

Agnieszka SIKORA
*Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN
w Krakowie*

Model nauczyciela wobec współczesnych sytuacji edukacyjnych

Abstract: Model of the Teacher in the Face of Contemporary Educational Situation

Many researchers are analyzing the subject matter of the teacher, the teaching and the pupil. This study contains the most important theses associated with the profession of the teacher. A teacher is a person entangled into the process of education. A teacher is a person presented with dilemmas of the moral and of the educational nature. The text provides the knowledge about the teacher presented with reality with the teaching and the learning.

Key words: pedeutology, knowledge, contemporary pedagogic discourses, qualifications, competence, abilities of the teacher, models of the work of the teacher

Słowa kluczowe: pedeutologia, wiedza, współczesne dyskursy pedagogiczne, kwalifikacje, kompetencje, umiejętności nauczyciela, modele pracy nauczyciela

Tragiczność losu współczesnego człowieka/nauczyciela zdaje się dobrze wyrażać socjologiczna kategoria ambiwalencji, wprowadzona do pedagogicznego namysłu przez Lecha Witkowskiego. Osadza ona życie ludzkie i społeczne w nieredukowalnej dualności, starciu przeciwstawnych wyborów, oczekiwań, zderzających się tu i teraz, w jednej chwili, w jednej roli, w jednym kontekście.

(Lewartowska-Zychowicz, 2009, s. 181–182)

Problematykę zawodu nauczyciela, procesu nauczania, wychowania i uczenia porusza wielu badaczy. Nie sposób przywołać tu wszystkich stanowisk. Niniejsze opracowanie będzie zawierać zatem najważniejsze tezy związane z zawodem — a właściwie profesją — nauczyciela. Cytat przytoczony jako motto oddaje specyfikę pracy pedagogicznej, należy bowiem przyznać, że nauczyciel to osoba uwikłana w życie szkolne, postawiona wobec wielu dylematów natury moralnej i wychowawczej, stojąca wobec konieczności dostosowania się do sche-

matów wypracowanych przez nauczycieli danej szkoły, a jednocześnie pragnąca podążać drogą indywidualnego rozwoju. Owe sprzeczności gwarantują jednak spełnienie zawodowe, a to procentuje w relacjach z uczniami.

Nauczyciel-wychowawca realizuje swoje zadania wobec dzieci, funkcjonując w środowisku szkolnym. Obszary wychowania i nauczania badał Wincenty Okoń. Dostrzegł on, że na proces edukacyjny mają wpływ: „[...] nauczyciele i ich kompetencje, metody pracy i zaangażowania, uczniowie, ich potrzeby, motywacje i metody pracy, treść kształcenia, jej dobór i układ oraz sposoby sprawdzania osiągniętych wyników, środowisko kształcenia, a więc środki kształcenia i jego społeczno-materialne warunki” (2003, s. 62). Jak twierdzi zatem badacz, nauczyciel, uczeń i szkoła są nierozzerwalną całością, która istnieje i nabiera sensu we współdziałaniu. Nie jest możliwe opisanie procesu dydaktycznego bez zaznaczenia uczestnictwa w nim ucznia, a uczeń nie może poszerzać wiedzy bez udziału nauczyciela.

Metodą wykorzystaną w artykule jest badanie dokumentów. Tadeusz Pilch i Teresa Bauman twierdzą, iż: „[...] badanie dokumentów i materiałów jest techniką badawczą służącą do gromadzenia wstępnych, opisowych, także ilościowych informacji o badanej instytucji czy zjawisku wychowawczym. Jest także techniką poznawania biografii jednostek i opinii wyrażonych w dokumentach” (2001, s. 98).

Tekst dostarcza wiedzy o nauczycielu stojącym wobec dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości nauczania i uczenia się; o nauczycielu będącym częścią systemu edukacyjnego, któremu stawia się ogromne wymagania i który ponosi ogromną odpowiedzialność za swoje działania; nauczycielu-autorytecie. Opisuje modele pracy nauczyciela oraz dyskursy pedagogiki, kompetencje, kwalifikacje i cechy nauczyciela jako podmiotu pedeutologii.

Pedeutologia — nauka i subdyscyplina pedagogiczna

Osobę nauczyciela, jego predyspozycje, ścieżki awansu zawodowego, potrzebę ciągłego poszerzania własnej wiedzy bada jedna z subdyscyplin pedagogicznych — pedeutologia. Nauka ta zaczęła rozwijać się na przełomie XIX i XX w. Pierwszym dziełem rzucającym nowe światło na dotychczasowe badania nad edukacją była rozprawa *O duszy nauczycielstwa* Jana Władysława Dawida, powstała w 1912 (zob. Szempruch, 2013, s. 10–18). W historii pedeutologii poddawano dyskusji różne jej aspekty, a na ich podstawie wykształciły się trzy obszary rozważań o nauczycielu. Pierwsze stadium badań, powiązane z orientacją psychologiczno-indywidualistyczną, dotyczyło samego nauczyciela, jego cech charakterologicznych. Określano predyspozycje zawodowe, jakie powinien posiadać pedagog, oraz sposoby ich pozyskania. Drugie stadium opierało swoje postulaty na kierunkach socjologiczno-politycznych

i technologiczno-pedagogicznych (s. 18). Starano się kształcić nauczycieli w taki sposób, by można było w przyszłości zweryfikować ich umiejętności. Główny punkt ciężkości spoczął na kwalifikacjach i przygotowaniu do wykonywania zawodu. Trzecie stadium rozwoju pedeutologii skupiało się wokół *personalizmu*, odchodząc od założeń behawioryzmu. W centrum zainteresowań znalazła się zarówno osoba ucznia, jak i nauczyciela. Stadium to stawia te dwa podmioty w konkretnej sytuacji nauczania, bada sposoby oddziaływania nauczyciela oraz reakcje ucznia. Jest ono najbardziej zbliżone do współcześnie obserwowanego procesu nauczania i oddziaływania dydaktycznego.

Pedeutologia jako nauka obejmuje zatem następujące zakresy tematyczne: nauczyciel jako odrębny byt; nauczyciel jako osoba przypisana konkretnej szkole (placówce lub oddziałowi szkolnemu, np. klasy I–III) w określonym czasie; nauczyciel w perspektywie historycznej; nauczyciel we współczesnej edukacji, poddawany różnym bodźcom, licznym komunikatom płynącym z przestrzeni społecznej.

Współcześnie pedeutologia analizuje niezmiennie osobę nauczyciela, czyniąc go przedmiotem dyscypliny pedagogicznej, tworząc filozofię nauczyciela i zawodu nauczycielskiego, wyraża poglądy i myśli z nim powiązane. Nauka ta penetruje zakres wiedzy o nauczycielu o wiele szerszy, niż pierwotnie potrzebowano, przez wyznaczenie zakresu badań i metody, która jest „funkcją problemu i ontycznych właściwości przedmiotu badań” (s. 19–20), rozpatrywanych w takich obszarach, jak:

— *relacyjność* — gdzie nauczyciel bywa określany przedmiotem wychowania, a uczeń podmiotem; „bywa”, ponieważ w odmiennej sytuacji edukacyjnej może z uczniem stworzyć partnerską relację, w której obie strony będą podmiotami dialogu;

— *oporność wobec wskaźników i parametrów liczbowych* — niemożliwe jest jednorazowe i ostateczne zdefiniowanie pozycji, roli, osobowości nauczyciela; definiować należy, korzystając z wielu dyscyplin;

— *potencjalność* — nauczyciel rozwija i doskonali swoje umiejętności, kwalifikacje i kompetencje zawodowe przez cały czas pracy z podopiecznymi;

— *nieprzewidywalność zachowań nauczycielskich* — rezultaty badań pedeutologicznych mogą zostać podważone, ponieważ dotyczą osobowości i zachowań ludzkich;

— *ambiwalencja* (zob. s. 19) — pracy nauczyciela towarzyszą wybory pomiędzy dwiema skrajnymi opcjami czy stanowiskami, np. należy wprowadzać nowe rozwiązania, ale jednocześnie nierealne jest zrezygnowanie z dotychczasowego stylu pracy¹.

¹ Przywołane właściwości przedmiotu badań posłużą jako podstawa do rozważań o kwalifikacjach, kompetencjach i umiejętnościach pedagoga.

Umiejętności, kwalifikacje i kompetencje nauczyciela a profil zawodowy pedagoga

Na początku XX w. opisywano nauczyciela przez określanie jego powinności i cech osobowych. Powinności uczącego łączono z moralnym aspektem jego natury, cechy personalne stanowiły cel, do którego pedagog mógł zmierzać, bądź punkt odniesienia dotychczasowych dokonań (Smółka, 2012, s. 153).

Główne obowiązki nauczyciela to: „[...] przekazywanie wiedzy i doświadczenia; pobudzanie aktywności poznawczej i działalności praktycznej; rozwijanie sił twórczych i zdolności innowacyjnych; rozwijanie systemu wartości oraz kształtowanie postaw i charakteru” (Kupisiewicz, 1994, s. 284). Nauczyciel powinien pokazywać, jak teoria współistnieje z praktyką, przez rozwijanie zainteresowań uczniów, angażowanie ich w działalność społeczną. Pedagog powinien wytłumaczyć i nauczyć, jak organizować zadania, jak kontrolować samego siebie i oceniać efektywność własnej pracy. Uczący powinien tak pracować z uczniami i tak stymulować ich działania, by ułatwić im wybór przyszłej drogi życiowej.

Aby nauczyciel mógł przekazać uczniom powyższe wartości, sam powinien być wyposażony w konkretne cechy, określane przez badaczy jako specyficzne i niespecyficzne (Smółka, 2012, s. 155; podział za: Kreutz, 1962, s. 196). Do pierwszej grupy należą: umiejętność podchodzenia do drugiego człowieka z miłością oraz wywierania pozytywnego wpływu; „«zdolność sugestywna», na którą składają się trzy cechy — pewność siebie, wiara w swoje możliwości oraz «bezkompromisowe i prostolinijne dążenie do realizowania swoich celów, sprawiedliwość i nieubłagana konsekwencja»” (s. 155). Cechy niespecyficzne wynikają natomiast z przygotowania zawodowego i warunków zdrowotnych.

Nauczyciel, realizując program nauczania, oddziałuje na uczniów i swoją postawą daje godny naśladowania przykład, czyli kształtuje w świadomości uczniów swój autorytet. Bożena Muchacka definiuje autorytet jako „szczególną relację interpersonalną (po)między nauczycielem a uczniem (uczniami)” (2012, s. 46), która wywiera wpływ na sferę psychiczną, fizyczną i duchową młodego człowieka. Jedynie w takich warunkach edukacyjnych uczeń może w pełni zgłębiać i poszerzać wiedzę, „smakować” świat, doświadczać go. Badaczka podkreśla, że proces nauczania i wychowania nie przyniesie pozytywnych rezultatów, jeżeli nauczyciel nie będzie cieszył się u uczniów autorytetem.

Współczesna edukacja przechodzi kryzys autorytetów. Przyczynę takiego stanu upatruje się w stosunkach rodzinnych — rodzice przestają być wzorami postaw dla swoich dzieci (zob. Muchacka, 2012, s. 44–50). Autorytet pedagogiczny to specjalny rodzaj autorytetu, tzw. rzeczywisty, który zależy od jakości emocji pozyskanych w trakcie komunikacji. Przy respektowaniu ustalonych wcześniej przez nauczyciela i uczniów zasad współpracy oraz konsekwentnym ich przestrzeganiu rodzi się w świadomości dzieci poczucie sprawiedliwości

i równości. Na ich podstawie zbudować można kolejne pozytywne odczucia oraz dialog, czyli porozumienie stron umożliwiające mówienie o wszystkim, co wymaga natychmiastowej interwencji, co trapi czy przynosi radość w życiu szkolnym. W opozycji do autorytetu rzeczywistego pozostaje autorytet władzy — nauczyciel jest zwierzchnikiem działań uczniowskich, a uczniowie są mu dobrowolnie podporządkowani i wierzą w słuszność jego decyzji.

Autorytet dydaktyka realizuje się w trzech zakresach. Pierwszy dotyczy wywieranego na ucznia wpływu. Gdy nauczyciel zyskuje uznanie w oczach opiekunów prawnych dziecka oraz podmiotów towarzyszących edukacji w ramach prowadzonych działań wychowawczych, mówimy o autorytecie środowiskowym, kiedy zaś pedagog jest poważany wśród uczniów, to jest on darzony autorytetem szkolnym. W drugim zakresie w centrum uwagi znajduje się rodzaj kwalifikacji nauczyciela i ze względu na nie wyróżnia się autorytet naukowy, którym cechuje się nauczyciel prezentujący wysoki poziom wiedzy i którego wypowiedzi mają status prawdziwości, oraz autorytet moralny, związany z wyznawanymi przez pedagoga wartościami etycznymi. Ostatni zakres dotyczy charakteru stanów psychicznych zarówno nauczyciela, jak i ucznia. Z autorytetem pozornym — autorytetem zewnętrznym — mamy do czynienia wtedy, gdy dziecko z obawy przed karą wykonuje zadania wyznaczone przez nauczyciela, nie darzy go jednak szacunkiem. Przeciwnieństwem jest autorytet wewnętrzny (Szempruch, 2013, s. 120–122). Polega on na tym, że nauczyciel ma na względzie dobro podopiecznych, rozwijanie ich umiejętności i troskę o to, by proces nauczania i uczenia był atrakcyjny dla uczniów. Stawanie się autorytetem to ewolucja, u której podstaw leży poszerzanie przez pedagoga kompetencji i kwalifikacji.

Magdalena Grochowalska zaznacza, że profesja nauczyciela nie podlega utartym regułom i zasadom, które można zastosować w codziennej pracy z podopiecznymi. Dobry nauczyciel kieruje się w swojej pracy intuicją, która podpowiada mu, że każdy uczeń wymaga indywidualnego podejścia. Intuicja ta jest czymś danym, naturalnym talentem, powołaniem, ale kształtuje się także w toku praktyki zawodowej. Traktowanie ucznia, rozumienie jego potrzeb, kształtowanie jego wiedzy i postaw, przygotowanie go do dorosłego życia w społeczeństwie jest czymś zbudowanym na bazie formalizmu, lecz nie wyłącznie (Grochowalska, 2013, s. 37–40). Pedagog ma na celu dobro uczniów, ale także, stymulując ich rozwój, musi brać pod uwagę profil szkoły, jej dotychczasową historię, prognozę jej pracy. Bardzo istotna jest współpraca nauczyciela z domem rodzinnym dziecka. Ze środowiska domowego dziecko wynosi bowiem pewien sposób postrzegania rzeczywistości, to tam stale weryfikuje zasady i normy. Idealnie byłoby, gdyby przedszkole czy szkoła i dom rodzinny tworzyły spójny świat wartości moralnych dziecka.

W procesie dydaktycznym nabiera znaczenia indywidualizacja, która dotyczy takiego doboru metod, środków i celów, by nauczanie „odpowiadało” kon-

kretnym uczniom (zob. Surma, 2012, s. 163). Nauczyciel rozumiejący potrzebę zastosowania indywidualizacji będzie podejmował konkretne działania. Nie powinien on posługiwać się szablonami lekcji, a układać je, mając na uwadze swoich podopiecznych. Trzeba mieć świadomość predyspozycji uczniów, ich zainteresowań, pochodzenia, stanu zdrowia, ponieważ to pomaga dostrzec trudności, na jakie może natrafić dany uczeń. Potrzebna jest całościowa diagnoza dziecka. Nauczyciel prowadzi dziecko przez proces poznawczy, towarzyszy mu, jest wyrozumiały wobec jego niedociągnięć, wspiera poczucie własnej wartości u wychowanka, dopinguje go do realizacji zamierzeń i jednocześnie kształtuje w świadomości ucznia podstawowe wartości moralne i etyczne.

Magdalena Grochowalska pisze o refleksyjności i krytyczności jako dwóch ważnych cechach współczesnego pedagoga. Refleksyjność pozwala dostrzec wielowymiarowy aspekt działania pedagogicznego, uwydatnia jego dobre i złe wpływy na zachowania i wiedzę uczniów. Krytyczność umożliwia uczącemu zobaczenie rzeczy taką, jaka jest, ale także wydanie na jej temat konstruktywnej, obiektywnej opinii.

Nadrzędną wartością w pracy nauczyciela jest „zaangażowanie, czyli oddanie”. Tylko pełne „zanurzenie się” (Janowski, 1995, s. 68) w wykonywane obowiązki uświadamia nauczycielowi ich ogromną wagę. Zrobienie jednego kroku w stosunku do uczniów wymaga kolejnego. Akceptacja nauczyciela w grupie przedszkolnej czy klasie ułatwia mu dotarcie do odbiorców z treściami nauczania. Przez kontakt osobisty i bezpośredni nauczyciel zaczyna poznawać, a później rozumieć każde dziecko. Cały proces poznawania i nauczania wymaga od uczącego dużego wysiłku i zapału. Prawdziwy nauczyciel to nauczyciel obdarzony powołaniem i osobowością. Na tę ostatnią składają się: „podstawy psychologiczne”, związane z charakterem nauczyciela, poczuciem własnej wartości; „podstawy pedagogiczne”, wyrażające się w relacjach z uczniami, i „podstawy społeczne”, dotyczące związków uczącego ze środowiskiem najbliższym szkole (Okoń, 2003, s. 369–370).

Cechy, które [...] stanowią istotę „duszy nauczycielstwa”, to miłość dusz ludzkich, [...] potrzeba doskonałości, poczucie odpowiedzialności i obowiązku, wewnętrzna prawdziwość i moralna odwaga (s. 371).

Lucyna Smółka opisuje kolejną istotną wartość nauczycielską, a mianowicie „zdatność wychowawczą”, czyli „przychyłość wobec dziecka i rozumienie go, nastawienie na systematyczne zajmowanie się dzieckiem, cierpliwość, taktowność, entuzjazm, respektowanie indywidualności wychowanka, ale i zdolność stanowczego żądania, a ponadto powinowactwo duchowe z dziećmi, które bywa określane jako «infantylnizm wychowawców»” (2012, s. 155–156).

Bernadeta Kosztyła za jedną z najważniejszych cech nauczyciela wychowania przedszkolnego uważa kreatywność. Ciągłe kształcenie, poszerzanie horyzontów

podnosi kompetencje nauczyciela i daje mu zestaw nowych możliwości do wykorzystania w pracy z uczniami. Znakomitym środkiem dydaktycznym aktywującym kreatywność nauczyciela i ucznia jest m.in. zabawa (2014, s. 115–117).

Inwencja twórcza dziecka, jego upodobania, sposób mówienia i dążenia, ujawniają się podczas działalności ekspresyjnej i eksploracyjnej, zabawy czy aktywności ruchowej. [...] Zabawa jest zatem jedną z cenniejszych form aktywności dziecka, w której ujawniają się jego nieograniczone możliwości oraz zdolności [...] (Koszytła, s. 117–118).

Najpełniej realizują się wówczas jego potrzeby. Zabawa pozwala dziecku na pozostanie w sferze mu przyjaznej i znanej, a nauczycielowi daje podstawę do wprowadzenia nowego tematu. Zabawa sprawia, że dziecko lepiej zapamiętuje przekazywane treści, kojarzy ze sobą zjawiska, pojmuje przyczynę i skutek, doświadcza, a w rezultacie zdobywa wiedzę. Należy zwrócić uwagę na to, że z punktu widzenia ucznia dzieje się to spontanicznie, z punktu widzenia nauczyciela zaś jest to osiągnięcie zamierzonych celów.

Współcześnie nauczyciel tworzy swój profil zawodowy, w którym umieszczone są niezbędne cechy pedagoga, zapewniające mu efektywną pracę z uczniami (zob. Smółka, 2012, s. 156). Wszystkie omówione powyżej cechy zawodu nauczyciela są cechami specyficznymi. Wiele jeszcze na ten temat można powiedzieć, wiele cech można jeszcze wymienić. Znamienne jest to, że grono badaczy za główny atrybut nauczyciela uważa talent, określanymi niemal jako pierwiastek nadprzyrodzony. Talent podsuwa nauczycielowi scenariusz działania, pozwala mu reagować adekwatnie do sytuacji, tak by stanowić wzór dla uczniów. Powiązane go z instynktem rodzicielskim, z opiekuńczością, troską, przewidywaniem zagrożeń, które mogą spotkać uczniów, i umiejętnością uniknięcia ich bądź zaradzenia im (s. 154). Dydaktyk w toku praktyki zawodowej wypracowuje swój własny styl, poznaje własne wady i zalety, by te ostatnie wykorzystać w relacji z wychowankami.

Myśląc o cechach niespecyficznych w profesji pedagogicznej, skupić się należy na kompetencjach i kwalifikacjach.

Praktyka pedagogiczna jest ważnym elementem kształcenia przyszłego nauczyciela. To właśnie podczas niej studenci uczą się rozwiązywać różnorodne problemy i zadania w konkretnych sytuacjach edukacyjnych, prognozują kierunek rozwoju procesu edukacyjnego i poszukują dróg jego optymalizacji (Sufa, 2013, s. 108).

Pedagog mający zasób wiedzy i pracujący jako dydaktyk nabiera doświadczenia, ale także kształtuje swoje kompetencje.

Kompetencje wynikają z dwóch źródeł, którymi są: potencjał adaptacyjny oraz transgresyjny (zob. Smółka, 2012, s. 165). Potencjał adaptacyjny pozwala jednostce odnaleźć swoje miejsce w społeczności, a uczenie i nauczanie oparte jest na zasadach behawioryzmu.

Być kompetentnym w tym ujęciu oznacza tyle, co być efektywnym. Efektywność ta jest wypadkową wiedzy, umiejętności, motywacji do działania oraz samooceny osoby i dotyczy określonego zakresu jej aktywności (s. 165).

W ujęciu transgresyjnym, czerpiącym ze strukturalizmu o charakterze emancypacyjnym, jednostka jest nastawiona na zdobywanie kompetencji w sposób dynamiczny, nieustanny.

Dydaktyk jako jednostka ludzka wyspecjalizowana w wąskiej dziedzinie wiedzy dysponuje kompetencjami: „poznawczymi, diagnostycznymi, wychowawczo- -dydaktycznymi, organizatorskimi, komunikacyjnymi, interpersonalnymi, innowacyjnymi” (Surma, 2012, s. 158). Kompetencje poznawcze dotyczą sfery inteligencji i moralności. Kompetencje diagnostyczne za metodę pracy przyjmują obserwację uczniów oraz ich wzajemnych relacji w grupie rówieśniczej. Obie przywołane kompetencje ułatwiają nauczycielowi wybór tematu zajęć, metody do przedstawienia go uczniom oraz środków pomagających osiągnąć cele ogólne i szczegółowe. Kompetencje wychowawczo-dydaktyczne pozwalają usprawnić proces nauczania, dobrać tematykę zajęć do zainteresowań i umiejętności uczniów, stworzyć środowisko przyjazne pogłębianiu wiedzy. Kolejną kompetencją nauczyciela jest kompetencja organizatorska, czyli umiejętność zastosowania metod nauczania w grupie oraz dopasowanie treści do poziomu intelektualnego odbiorców. Kompetencje interpersonalne wpływają na pozytywne stosunki z otoczeniem, tworzą przyjazną atmosferę pracy i komunikacji, budują autorytet pedagoga. Są osiągalne dzięki takim (specyficznym) cechom charakteru nauczyciela, jak: „cierpliwość, otwartość, poczucie humoru, konsekwencja, tolerancja, miłe usposobienie, opiekuńczość, opanowanie, spokój, wyrozumiałość, empatia, autentyczność, komunikatywność” (Surma, 2012, s. 162). Kompetencje innowacyjne odnoszą się do wszelkich nowinek usprawniających proces nauczania (s. 165).

Czesław Banach stosuje podział kompetencji nauczycielskich na: bazowe, określające osobowość dydaktyka, a zatem dobrze uformowane i ugruntowane wzorce moralne i społeczne, konieczne, gwarantujące pomyślny przebieg lekcji, i pożądane, np. umiejętność pięknego śpiewu (zob. Banach, 2003, s. 559). Nauczyciel wyposażony w te kompetencje to „animator procesu kształcenia i intelektualista dokonujący samodzielnych wyborów, twórca osobistej wiedzy pedagogicznej i własnej sylwetki zawodowej oraz sprawca pożądanych efektów kształcenia” (s. 559). Efektywność pracy nauczyciela uzależniona jest od atmosfery, w jakiej pracuje, jego podejścia do wykonywanych obowiązków, nabytego doświadczenia oraz umiejętności pedagogicznych i dydaktycznych.

Oczekiwania współczesnych przedszkoli oraz szkół wobec nauczycieli zmieniają się w ciągu lat. Nauczyciel jest osobą przekazującą uczniom wiedzę teoretyczną i praktyczną, zasady moralne, etyczne, postawy psychologiczne i społeczne. Obecnie istnieją trzy wzorce postaw nauczycielskich, „których funkcje

będą wynikać z nurtu: humanistycznego — nauczyciel towarzysz, opiekun pochylony nad dzieckiem; transmisji kulturowej — nauczyciel skuteczny i wymagający, sprawny technik oraz progresywizmu — nauczyciel inspirujący, przewodnik” (Surma, 2012, s. 158). Należy zauważyć, że to tylko jedna z wielu klasyfikacji.

W dalszej części artykułu przedstawione zostaną modele pracy nauczyciela. Dydaktyk oprócz posiadanych kwalifikacji, kompetencji i umiejętności powinien stale doskonalić swoją wiedzę i rozwijać pasje, by móc zaszcześcić je swoim podopiecznym.

Kwalifikacje zawodowe nauczyciela opierają się na:

— nabytej wiedzy specjalistycznej, którą przekazuje on uczniom, realizując program zajęć dydaktycznych, wypełniając zadania wynikające z podjęcia się nauczania;

— skutecznej współpracy z uczniami i innymi podmiotami szkolnymi w celu realizowania podstawy programowej;

— znajomości psychologii podopiecznych; wiedzy odnoszącej się do historii pedagogiki, dydaktyki i nauczania, co pozwala na lepsze zrozumienie współczesnej edukacji;

— własnych zainteresowaniach zawodowych stanowiących inspirację do dalszego kształcenia (zob. Szempruch, 2013, s. 84).

Prócz kwalifikacji zawodowych nauczyciel powinien mieć kwalifikacje zdrowotne, moralne i obywatelskie. Określone są one w ustawie z 26 stycznia 1982 r., zwanej Kartą Nauczyciela (z późn. zm.): „Umiejętności pedagogiczne przejawiają się w wypełnianiu trzech podstawowych funkcji: dydaktycznej (nauczanie), opiekuńczej i wychowawczej (wychowanie)” (za: Surma, 2013, s. 160).

Cechy, kompetencje, kwalifikacje, czyli umiejętności potrzebne w pracy pedagoga mogą rozwijać się na nieskazitelnej podstawie moralnej i etycznej charakteru przyszłego nauczyciela. Opinia, że zawodu nauczyciela można się „nauczyć”, w świetle powyższych analiz nie znajduje potwierdzenia. Opanować można jedynie wiedzę przedmiotową, pozostałe wartości będące podstawą do rozwoju kompetencji nabywa się już od dziecka w środowisku rodzinnym.

Badaczka pedagogiki Anna Szkolak opisuje ważny aspekt, a mianowicie: „osiągnięcie optymalnego zbioru kompetencji zawodowych pozostaje w sprzeczności z istotą pracy nauczyciela, ponieważ zawód nauczycielski należy do tych profesji, w których nie da się określić finalnej postaci kwalifikacji [...]. Nauczyciel działa w dynamicznej rzeczywistości — to znaczy otwartej na zmienność [...]. Spotyka się z uczniami, rodzicami, nauczycielami [...]. Spotkania te wymagają nieustannego dialogu pomiędzy partnerami edukacyjnymi, a także uwzględnienia wspólnej interpretacji świata i wartości” (2014, s. 77).

Dyskursy pedagogiczne we współczesnej nauce o wychowaniu

Według Bogusława Śliwerskiego „pedagogika jest nie tyle nauką o wychowaniu, ile myśleniem o tym procesie, toteż bada wychowanie i kształcenie człowieka jako proces historyczny, psychiczny czy społeczny, a także jako proces kulturowy” (2006, s. 80). W toku myślenia rozumiejącego rozpatruje się podstawowe działania, którymi są wychowanie i nauczanie, wskazując na ich znaczenie i wzajemne konotacje; w myśleniu poznawczym oceniane są: efektywność działań edukacyjnych i projektowane zmiany nadzorujące funkcjonowanie oświaty. Myślenie typu praktycznego, pragmatycznego czy terapeutycznego (s. 80; pozostałe typy myślenia przywołują z tego samego źródła) poszukuje nowych rozwiązań w każdej sferze życia pedagogicznego.

Pedagogika i filozofia są dziedzinami wiedzy współpracującymi ze sobą. Filozofia zajmuje się takimi zagadnieniami, jak: życie człowieka, koncepcja społeczeństwa, byt ludzki, system wartości. Upraszczając oddziaływanie filozofii na pedagogikę, można powiedzieć, że niektóre jej aspekty stanowią temat badań metapedagogiki, „która miałaby być rekonstruowaniem stanowisk i perspektyw humanistyki współczesnej, otwieraniem się na nią i czerpaniem z niej nowych inspiracji oraz poddawaniem oglądowi własnych i obcych teorii perswazji kulturowej, co powinno prowadzić także do samowiedzy pedagogicznej” (s. 84). Pedagogika jest więc dziedziną interdyscyplinarną.

Dorota Klus-Stańska, badaczka pedagogiki wczesnoszkolnej, wyróżnia następujące dyskursy pedagogiki: funkcjonalno-behawiorystyczny, humanistyczno-adaptacyjny, konstruktywistyczno-rozwojowy, konstruktywistyczno-społeczny, krytyczno-emancypacyjny (zob. Klus-Stańska, 2009, s. 46) i zaznacza, że „dyskurs jest [...] zawsze działaniem komunikacyjnym [...]. Akt komunikacyjny jako dyskursywny nigdy nie jest «niewinny» ideologicznie, ale przeciwnie — przez swój kontekst kreuje realia polityczne, ludzkie tożsamości, stereotypy [...]. A więc uczy, co myśleć o rzeczywistości i o sobie” (s. 25). Jednym z narzędzi aktu komunikacyjnego jest język, stronami zaś: nadawca wypowiedzi i jej odbiorca. Język ma wymiary, które nadają mu władzę konstytuowania rzeczywistości. Owe wymiary to kategoryzacja i waloryzacja. Kategoryzacja zachodzi wtedy, gdy dany przedmiot czy zjawisko zostanie nazwane, określone za pomocą języka, powołane do istnienia, a tym samym nabierze znaczenia. Waloryzacja wskazuje na ambiwalentny charakter nazwanych zjawisk, rzeczy, osób itd. (s. 30–31).

We współczesnym nauczaniu zastosowanie znajdują dyskursy: funkcjonalno-behawiorystyczny i humanistyczno-adaptacyjny².

² M. Kwaśniewska (2012, s. 82) przytacza także inne sformułowania używane na określenie nurtów pedagogicznych. Nurt technologiczny to także konserwatywny, tradycyjny, herbartowski, pozytyw-

Wiedzę badać można na dwa sposoby: adaptacyjny i emancypacyjny (zob. M. Grochowalska, 2013, s. 41). Pierwszy z nich traktuje wiedzę jako uporządkowaną całość, opisaną i zamkniętą, gotową do przekazania dzieciom. Każdy uczeń ma do niej jednakowy dostęp, determinowany indywidualnymi predyspozycjami. Może on gromadzić przekazywaną wiedzę, zestawiać w kategorie, pogłębiać, a zabiegi te pozwalają mu usytuować siebie w rzeczywistości, dają mu punkt odniesienia. Wiedza w tym ujęciu ma być zapamiętana, niepodlegająca zmianom, jest weryfikowalna przez nauczyciela i charakterystyczna dla dyskursu funkcjonalno-behawiorystycznego.

Odmienne podejście prezentuje sposób emancypacyjny. Wiedza jest zakodowana w umyśle, nabyta, ale podlega zmianom, uzupełnieniom, ciągle ulega wielokierunkowemu rozszerzaniu. Jednostka ma wpływ na wiedzę, ponieważ jest ona powiązana z jej bytem i egzystencją, jest używana na co dzień i zyskuje wymiar praktyczny (zob. Zwiernik, 2015, s. 86–87).

Uczenie się polega na aktywnym konstruowaniu struktur wiedzy, w czym istotną rolę odgrywają procesy interpretacji i nadawania znaczeń zdarzeniom i sytuacjom, w jakich człowiek uczestniczy. Konstruowanie i rekonstruowanie struktur wiedzy jest procesem całościowym, nieograniczonym wyłącznie do instytucji szkoły (s. 88).

Na wiedzę mają więc wpływ zmiany niesione przez codzienność. Jednostka przyswaja sobie wiadomości i tworzy poglądy na temat świata. Tu tkwi pewien problem. Tak kreowana wiedza staje się czymś indywidualnym, przynależnym danej osobie, a dopiero skonfrontowanie zdobytej wiedzy ze społeczeństwem nadaje jej aspekty ogólne. To ujęcie odpowiada dyskursowi humanistyczno-adaptacyjnemu.

Nurt technologiczny (dyskurs funkcjonalno-behawiorystyczny), wyrażony hasłem „Edukować to kierować” (Klus-Stańska, 2009, s. 47³), zbliża się do „wiedzy pozytywnej” (filozofia pozytywna). Jej nabycie jest dobrem nadrzędnym i może zaistnieć dzięki naukom przyrodniczym, w szczególności fizyce, ponieważ nauki te dają wzór prawidłowego poznawania rzeczywistości. Odrzucając wszelkie dyskursy, polemiki i konsekwentnie bazując na ukonstytuowanej metodologii, wyznawcy nurtu technologicznego wchodzi w posiadanie wiedzy niezmiennej, przewidywalnej i gwarantującej pewną przyszłość. Podejmując i realizując zadania, przysparzają korzyści ogółowi społecznemu i potrafią znaleźć wyjście z każdej trudności.

Takie myślenie ukształtowało pedagogikę pozytywistyczną z postulatami prądu behawiorystycznego, który zakłada, że w relacji: nauczyciel — pod-

wistyczny, funkcjonalno-behawiorystyczny, adaptacyjny. Nurt humanistyczny to orientacja podmiotowa, liberalna, progresywistyczna, nowoczesna, postmodernistyczna, dialogowa, kulturowa.

³ Autorka, chcąc pełniej zobrazować charakter dyskursu oraz sedno opisywanych relacji, zachodzących w środowisku szkolnym, posługuje się hasłami oraz metaforami, które na potrzeby tego opracowania przywołam.

opieczny zachodzi jednokierunkowe oddziaływanie. Pedagog, mając do dyspozycji odpowiednie narzędzia dydaktyczne, motywacyjne, psychologiczne, tak stymuluje zachowanie ucznia, by ten wykonywał jego polecenia często wbrew rozwojowi własnej osobowości, swobody twórczej, kreatywności i indywidualizmu. Dydaktyk, prezentując uczniowi temat, przywołuje krótkie jego fragmenty, stopniuje trudność, nie pomija żadnego z elementów, stosuje motywację (pozytywne i negatywne wzmocnienia), jednocześnie realizując stworzony wcześniej scenariusz zajęć. Podczas całego tego procesu uczeń jest obserwowany przez nauczającego w celu dokonania oceny stopnia przyswojenia wiedzy. Zabiegi edukacyjne mają wywoływać w świadomości uczniowskiej przewidywalny i opisany efekt.

Dyskurs funkcjonalno-behawiorystyczny opiera się na założeniach behawioryzmu, który w tym przypadku ma wymiar socjologiczny, ponieważ omawia adaptowanie się podmiotu w grupie środowiskowej, uczenie się zasad jej funkcjonowania, co umożliwi zachowanie harmonii życia społecznego. D. Klus-Stańska zauważa w tym zjawisku znamiona funkcjonalizmu. Nurt technologiczny zakłada podleganie konkretnym organom kontrolującym wykonywaną pracę. Nad przedszkolami zatem pieczę sprawują kuratorzy. Sprawdzają oni zakres, w jakim dana placówka realizuje powierzone jej działania opiekuńcze, dydaktyczne i wychowawcze. Na czele przedszkola (nauczycieli, dzieci, personelu) stoi dyrektor. Wszelkie działania prowadzone przez placówki przedszkolne określa podstawa programowa wychowania przedszkolnego.

Małgorzata Kwaśniewska wskazuje, że nurt technologiczny pozwala na uzyskanie przez ucznia konkretnej wiedzy, co umożliwi mu przejście na kolejny szczebel edukacji, zdanie egzaminu, a także realną ocenę własnych zdolności. W omawianym nurcie uczeń zostaje niejednokrotnie pozbawiany możliwości wykazania się własną inwencją, staje się posłusznym, pokornym adresatem zadań, co odbiera mu chęć samodzielnego eksplorowania otaczającego świata, rozwijania zainteresowań i pasji (Kwaśniewska, 2012, s. 87–96). Szkoła jako miejsce, gdzie zachodzi proces edukacyjny, skupia się na przekazywaniu wiedzy pozbawionej kontekstów i powiązań z praktycznym jej aspektem. Nauczyciel jako „narzędzie szkoły” postępuje według wyznaczonych zasad współżycia szkolnego. Jego praca nie jest oddziaływaniem, lecz przekazaniem wiedzy ograniczonej tematem, zaproponowanej przez podręcznik. Uczeń otrzymuje od nauczyciela gotową do zapamiętania treść. Osiągnięcie wiadomości z jednego zakresu tematycznego umożliwia zapoznanie się z kolejnymi treściami.

W opisie szkoły i realizowanej w niej edukacji używane są takie metafory, jak: nauczyciel — rzemieślnik, uczeń — puste naczynie, a klasa — warsztat, w której to naczynie jest napełniane (Klus-Stańska, 2009, s. 51).

Antagonistycznym nurtem pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej wobec opisanego jest nurt humanistyczny (dyskurs humanistyczno-adaptacyjny), którego nadrzędne hasło brzmi: „Edukować to akceptować”. Technologicznemu podejściu do nauczania zarzucano, iż kreuje sztuczne środowisko szkolne, które zaburza u dzieci poczucie własnej wartości, bezpieczeństwa i emocjonalnej równowagi. W dyskursie humanistycznym w centrum zainteresowania edukacyjnego znajduje się dziecko. Ono staje się podmiotem oddziaływania opiekuńczego, wychowawczego i dydaktycznego, a nie, jak to było w dyskursie funkcjonalno-behawiorystycznym, pedagog-wychowawca (zob. Kwaśniewska, 2012, s. 98). Zwrócono uwagę na naturalne cechy zachowania dziecka w wieku przedszkolnym i szkolnym. Pozwolono, by mogło ono entuzjastycznie podchodzić do stawianych mu zadań, beztrudno znajdować rozwiązania problemów, swobodnie działać i poznawać świat. Takie przyzwolenie umożliwiało zdobywanie wiedzy przez dziecko, ponieważ w istocie to ono kierowało procesem nauczania. Treść nie była narzucana i wpajana, lecz proponowana w taki sposób, by rozbudzić zainteresowanie i pchnąć ucznia w kierunku głębszego poznania. Większe walory przypisano zabawie jako metodzie dydaktycznej.

Nurt humanistyczny czerpie z personalizmu. Dziecko przestaje być jedynie odbiorcą przekazywanych przez nauczyciela treści, lecz staje się ich badaczem, doświadcza ich, gdy jest odpowiednio pokierowane. Nauczanie powiązane z naturalizmem i psychologią humanistyczną. „Typowe jest w nich eksponowanie hierarchii potrzeb ludzkich, w których potrzeby miłości, aktywności, doznania szacunku, akceptacji należą do najważniejszych” (Klus-Stańska, 2009, s. 55). Odwoływano się do korzeni człowieczeństwa, natury i pierwotnych uczuć, których to miano nauczać, nadając im znamiona wiedzy (zob. Kwaśniewska, 2012, s. 98). Tak ukształtowana osobowość miała być wrażliwa, empatyczna, otwarta na poznanie i doświadczenie, samoświadoma co do kierunku rozwoju. Uczeń w procesie nauczania miał dochodzić do samowiedzy, która prowadzi do wewnętrznego ładu, daje poczucie spokoju i spełnienia.

Również w oczekiwaniu wobec nauczyciela kładzie się nacisk na jego samowiedzę (która warunkuje szczerą relację z innymi), empatię i kompetencje komunikacyjne. Nauczycieli zachęca się do brania udziału w rozmaitych treningach i warsztatach psychologicznych. Wiedza przedmiotowa schodzi w ten sposób na dalszy plan (Klus-Stańska, 2009, s. 56).

Dyskurs humanistyczny doskonale obrazuje metafora nauczyciela — ogrodnika, ucznia — cennej rośliny i klasy — słonecznej polany. Wielu badaczy jest zdania, że w przedszkolach dominuje model nauczania oparty na nurcie technologicznym, a tylko w niektórych przesłanki nurtu humanistycznego są adaptowane do realiów danej placówki (zob. Kwaśniewska, 2012, s. 100).

Kolejnym dyskursem jest dyskurs konstruktywistyczno-rozwojowy, który wyrażają słowa „Edukować to organizować środowisko”. Ten rodzaj aktu ko-

munikacji opiera się na konstruktywizmie. Wiedza jest wytwarzana przez osobę samodzielnie na skutek spontanicznych doświadczeń, przeżyć, badań, poznawania, oglądania, wsłuchania się. Wiedza absorbowana przez jednostkę jest jej właściwa, a poddawana autokrytyce, kształtuje swoją ostateczną formę. „Główna teza konstruktywizmu mówi o niepowtarzalności umysłowych obrazów świata i unikatowości strategii realizowanych przez jednostkę w procesie jej poznawania” (Klus-Stańska, 2009, s. 61). Uczenie jest odkrywaniem. Uczeń eksploruje treści naukowe i przyswaja je w sposób przez siebie wybrany. Bardziej adekwatne byłoby ujęcie uczenia się jako nazywania poznanych elementów występujących w świecie. Podobnie rzecz się ma z nauczycielem, który dysponuje zasobem wiedzy, ale cały czas go weryfikuje i wzbogaca. Uczeń dostaje do rozwiązania problem już na samym początku lekcji i sam poszukuje dróg, by go rozwikłać. Uruchamia zdobytą dotychczas wiedzę, staje się poszukującym, podekscytowanym perspektywą odkrycia, swobodnym w konstruowaniu rzeczywistości bytem. Nauczyciel staje się zatem organizatorem, mecenasem, uczeń — naukowcem, a klasa — laboratorium badawczym.

Sens dyskursu konstruktywistyczno-społecznego ujmuje stwierdzenie „Edukować to współpracować”. Podobnie jak w dyskursie konstruktywistyczno-rozwojowym, tak i tu jednostka konstruuje rzeczywistość aktywnie. Nadawane znaczenia jednak „są efektem negocjowania społecznego, zindywidualizowanego, choć osadzonego zawsze w określonym kontekście kulturowym” (Klus-Stańska, 2009, s. 64). W tym dyskursie większą rolę przypisuje się nauczycielowi, który posiada zasób wiedzy, kwalifikacje, kompetencje i służy uczniowi pomocą. Przed uczniem stawia się takie zadania, którym sprostą samodzielnie (znaczenie aktualnego etapu rozwoju), oraz takie, które może on rozwiązać w obecności nauczyciela. Zdobywanie wiedzy następuje dzięki interakcji ucznia i nauczyciela. Metafora obrazująca powyższy dyskurs to nauczyciel — doradca, przewodnik, tutor, uczeń — terminujący asystent, a klasa — warsztat mistrza.

Dyskurs krytyczno-emancypacyjny opisuje zdanie „Edukować to skłaniać do krytycznego angażowania się”. Podstawą do rozważań na temat tego dyskursu jest koncepcja przemocy symbolicznej. Przez nauczanie określonych treści nauczyciel podporządkowuje sobie uczniów i wpaja im, że mają traktować prezentowaną wiedzę, świat i społeczeństwo jako coś danego, naturalnego oraz przyjąć określoną pozycję i uznać ją za odpowiednią dla siebie (Klus-Stańska, 2009, s. 64–73). Metafora oddająca charakter tego dyskursu to: nauczyciel — rewolucjonista, moderator, uczeń — bojownik, klasa — forum dyskusyjne.

Na podstawie wyżej wymienionych dyskursów pedagogiki można przedstawić modele pracy nauczyciela.

Modele pracy nauczyciela

Model pracy to pewien schemat zawierający wytyczne co do postępowania zawodowego danej osoby. A. Szkolak przywołuje modele pracy dydaktyka, przedstawione przez Stefana Wołoszyna. Pierwszym z nich jest model edukacji psychologicznej, oparty na wiedzy związanej z rozwojem fizjologicznym i anatomicznym człowieka od jego narodzin po śmierć. Pedagog powinien mieć wiadomości z tego zakresu oraz wyróżniać się psychologicznym podejściem. Model edukacji prakseologicznej podkreśla funkcje edukacyjne związane z celowością działań podejmowanych przez uczącego i wskazuje na ich opłacalność. Model edukacji multimedialnej zakłada używanie i wykorzystywanie osiągnięć technologicznych w procesach nauczania. Model edukacji humanistycznej podkreśla osobową stronę natury nauczyciela, który ma służyć swoją osobowością, wiedzą i umiejętnościami procesom dydaktycznym (Szkolak, 2014, s. 28–29)⁴.

Odmienny podział wprowadza Małgorzata Lewartowska-Zychowicz. Badaczka opisuje modele pracy nauczycielskiej przy użyciu kompetencji: praktyczno-moralnych oraz technicznych. Do kompetencji praktyczno-moralnych zalicza się kompetencje: interpretacyjne, które pozwalają na adekwatne zrozumienie obserwowanych zjawisk, a na tej podstawie — na postawienie sobie celów, zbudowanie metod działania; moralne, umożliwiające życie w zgodzie z własnym sumieniem, weryfikację i ocenę własnego postępowania, a także komunikacyjne, wskazujące na dialog jako środek skutecznej komunikacji. Do technicznych zaliczamy kompetencje: normatywne, dotyczące celów; metodyczne, związane z metodami, i realizacyjne, dotyczące doboru środków.

Wymienione kompetencje posłużą jako wytyczne do wyodrębnienia modeli pracy nauczyciela. Model nauczyciela — adaptacyjnego technika jest najbardziej powszechny w polskich szkołach. Proces zdobywania wiedzy zorientowany jest na zrealizowanie wcześniej założonych celów. Pedagog spełnia w ten sposób postulat wysuwane przez społeczeństwo. Jego zadaniem jest „kształtować uczniów” i przygotowywać do odgrywania określonych ról społecznych. Proces przekazywania wiedzy jest pracą porównywaną do rzemiosła, tak jak opisane to było w dyskursie funkcjonalno-behawiorystycznym. Nauczyciel opiera swoje działania dydaktyczne na powszechnie znanych metodach pracy, które służą wpojeniu wiedzy. Owa wyuczona wiedza kontrolowana jest za pomocą testów i sprawdzianów. Relacja nauczyciela z uczniem jest bardzo formalna, ponieważ obie strony przyjmują narzucone im role. Nauczyciel usy-

⁴ Autorka proponuje współczesne modele edukacji, które posłużą jako perspektywa w opisie modeli pracy nauczyciela.

tuowany jest nadrzędnie wobec ucznia, podmiotu oddziaływania pedagoga. Uczeń, klasyfikowany do kolejnej klasy, wyposażony zostaje w wiedzę teoretyczną. Model nauczyciela — adaptacyjnego technika zaszczerpiono z modernizmu, przenosząc wzór postaw produkcyjnych na postawy edukacyjne (Lewartowska-Zychowicz, 2009, s. 159–165)⁵.

Z założeń dialogu hermeneutycznego czerpie model nauczyciela dialogującego. W procesie dydaktycznym pedagog przekazuje wiedzę praktyczną, składającą się „z norm, które kształtują wspólną tradycję, leżącą u podstaw formowania się społeczeństw i dostarczającą przesłanek wzajemnego rozumienia się ludzi. Jest oparta na ludzkim pragnieniu rozumienia i bycia rozumianym” (Lewartowska-Zychowicz, 2009, s. 162). Model ten opiera się na założeniach fenomenologii i hermeneutycznej koncepcji dialogu. Dwie koncepcje hermeneutyki: metodologiczna i niemethodologiczna najsilniej oddziałują na dzisiejszą literaturę, a różnica pomiędzy nimi dotyczy kategorii rozumienia. Koncepcja metodologiczna ujmuje rozumienie w nieco węższy sposób i traktuje je jako właściwą dla humanistyki metodę badania wiedzy. Koncepcja niemethodologiczna przyjmuje rozumienie za środek do istnienia w świecie znaczeń. Nauczyciel dialogujący to zatem osoba obserwująca i rozumiejąca rzeczywistość szkolną oraz egzystencjalną. Nauczyciel i uczeń podejmują trud zgłębienia rzeczywistości, nazwania tego, co odkryte, i zestawienia go z dotychczas poznanym. Nauczyciel jest bytem ciągle poszukującym sposobności do myślenia nad kulturowym, społecznym i cywilizacyjnym wymiarem edukacji. Jego poglądy, myśli są efektem pracy, studiów. Podobnie jak stale podsuwa swoim uczniom „okazje” do myślenia nad rzeczywistością, tak sam nieustannie bada i na nowo definiuje wychowanie i własną w nim rolę. Nauczyciel czyni wypracowane stanowiska tematem rozmowy z uczniami, ponieważ tylko w dialogu może dokonać się w pełni działanie edukacyjne. Ta koncepcja nauczania niesie ryzyko w postaci nieprzewidywalności efektu.

Nauczyciel — refleksyjny praktyk ciągle doskonali swój profil zawodowy, weryfikuje wprowadzane na zajęciach metody dydaktyczne, a uczniom zadaje takie zadania, które, korzystając z doświadczenia, potrafią sami rozwiązać. Idea refleksyjnej praktyki opiera się na aspekcie pragmatycznym i refleksji. Pierwszy opisuje działanie jako podstawową czynność nauczycielską, a drugi omawia charakter owego działania.

Nauczyciel nie poddaje się bezkrytycznie tradycji, ustalonym normom i interpretacjom, ale analizuje je krytycznie, docieka ich źródeł, ograniczeń i skutków, przyjmuje wobec nich pozycję wyboru (Lewartowska-Zychowicz, 2009, s. 166).

⁵ Badaczka prezentuje podział kompetencji, na których podstawie wyróżnione zostaną modele pracy nauczyciela.

Uczenie się i nauczanie zyskuje znamiona czynności społecznych zaangażowanych politycznie. Refleksyjny praktyk, posiadający zdolność efektywnej komunikacji, oddziałuje społecznie, tworząc płaszczyznę porozumienia do wymiany wiadomości. Zauważyć należy, że ten model nauczyciela odpowiada dyskursowi konstruktywistyczno-rozwojowemu.

Nauczyciel — transformacyjny intelektualista wraz z uczniami zagłębia się w działania dydaktyczne, za pomocą języka krytyki odkrywa nieprawidłowości w istniejącej rzeczywistości w celu jej ulepszenia i naprawy (Lewartowska-Zychowicz, 2009, s. 169–170).

A. Szkolak prezentuje trzy orientacje, doskonale wpisujące się w specyfikę poszukiwań modelu doskonałego pedagoga. Pierwsza z nich, zwana orientacją technologiczną, opierała się na behawioryzmie i przedstawiała dydaktyka jako osobę wyposażoną w skromny wachlarz umiejętności, które można zastosować w pracy z uczniem. Uczeń i nauczyciel są w edukacji przedmiotami działania. Uczeń funkcjonuje w systemie kar i nagród, co ma ukształtować w nim normy moralne i etyczne, pedagog zaś ma realizować program nauczania sztywno ustalony. Orientacja humanistyczna za nadrzędną ideę przyjęła psychologię humanistyczną. Zakładano, iż pedagog musi mieć wyjątkową osobowość, osiąganą przez samodoskonalenie się. Kładziono nacisk na wykształcenie w nauczycielu umiejętności sprawnego i skutecznego przekazywania wiedzy uczniom oraz krytycznego oceniania rzeczywistości. Ostatnia orientacja — funkcjonalna — łączy teoretyczny aspekt kształcenia dydaktyka z praktycznym. Nauczyciel musi mieć większą wiedzę niż ta, którą ma wyłożyć uczniom, by w każdej chwili mógł zaproponować słuchaczom inną drogę poszukiwania rozwiązania problemu. Musi on poznać własną osobowość, gdyż tylko takie poznanie ułatwi pozytywne relacje ze środowiskiem szkolnym. Badacze (np. Ewa Kochanowska) uważają, że we współczesnej szkole warte zastosowania są dwie ostatnie orientacje (Szkolak, 2014, s. 26–28).

Wnioski

Nauczyciel to osoba poddawana ciągłym bodźcom ze środowiska społeczno-edukacyjnego, funkcjonująca w świecie dyskursu, czyli aktu komunikacyjnego, na który nie zawsze ma wpływ. Ów akt ma za zadanie nadać procesowi kształcenia pożądany przebieg i zorganizować przestrzeń edukacyjną, tak by była ona miejscem efektywnej i efektownej pracy dydaktyka oraz jego podopiecznych.

Uczniowie spotykają na drogach i szczeblach kształcenia różnych pedagogów. Nie każdy z nich potrafi w równej mierze zainteresować przedmiotem, skłonić do indywidualnej pracy nad tematem, nie każdego nauczyciela darzy się autorytetem czy sympatią. Od czego to zależy? Być może od przygotowania na-

uczyciela do nauczania, może od praktyki, jaką posiada, a może od talentu, który nie każdemu jest dany. Znamienne jest to, że sympatia uczniowska przekłada się na aprobatę nauczanego przedmiotu, na chęć do nauki, na zainteresowanie prezentowanymi treściami.

Przywołane dyskursy pedagogiki i modele proponują pewien wzór pracy nauczyciela. Jest on jednym z wielu, co świadczy o tym, że do tej pory uczeni nie opracowali jednego, uniwersalnego schematu nauczania. Najprawdopodobniej taki nie istnieje i nie powstanie, ponieważ materia ludzka nigdy nie zostanie jednoznacznie określona.

Podsumowanie

Nauczyciel, wyposażony w toku samokształcenia w odpowiedni zasób wiedzy, staje przed koniecznością ciągłego jej pogłębiania. Poznając coraz nowsze teorie, musi je odnieść do swoich uczniów, lecz także do profilu przyjętego przez szkołę. Nauczyciel współpracuje z pozostałymi pracownikami, stanowi część grona pedagogicznego, które ma spójną wizję rozwoju placówki. W poszukiwaniu własnego profilu zawodowego natomiast „szczególnie obiecujące wydaje się przyjęcie perspektywy hermeneutycznej, która odsłaniając wielość, pozwala dystansować się wobec świata zewnętrznego, czyni wrażliwym na to, co nowe i zmieniające się. Rzeczywistość edukacyjna nabrała płynnego charakteru, a różnorodność, zmienność, zacieranie się granic i wzorców określają jej codzienność” (Grochowalska, 2013, s. 47). Uczeń jest podmiotem edukacyjnych starań i wysiłków nauczyciela, który całą swoją działalność podporządkowuje kształtowaniu człowieka, a odbywa się to przez dwa oddziaływania pedagogiczne: nauczanie i wychowanie.

Przyjęcie roli nauczyciela i spełnienie się w tej profesji wymaga od danej osoby naturalnych predyspozycji, określanych jako powołanie bądź talent. Znaczną część koniecznych kompetencji oraz kwalifikacji można pozyskać w czasie praktyki zawodowej, lecz bardzo ważne są podstawy, które będą stanowić solidną podbudowę pod kształtujący się charakter pracy dydaktyka.

Niniejsze opracowanie dowodzi, że nauczanie jest procesem skomplikowanym właśnie z powodu wielości koncepcji, dyskursów, rozwiązań, które można zastosować w placówkach szkolnych. Rola nauczyciela polega także na umiejętnym zdystansowaniu się do tego, co proponują badacze, a za główny wyznacznik pomyślnego procesu nauczania należy przyjąć dobro ucznia.

Bibliografia

- Banach, C. (2003). *Nauczyciel — kompetencje i kształcenie zawodowe*. W: T. Pilch i in. (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*. T. 3. Warszawa: „Żak”, s. 559.
- Grochowalska, M. (2013). *Formalizm praktyki pedagogicznej w kontekście pytań o zmiany w edukacji przedszkolnej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 1, nr 1, s. 37–47.
- Janowski, A. (1995). *Uczeń w teatrze życia szkolnego*. Wyd. 2. Warszawa: WSiP.
- Klus-Stańska, D. (2009). *Dyskursy pedagogiki wczesnoszkolnej*. W: D. Klus-Stańska, M. Szczep-ska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna. Dyskursy, problemy, rozwiązania*. Warszawa: Wyd. Akademickie i Profesjonalne.
- Koszyła, B. (2014). *Kreatywny nauczyciel jako twórca zabaw*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2, nr 1 (3), s. 115–134.
- Kreutz, M. (1962). *Osobowość nauczyciela-wychowawcy*. W: W. Okoń (oprac. i wstęp.), *Osobowość nauczyciela. Rozprawy J. Wł. Dawida* [i in]. Wyd. 2. Warszawa: PZWS.
- Kupisiewicz, C. (1994). *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Wyd. 10. Warszawa: BGW.
- Kwaśniewska, M. (2012). *Aktualny stan wychowania przedszkolnego w Polsce*. W: J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*. Kraków: Akademia Ignatianum–WAM.
- Lewartowska-Zychowicz, M. (2009). *Nauczyciel (wczesnej edukacji) w relacjach wolności i przymusu*. W: D. Klus-Stańska, M. Szczep-ska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna. Dyskursy, problemy, rozwiązania*. Warszawa: Wyd. Akademickie i Profesjonalne, s. 159–182.
- Muchacka, B. (2012). *Organizacja pracy nauczyciela*. W: B. Muchacka, I. Czaja-Chudyba, L. Smółka, *Edukacyjne i wychowawcze wyzwania nauczyciela w przedszkolu i szkole podstawowej*. Kielce: Wyższa Szkoła Ekonomii, Turystyki i Nauk Społecznych w Kielcach, <https://zasobyip2.ore.edu.pl/publications/download/35604>
- Okoń, W. (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Wyd. 5. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Pilch, T., Bauman, T. (2001). *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Wyd. 2 popr. i rozszerz. Warszawa: Żak.
- Smółka, L. (2012). *Kompetentny nauczyciel — kompetentny uczeń*. W: B. Muchacka, I. Czaja-Chudyba, L. Smółka, *Edukacyjne i wychowawcze wyzwania nauczyciela w przedszkolu i szkole podstawowej*. Kielce: Wyższa Szkoła Ekonomii, Turystyki i Nauk Społecznych w Kielcach, <https://zasobyip2.ore.edu.pl/publications/download/35604>
- Sufa, B. (2013). *Seminarium naukowo-dydaktyczne „Innowacyjne formy kształcenia nauczycieli”, Lublin 26–27 września 2013 r.* „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 1, nr 2, s. 107–108.
- Surma, B. (2012). *Uczestnicy (podmioty) procesu edukacyjnego w przedszkolu*. W: J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*. Kraków: Akademia Ignatianum–WAM.
- Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szokolak, A. (2014). *Kompendium kandydata na nauczyciela wczesnej edukacji*. Kraków: Wyd. Attyka.
- Śliwerski, B. (2006). *Wprowadzenie do pedagogiki*. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*. T. 1. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Pedagogiczne.
- Zwiernik, J. (2015). *Podejścia badawcze w poznaniu wiedzy dziecka*. „Terazniejszość — Człowiek — Edukacja”, 18, nr 1 (69), s. 81–103.

