

Małgorzata Wiśniewska

Tożsamość nauczyciela akademickiego

Nauczycielu,

Piszę do Pana, żeby podzielić się pewną refleksją, jaka pojawiła się tuż po spotkaniu z nowymi lokatorami akademika. Kolejni studenci przekroczyli bramę naszej uczelni. Podniekcytowani i zniecierpliwieni oczekiwaniem na pierwsze zajęcia zasypali nas, starszych wiekiem i doświadczeniem akademickim kolegów, mnóstwem pytań na temat naszej wydziałowej kadry naukowej. Mnie też przypadła mniej lub bardziej zaszczytna rola informatora. Pytania: znasz? wymagający? a jak egzamin? bez problemu doczekały się wyczerpujących odpowiedzi. Nie zabrakło też emocjonujących anegdot, które od lat krążą między studentami, nabierając coraz ciekawszych kształtów. I wtedy zaczęłam się zastanawiać: czy tak naprawdę znam? Wydawać by się mogło, że mój aktywny udział w tamtejszej dyskusji był na to najlepszym dowodem. Przecież regularnie widywaliśmy się na zajęciach, mijaliśmy na korytarzach. Nie raz czekałem pod Pańskim gabinetem tak jakbym przyszedł z wizytą do kogoś znajomego. Czytałem Pańskie dzieła, znam Pańskie poglądy na wiele istotnych spraw. Wiem, czym się Pan zajmuje, co Pana interesuje, ale...

Zadałem sobie wtedy pytania: Kim jesteś, nauczycielu? Na czym polega Twoja rola, autorytet, relacje ze studentami? Odpowiedź nie nasunęła się od razu.

Nieusatysfakcjonowany posiadaną wiedzą, podjąłem samodzielne poszukiwania, z wynikami których pragnę podzielić się z Panem w niniejszym liście.

Tożsamość prawna nauczyciela akademickiego

W powszechnym rozumieniu nauczyciel to człowiek trudniący się uczeniem kogoś, wykładowca jakiegoś przedmiotu. Zgodnie z obowiązującą w Polsce *Klasyfikacją zawodów i specjalności* nauczyciele akademicy stanowią odrębną profesję, regulowaną w innych przepisach prawnych oraz podlegającą odmiennym wymogom formalnym niż nauczyciele niższych szczebli nauczania. W tym samym rozporządzeniu odnajdujemy informację, że pracownicy naukowcy, którzy jednocześnie sprawują funkcję dydaktyczną, są postrzegani jako nauczyciele szkół wyższych, a nie jako specjaliści

w swojej dziedzinie, z uszczegółowieniem w nazwie dyscypliny naukowej, którą reprezentują [Dz. U. z 2004 r. Nr 265, poz. 2644, z późn. zm.].

Nauczycielami akademickimi są: pracownicy naukowo-dydaktyczni, pracownicy dydaktyczni, pracownicy naukowci, dyplomowani bibliotekarze oraz dyplomowani pracownicy dokumentacji i informacji naukowej [*Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365].

Pracownicy naukowo-dydaktyczni oraz naukowci są zatrudniani na stanowiskach: profesora zwyczajnego, profesora nadzwyczajnego, profesora wizytującego, adiunkta, asystenta. Pracownicy dydaktyczni pełnią funkcję: starszego wykładowcy, wykładowcy, lektora lub instruktora [*Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365].

Ustawa określa także wymogi na stanowisko nauczyciela akademickiego, do których zalicza się: odpowiednie kwalifikacje na dane stanowisko wyznaczone stopniem naukowym, pełną zdolność do czynności prawnych, niekaralność prawomocnym wyrokiem sądowym za przestępstwo umyślne czy karą dyscyplinarną, korzystanie z pełni praw publicznych [*Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365].

Status i rola zawodowa nauczyciela akademickiego

K. Jaskot, postulując nowe rozwiązania w zakresie przygotowania nauczycieli akademickich do ról zawodowych, zwraca uwagę na dwie podstawowe zasady, które winny być respektowane w tym procesie: podstawowe przygotowanie z psychologii człowieka dorosłego i pedagogiki szkoły wyższej oraz nieustanne doskonalenie swoich kwalifikacji związane z awansem zawodowym, wyznaczone m.in. poprzez rozwiązujące się zadania wobec studentów oraz młodszych pracowników naukowych [por. Jaskot, 1996, s. 7].

Obowiązki zawodowe nauczycieli zależą m.in. od szebła nauczania, stąd też na poziomie wyższym są bezpośrednio związane z podstawowymi funkcjami uczelni. K. Jaskot oraz I. Jazukiewicz wyróżnili cztery typy ról zawodowych nauczyciela akademickiego: pracownik naukowy, nauczający (dydaktyk), wychowawca oraz organizator (Jaskot, Jazukiewicz, 2006, s. 308).

Nie ulega wątpliwości, że podstawowym zadaniem nauczyciela akademickiego jest uprawianie wiedzy, przyczynianie się do rozwoju poznania naukowego w zakresie reprezentowanej przez siebie dziedziny wiedzy [Jaskot, Jazukiewicz, 2006, s. 309]. F. Znaniecki klasyfikuje zadania naukowe nauczyciela akademickiego jako:

- a) utrwalanie systemów wiedzy dla własnego i cudzego użytku w sposób dostępny innym ludziom,
- b) przekazywanie systemów wiedzy innym osobom przez publikację,
- c) krytyczne sprawdzanie systemów wiedzy i/lub obrona systemów wiedzy przed krytyką,
- d) włączanie do systemów wiedzy nowych twierdzeń lub weryfikowanie twierdzeń nieaktualnych,
- e) doskonalenie strukturalne systemów wiedzy lub ich przebudowa,
- f) tworzenie nowych systemów wiedzy [Znaniecki, 1984, s. 537].

Zgodnie z *Ustawą o szkolnictwie wyższym*, do zadań pracownika naukowego należy:

- a) prowadzenie badań naukowych i prac rozwojowych,
- b) rozwijanie twórczości naukowej lub artystycznej,

c) uczestniczenie w pracach organizacyjnych uczelni [*Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365].

Działanie badawcze ma na celu poszerzenie wiedzy z danej dyscypliny, włączanie wiedzy nowo powstałej w systemy informacji funkcjonujące w obrębie uprawianej dziedziny, by wzbogacić prowadzony przez siebie przedmiot [Kandybowicz, Dziaczenko, 1978, s. 153]. Działalność badawcza jest ponadto warunkiem powstawania nowych kadr naukowych, osiągnięcia samodzielności naukowej, co również należy postrzegać jako zawodową powinność. Nauczyciel akademicki jest nie tylko zobowiązany do podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych, a także, jeśli posiada stopień profesora lub doktora habilitowanego, kształcenia kadry naukowej [*Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365].

Rozwijając twórczość naukową nauczyciel: tworzy, systematyzuje i wyjaśnia twierdzenia o rzeczywistości, które są przekazywane kolejnym pokoleniom w procesie dydaktyczno-wychowawczym oraz doskonalone [por. Znaniecki, 1984, s. 371].

Rola pracownika naukowego jest ściśle związana z rolą dydaktyczną, co wynika z faktu, że na poziomie akademickim nauczyciel przekazuje wiedzę, którą sam stworzył. Powinności dydaktyka zdefiniowane zostały w ustawie jako: kształcenie i wychowywanie studentów, troska o własny rozwój zawodowy oraz uczestnictwo w życiu uczelni [*Prawo o szkolnictwie wyższym* Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365].

Rola dydaktyczna to przede wszystkim występowanie w roli wykładowcy czy osoby prowadzącej ćwiczenia, seminaria, proseminaria, konwersatoria itp. J. Goćkowski postrzega ją jako:

- a) tworzenie studentom warunków do zdobywania wiedzy,
- b) stymulowanie i motywowanie aktywności poznawczej studentów,
- c) inspirowanie i wspieranie inicjatyw poznawczych, wykraczających poza formalny tok studiów,
- d) zaznajamianie studentów z teoriami naukowymi i metodami badań,
- e) uczenie posługiwania się nimi w rozwiązywaniu zadań poznawczych,
- f) wprowadzenie studentów w zasady i reguły tworzenia wiedzy, jej porządkowania, interpretowania, przetwarzania itp.,
- g) kształtowanie pozytywnego stosunku studentów do możliwości rozumu, rozwijania własnych potrzeb i postaw intelektualnych,
- h) wskazywanie wartości, osobliwości i roli nauki w tworzeniu kultury [Goćkowski, 1993, s. 95-96].

Zdaniem M. Kostery, nauczyciele akademicy sprawują funkcję dydaktyczną, przyjmując określony styl prowadzenia zajęć: wykładowca, mentor, trener, promotor, dydaktyk. **Wykładowca** to osoba maksymalnie skupiona na przekazywaniu wiedzy, której celem jest przede wszystkim nakłonienie studentów do opanowania materiału. **Mentor** rozwija umiejętność twórczego myślenia, nadrzędną wobec przyswajania gotowych treści z podręczników. Działania **trenera** skoncentrowane są na grupie, na rozwijaniu jej dynamiki oraz takich umiejętności, jak współpraca, współodpowiedzialność, wrażliwość na innych. **Promotor** jest maksymalnie nastawiony na myślenie oraz wiedzę, dążąc do tego, by była ona wykorzystywana przez studentów w ich samodzielnej pracy. Styl **dydaktyka** łączy w sobie elementy wszystkich pozostałych, zgodnie z zasadą złotośrodkowa [Kostera, Rosiak, 2008, s. 28-30].

Nauczyciel akademicki pełni także rolę **wychowawcy**, która biorąc pod uwagę dorosłość studentów, jest zdecydowanie rzadziej rozpoznawana niż dwie pozostałe. Rola wychowawcy na tym etapie kształcenia ma charakter pośredni, ukierunkowany na

przekształcanie własnej osobowości oraz nabywanie doświadczeń istotnych ze względu na cele uczelni, co następuje poprzez:

- a) pobudzanie studentów do rozwoju własnej osobowości w sferze moralnej, społecznej, estetycznej, egzystencjalnej;
- b) wskazywanie ideałów, wartości, zasad postępowania;
- c) umożliwianie studentom poznawania siebie;
- d) zachęcanie studentów do doskonalenia siebie;
- e) tworzenie warunków do samowychowania;
- f) pobudzanie aktywności studentów, związanej z ich odrębnością i poczuciem własnej wartości [Jaskot, Jazukiewicz, 2006, s. 313].

Warto podkreślić, że rola wychowawcza nauczyciela akademickiego widoczna jest na dwóch płaszczyznach: indywidualnej i społecznej. Wymiar indywidualny związany jest z rozwojem studentów, kształtowaniem własnej osobowości, bowiem to właśnie w okresie studiów jednostka ma największe możliwości kreowania siebie i swoich relacji ze światem. Wymiar społeczny należy utożsamiać z funkcjonowaniem absolwentów w ich otoczeniu społecznym, którego jakość zależy od realizowanych zadań wychowawczych, mających wpływ m.in. na orientację życiową studiujących [Jaskot, Jazukiewicz, 2006, s. 315].

Nauczyciel akademicki jako organizator podejmuje działania wobec samego siebie, organizując własny warsztat pracy; studentów, organizując ich samodzielność poznawczą oraz młodszych pracowników nauki, organizując ich aktywność naukową [Jaskot, Jazukiewicz, 2006, s. 316].

Pluralizm roli zawodowej nauczyciela akademickiego dostrzega także K. Wenta, pisząc o czterech płaszczyznach działalności kadry naukowej:

- a) kształcenie studentów jako przekazywanie wiedzy przedmiotowej i jej egzekwowanie,
- b) socjalizacja, wychowanie i samowychowanie studentów,
- c) planowanie i organizowanie zadań dydaktycznych oraz badań naukowych wspólnie z naukowo-dydaktyczną społecznością akademicką,
- d) upowszechnianie nauki i wdrażanie wyników z badań naukowych do praktyki dydaktycznej oraz pozauczelnianej wspólnie z powołanymi do tego instytucjami i organizacjami [Wenta, 2006, s. 323].

Należy tu także wspomnieć o istotnej roli nauczycieli akademickich w procesie reformowania szkolnictwa wyższego czy kreowania uczelni na miarę potrzeb XXI wieku, narzuconej przez specyfikę współczesnych nam czasów oraz społeczne oczekiwania. Nauczyciele akademicy w dużej mierze odpowiadają za jakość kształcenia oraz zmiany w edukacji, inicjując czy praktykując innowacyjne rozwiązania, a tym samym decydują o ich powodzeniu [Jaskot, 1996, s. 5]. Warto podkreślić, że tendencje reformatorskie w szkolnictwie wyższym implikują konieczność nieustannego doskonalenia zawodowego nauczycieli akademickich, niezależnie od osiągniętego statusu naukowego. Pracownicy naukowo-dydaktyczni to grupa charakteryzująca się stałym rozwojem, poddawana nieustannej ocenie formalnej. Właściwe wykonywanie tego zawodu wymaga permanentnej pracy nad sobą i doskonalenia w takich obszarach, jak praca naukowa w ramach wybranej dyscypliny wiedzy oraz działalność pedagogiczna, obejmująca powinności wychowawcze oraz dydaktyczne [Półturzycki, 2006, s. 371]. Samokształcenie oraz doskonalenie zawodowe to nieodłączny aspekt funkcjonowania zawodowego nauczyciela akademickich, a zarazem naturalna powinność, odnosząca się do własnego rozwoju i poszerzania posiadanej wiedzy.

Autorytet nauczyciela akademickiego

Zagadnienie autorytetu nauczyciela niejednokrotnie pojawiało się na gruncie literatury pedagogicznej, było i nadal jest obecne w publicznych rozważaniach nad profesją pedagogiczną. Bycie autorytetem wskazuje na doniosłość roli zawodowej, jaką pełnią nauczyciele. Dowodzi tego już samo określenie profesjonalizacja nauczycieli, które oznacza, że zawód nauczyciela to „jeden z tych usługowych zawodów, wymagających opanowania wiedzy naukowej na wysokim poziomie zarówno gdy chodzi o teorię, jak i praktykę, wymagających działania etycznego, wolności i autonomii, co pociąga za sobą duże znaczenie społeczne i autorytet, które z kolei służą uzyskaniu i zachowaniu przywilejów [Hörner, 2000, s. 40].

Znaczenie autorytetu nauczyciela wzrasta zwłaszcza w obliczu kryzysu polskiej szkoły, który wciąż wydaje się być aktualny. Nie chodzi tutaj jedynie o wyniki procesu kształcenia czy efekty wychowawcze, które bez wątplenia są miarą efektywności funkcjonowania systemu oświaty, ale o tracony latami moralny i intelektualny autorytet grona pedagogicznego. Potwierdzają to chociażby doniesienia z mediów na temat traktowania nauczycieli przez swoich uczniów, gdzie nie kończy się już na obelgach czy lekceważeniu poleceń. Sytuacja ta to jeden z dowodów, że za autorytetem nauczyciela stoi nie tylko rzetelna wiedza czy umiejętność jej przekazywania, ale także wielka osobowość, silny charakter moralny oraz talent pedagogiczny.

Nauczyciel, jako źródło wiarygodnej wiedzy, reprezentant wartości powszechnie uznawanych za niepodważalne oraz określonych zdolności, staje się punktem odniesienia dla studenta, który chce czerpać z jego mądrości [Jazukiewicz, 2006, s. 359].

Autorytet nauczyciela akademickiego może być rozpatrywany w kilku aspektach, o czym przekonuje I. Jazukiewicz, wyróżniając: autorytet znawstwa, autorytet charakteru oraz autorytet pedagogiczny [Jazukiewicz, 2006, s. 361].

J. Goćkowski stwierdził: „Nie ma nauki bez autorytetów. Tak samo jak nie ma szkoły bez nauczycieli, a cechu bez mistrzów”. Zdaniem autora, autorytet naukowy jest jedną z form autorytetu w sprawach: prawd i obyczajów; ustalania, objaśniania i przedstawiania rzeczywistości; dobrej roboty w sferze tworzenia wartości i kształcenia twórców wartości [Goćkowski, 1984, s. 43].

Nauczyciel akademicki jako naukowiec posiada, przekazuje oraz nieustannie weryfikuje wiedzę, którą sam tworzy. Jest jednocześnie luminarzem wiedzy, czyli wybitnym znawcą dziedziny nauki, którą reprezentuje, mistrzem pracy naukowej, tworząc dzieła wzorcowe, by móc uczyć innych tego, co sam wie i potrafi, nieustannie uzupełniając i rozwijając swoją wiedzę [Jazukiewicz, 2006, s. 361-362]. Szczególnego znaczenia nabiera tutaj świadomość własnej niedoskonałości. W nauce nie można wiedzieć absolutnie wszystkiego, stąd też autorytet zyska tylko ten nauczyciel, który wykaże się kompetencją w dziedzinie, którą reprezentuje, przekazując wiedzę prawdziwą bez uznania jej za jedynie słuszną i obowiązującą w drodze wzajemnego dialogu [Bogusz, 1996, s. 18-19].

Specyfika nauczycielskiej pracy nakazuje rozważać ją w kategoriach profesji oraz powołania, które wiąże się z określonymi predyspozycjami charakterologicznymi, koniecznością posiadania cnót, składających się na określony sposób bycia i życia osoby. Nauczyciel akademicki, jako autorytet charakteru, powinien cechować się: wrażliwością moralną, wspaniałomyślnością, roztropnością oraz kulturą serca. W praktyce oznacza to, że ma działać etycznie, być otwarty na rozwój studenta, służąc mu własną kompetencją, podejmować decyzje adekwatne do zaistniałej sytuacji, wykazując się przy tym wysoką kulturą

uczuć i działań [Jazukiewicz, 2006, s. 364]. To duże wyzwanie dla nauczycieli, bowiem, jak pokazują wyniki badań, młodzież akademicka coraz częściej poszukuje nauczycielskiego autorytetu, opartego nie tylko na wiedzy przedmiotowej, ale postawach etyczno-moralnych swoich „mistrzów” oraz kulturze pedagogicznej [Bogusz, 1996, s. 21].

Współwystępowanie autorytetu znawstwa oraz charakteru składa się na autorytet pedagogiczny, który pojawia się w spotkaniu nauczyciela i studenta, w wychowaniu, gdzie każda ze stron ma coś do zaoferowania, czerpiąc przy tym z tych wzajemnych relacji. Nauczyciel staje się wzorem postępowania, wspiera, motywuje do pracy swoich uczniów, którzy w zamian darzą go szacunkiem, zaufaniem, podziwem, będących podstawą zawodowej oraz osobistej satysfakcji nauczyciela, a tym samym bodźcem do dalszych starań w imię własnego doskonalenia [Jazukiewicz, 2006, s. 366-367]. Należy podkreślić, że warunkiem zbudowania wychowawczego autorytetu jest rzetelna wiedza nauczyciela o człowieku i procesie wychowania w ogóle, umiejętność wnikania w cudzą psychikę oraz duży zasób cierpliwości, dobroci i przyjaźni [Mysłakowski, 1964, s. 394-395].

Reasumując, autorytetami zostają uczeni uznani za tych, których warto naśladować, od których należy się uczyć i których dokonania na różnych polach działalności winne być brane pod uwagę, za sprawą odpowiednich dyspozycji i kwalifikacji natury: intelektualnej, technicznej, osobowościowej oraz moralnej [Goćkowski, 1984, s. 74].

Wzorzec osobowy nauczyciela akademickiego

Bycie autorytetem dla drugiego człowieka oznacza reprezentowanie określonych wartości i postaw moralnych, co w obliczu znamiennego dla współczesnych czasów przewartościowywania norm etycznych, kanonu życiowych priorytetów, dotąd uznawanych za niepodważalne, wydaje się kwestią szczególnie istotną w rozważaniach nad profilem i kondycją dzisiejszej kadry naukowej. W powszechnym przekonaniu nauczyciel winien być nie tylko reprezentantem wiedzy, ale i wzorcem osobowym dla swoich studentów. Normatywne modele osobowości pracowników naukowo-dydaktycznych pojawiają się w wielu opracowaniach, a wraz z nimi nurtujące wciąż pytanie: Jaki powinien być nauczyciel akademicki XXI wieku?

Zdania na temat zasadności sporządzania charakterystyk osobowych nauczycieli są podzielone. Jedni autorzy konstruują pożądany wizerunek pracownika naukowego w postaci listy cech, inni postulują okrywanie syndromów tych cech oraz korelatów owych syndromów z efektami po stronie uczącego się [Czykwin, 1995, s. 199]. Są również i tacy, którzy poddają w wątpliwość sens oraz efektywność kreowania wzorów osobowościowych pracowników naukowo-dydaktycznych, ze względu na ich znikomą moc regulacyjną [Kargul, 1996, s. 29].

Trudno jednoznacznie zaakceptować jedno stanowisko w tej sprawie. Na potrzeby podjętych tu rozważań wyodrębniono, mimo świadomości pewnych uchybień wynikających z takiego zabiegu, najbardziej znamienne i oczekiwane predyspozycje osobowe nauczycieli akademickich. Na wzór osobowy składają się: cechy charakteru, właściwości intelektu, zakresy wiedzy czy umiejętności, które powinien posiadać pracownik naukowy [Kargul, 1996, s. 29].

Przykładową listę wartości konstytuującą wzorzec nauczyciela akademickiego sporządził W. Ciczkowicz, który wraz z grupą asystentów ze Studium Doskonalenia Pedagogicznego dla Nauczycieli Akademickich zaadoptował koncepcję etyczną M. Ossowskiej,

uszczegółowionej przemyśleniami i interpretacjami słuchaczy studium. Wśród najbardziej pożądanych cech nauczyciela akademickiego znalazły się: aspiracje perfekcjonistyczne, otwartość umysłu, dyscyplina wewnętrzna, tolerancja, aktywność, odwaga cywilna, uczciwość intelektualna, odpowiedzialność za słowo, uspołecznienie, wrażliwość estetyczna, poczucie humoru [Ciczkowicz, 1996, s. 159-162]. Koncepcja ta wpisuje się w humanistyczny nurt refleksji pedeutologicznej, zgodnie z którym miarą efektywności działań nauczyciela są nie jego sprawności operacyjne, a predyspozycje osobowe, które pozwolą mu świadomie czerpać z własnych zasobów intelektualnych i uczuciowych na rzecz podmiotowego rozwoju wychowanków [Kwiatkowska, 1995, s. 149].

Zwolennicy rozpatrywania osobowości nauczyciela w aspekcie jej oddziaływań na rozwój uczącego się, zwracają się ku badaniom nad samoświadomością nauczycieli, ukrytymi programami oraz systemem wartości [Rumiński, 1996, s. 81].

Dzięki samoświadomości nauczyciel zyskuje kontrolę nad otoczeniem i samym sobą, ma możliwość wywierania wpływu na bieg wydarzeń i własny los. Wewnętrzne poczucie kontroli oznacza m.in.: większą aktywność społeczną oraz zawodową, skuteczniejsze wykorzystywanie wiedzy uprzedniej do rozwiązywania nowych problemów, większy wpływ na zmiany postaw u innych, niezależność, wyższą samoocenę niż u osób sterowanych zewnątrznie, co bez wątplenia sprzyja skuteczności postępowania pedagogicznego [Karney, 1990, s. 52].

Wartości życiowe, oznaczając to, co cenne i godne pożądania dla jednostki, wyznaczają kierunek działania i stanowią jego cel, stąd też są bogatym źródłem informacji o człowieku, do którego należą. Badania A. Rumińskiego wykazały, że nauczyciele akademicy najbardziej cenią sobie: szczęście osobiste i rodzinne, wartości charakterologiczno-moralne, wartości profesjonalne i intelektualne oraz dobry stan zdrowia [Rumiński, 1996, s. 87].

Wśród cech osobowych nauczyciela akademickiego najbardziej pożądanych w pracy dydaktyczno-wychowawczej wymienia się: duży zasób wiedzy oraz inteligencję, konsekwencję, umiejętność łatwego nawiązywania kontaktu z grupą oraz komunikatywność. Dobry nauczyciel jest uczciwy, wiarygodny, sprawiedliwy w ocenie, posiada wrażliwość moralną i estetyczną. Za nie mniej ważne uważa się także takie cechy, jak: rzetelność, pracowitość, sumiennność, zdyscyplinowanie czy systematyczność. Wzorowy dydaktyk jest aktywny naukowo, stale podnosi stan swojej wiedzy, kreując przy tym nowe wartości intelektualne [Rumiński, 1996, s. 90-91].

Nauczyciel akademicki, jako humanista, zawsze ma na względzie dobro człowieka, głosi tylko prawdę opartą na podstawach naukowych, respektuje oraz upowszechnia uznane autorytety naukowe i moralne. W swojej pracy, całością dorobku naukowego i profesjonalnego, wyraża wiarę w człowieka, chroni go przed zgubnym wpływem skomercjalizowanych dóbr kultury. Jego zadaniem jest także budowanie międzypokoleniowego i międzynarodowego dialogu, troszcząc się przy tym o twórczy rozwój każdej jednostki biorącej udział w procesie edukacyjnym, stroniąc w swoich poczynaniach od autokratyzmu, dominacji czy agresji [Łomny, 1996, s. 25-26].

Autorzy rozpatrują podmiotowość nauczycieli akademickich wśród czynników konstytuujących wzorzec osobowy pracowników naukowo-dydaktycznych wymieniają: wysoki potencjał innowacyjny, status specjalisty z danej dziedziny wiedzy oraz jej nauczania, przyjmowanie odpowiedzialności za swoją działalność, budowanie partnerskich relacji ze studentami, a także stymulowanie ich rozwoju. Nauczyciel akademicki to osoba zdolna do autokreacji, samodzielnego podejmowania działań i decyzji, kierująca się swoimi wartościami, standardami i potrzebami [Zajac, 1996, s. 194-196].

Z powyższych rozważań jasno wynika, że osobowość nauczyciela akademickiego jest nieodzownym warunkiem oddziaływania pedagogicznego, jednak bez podjęcia właściwych kroków, rozumianych jako swój własny sposób bycia z drugim człowiekiem, nie przesądza jeszcze o jego efektywności [Štefanovič, 1967, s. 19]. Nauczyciel akademicki całą swoją osobowością oddziałuje na studentów, co oznacza nieustanną pracę nad sobą oraz troskę o nienaganny wizerunek, bowiem jego rola nie kończy się tylko na przekazywaniu wiedzy.

Relacje: nauczyciel akademicki – student

Społeczne relacje nauczyciela z uczniami to nieodłączny element oraz warunek procesu kształcenia i wychowania, analizowany na gruncie dydaktyki przy wykorzystaniu wiedzy głównie psychologicznej oraz socjologicznej. Pedagodzy nie raz zastanawiali się nad tym, jaki kształt powinny przybierać te interakcje, akcentując ich wpływ na rozwój uczącego się, ujmowany najczęściej w kategoriach powodzeń lub niepowodzeń szkolnych [Mieszalski, 1996, s. 20].

Relacje nauczyciel – uczeń powszechnie kojarzone były z asymetrią, z wyraźną dominacją po stronie tego pierwszego, wyznaczoną przez pojęcie przymusu i autorytetu [Mieszalski, 1996, s. 21]. Po okresie transformacji ustrojowej w Polsce oraz idącymi za nią zmianami na gruncie oświaty można zaobserwować wyraźne odwrócenie tej nierównowagi lub nawet jej likwidację, a samo zagadnienie uchodzi za wciąż aktualny przyczynek do dyskusji nad kondycją współczesnego szkolnictwa.

Kontakty podmiotów edukacyjnych kształtuje wiele czynników, które według A. Szczurek-Boruty można sklasyfikować jako: czynniki społeczno-pedagogiczne (sympatia ucznia wobec nauczyciela, sytuacyjne uwarunkowania interakcji, styl kierowania wychowawczego, wyniki ucznia w nauce itp.) oraz cechy osobowości ucznia i nauczyciela [Szczurek-Boruta, 1996, s. 121].

Zgodnie z tendencjami pedagogiki indywidualnej na pierwszy plan w analizowaniu relacji nauczycieli i studentów wysuwa się pojęcie podmiotowości, a wraz z nim przyjęcie określonego modelu edukacji, wspomagającego swoich uczestników w kreowaniu ich podmiotowości [Lewowicki, 1994, s. 53]. Stosunki równoprawności i równoważności podmiotów edukacyjnych, niepozostające bez wpływu na relacje między nimi, wymagają swoistego rodzaju kompromisu, rozumianego jako poszanowanie drugiego człowieka i jego odmienności [Kubiak-Jurecka, 1996, s. 37]. Istotna w tym względzie staje się właściwa komunikacja interpersonalna, zakładająca: respektowanie prawa do realizacji własnych potrzeb i interesów każdego człowieka; przekaz informacji adekwatnych do możliwości odbiorcy; swobodę w wyrażaniu własnych emocji, sądów i podejmowaniu decyzji; natychmiastowe rozwiązywanie powstałych konfliktów [Grzesiuk, 1979, s. 43].

Należy zwrócić tu także uwagę na pojęcie dialogu, który coraz częściej postrzegany jest jako główny element regulujący relacje jednostki z otoczeniem. Dialog, traktowany jako jeden z paradygmatów nauczania, zakłada aktywność i podmiotowość obu stron interakcji. Student to istota myśląca, przeżywająca i poszukująca sensu, niepozostająca bez wpływu na własny rozwój [Mirski, 1996, s. 80]. Dialog w ujęciu edukacyjnym oznacza swoisty sposób bycia obydwu stron interakcji, pozwalający zrozumieć siebie i innych poprzez wymianę myśli [Rutkowiak, 1992]. To ciągłe ustosunkowywanie się do siebie i drugiego człowieka, wspólne rozwiązywanie problemów, poszukiwanie sen-

su własnego istnienia [Ruciński, 1988], gdzie podstawą stają się: otwartość, procesualność, krytyczność, wewnątrznie skontrastowany sposób myślenia [Kubiak, 1996, s. 71].

Układ stosunków osobowych w szkole wyższej charakteryzuje się dwukierunkowością i zwrotnością zachowań: działania i postawy nauczyciela wywołują określone reakcje studentów, które z kolei generują nowe zachowania tego pierwszego. Filozofia podmiotowości nakazuje ukierunkowanie procesów pedagogicznych właściwych dla uczelni na studenta oraz jego rozwój. Student winien mieć świadomość szans rozwojowych, związanych z jego uczestnictwem w życiu akademickim już w momencie rozpoczęcia nauki oraz w kolejnych fazach studiowania. W procesie tym istotną rolę odgrywają jego relacje z nauczycielami akademickimi, którzy będą stymulować i motywować aktywność młodzieży akademickiej w kierunku doskonalenia siebie. Zgodnie z takim stanowiskiem, kontaktowanie się nauczyciela ze studentami powinno oznaczać współdziałanie w sytuacjach dydaktycznych, wyznaczone potrzebami obu podmiotów oraz poziomem ich gotowości do zrealizowania założonych zadań [Jaskot, 1996, s. 10, 12].

Podmiotowy charakter wzajemnych relacji między uczestnikami procesu edukacyjnego wymaga:

- a) właściwej komunikacji: wymiana poglądów, pomysłów, decyzji; wzajemne zrozumienie; jasność poleceń, sugestii, oczekiwań, zamierzeń, przeżyć itp.;
- b) ustosunkowywania się do siebie: wzajemna uczciwość intelektualna, akceptacja swoich partnerów, identyfikacja ze swoją rolą i pozycją, wzajemne poszanowanie godności, takt pedagogiczny;
- c) wzajemne wpływanie: zmiany cech partnera, stanów, decyzji; ukierunkowywanie potrzeb, zamierzeń; wzajemne stymulowanie aktywności;
- d) współodczuwanie: uzewnętrznianie własnych stanów emocjonalnych, wywoływanie niezbędnych do wykonania zadania reakcji emocjonalnych, gotowość do zmiany własnych stanów i przeżyć pod wpływem partnera [Jaskot, 1996, s. 13, 14].

Zdaniem A. Białasa, wzajemne kontakty wykładowca – uczeń oscylują w obrębie czterech, określających ich rolę wartości: sprawstwo i odpowiedzialność po stronie nauczyciela oraz adaptacja i zaufanie właściwe dla studenta. Poczucie sprawstwa podtrzymuje motywację nauczyciela do pracy, a jego humanistyczny wymiar powoduje, że: podejmuje on dodatkowy trud w celu zwiększenia efektywności swoich działań; przekazuje wiedzę, ucząc moralnej odpowiedzialności w jej stosowaniu; nie narzuca własnej osobowości. Odpowiedzialny nauczyciel: dostrzega i stara się wyeliminować niepożądane skutki procesu kształcenia obciążające studenta; uprawia swoją dyscyplinę wiedzy, mając na względzie społeczne i moralne aspekty jej wykorzystywania; konsekwentnie stosuje mechanizmy kontroli i oceny, a w razie potrzeby wprowadza zmiany w dydaktyce [Białas, 1996, s. 129-130].

Adaptacja pozwala studentom odnaleźć swoje miejsce w przestrzeni akademickiej oraz przyjąć określony styl życia, odwzorowuje ich potrzeby poznawcze, sprawdzania się i współdziałania. Co więcej – podtrzymuje motywację studentów, pomaga przezwyciężać trudności i zahamowania. Zaufanie w aspekcie emocjonalnym to podporządkowanie, zależność w pełni akceptowane przez jednostkę; w aspekcie intelektualnym to warunek umożliwiający wielowymiarowy ogląd uprawianej dyscypliny wiedzy w kontekście jej rozwoju czy potrzeb społecznych [Białas, 1996, s. 129-132].

Istotną kwestią w rozpatrywaniu wzajemnych relacji nauczycieli akademickich i studentów jest pojęcie taktu pedagogicznego. Takt, powszechnie kojarzony z tym,

co stosowne, delikatne, przyzwoite, oznacza umiejętne wykonywanie swojej roli przez nauczyciela z właściwym stosunkiem do studentów oraz własnej osoby, sprzyjając budowaniu poprawnych kontaktów o charakterze osobowym, partnerskim. Taktowne postępowanie nauczyciela wyzwoli w uczniach wiarę w jego życzliwość, sprawiedliwość i dobroć. Zagadnienie to nabiera szczególnego znaczenia w środowisku akademickim, chociażby z uwagi na sam wiek studentów, szczególnie wyczulonych na zachowania, które mogłyby godzić w ich poczucie podmiotowości [Hendryk, 2006, s. 351-357].

Pojęcie taktu pedagogicznego, ze względu na mnogość swoich interpretacji, może być sprowadzone do kilku zasadniczych stanowisk. Taktowny nauczyciel to ten, który szanuje godność osobistą, prywatność oraz uczucia studentów [Mysłakowski, 1971]. To także unikanie zbędnych konfliktów oraz rozwiązywanie już powstałych, co wymaga empatii, delikatności oraz bezwzględnej sprawiedliwości [Dobrowolski, 1979]. Istotną kwestią jest również podmiotowy stosunek do ucznia oraz odpowiedni dystans wychowawczy [Włodarski, 1992], rozumiane m.in. jako: tworzenie optymalnych warunków rozwoju studenta oraz pomoc w jego samorealizacji [Hendryk, 2006, s. 353]. Nauczyciel powinien cechować się także wyrozumiałością wobec swoich uczniów, uzasadnioną względami wychowawczymi [Štefanovič, 1967].

W kontekście powyższych rozważań nasuwa się myśl, że relacje międzyludzkie zostały głęboko wpisane w nasze życie, są warunkiem istnienia i rozwoju każdego człowieka, stąd też niezależnie od okoliczności: sytuacji, w jakich się znajdujemy czy zajmowanych stanowisk, winny być zawsze budowane i pielęgnowane, nie ustępując miejsca złe pojętym ambicjom, nieuzasadnionej dumie czy wygodzie.

Wybitny umysł, nieprzeciętny dydaktyk, inspirujący talent, wielka osobowość, autorytet, wychowawca, przewodnik, mistrz i tak bez końca...

Takim chciałbym Pana widzieć, ale czy Pan mi na to pozwoli (...)?

Student

Bibliografia:

- Białas J. (1996). *Wartości a relacje nauczyciel – student*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Bogusz J. (1996). *Autorytet nauczyciela akademickiego a wyniki kształcenia i wychowania*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 4.
- Ciczkowicz W. (1996). *Wartości moralne nauczyciela akademickiego*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Czykwin E. (1995). *Samoświadomość nauczyciela*, Białystok: Trans Humana.
- Dobrowolski S. (1979). *Struktury umysłów nauczycieli*, Warszawa: WSiP.
- Dziaczenko M., Kandybowicz M., *Psychologija wyżej szkoły*, Mińsk.
- Goćkowski J. (1984). *Autorytety świata uczonych*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Goćkowski J. (1993). *Odpowiedzialność uczonych a ich role społeczne*, W: Pawlica R. J. (red.), *O odpowiedzialności*, Kraków: UJ.
- Grzesiuk L. (1979). *Style komunikacji interpersonalnej*, Warszawa: UW.
- Hendryk C. (2006). *Takt pedagogiczny*, W: *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, Jaskot J. (red.), Szczecin: Oficyna INplus.
- Hórner W. (red.), M. S. Szymański (2000). *Nauczyciel i kształcenie nauczycieli. Zmiany i wyzwania*, Warszawa: Żak.
- Jaskot K., Jazukiewicz J. (2006). *Role zawodowe nauczyciela akademickiego*, W: Jaskot J. (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, Szczecin: Oficyna INplus.

- Jaskot K. (1996). *Od redaktora*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Jaskot K. (1996). *Uczelnia ukierunkowana na studenta*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 4.
- Jazukiewicz I. (2006). *Autorytet nauczyciela akademickiego*, W: *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, Jaskot J. (red.), Szczecin: Oficyna INplus.
- Kargul J. (1996). *W kwestii wzorów osobowościowych nauczycieli akademickich*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Karney E. (1990). *Podmiotowość człowieka a błąd w działaniu*, W: *System wartości i zdrowie psychiczne*, Hołtys B. (red.), Warszawa: UW.
- Kostera M., Rosiak A. (2008). *Nauczyciel akademicki*, Gdańsk: GWP.
- Kubiak-Jurecka E. (1996). *Podmiotowość w wychowaniu a demokratyzacja stosunków edukacyjnych – szanse, ograniczenia, bariery*, W: *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, Dudzikowa M. (red.), Kraków: Impuls.
- Kwiatkowska H. (1995). *Pedeutologia – stan i kierunki rozwoju*, „Rocznik Pedagogiczny”, t. 18.
- Lewowicki T. (1994). *Przemiany oświaty: szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa: Żak.
- Łomny Z. (1996). *Humanistyczny model nauczyciela akademickiego w wymiarze aksjologicznym*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Mieszalski S. (1996). *Dylematy myślenia pedagogicznego o stosunkach społecznych w procesie edukacyjnym*, W: *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, Dudzikowa M. (red.), Kraków: Impuls.
- Mirski A. (1996). *Edukacja dialogu jako szansa kształtowania podmiotowej i aktywnej orientacji ucznia*, W: *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, Dudzikowa M. (red.), Kraków: Impuls.
- Mysłakowski Z. (1964). *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności: studia z filozofii wychowania*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Mysłakowski Z. (1971). *Pisma wybrane*, Warszawa: PZWS.
- Pólturzycki J. (2006). W: Jaskot J. (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, Szczecin: Oficyna INplus.
- Rozporządzenie ministra gospodarki i pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania* (Dz. U. z dnia 16 grudnia 2004 r.)
- Ruciński S. (1988). *Wychowanie jako wprowadzanie w życie wartościowe*, Warszawa: UW.
- Rumiński A. (1996). *Nauczyciel akademicki wobec wartości życiowych*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Rutkowiak J. (1992). *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategoriałne*, W: *Pytanie, dialog, wychowanie*, Rutkowiak J. (red.), Warszawa: PWN.
- Štefanovič J. (1967). *Psychologia wzajemnych kontaktów nauczycieli i uczniów*, Bratysława: WSiP.
- Szczurek-Boruta A. (1996). *Obraz interakcji między nauczycielem i uczniem w procesie edukacji*, W: *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, Dudzikowa M. (red.), Kraków: Impuls.
- Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym* (Dz. U. z dnia 30 sierpnia 2005 r.).
- Wenta K. (2006). *Przygotowanie nauczycieli akademickich do ról zawodowych*, W: *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, Jaskot J. (red.), Szczecin: Oficyna INplus.
- Włodarski Z. (1992). *Człowiek jako wychowawca i nauczyciel*, Warszawa: WSiP.
- Zając D. (1996). *Podmiotowość nauczyciela akademickiego w procesie kształcenia studentów*, Pedagogika Szkoły Wyższej, nr 7.
- Znaniński F. (1984). *Społeczne role uczonych*, Warszawa: PWN.