

Andrzej M. de Tchorzewski
ORCID: 0000-0002-8149-9442
Akademia Ignatianum w Krakowie

Nauczyciel w paradygmacie formacji osobowościowej

The Teacher in the Paradigm of Personal Formation

ABSTRAKT

Artykuł porusza jedną z podstawowych i zarazem najważniejszych kwestii odnoszących się do osoby i zawodu nauczyciela. Jest nią formacja osobowościowa. Zagadnienie to ujęto z perspektywy historiozofii pedagogiki, dzięki czemu nadano mu wymiar paradygmatyczny, co pozwala na horyzontalne i wertykalne jego ujęcie. Celem artykułu jest syntetyczne ukazanie tego, co najbardziej warunkuje i wpływa na jakość pracy nauczyciela. Są nimi przynajmniej trzy obszary: intelektualny, profesjonalny i etyczny. To one w trakcie procesu formacji osobowościowej nauczyciela przygotowują go do misji, jaką pełni w społeczeństwie, przynależąc do ważnej grupy zawodowej. Trzeba zdawać sobie sprawę, że to nauczyciel w dziejach ludzkości odgrywał i nadal odgrywa współdecydującą rolę w rozwoju poszczególnych ludzi, narodów i społeczeństw. Ostatnia część artykułu zawiera sugestie dotyczące usprawnienia procesu formacji osobowościowej nauczyciela.

ABSTRACT

The article deals with one of the fundamental and most important issues relating to the person and profession of a teacher. It is a personality formation. This issue was presented from the perspective of the historiosophy of pedagogy, thanks to which the issue was given

SŁOWA KLUCZOWE

nauczyciel, paradygmat, formacja osobowościowa, wymiary intelektualny, profesjonalny i etyczny

KEYWORDS

teacher, paradigm, personality formation, intellectual, professional and ethical dimensions

SPI Vol. 23, 2020/4
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2020.4.001
Nadesłano: 24.07.2020
Zaakceptowano: 19.10.2020

a paradigmatic dimension, which allows its horizontal and vertical approach. The aim of the article is to present in a synthetic way what are the most important conditions that influence the quality of the work of the teachers. They are at least three dimensions: intellectual, professional and ethical. They determine the entire formation of personality of a teacher who, due to his mission in society, belongs to an important professional group. One must be aware that in the history of humanity it was the teacher who played and still plays a decisive role in the development of individuals, nations and societies. The final part of the article shows suggestions for improving the process of personality formation of the teachers.

Wprowadzenie

Wyodrębniona w strukturze nauk pedagogicznych pedeutologia – jako jedna z ich subdyscyplin – zgromadziła ogromną, wprost niewyliczalną ilość prac poświęconych badaniom refleksyjno-teoretycznym, empirycznym, historycznym nad osobami zajmującymi się nauczaniem/kształceniem i wychowaniem dorastających. Nie ma chyba wśród współczesnych pedagogów nikogo, kto nie poświęciłby przynajmniej jednego tekstu tym, których nazywa się nauczycielami, wychowawcami/opiekunami, a obecnie także edukatorami. Przyjmuje się powszechnie, że pierwszymi profesjonalnymi nauczycielami byli sofisci, których mistrzem był Protagoras (481–411 p.n.e.). Głosił on pogląd, że „człowiek jest miarą wszystkich rzeczy”. Sofisci uważali, że nauczanie dzieci należy rozpocząć jak najwcześniej i kontynuować przez całą młodość, a nawet dłużej; że dzięki edukacji można ukształtować doskonałą indywidualność człowieka, którego życie będzie zgodne z wymaganiami prawa i moralności; że będzie ono gwarantowało myślenie i stałość woli oraz kształtowało charakter wychowanka. W poglądach sofistów upatrujemy zaczątków wiedzy stanowiącej przednaukową pedagogikę, zanim ta w czasach nowożytnych została uznana jako nauka. Nauczanie dzieci i młodzieży początkowo odbywało się w zaciszu domowym, a z biegiem czasu równoległe w specjalnie powoływanych instytucjach edukacyjnych o różnym stopniu organizacji w zmieniających się segmentach.

Zainteresowanie osobami nauczającymi towarzyszy ludzkości przez wszystkie minione epoki, aż po czasy współczesne. Bierze się ono stąd, że rozwój cywilizacyjno-kulturowy zmieniający kolejne

ustroje społeczno-polityczne i gospodarcze stawiał coraz to inne cele i zadania wychowaniu i edukacji młodego pokolenia. Wraz ze stale zwiększającymi się oczekiwaniami stawianymi szkołom rosło zapotrzebowanie na coraz większą liczbę nauczycieli.

Osobę i zawód nauczyciela postrzegano na różne sposoby i z różnych punktów widzenia. Każda epoka przypisywała nauczającym, w zależności od oczekiwań rządzących i tradycji, a także od poziomu rozwijającej się świadomości i kultury pedagogicznej, różne zadania, role i misje społeczne. Różne też na przestrzeni dziejów stawiano wymagania osobom podejmującym się pracy nauczycielskiej, zwłaszcza gdy chodzi o ich formację osobowościową mającą znaczenie dla jakości zmieniających się systemów dydaktyczno-wychowawczych. Powyższą kwestię można ująć z perspektywy historiozofii¹ pedagogiki, która dzięki paradygmatycznemu podejściu pozwala wniknąć w istotę samego zawodu nauczyciela i jego przemiany. Historiozoficzna strategia badawcza w pedeutologii służy współczesnej refleksji nad ciągłością nadawania sensu zawodowi nauczycielskiemu, mimo towarzyszących podejść modyfikacyjnych, a także radykalnych zmian, jakie dokonywały się w jego obszarze na przestrzeni dziejów. Z metodologicznego punktu widzenia badania nad formacją osobowościową nauczyciela mają dwa wymiary: wertykalny, czyli odwołujący się do przeszłości, oraz horyzontalny pozwalający spojrzeć na interesujący nas przedmiot poznania osadzony w czasach współczesnych. Wybór tej strategii prowadzi do paradygmatycznego ujęcia ważnych dla badającego kwestii szczegółowych. Paradygmat² należy

¹ Termin „historiozofia” został wprowadzony do języka nauki polskiej przez Augusta Cieszkowskiego (1814–1894). Termin ten należy rozumieć jako rozważania nad przebiegiem procesu dziejowego, jakim jest także wychowanie i edukacja.

² Termin „paradygmat” wprowadził do języka nauki Thomas S. Kuhn (*Struktura rewolucji naukowych*, Warszawa 2001). Przez paradygmat rozumiem metodę myślenia rozeznającego i wyjaśniającego, za pomocą której postrzegam w przypadku tych badań nauczycielską rzeczywistość odnoszącą się do profesjonalnej sytuacji, reformistycznej aktywności i kondycji egzystencjalnej nauczyciela. Zaletą tej metody jest to, że za punkt wyjścia obiera się konkretne poglądy i zdarzenia mające swoje źródło w historiografii. Metoda paradygmatyczna wskazuje na potrzebę ciągłego badania teorii, które obrane zdarzenia czynią przedmiotem poznania. Wymaga też ukazania kontekstów badanych zjawisk, ponieważ nie są one całościowo przedstawione w obrębie paradygmatu, który ukazuje tylko pewną część strony znaczeniowej.

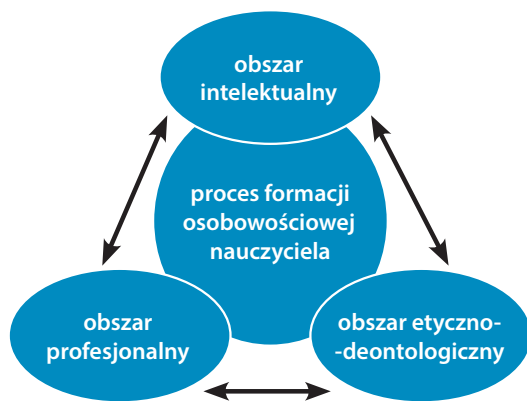
tu pojmować jako spoiwo pewnej idei, na podstawie której buduje się teoretyczny konstrukt będący zbiorem przyjętych założeń służących opisowi i wyjaśnieniu tego, co jest jego przedmiotem. Tak rozumianemu paradygmatowi przypisać należy pewne cechy (por. Smołański 2009: 8–11), a mianowicie: (1) kumulatywność, która oznacza zasadę łączenia tego, co jest myślą przewodnią i wspólną ideą rzutującą na zachowanie ciągłości w dziejach tego zawodu; (2) transhistoryczność, czyli uchwycenie pewnych elementów mających użyteczność ponadczasową w odniesieniu do tego zawodu; (3) merytoryczną fragmentaryczność, dzięki której można ukazać pewną ważną właściwość zawodu nauczycielskiego w określonym aspekcie. Należy zaznaczyć, że penetrację poznawczą odniesiono do osoby i zawodu nauczyciela, ograniczając się do jednej, ale ważnej kwestii, a mianowicie, co zostało wcześniej powiedziane, do formacji osobowościowej nauczyciela. W tym miejscu należy zauważyć, że sam termin „formacja osobowościowa” nie ma swojego pełnego odzwierciedlenia w literaturze nauk pedagogicznych czy szerszej rzecz ujmując – w naukach o wychowaniu³. Warto jednak zaznaczyć, że proces formacyjny jest szczególnie ważny w przypadku wszystkich wykonawców zawodów publicznego zaufania, a do nich z pewnością należy zaliczyć nauczycieli, których działalność zawodowa, bez względu na reprezentowaną specjalność, nie jest i nie może być wolna od poczucia służby drugiemu człowiekowi. Warunkiem tej służby jest ciągła praca nad samym sobą. Na osobę i zawód nauczyciela można spojrzeć wielowariantowo: przez pryzmat jego roli i zadań dydaktycznych, przez funkcję, jaką ma on spełniać w życiu społeczności lokalnej, a także przez misję, jaką ma realizować na rzecz rozwoju narodu i państwa oraz jego obywateli. Aby nauczyciel stał się osobą znaczącą w tych wymiarach, musi być do nich optymalnie przygotowany i usposobiony. Takim podejściu ma służyć proces jego formacji osobowościowej, który przebiega w trzech zasadniczych obszarach: intelektualnym, profesjonalnym i etycznym.

³ „Formacja osobowościowa” nie jest z pewnością synonimem terminu „formacja duchowa”, która rozumiana jest na ogół jako specyficzny zespół środków i sposobów kierowania życiem wewnętrznym człowieka i wiąże się z różnymi technikami wpływu o charakterze ascetyczno-mistycznym (do których należą: modlitwa, liturgia, medytacja, kontemplacja, rekolekcje, sakramenty itp.).

Elementy strukturalne formacji osobowościowej nauczyciela

Na potrzeby podjętego tu zagadnienia przez formację osobowościową rozumieć będą współwystępowanie przynajmniej trzech procesów: (1) dojrzewania, (2) uczenia się i (3) przystosowania (por. Siek 1986: 9–11), których różnorodne elementy składowe mają na celu urzeczywistnienie w sposób względnie trwałe i w miarę silny modelu człowieka. Model ów zawiera/opisuje typowe cechy przypisywane (wynikające z) roli, jaką ma spełniać jednostka/osoba w grupie/zbiorowości społeczno-kulturowej, do której należy. W przypadku nauczyciela idzie o trzy ważne komponenty jego osobowości, które odnoszą się do poziomu intelektualnego, zdolności i umiejętności profesjonalnych oraz postaw etyczno-deontologicznych. To one w procesie formacji osobowościowej poddawane są procesowi dojrzewania, uczenia się oraz przystosowania. Dojrzewanie wiąże się z dochodzeniem do podjęcia decyzji o wyborze zawodu nauczyciela, czyli z rozeznaniem osobistej motywacji i woli, uczenie się rozumieć należy jako proces przyswajania wiedzy i umiejętności zawodowych, a przystosowanie to proces wykształconych właściwości pozwalających nauczycielowi funkcjonować w zawodzie mimo dynamicznych zmian i różnych warunków pracy pedagogicznej. Proces formacji osobowościowej nie jest ograniczony czasem, bierze swój początek w momencie podjęcia decyzji o wyborze tego zawodu i trwa aż do chwili odejścia z niego lub rezygnacji spowodowanej różnymi czynnikami.

Schemat 1. Podstawowe obszary procesu formacji osobowościowej nauczyciela



Źródło: opracowanie własne.

Każdy z wymienionych obszarów formacji osobowościowej nauczyciela objęty jest zintegrowanymi procesami, do których – jak już powiedziano – należy dojrzewanie, uczenie się i przystosowanie.

Do procesu kształcenia dzieci i młodzieży zawsze angażowano przede wszystkim osoby charakteryzujące się odpowiednim poziomem intelektualnym, który miał być gwarantem jakości nauczania. Już w najodleglejszych czasach nauczającymi byli magowie, którzy charakteryzowali się ponadprzeciętną wiedzą, co ich wyróżniało w społeczności, do której należeli. W starożytności zatrudniano do nauczania i pracy pedagogicznej także niewolników, którzy niekiedy posiadali zakres wiedzy znacznie szerszy i bardziej pogłębiony od swoich właścicieli. Przykładem takiej praktyki może być epoka hellenistyczna charakteryzująca się dynamicznym rozwojem wielu prądów filozoficznych oraz nauki i sztuki, które w większym lub mniejszym stopniu wpływały na jakość nauczania dzieci i młodzieży (por. Kurdybacha 1948).

Nabór osób w obszarze działalności edukacyjnej i wychowawczej, opierający się na kryterium intelektualnym, był niemal we wszystkich epokach uważany za jedno z bardzo ważnych zadań, gdyż miał on gwarantować dzieciom i młodzieży, a także studentom (odkąd zaczęły powstawać uniwersytety), niezbędną wiedzę do zrozumienia otaczającej ich rzeczywistości i osvajania świata, w którym żyli. Nie znaczy to, że dobór nauczycieli według bardzo ważnego czynnika, jakim jest kryterium intelektualne, zależne od wykształcenia kolejnych pokoleń nauczycieli, nie był przedmiotem sporów i dyskusji, zwłaszcza od czasu, gdy uznano nauczanie za czynność społecznie ważną, a nauczających zaczęto traktować jako odrębną grupę zawodową.

Ważnym elementem formacji osobowościowej nauczyciela był i jest obszar profesjonalny, na który oprócz wykształcenia ogólnego i poziomu kultury osobistej składają się także dojrzałość psychospołeczna i gotowość kandydata do przyjęcia zadań związanych z pracą nauczycielską. W minionych stuleciach problem ten był różnie postrzegany i rozwiązywany. Nie zawsze też przywiązywano wagę do merytorycznego wykształcenia pedagogicznego nauczycieli, które niekiedy łącono z wiedzą ogólną i specjalistyczną w zakresie reprezentowanej dziedziny nauki bądź sztuki. Początkowo dominowało przeświadczenie, że wiedza ogólna i naukowa jest najważniejszym źródłem, dzięki któremu nauczyciel może kształtować

zdolności postrzegania świata i jego interpretację przez uczniów. Od-
 kąd wiedza pedagogiczna stała się w miarę autonomiczną dyscypliną
 naukową, dostrzeżono potrzebę wyposażenia w nią kandydatów na
 nauczycieli. Ten moment stał się niejako początkiem profesjonal-
 nego przygotowywania nauczycieli, co miało swoje odzwierciedle-
 nie w powoływaniu dla nich specjalnych zakładów edukacyjnych na
 różnych poziomach⁴. Dzięki tym instytucjom zawód nauczycielski
 przeszedł swoistą ewolucję na przestrzeni dziejów ludzkości: od roli
 maga plemiennego poprzez rolę pedagoga-niewolnika, nauczyciela-
 -filozofa, duchownego rekrutującego się początkowo z niższych
 sfer służby kościelnej, nauczyciela-rzemieślnika lub kupca do roli
 profesjonalnego pedagoga należącego do wyodrębnionej grupy
 społeczno-zawodowej.

Trzecim elementem formacji osobowościowej nauczyciela jest
 sfera etyczno-moralna oparta na zasadach i normach moralnych
 obowiązujących w konkretnym środowisku i społeczeństwie. Są one
 istotne dla procesu nauczania i wychowania, a tym samym dla biorą-
 cych udział w tych procesach, gdyż za ich przyczyną umacniania się
 obowiązujący w danym czasie system aksjologiczny. System ten ma
 z reguły służyć także procesowi przystosowywania się nauczających
 do określonego środowiska, w tym samego środowiska zawodowego,
 w którym naganne z moralnego punktu widzenia zachowania i posta-
 wy będą/muszą być z całą stanowczością napiętnowane i odrzucane.

Formacja osobowościowa nauczyciela, którą ujmujemy w obsza-
 rach intelektualnym, profesjonalnym i etycznym, jest zawsze związa-
 na z procesem dojrzewania, uczenia się i przystosowania w różnym
 stopniu i z różnym skutkiem do zawodu nauczycielskiego. Na prze-
 strzeni dziejów uwyraźniano je na różne sposoby, przyjmowały one
 różne formy i metody, przyczyniały się do poszukiwania i umacnia-
 nia oczekiwań względem osoby nauczyciela, określając tym samym
 sens i istotę tego zawodu. Wydaje się, że dojrzewanie intelektualne

⁴ Przykładem jest tu słynne „Seminarium praeceptorum” założone w 1707 roku
 przez Augusta H. Frankego (1663–1727) w Halle, od którego biorą swój
 początek późniejsze uniwersyteckie seminaria pedagogiczne w Getyndze, Je-
 nie, Berlinie, Wilnie, Krakowie i innych ośrodkach akademickich. Poza nimi
 upowszechniło się kształcenie w seminariach nauczycielskich, instytutach
 nauczycielskich, liceach pedagogicznych, wreszcie wyższych szkołach na-
 uczycielskich/pedagogicznych i niemal we wszystkich uniwersytetach i wyż-
 szych uczelniach, jak ma to miejsce w czasach nam współczesnych.

nauczyciela, opanowanie przez niego umiejętności zawodowych oraz kształtowanie postaw moralnych nadal są, a przynajmniej powinny być, filarami tego zawodu, że nie straciły one swojej aktualności. Wiedza o zawodzie nauczycielskim, zwłaszcza o procesie formacji osobowościowej nauczyciela, winna być przedmiotem szczególnej uwagi i troski tych, którzy – podobnie jak w najdawniejszych czasach – świadomie i odpowiedzialnie organizują proces kształcenia, dokształcania i doskonalenia nauczycieli, którym społeczeństwo powierza edukację i wychowanie pokolenia dorastających.

Intelektualny obszar formacji osobowościowej nauczyciela

Jakość wychowania i wartość edukacji na każdym etapie ich historycznego rozwoju zawsze zależała w dużej mierze od przygotowania osób do czynności związanych z nauczaniem i kształceniem. Od nauczyciela oczekiwano, że będzie erudytą służącym innym swoją mądrością, którą nabył w trakcie przygotowania do zawodu, jak i podczas wielu lat pracy pedagogicznej. Mądrość nauczyciela wyraża się w ukazywaniu uczniowi różnicy pomiędzy tym, co jest dobre, a co złe, co jest prawdą, a co fałszem. Intelektualny wymiar formacji osobowościowej nauczyciela stanowi fundament jakości procesów pedagogicznych.

Analizując dzieje i rozwój zawodu nauczycielskiego, nie trudno dostrzec, że na przestrzeni wieków przywiązywano różną wagę do intelektualnego obszaru formacji osobowościowej nauczyciela, która odzwierciedlała się w jego wiedzy, erudycji czy wręcz mądrości. Wiedza to utrwalone w umyśle treści poznania, nagromadzone dzięki doświadczeniu i procesowi uczenia się. Odkąd pojawili się nauczający, oczekiwano z reguły od nich tego, że będą dysponować konieczną wiedzą, którą mieli za zadanie przekazywać nauczającym. Wiedzę nauczyciela kojarzono zawsze z jego osobistym rozumieniem przekazywanych treści zawartych w pojęciach i formułach odzwierciedlających rzeczywistość przyrodniczą i społeczną udostępnianą kolejnym pokoleniom. Wiedza, bez względu na jej zakres, stanowiła zawsze przedmiotowo-rzeczowy wymiar wykształcenia nauczyciela. Z biegiem czasu zdawano sobie sprawę, że nauczający ze względu na wyjątkowość i niepowtarzalność prowadzonego przedmiotu muszą odpowiadać, wyjaśniać, a także ukierunkowywać ucznia na samodzielne

poszukiwanie odpowiedzi na nurtujące go pytania, dylematy, czasami złożone problemy życiowe, trudne do prostego bądź jednoznacznego rozwiązania i niekoniecznie związane jedynie z przyswajaniem przedmiotem nauczania. Temu służyć ma erudycja i mądrość nauczyciela, którą nabywa i kształtuje w sobie już w trakcie przygotowywania się do pracy pedagogicznej, jak i podczas wieloletniej pracy zawodowej. Mądrość nauczyciela wyraża się także w ukazywaniu uczniowi różnicy pomiędzy tym, co jest prawdą, a co fałszem. Z istoty zawodu nauczycielskiego wynika głoszenie prawdy. Stąd na przestrzeni stuleci w większości zakładów kształcenia nauczycieli przywiązywano wagę do kształtowania dociekliwości poznawczej, która stała się cechą konstytutywną procesu formacyjnego. Wiedza, erudycja i mądrość nauczyciela oraz jego przywiązanie do przyjętych wartości i ideałów oraz poczucie spełniania społecznej misji przyczyniły się do zaliczenia tej warstwy/grupy zawodowej do inteligencji. Zdawano sobie sprawę, że ma ona ważną rolę do spełnienia w życiu społecznym i politycznym każdego narodu i państwa (Lewowicki 2018: 87–100).

Trzeba tu wspomnieć, że do zawodu nauczycielskiego przez dzieściolecia trafiała w zdecydowanej większości młodzież pochodząca z niższych warstw społecznych, dla której wybór tego zawodu był drogą awansu i przyczyniał się do zmiany dotychczasowej wizji świata, w którym ta młodzież żyła. Współcześni kandydaci do zawodu nauczycielskiego, jak i sami nauczyciele, w większości legitymują się pochodzeniem inteligenckim i w coraz większym stopniu miejskim i wielkomijskim. Ponadto, w odróżnieniu od przeszłości, na taki stan rzeczy wpłynął dynamicznie rozwijający się sektor edukacyjny, który upowszechnił wykształcenie na poziomie maturalnym. Stąd ich poziom intelektualny różni się w dużym stopniu od poziomu poprzedników nawet sprzed 50 laty.

Intelektualny obszar formacji osobowościowej nauczyciela jest w zasadzie najważniejszym w porównaniu do dwóch pozostałych. To on w istotny sposób rzutuje na jakość pozostałych obszarów formacji. Współczesna pedeutologia podkreśla znaczenie cech umysłowych nauczyciela, do których zaliczyć należy logiczne myślenie i posługiwanie się językiem zrozumiałym, poprawnym, nieobciążonym wadami wyrażania się. To cechy leżące u podstaw umiejętności komunikacyjnych, prowadzenia dialogu wychowawczego, wzajemnego rozumienia i zrozumienia siebie samego.

Profesjonalny obszar formacji osobowościowej nauczyciela

Profesjonalny obszar formacji osobowościowej nauczyciela osadzony jest w kontekście jego właściwości socjopsychologicznych. Można w nim wyróżnić następujące komponenty: kwalifikacje, kompetencje oraz predyspozycje i predylekcje. Tych czterech elementów nie należy traktować rozłącznie, gdyż wzajemnie się one warunkują. Kwalifikacje i kompetencje nauczyciela to układ celowo ukształtowanych cech: umysłowych, społecznych, psychofizycznych, warunkujących jego skuteczne działania i czynności o charakterze profesjonalnym. Wydaje się, że w przeciwieństwie do przeszłości, współczesne uczelnie kształcące nauczycieli koncentrują się przede wszystkim na kwalifikacjach i kompetencjach, uważając je za wystarczające w przygotowaniu do pracy dydaktyczno-wychowawczej. Kwalifikacje nauczycielskie obecnie dzieli się na: (1) formalne, które określa ranga dyplomu (licencjat, magisterium) oraz zajmowane stanowisko w nauczycielskiej grupie zawodowej, (2) rzeczywiste, które przejawiają się w konkretnym działaniu nauczyciela w ramach szkolnych i pozaszkolnych zajęć dydaktycznych i wychowawczo-opiekuńczych. Natomiast przez kompetencje zawodowe należy rozumieć strukturę poznawczą złożoną z określonych zdolności i potencjalnych możliwości, która zasilana jest dzięki wiedzy wyniesionej ze studiów i aktualizowana w trakcie pracy zawodowej oraz ustawicznie nabywanego doświadczenia.

W przypadku nauczyciela można wyodrębnić typy/rodzaje kompetencji, wśród których do najważniejszych na ogół zalicza się: (1) kompetencje psychologiczne, na które składają się jego cechy osobowościowe, takie jak język, mowa, gesty, mimika i te wszystkie, które ułatwiają komunikację pomiędzy nauczycielami a uczniami, (2) kompetencje prakseologiczne, które działania nauczyciela czynią sprawnymi i skutecznymi; należą do nich umiejętności w zakresie dydaktyki i metodyki nauczanego przedmiotu, ale także umiejętności dotyczące diagnozowania, prognozowania, planowania, wykonawstwa oraz kontroli i oceny przebiegu szkolnego procesu dydaktyczno-wychowawczego, (3) kompetencje kreatywne, a więc umiejętności skierowane na rozwój indywidualności samego nauczyciela, którą wyrażnia jego wiedza o sobie jako podmiocie wychowującym,

zdolność do pracy nad swoim warsztatem pedagogicznym oraz samoocena własnych działań zawodowych.

Oddzielnego potraktowania w obszarze profesjonalnym wymagają predyspozycje i predylekcje nauczyciela. Predyspozycje zawodowe to nic innego jak zespół możliwości niezbędnych do wykonywania pracy stricte pedagogicznej, czyli dydaktyczno-wychowawczej, ale także opiekuńczej. Z pewnością mają one swoje odzwierciedlenie w indywidualnym potencjale intelektualnym nauczyciela, jego postawie moralnej oraz warunkach zdrowotnych, umiejętnościach organizacyjnych itp. Natomiast przez predylekcje zawodowe nauczyciela należy rozumieć pewien typ jego wewnętrznej gotowości do podjęcia i kontynuowania działalności profesjonalnej, której źródłem są osobiste zainteresowania i zamiłowania do wykonywania różnych czynności, uwyrażniające się pełnym poświęceniem, ofiarnością, oddaniem na rzecz tego, co stanowi przedmiot jego pracy. Już w przeszłości postulowano, aby nauczyciel odznaczał się przyjaznym stosunkiem do uczniów, aby cechowała go roztropność życiowa, nieskazitelność moralna, dobroć, przykładowość i skromność, aby był wzorem i świecił uczniom dobrym przykładem własnej osoby⁵. Aby spełnić te warunki, nauczyciel musi przed podjęciem decyzji o podjęciu pracy pedagogicznej dokonać rozeznania, czy jego wybór jest słuszny i optymalny. Tylko takie podejście daje szansę osobistego rozwoju zawodowego. Wymaga to poznania samego siebie i swoich potencjalnych możliwości intelektualnych, psychicznych oraz społecznych. Określenie ich dokonuje się dzięki wewnętrznej wolności, która wyraża się w zdystansowaniu się wobec konkretnych alternatyw przy podejmowaniu decyzji. Wewnętrzna wolność nauczyciela będzie rzutować na jego drogę zawodową. Istotny jest także sposób podejmowania decyzji, której musi towarzyszyć głębokie przeświadczenie o jej słuszności. Warto na koniec dodać, że nie należy przemilczać kwestii dotyczącej kondycji psychicznej nauczyciela, a więc jego odporności na stres, cierpliwości, wyrozumiałości, życzliwości, empatii. W całym tym układzie charakteryzowanych tu cech nie bez znaczenia jest jego kondycja, sprawność fizyczna i poczucie bezpieczeństwa ekonomicznego.

⁵ Na cechy te zwracali uwagę tej miary pedagogicy, jak np. Stanisław Konarski (1700–1773), Grzegorz Piramowicz (1735–1801), Jan Władysław Dawid (1859–1914), Aniela Szycówna (1869–1921) i wielu innych, także współczesnych pedagogów i pedeutologów.

To ostatnie nie zawsze jest spełniane i dlatego od wieków uznawano ten zawód za dotknięty mendykaryzmem. Przyczyną takiego stanu rzeczy była niewątpliwie negatywna selekcja kandydatów do zawodu nauczycielskiego. Przez wiele stuleci, sięgając wstecz do starożytności, uważano nauczyciela za kogoś prostego, mającego ofiarnie pracować oraz za kogoś, kogo można nędznie wynagradzać. Dopiero czasy nowożytne, zwłaszcza XVIII i XIX wiek, kiedy zaczęto upowszechniać celowo organizowane kształcenie nauczycieli w wyodrębnionych zakładach, początkowo na poziomie ponadpodstawowym, niepełnym średnim (preparandy nauczycielskie), a następnie średnim (seminaria nauczycielskie i licea pedagogiczne) i wreszcie półwyższym (instytuty, pedagogia) i wyższym oraz uniwersyteckim, dostrzeżono konieczność profesjonalizacji zawodu nauczycielskiego, poszerzając wachlarz segmentów jego edukacji, przyczyniając się tym samym do ulepszenia procesu formacji osobowościowej nauczyciela.

Etyczno-deontologiczny obszar formacji osobowościowej nauczyciela

Kolejny obszar formacji osobowościowej nauczyciela dotyczy jego postaw etyczno-deontologicznych, które wskazują na potrzebę kształtowania jego stosunku do norm moralnych, obowiązków i powinności zawodowych oraz racjonalnego kierowania się zasadami etycznymi w relacjach nauczyciel–uczeń, nauczyciel–rodzice ucznia, nauczyciel–inni nauczyciele, nauczyciel–przełożeni. W tym obszarze formacji należy zwrócić uwagę na kwestie wrażliwości etycznej, sprawności moralnych, poczucia odpowiedzialności oraz sumienia jako subiektywnej normy działania etycznego, które w czasach komercjalizacji i narastających negatywnych zjawisk we wszystkich niemal obszarach życia są czynnikami sprawczymi w procesie realizacji naczelných idei, jakie wynikają z ich zasadniczego przesłania. Wrażliwość etyczna nauczyciela uwyrażnia się w jego sprawnościach moralnych, w jego sumieniu, które jako sąd rozumu orzeka o postępowaniu moralnym. Z kolei przez sprawności moralne należy rozumieć nabytą zdolność do niezawodnych działań w postępowaniu nauczyciela, związanych bezpośrednio lub pośrednio z wypełnianiem obowiązków, i powinności o charakterze moralnym. Niestety

ten obszar był i jest najbardziej zaniedbaną stroną w procesie uzawodowienia nauczycieli. Kandydat do zawodu, jak i sam nauczyciel, oprócz ustawicznego rozwoju sfery intelektualnej i ograniczonej do niezbędnego minimum wiedzy pedagogicznej, winien się cechować nienaganną postawą etyczną, którą – szczególnie w czasach chaosu aksjonormatywnego – cechuje pewien niedosyt i deficyt. Wrażliwość etyczna oraz sprawności moralne nauczyciela stanowią ważne elementy procesu formacji osobowościowej, gdyż w dużej mierze decydują o jakości odczuwania przez niego poczucia odpowiedzialności. Samo poczucie odpowiedzialności należy rozumieć jako wskaźnik dojrzałej osobowości. Nie podlega najmniejszej dyskusji, że od każdego nauczyciela oczekuje się nie tylko odpowiedzialności za jakość procesu dydaktycznego realizowanego w ramach nauczanego przedmiotu szkolnego, ale także odpowiedzialności szczególnej, do której należy wspomaganie uczniów w ich indywidualnym rozwoju intelektualnym, psychicznym i społecznym. Nie może być mu obce szeroko rozumiane bezpieczeństwo uczniów, którzy narażeni są na różne formy agresji, przemocy, mobbingu ze strony rówieśników, najbliższego środowiska oraz powszechnie dostępnych środków masowej komunikacji, nie zawsze działających na rzecz rozwoju dzieci i młodzieży. Obszar etyczno-deontologiczny wymaga od każdego nauczyciela olbrzymiego wysiłku pracy nad samym sobą, kształtowania samego siebie jako indywidualności i podmiotowości. Nie ma to nic wspólnego z dawnym i powszechnym przekonaniem o wyjątkowości autorytetu nauczycielskiego. Nauczyciel o ukształtowanej postawie moralnej potrafi na bieżąco oceniać swoje działania, ich zgodność z misją i celami szkoły, jakie stawia sobie ona w procesie wspierania młodego pokolenia w wielostronnym rozwoju indywidualnym i zbiorowym. Ustawicznie zmieniający się w błyskawicznym tempie świat wymaga od nauczyciela, bardziej niż kiedykolwiek w przeszłości, nie tyle umiejętności przywódczych, ile perfekcjonizmu odwołującego się do trwałych wartości moralnych. Ponadto nauczyciel musi umieć oceniać własną sytuację zawodową i podejmować zdecydowane działania na rzecz jej poprawy i modyfikacji.

W przeszłości, ale także w czasach nowożytnych, podejmowano próby konstruowania kodeksów etycznych, które miały obowiązywać nauczycieli i świadczyć o ich kwalifikacjach moralnych. Z reguły były one zakorzenione w przyjętej przez ich pomysłodawców orientacjach

filozoficznych, stąd odnajdujemy je w poglądach filozofów, ale także pedagogów epoki starożytnej, średniowiecza i czasów nowożytnych⁶. Etyka zawodowa, do przestrzegania której zobowiązany jest nauczyciel, traktuje o jego uprawnieniach moralnych niezbędnych do wykonywania pracy pedagogicznej. Uprawnienia te przyjmują postać zasad, norm, obowiązków i powinności w postępowaniu i relacjach interpersonalnych nauczyciela z podmiotami, które wraz z nim współuczestniczą w procesach nauczania i wychowania.

Zasady moralne mają pewien wymiar ogólnoteoretycznych wskazań odnoszących się do postępowania zgodnego z normami, obowiązkami i powinnościami etycznymi nauczyciela. Ich treści zawierają uzasadnione sugestie i stanowią fundament etosu nauczycielskiego. To dzięki nim nauczyciel dowiaduje się co mu wolno, a czego nie wolno, co wypada, a co nie wypada, czego mogą od niego oczekiwać uczniowie, ich rodzice, przełożeni i współpracownicy w szkole, wreszcie środowisko, w którym żyje i mieszka. Nie ograniczają się one zatem do zachowań związanych bezpośrednio z czynnościami zawodowymi nauczyciela, lecz do wszystkich innych, które w ramach tradycji i obyczaju przypisywane są osobom zajmującym się wychowaniem i nauczaniem. Ich celem jest także kształtowanie świadomości i wrażliwości etycznej nauczyciela.

Normy moralne mają swoje źródło w uznawanym systemie aksjologicznym. W przeszłości ujmowano je na różne sposoby, przy czym ich podstawą była zawsze filozoficzna koncepcja człowieka. Norma moralna od najdawniejszych czasów rozumiana jest jako „węgielnica”, czyli narzędzie wskazujące jakie cechy należy przypisać nauczycielowi. Do nich w pierwszej kolejności zaliczano właściwy stosunek nauczyciela do pracy pedagogicznej, czyli służenie wiedzą i umiejętnościami ukierunkowywaniu ludzi młodych; dążenie do własnej doskonałości, która gwarantuje nauczycielowi autorytet

⁶ Do nich należą np.: Platon (428–348 p.n.e.), Arystoteles (384–322 p.n.e.), Tomasz z Akwinu (1225–1274), Roger Bacon (1214–1292), Erazm z Rotterdamu (1469–1536), François Rabelais (1494–1553), Michel de Montaigne (1533–1592), René Descartes (1596–1650), Andrzej Frycz Modrzewski (1503–1572), Jan Amos Komeński (1592–1670), Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), Claude Adrien Helvétius (1715–1771), Stanisław Staszic (1755–1826), Hugo Kollątaj (1750–1812), Immanuel Kant (1724–1804), Johann Friedrich Herbart (1776–1841), Søren Kierkegaard (1813–1855), Émile Durkheim (1858–1917).

nie tylko formalny wynikający z pełnionej roli, ale autorytet jakim obdarzają go uczniowie podporządkowując się dobrowolnie jego kierownictwu; harmonijną koegzystencję z uczniami, zasadzającą się na nauczycielskiej zdolności do kompromisów. Normy te, wzięte łącznie, przyczyniają się do porządku każdego procesu dydaktyczno-wychowawczego. Ich respektowanie eliminuje nieuctwo, despotyzm i nieodpowiedzialność nauczyciela⁷.

Odrębnymi kategoriami należącymi do opisu moralności nauczyciela są: obowiązek i powinność. Wynikają one bezpośrednio z zasad i norm moralnych. Innymi słowy, są one pragmatycznymi wskazaniami dotyczącymi etycznego postępowania nauczyciela. Obowiązek moralny jawi się jako konieczność takiego postępowania etycznego, które musi być bezwarunkowo spełnione. Obowiązki moralne przyjmują postać przekazu, który uwyrażnia się w skonkretyzowanych werbalnie zakazach i nakazach, jakimi w działaniach pedagogicznych musi się kierować nauczyciel⁸. Z kolei powinności⁹ moralne związane są z wewnętrznym poczuciem podejmowania takich działań, które świadczą o ugruntowanej wrażliwości etycznej nauczyciela. Nie mają one charakteru apodyktycznego, lecz wynikają z głębokiego przeświadczenia nauczyciela o ich słuszności. Skłaniają one go do takich działań, które nie są następstwem obowiązków, a kierowanie się nimi nie wynika z przymusu zewnętrznego, lecz jest wynikiem dojrzałości służącej harmonizacji i optymalizacji procesów pedagogicznych¹⁰.

Obie kategorie (obowiązek i powinność) funkcjonują w języku wiedzy o nauczycielu od czasów starożytnych przez średniowiecze, oświecenie i nadal należą do podstawowych terminów pedeutologii. Niekiedy były one utożsamiane, chociaż obecnie można i należy traktować je rozłącznie. Nie znaczy to, że w określonych sytuacjach

⁷ Na powyższe normy zwracali uwagę już w starożytności: Protagoras z Abde-ry (480–410 p.n.e.), Kwintylijan (35–95), w średniowieczu: Tomasz z Akwi- nu (1225–1274), w odrodzeniu: Szymon Marycjusz z Pilzna (1516–1574), Andrzej Frycz Modrzewski (1503–1572), Jan Amos Komeński (1592–1670), w oświeceniu: Stanisław Konarski (1700–1773), Grzegorz Piramowicz (1735–1801) i wielu innych.

⁸ Niektóre obowiązki przyjmują charakter norm prawnych.

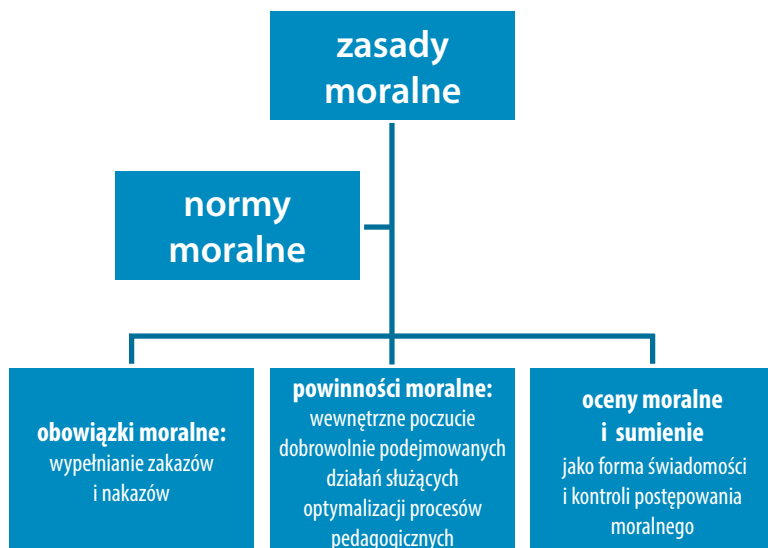
⁹ Termin „powinność” wprowadza do języka pedagogicznego Kwintylijan w traktacie *O kształceniu mówcy*.

¹⁰ Idzie tu o takie działania, które można ująć w kategoriach: „powiniennem, to znaczy mogę, ale nie muszę”.

wychowawczych i edukacyjnych mogą się one nakładać na siebie lub też odwoływać do częściowo wspólnego zakresu. Interesujący jest tutaj np. pogląd Hugona Kołłątaja, który uważał, że obowiązek nauczyciela zawsze jest powiązany z jego pracą dydaktyczną, zaś powinność nauczycielską należy odnosić do pracy nauczyciela nad własnym rozwojem (por. Kołłątaj 1967: 229). Idąc tym tropem rozumowania, Aniela Szycówna określiła podstawowe powinności moralne przypisywane nauczycielowi, do których należy bycie dobrym człowiekiem o określonej postawie moralnej i silnym charakterze, ustawicznie zmierzającym do pogłębiania wiedzy, znającym sztukę nauczania i wychowania wywiedzioną z psychologii i pedagogiki, troszczącym się o własny rozwój zgodny z postępem wiedzy. Do podstawowej powinności nauczycielskiej zaliczyła miłość do działań pedagogicznych (por. Szycówna 1915: 4–23).

Oddzielną kwestię w procesie formacji osobowościowej nauczyciela stanowią oceny moralne i jego sumienie, będące trwałym elementem całego systemu postępowania. W gruncie rzeczy dotyczą one respektowania przez niego zasad, norm, obowiązków i powinności moralnych. Ocena moralna wiąże się ze świadomą kontrolą całościowego postępowania etycznego, ale także z pojedynczymi działaniami wchodzącymi w podstawowy zakres aktywności zawodowej, a nawet społecznej nauczyciela. Jej zadaniem jest określenie możliwości lub zaniechania działań wynikających z wypełniania nauczycielskich obowiązków i powinności. Oceny moralne kształtuje sumienie nauczyciela, które jest formą jego indywidualnej świadomości odzwierciedlającej własne działania poprzez odwoływanie się do etycznych pojęć dobra i zła oraz aprobowanej hierarchii wartości (Gała 1992: 25).

Schemat 2. Zasady moralne i ich pochodne



Źródło: opracowanie własne.

Odwołując się do zasad, norm, obowiązków i powinności nauczycielskich, zwolennicy tworzenia kodeksów etycznych konstruowali je przekonując o potrzebie ich istnienia i respektowania przez tę grupę zawodową. Wyrastały one na gruncie różnie pojmowanej etyki zawodowej¹¹. Ich przewodnią myśl można sprowadzić do poglądu, że nieetycznie postępuje nauczyciel, który „nie uczy, chociaż powinien; uczy, chociaż nie powinien; uczy nie tak, jak powinien”.

Formacja osobowościowa a postawy zawodowe nauczyciela

Proces formacji osobowościowej kandydatów na nauczycieli i czynnych zawodowo nauczycieli ma zawsze na celu kształtowanie

¹¹ W ostatnich dziesięcioleciach podejmowano próby budowania etyki zawodowej oraz na ich podstawie konstruowano nauczycielskie kodeksy etyczne. Na uwagę zasługuje w tym względzie twórczość takich uczonych, jak: Jacek Woroniecki (2013), Jan Legowicz (1988), Janusz Homplewicz (1996), Mikołaj Kozakiewicz (1971), Heliodor Muszyński (1971), Tadeusz Pilch (1995), Artur Andrzejuk (1998), Henryk Jankowski (1973), Aleksander Kamiński (1971), Anna Radziwiłł (1991), Krzysztof Kaszyński i Ludmiła Żuk-Łapińska (1995), Halina Kowalewska i Lucjan Porembski (1971) i wielu innych.

ich postaw zawodowych. Zwracali na to uwagę w przeszłości ci pedagodzy, którym zależało na jakości procesu edukacji. Wielu z nich podkreślało wpływ tego procesu na efekty, które były możliwe do osiągnięcia dzięki nabytym umiejętnościom samodoskonalenia (samorozwoju) zawodowego. Wśród tych umiejętności należy wymienić: (1) samorozumienie, (2) samoocenę, (3) krytycyzm, (4) racjonalność, (5) innowacyjność, (6) otwartość, (7) uczciwość¹². We wszystkich epokach mamy do czynienia z różnymi pomysłami i rozmaitymi koncepcjami zawodu nauczycielskiego, które są w praktyce na różne sposoby realizowane¹³. Brak wizji jednolitego i zarazem optymalnego modelu szkoły powoduje, że nie dysponujemy również wizją optymalnego modelu nauczyciela. Zarówno w przeszłości, jak i obecnie tworzy się różne modele zawodowe nauczyciela. Już w starożytności i średniowieczu miał to być uniżony sługa podporządkowany woli i samowoli tych, którzy zlecali mu zajęcia dydaktyczno-wychowawcze. W nowożytnych państwach autokratycznych i totalitarnych nauczyciel postrzegany jest jako urzędnik wykonujący odgórne polecenia władzy. Tam, gdzie władze sprawowały partie ludowe i socjalistyczne, nauczyciela traktowano jako działacza społecznego, który miał się przyczyniać do podnoszenia kultury w środowisku swojego miejsca pracy. Współcześnie nierzadko przypisuje się nauczycielowi również rolę badacza naukowego i zarazem refleksyjnego praktyka, który swoją wiedzę i doświadczenie przekazuje

¹² Wśród uczonych oraz pedagogów i filozofów, którzy podkreślali znaczenie tych umiejętności w pracy zawodowej nauczyciela, należy wymienić: Sokratesa (470–399 p.n.e.), Augustyna z Hippony (354–430), Erazma z Rotterdamu (1466–1469), Andrzeja Frycza Modrzewskiego (1503–1572), Grzegorza Piramowicza (1735–1801), Jana Władysława Dawida (1859–1914), Wilhelma Augusta Laya (1862–1926), Ernsta Meumanna (1862–1915), Anielę Szcycównę (1869–1921), Henryka Rowida (1877–1944), Stanisława Dobrowolskiego (1883–1978), Marię Grzegorzewską (1888–1967), Roberta Dottrensa (1893–1884), Roberta Alta (1905–1978), Jana Kulpę (1908–1983), Maksymiliana Maciaszka (1913–1997), Gastona Mialareta (1918–2016), Stanisława Krawcewicza (1930–1987), Joannę Rutkowiak (1935–), Henrykę Kwiatkowską i innych.

¹³ W tym miejscu należy wspomnieć jak różnie rozwijały się wizje tego zawodu. Różne modele nauczyciela odnajdujemy w poglądach filozoficznych np.: Sokratesa (ok. 470–399 p.n.e.), Kwintyliana (35–95), Juana Luisa Viveasa (1492–1540), Charlesa Rollina (1661–1741), Jeana-Jacques'a Rousseau (1712–1778), Josepha Goullieux (1731–1797), Grzegorza Piramowicza (1735–1801) czy Jana Władysława Dawida (1859–1914) oraz wielu innych.

kolejnym pokoleniom. Z powyższego wynika, że obecnie ani nie da się jednoznacznie powiedzieć, ani stwierdzić, czy któryś z proponowanych modeli zawodowych nauczyciela dominuje bądź funkcjonuje w dostępnym powszechnie szkolnictwie. W zróżnicowanych kulturowo i cywilizacyjnie państwach Unii Europejskiej mamy do czynienia ze współwystępowaniem różnych modeli zawodu nauczycielskiego i trudno dopatrzeć się jednego, który byłby uznany za najbardziej optymalny (por. Lewowicki 1994).

Współczesna pedeutologia skłania się ku trzem orientacjom kształcenia zawodowego nauczycieli. Są to: orientacja technologiczna, humanistyczna i funkcjonalna (Kwiatkowska 2008: 47–63).

Orientacja technologiczna preferuje kształtowanie postaw zawodowych nauczycieli odwołujących się do kwalifikacji pragmatycznych, które gwarantują sprawne działanie nauczyciela i są możliwe do sprawdzenia i zweryfikowania w badaniach empirycznych. Z kolei w orientacji humanistycznej punktem centralnym są walory osobowościowe nauczyciela, które trudno wyspecyfikować, a tym bardziej skonstruować ich hierarchiczny układ i poddać go obiektywnemu badaniu. Orientacja funkcjonalna nastawiona jest na takie kształcenie postaw zawodowych, które prowadzą do uzyskania umiejętności wykorzystania wiedzy pedagogicznej i pozapedagogicznej w procesie dochodzenia do najbardziej optymalnych wyników podmiotowego, a zarazem indywidualnego rozwoju ucznia. Dodać należy, że żadna z opisanych orientacji nie występuje w tzw. „czystej postaci”. Najczęściej w praktyce kształcenia kandydatów i doskonalenia czynnych zawodowo nauczycieli dostrzec można podejście eklektyczne, w którym – w zależności od czasowego trendu poglądów pedeutologicznych – zaznacza się jedna z nich w sposób bardziej wyrazisty. Idzie jednak o to, aby każdą z wymienionych orientacji przenikała troska o pełen proces formacji całej osobowości nauczyciela i aby nie ograniczała się jedynie do własnych ustaleń rzeczowo-przedmiotowego kształcenia. Formacja, o której tu mowa, jest bliższa podejściu podmiotowemu, którego celem jest holistyczne ujęcie zawodu nauczycielskiego.

Tymczasem uważna obserwacja współczesnego kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli skłania do postawienia szeregu pytań odnoszących się do jego jakości. Do przykładowych zaliczyć można następujące:

Czy aktualnie realizowany proces kształcenia nauczycieli w różnych uczelniach i na jego różnych etapach sprzyja ich formacji osobowościowej oraz przygotowuje do wypełniania zadań pedagogicznych? Czy wiedza merytoryczna i pedagogiczno-psychologiczna wyniesiona z uczelni, w której uzyskują swoje kwalifikacje i kompetencje zawodowe w trakcie studiów, są wystarczającym źródłem ich ustawicznej refleksji nad codziennością pracy nauczycielskiej w coraz bardziej skomplikowanej rzeczywistości społecznej? Wreszcie można się zastanawiać, czy ta refleksja wpływa inspirująco, a więc czy pobudza ich do aktów twórczego działania, czy też skutkuje deprymująco, przygnębiająco i zniechęcająco do pracy, czego następstwem jest rutyna, zniechęcenie pracą pedagogiczną, brak pracy nad własnym rozwojem i postawami zawodowymi?

Nie trudno zauważyć, że nie ma gotowych odpowiedzi na powyższe pytania i to przynajmniej z trzech, a nawet więcej powodów. Otóż:

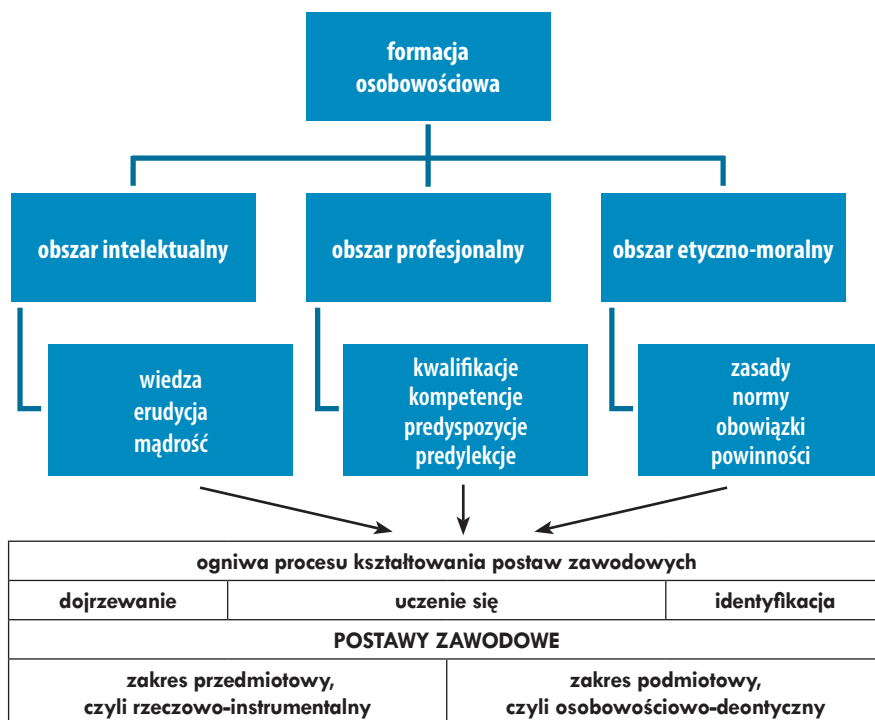
1. nie dysponujemy żadnymi aktualnymi wynikami badań empirycznych w zakresie przedstawionych problemów;
2. nasza wiedza i obserwacje potoczne na ten temat są pełne skrajności;
3. czynni zawodowo nauczyciele nie stanowią swobodnego monolitu, czyli zwartej całości, o której można orzekać z dużym prawdopodobieństwem.

Kierując się powyższymi zastrzeżeniami w trakcie poszukiwania odpowiedzi na wcześniej sformułowane pytania można stwierdzić, że odkąd zwiększyła się liczba instytucji kształcenia nauczycieli (uniwersytety, akademie o różnym profilu, wyższe szkoły niepaństwowe, zwłaszcza kształcące na poziomie licencjackim, a także kolegia nauczycielskie i pewnie wiele innych szkół) wyraźnie zagubił się jeden z istotnych elementów przygotowania zawodowego nauczycieli, który nazywam „formacją osobowościową”. Element ten, który można uznać jako czynnik sprawczy optymalnego kształcenia nauczycieli, bywa często niedostrzegany w stopniu wystarczającym, zaś jako taki uwyrażnia się każdorazowo w trakcie analizy różnych sytuacji i jej przejawów określanych mianem kryzysowych, a nierzadko wprost kryzysem edukacyjnym.

Tymczasem formacja osobowościowa, będąca procesem kształtowania postaw zawodowych, polega – o czym była wcześniej mowa – na współwystępowaniu przynajmniej trzech procesów, a mianowicie:

1. Dojrzewania do zawodu poprzez rozpoznanie osobistych motywów i woli podjęcia pracy pedagogicznej. Żadna instytucja kształcąca nauczycieli nie bada kandydatów do tego zawodu pod kątem ich predyspozycji i predylekcji, jak i poziomu intelektualnego, ograniczając się do uznania za wystarczające posiadanie wykształcenia maturalnego. Nie bada ich dojrzałości psychicznej, a tym samym nie uwzględnia elementów progresywnych ważnych dla tego procesu.
2. Uczenia się zawodu w trakcie uczelnianego procesu kształcenia oraz w ciągu jego wykonywania. Uczenia się zawodu nie można ograniczyć do przyswajania wiedzy pedagogicznej i psychologicznej, których zakres jest coraz częściej ograniczany do pewnego minimum programowego, a ponadto w żaden sposób nie jest ona weryfikowana przez praktyki zawodowe, których czas trwania bywa ograniczony do kilku tygodni w całym cyklu studiów. Budzi zastrzeżenie jakość przygotowania metodycznego, którego podejmują się pracownicy naukowci bez osobistego doświadczenia praktycznego. Uczenie zawodu winno się odbywać nie tylko w toku obowiązkowych zajęć dydaktycznych, ale poprzez bezpośredni udział w pracy pedagogicznej pod kierunkiem odpowiednio dobranych mentorów, czyli doświadczonych nauczycieli-praktyków. Kandydat na nauczyciela zatrudniany jest na stanowisku stażysty, jednak nikt tych stażystów nie obejmuje życzliwą opieką i kontrolą. Po stażu nie podlegają pierwszemu egzaminowi kwalifikacyjnemu, którego wynik byłby czynnikiem współdecydującym o kolejnym awansie zawodowym.
3. Identyfikacja z zawodem to proces ciągłego utożsamiania się z nim, to proces, który w zasadzie się nie kończy. Identyfikacja z zawodem jest przejawem świadomych wyborów działań pedagogicznych bez względu na okoliczności i sytuacje, które niosą ze sobą odczucia sukcesów i porażek, z którymi nauczyciel potrafi sobie radzić i które ograniczają, osłabiają w nim poczucie tzw. wypalenia zawodowego oraz chęć porzucenia zawodu (nie tylko ze względu na warunki ekonomiczne).

Schemat 3. Relacja pomiędzy formacją osobowościową a postawą zawodową nauczyciela



Źródło: opracowanie własne.

Dojrzewanie, uczenie się i przystosowanie stanowią nierozłączny proces związany z całokształtem formacji osobowościowej nauczyciela, która musi się rozpocząć już na wstępnym poziomie jego edukacji i być kontynuowana na wszystkich etapach pracy zawodowej. Takie podejście może gwarantować optymalizację kształtowania postaw zawodowych nauczycieli. Proces ten winien być konsekwentnie realizowany z taką samą dynamiką we wszystkich instytucjach czy zakładach podejmujących się kształcenia, a następnie doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Rodzi się jednak pytanie: czy i w jakim stopniu jest to możliwe, zwłaszcza przy uwzględnieniu zróżnicowanych form (stacjonarne, niestacjonarne) i czasu kształcenia kandydatów na nauczycieli (3-letnie studia licencjackie, 5-letnie studia magisterskie, różne formy nabywania kwalifikacji formalnych)? Powszechnie uważa się,

że najprostszą rzeczą jest kształcenie nauczycieli przez różne akademickie i nie tylko instytucje, gdyż sądzi się, że każda z nich podejmując się tego zadania uważa, iż kształcenie nauczycieli jest sprawą oczywistą, prostą, nieskomplikowaną, jasną. Podejście takie wynika z braku rozumienia istoty tego zawodu, a w dodatku tłumaczy się powszechnym doświadczeniem własnym wyniesionym ze szkoły, do której każdy w swoim czasie sam uczęszczał. Nic bardziej błędnego nie można wymyśleć. Często ci, którzy w różnym stopniu biorą udział w procesie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, sami nie posiadają praktycznego doświadczenia w pracy z dziećmi i młodzieżą.

Uczniowski niż demograficzny ostatnich lat powoduje dziś mniejsze zapotrzebowanie na nauczycieli. Jest zatem okazja, aby przeprowadzić reformę kształcenia zawodowego uwzględniając i uwypuklając proces formacji osobowościowej kandydatów do tego zawodu. Potrzebna jest ogólnopolska dyskusja, w ramach której zdefiniuje się na nowo zawód nauczycielski. W tej dyskusji nie może zabraknąć poszukiwań odpowiedzi na pytania o współczesnego nauczyciela-wychowawcę: kim powinien nauczyciel jako jeden z podstawowych podmiotów procesu dydaktyczno-wychowawczego, jakie są oczekiwania dotyczące jego roli w procesie wspomagania rozwoju dorastającego pokolenia, jakie są jego zadania w zmieniającej się rzeczywistości, która nie wymaga od niego jedynie bycia źródłem wiedzy dla dorastających, lecz bycia kimś, kto przyczynia się do lepszego jej rozumienia.

Proces formacji osobowościowej nauczyciela przebiega zawsze dwuwymiarowo: w wymiarze przedmiotowym, czyli rzeczowo-instrumentalnym, oraz podmiotowym, czyli osobowościowo-deontycznym. Współczesna pedeutologia jasno wskazuje na to, że oba te wymiary są równie ważne i wzajemnie się dopełniają się w procesie przygotowania do zawodu i ciągłego doskonalenia się w nim. Wymiar rzeczowo-instrumentalny dotyczy zdolności intelektualnych (meta-poznanie), znajomości nauczanego przedmiotu, nabywania i rozwijania umiejętności pedagogicznych (opanowanie strategii i metod nauczania oraz wychowania). Z kolei wymiar osobowościowo-deontologiczny odnosi się do potencjału zdolności, możliwości i umiejętności autorefleksyjnych, kondycji i sprawności psychicznych oraz do morale nauczyciela. Trzeba przypomnieć, że od zawsze w zakładach

kształcenia nauczycieli, bez względu na ich typ, zwracano uwagę na wyposażenie kandydatów do tego zawodu w pewne cechy i postawy oraz sposoby postępowania, które miały uwyraźnić istotę tej profesji. Literatura dostarcza licznych przykładów wizji osoby nauczyciela, który winien ustawicznie dążyć do własnej doskonałości, zwłaszcza wewnętrznej, dzięki której jego praca stanie się bardziej efektywna. Skutkiem pedagogicznych działań nauczyciela – według licznych pedagogów-pedeutologów – ma być jak najlepsze przygotowanie dorastającego pokolenia do życia w świecie, ale dodajmy i podkreślmy: w świecie, którego przecież on sam nie zna. Współczesny świat nie jest światem stabilnym. Zmienia się w niezwykle szybkim tempie pod wpływem trudnych niejednokrotnie do przewidzenia załamań, kryzysów, intensywnych procesów transformacyjnych czy wreszcie globalizacyjnych. Nie jest to już świat, który towarzyszy kilku pokoleniom wraz z niezauważalnymi przez nie dokonującymi się w nim zmianami. Dzisiaj świat zmienia się w różnych obszarach podczas życia zaledwie jednego pokolenia. Stąd rozbudowane katalogi cech, którymi powinien się wyróżniać nauczyciel stają się nie tylko nieprzydatne, ale budzą szereg wątpliwości. Mało przydatna i przekonująca jest dziś teza głosząca, że nauczyciel to człowiek, który musi umieć kochać innych ludzi miłością bezinteresowną i zazwyczaj jednostronną, gdyż najczęściej towarzyszy jej brak odwzajemnienia. Współczesny nauczyciel staje często bezradny wobec brutalności i wrogości swoich uczniów, którzy nie kryją własnej agresji kierowanej również na jego osobę. Powyższa refleksja skłania do przyjęcia następujących tez dotyczących autentycznej formacji osobowościowej nauczyciela. Kierują się one w stronę przyjęcia paradygmatu uświadamiającego nam, że spersonalizowana formacja osobowościowa nauczyciela:

- jest dynamicznym i ciągłym procesem osobistego rozwoju jego własnej indywidualności;
- służy nabywaniu umiejętności dostrzegania własnej niepowtarzalności jako osoby, zarówno w trakcie przygotowywania się, jak i wykonywania zawodu;
- to proces nabywania niezbędnych cech, którymi charakteryzuje się osoba wykonująca zawód publicznego zaufania.

Formacja osobowościowa nauczyciela jako proces ciągły, dynamiczny i długotrwały przebiega w określonych fazach, wśród których można wyliczyć:

1. fazę inicjacyjną (zdobywanie propedeutycznej wiedzy o zawodzie i jego właściwościach);
2. fazę progresywną (zintensyfikowana kontynuacja procesu rozwojowego, identyfikacja z zawodem, umacnianie własnej tożsamości zawodowej);
3. fazę intensyfikacji (samopoznanie i samorealizacja w trakcie wykonywania zawodu).

Tak rozumiany proces formacji osobowościowej kandydatów na nauczycieli oraz samych nauczycieli determinuje proces kształtowania się ich postaw zawodowych zmierzających do pogłębionej refleksji nad własną misją, zadaniami i powinnościami zawodowymi.

Powyższe uwagi z racji ograniczonych możliwości przeprowadzenia bardziej dogłębnej analizy zagadnienia prowadzą do przekonania, że formacja osobowościowa nauczyciela obejmuje jego wewnętrzne skupienie się na świadomie przyjętych i dobrowolnie umotywowanych zadaniach, jakie powinien on podejmować, aby osiągać stały i systematyczny rozwój zawodowy.

Podsumowanie

Analiza dziejów zawodu nauczycielskiego wskazuje, że od najdawniejszych czasów funkcjonuje przekonanie o potrzebie właściwego przygotowania nauczycieli do zawodu w zakresie trzech obszarów: intelektualnego, profesjonalnego i etycznego. W poszczególnych epokach różniono się co do znaczenia każdego z nich lub zwyczajnie akcentowano któryś z nich. Czasami przywiązywano wagę do jego wiedzy, erudycji lub mądrości, kiedy indziej kładziono nacisk na jego formalne kwalifikacje, kompetencje oraz właściwości psychiczne, których wyrazem były predyspozycje i predylekcje, zaś jeszcze inni uznawali za ważną jego postawę moralną, którą nauczyciel wyrażał w kierowaniu się zasadami etycznymi, przestrzeganiem norm moralnych, respektowaniem obowiązków i wypełnianiem powinności jakie przypisywano zawodowi nauczycielskiemu.

Ta uzasadniona trójednia zawiera się w procesie formacyjnym kandydatów na nauczycieli. Nie znaczy to, że jej osiągnięcie jest proste i łatwe. Służyć temu może dobrze przemyślany czas edukacji nauczycielskiej, który wymaga działań przygotowawczych, czyli dojrzenia, uczenia się i identyfikacji z zawodem. Poszczególne ogniwa

formacji osobowościowej nauczyciela muszą być rozsądnie i szczegółowo realizowane w procesie ich kształcenia i pracy zawodowej. Wówczas taka formacja nabiera cech wielostronności, czemu towarzyszy racjonalne myślenie i uczciwe rozeznanie własnego potencjału, tak bardzo ważnego w czasach współczesnego chaosu aksjonormatywnego, którego źródeł należy upatrywać w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej, środowiskowej, jak i globalnej.

Zadaniem formacji osobowościowej jest przyczynianie się do osiągnięcia przez nauczyciela mistrzostwa zawodowego, które jest trudne do osiągnięcia, ale z dążenia do którego nie może on zrezygnować. Samo mistrzostwo staje się w miarę autentyczne i postrzegalne wówczas, gdy nauczyciel ma realny wpływ na optymalne wspomaganie uczniów w kierowanym przez niego procesie edukacji i wychowania. Intencją tych procesów jest ukazanie uczniom ich przyszłej roli we współtworzeniu warunków kulturowo-cywilizacyjnych, całej rzeczywistości społecznej, gospodarczej, politycznej w jakiej przyjdzie im żyć. I chociaż są one trudne do przewidzenia, to będą oni w swoim dorosłym życiu poszukiwali i nadawali mu własny sens w wymiarze indywidualnym i wspólnotowym.

Prawidłowa formacja osobowościowa nauczyciela prowadzi do ukształtowania jego prawidłowych postaw zawodowych. Zakłady kształcące nauczycieli, mając na uwadze dynamiczne zmiany dokonujące się we współczesnym świecie, stają coraz częściej przed koniecznością reformy edukacji nauczycielskiej. I nie chodzi tu tylko o zakres przygotowania merytorycznego i metodycznego kandydatów na nauczycieli. Instytucje te muszą wypracować wizję progresywnego kształcenia, dokształcania i doskonalenia zawodowego, które towarzyszy nauczycielom na etapie ich akademickiego procesu dydaktycznego, czyli od momentu startu zawodowego, aż do przejścia na emeryturę lub odejścia z zawodu. Efektywność takiej edukacji zależy od jakości złożonego procesu formacji osobowościowej nauczyciela. Ta edukacja ma również skutkować rezultatami życiowymi, do których z pewnością należą wymiary: intelektualny, społeczny, duchowy oraz bytowy. Formacja osobowościowa ma przeciwdziałać bezradności nauczycielskiej, którą dostrzega się także w obecnych czasach. Rzadko w literaturze pedeutologicznej, a tym bardziej w oficjalnych dokumentach pojawia się termin „nauczyciel niezależny”. Niestety nadal zbyt często władze administracyjne i polityczne, ale

także społeczeństwo woli nauczyciela ubezwłasnowolnionego i „pokornego serca”.

Bibliografia

- Andrzejuk A. (red.) (1998). *Zagadnienie etyki zawodowej*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Navo”.
- Gała A.F. (1992). *Uwarunkowania wychowawcze dojrzałej moralności*, Lublin–Wrocław: Katedra Psychologii Wychowawczej KUL, Oficyna Wydawnicza „Lew” – Wojciech Rojek.
- Homplewicz J. (1996). *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów: Wydawnictwo WSP.
- Jankowski H. (1973). *Etyka zawodu nauczycielskiego w świetle potrzeb współczesnej szkoły*, „Nauczyciel i Wychowanie”, nr 3, s. 66–74.
- Kamiński A. (1971). *Nauczycielskie normy etyczne*, „Nowa Szkoła”, nr 10, s. 2–4.
- Kaszyński K., Żuk-Łapińska L. (1996). *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczenie etyki*, Zielona Góra: Wydawnictwo WSP im. Tadeusza Kotarbińskiego.
- Koźłataj H. (1967). *Raporty o wizycie i reformie Akademii Krakowskiej*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Kowalewska H., Porembski L. (red.) (1971). *Nauczyciele o etyce swojego zawodu*, Warszawa: „Nasza Księgarnia”.
- Kozakiewicz M. (1971). *Z problemów etyki zawodowej nauczyciela*, [w:] *Etyka zawodowa*, red. A. Sarapata, Warszawa: „Książka i Wiedza”, s. 150–175.
- Kuhn T.S. (2001). *Struktura rewolucji naukowych*, przeł. H. Ostromecka, Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Kurdybacha Ł. (1948), *Zawód nauczyciela w ciągu wieków*, Warszawa: Czytelnik.
- Kwiatkowska H. (2008). *Pedeutologia*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Legowicz J. (1988). *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 2, s. 95–100.
- Lewowicki T. (1994). *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa–Rzeszów: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, Wydawnictwo Foto-Art.
- Lewowicki T. (2018). *O inteligencji i Inteligencie/Pedagogu w świecie post(?) inteligencji*, [w:] *Wychowanie, socjalizacja, edukacja. Księga jubileuszowa dedykowana Prof. dr. hab. Andrzejowi Michałowi de Tchorzewskiemu z okazji 75. rocznicy urodzin i 50-lecia pracy naukowej*, red. M. Chrost, K. Jakubiak, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, s. 87–100.
- Muszyński H. (1971). *U podstaw etyki zawodowej nauczyciela*, [w:] *Etyka zawodowa*, red. A. Sarapata, Warszawa: „Książka i Wiedza”, s. 121–149.



- Pilch T. (1995). *Rozważania wokół etyki nauczyciela-wychowawcy*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 5, s. 3–7.
- Radziwiłł A. (1991), *O ethosie nauczyciela*, „Znak” nr 463(9), s. 10–15.
- Siek S. (1986). *Formowanie osobowości*, Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej.
- Smolański A. (2009). *Paradygmaty i historiozofia pedagogiki*, Wrocław: Teson. Agencja Poligraficzno-Wydawnicza.
- Szycówna A. (1915). *O powinnościach nauczyciela i jego kształceniu*, Warszawa: Księgarnia J. Lisowskiej.
- Woroniecki J. (2013). *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1–3, Lublin: Fundacja Servire Veritati Instytut Edukacji Narodowej, Wydawnictwo KUL.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Prof. dr hab. Andrzej Michał de Tchorzewski
Akademia Ignatianum w Krakowie
Instytut Nauk o Wychowaniu
e-mail: andrzejdetchorzewski1@wp.pl