

Małgorzata Wiśniewska

Nauczyciel w nowoczesnej kulturze uczenia

Kultura edukacji – kontekst teoretyczny

Pojęcie kultury pojawia się coraz częściej w odniesieniu do zjawisk spoza jej tradycyjnego rozumienia. Wydaje się być kategorią modną, wręcz uniwersalną, którą włączono w terminologię różnych dyscyplin naukowych z właściwym dla nich znaczeniem.

Kultura organizacji, kultura uczenia się, kultura umysłu to jedne spośród wielu przykładów, w jakich akcentuje się związek kultury z różnymi dziedzinami życia człowieka czy jego otoczenia społecznego i jednocześnie dowód na obecność tego pojęcia w rozważaniach nad edukacją.

Szkoła jako system ma swoją kulturę organizacji, czyli „wzorzec podstawowych założeń – wymyślonych, rozwiniętych lub odkrytych przez daną grupę w trakcie uczenia się, jak radzić sobie z zadaniami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji – sprawdzonych w działaniu na tyle, by uznać je za odpowiednie, a tym samym przekazywanych nowym członkom jako właściwy sposób postrzegania, myślenia i odczuwania w przypadku napotkania nowych zadań” (Shein, 1990, s. 3).

Ch. Handy wyróżnił dwa zasadnicze komponenty kultury szkoły: elementy o charakterze konceptualnym i niematerialnym: wartości, filozofia, ideologia oraz elementy o charakterze materialnym: budynki, wyposażenie, programy nauczania itp. (Elsner, 1997, s. 54).

Kultura organizacyjna w oświacie może dotyczyć różnych zakresów i poziomów funkcjonowania całego systemu edukacji, co pozwala wyróżnić: kulturę organizacyjną poszczególnych typów szkół i innych instytucji oświatowo-wychowawczych, kulturę organizacyjną konkretnych rad pedagogicznych i indywidualnych nauczycieli, zespołów uczniowskich i samych uczniów, kulturę kierowniczą dyrektorów i całego systemu zarządzania oświatą (Przyborowska, 2007, s. 35).

Kultura organizacyjna w oświacie jest widoczna w całej jej strukturze, poszczególnych szczeblach i poziomach: indywidualnym, zespołu, grupy i organizacji (Tuohy, 1999, s. 56–58).

Poziom indywidualny dotyczy wszystkich uczestników procesu edukacji: nauczyciela, ucznia, dyrektora, pracowników administracji. Każdy z nich przyjmuje cele, wartości i kulturę szkoły, stąd też na tym poziomie można dostrzec, w jaki sposób nauczyciel buduje swoją tożsamość zawodową oraz planuje rozwój zawodowy (Tuohy, 1999, s. 59).

Na poziomie zespołu nauczyciele kształtują umiejętności merytoryczne, kompetencje personalne i interpersonalne, co nie jest zadaniem łatwym, bowiem, jak wskazują badania, nauczyciele nie mają kompetencji do kooperacji, nie potrafią podejmować decyzji grupowych (Tuohy, 1999, s. 61).

W zakresie poziomu trzeciego (grupa: nauczyciele, uczniowie, kierownictwo, władze oświatowe) odbywa się międzypespółowa współpraca (Tuohy, 1999, s. 63).

Poziom czwarty to szkoła jako instytucja posiadająca własne cele, tożsamość (Tuohy, 1999, s. 65).

Pojęcie kultury pojawia się również w rozważaniach nad umysłem człowieka. W świetle jednej z koncepcji, zwanej kulturalizmem, umysł nie mógłby istnieć poza kulturą, bowiem jest przez nią konstytuowany i realizuje się w korzystaniu z niej. Kluczowym terminem jest tutaj symboliczność, która uwidacznia się w sposobie przedstawiania rzeczywistości za pomocą systemu umownych znaków, właściwego dla danej wspólnoty kulturowej, który organizuje i konstruuje społeczne aspekty życia. Dzięki kulturze możliwe staje się wytwarzanie znaczeń oraz przypisywanie ich rzeczom w konkretnych sytuacjach w zróżnicowanym otoczeniu w sposób zapewniający ich negocjowalność i komunikowalność. Stąd też uczenie się i myślenie zakorzenione są w środowisku kulturowym, zależą od stopnia wykorzystania jego zasobów (Bruner, 2006, s. 13, 15).

Zgodnie z założeniami powyższej koncepcji, edukacja jest częścią „kontynentu kulturowego”, pełni w kulturze określoną funkcję, wpływa na życie ludzi, którzy ją partycypują, oraz udostępnia im zasoby warunkujące funkcjonowanie w rzeczywistości społecznej (Bruner, 2006, s. 17). Edukacja musi zatem pomóc jednostkom wzrastającym w kulturze odnaleźć ich własną tożsamość, co pozwoli im na nieskrępowane poszukiwanie i rozumienie znaczeń.

Nierozerwalny związek kultury i edukacji dostrzega także E. Kobyłecka, pisząc, że „edukację determinuje kultura, zwłaszcza kultura symboliczna, jest ona «dziełem wybitnych jednostek, tworzących i realizujących jej programy», wśród których wymienić należy również nauczycieli” (Kobyłecka, 2005, s. 9).

Pogląd ten popiera L. Witkowski, który stwierdził, iż „edukacja stała się (...) zasadniczym ekranem kultury i od nas zależy, co nam będzie wyświetlane, a myślenie pedagogiczne jest ekranem kultury humanistycznej społeczeństwa” (Witkowski, 1998, s. 9).

Status i rola zawodowa nauczyciela w szkole – przemiany i wyzwania

W dobie wszechobecnego postępu naukowego i technicznego człowiek zmuszony jest do nieustannego adaptowania się do otaczającej go rzeczywistości, stąd też niezwykle istotne w dzisiejszych czasach stały się umiejętności kreatywnego i twórczego myślenia oraz działania. Nie bez powodu także Unia Europejska ogłosiła rok 2009 *Rokiem Kreatywności i Innowacyjności*, którego celem jest „podniesienie poziomu świadomości publicznej na temat znaczenia twórczości i innowacji jako kompetencji kluczowych dla rozwoju osobistego, społecznego oraz gospodarczego” (www.regiportal.pl).

Jednym z obszarów podlegających nieustannym modyfikacjom jest obszar szkolnictwa, w tym rola i status nauczyciela w szkole. Nowe myślenie o edukacji jest rezultatem oddziaływania wielu czynników: tradycji, wyznawanych wartości, potrzeb ludzi oraz postępu cywilizacyjnego danej epoki (Kawka, 1998, s. 50).

Nowe oczekiwania społeczne, wymagania współczesnej kultury oraz gospodarki nie pozostają bez wpływu na profil szkoły, w tym na status i rolę zawodową nauczyciela. Adaptacyjny charakter rozwoju szkoły podkreśla m.in. R. Schulz, pisząc o nim jako o „pewnych sposobach uczenia się nowych wzorów zachowania; formach przystosowania się szkoły do warunków i wy-mogów swego środowiska, czy to pośredniego, czy bezpośredniego” (Schulz, 1992, s. 187).

Zmiany zachodzące w społeczno-kulturowym kontekście edukacji: przewrót informacyjny, przemiany systemu wytwórczego, zmiany w strukturze społecznej i wzorach życia zbiorowego) oraz przeobrażenia wewnątrz samego systemu edukacyjnego: nowy podmiot i przedmiot edu-

kacji, rozwój wiedzy pedagogicznej, modernizacja bazy wychowania wymagają od nauczyciela działań twórczych, innowacyjnego myślenia, szybkiego reagowania na zachodzące w środowisku zmiany i powstające tym samym nowe potrzeby uczniów (Schulz, 1992, s. 8–9).

Zasadne wydaje się być tutaj pytanie: w jakim kierunku ewoluuje rola zawodowa nauczyciela i jakie są edukacyjne i pozaedukacyjne przyczyny tych zmian?

Próbie odpowiedzi na to pytanie podjął m.in. Cz. Kupisiewicz, którego rozważania w tym względzie, mimo że sprzed transformacji społeczno-ustrojowej z końca lat 80., nadal wydają się być aktualne. Autor za przyczynę przeobrażeń roli nauczyciela uznaje informacyjną eksplozję, nakazującą mu wykształcić umiejętność racjonalnego selekcjonowania, przetwarzania i przechowywania coraz bogatszej wiedzy o świecie, by następnie „zaszczepić” ją u swoich uczniów. Postęp naukowo-techniczny nakłada na nauczycieli obowiązek przygotowania kolejnych pokoleń do samodzielnego zdobywania wiedzy, poruszania się w wirze informacji, przy jednocześnie trosce o zharmonizowanie różnorodnych oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych (Kupisiewicz, 1987).

W kontekście powyższych rozważań konieczne staje się wytworzenie nowego myślenia i podejścia do kształcenia, stworzenie innowacyjnej filozofii i jej realizacja w praktyce oraz szersze spojrzenie na instytucje edukacyjne, powiązane z innymi instytucjami społecznymi, które aby przetrwać w zmiennym otoczeniu, muszą antycypować zmiany i dostosowywać do nich swoje działania (Schulz, 1992, s. 62).

Idea twórczej edukacji obejmuje szereg szczegółowych koncepcji: „ideologię twórczego ucznia, nauczyciela, koncepcję szkoły jako organizacji oraz samoregulacji i samoodnowy systemu edukacyjnego” (Przyborowska, 2003, s. 63), co jeszcze bardziej podkreśla konieczność kompleksowych przemian w obrębie całego systemu oświaty i wychowania.

Nakreślenie obrazu nauczyciela – innowatora warto rozpocząć od ogólnej charakterystyki statusu i roli zawodowej grona pedagogicznego, co pozwoli wyraźniej zaakcentować postulowane zmiany w wybranych obszarach nauczycielskich powinności, uzupełnić i tak szeroki już wachlarz kompetencji, jakie winien posiadać nauczyciel z racji wykonywanego przez siebie zawodu oraz zmienności otoczenia.

O doniosłości zawodu nauczyciela świadczy określenie *profesjonalizacja nauczycieli*, które wskazuje, iż 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, 2005, s. 40).

Analizy zawodu nauczyciela można dokonać, posługując się koncepcją pełnienia roli nauczyciela autorstwa K. Rubachy, wyprowadzoną z teorii roli indywidualnej D.J. Levinsona. Główne założenie tej koncepcji mówi o tym, że rola indywidualna w sensie struktury to wypadkowa społecznych oczekiwań formułowanych przez różne grupy pod adresem roli oraz możliwości wykonawców umożliwiających sprostanie tym oczekiwaniom. Na strukturę roli indywidualnej składają się: społeczne nakazy roli, w tym jej ułatwienia i dylematy, oraz osobowościowa definicja roli, obejmująca koncepcję roli oraz jej pełnienie. Społeczne nakazy roli to „normy i żądania wobec wykonawcy roli”, czyli „żądania organizacji społecznej i dyrekcji szkoły oraz oczekiwania rodziców i uczniów” (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 13–14).

Za określeniem *organizacja społeczna* stoi administracja oświatowa z Ministerstwem Edukacji Narodowej na czele, która wydaje odpowiednie dokumenty (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 14). Dwa podstawowe akty prawne określające zadania i obowiązki nauczyciela to: *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty* oraz *Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela*. Do nich dołączają także inne przepisy wykonawcze zgodne z nimi i wydawane

z ich upoważnienia, mianowicie: rozporządzenia ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz wszelkie wewnętrzne akty prawne (Goźlińska, 2005, s. 7).

Według *Karty Nauczyciela*, do podstawowych zadań grona nauczycielskiego kwalifikują się: kształcenie i wychowywanie młodzieży „w umiłowaniu ojczyzny, w poszanowaniu Konstytucji i Rzeczypospolitej Polskiej, w atmosferze wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka” (*Ustawa Karta Nauczyciela*), sprawowanie opieki, wspieranie i dbanie o rozwój ucznia, kształtowanie jego postaw moralnych i obywatelskich „zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów” (*Ustawa Karta Nauczyciela*), a przy tym wszystkim dążenie do pełni własnego rozwoju osobowego. Dokument ten określa również wymagania kwalifikacyjne wobec nauczyciela, który powinien: posiadać wyższe wykształcenie z przygotowaniem pedagogicznym, przestrzegać podstawowe zasady moralne oraz spełniać niezbędne dla tego zawodu warunki zdrowotne (*Ustawa Karta Nauczyciela*).

Drugi akt prawny: *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*, wskazuje, że obowiązkiem nauczyciela jest realizacja „zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz; innych czynności i zajęć wynikających z zadań statutowych szkoły, ze szczególnym uwzględnieniem zajęć opiekuńczych i wychowawczych wynikających z potrzeb i zainteresowań uczniów oraz zajęć i czynności związanych z przygotowaniem się do zajęć, samokształceniem i doskonaleniem zawodowym” (*Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*).

O istocie pracy nauczyciela traktuje także Raport UNESCO *Uczyć się, aby być*, według którego: „Podstawowym zadaniem nauczycieli będzie odtąd nie przekazywanie wiedzy, lecz kształtowanie osobowości wychowanka i otwieranie przed nim drogi do rzeczywistego świata: funkcje zatem wychowawcze i inspirujące przeważać powinny nad funkcjami nauczającymi” (Raport UNESCO, *Uczyć się, aby być*).

Nadzorem i kontrolą pracy nauczycieli zajmuje się ich bezpośredni przełożony – dyrektor szkoły, a przedmiotem jego oceny są: realizacja programu dydaktyczno-wychowawczego szkoły, organizacja procesu nauczania czy umiejętność utrzymania dyscypliny (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 14).

Ułatwienia roli, jako jeden z elementów w obrębie społecznych nakazów roli, to te wszystkie zasoby kulturowe i środki techniczne, które umożliwiają zrozumienie, a przez to i realizację, nakazów roli. Jako przykład autor podaje tutaj m.in. osobiste doświadczenie wyniesione z roli ucznia, pozwalające rozeznaczyć się w mechanizmach funkcjonowania szkoły (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 14).

Dylematy roli natomiast to potencjalne problemy wpisane w rolę nauczyciela, jak np. traktowanie każdego z uczniów indywidualnie czy jednakowo – sprawiedliwie. Przy okazji dylematów warto przywołać osobę K. Konarzewskiego, który wyróżnił cztery trudności roli nauczyciela, mianowicie: niejasność, wewnętrzną niespójność, psychologiczną trudność oraz niezgodność z innymi ważnymi rolami społecznymi (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 14–15).

Następny element strukturalny wyżej przywołanej teorii roli indywidualnej to osobowościowa definicja roli, na którą składają się: indywidualne preferencje i możliwości, a którą budują dwa poziomy: koncepcja i pełnienie roli. Koncepcja ta, stworzona przez wykonawcę roli, winna w dojrzałej wersji równoważyć zewnętrzne nakazy z indywidualnymi preferencjami, a na jej strukturę, idąc za M. Hammersleyem, mogą składać się np. definicja roli nauczyciela, sposób traktowania wiedzy, sposób podejścia do nauczania czy sposób postrzegania uczniów i ich działalności. Jeśli zaś chodzi o pełnienie roli, to należy tu podkreślić, że nie musi być ono zgodne i niejednokrotnie nie jest z koncepcją tej roli, bowiem powstają one w innych warunkach i w odniesieniu do innych celów (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 17).

Mając na względzie nierozzerwalny związek kultury i edukacji, zasadna dla zaakcentowania wydaje się także perspektywa spostrzegania nauczyciela R. Schulza, który pisze o nim jako tym, który kształtuje, zmienia, przekazuje kulturę, będąc „przedstawicielem społeczeństwa dorosłych, osobą odpowiedzialną za wywieranie wpływu wychowawczego” (Schulz, 1993, s. 149).

R. Schulz wyróżnił dwie zasadnicze role nauczyciela, mianowicie: rolę społeczną oraz organizacyjną. Pierwsza z nich pojawia się wówczas, gdy postrzegamy nauczycieli jako specyficzną grupę społeczno-zawodową, która ma swoje miejsce wśród innych grup profesjonalnych oraz spełnia właściwą sobie funkcję w społecznym podziale pracy. Rola organizacyjna dotyczy z kolei miejsca i funkcji nauczyciela – profesjonalnego eksperta w szkole jako organizacji. Profesor dodaje przy tym, że na rolę organizacyjną składają się standaryzowane zachowania w postaci trojkiego rodzaju zależności: „względem uczniów – w relacjach zadaniowych nauczyciel – uczniowie, względem innych nauczycieli – w relacjach współdziałania nauczyciel – zespół nauczycielski danej szkoły oraz względem kierownictwa szkoły – w relacjach nadrzędności – podrzędności, czyli nauczyciel – administrator” (Schulz, 1993, s. 116).

W pierwszej relacji: nauczyciel – uczeń można wymienić trzy elementy składowe roli nauczyciela, mianowicie: nauczyciel jak pedagog, który posiada wiedzę i umiejętności potrzebne przy nauczaniu i wychowywaniu; nauczyciel jako ekspert – specjalista posiadający kompetencje i kwalifikacje przedmiotowe, merytoryczne oraz nauczyciel jako organizator, który planuje, motywuje, organizuje i kontroluje pracę uczniów, kieruje uczniami, procesem nauczania oraz uczenia się (Schulz, 1993, s. 116–117).

Zdaniem E. Goźlińskiej, do podstawowych powinności nauczyciela zaliczyć można przede wszystkim: nauczanie, ocenianie osiągnięć edukacyjnych uczniów, wychowywanie oraz prowadzenie dokumentacji (Goźlińska, 2005, s. 17–41).

Fakt, że nauczyciel naucza, nawiązuje do takich dokumentów, jak: szkolny plan nauczania, arkusz organizacji szkoły, ramowy plan nauczania, podstawa programowa, program nauczania, program nauczania autorski, szkolny zestaw programów nauczania oraz plan wynikowy (Goźlińska, 2005, s. 17–22).

Kolejny obowiązek nauczyciela to ocenianie osiągnięć edukacyjnych uczniów, na które składają się: ocenianie wewnętrzne (wewnątrzszkolne), czyli takie, które realizowane jest w szkole, oraz ocenianie zewnętrzne, organizowane przez władze oświatowe. Z ocenianiem wiążą się także takie pojęcia, jak: przedmiotowy system oceniania, ocena zachowania, egzamin zewnętrzny, egzamin wewnętrzny, sprawdzian, standardy wymagań egzaminacyjnych, zespół nadzorujący itp. (Goźlińska, 2005, s. 22–23).

Do powinności nauczyciela zalicza się także wychowywanie jako jeden z wymiarów pracy edukacyjnej, które pojawia się wszędzie tam, gdzie nauczyciel prowadzi zajęcia edukacyjne lub podejmuje działania związane z organizacją życia uczniów. E. Goźlińska wyróżniła trzy obszary działalności wychowawczej nauczycieli: „działania wynikające z podejmowania wychowania jako wymiaru pracy edukacyjnej każdego nauczyciela; działania nauczycieli pełniących obowiązki wychowawców klas; działania wychowawcze zaprojektowane w różnego rodzaju tematycznych programach wychowawczych” (Goźlińska, 2005, s. 35).

Praca nauczyciela to również prowadzenie dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej, opiekuńczej, na którą składają się m.in.: dziennik lekcyjny, dziennik zajęć wychowawczych, dziennik zajęć, arkusze ocen, księgi arkuszy ocen, protokół egzaminów, uchwały rady pedagogicznej (Goźlińska, 2005, s. 38).

Nauczyciel wykonuje także inne czynności i zajęcia wynikające z zadań statutowych szkoły, o czym informuje *Ustawa Karta Nauczyciela*, do których zaliczyć można: udział w zebraniach rady pedagogicznej, pracę w zespołach przedmiotowych, pracę w zespole wychowawczym

oraz pracę w zespole problemowo-zadaniowym, prowadzenie wycieczek, przeprowadzanie eksperymentów, wprowadzanie innowacji pedagogicznych (*Ustawa Karta Nauczyciela*).

Nie ulega wątpliwości, że do zadań nauczyciela należy również przygotowanie się do zajęć, czyli zaplanowanie procesu dydaktycznego, sporządzenie konspektu czy scenariusza lekcji, opracowanie planu wynikowego.

Nauczyciel zobowiązany jest także do samokształcenia i doskonalenia zawodowego, obejmującego: kształcenie ustawiczne oraz doradztwo metodyczne (Goźlińska, 2005, s. 44–45). Obowiązek ten wynika z profesjonalnego charakteru jego zawodu, o czym wspomniano na wstępie. W. Hörner pisze, że określenie *profesjonalizacja* powinno być utożsamiane z *profesjonalnym rozwojem*, odnoszącym się do rozszerzenia przez jednostkę własnych kompetencji zawodowych, tak by w jak największym stopniu spełniały one wymogi profesji. Samokształcenie, samodoskonalenie, samowychowanie czy samorealizacja to praca nad sobą, która aktualizuje drzemiące w nauczycielach możliwości. Należy tu także wspomnieć o deprofesjonalizacji jako realnym zagrożeniu dla samodoskonalenia, spowodowanej ograniczaniem swobody nauczyciela w zakresie podejmowania decyzji np. co do doboru treści czy sposobu nauczania (Hörner, Szymański, 2005, s. 40–41).

Zadania i powinności wynikające z roli zawodowej nauczyciela generują pytanie o to, jaką wiedzę, umiejętności czy cechami osobowości winien on dysponować, by móc się z nich wywiązać i sprostać kierowanym pod jego adresem oczekiwaniom.

Wiedzę nauczycielską zajmował się L. Shulman, który dokonał jej klasyfikacji pod względem treści oraz formy. W pierwszym przypadku wyodrębnił: wiedzę przedmiotową, merytoryczną wiedzę pedagogiczną oraz wiedzę dotyczącą programów nauczania. Druga klasyfikacja obejmuje: wiedzę zleceńową, w tym: wiedzę wytworzoną naukowo, opartą na praktycznym doświadczeniu oraz ugruntowaną etycznie; wiedzę kazuistyczną, pozwalającą klasyfikować pojedyncze przypadki, oraz wiedzę strategiczną (Hörner, Szymański, 2005, s. 41–43).

Przy okazji wiedzy nauczycielskiej warto rozwinąć kwestię kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, nad czym nadzór sprawuje Ministerstwo Edukacji Narodowej. Przygotowanie do zawodu nauczyciela w Polsce można uzyskać obecnie w trzech rodzajach instytucji: trzyletnich kolegiach nauczycielskich, podlegających wojewódzkim władzom oświatowym; trzyletnich państwowych i niepaństwowych wyższych szkołach zawodowych, a także w uniwersytetach, wyższych szkołach pedagogicznych, akademiach pedagogicznych oraz politechnikach, gdzie można uzyskać stopień magistra. Należy tu wspomnieć również o studiach podyplomowych, podnoszących zdobyte wcześniej kwalifikacje. Nowe sposoby kształcenia i doskonalenia nauczycieli zostały poruszone w ważnych dokumentach polityczno-oświatowych, takich jak: *Reforma systemu edukacji (1998, 1999, 2000)* czy *O doskonaleniu nauczycieli (1999)*, a główną instytucją doskonalącą grono pedagogiczne jest Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli (Hörner, Szymański, 2005, s. 81–83).

Jeśli chodzi o kluczowe umiejętności w zawodzie nauczyciela, to na pierwszym miejscu, idąc za prof. R. Schulzem, należałoby wymienić: umiejętność komunikowania się, która jest zasadna dla wszystkich systemów społecznych. Dzięki komunikacji możliwa jest realizacja różnych zadań w organizacji: rzeczowych czy koordynacyjno-kontrolnych, powstanie stosunków współzależności i współdziałania czy utrzymywanie związków ze środowiskiem (Schulz, 1993, s. 121–122).

Nauczyciel, by sprostać swoim obowiązkom, musi dysponować wieloma informacjami, które winny przepływać „w odpowiednim czasie, odpowiednimi kanałami, do odpowiednich kategorii użytkowników” (Schulz, 1993, s. 125).

Nauczyciel powinien także posiadać umiejętność sprawowania władzy – kierowania, zarządzania w celu wywoływania różnego typu zmian, regulowania zachowań, czyli umiejętność

„pobudzania i koordynowania działalności zespołowej, zmierzającej do realizacji stojących przed zespołem celów” oraz „formułowania i realizowania polityki przedsiębiorstwa za pośrednictwem funkcjonalnych czynności planowania, organizowania, kierowania i kontroli” (Schulz, 1993, s. 135–136).

Kolejny rodzaj umiejętności niezbędnych dla zawodu nauczyciela to umiejętności psychopedagogiczne, czyli takie, które są przydatne w nauczaniu i wychowywaniu. Wśród nich wyróżnić można: podmiotowe traktowanie uczniów, gdzie chodzi przede wszystkim o „okazywanie uczniom trzech postaw: akceptacji, rozumienia empatycznego i autentyczności; dbanie o porozumiewanie się z nimi, czyli prowadzenie rozmów; okazywanie im taktu pedagogicznego, czyli przyzwalanie uczniom na swobodę, ale ograniczoną wolnością innych ludzi oraz posługiwanie się różnymi technikami wychowawczymi, jak np. burza mózgów, drama, swobodna ekspresja plastyczna i sposobami poznawania uczniów” (Hörner, Szymański, 2005, s. 97–98).

Przedstawione wyżej umiejętności to jedynie wybrane z szerokiego wachlarza tych, które są niezwykle ważne i przydatne w zawodzie nauczyciela.

Należy tutaj także wspomnieć o cechach osobowościowych nauczycieli, które zajmują ważne miejsce w pedeutologii. Osobowość nauczyciela, według Cz. Banacha, zbudowana jest z trzech zasadniczych struktur: poznawczej, ujawniającej się w spostrzeganiu i rozumieniu ucznia – wychowanka; motywacyjnej, dotyczącej systemu wartości, potrzeb i postaw nauczyciela, oraz czynnościowej, zwanej inaczej prakseologiczno-pedagogiczną (Jopkiewicz, 1995, s. 209).

Zdaniem G. Klimowicza, istotę zawodu nauczyciela można określić jednym słowem: MOTTO, które zbudowane jest z pierwszych liter następujących słów: miłość, odpowiedzialność, tolerancja, troskliwość i otwartość (Jopkiewicz, 1995, s. 210). Warto tu również przywołać te pożądane właściwości osobowe nauczycieli, które wykazały różne badania. Przykładem mogą być badania H. Kwiatkowskiej, które zwróciły uwagę na takie przymioty nauczycieli, jak: otwartość na świat i ludzi, sumiennosc, rzetelnosc, odpowiedzialność, sprawiedliwosc, uczciwosc, oddanie pracy, umiejętnosc budowania własnego autorytetu, obiektywizm (Kwiatkowska, 2005, s. 115–116). Pożądane cechy osobowości nauczyciela przedstawił także wspomniany wyżej Cz. Banach, który podsumowując i uogólniając rozważania i badania innych autorów oraz własne na ten temat, wyróżnił m.in.: otwartość i umiejętność kontaktu z młodzieżą, empatię, kompetencyjność merytoryczną i metodyczną, poszanowanie godności ludzkiej, podmiotowość, sprawiedliwość i obiektywizm w ocenianiu uczniów, dialogowość, negocjacyjność, dyscyplinę oraz umiejętność planowania (Jopkiewicz, 1995, s. 216).

Nauczyciel w nowoczesnej kulturze uczenia się

Rozważania na temat nowatorstwa pedagogicznego należy rozpocząć od zdefiniowania kluczowego w tym kontekście terminu, jakim jest innowacyjność.

Innowacyjność jako kompetencja człowieka postrzegana jest jako „zdolność kreowania nowych wartości, pomysłów, projektów działania”, które generują nowe alternatywy rozwiązań określonych problemów. Główną ideą jest tu zatem nietuzinkowe i elastyczne myślenie oraz działanie (Borkowski, Dyrda, Konarski, Rokicki, 2001).

W ujęciu zbiorowym innowacyjność to kategoria socjologiczna, właściwość organizacji, warunkująca jej prawidłowe funkcjonowanie w otoczeniu, zdolność organizacji do stałego poszukiwania, wdrażania i poszukiwania innowacji (Osęka, Wypijewski, 1985, s. 39).

Innowacyjność nie jest wymogiem stawianym jedynie instytucjom gospodarczym. W dzisiejszych czasach innowacyjności będą musiały nauczyć się także instytucje edukacyjne, którym, jak zauważa B. Przyborowska, „znacznie trudniej wprowadzać innowacje niż nawet najbardziej biurokratyzowanemu przedsiębiorstwu” (Przyborowska, 2003, s. 5).

Innowacyjna jednostka stała się przedmiotem analizy wielu autorów, stąd też trudno o jednoznaczny i harmonijny koncept w tym zakresie.

Zdaniem J. Kozielskiego, człowiek innowacyjny to ten, który stawia przed sobą szereg pytań o otaczającą go rzeczywistość, a poszukiwanie nań odpowiedzi postrzega jako sposób na zredukowanie poznawczej i praktycznej niepewności, będącej warunkiem zaadaptowania się w zmiennym otoczeniu. Jest zatem badaczem, nabywającym wiedzę w toku bezpośredniego doświadczenia, refleksji, by następnie wykorzystać ją w rozwiązywaniu problemów. To osoba odpowiedzialna za siebie, inicjująca działania, permanentnie dokonująca różnorodnych wyborów, w wyniku czego osiąga satysfakcję i zadowolenie z życia, nabywa umiejętności sprzyjające samokształceniu. Autor tej koncepcji wysuwa zatem postulat wychowania ludzi otwartych, umiejętnie dysponujących własną wiedzą w zmieniającym się świecie, niestroniących od ryzyka, a nawet agresji – jako warunków rozwoju swoich mocnych stron i to niezależnie od zajmowanej przez jednostkę pozycji społecznej (Kozielski, 1987, s. 8–9).

K. Obuchowski pisze z kolei o innowacyjnej osobowości jako jednym z typów osobowości człowieka w warunkach przemian cywilizacyjnych. Zdaniem tego autora, w społeczeństwie egzystują obok siebie ludzie, którzy „szukają kogoś, kto przypisze im rolę, oraz ci, którzy szukają wzorów właściwego działania, a także tacy, którzy szukają racji swojego istnienia” (Wenta, Zeidler, 2002, s. 66). Te trzy typy psychologiczne odpowiadają trzem krytycznym fazom zmian cywilizacji i oznaczają kolejno: ludzi całkowicie uprzedmiotowionych, funkcjonujących według przypisanych odgórnie ról (ludzie roli); osoby, które zdobywając wiedzę, są zdolne do samookreślenia się (ludzie uczenia się) oraz ludzi, którzy samodzielnie kreują pożądany obraz samych siebie, utrzymując dystans psychiczny wobec własnej osoby. To ludzie – autorzy, potrafiący zbuntować się wobec tego, czym i kim są. Zdolność twórczej adaptacji pozwala im zmieniać i doskonalić własną osobowość (Wenta, Zeidler, 2002, s. 66).

Warto powołać się tutaj również na koncepcję M. Stasiaka. Autor stworzył typologię jednostek twórczych, wyróżniając: sprawców klasycznych i umyślnych. Sprawca klasyczny to sprawca scjentystyczny, który posiada zdolność działania na obiektach i ich teoretycznych reprezentantach, nie mając wglądu we własne działanie, w odróżnieniu od sprawcy umyślnego – współautora rzeczywistości, który dzięki temu może bezpośrednio oddziaływać na swoje postępowanie, tak by służyło ono jego rozwojowi (Stasiak, 2000, s. 105–111).

Kim zatem jest nauczyciel innowator i na czym polega osobliwość jego pracy?

Punktem wyjścia do rozważań w tym zakresie wydaje się być ustalenie, czym jest nowatorstwo pedagogiczne w ogóle, bowiem wiedza na ten temat nie tylko umożliwi nakreślenie profilu nauczyciela – nowatora, ale jest także, idąc za R. Schulzem, warunkiem uzyskania statusu innowatora przez niego samego (Schulz, 1989, s. 14).

Powyższe stwierdzenie implikuje pierwszą konstytutywną cechę składającą się na portret innowacyjnego nauczyciela, jaką jest świadomość genezy działań twórczych w pracy pedagogicznej oraz ich przydatności i funkcji w praktyce pedagogicznej. Pewien rodzaj samowiedzy nauczyciela na ten temat przekłada się na jakość jego innowacyjnych działań, stąd też im „poziom wiedzy nauczyciela nowatora będzie wyższy, tym bardziej wartościowa będzie jego działalność innowacyjna” (Schulz, 1989, s. 14).

Nowatorstwo pedagogiczne, według jednej spośród wielu definicji, to „działanie mające na celu zastosowanie w procesie nauczania zmian, które posiadają następujące cechy:

- służą doskonaleniu działalności dydaktycznej;
- polegają na zastosowaniu zupełnie nowego rozwiązania poprzez stworzenie nowej struktury ze znanych elementów, albo znanego układu z nowym, ważnym elementem;
- charakteryzują się nowością, oryginalnością i ważnością w procesie nauczania;

- wynikają logicznie z ogólnych prawidłowości nauk pedagogicznych i nauk współdziałających z pedagogiką” (Stasienko, 1982, s. 26–27).

Zdaniem R. Schulza, innowacyjny nauczyciel to ten, który planuje i urzeczywistnia nowe cele edukacyjne, który świadomie i refleksyjnie wykonuje swoją pracę, odchodząc od rutyny i działania na zasadzie szablonu. Nauczyciel epoki przemian winien także szybko reagować na zmiany zachodzące w środowisku, być otwarty na wpływy z zewnątrz, co przejawia się nie tylko w stosowaniu odmiennych sposobów działania w różnych warunkach i w różnym czasie, ale przede wszystkim w nieustannym formułowaniu nowych rozwiązań. W wyniku pracy nauczyciela – nowatora, pracy samosterownej, powstają nowe, niedostrzegane dotąd, wręcz niezaplanowane efekty w postaci nowych produktów edukacyjnych (Schulz, 1989, s. 131–143).

R. Schulz, reasumując liczne rozważania na temat pedagogicznego nowatorstwa, zaproponował następującą typologię twórczości pedagogicznej oraz wynikające z niej profile twórczego nauczyciela:

- twórczość pedagogiczna jako sztuka → nauczyciel jako artysta;
- twórczość pedagogiczna jako wynalazczość i racjonalizatorstwo → nauczyciel jako wynalazca i racjonalizator;
- twórczość pedagogiczna jako działalność badawczo-rozwojowa → nauczyciel jako twórca i użytkownik nowej wiedzy;
- twórczość pedagogiczna jako zmiana, jako tworzenie i przyswajanie innowacji → nauczyciel jako innowator;
- twórczość pedagogiczna jako praca → nauczyciel jako pracownik;
- twórczość pedagogiczna jako samorozwój → nauczyciel jako podmiot dążeń samorealizacyjnych (Schulz, 1989, s. 19).

Według jednej z koncepcji, profil nauczyciela – artysty konstytuują trzy szczególne wartości osobowe: wiedza osobista, angażująca uczucia, doświadczenia i umiejętności autora przy rozwiązywaniu danego problemu; wyobraźnia, pozwalająca przekraczać granice dotychczasowych doświadczeń, oraz nowy produkt, czyli tworzenie nowych, społecznie istotnych wartości (Wojnar, 1968, s. 11).

W powyższym ujęciu nauczyciel to *homo creator*, twórca człowieka, „produktu edukacyjnego”, jakim jest osobowość wychowanka (Schulz, 1989, s. 22–23).

Nauczyciel wynalazca i racjonalizator, zgodnie z założeniami pedagogicznego nowatorstwa, projektuje i wprowadza do praktyki dydaktyczno-wychowawczej określone wynalazki lub usprawnienia techniczne, doskonali technologię kształcenia (Schulz, 1989, s. 26). Nauczyciel racjonalizator, przyjmując aktywną postawę wobec własnych obowiązków zawodowych, ulepsza metody pracy pedagogicznej, pomoce naukowe i urządzenia szkolne (Kiernicki, 1962).

Twórczy nauczyciel to także ten, który tworzy i wykorzystuje nową wiedzę, badacz, który poprzez swoje poszukiwania wzbogaca zasoby informacyjne praktyki pedagogicznej, czyniąc je punktem wyjścia do projektowania i wdrażania nowych rozwiązań jako jednego z wyznaczników postępu pedagogicznego (Schulz, 1989, s. 33).

Nauczyciel – innowator, funkcjonując w złożonym i dynamicznym środowisku, musi wypracować nowy styl pracy, styl zmienny, elastyczny, innowacyjny, zamiast biernie powielać ustalone niegdyś wzory działania. Istotne jest również, by szybko reagował na zachodzące w otoczeniu zmiany, by wypracował własne strategie radzenia sobie z niepewnością, strategie rozwiązywania nowych problemów, adekwatnie do zastanych warunków i potrzeb (Schulz, 1989, s. 46).

Kolejna koncepcja, nauczyciela – twórczego pracownika, postrzega go jako kogoś, kto razem z innymi podejmuje próbę zmiany człowieka, kształtuje jego osobowość, wzbogacając ją o nowe cechy, które pozwolą mu sprostać aktualnym wymogom życia zbiorowego. We-

dług tego stanowiska nauczyciel to „homo reformator”, twórca koncepcji zmiany człowieka (Schulz, 1989, s. 77).

Nauczyciel jako podmiot dążeń samorealizacyjnych jest twórcą samego siebie, własnej osobowości, zarówno profesjonalnej, jak i indywidualnej, będąc jednocześnie podmiotem oraz produktem działań twórczych. W zależności od wymiaru samorealizacji: profesjonalnego czy osobistego, nauczyciel samokształci się, podwyższa własne kwalifikacje, doskonali swój warsztat pracy lub, zgodnie z drugim wymiarem, poszukuje samowiedzy, buduje ideał własnej osoby, dąży do samookreślenia się (Schulz, 1989, s. 78-79).

Nowe spojrzenie na nauczyciela i jego rolę zawodową nie pozostaje bez wpływu na kondycję psychofizyczną grona pedagogicznego. Narastające oczekiwania społeczne wobec tego zawodu, zawrotne tempo przemian w otoczeniu, niepewność jutra i związana z tym konieczność permanentnego adaptowania się do świata rodzą wiele dylematów.

Trud roli nauczyciela w czasach transformacji dostrzega m.in. A. Brzezińska. Przyczyną tego stanu rzeczy, zdaniem autorki, są sprzeczne wymagania i tendencje formułowane pod adresem nauczycieli. Z jednej strony – od nauczyciela wymaga się, by był strażnikiem tradycji, reprezentantem wiedzy „klasycznej”, instruktorem czynności powszechnie uznawanych za niezbędne i uniwersalne dla funkcjonowania człowieka w rzeczywistości społecznej, z drugiej zaś – chcemy wierzyć, a wręcz żądamy od nauczycieli, że przygotowują uczniów do uczestnictwa w zmiennym i nieprzewidywalnym świecie, z niezbędnymi do tego kompetencjami (Filipiak [red.], 2008, s. 35).

Tego rodzaju antynomie dostrzega również H. Rylke: „z jednej strony – motyw powołania i misji zawodu nauczycielskiego, z drugiej – wieloletnie ubezwłasnowolnienie, poniżanie nauczyciela, odbieranie autonomii, ustawianie w roli urzędnika państwowego, z trzeciej – obcowanie z konkretnym uczniem, konkretną klasą i koniecznością rozwiązywania na bieżąco tysięcy problemów” (Rylke, 1993, s. 17), a wszystko to na tle transformacji dokonującej się w niemal każdej dziedzinie naszego życia.

Rola zawodowa i status nauczycieli ulega ciągłym przeobrażeniom, m.in. na skutek zmieniających się nieustannie realiów życia codziennego. Wymagania wobec tego zawodu modyfikowały się wraz z upływem czasu, jednak to, co pozostało niezmiennie, to fakt, iż bycie nauczycielem to wielka odpowiedzialność za drugiego człowieka, nieustanna praca nad sobą i troska o nienaganny wizerunek, bowiem profesja ta nie kończy się jedynie w murach szkolnych.

Literatura:

Wydawnictwa zwarte:

- Banach Cz. (1995). *Cechy – właściwości osobowościowe nauczyciela*, [w:] *Edukacja i rozwój: jaka szkoła? jaki nauczyciel? jakie wychowanie?* A. Jopkiewicz (red.). Kielce: Wydział Pedagogiczny WSP.
- Borkowski J., Dyrda M., Konarski L., Rokicki B. (2001). *Człowiek w organizacji. Podręczny słownik psychologii i zarządzania i dziedzin pokrewnych*. Warszawa: „Elipsa”.
- Bruner J. (2006). *Kultura edukacji*. Kraków: UNIVERSITAS.
- Brzezińska A. (2008). *Nauczyciel jako organizator społecznego środowiska uczenia się*, [w:] *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*. E. Filipiak (red.). Bydgoszcz: UKW.
- Chomczyńska-Rubacha M., Rubacha K. (2007). *Płeć kulturowa nauczycieli. Funkcjonowanie w roli zawodowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Goźlińska E. (2005). *Ściągga dla nauczyciela, czyli, co nauczyciel musi, co może, a co powinien*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Handy Ch. (1997). Kultura szkoły, jej znaczenie, [w:] *Współczesne trendy i koncepcje zarządzania oświatą*. D. Elsner (red.). Radom: Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr.
- Hörner W., Szymański M.S. (2005). *Nauczyciel i kształcenie nauczycieli. Zmiany i wyzwania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kawka Z. (1998). *Między misją a frustracją. Społeczna rola nauczyciela*. Łódź: UŁ.
- Kobyłecka E. (2005). *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kupisiewicz Cz. (1987). *Szkolnictwo w procesie przebudowy. Kierunki reform oświatowych w krajach uprzemysłowionych 1945–1985*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kwiatkowska H. (2005). *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Obuchowski K. (2002). Osobowość wobec zmian cywilizacji, czyli o ludziach roli, uczenia się i o autorach siebie, [w:] *Diagnoza psychologiczno-pedagogiczna wobec zagrożeń transformacji*. K. Wenta, W. Zeidler (red.). Szczecin: US.
- Oseka M., Wypijewski J. (1985). *Innowacyjność przedsiębiorstw. Ekonomiczne i organizacyjne determinanty*. Warszawa: PWN.
- Przyborowska B. (2007). *Kultura organizacyjna oświaty w zmiennym otoczeniu*. Olsztyn: WSiE TWP.
- Przyborowska B. (2003). *Struktury innowacyjne w edukacji. Teoria – praktyka – rozwój*. Toruń: UMK.
- Rylke H. (1993). *W zgodzie ze sobą i uczniem*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Szulz R. (1992). Kształcenie dla innowacji pedagogicznych – geneza, sens i zastosowania idei, [w:] *Kształcenie dla innowacji pedagogicznych*. R. Schulz (red.). Toruń: UMK.
- Szulz R. (1989). *Nauczyciel jako innowator*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Szulz R. (1992). *Szkoła – instytucja – system – rozwój*. Toruń: „Edytor”.
- Szulz R. (1993). *Szkoła jako organizacja*. Toruń: UMK.
- Stasiak M. (2000). *Twórczy i harmonijny rozwój człowieka*. Łódź: WSHE.
- Stasienko T. (1982). *Twórczość dydaktyczna nauczycieli polonistów*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski.
- Tuohy D. (2002). *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*. Warszawa: PWN.

Artykuły z czasopism:

- Kiernicki B. Nauczyciele – racjonalizatorzy. *Wychowanie Techniczne w Szkole* 1962, nr 1.
- Kozielecki J. Człowiek oświecony czy innowacyjny. *Kwartalnik Pedagogiczny* 1987, nr 1.
- Witkowski L. Wstęp, [w:] *Listy o edukacji*. L. Witkowski (red.). *Forum Oświatowe* 1998, nr 2.
- Wojnar I. Nauczyciel – artysta? *Życie szkoły* 1968, nr 11.

Strony internetowe:

www.regioportal.pl

Akty prawne, dokumenty:

- 1) *Ustawa Karta Nauczyciela*
- 2) *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*
- 3) *Raport UNESCO, Uczyc się, aby być*