



Profesjonalizm nauczyciela

Zasadą dla nowego profesjonalizmu nauczycielskiego jest uczenie się nauczycieli.
Odnowiony profesjonalizm nauczycielski – dzięki uczeniu się nauczycieli
– implikuje możliwość odnowienia się szkoły.

Wprowadzenie

W publicznych dyskusjach nad edukacją coraz częściej jest wyrażana tęsknota za tak zwanym „prawdziwym nauczycielem”. Od nauczycieli, którzy znaleźli się w rzeczywistości pełnej różnorodnych napięć związanych z wyzwaniem, jakie stoją przed nimi, oczekuje się profesjonalizmu. W literaturze pedagogicznej pojawiają się propozycje nowego spojrzenia na problematykę profesjonalizmu nauczycielskiego, która nabiera coraz większej wagi wobec tempa zmian zachodzących w życiu społeczno-polityczno-kulturowym oraz oczekiwań kierowanych w stronę szkoły i nauczycieli.

Głównym zamierzeniem niniejszego artykułu jest omówienie swoistości profesjonalizmu w zawodzie nauczyciela, a wraz z tym zwrócenie uwagi na specyfikę pracy nauczycielskiej. Dlatego też w pierwszej kolejności wskażę na zasadnicze różnice między pojęciami „zawód” i „profesja” oraz „profesjonalizacja” i „profesjonalizm”, następnie zaś, omawiając profesjonalizm nauczyciela, wskażę na szereg właściwości.

U podstaw rozważań prowadzonych w tym artykule leży poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania: Kiedy mamy do czynienia z zawodem, a kiedy z profesją? Co można traktować jako wyróżniki profesji? Czy w przypadku zawodu nauczyciela mamy do czynienia z profesją? Jeśli tak, to co może być atrybutem profesji nauczycielskiej, zwłaszcza gdy weźmiemy pod uwagę podstawowe zadania szkoły oraz wyzwania, w obliczu których stoi edukacja?

Zawód a profesja

Zanim podejmiemy próbę określenia pojęcia „profesjonalizm nauczyciela”, przyjrzyjmy się, jak można zdefiniować „zawód”. W opracowanym przez Tadeusza W. Nowackiego „Leksykonie pedagogiki pracy” (2004) przez zawód rozumie się *wykonywanie zespołów czynności społecznie użytecznych, wyodrębnionych na skutek podziału pracy, wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności, a także cech psychofizycznych, warunkujących wykonanie zadań zawodowych powtarzanych systematycznie i będących źródłem utrzymania dla pracownika i jego rodziny. Zawód jest podstawą prestiżu i pozycji społecznej pracownika. Społeczne konsekwencje wykonywania zawodu to możliwość zrzeszania się jego przedstawicieli, pielęgnowania tradycji zawodu, prezentacji określonych postaw i ocen społecznych podejmowanych z pozycji danego zawodu*¹.

Jeśli chodzi o drugi z rozważanych tutaj terminów, jakim jest profesja, to należy podkreślić, że gdy mówimy o profesji, to najczęściej odnosimy się do tak wyspecjalizowanych zawodów, jak zawód lekarza czy zawód prawnika. Zatem odnosimy się do zawodów wymagających długiego i intensywnego przygotowania, których uprawianie jest związane z kontraktem społecznym wynikającym ze szczególnej roli spełnionej w społeczeństwie przez osoby (profesjonalistów) wykonujące dany zawód².

Warto przypomnieć, że aż do lat 60. XX wieku, gdy mówiono o profesji, to podkreślano przede wszystkim,

¹ Nowacki T.W. *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004, s. 287.

² Michalak J.M. *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.

że ma charakter publicznej służby, której wypełnianie ma za zadanie realizację celów istotnych dla społeczeństwa. Tak rozumiana profesja odnosiła się do zawodów zaufania publicznego. Profesje powstawały, aby zaspokajać określone potrzeby zbiorowości i by jednocześnie gwarantować wysoki standard usług. Profesjonaliści – w wąskim tego słowa znaczeniu – byli zatem postrzegani jako osoby powołane do pracy na rzecz dobra wspólnego. Zakładano też, że zawód wykonywany przez profesjonalistów wymaga długiego przygotowania. Zatem w przeszłości wyróżnikiem zawodów traktowanych jako profesje była ich wysoka społeczna użyteczność. Profesjonaliści, czyli fachowcy w swojej dziedzinie, osoby dobrze znające swój zawód i odpowiednio długo przygotowujące się do jego wykonywania, obdarzane były społecznym zaufaniem.

Obecnie wyróżnikami profesji, obok wskazanych wyżej cech/wymagań, są także takie, jak: posiadanie kwalifikacji uzyskiwanych na poziomie szkoły wyższej (np. ukończenie studiów wyższych magisterskich), wysoki status społeczny przypisywany osobom pełniącym daną profesję, wynikający między innymi ze specyfiki pracy wpisującej się w dany zawód (wysoka złożoność pracy), wysokie wynagrodzenie, zrzeszanie się w stowarzyszenia zawodowe, przestrzeganie określonych standardów rzetelności zawodowej i etyki (tworzenie własnych kodeksów etycznych), sprawowanie pieczy nad należyтым wykonywaniem zawodu dla interesu publicznego i dla ochrony zawodu, a w związku z tym ograniczanie dostępu do jego wykonywania osobom nieposiadającym odpowiednich kwalifikacji zawodowych³.

Podsumowując, warto raz jeszcze podkreślić, że słowo „profesja” ma najczęściej pozytywne konotacje i jest z reguły wykorzystywane w odniesieniu do zawodów, które cieszą się szczególnym uznaniem społecznym, mają charakter publicznej służby, powołanej do realizacji istotnych w społeczeństwie zadań. Profesja jest łączona z najwyższymi kwalifikacjami – kwalifikacjami na poziomie akademickim. Praca w zawodach, o których mówimy „profesja”, jest z reguły na tyle złożona, że trudno wskazać jakiś zamknięty układ czynności, mających najczęściej charakter powtarzalny. Zawodom społecznie kwalifikowanym jako profesje, a w szczególności jako „zawody zaufania publicznego”, społeczeństwo stawia, obok wymogu posia-

dania bardzo wysokich kwalifikacji fachowych, także wymóg stałego doskonalenia umiejętności i uzupełniania zasobu wiedzy fachowej oraz bardzo wysokie, wyższe niż przeciętnie wymogi etyczne.

Profesjonalizacja i profesjonalizm. Profesjonalizacja zawodu nauczyciela

W potocznym rozumieniu określenia „profesjonalizacja” i „profesjonalizm” są często stosowane zamiennie. Tymczasem – jak pokazuje literatura przedmiotu – są to dwa różne terminy. Najkrócej rzecz ujmując, można powiedzieć, że profesjonalizacja mówi nam o procesie, w którego toku zawód przekształca się w profesję, zaś profesjonalizm mówi nam o jakości praktyki, jakości wykonywanej pracy⁴.

Począwszy od lat 70. XX wieku, wraz z naciśnięciem na profesjonalizację różnych zawodów zaufania publicznego zaczęto formułować wymagania nie tylko co do potrzeby długotrwałego przygotowywania do pracy w takich zawodach, jak lekarz, nauczyciel czy prawnik, ale przede wszystkim co do konieczności odbycia studiów wyższych, a także często stażu zawodowego w celu zdobycia jak najwyższych kwalifikacji akademickich, będących gwarantem odpowiedniej wiedzy, umiejętności i wykształcenia właściwych postaw, koniecznych do pracy w tych zawodach.

Profesjonalizacja w odniesieniu do zawodu nauczycielskiego oznacza z jednej strony historyczny proces konstytuowania nauczania jako niezależnej działalności, podnoszenie wymagań w zakresie pożądanych kwalifikacji nauczycielskich, wypracowywania systemu awansu zawodowego, dbałość o podnoszenie prestiżu zawodu nauczyciela, z drugiej zaś oznacza proces krystalizowania się oczekiwań społecznych w stosunku do rzeczywistych kwalifikacji i kompetencji zawodowych nauczyciela na rzecz optymalizacji podejmowanych przez niego działań⁵. Innymi słowy, można powiedzieć, że profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego odnosi się zarówno do warunków, jakie powinny zostać spełnione, aby status społeczny zawodu nauczyciela był coraz wyższy, jak i do wymagań, jakie powinien spełniać nauczyciel, aby można go było nazywać profesjonalistą. Profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego odnosi się do prestiżu i statusu profe-

³ Ibidem.

⁴ Hoyle E. *Teaching: Prestige, status and esteem*, Educational Management & Administration nr 29(2)/2001; Michalak J.M. *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, ibidem.

⁵ Englund T. *Are professional teachers a good thing?* [w:] Goodson I., Hargreaves A. [red.] *Teachers' professional lives*, Falmer, London 1996.

sji nauczycielskiej, zaś profesjonalizm nauczyciela do jakości pracy i standardów praktyki nauczycielskiej.

Andy Hargreaves, rozważając różnice między pojęciami profesjonalizacji zawodu nauczyciela i profesjonalizmu nauczycielskiego, w sposób zdecydowany wskazuje, że pojęcia te niestety nie idą ze sobą w parze. Autor stawia tezę, że w zawodzie nauczycielskim silniejsza profesjonalizacja nie zawsze oznacza silniejszy profesjonalizm. Wydaje się, że spełnieniu społecznego oczekiwania, aby w rzeczywistości nasyconej różnymi napięciami związanymi z przechodzeniem czy transformacją edukacji „od – do” nauczyciele mogli stać się prawdziwymi profesjonalistami, sprzyja nie tyle dbałość o podnoszenie statusu ich profesji, ile zapewnienie im warunków sprzyjających autonomii, poczuciu sprawstwa, rozwijaniu podstaw do interpretacji często sprzecznych ze sobą wymagań płynących ze strony pluralistycznego społeczeństwa i profesjonalnego działania.

Profesja nauczycielska i swoistość profesjonalizmu nauczycielskiego

Trudno jest przedstawić jedną, ogólną, wyczerpującą definicję pojęcia „profesjonalizm”, czy też trudno jest mówić o specyficznych, oderwanych od kontekstu właściwościach profesjonalizmu, gdyż profesjonalizm to raczej pewien występujący w określonej społeczno-kulturowo-ekonomicznej i politycznej rzeczywistości danego kraju zespół konkretnych, ewoluujących wraz z upływem czasu właściwości odnoszących się do jakiejś profesji⁶. Kiedy podejmujemy dyskusję nad tym, co oznacza profesjonalizm w zawodzie nauczyciela, to zazwyczaj można wskazać na dwie rzeczy. Po pierwsze, biorąc pod uwagę jakość działania, sposoby zachowania, pełnienie roli, można mówić o profesjonalnym działaniu, które odnosi się do zaangażowania nauczycieli w pracę, do przestrzegania standardów pracy i wymogów etyki zawodowej. Profesjonalne działanie bazuje nie tyle na rutynie, co na fachowej wiedzy nabywanej w procesie uczenia się nauczyciela. Po drugie, biorąc pod uwagę pozycję, jaką mają nauczyciele w społeczeństwie, sposób ich postrzegania przez innych, można mówić o byciu profesjonalistą. W tym przypadku można mieć na myśli status zawodowy nauczycieli, prestiż, zarobki, wymagania dotyczące ich wykształcenia zawodowego, czyli odnieść się do wymogu profesjonalizmu, jakim jest fachowe przy-

gotowanie absolwentów studiów pedagogicznych do wykonywania pracy.

W prowadzonych tutaj rozważaniach, gdy myślimy o profesjonalizmie nauczycieli, warto za kluczowe uznać takie kategorie, jak: społeczne znaczenie pracy nauczycielskiej, wiedza nauczycieli, edukacja nauczycielska, kompetencje nauczyciela, wartości w pracy nauczyciela, etyka zawodu nauczycielskiego i autonomii zawodowa nauczycieli. Specyfika przywołanych tutaj kategorii – wyznaczających różne wymiary profesjonalizmu nauczycielskiego – powoduje, że trudno jest je rozdzielić i omawiać oddzielnie. Poszczególne kategorie nie tylko łączą się ze sobą, ale również wzajemnie się uzupełniają.

Ze względu na ograniczone ramy niniejszego tekstu omówię ogólnie tylko wybrane kategorie/wymiary profesjonalizmu nauczycielskiego, a więc: wartości w pracy nauczyciela, społeczne znaczenie pracy, edukację nauczycielską i autonomię zawodową nauczycieli, zwracając przy tym uwagę na podstawowe zadania szkoły oraz wybrane wyzwania, w obliczu których stoi edukacja.

Wartości w pracy nauczyciela

Prowadząc rozważania nad kwestią wartości moralnych w pracy nauczyciela w kontekście jego profesjonalizmu i wyzwań edukacji, skieruję się w stronę wartości, które Kazimierz Szewczyk, autor książki „Wychować człowieka mądrego”⁷, określa mianem autotelicznych wartości etyki nauczycielskiej. Wśród nich zasadnicze miejsce zajmują: odpowiedzialność, dobro dziecka i wychowanie człowieka mądrego.

Odpowiedzialność często uważa się za zasadniczą wartość w pracy nauczycielskiej. Odpowiedzialność nauczyciela, określona w dokumentach regulujących formalny aspekt odpowiedzialności zawodowej, w zarządzeniach władz oświatowych, przepisach, programach nauczania, ma swoją podbudowę w odpowiedzialności moralnej nauczyciela. W ogólnym znaczeniu odpowiedzialności moralnej nauczyciela mieści się różny zakres tego, za co i przed kim nauczyciel czuje się odpowiedzialny w praktyce społecznej – szeroko na ten temat pisałam w pracy „Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczyciela. Studium teoretyczno-empiryczne”⁸.

⁶ Freidson E. *Professionalism: The third logic*, Polity Press, London 2001.

⁷ Szewczyk K. *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, PWN, Warszawa, Łódź 1998.

⁸ Michalak J.M. *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003.

Warto w tym miejscu podkreślić, że przez długie lata pojęcie odpowiedzialności związane było przede wszystkim z obszarem sądownictwa. Dopiero w dalszej kolejności pojawiło się rozumienie moralne tej kategorii, które opisuje pewną kwalifikację osoby. Zgoda na prawne i moralne interpretacje (często bardzo bliskie sobie) zahamowała poszukiwania, które umożliwiłyby dotarcie do źródłowego rozumienia odpowiedzialności. Stosując „sądowy” schemat opisu odpowiedzialności, bardzo łatwo można dojść do samonasuwających się wniosków. Jeśli przyjmiemy, że odpowiedzialność jest rozumiana jako ponoszenie konsekwencji własnych czynów, jako odpowiadanie za popełnione przewinienia czy też jako konieczność realizowania zadań zawodowych według ustalonych reguł – pod groźbą określonych sankcji w sytuacji ich przekraczania – to takie rozumienie odpowiedzialności prowadzi nas do oczywistych konstatacji. Przyjmując potoczne rozumienie odpowiedzialności nauczyciela, zakładamy, że wystarczające jest to, że nauczyciel realizuje przypisane mu zadania, abyśmy mogli przyznać, że jest on odpowiedzialny. Z pewnością zakończenie rozważań o odpowiedzialności nauczyciela byłoby już możliwe w tym miejscu – dostajemy prosty, jednoznaczny opis zjawiska odpowiedzialności nauczycielskiej jako wypełniania przypisanych nauczycielowi zadań. Niemniej jednak filozoficzna analiza zjawiska odpowiedzialności pokazuje, że poprzestanie na potocznym rozumieniu może nas prowadzić do tego, że już zatrzymamy się na samym początku drogi. Sens odpowiedzialności zostaje bowiem sprowadzony do schematu: świadomość zadania – realizacja zadania – rozliczenie zadania. Lecz czy rzeczywiście rozważania o odpowiedzialności muszą wiązać się z negatywnymi konotacjami? Czy mówiąc o odpowiedzialności, musimy myśleć o ponoszeniu konsekwencji za niedopełnienie obowiązków lub złe ich wypełnienie?

Prowadzone przez filozofów poszukiwania istoty odpowiedzialności pokazują, że rozpoznanie odpowiedzialności prowadzi do pozytywnego myślenia o niej, w tym także o odpowiedzialności nauczyciela. Wiąże się jednak ono z koniecznością głębokiego namysłu nad relacjami, jakie buduje nauczyciel ze sobą i z innymi oraz głębokiego namysłu nad istotą pracy nauczycielskiej. Jeśli uczeń jawi się nauczycielowi jako pasmo dydaktycznych i wychowawczych problemów do załatwienia, to stawia się on najczęściej w roli osoby będącej niejako „zbiorem kompetencji, umiejętności, kwalifikacji”, które mogą okazać się przydatne

w rozwiązywaniu tych problemów. W takim podejściu do pracy nie ma miejsca na spotkanie osoby z osobą. Dochodzi bowiem do sytuacji, w których spotykają się „problemy z kompetencjami”. Tymczasem uczeń w relacji z nauczycielem, w relacji, która u swych podstaw jest relacją etyczną, powinien być traktowany jako osoba ludzka, która posiada swoją indywidualność, której nie można zredukować do wymiaru zbioru problemów do rozwiązania⁹.

Troska o dobro ucznia i poszanowanie jego godności osobowej mogą być traktowane jako punkt odniesienia dla działań podejmowanych przez nauczyciela. Nabierają one szczególnego wyrazu w sytuacjach wsparcia wychowanka w rozwoju, w jego „stawianiu się”, w rozbudzaniu jego gotowości i umiejętności podejmowania odpowiedzialności za samego siebie. Bycie odpowiedzialnym nauczycielem związane jest ze stwarzaniem warunków, w których uczeń może uczyć się odpowiedzialności. W literaturze przedmiotu coraz częściej podkreśla się, że w obliczu wyzwań współczesności nauczyciele powinni poczuwać się do odpowiedzialności nie tyle za precyzyjnie zmierzony przyrost wiedzy uczniów, co za jakość stworzonych warunków, wpływających na jakość i atmosferę uczenia się uczniów oraz nauczania. Liczne badania wskazują na zachodzenie istotnej zmiany tożsamości nauczycieli, polegającej na przechodzeniu od myślenia o sobie w kategoriach „ja jako nauczyciel” do myślenia o sobie w kategoriach „ja jako uczący się”. Jednak ten proces transformacji wymaga od nauczycieli, by uczyli się, jak się uczyć i jak wzbudzać pragnienie uczenia się u siebie i u uczniów. Jednym z głównych zadań wszystkich nauczycieli jest wpojenie uczniom skłonności do uczenia się przez całe życie, wobec tego nauczyciele muszą demonstrować swoje własne zaangażowanie i entuzjazm dla takiego uczenia się¹⁰.

Naczelną wartością w pracy nauczyciela, obok odpowiedzialności, jest dobro dziecka. Idea świadomej i dobrowolnej realizacji dobra dziecka jest obecnie nie tylko przedmiotem zainteresowań wielu pedagogów, psychologów, socjologów, prawników, lecz także pilnym wyzwaniem rzuconym rodzicom i nauczycielom. Urasta ona do rangi problemu pedagogicznego, który jest szczególnie ważny. Przemawia za tym cały szereg argumentów. Z perspektywy XXI wieku nie można mieć już nadziei, że zapowiedź szwedzkiej nauczycieli i pisarki Ellen Key (1928), iż XX wiek będzie „stuleciem dziecka”, znalazła swoje

⁹ Zob. Kowal S. *Odpowiedzialność nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, ibidem.

¹⁰ Michalak J.M. *Przestrzenie uczenia się nauczycieli: uczenie się w środowisku szkoły*, Edukacja nr 4/2009.

potwierdzenie w mijającej rzeczywistości. Z jednej strony dorośli przyjęli na siebie odpowiedzialność za dobro dziecka, czego przejawem jest cały szereg dokumentów o charakterze międzynarodowym i krajowym: począwszy do Genewskiej Deklaracji Praw Dziecka z 1923 roku, poprzez Powszechną Deklarację Praw Dziecka z 1958 roku, kończąc na Konwencji Praw Dziecka Narodów Zjednoczonych z 1989 roku (ratyfikowanej przez Polskę w 1991 roku), z drugiej strony ustanowione dokumenty nie chronią dzieci przed doznawaniem krzywdy, o czym świadczą diagnozy dotyczące skali zjawiska krzywdzenia najmłodszych.

Różnorodne rozumienie „dobra dziecka” nie powinno odwozić nauczycieli od podejmowania odpowiedzialności za wpływ i kierunki działania właśnie w imię dobra powierzonego mu dziecka, odpowiedzialności stanowiącej integralną część pełnionej przez nich roli zawodowej. Celem działalności profesjonalnej nauczyciela jest wspieranie ucznia w wielostronnym rozwoju osobistym. Rozważania o swoistości nauczycielskiego profesjonalizmu powinny być skoncentrowane na „obiekcie”, na który działania nauczyciela są kierowane. Istotą profesjonalizmu nauczycielskiego jest to, że związek nauczyciela z uczniem jest związkiem dwóch osób obdarzonych podmiotowością. Sytuacje, w których działa nauczyciel, są niepowtarzalne, dlatego wszelkie podejmowane przez niego decyzje nie mogą ograniczyć się jedynie do rozpoznania danej sytuacji i wyboru metody, która wydaje się najodpowiedniejsza do zastosowania. Praca nauczyciela nie jest pracą, w której pod uwagę bierze się wyłącznie cel działania i środki jego realizacji. O wyborze działania decydują przede wszystkim racje etyczne – dobro ucznia, nie zaś racje epistemologiczne – wybór adekwatnego sposobu postępowania, wybór odpowiednich reguł działania w danej sytuacji¹¹.

Analizując wartości etyki nauczycielskiej, warto poświęcić uwagę także wychowaniu człowieka mądrego. Zdaniem Krzysztofa Szewczyka, wszelkie działania nauczycieli powinny być nakierowane na realizację tego dobra. Człowiek mądry to taki, który dąży do zdobycia wiedzy etycznej (wiedzy o dobru, które należy czynić – tradycja sokratejska). Człowiek mądry musi posiadać wiedzę konieczną do podejmowania właściwych decyzji moralnych (według Arystotelesa), ale zarazem jest to człowiek odpowiedzialny (w rozumieniu E. Lévinasa), który postępując w duchu

tej odpowiedzialności, zdobywa się na *myślenie według wartości* (J. Tischner) i na wcielanie ich w życie.

Związek nauczyciela z uczniem jest związkiem dwóch osób obdarzonych podmiotowością

Krzysztof Szewczyk dowodzi, że aby wychować człowieka mądrego, trzeba samemu być człowiekiem mądrym. Nauczyciel powinien więc posiadać takie przymioty, które przysługują właściwie ukształtowanemu wychowankowi jako człowiekowi mądrym. Musi więc znać i rozumieć naszą tradycję kulturową, powinien dysponować przemyślaną wiedzą o wartościach oraz doświadczeniem w rozstrzyganiu konfliktów moralnych, powinien kultywować takie cnoty moralne, jak odpowiedzialność, poczucie sprawiedliwości, prawdomówność, wyrozumiałość, cierpliwość i poczucie lojalności w stosunku do wychowanków. Wreszcie – a stanowi to wyróżnik wzoru osobowego nauczyciela – powinien łączyć w harmonijną całość wymienione cnoty moralne z cnotami ogólnoludzkimi (np. życzliwością) i cnotami obywatelskimi (np. patriotyzmem).

Společne znaczenie pracy nauczycieli

Společne znaczenie pracy nauczycieli nie budzi żadnych wątpliwości, choć nie zawsze jest to wyraźnie podkreślane w dyskursie publicznym. Praca nauczycieli jest pracą niezwykle ważną społecznie, ponieważ jej jakość rzutuje na wszystkie dziedziny życia społecznego. Zasadnicze zadanie nauczyciela, jakim jest wspieranie ucznia w jego rozwoju, nie może być oddane w ręce nauczycieli niewykwalifikowanych, nieposiadających społecznej i moralnej świadomości realizowanych obowiązków. Společne znaczenie nauczyciela wynika z wpływu, jaki może on swoimi działaniami wywierać na życie innych ludzi, i ze społecznych oczekiwań wobec przedstawicieli zawodu nauczycielskiego.

Warto zauważyć, że w mediach, w krążących w społeczeństwie opiniach o nauczycielach, w literaturze pedagogicznej stykamy się z różnymi obrazami nauczyciela jako profesjonalisty. Z jednej strony nauczyciel jest opisywany jako autonomiczny profe-

¹¹ Kwiatkowska H. *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

sjonalista, ekspert wypełniający specyficzne i ważne społeczne zadania, osoba potrafiąca współpracować z innymi czy też osoba uczącą się/rozwijającą się w toku całego swojego życia. Z drugiej zaś strony praca nauczyciela jest postrzegana jako praca relatywnie łatwa, zaś nauczyciele są traktowani nie tyle jako profesjonalści, co raczej jako pracownicy wypełniający wpisane w ich zawód obowiązki, pracownicy, od których wymaga się jedynie realizowania zadań określanych/narzucanych im przez innych. Jak pokazuje Małgorzata Czerni¹², w opinii społecznej *nauczyciele to lenie i zarazem wieczni malkontenci, wysuwający nieuzasadnione roszczenia wobec władz oświaty. Koronnym argumentem jest tu wysokość nauczycielskiego pensum, ponad dwukrotnie mniejszego niż czterdziestogodzinny etat. Do tego zwykle dochodzi skrupulatne wyliczenie wszystkich zagwarantowanych ustawowo przerw w pracy: dwumiesięcznych wakacji, dwutygodniowych ferii, przerwy świątecznej w okresie Bożego Narodzenia i Wielkanocy. Podkreśla się również, że pracownicy oświaty mają wiele „wolnego od pracy” w czasie uczniowskich rekolekcji wielkopostnych lub wycieczek klasowych, które – według autorów tych opinii – są dla nauczycieli „wczasami za cudze pieniądze”. Obok argumentów dotyczących zależności pomiędzy liczbą godzin pracy a wysokością wynagrodzenia pojawiają się opinie o niskim stopniu zaangażowania w pracę („nauczyciel popracuje do 14 i dalej nic nie robi”), miernych umiejętnościach dydaktycznych („uczniowie muszą brać korepetycje, żeby zaliczyć rok”) i braku zdolności pedagogicznych (szkoła „nie umie zapanować nad rozwydrzonymi dziećmi”).*

Tego rodzaju wypowiedzi dają mało przyjazny obraz polskiego nauczyciela. Z punktu widzenia mediów obraz dobrze pracującego nauczyciela nie jest niestety godny uwagi. Prasa, radio i telewizja interesują się najczęściej nauczycielem wówczas, gdy popełnił jakiś błąd. Negatywny wizerunek nauczyciela, wizerunek pełen niekorzystnych opinii i ocen dotyczących jego wiedzy czy umiejętności ma swoje konsekwencje dla jego pracy pedagogicznej, gdyż często prowadzi do powstania niewłaściwych i krzywdzących uogólnień, a wraz z nimi do osłabienia autorytetu nauczyciela w szkole.

W kontekście poruszanego tutaj problemu trzeba zaznaczyć, że nowe oczekiwania i wyzwania stojące obecnie przed nauczycielami w Europie powodują,

że zawód ten znalazł się w centrum debaty politycznej oraz badań. Prowadzone przez *Eurydice* prace badawcze, opublikowane w postaci czterech raportów w serii „Kluczowe problemy edukacji w Europie”, przedstawiają sytuację nauczycieli w trzydziestu krajach europejskich. W raportach zwrócono uwagę na warunki pracy nauczycieli oraz omówiono zagadnienia kluczowe dla przyszłości tego zawodu i jego wkładu w edukację – edukację wysokiej jakości i edukację dla wszystkich. Prezentowane w trzecim raporcie wyniki badań wyraźnie pokazują, że zawodowi nauczyciele towarzyszy w dzisiejszych czasach ogólny brak satysfakcji. Nauczyciele pytani o trudności, na jakie napotykają w pracy, z reguły odpowiadają, że są niezadowoleni z jej warunków. Trzy parametry wydają się odgrywać tu zasadniczą rolę: różnorodność i złożoność stawianych zadań, płaca oraz wymiar czasu pracy. Szczególnie złożoność zadań nakładanych na nauczycieli w połączeniu z wzrastającą ich liczbą stawia nauczycieli w sytuacjach, które uważają za nieznośne. Nauczyciele stają wobec nowych ról, do których czują się nieprzygotowani¹³.

Podsumowując, należy podkreślić, że sposób, w jaki inni postrzegają społeczną rolę nauczycieli, jak postrzegają zawód nauczyciela i środowisko nauczycielskie, może mieć wpływ na to, jak nauczyciele postrzegają samych siebie. Jeśli nauczyciele rozpoznają siebie jako profesjonalistów, mogą myśleć i działać jako profesjonalści. Jeśli mają poczucie, że ich praca jest ceniona, prawdopodobnie będą dumni ze swojej pracy jako profesjonalści.

Edukacja nauczycieli

Proces edukacji nauczycielskiej prowadzi do uzyskania wiedzy fachowej, co niejako, według niektórych nauczycieli, automatycznie przekłada się na bycie ekspertem w zakresie nauczanego przedmiotu. Ten sposób myślenia odpowiada założeniom pedeutologii pozytywistycznej, w której podstawą profesjonalizmu nauczycielskiego (tradycyjnego modelu profesjonalizmu) są procesy profesjonalizacji wiedzy pedagogicznej (czyli podwyższania fachowych kwalifikacji), a co za tym idzie – procesy profesjonalizacji nauczania¹⁴. Nietrudno dostrzec wiele słabych punk-

¹² Czerni M. *Stasia Bozowska czy profesor Bładaczka? Jak postrzegani są nauczyciele w Polsce*, Dziennik Polski, 19-27 października 2009.

¹³ Zob. *Europejski glosariusz edukacyjny. Nauczyciele*, t. 3. Polską wersję opracował zespół w składzie: A. Smoczyńska, M. Górowska-Fells, M. Chojnacki, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003.

¹⁴ Gołębiak B.D. *Ku pedeutologii refleksyjnej – od „agresywnej pewności” do „łagodnej perswazji”*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr specjalny 2001: *Normatywizm – Etyczność – Zaangażowanie. Współczesne dyskusje o praktyczności pedagogiki*.

tów takiego stanowiska, dlatego też warto podkreślić, że zdobycie kwalifikacji potrzebnych do stania się nauczycielem zawsze było warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym, by odnieść zawodowy sukces. Niewątpliwie należy dbać o poszerzanie wiedzy z zakresu nauczanego przedmiotu i doskonalić metodykę nauczania. Utrzymanie wysokiego poziomu nauczania wymaga jednak, by nauczyciele nie tylko podejmowali wysiłek na rzecz doskonalenia swoich kompetencji technicznych i poznawczych, by nie tylko próbowali odpowiedzieć na pytania, czego i jak uczą, ale także dlaczego to robią, co z kolei prowadzi ich do rozważań nad sensem wykonywanej pracy i do pytań o motywację.

Zdobycie kwalifikacji potrzebnych do stania się nauczycielem zawsze było warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym

W rozważaniach nad nauczycielem jako profesjonalistą proponuję przyjąć zatem pojawiające się coraz częściej w literaturze przedmiotu stanowisko, zgodne z którym twierdzi się, że nauczyciel nie staje się profesjonalistą po jakimś skończonym procesie kształcenia, doksztalcania czy doskonalenia zawodowego i że wyróżnikiem nauczycielskiej profesji jest proces „stawania się” nauczycielem. Na jego jakość rzutuje przede wszystkim uczenie się, które prowadzi do podnoszenia poziomu wiedzy, rozwijania profesjonalnej samoświadomości nauczycieli, do nabywania i rozwijania umiejętności decydujących o byciu dobrym i skutecznym nauczycielem.

Wykształcenie, jakie zdobywa nauczyciel w toku studiów, powoduje jedynie, że jest on uprawniony do wykonywania zawodu, nie gwarantuje zaś profesjonalnego rozumienia zawodu i podejmowania w jego obrębie takich działań. Ukończone studia stanowią dopiero początek, podstawę do kształtowania i rozwijania kompetencji nauczyciela. Przyjmując założenie, że rozwój zawodowy nauczyciela ma charakter całościowy i procesualny, coraz częściej w rozważaniach dotyczących zawodu nauczyciela naukowcy opowiadają się za odrzuceniem sformułowania określenia „pełne przygotowanie do pracy w zawodzie nauczyciela” oraz

przyczynają szereg argumentów przemawiających za tym, że nauczyciel to osoba nieustannie rozwijająca się.

Pojęcie „rozwoju zawodowego” reprezentuje, jak twierdzi Christopher Day, poszerzone spojrzenie na zawodowe uczenie się, które może mieć charakter formalny i odbywać się tak na uczelni wyższej, jak i poza nią, na przykład na konferencjach, sesjach naukowych, kursach, warsztatach czy też podczas wspólnej pracy z innymi nauczycielami nad określonymi zdaniami w szkole jako miejscu pracy. Uczenie się nauczycieli może mieć zarówno charakter nieformalny, jak też incydentalny i odbywać się tak w szkole (zwłaszcza podczas lekcji, na przykład poprzez refleksję nad przyczynami reakcji uczniów na działania i zachowanie nauczyciela), jak i poza nią (na przykład w ramach sieci uczących się szkół czy partnerstw między szkołami a uczelniami wyższymi).

Jak widać z powyższych rozważań, edukacja nauczycieli, a wraz z nią uczenie się nauczycieli nie może być ograniczone tylko do kształcenia czy szkolenia, ale należy zwrócić uwagę również na uczenie się nieformalne i incydentalne. Obydwie formy uczenia się: uczenie się w miejscu pracy i uczenie się poza nim są konieczne. Jednakże perspektywa koncentrująca się na uczeniu się jest o wiele ważniejsza niż perspektywa skupiająca się na kształceniu/szkoleniu. Czynnikiem, który ma decydujący wpływ na motywację nauczycieli do uczenia się, jest przede wszystkim pragnienie, które pojawia się u większości nauczycieli, *by wnieść coś do życia uczniów*¹⁵. Natura nauczania, czyli podstawowej czynności, jaką podejmują w swojej pracy nauczyciele, wymaga, żeby angażowali się w ciągły, trwający przez całą ich karierę rozwój zawodowy, który jest *konieczny wszystkim nauczycielom, by dotrzymać kroku zmianom oraz dokonywać rewizji i uaktualniać swoją własną wiedzę, umiejętności i wizję tego, czym jest dobre nauczanie*¹⁶.

Autonomia

Coraz częściej w rozważaniach nad profesjonalizmem nauczyciela jako wyróżnik profesjonalizmu wskazuje się autonomię, przejawiającą się w możliwościach realnego wpływu na kierunki działań i procesy zachodzące w środowisku ich pracy.

Różnorodność i złożoność zadań i problemów wpisujących się w pracę nauczyciela niejako z założenia

¹⁵ Day C. *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 21.

¹⁶ Ibidem, s. 17.

wymaga autonomii w podejmowaniu decyzji. Jednocześnie autonomia ta jest zawsze w pewien sposób ograniczana przez regulacje rządowe, regulacje odnoszące się do pracy nauczyciela, przez regulacje administratorów oświaty. Autonomia i odpowiedzialność nauczyciela zmieniają się często wraz z upływem czasu. Badania dowodzą, że autonomia nauczycieli jest ściśle powiązana z poczuciem skuteczności w pracy, z poczuciem satysfakcji zawodowej, z motywacją do pracy. Oznacza to, że nauczyciele czują się bardziej kompetentni, mają większą satysfakcję zawodową i są bardziej zmotywowani, gdy doświadczają większej autonomii w swojej pracy. Studia nad autonomią nauczycieli w Europie prowadzone przez *Eurydice*¹⁷ pokazują, że w ciągu ostatnich dwu dziesięcioleci zaszły znaczne zmiany w większości krajów europejskich w zakresie obowiązków powierzanych nauczycielom. Zmiany te dotyczą: zwiększenia autonomii nauczycieli w sprawach dydaktycznych, umożliwienia im bardziej efektywnego udziału w tworzeniu programów nauczania, konieczności podjęcia przez nich nowych codziennych obowiązków (np. zastępstw za nieobecnych kolegów, nadzorowania pracy nowo zatrudnionych nauczycieli) oraz stawiania przed nimi większych wymagań (w takich obszarach, jak praca zespołowa, czas spędzany w szkole oraz udział w przygotowaniu planu rozwoju szkoły lub szkolnego programu nauczania itp.)¹⁸.

Nauczyciele mogą pretendować do profesjonalizmu przez zaangażowanie się w ustanawianie i wypracowywanie dobrych relacji z uczniami, rodzicami, kolegami z pracy oraz ze społecznością lokalną. Taki sposób myślenia o profesjonalizmie nauczyciela wskazuje na doniosłość konsensusu, który można wypracować przez stosowanie demokratycznych mechanizmów w negocjacjach społecznych, gdzie każdy podmiot zainteresowany edukacją – głównie nauczyciele, rodzice, uczniowie, społeczności lokalne – ma prawo do aktywnego udziału. Jednym z warunków zwiększania autonomii nauczycieli jest wzmocnienie ich oddolnej odpowiedzialności za proces kształcenia i wychowania w szkole. Powiązanie profesjonalizmu nauczyciela z jego odpowiedzialnością moralną wobec siebie, uczniów, rodziców, a także władz oświatowych za przyjęte przez siebie cele działania, za swój stosunek do wartości zawodowych i ich urzeczywistnianie, za to, kim się staje, za swój szeroko rozumiany rozwój wywodzi się z krytyczno-kreatywnej doktryny świata i idei podmiotowego uczestnictwa w edukacji i jej współtworzenia przez wszystkie zainteresowane podmioty.

¹⁷ *Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie*, FRSE, Warszawa 2009.

¹⁸ *Ibidem*, s. 9.

Podsumowanie

Rozważania nad profesjonalizmem nauczycielskim pokazują, że nauczyciele nie tylko muszą być profesjonalistami, ale muszą zachowywać się jak profesjonalści przez cały okres swojej zawodowej kariery. To, jak nauczyciele zachowują się jako profesjonalści, ma fundamentalne znaczenie dla jakości nauczania i uczenia się w klasie. Profesjonalizm nauczycielski to nie fachowość na wzór zawodów technicznych, to nie zespół czynności społecznie użytecznych, wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności wykonywania powtarzalnych czynności, to przede wszystkim spełnianie – poprzez długotrwały proces kształcenia i przygotowania oraz doskonalenia zawodowego – wysokich standardów poznawczych, działaniowych i etycznych.

Badacze zawodu nauczyciela dowodzą, że praca nauczycielska odbywa się w świecie zdominowanym przez gwałtowne zmiany, niepewność oraz rosnącą złożoność. We współczesności profesjonalizm wymaga od nauczycieli uczenia się w toku całej kariery zawodowej, pogłębiania wiedzy i umiejętności, wprowadzania innowacji, które mogą wspomagać doskonalenie pracy. Zasadą dla nowego profesjonalizmu nauczycielskiego jest zatem uczenie się nauczycieli. Odnowiony profesjonalizm nauczycielski – dzięki uczeniu się nauczycieli – implikuje możliwość odnowienia się szkoły.

Reasumując, należy podkreślić, że o odrębności profesjonalizmu nauczyciela decyduje wyjątkowość jego pracy, która z wielu powodów jest wysoce złożona, problematyczna i niedookreślona. Nie ulega wątpliwości, że profesja nauczycielska jest uwarunkowana kontekstem, że należy do tych profesji, od których wymaga się szybkiego reagowania zarówno na zachodzące wokół szkoły zmiany, jak i na zmiany dokonujące się w samej profesji.

Biorąc pod uwagę przedstawione tutaj wybrane wyróżniki profesjonalizmu nauczyciela, pozostaje nam odpowiedzieć na postawione we wprowadzeniu pytanie: Czy w przypadku zawodu nauczyciela mamy do czynienia z profesją? Rozważania nad atrybutami/wyróżnikami profesji, na podstawie których można orzec, co konstytuuje profesję, pokazują, że trudno mówić o nauczycielach jako o grupie profesjonalistów. W odniesieniu do tej grupy zawodowej można raczej mówić jedynie o *quasi*-profesji. Po pierwsze, brak jest precyzyjnych,

jasnych kryteriów określających, co dokładnie stanowi wysoce wyspecjalizowaną, profesjonalną wiedzę nauczycielską. Po drugie, trudno jest orzec, jakie umiejętności należy traktować jako niezbędne/konieczne do wykonywania pracy nauczyciela. Po trzecie, wiele zastrzeżeń budzi kwestia, czy nauczyciele są samorządną, autonomiczną grupą zawodową¹⁹. W kontekście zagadnienia, jakim jest autonomia nauczycieli, pojawia się pytanie, czy nauczyciele rzeczywiście posiadają uprawnienia do podejmowania decyzji, czy dążą do organizowania się, czy potrafią solidarnie występować w obronie własnych interesów i czy dążą do zapewnienia osobom wchodzącym w skład ich grupy zawodowej warunków do autonomicznego działania.

W kontekście przeprowadzonych rozważań warto zapytać, jakie warunki należy stworzyć, aby rozwijał się profesjonalizm nauczyciela, a wraz z nim wzrastał jego status w naszym kraju. Tak sformułowane pytanie kieruje naszą uwagę w stronę dociekań bardziej szczegółowych: Jakie działania należy podjąć, aby wciąż na nowo uświadamiać nauczycielom etyczny wymiar ich pracy? Jakie warunki należy stworzyć, aby zapewnić nauczycielowi rozwój autonomii i poczucia sprawstwa? Jakie są możliwości przygotowania nauczycieli do podejmowania odpowiedzialności za bycie promotorem działań edukacyjnych, tworzenie środowiska edukacyjnego, które zachęci uczniów do inicjatywy i wesprze różne style uczenia się? Jak przygotowywać nauczycieli do budowania dobrych, opartych o wzajemny szacunek i poszanowanie godności relacji z uczniem? Jak pomóc nauczycielom w byciu przewodnikiem w procesie uczenia się i rozwoju uczniów, a zwłaszcza w ich wspieraniu w twórczym myśleniu czy też w pomaganiu im w konstruowaniu własnego spojrzenia na świat? Na tak sformułowane pytania nie ma jednej dobrej odpowiedzi. Trzeba zacząć od zrozumienia konieczności ich poszukiwania.

Bibliografia

1. Czerni M. *Stasia Bozowska czy profesor Bładaczka? Jak postrzegani są nauczyciele w Polsce*, Dziennik Polski, 19-27 października 2009.
2. Day C. *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
3. Englund T. *Are professional teachers a good thing?* [w:] Goodson I., Hargreaves A. [red.] *Teachers' professional lives*, Falmer, London 1996.
4. *Europejski glosariusz edukacyjny. Nauczyciele*, t. 3, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003.
5. Freidson E. *Professionalism: The third logic*, Polity Press, London 2001.
6. Gołębnik B.D. *Ku pedeutologii refleksyjnej – od „agresywnej pewności” do „łagodnej perswazji”*. Terazniejszość – Człowiek – Edukacja 2001. Numer specjalny: *Normatywizm – Etyczność – Zaangażowanie. Współczesne dyskusje o praktyczności pedagogiki*.
7. Hargreaves A. *Four ages of professionalism and professional learning*, Teachers and Teaching: History and Practice nr 6 (2)/2000.
8. Helsby G. *Professionalism in English secondary schools*, Journal of Education for Teaching nr 22(2)/1996.
9. Hoyle E. *Teaching: Prestige, status and esteem*, Educational Management & Administration nr 29(2)/2001.
10. Kowal S. *Odpowiedzialność nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
11. Kwiatkowska H. *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
12. Michalak J.M. *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003.
13. Michalak J.M. *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
14. Michalak J.M. *Przestrzenie uczenia się nauczycieli: uczenie się w środowisku szkoły*, Edukacja nr 4/2009.
15. Nowacki T.W. *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004.
16. Soder R. *The rhetoric of teacher professionalization* [w:] Goodlad J.I., Soder R., Sirotnik K.A. [red.] *The moral dimensions of teaching*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1990.
17. Szewczyk K. *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, PWN, Warszawa, Łódź 1998.
18. *Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie*, FRSE, Warszawa 2009.

Prof. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak jest kierownikiem Zakładu Dydaktyki i Kształcenia Nauczycieli na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego oraz wiceprzewodniczącą Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego i członkiem Rady Naukowo-Zarządczej European Educational Research Association.

¹⁹ Soder R. *The rhetoric of teacher professionalization* [w:] Goodlad J.I., Soder R., Sirotnik K.A. [red.] *The moral dimensions of teaching*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1990.