

ANNA BORKOWSKA

ORCID: 0000-0002-9966-1110

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

E-mail: anna.borkowska@amu.edu.pl

KARINA BARECKA

ORCID: 0000-0003-2270-8205

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

E-mail: karina.barecka@amu.edu.pl

DZIAŁALNOŚĆ INNOWACYJNA NAUCZYCIELA: UWARUNKOWANIA I EWALUACJA PROCESU ZMIANY

WPROWADZENIE

Zadaniem nauczyciela jako inicjatora innowacji pedagogicznej jest dostrzeżenie realnej potrzeby zmiany w środowisku edukacyjnym. Głównym motywem jego działalności powinna być chęć „rozwiązania specyficznych i realnych problemów przystosowawczych” (Schulz, 1980, s. 30). Kierowanie się przez niego motywacją wewnętrzną może ograniczyć generowanie działań pozornych w praktyce edukacyjnej oraz zapobiec zjawisku „inflacji innowacji” (Przyborowska, 2013, s. 24).

Wprowadzenie innowacji programowej, metodycznej czy organizacyjnej jest częścią mechanizmu procesu zmiany, który „może zaczynać się (i kończyć) w każdej fazie cyklu” (Schulz, 1980, s. 231). Obejmuje on – oprócz identyfikacji problemu i transmisji innowacji – jej wytworzenie, uprawomocnienie oraz przyswojenie (Schulz, 1980, s. 231–232). Samodzielne próby rozwiązania problemu przez danego nauczyciela stanowią przykład działań o charakterze oddolnym (wewnętrznym) i są związane z kreowaniem innowacji mikrosystemowych. Wynikają one z „nowatorstwa pedagogicznego, przenoszonego do systemu szkolnego na zasadzie indukcji czy dyfuzji nowych, alternatywnych rozwiązań” (Śliwerski, 2008b, s. 95). Należy zaznaczyć, że owe rozwiązania mogą pełnić rolę nowości o charakterze względnym (Rusakowska, 1986, s. 9).

Celem artykułu jest przedstawienie założeń teoretycznych modelu Obszary Wpływów w kontekście możliwości ich zastosowania podczas ewaluacji wprowadzanych innowacji pedagogicznych. W pracy przedstawiono również ogólne wnioski dotyczące ewaluacji warunków działalności innowacyjnej nauczycieli na podstawie wywiadów z trzema autorkami innowacji pedagogicznych.

INNOWACJE PEDAGOGICZNE A NOWATORSTWO PEDAGOGICZNE

Kryterium nowości warunkuje sposób rozumienia pojęcia innowacji przez niektórych autorów (Labuda, 2008; Okoń, 2007; Przyborowska, 2013). Związane jest to z pochodzeniem pojęcia, które ma swoje źródło w języku łacińskim. Wywodzi się od wyrazu *innovatio*, czyli odnowienie. Często innowację utożsamia się ze zmianą, ale nie są to wyrazy synonimiczne. Między obydwoma pojęciami występuje zależność polegająca na tym, że „nie każdą zmianę uznaje się za innowację, choć każda innowacja jest zmianą” (Kocór, 2006, s. 17).

W ujęciu procesualnym (czynnościowym) innowacja pedagogiczna stanowi „formę wzbogacania pedagogicznego doświadczenia o nowe składniki (wartości)” (Schulz, 1980, s. 52). Są one utożsamiane z innowacją pedagogiczną w sensie rzeczowym. Wśród nich można wymienić nowe rozwiązania dla problemów zidentyfikowanych w przestrzeni edukacyjnej – w takim przypadku zmiana ma charakter odnowy. Jej przedmiotem mogą być działania nauczyciela, które są dla uczniów nieszablonowe i aktywizujące. Jego osobista inicjatywa stanowi o najwyższym poziomie innowacji. Innowacja obejmuje zmiany o charakterze mikrosystemowym. Charakteryzuje się złożonością i oryginalnością działań. Jest nazywana nowatorstwem pedagogicznym (Duraj-Nowakowa, 2017, s. 31–32; Kujawiński, 2001, s. 10–18; Rusakowska, 1986, s. 12), zawierającym w sobie sens czynnościowy, rzeczowy i atrybutywny pojęcia innowacji (Schulz, 1980, s. 108–114). Nowatorstwo pedagogiczne urzeczywistnia się poprzez indywidualne cechy działania poszczególnych nauczycieli (aspekt atrybutywny). Ujawnia się w procesie tworzenia nowych wzorów działania (aspekt czynnościowy), którego pewien wytwór stanowi o jego efekcie końcowym (aspekt rzeczowy). W ocenie innowacji pedagogicznej należy kierować się kategoriami celowości i użyteczności, zadając sobie takie pytania jak np. „co chcemy zmienić (w jakim zakresie) i dlaczego (cel), co zyskają uczniowie (korzyści) i jak sprawdzimy osiągnięcie zaplanowanego celu” (Zawadzka-Bartnik, 2018, s. 193). W tym miejscu należy zasygnalizować, że część proponowanych innowacji może stać się źródłem pogorszenia się rezultatów (także edukacyjnych) (Schulz, 1996, s. 61).

INNOWACJE PEDAGOGICZNE O CHARAKTERZE MIKROSYSTEMOWYM

Celowość i planowość działań koresponduje z zasadą racjonalności, która powinna być respektowana przez nauczycieli podczas wprowadzania zmian w danym środowisku edukacyjnym (Rusakowska, 1986, s. 179–181). Anna Klim-Klimaszewska (2010, s. 175–176) proponuje pięć możliwych aspektów, przez pryzmat których można rozpatrywać cele innowacji pedagogicznej. Dotyczą one placówki, nauczyciela, dzieci, rodziców oraz administracji. Są to m.in. poprawa skuteczności działalności placówki, rozbudzenie aktywności nauczycieli oraz wzbogacanie warsztatu ich pracy, rozwijanie wiedzy, umiejętności i postaw uczniów, doskonalenie kompetencji rodziców czy modyfikacja hierarchii podstawowych zadań administracyjnych.

Proponowane zmiany w środowisku przedszkolnym lub szkolnym, przybierające formę innowacji pedagogicznych, mają najczęściej charakter zmian mikrosystemowych. Są one tematem wybranych publikacji (Filipowicz, 2018; Kasprzak, 2024; Mika, 2023; Pietrucha-Rejman, 2023; Szafrńska, 2017). Innowacje mikrosystemowe stanowią przeciwieństwo zmian makrosystemowych, ponieważ nie „obejmują całego systemu szkolnego [i nie] są inicjowane i sterowane centralnie” (Kocór, 2006, s. 21). Działalność innowacyjna w skali mikrosystemowej tworzy tzw. „kulturę innowacyjną, która ma szansę pobudzić innych do działania i do krytycznego przyjrzenia się własnej pracy” (Przyborowska, 2013, s. 58). Czynnikiem wpływającym na jej rozwój są zespoły do spraw innowacji pedagogicznych czy zespoły samokształceniowe w konkretnych przedszkolach i szkołach (Zawadzka-Bartnik, 2018). Dobra współpraca między nauczycielami przyczynia się do kształtowania ich postawy refleksyjnej oraz stanowi czynnik chroniący przed wypaleniem zawodowym (Hernik i in., 2014, s. 108). Czynniki o charakterze zewnętrznym pełnią rolę pomocniczą w działalności innowacyjnej, ponieważ to indywidualne cechy podmiotowe nauczycieli warunkują zjawisko nazywane nowatorstwem pedagogicznym. Podczas wprowadzania zmian muszą oni liczyć się m.in. z koniecznością przekraczania barier psychologicznych, organizacyjnych i środowiskowych (Dudel i in., 2014, s. 60).

W literaturze przedmiotu podkreśla się, że innowacje mikro- i makrosystemowe powinny pozostawać ze sobą we wzajemnej relacji, ponieważ „reformowanie globalne (w skali makro) stwarza ramy dla inicjatyw lokalnych, zaś inicjatywy lokalne stwarzają możliwości i warunkują powodzenie reformy globalnej” (Palka, 2000, s. 103). W obecnym stanie prawnym działalność innowacyjna ma stanowić integralny element pracy każdej placówki oświatowej (Gorzeńska i Radanowicz, 2019, s. 14). Stosowane przez nauczyciela innowacyjne rozwiązania programowe, organizacyjne lub metodyczne mają zapewnić kształtowanie u uczniów po-

staw przedsiębiorczości i kreatywności, sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym (art. 1 pkt 18 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe). Od 2017 roku rozpoczęcie działalności innowacyjnej w Polsce nie wiąże się z koniecznością spełnienia wielu wymagań formalnych. Nie obowiązuje już wymóg zgłaszania innowacji pedagogicznej kuratorowi oświaty i organowi prowadzącemu przedszkole czy szkołę. Obecnie placówki mają dowolność w ich tworzeniu, wdrażaniu i dokumentowaniu (Gorzeńska i Radanowicz, 2019, s. 15).

NAUCZYCIEL WOBEC INNOWACJI PEDAGOGICZNYCH

Do czynników warunkujących skuteczność wprowadzonych zmian zalicza się czynniki pozapodmiotowe (egzogenne) i podmiotowe (endogenne) (Smak, 2014). Pierwsze z nich obejmują działania instytucji państwowych oraz społeczne warunki zmiany (cechy środowiska) (Kocór, 2006, s. 69). Czynniki wewnętrzne związane są bezpośrednio z nauczycielami.

Daniela Rusakowska (1986, s. 26–27) wyróżnia dwie skrajne kategorie postaw nauczycieli wobec innowacji, tj. postawę innowacyjną i nieinnowacyjną. W ramach pierwszej z nich charakteryzuje cztery grupy nauczycieli, którzy (1) nie odznaczają się wiedzą i konkretnymi działaniami, ale zapewniają o swoim zainteresowaniu innowacjami oraz chęci wprowadzania ich w praktykę edukacyjną; (2) odznaczają się wiedzą na temat innowacji, ale nie przekładają jej na praktykę; (3) nie odznaczają się wiedzą oraz umiejętnościami potrzebnymi w procesie wprowadzania innowacji, ale pomimo tego próbują modyfikować rzeczywistość edukacyjną, często bezskutecznie; (4) posiadają zinternalizowaną wiedzę na temat innowacji, niezbędne umiejętności i kompetencje do wprowadzania zmian, czego skutkiem jest powodzenie zainicjowanych przez nich działań.

Postawa innowacyjna nauczyciela jest „swoistym łącznikiem pomiędzy kreatywnością a innowacyjnością” (Drozdowski i in., 2010, s. 109). Samo przejawianie przez nauczyciela kreatywności może być niewystarczające w stosunku do jego gotowości do urzeczywistniania autorskich pomysłów w praktyce. Niezbędnym czynnikiem warunkującym rozpoczęcie wprowadzania zmian w zastanej rzeczywistości wydaje się świadomość obowiązku wzięcia na siebie odpowiedzialności za opisywany proces (Drozdowski i in., 2010, s. 109). Jest to szczególnie ważne w przypadku innowacji mikrosystemowych, ponieważ mają one charakter „otwarty, wielobarwny i zorientowany na aktywną obronę podmiotowości własnej, uczniów, ich rodziców czy innych nauczycieli” (Śliwerski, 2008a, s. 19).

Wśród predyspozycji (kompetencji) ułatwiających jednostce podjęcie decyzji o zaproponowaniu i wprowadzaniu autorskich rozwiązań wymienia się m.in. „umiejętność uczenia się, gotowość do podejmowania ryzyka, krytycyzm

wobec zastanych schematów i standardów postępowania” (Drozdowski i in., 2010, s. 20). Impulsami do tego typu działań mogą być autokrytyka i autorefleksja. Przeciwdziałają one formułowaniu się nauczycielskiego mimesis – kategorii oznaczającej naśladownictwo i konwencjonalizm w procesie kształcenia (Domała i in., 2020, s. 386). W odniesieniu do refleksyjności Bogusław Śliwowski (2010) pisze, że „jest ona z jednej strony wynikiem twórczego podejścia do rozwiązywania zadań dydaktyczno-wychowawczych, z drugiej zaś inspiracją i źródłem innowacji pedagogicznych” (s. 27).

W literaturze przedmiotu zaznacza się, że „wprowadzanie w życie innowacji nie jest samo w sobie pozytywne, tak jak nie jest negatywny sam w sobie sprzeciw wobec zaakceptowania zmiany” (Schultz, 1996, s. 78). Wśród nauczycieli znajdują się osoby, które są niechętne i sprzeciwiają się innowacjom pedagogicznym. Według Rusakowskiej (1986, s. 27) charakteryzują się oni postawą nieinnowacyjną. Wyodrębnia ona wśród nich osoby, które (1) są obojętne, przez co nie biorą udziału w procesie wdrażania zaprojektowanych działań o charakterze innowacyjnym oraz jednostki, które (2) są wrogo nastawione do wszelkich inicjatyw o tymże charakterze, a nawet stwarzają wobec nich opór. Może on przybierać formę indywidualną lub zbiorową, mającą charakter jawny albo ukryty, świadomy albo nieświadomy, racjonalny albo nieracjonalny.

ZEWNĘTRZNE UWARUNKOWANIA DZIAŁALNOŚCI INNOWACYJNEJ NAUCZYCIELA: MODELE INNOWACJI

Wśród zewnętrznych (egzogennych) uwarunkowań działalności innowacyjnej istotne znaczenie przypisuje się jakości wyposażenia placówki i stanowiska pracy, warunkom lokalowym oraz korzystnemu klimatowi panującemu w gronie pedagogicznym. Rolę stymulatora pełni rozbudowana sieć wsparcia społecznego, utożsamiana z dobrą współpracą z rodzicami uczniów, społecznością lokalną oraz administracją oświatową.

Ważną rolę w działalności innowacyjnej nauczycieli przypisuje się też ośrodkom naukowo-badawczym, czasopismom pedagogicznym oraz środkom masowego przekazu, które promują nowatorstwo pedagogiczne (Klim-Klimaszewska, 2010, s. 177). U podstaw sukcesu innowacyjnego leży działalność dyrekcji danego przedszkola albo szkoły. Przyjmuje się, iż nowatorstwu pedagogicznemu sprzyja decentralizacja władzy oraz styl demokratyczny w zarządzaniu zespołem. Jednak w przypadku włączania określonych zmian do praktyki akcentuje się znaczenie stylu autokratycznego (Schulz, 1996, s. 128). Dodatkowo ważną rolę odgrywa „wysokie zaufanie, niski poziom lęku, swobodne porozumiewanie się, dopuszczanie do samodzielnego działania [oraz] wzajemna, niewymuszona,

faktyczna kontrola” (Schulz, 1996, s. 135). W takim środowisku nauczyciele mają możliwość rozwoju postawy twórczej, wykazują większą gotowość do podejmowania ryzyka i nie przejawiają zachowań konformistycznych. Stąd coraz częściej zwraca się uwagę na to, że jednym z zadań dyrektora placówki powinno być „otoczenie opieką merytoryczną, metodyczną i organizacyjną tych nauczycieli, którzy angażują się w twórcze poszukiwania nowych rozwiązań pedagogicznych, którzy są nie tylko rzecznikami postępu pedagogicznego, ale jego istotnymi współtwórcami” (Kowolik, 2015, s. 334).

Zewnętrzne oraz wewnętrzne czynniki warunkujące sukces procesu innowacyjnego można rozpatrywać w ramach modeli Dystans i Zależność oraz Obszarów Wpływów (Kirkland i Sutch, 2009). W pierwszym z nich będzie on zależny od środków i odległości innowacji pedagogicznej od bieżącej praktyki (Zhao i in., 2002). Przyjmuje się, że im bardziej proponowana zmiana jest bliższa praktycznym problemom, tym łatwiejsza jest ona do zaakceptowania i zaadaptowania. Natomiast zależność od środków (tj. szeroko rozumianych zasobów) ujawnia się poprzez założenie, że „im mniej wymagająca jest innowacja i mniejsza potrzeba angażowania dodatkowych zasobów szkoły, tym większa szansa na odniesienie sukcesu. Im bardziej wymagająca innowacja i większe zmiany w praktyce nauczania czy liczba środków, tym większa potrzeba wsparcia” (Kiluk, 2011, s. 193). Stąd należy zauważyć, że koszty – utożsamiane w tym kontekście m.in. z potrzebnym czasem na wprowadzenie zmiany czy z ilością wykorzystanych materiałów dydaktycznych – determinują podział innowacji na dwa rodzaje (Kiluk, 2011, s. 193). Pierwszy z nich „obejmuje zadania o małym ryzyku i niskich nakładach środków zaangażowanych we wdrożenie innowacji” (Kiluk, 2011, s. 193), natomiast drugi z nich wyróżnia się „stosunkowo wysokim poziomem zaangażowanych środków lub ryzykiem dużych kosztów” (Kiluk, 2011, s. 193).

Motywacja i zaangażowanie nauczycieli mogą okazać się niekiedy niewystarczające w procesie innowacyjnym. Zwraca się uwagę na wyrównywanie tychże braków poprzez zaangażowanie innych podmiotów. W takim przypadku model Obszarów Wpływów pomaga określić poziomy (strefy) wpływów, które mogą determinować sukces proponowanej innowacji. Należy zaznaczyć, że mogą one być również utożsamiane z jej możliwymi barierami. Wśród głównych obszarów wpływów wyróżnia się: poziomy innowacji, mikro, mezo i makro (Kirkland i Sutch, 2009). Pierwszy z nich wiąże się bezpośrednio z właściwościami proponowanej innowacji (np. jak jest ona postrzegana przez uczestników procesu edukacyjnego). Poziom mikro określa gotowość nauczyciela-innowatora do pełnienia tejże roli, jak również wiąże się z jakością jego relacji z uczniami. Utożsamia się go z czynnikami wewnętrznymi warunkującymi proces innowacyjny. Poziom mezo definiuje się poprzez działanie takich obszarów jak: kultura i infrastruktura placówki, sposób jej zarządzania oraz wpływ społeczności lokalnej. Nato-

miast czwarty rodzaj obszaru wpływu (poziom makro) wiąże się z działalnością instytucji rządowych, jak również z wpływem obowiązujących aktów prawnych (np. programów nauczania) (Kirkland i Sutch, 2009, s. 3–6). Opisywany model pozwala analizować innowacje pod względem możliwych czynników wspierających i/lub blokujących ich implementację z uwzględnieniem uwarunkowań koleżeńskich, kadrowych, środowiskowych (Kiluk, 2011, s. 194).

EWALUACJA DZIAŁALNOŚCI INNOWACYJNEJ NAUCZYCIELA: OGÓLNE WNIOSKI Z BADAŃ

Skupienie uwagi na charakterystyce procesu wprowadzania innowacji pedagogicznych w wybranej placówce oświatowej umożliwia analizę obszarów wpływów, które mogą determinować jego powodzenie. Stąd teoretyczne założenia modelu Obszarów Wpływów (Kirkland i Sutch, 2009) stały się inspiracją do przeprowadzenia – w 2022 roku – wywiadów pogłębionych z trzema nauczycielkami jednej z poznańskich szkół prywatnych¹.

Badania lokują się w obszarze badań jakościowych, w których przyjęto perspektywę biograficzną akcentującą badanie zjawisk społecznych na podstawie osobistych przeżyć badanych (Flick, 2012, s. 47). Stanowią przykład tzw. zbiorowego studium przypadku oznaczającego „instrumentalne studium obejmujące kilka przypadków” (Stake, 2009, s. 628).

Opisywanym zjawiskiem jest działalność innowacyjna nauczycieli, której obrazy są zawarte w doświadczeniach nauczycielek szkoły podstawowej o charakterze innowacyjnym ze względu m.in. na sposób realizacji podstawy programowej. Dobór osób do badań ma charakter celowy. Głównymi problemami badawczymi wynikającymi bezpośrednio z przyjętego celu badań, tj. chęci opisanie doświadczeń nauczycielek związanych z wprowadzaniem innowacji pedagogicznych do praktyki edukacyjnej w roku szkolnym 2021/2022 są dwa pytania:

1. Jakie są doświadczenia badanych nauczycieli w zakresie wprowadzania innowacji pedagogicznych, uwarunkowane działaniem stymulatorów i inhibitorów działalności innowacyjnej o charakterze wewnętrznym?
2. Jakie są doświadczenia badanych nauczycieli w zakresie wprowadzania innowacji pedagogicznych, uwarunkowane działaniem stymulatorów i inhibitorów działalności innowacyjnej o charakterze zewnętrznym?

¹ Wspomniane badania o charakterze jakościowym były częścią pracy magisterskiej pt. *Innowacje pedagogiczne w doświadczeniach nauczycieli szkoły podstawowej* autorstwa Anny Borkowskiej, obronionej w 2022 roku. Praca została napisana pod kierunkiem dr hab. Sylwii Jaskulskiej (prof. UAM) na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

Indywidualne rozmowy z nauczycielkami przeprowadzono z wykorzystaniem tzw. scenariusza wywiadu z ogólnymi dyspozycjami (Kvale, 2010, s. 106). Były one częściowo kierowane ze względu na określone pytania i cele badawcze. Ukierunkowanie wywiadu umożliwiło zadawanie szczegółowych pytań przy zachowaniu szansy na poznanie kontekstu zjawiska opisywanego przez osoby badane (Rubacha, 2008, s. 140). Szczegółowe zagadnienia bazowały na poziomach opracowanych w ramach modelu Obszarów Wpływów, tj. poziom innowacji, poziomy mikro, mezo i makro (Kirkland i Sutch, 2009). Wśród pytań szczegółowych – odwołujących się do wewnętrznych czynników procesu innowacyjnego – znalazły się zagadnienia dotyczące wiedzy, umiejętności i nastawienia nauczycielek w zakresie wprowadzania innowacji pedagogicznych. W kontekście zewnętrznych czynników procesu innowacyjnego pytano nauczycielki o: stan i wyposażenie szkoły, ich współpracę z gremiem pedagogicznym (w tym z dyrektorem szkoły), współpracę ze środowiskiem lokalnym (w tym z rodzicami uczniów) oraz z instytucjami rządowymi. Poniżej przedstawiono ogólne wnioski opracowane na podstawie wypowiedzi nauczycielek.

1. Ewaluacja uwarunkowań działalności innowacyjnej nauczycielek w odniesieniu do czynników wewnętrznych:
 - 1.1. Najważniejszym źródłem inspiracji dla innowacji pedagogicznych są – w opinii badanych nauczycielek – indywidualne potrzeby, możliwości i zainteresowania uczniów, zaobserwowane podczas codziennego funkcjonowania dziecka w placówce;
 - 1.2. Powodzenie innowacji pedagogicznej jest zależne – w opinii badanych nauczycielek – od jakości zbudowanej relacji z uczniami;
 - 1.3. Elementarną umiejętnością podczas tworzenia i wprowadzania innowacji pedagogicznych – w opinii badanych nauczycielek – jest umiejętność kreatywnego i krytycznego myślenia;
 - 1.4. Praca w placówce edukacyjnej o charakterze innowacyjnym przyczynia się – w opinii badanych nauczycielek – do wzrostu poziomu wiedzy i umiejętności na temat innowacyjnych rozwiązań w edukacji.
2. Ewaluacja uwarunkowań działalności innowacyjnej nauczycielek w odniesieniu do czynników zewnętrznych:
 - 2.1. Indywidualny budżet nauczyciela przeznaczony na potrzebne materiały powoduje – w opinii badanych nauczycielek – wzrost poczucia sprawstwa i bezpieczeństwa,
 - 2.2. Otrzymywane wsparcie emocjonalne, informacyjne i instrumentalne ze strony dyrekcji szkoły motywuje – w opinii badanych nauczycielek – do podnoszenia przez nauczycieli kwalifikacji oraz do projektowania innowacji pedagogicznych;

- 2.3. Spójność wyznawanych przez nauczycieli wartości wzmacnia – w opinii badanych nauczycielek – chęć projektowania i wprowadzania innowacji pedagogicznych;
- 2.4. Wsparcie emocjonalne, informacyjne i instrumentalne uzyskane od rodziców nie jest – w opinii badanych nauczycielek – niezbędne dla powodzenia danej innowacji pedagogicznej. Wystarczającym czynnikiem dla badanych nauczycielek jest w tym kontekście neutralna postawa rodziców wobec innowacji;
- 2.5. Wsparcie emocjonalne, informacyjne i instrumentalne uzyskane od instytucji lokalnych i rządowych nie jest – w opinii badanych nauczycielek – niezbędne dla powodzenia danej innowacji pedagogicznej.

PODSUMOWANIE

Wszystkie nauczycielki, z którymi przeprowadzono wywiady charakteryzują się – korzystając z podziału postaw nauczycieli względem innowacji według Rusakowskiej (1986) – postawą innowacyjną. Podjęły się działalności innowacyjnej w szkole, korzystając ze znaczących zasobów placówki. W swoich wypowiedziach podkreśliły rolę wsparcia, na jakie mogły liczyć od dyrekcji szkoły oraz współpracowników. Każda z nich wymieniła konkretną osobę, którą traktuje jako współtwórcę zaproponowanej innowacji pedagogicznej. Nauczycielki zwróciły uwagę, że podczas projektowania i wprowadzania innowacji pedagogicznych najważniejszą rolę odegrała dla nich wiedza o potrzebach, możliwościach i zainteresowaniach uczniów, zbudowana na bazie rozmów i codziennych obserwacji. To na ich podstawie zostały opracowane propozycje innowacji pedagogicznych.

Powodzenie danej innowacji zależy od uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych, tj. od relacji pomiędzy „innowacją, zdolnością i gotowością innowatora a środowiskiem, w którym innowacja ma zaistnieć” (Kiluk, 2011, s. 191). Ważne jest, aby wdrażane zmiany były odpowiedzią na rzetelną diagnozę potrzeb i problemów danej placówki oświatowej. Takie działanie może zahamować proces pogłębiania chaosu w sferze edukacji związany z wprowadzeniem nadmiernej liczby innowacji pedagogicznych (Atroszko i Atroszko, 2014, s. 190).

Nauczyciele charakteryzujący się nowatorstwem pedagogicznym nie mogą też zapominać o ewaluacji autorskich innowacji pedagogicznych. Jeszcze przed procesem wdrażania zmiany powinni pamiętać o określeniu jej celu, zakresu, korzyści i sposobu ewaluacji (Zawadzka-Bartnik, 2018, s. 193). W procesie oceny innowacji, a także samego procesu innowacyjnego, pomocne okazać się mogą założenia modelu Obszarów Wpływów (Kirkland i Sutch, 2009). Jego znajomość może przygotować nauczyciela na wcześniejsze opracowanie sposobów działa-

nia wobec ewentualnych czynników wspierających i/lub blokujących realizację nowatorskich pomysłów w praktyce pedagogicznej. Dodatkowo opracowane poziomy wpływ mogą być odniesieniem dla pytań do ewaluacji procesu innowacyjnego. Na przykład: *Jakie było moje nastawienie do innowacji? Na jakie potrzeby mojej placówki/klasy odpowiadała innowacja? Czy miałam/miałem wystarczającą wiedzę i umiejętności do wdrażania innowacji? Jaki wpływ miała na nią infrastruktura szkoły/przedszkola? Jaki poziom i rodzaj wsparcia uzyskałam/uzyskałem podczas jej wdrażania (od współpracowników, dyrektora, rodziców uczniów, środowiska lokalnego i administracji rządowej)? Z jakich obowiązujących aktów prawnych korzystałam/korzystałem podczas wdrażania innowacji? Jaką rolę odegrały?*

BIBLIOGRAFIA

- Atroszko, B., Atroszko, P. (2014). Innowacje edukacyjne w polskiej szkole – szanse i zagrożenia. W: J. Osiński, K. Negacz, K. Obłąkowska-Kubiak (red.), *Polityka publiczna. 10 lat Polski w Unii Europejskiej* (s. 185–196). Oficyna Wydawnicza Szkoły Głównej Handlowej.
- Domagała, D., Marek, E., Żmijewska, E., Kabat, M., Kaźmierska, M., Tokaj, A., Herman, T., Ratajczak, A. (2020). Nauczyciele dzieci. W: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.), *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki* (s. 371–405). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Drozdowski, R., Zakrzewska, A., Puchalska, P., Morchat, M., Mroczkowska, D. (2010). *Wspieranie postaw proinnowacyjnych przez wzmacnianie kreatywności jednostki*. Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Dudel, B., Kowalczyk-Walędziak, M., Łogwiniuk, K.M., Szorc, K., Wróblewska, U. (2014). *Innowacje w teorii i praktyce edukacyjnej (na przykładzie województwa podlaskiego)*. Fundacja Centrum Transferu Wiedzy i Innowacji Społeczno-Pedagogicznych.
- Duraj-Nowakowa, K. (2017). Innowacje nauczycieli jako liderów organizacji i zarządzania praktyką pedagogiczną. W: U. Szuścik, R. Raszka (red.), *Innowacyjność w praktyce edukacyjnej* (t. 1: *Teoria i praktyka*, s. 25–37). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Filipowicz, R. (2018). Innowacja w edukacji szkolnej – działania o charakterze praktycznym. W: Z. Załona, B. Lisowska (red.), *Wybrane zagadnienia edukacji dziecka* (s. 22–33). Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.
- Flick, U. (2012). *Projektowanie badania jakościowego* (tłum. P. Tomanek). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gorzeńska, O., Radanowicz, E. (2019). *Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Hernik, K., Malinowska, M., Smak, M., Walczak, D., Wichrowski, A. (2014). Szkoła jako miejsce pracy. W: M. Federowicz, J. Choińska-Mika, D. Walczak (red.), *Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013* (s. 97–127). Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kasprzak, M. (red.). (2024). *Innowacje pedagogiczne w edukacji polonijnej*. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kiluk, A. (2011). Pedagogiczna idea innowacyjności w praktyce szkolnej. W: M. Myszkowska-Litwa (red.), *Pedagogika ogólna a teoria i praktyka dydaktyczna* (s. 187–201). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Kirkland, K., Sutch, D. (2009). *Overcoming the barriers to educational innovation*. Futurelab.
- Klim-Klimaszewska, A. (2010). *Pedagogika przedszkola. Nowa podstawa programowa*. Instytut Wydawniczy ERICA.
- Kocór, M. (2006). *Nauczyciele wobec zmian edukacyjnych w Polsce*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Kowolik, P. (2015). Współczesne tendencje w teorii i praktyce innowacji pedagogicznych w kierowaniu oświatą. W: L. Pawelski (red.), *Innowacyjność w zarządzaniu edukacją* (s. 329–340). Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych.
- Kujawiński, J. (2001). *Twórczość metodyczna nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kvale, S. (2010). *Prowadzenie wywiadów* (tłum. A. Dziuban). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Labuda, G. (2008). *Rozważania nad teorią i historią kultury i cywilizacji. Wybór studiów i rozpraw*. Wydawnictwo Poznańskie.
- Mika, P. (2023). Wykorzystanie prac ręcznych w rozwijaniu postawy twórczej u dzieci – zastosowanie w praktyce edukacyjnej. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 625(10), 21–30. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.3029>
- Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Palka, S. (2000). Badacz pedagogiczny a reformy oświatowe. W: G. Miłkowska-Olejniczak, K. Uzdziński (red.), *Pedagogika wobec przemian i reform oświatowych*. Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Zielonej Górze.
- Pietrucha-Rejman, M. (2023). Wykorzystanie urządzeń cyfrowych w rozwijaniu twórczości plastyczno-technicznej dzieci z niepełnosprawnością intelektualną – innowacja pedagogiczna. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 625(10), 31–44. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.3030>
- Przyborowska, B. (2013). *Pedagogika innowacyjności między teorią a praktyką*. Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. Grupa Kapitałowa WSiP.
- Rusakowska, D. (1986). *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*. Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Schulz, R. (1980). *Procesy zmian i odnowy w oświacie. Wstęp do teorii innowacji*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Schulz, R. (1996). *Studia z innowatyki pedagogicznej*. Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Smak, E. (2014). *Innowatyka w edukacji*. Wydawnictwo Nowik.
- Stake, R.E. (2009). Jakościowe studium przypadku. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych* (tłum. K. Podemski, s. 623–654). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szafrńska, A. (2017). Innowacyjna działalność placówek wychowania przedszkolnego na przykładzie Przedszkola Miejskiego nr 10 w Bytomiu. W: U. Szuszcik, R. Raszka (red.), *Innowacyjność w praktyce edukacyjnej* (t. 1: *Teoria i praktyka*, s. 170–181). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Śliwerski, B. (2008a). *Edukacja autorska*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Śliwerski, B. (2008b). *Edukacja pod prąd*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Śliwerski, B. (2010). *Myśleć jak pedagog*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe Dz.U. 2024 poz. 737 z późn. zm. (2024) (Polska). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/U/D20170059Lj.pdf>
- Zawadzka-Bartnik, E. (2018). Moda, chwyt reklamowy czy konieczność? Rozważania o istocie działań innowacyjnych w edukacji. *Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego*, 50(2), 181–195. <http://dx.doi.org/10.14746/n.2018.50.2.2>
- Zhao, Y., Pugh, K., Sheldon, S., Byers, J.L. (2002). Conditions for classroom technology innovations. *Teachers College Record*, 104(3), 482–515.

Authors: Anna Borkowska, Karina Barecka

Title: The teacher's innovative activity: Conditions and evaluation of the change process

Keywords: pedagogical innovation; microsystem innovation; evaluation of the change process; teacher

Discipline: Pedagogy

Language: Polish

Document type: Article

Summary

The teacher, as a creator of change, is responsible for defining the goal of pedagogical innovation, its scope, and the method of evaluation. The article presents theoretical considerations on the evaluation of innovation using the assumptions of the Layers of Influence model. General conclusions about the evaluation of the conditions of innovative activity of three teachers are presented. These conclusions were developed based on the analysis of their responses during interviews.