiuk-Netreba

Uniwersytet Wrocławski

Przedszkole nr 35 we Wrocławiu

Oblicza doskonalenia zawodowego nauczycieli edukacji przedszkolnej

<https://doi.org/10.18778/8088-169-3.15>

Zawód nauczyciela jest profesją szczególną – oprócz niezbędnych kwalifikacji podkreśla się znaczenie predyspozycji osobowościowych i kompetencji interpersonalnych¹. Jest to zawód o niejednoznacznej pozycji społecznej – nauczyciele są jedną z najlepiej wykształconych grup zawodowych, cieszą się zaufaniem i szacunkiem społecznym, jednocześnie ich zarobki nie klasyfikują ich w klasie średniej. Szczególnie interesujący jest zawód nauczycielki przedszkola². Jako czynna zawodowo nauczycielka przedszkola w trakcie awansu zawodowego obserwuję wiele stereotypów dotyczących tego zawodu. Pedagożki z wyższym wykształceniem nazywa się przedszkolankami czy paniami z przedszkola, rzadko kiedy nauczycielkami. Zgodnie z powszechną opinią ich praca polega na zabawie z dziećmi i zajmowaniu się błahymi sprawami. Często same nauczycielki podążają tym tokiem myślenia, budując swój profesjonalizm. Przykład stanowi wypowiedź nauczycielki wczesnej edukacji cytowaną przez Lucynę Kopciewicz: „często właśnie określa się nauczycieli nauczania początkowego jako takie matki-kwoki, które biorą dzieci pod swoje skrzydła. Jeśli dzieci coś takiego poczują, to przychodzą do szkoły z taką mniejszą obawą. Wiedzą, że nic im się nie stanie, a wręcz przeciwnie, że się nimi ta matka-kwoka, zaopiekuje. Oprócz tego dzieci mają możliwość takiego przymilenia się, takiego porozmawiania. One muszą mieć takie właśnie oparcie”³. W świetle powyższych rozważań interesujące staje się zagadnienie dokszał-

1 M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2000, s. 21.

2 Żeńska forma uzasadniona jest zdominowaniem wspomnianej profesji przez kobiety i nieliczną obecnością mężczyzn-nauczycieli w przedszkolach.

3 L. Kopciewicz, *Edukacja jako praktyka dominacji. Udział szkoły w wytwarzaniu kapitałów rodzajowych uczennic i uczniów*, [w:] *Koniec mitu niewinności? Płeć i seksualność w socjalizacji i edukacji*, L. Kopciewicz, E. Zierkiewicz (red.), Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, Warszawa 2009, s. 77.

cania zawodowego nauczycielek przedszkola – czy podobnie jak zdobycie podstawowych kwalifikacji zawodowych, rozwój zawodowy opiera się na spełnianiu wymogów prawa oświatowego, czy jest w nim miejsce na działania nieformalne, uczenie się przez doświadczenie i rozwój osobisty?

Dokumentem o kluczowym znaczeniu dla każdego nauczyciela jest Karta Nauczyciela⁴. Karta określa, że nauczycielem zostaje osoba, która „posiada wyższe wykształcenie z odpowiednim przygotowaniem pedagogicznym lub ukończyła zakład kształcenia nauczycieli i podejmuje pracę na stanowisku, do którego są to wystarczające kwalifikacje; przestrzega podstawowych zasad moralnych; spełnia warunki zdrowotne niezbędne do wykonywania zawodu”⁵, wyznacza także stopnie awansu zawodowego: nauczyciela stażystę, kontraktowego, mianowanego i dyplomowanego⁶ oraz określa warunki odbywania stażu jak również wymogi formalne przyznania tytułu. Ramy czasowe awansu także są ściśle określone: staż na nauczyciela kontraktowego trwa 9 miesięcy, na nauczyciela mianowanego 2 lata i 9 miesięcy, podobnie jak staż na nauczyciela dyplomowanego. Istotne jest, że wspomniane regulacje nie różnicują etapu edukacyjnego, na którym aktywny zawodowo jest nauczyciel – oznacza to, że „przedszkolanki” obowiązują te same wymogi formalne awansu co „profesora” w liceum.

Kluczowym elementem awansu zawodowego jest doksztalcenie. W praktyce obserwować można „zryw aktywności” nauczycielek w czasie realizowania stażu oraz skrupulatne gromadzenie wszelkiego rodzaju „certyfikowanej makulatury”. Czy temu służyć ma proces doksztalcenia? Według definicji Grażyny Kosiby doskonalenie zawodowe najczęściej „utożsamiane jest z celowym, zaplanowanym i ciągłym procesem jego ustawicznego kształcenia, polegającym na podwyższaniu i modyfikacji jego zawodowych kompetencji i kwalifikacji, wszechstronnym rozwoju osobowości, organizowanym i realizowanym przez wyspecjalizowane w tym kierunku instytucje, a także w toku samokształcenia i samodoskonalenia; procesem trwającym od podjęcia decyzji o wyborze zawodu przez cały okres aktywności zawodowej”⁷.

Jolanta Szempruch⁸ wymienia następujące funkcje doskonalenia zawodowego:

- wyrównawczą: dotyczy uzupełnienia wykształcenia do poziomu wymaganego w danym zawodzie oraz uzupełnienia kwalifikacji zawodowych;

4 Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 10 stycznia 2014 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Karta Nauczyciela, Dz.U. 2014, poz. 191, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140000191> [dostęp 01.05.2015].

5 Tamże, s. 8.

6 Tamże, s. 9.

7 G. Kosiba, *Doskonalenia zawodowe nauczycieli – kategorie, kompetencje, praktyka*, „Forum Oświatowe” 2012, nr 2 (47), s. 124.

8 J. Szempruch, *Pedeutologia. Studium teoretyczno-praktyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 162.

- wdrożeniową: wiąże się z gromadzeniem umiejętności praktycznych;
- renowacyjną: jej istota tkwi w aktualizowaniu wiedzy nauczyciela oraz śledzeniu nowości i postępów naukowych w pedagogice;
- integracyjną: dotyczącą zarówno współpracy placówek, jak i pracowników odpowiedzialnych na wykonanie zadań określonego typu w ramach instytucji.

Do głównych form doskonalenia nauczycieli wspomniana autorka zalicza: „wspieranie [...] adaptacji zawodowej, doradztwo metodyczne, samokształcenie, studia podyplomowe, doskonalenie w placówce doskonalenia i na odległość”⁹. Wraz z wprowadzeniem w życie rozporządzenia ministra edukacji narodowej z dnia 26 października 2012 r.¹⁰ system oraz zadania placówek doskonalenia nauczycieli uległy zmianie: doskonalenie ma służyć nie tylko pojedynczym nauczycielom, ale ma stymulować rozwój całej placówki, korzystać mają z niego zespoły/grupy nauczycieli, treści szkoleń mają wiązać się z potrzebami placówek edukacyjnych (zarówno aktualnymi, jak i przyszłymi) i tym samym formy doszkalania powinny być inicjowane przez nauczycieli i dyrektorów, podającą formę szkoleń zastąpić mają zajęcia aktywizujące i warsztaty, a osoby prowadzące to głównie praktycy¹¹. Obecnie oferta szkoleń i innych form doszkalania jest niezmiernie szeroka, a zainteresowanie nimi nie słabnie. Do niedawna niezwykle popularne były kursy kwalifikacyjne, umożliwiające zdobycie pełnych uprawnień pedagogicznych (np. w zakresie terapii pedagogicznej lub pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych)¹², obecnie wzrasta zainteresowanie kursami przygotowujących do zdobycia certyfikatu umożliwiającego prowadzenie zajęć z języka obcego w przedszkolu¹³. Jakkolwiek zakres tematyczny oferty szkoleniowej jest szeroki i zróżnicowany, jej jakość prezentuje się na znacznie niższym poziomie. Według Marzenny Nowickiej i Doroty Klus-Stańskiej istotnym problemem jest infantylizowanie doskonalenia nauczycieli edukacji początkowej i przedszkolnej¹⁴, co „[...] przejawia się w fakcie, że w ramach podnoszenia kwalifikacji nauczyciele klas najmłodszych, zamiast rozwijać swoje rozumienie mechanizmów edukacyjnych, zachęceni są do uruchamia-

9 Tamże.

10 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 października 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. 2012, poz. 1196, dokument elektroniczny, <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2012/1196/1> [dostęp 01.05.2015].

11 J. Szempruch, *Pedeutologia...*, s. 166–167.

12 Wycofane od 01.01.2015 r.

13 W związku z nową podstawą programową wychowania przedszkolnego nauczyciele przedszkola mają do 2020 r. uzyskać kwalifikacje do prowadzenia zajęć z nowożytnego języka obcego. Zob.: Dz.U 2014, poz. 803.

14 D. Klus-Stańska, M. Nowicka, *Sensy i bezsensy edukacji*, WSiP, Warszawa 2005, s. 225.

nia zachowań dziecięcych: wykonują śpiewanki, rzucają włóczkową kulka albo robią kogucika z patyka”. W kontekście przytoczonych przykładów dziecięcych zadań stawianych nauczycielkom na szkoleniach autorki słusznie pytają: „Jacy inni profesjonaliści z wyższym wykształceniem pozwoliliby się tak potraktować?”¹⁵ Warto także zastanowić się, czy przewaga form warsztatowych i zajęć praktycznych w formalnym i pozaformalnym doszkalananiu nauczycieli świadczy o nowoczesnym rozumieniu edukacji czy poszukiwaniu klientów (żadnych „praktycznych rozwiązań”). Wymogi awansu zawodowego, w tym konieczność dokumentowania każdej aktywności nauczyciela wpisują się w kolejny argument krytyczny – dotyczący zbiurokratyzowania procesu doksztalcenia, „czego skutkiem jest lawinowo rosnąca kursomania i kompulsywne gromadzenie przez nauczycieli papierkowych dowodów robienia czegokolwiek”¹⁶. Na takie zapotrzebowanie rynkowe szybko reagują firmy szkoleniowe, oferując szkolenia on-line, „multimedialne” (polegające np. jedynie na przejrzeniu zawartości płyty CD), o minimalnej liczbie godzin, ale, co zwykle zaznaczają w swojej ofercie, z certyfikatem potwierdzającym uczestnictwo. Dyskusyjne bywa także przygotowanie merytoryczne i kwalifikacje osób prowadzących szkolenia. Po pierwsze, są to osoby „od szkoleń wszelakich”, niejednokrotnie prowadzące tak zróżnicowaną tematycznie gamę zajęć, że niemożliwym jest, by takiej ilości towarzyszyła jakość. Dlatego treść merytoryczna takich szkoleń bywa oparta na danych nieaktualnych, z Internetu, także z błędami merytorycznymi.

Powyższe oblicze procesu doszkalania nauczycieli – związane z wyspecjalizowanymi instytucjami, certyfikatami oraz wymogami formalnymi – wpisuje się w ramy dydaktyki technologicznej związanej z edukacją formalną. W tym modelu edukacyjnym zadaniem nieomylnego eksperta jest „wlewanie przez lejek” gotowej i nieproblematycznej wiedzy do pustych krypt umysłów słuchaczy oraz odzwierciedlanie w ich świadomości obrazu świata, w którym przyjdzie (lub przyszło) im żyć i pracować. Obraz ten jest prezentowany jako system naturalnie istniejących instytucji, ról społecznych, norm moralnych oraz procedur postępowania i najlepszych, bo uświęconych praktyk społecznych. Poznając obiektywne i niezmiennie prawa rządzące jego funkcjonowaniem, jednostka zdobywa lub podwyższa posiadane kompetencje społeczne. Wyrażają się one jej zwiększoną zdolnością do odpowiedzialnego i bardziej efektywnego działania w pełnionych rolach społecznych, przyczyniając się do modernizacji rozlicznych praktyk życia społecznego i nadawania im nowych, rozwojowych jakości¹⁷. Tak rozumiane doszkalanie polega na powielaniu „sprawdzonej” wiedzy, wzorów wy-

15 Tamże.

16 Tamże, s. 223.

17 M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się. Oparadygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2010, s. 24.

pracowanych przez lata na podstawie „klasycznej” literatury przedmiotu. Kluczową postacią w tym procesie jest osoba prowadząca szkolenie – to ona przyjmuje odpowiedzialność za wiedzę szkolących się nauczycieli, ona także dobiera treści i prezentuje wiedzę „obiektywną”.

Choć formalny model edukacji/doszkalania nauczycieli dominuje w praktyce edukacyjnej, to nie jest to jedyna grupa dostępnych form. Należy wspomnieć o dwóch kolejnych modelach: humanistycznym i krytycznym. W modelu humanistycznym punktem wyjścia działań edukacyjnych są potrzeby uczących się dorosłych – nauczycieli, a impulsem do rozwoju zawodowego są nie tyle wymogi awansu zawodowego, ale świadomość dysonansu między aktualną wiedzą a optymalnym poziomem sprawności. Według M.S. Knowlesa potrzeby edukacyjne można ujmować w trzech kategoriach: aktualizowania kompetencji i wiedzy technologicznej, pełnego rozwój osobowości oraz rozwoju tożsamości i dojrzałości życiowej. W konsekwencji, centralną postacią procesu edukacyjnego jest uczący się dorosły – jego potrzeby edukacyjne są punktem wyjścia dla konstruowania programu oraz treści kształcenia, istotne jest także jego doświadczenie życiowe. Nauczyciel dorosłego ucznia „występuje w roli konsultanta, doradcy i spolegliwego opiekuna, którego głównym zadaniem jest świadczenie pomocy ludziom uczącym się. Pomoc ta udzielana jest na warunkach określonych przez dorosłych słuchaczy i w takim zakresie, w jakim oni sami uznają za konieczne”¹⁸. Model humanistyczny w praktyce szkolenia nauczycieli występuje w różnych *quasi*-formach. Współpracy w podmiotowej relacji między dorosłym uczniem a jego nauczycielem można doszukiwać się we współpracy nauczyciela – opiekuna stażu i nauczyciela – stażysty. Zakres wzajemnych obowiązków między opiekunem a stażystą jest uregulowany prawnie, kształtuje się inaczej w przypadku poszczególnych etapów awansu, ale przebieg wzajemnych relacji zależy wyłącznie od zainteresowanych stron. Jednym z filarów współpracy są wzajemne hospitacje: opiekun obserwuje zajęcia stażysty oraz odwrotnie. Stażysta samodzielnie projektuje działania edukacyjne, a następnie otrzymuje informację zwrotną od opiekuna (przyjmującego w tym przypadku rolę konsultanta i doradcy), a przedmiotem dyskusji jest praktyka (doświadczenia) nauczyciela stażysty.

Inną istotną formą w rozwoju zawodowym jest wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli (WDN), obejmujące nie tyle poszczególne jednostki, ale całe przedszkole. WDN jako aktywność edukacyjna wpisuje się w dydaktykę humanistyczną, ponieważ nauczyciele sami stawiają sobie cele i zadania, które realizują, tym samym wybierają treści szkoleń (w odniesieniu do odczuwanych potrzeb), mogą być zarówno osobami szkolącymi grono pedagogiczne (dzieląc się z jego członkami swoją wiedzą i doświadczeniem), jak i uczniami innych – praktyka ta umożliwia dostrzeże-

18 Tamże, s. 27–29.

nie mocnych stron pracowników i wykorzystanie w pełni przedszkolnego kapitału ludzkiego. Wreszcie, WDN integruje nauczycieli, a „społeczność szkoły orientuje się na współdziałanie, dialog, wymianę myśli, wspierając wzajemne zrozumienie, tolerancję i szacunek”¹⁹.

Kolejnym obszarem, w jakim można analizować rozwój zawodowy nauczycieli, jest nieformalne uczenie się w codzienności. Zgodnie z założeniami dydaktyki krytycznej uczących się dorosłych ujmuje się jako uczestników danej kultury, którzy doświadczają świata, działając aktywnie oraz komunikując się z innymi uczestnikami życia społecznego, są też uwikłani w system zniewolenia związanego z mechanizmami rynkowymi oraz konsumpcją. Kluczowym celem procesu edukacyjnego jest rozwój świadomości jednostki, a szczególnie świadome bycie w świecie polegające na identyfikowaniu, kontestowaniu i przełamywaniu zróżnicowanych form manipulacji i indoktrynacji. „Przedmiotem oddziaływań edukacyjnych jest zatem struktura «ja» w świecie życia, a podstawowym materiałem dydaktycznym – wiedza świata życia zakodowana w ich życiowym doświadczeniu [...]. Edukacja krytyczna nie jest grą o wiedzę, kompetencje czy władzę. Jest czymś więcej. Jest edukacyjną grą o lepsze, bardziej świadome i podmiotowe bycie w świecie”²⁰. Głównym celem jest osiągnięcie zdolności do refleksyjnego i krytycznego bycia w rzeczywistości. Obszar nieformalnego dokształcania nauczycieli jest najtrudniejszym, a jednocześnie najciekawszym obszarem badawczym²¹. Po pierwsze, jako działalność samokształceniowa, jest trudna do wykazania w obowiązującej dokumentacji. Po drugie, w kontekście krytycznego uczenia się w codzienności granice rozwoju zawodowego i osobistego zacierają się. Dodatkowo, świadoma i krytyczna ocena swojego dorobku zawodowego, budowanie indywidualnego stylu pracy oraz „filozofii pedagogicznej” wymaga pewnego doświadczenia praktycznego. W kontekście koncepcji roli zawodowej Roberta Kwaśnicy, krytyczna transformacja roli nauczyciela jest możliwa dopiero w trzecim stadium – postkonwencjonalnym. Jest ono poprzedzone przez stadium przedkonwencjonalne (obejmujące naśladowanie przez młodego nauczyciela mistrza, który wprowadza go w tajniki zawodu) oraz konwencjonalne (dotyczące świadomego i samodzielnego realizowania roli nauczyciela w oparciu o wiedzę teoretyczną). Dopiero po zapoznaniu z zasadami pracy i ich dokładnej realizacji nauczyciel może osiągnąć szczególną perspektywę, która umożliwi twórcze przekształcenie roli, stworzenie ideału wzoru nauczyciela autonomicznego w oparciu o cechy osobowościowe jednostki. „W tej koncepcji rozwój zawodowy nauczyciela oznacza uwalnianie się od presji doraźnych, zewnętrznych warunków działania, zarówno w okolicznościach narzucających człowiekowi gotowe odpowiedzi na pyta-

19 J. Szempruch, *Pedeutologia...*, s. 162–163.

20 M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się...*, s. 37–38.

21 G. Kosiba, *Doskonalenia zawodowe nauczycieli...*, s. 132.

nia praktyczno-moralne, jak i gotowe odpowiedzi na pytania techniczne. Efektem osiągnięcia ostatniego stadium jest wykształcenie autonomicznej tożsamości zawodowej oraz transgresja zawodowa, czyli negacja pozytywna²². Osiągnięcie najwyższego stopnia rozwoju zawodowego nie oznacza, że proces samorozwoju i doksztalcenia zakończył się – wręcz przeciwnie – proces uczenia się ma charakter całościowy²³.

Myślenie krytyczne i demaskowanie mechanizmów marketingowych jest istotną kategorią doszkalania nauczycieli edukacji przedszkolnej nie tylko w kontekście rozwoju osobistego, ale także finansowania i organizacji szkoleń. Powszechne w praktyce jest organizowanie szkoleń, wykładów, konferencji czy prezentacji przez prywatne firmy, które pod pretekstem doszkalania nauczycieli promują swoje produkty lub zachęcają nauczycieli do ich zakupu. Owe sponsorowane szkolenia są punktem wyjścia dla „projektu edukacyjnego” na podstawie „materiałów edukacyjnych” mających więcej wspólnego z *product placement* niż ze środkami dydaktycznymi o wysokiej jakości. Przykładem może być promowanie przez międzynarodowy koncern spożywczy (produkujący wysoko przetworzone jedzenie) projektu dotyczącego zdrowego odżywiania. Nauczyciele często są świadomi mechanizmów kryjących się za takimi formami współpracy, jednakże godzą się na uczestnictwo w nich w związku z otrzymaniem certyfikatu szkolenia/współpracy, a przede wszystkim materiałów edukacyjnych.

Podsumowując, trudno stworzyć jednolitą charakterystykę procesu doksztalcenia i rozwoju nauczyciela. Jest ona zależna od aktualnej polityki oświatowej, sposobu funkcjonowania placówki przedszkolnej, wymogów dyrektora i przede wszystkim potrzeb i możliwości każdego z nauczycieli. W powyższe rozważania szczególnie wpisuje się definicja Christophera Daya „Rozwój zawodowy składa się ze wszystkich doświadczeń związanych z naturalnym uczeniem się oraz tych świadomych i planowanych działań, których zamierzeniem było bezpośrednie lub pośrednie przyniesienie korzyści jednostce, grupie lub szkole, a poprzez niepodniesienie jakości nauczania w klasie. Jest to proces, w trakcie którego nauczyciele, sami lub z innymi, dokonują oceny, uaktualnienia i poszerzenia swojego zaangażowania, a który prowadzi do zmiany moralnych celów nauczania. Dzięki niemu też nabywają oni i krytycznie rozwijają wiedzę, umiejętności i emocjonalną inteligencję, niezbędne dla prawidłowych profesjonalnych przemyśleń, planowania i pracy z dziećmi i młodzieżą oraz współpracownikami na każdym etapie ich nauczycielskiego

22 U. Tabor, *Biograficzne uwarunkowania rozwoju nauczyciela. Analiza jakościowa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2008, s. 40.

23 Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 88.

życia”²⁴. W czasach, w których profesjonalizm i całożyciowy rozwój stają się naczelnymi kategoriami w analizie pracy zawodowej, nauczyciele także poddają się temu trendowi. Doksztalcanie zawsze stanowiło trzon roli zawodowej nauczyciela, warto jednak zastanowić się, czy obecnie stanowi przywilej czy przymus. Rozwiązaniem tego paradoksu może być podkreślenie nieformalnej edukacji nauczycieli – opartej na codziennym gromadzeniu doświadczeń, rozwoju osobistym, myśleniu twórczym i krytycznym. Rozwijanie samoświadomości, tworzenie autonomicznej wizji nauczycielskiego „ja”, doksztalcanie w ramach uczącej się organizacji i polegające na uczeniu się (a nie tylko na byciu nauczonym) jest szczególnie istotne dla nauczycielek przedszkola, których rola zawodowa jest zdominowana przez stereotypy, a profesjonalizm bywa niesłusznie kwestionowany.

Bibliografia

- Day Ch., *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- Kopiewicz L., *Edukacja jako praktyka dominacji. Udział szkoły w wytwarzaniu kapitałów rodzajowych uczennic i uczniów*, [w:] *Koniec mitu niewinności? Płeć i seksualność w socjalizacji i edukacji*, L. Kopiewicz, E. Zierkiewicz (red.), Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, Warszawa 2009.
- Klus-Stańska D., Nowicka M., *Sensy i bezsensy edukacji*, WSiP, Warszawa 2005.
- Kosiba G., *Doskonalenia zawodowe nauczycieli – kategorie, kompetencje, praktyka*, „Forum Oświatowe” 2012, nr 2 (47).
- Malewski M., *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2010.
- Szempruch J., *Pedeutologia. Studium teoretyczno-praktyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Tabor U., *Biograficzne uwarunkowania rozwoju nauczyciela. Analiza jakościowa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2008.
- Taraszkiewicz M., *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2000.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 października 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. 2012, poz. 1196, <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2012/1196/1> [dostęp 01.05.2015].
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 10 stycznia 2014 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Karta Nauczyciela, Dz.U. 2014, poz. 191, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140000191> [dostęp 01.05.2015].

24 Tamże, s. 21.

Types of further qualification of the kindergarten teachers

(Summary)

Teacher's professionalism depends on lifelong education. This professional development may take different forms. According to the educational law, a professional teacher undergoes certain stages of promotion. Institutional forms of further education, with certificates and official notes are an example of formal education. Cooperation of teachers (between counsellor and intern), especially in self-teaching school groups are forms of nonformal education. Another form is informal education which pertains to lifelong self-learning in everyday life and critical or creative analysis of a social reality.

Keywords: further professional qualification, teacher's promotion, formal education, nonformal education, informal education.
