

**Krzysztof K. Przybycień**

ORCID: 0000-0002-9161-5371

Uniwersytet w Siedlcach

Współczesny nauczyciel

The Modern Teacher

DOI: 10.34739/szk.2025.12.05

Streszczenie: Nowy model edukacji powinien koncentrować się nie tylko na pamięciowym przyswajaniu informacji, ale także na opanowaniu metod wyszukiwania, gromadzenia danych i ich analizy. Wierzę, że w edukacji w epoce informacji dominować będzie edukacja oddziałująca głównie na sferę emocjonalną i wolicjonalną. Nauczyciel będzie uczył ucznia właściwego doboru informacji, ich rozumienia i racjonalnego myślenia, zgodnego z hierarchią wartości. Podstawą edukacji powinna być jednak pomoc uczniowi w aktualizowaniu jego własnych, unikalnych zdolności. Jest to rodzaj wsparcia, towarzyszący rozwojowi. W szkole mówimy o szeroko rozumianej edukacji integralnej, która łączy wszystkie sfery życia człowieka. Integralność ta wspiera ucznia w rozwoju zdrowotnym, psychicznym, estetycznym, intelektualnym, społecznym, moralnym i duchowym oraz w postrzeganiu ucznia w kontekście uwarunkowań środowiskowych i społecznych. Nauczyciel w epoce informacji musi zdawać sobie sprawę, że jego zawód ma charakter aksjologiczny.

Słowa kluczowe: współczesny nauczyciel, kwalifikacje, kompetencje, cechy osobowości

Abstract: A new model of education should not only focus on memory-absorption of information, but on mastering search methods, data collection and analysis of information. I believe that education in the information age will be dominated by education mainly affecting emotional and volitional sphere. The teacher will teach the student to select the right information, their understanding and rational, consistent with the hierarchy of the values use. The basis of education, however, should be the student assistance in updating its own unique capabilities. It is the kind of support, accompany with the development. In the school we say about widely understood integral education, which is integrating all spheres of human life. This integrity supports students in the development of health, psychological, aesthetic, intellectual, social, moral and spiritual, and the perception of the student in the context of environmental and social conditions. Teacher of the information age must be aware of the fact that his profession has an axiological character.

Keywords: modern teacher, qualifications, competences, personality traits.

Wielka Dydaktyka Jana Amosa Komeńskiego, nikomu nieznana, przeszło dwa wieki przeleżała na półkach bibliotek. Dopiero w latach czterdziestych dziewiętnastego wieku ponownie ją odkryto i spopularyzowano. Mijają kolejne dwa wieki, a dorobek Komeńskiego zdaje się być ciągle kluczowym drogowskazem współczesnej pedagogiki.

Wpływ IT na edukację

Technologia informacyjna (IT) jest na tyle istotnym atrybutem współczesnej cywilizacji, że zwykliśmy już określać ją mianem informacyjnej. Jedną z najistotniejszych jej cech jest **globalizacja** zjawisk kulturowych. Do jej opisu stosowane są dwa modele interpretacyjne. Uniwersalizm, uznając i akceptując różnorodność kulturową świata, postuluje jego całościowe, oparte na uznawaniu powszechności wartości specyficznie zachodnich, ujęcie. Rozumiany także jako dążenie do syntezy za pomocą dialogu międzykulturowego. Postmodernizm, negując uniwersalistyczne przekonanie, że wszystkie kultury mogą przestrzegać ogólnych standardów w zakresie etyki i prawa, sprzyja fragmentaryzacji i regionalizacji świata kultury.

Technologia informacyjna daje niespotykane dotąd poczucie anonimowości, wolności, bezkompromisowości i kreatywności w tworzeniu wzorów kulturowych. Jest to istotny czynnik wpływający na różnicowanie się, a w końcu rozpadanie tradycyjnych kultur i społeczności. Wielokulturowość wywiera oczywisty wpływ na tożsamość jednostek. Jednostka nie jest zatem pewna swojej przynależności kulturowej, ponieważ staje się ona wielokrotna, wieloznaczna, wielokontekstowa. W tym realiach wyraźnie już rysuje się **indywidualizacja** zjawisk kulturowych, które przechodzą w sferę osobistych przeżyć i wyborów.

Społeczność internetowa nie opiera się już na klasycznych koncepcjach więzi i stosunków społecznych, a tworzące się „parawspólnoty” trudno zidentyfikować terytorialnie. Przestrzenią komunikacyjną jest sieć, a kultura umiejscawiana jest w sferze wirtualnej, niekoniecznie posiadając materialne desygnaty. Ludzie wprawdzie nadal mają swoje terytoria, ale informacja kształtująca ich zachowania ma charakter ponadterytorialny.

Informacja w sieci nie posiada hierarchii ważności. Co więcej, nie posiada aksjologicznych desygnatów. W tym rozumieniu internet jest jednym z przejawów kultury moralnie obojętnej (Wallace, 2001). Możemy tu mówić

o zjawisku **technopolizacji** kultury. O wyborze informacji musi zdecydować sam użytkownik. To od niego zależy, jakimi kryteriami będzie się kierował, dokonując jej wyboru i jaki z niej z niej użytek.

Globalizacja, indywidualizacja i technopolizacja kultury wzajemnie się przenikają, wykładniczo potęgując dynamizm przemian społecznych. Jednostka, by nie wypaść poza margines życia społecznego, musi sprostać wzrastającym wymaganiom – a to oznacza, że musi posiadać określone kompetencje oraz móc i chcieć je wykorzystywać.

Przez tysiąclecia edukacja sprowadzała się do osobistej relacji nauczyciel – uczeń. Podstawowym, a zazwyczaj i jedynym źródłem informacji o rzeczywistości, w której żył uczeń był nauczyciel. Biblioteki uniwersyteckie były dostępne tylko najwybitniejszym uczonym. Wynalezienie druku było przełomem. Książka stała się ważnym źródłem informacji, a nauczyciel zyskał cennego sojusznika. J.A. Komeński budował swoją uniwersalną metodę nauczania wszystkich wszystkiego właśnie w oparciu o ten sojusz. Zdaje sobie jednak sprawę z tego, że książka jako źródło informacji może przynieść uczącemu się tyleż pożytku, co i szkody. Zaleca zatem: „iżby uczniowie nie otrzymywali żadnych innych książek, oprócz tych, jakie są przeznaczone dla ich klasy. Iżby książki były tego gatunku, żeby można z zupełną słuszością nazwać je źródłem mądrości, moralności i pobożności” (Wernic, 1883, s. 97).

Współcześnie, a i w dającej się przewidzieć przyszłości jest znacznie więcej źródeł informacji: prasa, radio, telewizja, a przede wszystkim komputer i dostępne za jego pośrednictwem ogólnodostępne bazy informacji i środki komunikacji. Wreszcie – sztuczna inteligencja. Rywalizacja z taką konkurencją nie ma sensu. Przed współczesnym nauczycielem zatem nowe wyzwania.

W tych okolicznościach dostrzegam cztery główne paradygmaty edukacyjne epoki informacji: informacyjny, autokreacyjny, inkluzyjny i aksjologiczny.

Edukacja informacyjna

Technologia informacyjna pozwala nam docierać do niezliczonej ilości informacji w bardzo krótkim czasie. Ogromna łatwość umieszczania i dystrybucji informacji w sieci powoduje, że ich autorami są często ludzie nieposiadający odpowiednich kompetencji. Poszukując informacji w Internecie możemy

natrafić na treści nieprawdziwe, powstałe wskutek braku kompetencji ich autora bądź celowo przez niego zniekształcone [Tadeusiewicz, 2002]. O wyborze odpowiedniej informacji decyduje sam użytkownik. Zadaniem edukacji informacyjnej winno być zatem wyposażenie jednostki w niezbędne kompetencje informacyjne.

Edukacja autokreacyjna

Współczesny człowiek to „człowiek poszukujący” (ang. *searchman*) (Cudowska, 2004, s. 128). Jako osoba stanowi jedność bio-psycho-społeczno-duchową, w której dochodzą do głosu różne rodzaje potrzeb, w tym potrzeby transcendentne, ukierunkowane na przekraczanie samego siebie. Autokreacyjne „stawanie się” to twórcze poszukiwanie, odkrywanie i rozumienie skierowane na zewnątrz i do wewnątrz (Śleszyński, 1995, s. 150). Przedmiotem autokreacji jest zarówno formowanie osobowości, jak i drogi życiowej jednostki (Pietrasiński, 2008, s. 72).

Aktywność autokreacyjna jest następstwem wcześniejszych wpływów zewnętrznych i ma w związku z tym wtórny charakter. Jednostka stawia sobie samej te cele i zadania oraz stosuje te metody pracy i kryteria oceny siebie, które jej wcześniej przyswojono. Zadaniem wdrożenia do autokreacji obarcza się wychowawcę, który dzięki istniejącej osobistej więzi winien rozwinąć w wychowankach kompetencje autokreacyjne (Przybycień, 2010, s. 9-32).

Edukacja inkluzyjna

Rzeczywistość owładnięta technologią informacyjną jest niebywale dynamiczna. Wysokie tempo przemian stawia równie wysokie wymagania wobec uczestniczących w nim podmiotów – zarówno uczniów, uczestników procesu edukacji, jak i pracowników, uczestników procesu pracy. Nie każdy człowiek będzie potrafił im sprostać. Co z tymi, którzy z różnych względów nie nadążą za mknącą cywilizacją? Edukacja inkluzyjna w pełni realizuje prawo człowieka do bycia z innymi, daje osobom marginalizowanym, odrzuconym szansę na zdobycie wykształcenia. Edukacja inkluzyjna dotyczy nauczania bardziej skupionego na człowieku niż na programie nauczania. Inkluzja powinna być postrzegana jako pomoc w rozwoju, niezależnie od jakichkolwiek przeszkód. Żadna odmienność (fizyczna, społeczna lub emocjo-

nalna) nie może być czynnikiem dyskwalifikującym. Edukacja powinna stanowić część szerszej strategii promowania społeczeństwa inkluzyjnego (Zacharuk, 2011).

Klamrą spinającą tak opisany wysiłek edukacyjny winna być, moim zdaniem, edukacja aksjologiczna. Nie uważam za konieczne prowadzenie jakiejś wydzielonej, szczególnej formy edukacji aksjologicznej, lecz rozumienie jej jako przewodniej idei, nadającej ludzkie oblicze działaniom edukacyjnym, formującym kompetencje informacyjne i autokreacyjne. Edukacja inkluzyjna staje się w ten prosty sposób potrzebą dopełniania edukacji informacyjnej i autokreacyjnej.

Jeśli powiemy, że szkoła wychowuje przez wiedzę, to ta siła oddziaływania wiedzy kryje się przede wszystkim w nauczycielu (Suchomliński, 1987, s. 138).

Oczekiwania wobec nauczyciela ery informacji

Rozwój dziecka ma charakter indywidualny, uwarunkowany szeregiem czynników stymulujących bądź hamujących. Nauczyciel, dysponujący swoją wiedzą, intuicją, doświadczeniem, pasją, zaangażowaniem, jest w stanie je dostrzec i wykorzystać tak, by dziecko rozwijało się w sposób harmonijny, zgodny z jego możliwościami i potrzebami społecznymi. Dostrzeżono to już w starożytności, przyjmując za podstawowy miernik jego wartości mądrość i wiedzę. Wybitni myśliciele snuli rozważania na temat celów wychowania, wskazywali na istotę powinności nauczyciela, którego zadaniem miało być pielęgnowanie w uczniu podstawowych wartości ludzkich – dobra, prawdy i piękna. Już Konfucjusz, o którym Chińczycy mówią z szacunkiem jako o pierwszym nauczycielu, mówił: „Kto zdobył wiedzę pielęgnuje, a nową bez ustanku zdobywa, ten może być nauczycielem innych” (Nowak, 1998, s. 119).

Nie inaczej jest współcześnie. Przedstawiciele wielu dyscyplin interesują się nauczycielem rzeczywistym, pracującym w konkretnych warunkach oraz nauczycielem idealnym, postulowanym przez społeczeństwo w danym okresie społeczno-historycznym. Zmieniają się czasy, zmieniają się wymagania, zmienia się również model nauczyciela-wychowawcy.

Nauczyciel musi podołać tym zmianom i dostosować się do otaczającej go rzeczywistości.

Współczesne wychowanie, podkreśla Cz. Banach, jest systemem oddziaływań i procesem znacznie bardziej złożonym niż dawniej. Cechuje je różnorodność i konkurencyjność wzorów, form i metod (Banach, 1995, s. 29). J. Rudniański akcentuje sprawę moralności oraz dobra. „Chodzi o własną, głęboko odczuwaną wiarę w człowieka, w istnienie dobra w nim samym i innych. Tylko taki człowiek, który tę właśnie wiarę ma, potrafi w sposób właściwy wychowywać powierzone jego opiece dzieci na ludzi „nieokaleczonych”. Na ludzi w pełnym tego słowa znaczeniu. I to jest właśnie nauczyciel” (Rudniański, 1981, s. 16-17). Obaj pedagodzy podkreślają niezwykłą trudność pracy dydaktyczno-wychowawczej. J. Legowicz zaś postuluje, że: „jeśli się nie chce obstawiać przy poglądzie, że nauczycielstwo to powołanie, trzeba się zgodzić, że jest to coś więcej niż potocznie rozumiany zawód, gdyż równoległe z przygotowaniem profesjonalnym wymaga od człowieka określonego ideału, jakby smaku życia drugiego człowieka” (Legowicz, 1975, s. 65).

Nauczyciel to osoba niezwykle ważna dla uczniów, zwłaszcza w pierwszych latach pobytu w szkole. „Trzeba nie lada nauczyciela, żeby porwał za sobą uczniów. Tacy się zdarzają, lecz niewątpliwie stanowią wyjątki” (Kłosińska, 1999, s. 37). Jakim zatem człowiekiem winien być nauczyciel dwudziestego pierwszego wieku, by poprowadził za sobą młodzież i spełnił oczekiwania społeczne? Przyjrzyjmy się kilku najistotniejszym obszarom opisu: wygląd, cechy osobowościowe, światopogląd, kwalifikacje, kompetencje nauczyciela, kultura pedagogiczna.

Wygląd nauczyciela

Zewnętrzny wygląd nauczyciela jest ważny, jest bowiem pierwszym elementem oceny dokonywanej przez uczniów. Na etapie wczesnego nauczania jest tym bardziej istotny, że dzieci nie wiedzą jeszcze, jak ważna jest wiedza czy umiejętności. Dla małego dziecka liczy się to, czy jego Pani ma ładne oczy, ładne włosy, czy jest uśmiechnięta i modnie ubrana. Wygląd zewnętrzny nauczyciela – czystość, ubranie, ruchy, zachowanie się powinny być możliwie bez zarzutu (Dalej, 1989, s. 444). Staranny, estetyczny wygląd, widoczny w ubiorze i uczesaniu – bez hołdowania staroświecczyźnie czy przesadnej aktualnej modzie – widoczna czystość, sprawność fizyczna, która stwarza

warunki do pokonywania trudów, kulturalny sposób bycia, nienaganne maniere, to cechy, które są ważne (Paluch, 1994, s. 11). Czystość, schludność i elegancja ubioru pozwala na nawiązanie bliższych i bardziej otwartych kontaktów z dziećmi, na uzyskanie wstępnej akceptacji.

Bez wątpienia w wyglądzie zewnętrznym nauczyciela ważne są takie cechy jak: odpowiedni wygląd zewnętrzny, miły wyraz twarzy, wysoki stopień kultury osobistej, gdyż wywierają istotny wpływ na jakość kontaktów interpersonalnych i tworzenia odpowiednich relacji nauczyciel – uczniowie oraz nauczyciel – rodzice. Z czasem znaczenia nabierają cechy osobowości czy wreszcie umiejętności.

Cechy osobowościowe nauczyciela

Psychologowie, w toku badań zmierzających do poznania istoty człowieczeństwa, wyodrębnili problematykę osobowości jako jedno z ważnych zagadnień badawczych. Współcześnie zagadnienia osobowości rozpatrywane są w dwóch, niezależnych od siebie, lecz zarazem wzajemnie się dopełniających aspektach: analitycznym i deskryptywnym oraz syntetycznym i wyjaśniającym. Obejmują one dwie kategorie pojęciowe: cechy i struktury. W pierwszym przypadku ujmujemy osobowość jako zbiór względnie trwałych, tj. przejawiających się w specyficznych formach zachowania się w różnych sytuacjach, właściwości (cech) charakteryzujących daną jednostkę (Przetacznik-Gierowska, Włodarski, 1998, s. 68). W drugim przypadku osobowość stanowi złożony system strukturalny, który reguluje całokształt czynności człowieka i kieruje jego postępowaniem. Takie rozumienie osobowości wywodzi się z teorii poznawczych. J. Reykowski uważa osobowość za centralny system regulacji i integracji zachowania się człowieka. Jej wielopoziomowe mechanizmy popędowo-emocjonalne i poznawcze (obraz świata i obraz samego siebie) wraz z siecią wartości i siecią operacyjną kształtują się poprzez nabywanie przez jednostkę doświadczenia w toku jej aktywności (Reykowski, 1978, s. 762-819).

W. Okoń osobowość rozumie jako osiągnięty przez jednostkę ludzką poziom dojrzałości w poznawaniu, rozumieniu i wartościowaniu stosunków panujących w przyrodzie, społeczeństwie i kulturze oraz w twórczym przekształcaniu tych stosunków. Ponieważ poziom ten ciągle ulega zmianom, osobowość ma charakter dynamiczny, wyraża się w procesach

poznawania, wartościowania i przetwarzania rzeczywistości. Procesy te dokonują się w stałych kontaktach jednostki z innymi ludźmi (Okoń, 1998, s. 66-68). Podkreślić należy, że W. Okoń definiuje osobowość z pozycji pedagoga, dydaktyka swoiście pojmującego kształcenie i wychowanie.

Przyjmując to stanowisko chciałbym jednak podkreślić znamienne właściwości osobowości, na którą zwraca uwagę psychotransgresjonizm, który postrzega człowieka jako sprawcę swojego zachowania, jednostkę nastawioną na swój wewnętrzny i zewnętrzny rozwój. Człowiek jako istota obdarzona wolnością wyboru może bowiem dobierać intencje i cele, których realizacja może prowadzić do przekraczania granic własnych osiągnięć i możliwości (Kozielecki, 2001, s. 18-23).

Jednostka ludzka jest zatem programowana i formowana przez kod genetyczny i oddziaływania środowiska oraz współformująca się w wyniku własnych, względnie autonomicznych działań. Owo współformowanie się jednostki ma różne formy. By je wszystkie objąć, Zb. Pietrasiński proponuje użyć terminu autokreacja, który oznacza współformowanie się jednostki poprzez swe względnie autonomiczne wybory i działania (Pietrasiński, 2008, s. 71).

W pedagogice osobowość jest traktowana jako przedmiot i cel oddziaływań wychowawczych, w pedeutologii – jako konstytutywny dla zawodu pedagoga zespół pożądanых u niego cech i zachowań.

Już J.W.P. Dawid zauważa specyficzne zdolności nauczyciela. Zakłada, że wychowawca musi być istotą dobrą, gdyż oddziałuje na innych ludzi i przekazuje swoje wartości. Nie może stworzyć czegoś dobrego, jeśli sam jest złym człowiekiem. Zdolność czynienia dobra jest fundamentem, na bazie którego pojawia się objaw życia duchowego zwany współbrzmieniem emocjonalnym (Dawid, 1932, s. 32). S. Baley za najistotniejszą cechę dobrego nauczyciela uważa zdatność wychowawczą, będącą swoistym zbiorem cech umożliwiających wychowanie. Do najbardziej znaczących zalicza: przychylność dla wychowanków, rozumienie ich psychiki, nastawienie na systematyczne zajmowanie się nimi, potrzebę obcowania z ludźmi, powinowactwo duchowe z dziećmi, cierpliwość, takt pedagogiczny, postawę pełną entuzjazmu, pewne zdolności artystyczne i inne. Nazywa takiego nauczyciela „wychowawcą integralnym”, który może być wzorem do naśladowania dla wszystkich pracujących pedagogów (za: Okoń, 1962, s. 17).

J. Kozłowski podkreśla, że niezbędnym składnikiem osobowości nauczyciela jest jego swoisty stosunek do dziecka, który przejawia się w dwóch aspektach: 1) emocjonalnym – miłość, wrażliwość, sympatia, kochanie i 2) aktywnym – chęć działania na rzecz dziecka, wnoszenie w życie dziecka radosnej atmosfery, usuwanie trudności, organizowanie życia dziecka, otoczenie troskliwą opieką dzieci zaniedbanych (za: Okoń, 1962, s. 82).

Cz. Banach wyodrębnia trzy sfery osobowości nauczyciela-wychowawcy (Banach, 1997, s. 151):

- poznawczą – wyrażającą się działaniami związanymi ze spostrzeganiem i rozumieniem ucznia i wychowanka;
- motywacyjną – obejmującą system wartości, potrzeby i postawy nauczyciela;
- czynnościową – prakseologiczno-pedagogiczną.

Przedstawia cechy osobowościowe nauczycieli w postaci autonomii (Banach, 1995, s. 37):

- 1) otwartość i umiejętność kontaktu z młodzieżą;
- 2) kompetencja merytoryczna;
- 3) poszanowanie godności ludzkiej, podmiotowość;
- 4) sprawiedliwość i obiektywizm w ocenie uczniów;
- 5) dialogowość, negocjacyjność, demokratyczny styl kierowania;
- 6) dyscyplina i wymagalność, konsekwencja w postępowaniu;
- 7) tolerancja, kultura ogólna i pedagogiczna;
- 8) umiejętność planowania i organizowania pracy własnej i zbiorowej;
- 9) motywacja i umiejętność samokształcenia oraz doskonalenia swego warsztatu pracy;
- 10) poczucie humoru.

Najbardziej pożądana jest w osobowości nauczyciela wielka miłość i szacunek dla ucznia (Badura, 1981, s. 23). D. Goleman zauważa bowiem, że sukces zależy nie tylko od intelektu, lecz w głównym stopniu od samoświadomości, od kontrolowania własnych emocji, zapału i wytrwałości w dążeniu do celu, a także od zdolności do empatii – od „współczynnika inteligencji emocjonalnej”. Jego zdaniem „inteligencja emocjonalna jest źródłem cech, które sprawiają, że jesteśmy bardziej ludzcy i odznaczamy się tym, co każdy człowiek winien posiadać” (Goleman, 1997, s. 29-30).

Miłości do ucznia jest niezbędnym czynnikiem rozwoju – dodaje K. Wojtyła. Pozwala bowiem nie tylko na pomoc i doskonalenie się wychowanka, ale stanowi wewnętrzny bodziec bytowania w osobie i dla osoby (Wojtyła, 1991, s. 68).

Konkludując, nauczyciel jest jednocześnie człowiekiem ze swoim indywidualnymi potrzebami, wychowawcą i dydaktykiem uwzględniającym w swym działaniu możliwości i potrzeby jednostkowe uczniów i kontekst społeczno-kulturowy edukacji. Uczniowie obserwują nauczyciela w jego codziennej pracy pedagogicznej, ale także poza lekcjami, poza szkołą. Staje się dla nich osobą szczególnie ważną – wzorem do naśladowania i podstawowym źródłem wiedzy o świecie.

Światopogląd nauczyciela

Ostatnie dziesięciolecia to okres, w którym istotnie osłabło znaczenie uniwersalności nauki i prawdy, tak eksponowane przez pozytywizm. Usprawiedliwieniem całego ruchu laicyzacji państwa i szkolnictwa było przypuszczenie, że ta neutralna podstawa, jaką daje czysta, pozbawiona irracjonalnych założeń nauka, jest na tyle silna, aby można było na niej ukształtować państwo, oparte na wspólnej woli swych obywateli. Marksizm i narodowy socjalizm stanowiące krańcowe przypadki zwycięstwa światopoglądu sprowadzonego do jedynie słusznej ideologii nad neutralnością „czystej wiedzy” i „naukowej filozofii” niczego nas nie nauczyły. Opisuując nauczyciela XXI wieku, nie sposób nie odnieść się do jego światopoglądu, zwłaszcza teraz, gdy kwestie światopoglądowe w edukacji stały się dla społeczeństwa tak ważne.

Światopogląd nauczyciela, jako kategoria pedagogiczna, zawsze budził emocje i zainteresowanie, zarówno teoretyków, jak i praktyków oświatowych. Terminem „światopogląd” określamy współcześnie zespół ogólnych przekonań dotyczących natury świata, człowieka w świecie, sensu jego życia oraz wynikających z tych przekonań ideałów, wyznaczających postawy życiowe ludzi i wytyczających linię ich postępowania (*Słownik Języka Polskiego*, 1993, s. 462). Nieco szerzej definiuje światopogląd *Encyklopedia Powszechna*, wskazując, że jest to „zespół ogólnych przekonań dotyczących natury świata, społeczeństwa, miejsca człowieka w świecie, jego zadań w społeczeństwie i sensu życia, wyznaczający postawy i działania

ludzi, jest uwarunkowany historycznie i kulturowo (*Encyklopedia Powszechna*, 1994, s. 847).

Szukając zatem miejsca światopoglądu w edukacji warto przywołać poglądy S. Hessena, które przedstawił m. in. w pracy *O sprzecznościach i jedności wychowania* (Hessen, 1997). Wydaje się, że ten wielki, tak doświadczony przez historię uczoney, ma w tym względzie sporo do powiedzenia. Światopogląd, dla S. Hessena, to ustosunkowanie się człowieka do świata jako całości, oparte na zasadzie swobodnego wyboru. Światopogląd degeneruje się w ideologię, kiedy dążenie do uniwersalności zamienia się na dążenie do władzy, kiedy na miejsce swobodnego wyboru wartości wprowadza się przymus. Twierdzenie, że szkoła powinna być neutralna światopoglądowo jest – w opinii S. Hessena – równie fałszywe, jak i niewykonalne. Dobry nauczyciel nie może się obejść bez światopoglądu tym bardziej, im bardziej samodzielną jest osobowością. Nie może też tego światopoglądu w swej wychowawczej pracy ukryć i nie uwzględniać. Znaczyłoby to przecież, że rezygnuje, jako wychowawca, ze swej osobowości. Otoczenie dziecka poza szkołą również jest przepełnione światopoglądem. Dziecko wdycha to duchowe powietrze, wrasta w światopogląd, który przenika nie tylko pojedyncze osoby, ale całą epokę. Właściwa postawa nauczyciela wobec młodzieży polega na odważnym wypowiadaniu własnego poglądu na świat, jednak bez jakiegokolwiek próby narzucania go. Wypowiadanie zaś nie może mieć formy gotowej nauki, ale winno być dynamicznym ucieleśnieniem własnej osobowości. Młodzież widzi w światopoglądzie przede wszystkim wyraz osobowego bytu i tęskni za światopoglądem jako za formą, jaką przyjmie jej własna osobowość (Przybycień, 2008, s. 411-422).

Podzielając zatem tę opinię, należy stwierdzić, że nauczyciel powinien posiadać światopogląd skryształizowany, prezentowany w wyrazisty, czytelny dla wychowanka sposób. Prezentowany jako jeden z wielu – tym jednak cenniejszy od innych, że jego właścicielem jest osoba żywa, doskonale wychowankom znana. Nauczyciel powinien posiadać umiejętność wspierania uczniów w budowaniu własnych światopoglądów, a nie narzucać im swojego – w istotnym stopniu kształtuje swych uczniów własnym przykładem.

Kwalifikacje nauczyciela

W literaturze naukowej i praktyce społecznej spotykamy zróżnicowany – szerszy i węższy – zakres pojęcia „kwalifikacje zawodowe”. Kiedy mówimy o kwalifikacjach w ogóle, to rzadko myślimy o innych cechach osobowych ludzi jak tylko tych, które pozwalają wykonać określoną pracę. A przecież „kwalifikacje” odnoszą się nie tylko do pracy i zawodu, ale także do wielu innych czynności ludzkich. Istnieją różnorodne kwalifikacje, gdyż każdy rodzaj działalności ludzkiej wymaga innej wiedzy, innych umiejętności, innych postaw, a nawet innych zainteresowań.

T. Nowacki kwalifikacje określa jako układ umiejętności umysłowych i praktycznych, opartych na odpowiadających im układach wiedzy interdyscyplinarnej dostosowanych do skutecznego rozwiązywania różnych, lecz określonych klas zadań zawodowych oraz celowo ukształtowanych cech psychofizycznych człowieka, warunkujących jego skuteczne działanie (Nowacki, 1983, s. 312-316). Tak rozumiane kwalifikacje podzielił na: pracownicze i zawodowe, przypisując szersze znaczenie pojęciu „kwalifikacje pracownicze”, na które składają się kwalifikacje fizyczno-zdrowotne, społeczno-moralne i właściwe kwalifikacje zawodowe.

U. Boehm kwalifikacje zawodowe określa jako umiejętności, zdolności, doświadczenie i wiedza, które umożliwiają pracownikowi wykonanie konkretnej pracy stanowiącej pożyteczną przesłankę w procesie produkcji (Nowacki, 1999, s. 17).

W latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku upowszechniło się pojęcie „kwalifikacje „kluczowe”, które jest związane z nowymi wymaganiami stawianymi pracownikom. Według D. Martensa „kwalifikacje kluczowe” oznaczają uzdolnienia do dużej liczby pozycji i funkcji jako alternatywnych wyborów w tym samym czasie i zdolności do przewyższania następstw wynikających z nieprzewidzianych zmian i wymagań (Wiatrowski, 1994, s. 75). Takie ujęcie traktuje kwalifikacje jako proces dostosowania umiejętności pracownika nie tylko do czynności typowych dla danego stanowiska pracy, ale także do zmieniających się ciągle zadań i warunków pracy.

Z. Woroniecki przez kwalifikacje zawodowe nauczycieli rozumie wiadomości oraz oparte na nich i na doświadczeniu, umiejętności specjalistyczne i pedagogiczne (Woroniecki, 1988, s. 78). B. Kwiatkowska-Kowal kwalifikacje nauczycieli określa jako poziom i jakość przygotowania zawo-

dowego organizatorów i realizatorów procesu edukacji do świadomej oraz celowej pracy dydaktyczno-wychowawczej, ukierunkowanej na rozwijanie i doskonalenie osobowości wychowanków w sferach: poznawczej, czynnościowej i motywacyjnej (Kwiatkowska-Kowal, 1992, s. 141-142).

J. Bogusz i Z. Kosyrz do kwalifikacji zawodowych nauczycieli zaliczają wiedzę pedagogiczną oraz myślenie i działanie pedagogiczne. Uważają, że wiedza pedagogiczna stanowi główny składnik kwalifikacji, gdyż obejmuje znajomość twierdzeń o związkach i zależnościach między zjawiskami i procesami dydaktyczno-wychowawczymi (Bogusz, Kosyrz, 1994, s. 161).

W. Kobyliński widzi kwalifikacje w kategoriach funkcji zawodowych, które nazywa organicznymi (Kobyliński, 1985). K. Denek rozpatruje kwalifikacje pedagogiczne w kategoriach kompetencji, przyjmując, że kwalifikacje nauczycieli nie mogą mieć postaci finalnej, co powoduje, że realizowane przez nauczycieli zadania, jak i pełnione funkcje zawodowe rozpatrywać należy w kategoriach kompetencji pragmatycznych, komunikacyjnych, współdziałania, informacyjno-medialnych i moralnych (Denek, 1999, s. 150; Denek, 1998, s. 214-217). T. Lewowicki proponuje ponadto utworzenie „modeli” kompetencji zawodowych nauczycieli, w ramach których znaleźć się powinny zespoły umiejętności niezbędnych do wykonywania określonych czynności związanych z kształceniem, wychowaniem i opieką (Lewowicki, 1993, s. 17-18).

Najbardziej rozpowszechnione w literaturze jest definiowanie kwalifikacji nauczycielskich według swoście rozumianych zadań zawodowych, tj. wg. funkcji szkoły oraz rodzajów i form jej działalności (Okoń, 1996, s. 146). Stopień kwalifikacji zawodowych określany jest w dyplomie, jaki otrzymujemy po ukończeniu edukacji zawodowej.

Kompetencje nauczyciela

Kolejnym składnikiem obrazu nauczyciela są wymogi kompetencyjne (Jaśkowska, 2003; Oksińska, 1998). Według M. Czerepaniak-Walczak „kompetencja” to: szczególna właściwość, wyrażająca się w demonstrowaniu, na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie, umiejętności adekwatnego zachowania się, w świadomości potrzeby i konsekwencji takiego właśnie zachowania oraz w przyjmowaniu na siebie odpowiedzialności za nie. Jest to więc dyspozycja osiągnana poprzez wyuczenie, uświadamiana

przez człowieka, możliwa do zaobserwowania przez innych i powtarzana (nie jest jednorazowym aktem). Strukturę kompetencji tworzą: umiejętność właściwego zachowania się, świadomość jego potrzeby oraz odpowiedzialność za skutki (Czerepaniak-Walczak, 1995, s. 135-137).

A. Woynowska, E. Goźlińska, F. Szlosek opisują kompetencje zawodowe nauczycieli jako niezbędny poziom wiedzy oraz umiejętności merytorycznych i metodycznych, prezentowanie właściwych postaw wobec uczniów, wykonywanie zadań szkolnych według cech sprawnego działania i zasad współpracy (Woynowska, 1999, s. 16; Goźlińska, Szlosek, 1997, s. 520).

R. Kwaśnica wyróżnia dwie grupy kompetencji: praktyczno-moralne i techniczne. W grupie kompetencji praktyczno-moralnych umieszcza: interpretacyjne, moralne i komunikacyjne. Przez kompetencje interpretacyjne rozumie zdolność rozumnego odnoszenia się do siebie i innych, do otaczającej nas rzeczywistości. Kompetencje moralne to zdolność do prowadzenia refleksji moralnej nad własnym postępowaniem. Umiejętności komunikacyjne rozumiane są jako zdolność porozumiewania się. Kompetencje techniczne są umiejętnościami, od których zależy instrumentalnie rozumiana efektywność działania i które mają przedmiotowo określony zakres zastosowań. Należą do nich: kompetencje normatywne, ujmowane jako umiejętność opowiadania się za instrumentalnie pojętymi celami i identyfikowanie się z nimi; kompetencje metodyczne, stanowiące umiejętność działania według reguł określających optymalny porządek czynności dydaktycznych, pozwalających osiągnąć zamierzony cel; kompetencje realizacyjne, rozumiane jako umiejętność doboru środków i tworzenia warunków sprzyjających osiąganiu celów. R. Kwaśnica uznaje, że nadrzędne są kompetencje praktyczno-moralne, które przesądzają o tym, czy i w jaki sposób nauczyciel uzna za moralnie dopuszczalne posługiwanie się w swej pracy kompetencjami technicznymi (Kwaśnica, 1990; 1993, s. 62-69; 2003, s. 300-303).

Nieco inny podział kompetencji zawodowych nauczyciela podaje J. Szempruch. Wyróżnia ona kompetencje interpretacyjno-komunikacyjne, kreatywności, współdziałania, pragmatyczne i informatyczno-medialne. Kompetencje interpretacyjno-komunikacyjne wyrażają się umiejętnością rozumienia i definiowania sytuacji edukacyjnych oraz skutecznością zachowań komunikacyjnych, zarówno werbalnych, jak i niewerbalnych. Kompetencje kreatywności wyrażają się innowacyjnością i prorozwojową skutecznością działań nauczyciela. Kompetencje współdziałania to skuteczność zachowań

prospołecznych nauczyciela i sprawność w integrowaniu zespołów uczniowskich. Kompetencje pragmatyczne wyrażają się skutecznością nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, realizacji i ewaluacji procesów edukacyjnych. Kompetencje informatyczno-medialne polegają na umiejętności wykorzystania technologii informacyjnej w edukacji (Szempruch, 2000, s. 263-269). W zakresie wykorzystania IT w edukacji współcześni uczniowie potrafią zazwyczaj znacznie więcej niż nauczyciel, wolałbym zatem używać tutaj terminu kompetencje informacyjne, które rozumiem jako zdolność wykształcenia u uczniów umiejętności – zgodnego z uznawanym systemem wartości – wyszukiwania, gromadzenia i analizowania informacji oraz przetwarzania ich w wiedzę przy użyciu technologii informacyjnej.

Procesy globalizacyjne pogłębiają mobilność ludzi w wymiarze europejskim i światowym. Do naszego kraju napływa coraz więcej imigrantów różnego wyznania i narodowości. Trzeba zatem przygotować nauczycieli, by mogli wpływać na postawy i zachowania uczniów. Celem edukacji powinno być poszukiwanie tego, co łączy i tego, co dzieli poszczególne kultury, a w konsekwencji uświadomienie uczącym się złożoności i bogactwa tego świata. Chodzi o to, aby nauczyć krytycznego osądu zarówno własnej, jak i innych kultur, którego rezultatem mogą być racjonalne wybory i zachowania.

Kompetencje międzykulturowe sprowadzają się nie tylko do wiedzy w zakresie innych kultur, ale także do umiejętności mediacji i rozwiązywania ewentualnych konfliktów. Nauczyciel ery informacji musi być otwarty na dialog oraz powściągliwy i uważny w głoszeniu poglądów i opinii dotyczących przedstawicieli innych kultur.

Kultura pedagogiczna

W uzupełnieniu obrazu nauczyciela warto wspomnieć o kulturze pedagogicznej, która pełni w życiu nauczyciela i szkoły znaczącą rolę (Okoń, 1984, s. 152). Interpretacja pojęcia „kultury pedagogicznej” zmusza nas do odniesienia się do samego pojęcia kultury. Przez „kulturę” rozumie się zazwyczaj przekazywany z pokolenia na pokolenie całokształt materialnego i duchowego dorobku ludzkości, gromadzonego, utrwalanego i wzbogacanego w ciągu jej dziejów (*Słownik języka polskiego*, 1993, s. 1083).

I. Jundziłł rozumie kulturę pedagogiczną jako „rodzaj kultury zachowania przejawiający się w uświadomieniu celów wychowania (...), zdoby-

waniu wiedzy o wychowaniu, wrażliwości na sprawy dotyczące dzieci i młodzieży, w poczuciu odpowiedzialności za młode pokolenie i znajdujący najpełniejszy wyraz w prawidłowym oddziaływaniu wychowawczym na dzieci, młodzież i ludzi dorosłych” (Jundziłł, 1997, s. 6). J. Szempruch zaś jako system wartości, metod pracy i sposobów zachowań. Kultura pedagogiczna wyraża odpowiedni stopień doskonałości racjonalnej pracy, umiejętności pracy, sposobów jej planowania, organizowania, usprawniania oraz opanowania danych sprawności i umiejętności, w tym także samooceny i oceny efektywności własnej pracy pedagogicznej, klasy i szkoły (Szempruch, 2000-2001, s. 1-3).

Kultura pedagogiczna w szkole przejawia się i kształtuje w różnych relacjach pomiędzy nauczycielem a uczniem, rodzicami, środowiskiem, radą pedagogiczną, związkami zawodowymi, dyrektorem, nadzorem pedagogicznym, instytucjami doskonalenia nauczycieli, organizacjami społecznymi, samorządowymi i państwowymi oraz własną rodziną (Banach, 1994, s. 41-42).

Wymagania dotyczące prezentowania odpowiedniego poziomu kultury pedagogicznej stawiane są najczęściej tym, którzy są bezpośrednio związani z wychowaniem. Jednakże w literaturze odnosi się je także do pozostałych aktorów życia społecznego (Jundziłł, 1997, s. 7).

Podsumowanie

Edukację ery informacji zdominuje wychowanie oddziałujące głównie na sferę wolicjono-emocjonalną. Zadaniem nauczyciela będzie uczyć ucznia wybierania właściwych – zgodnych z jego hierarchią wartości – informacji i racjonalnego ich wykorzystywania. Podstawowym zadaniem edukacji szkolnej winna być pomoc udzielana uczniowi w aktualizowaniu jego własnych, niepowtarzalnych możliwości. Jest ona rodzajem wsparcia, towarzyszeniem w rozwoju. Nauczyciel ery informacji musi być świadomy tego, że jego zawód ma charakter aksjologiczny.

Bibliografia

- Badura, E. (1981). *Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela*, Warszawa.
- Banach, Cz. (1994). *O kulturze pedagogicznej i etyce zawodu nauczyciela*, „Dyrektor Szkoły”, nr 6/7.
- Banach, Cz. (1995). *Polska szkoła i system edukacji*, Toruń.

- Banach, Cz. (1997). *Polska szkoła i system edukacji – przemiany i perspektywy*, Toruń.
- Banach, Cz. (1995). *Cechy osobowościowe nauczycieli*, „Nowa szkoła”, nr 5.
- Bogusz, J., Kosyrz, Z. (1994). *Wychowanie patriotyczne młodzieży*, Warszawa.
- Cudowska, A. (2004). *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych w procesie edukacji*, Białystok.
- Czerepaniak-Walczak, M. (1995). *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Szczecin.
- Dalej, E. (1989). *Umiejętności dydaktyczne nauczycieli klas I-III*, „Życie Szkoły”, nr 10.
- Dawid, J.W.P. (1932). *O duszy nauczycielstwa*, Warszawa.
- Denek, K. (1999). *Aksjologiczne podstawy edukacji szkolnej*, Toruń.
- Denek, K. (1998). *O nowy kształt edukacji*, Toruń.
- Encyklopedia Powszechna PWN*, (1994). Warszawa.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*, Poznań.
- Goźlińska, E., Szlosek, F. (1997). *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Radom.
- Hessen, S. (1997). *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Warszawa.
- Jaśkowska, J. (2003). *Kompetencje nauczycieli...*, „Życie Szkoły”, nr 8.
- Jundziłł, I. (1997). *Kultura pedagogiczna społeczeństwa*, „Nowa Szkoła”, nr 2.
- Juszczyk, S. (1999). *Podstawy informatyki dla pedagogów*, Kraków.
- Kłosińska, T. (1999). *Postrzeganie nauczycieli przez uczniów*, „Życie Szkoły”, nr 1.
- Kobyliński, W. (1985). *ABC organizacji pracy nauczyciela*, Warszawa.
- Kozielecki, J. (2001). *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*, Warszawa.
- Kwaśnica, R. (2003). *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika: podręcznik akademicki*, Warszawa.
- Kwaśnica, R. (1990). *Ku pytaniom o psychospołeczne kształcenie nauczycieli*, [w:] Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), *Ku pedagogii pogranicza*, Toruń.
- Kwiatkowska-Kowal, B. (1992). *Koncepcja zadaniowa kształcenia nauczycieli w uniwersytetach*, [w:] H. Kwiatkowska, A. Kotusiewicz (red.), *Nauczyciele nauczycieli*, Warszawa – Łódź.
- Legowicz, J. (1975). *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa.
- Lewowicki, T. (1993). *Dylematy aksjologii i teleologii społecznej (i edukacyjnej) a kompetencje zawodowe nauczycieli*, [w:] M. Ochmański, *Nowe koncepcje pedagogiczno-psychologicznego kształcenia nauczycieli w szkołach wyższych*, Lublin.
- Nowacki, T. (1983). *Kształcenie i doskonalenie pracowników. Zarys andragogiki pracy*, Warszawa.
- Nowacki, T. (1999). *O kwalifikacjach prawie wszystko*, Warszawa.
- Nowak, K. (1998). *Leksykon złotych myśli*, Warszawa.
- Okoń, W. (1962). *Problem osobowości nauczyciela*, Warszawa.
- Okoń, W. (1984). *Słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Okoń, W. (1996). *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Okoń, W. (1998). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.

- Oksińska, I. (1998). *O refleksji pedagogicznej i kompetencjach nauczyciela*, „Wychowanie w przedszkolu”, nr 6.
- Paluch, B. (1994). *Wzór osobowy nauczyciela*, „Wychowawca”, nr 4.
- Pietrasiniński, Zb. (2008). *Ekspansja pięknych umysłów*, Warszawa.
- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski, Z. (1998). *Psychologia wychowawcza*, t. 2, Warszawa.
- Przybycień, K.K. (2008). *Światopogląd w koncepcji pedagogicznej Sergiusza Hessena*, [w:] A. Karpińska (red.), *Tocząca się reforma edukacji w dialogu i perspektywie*, Białystok.
- Przybycień, K.K. (2010). *Pojmowanie autokreacji*, [w:] K.K. Przybycień (red.), *Autokreacja. Aspekty wybrane*, Stalowa Wola.
- Przybycień, K.K. (2009). *Nauczyciel XXI stulecia*, [w:] Z. Ratajek (red.), *Szkoła w perspektywie XXI wieku. Teraźniejszość – Przyszłość, Część 1. Problemy podstawowe*, Kielce.
- Rabczuk, W. (2008). *O potrzebie kształtowania kompetencji międzykulturowych (nauczycieli, uczniów)*, [w:] K. Żegnań (red.), *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, Warszawa.
- Reykowski, J. (1978). *Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności*, [w:] T. Tomaszewski (red.), *Psychologia*, Warszawa.
- Rudniański, J. (1981). *O dobrym wychowaniu i kształceniu*, Warszawa.
- Słownik Języka Polskiego* (1993). Warszawa.
- Suchomliński, A. (1987). *Sto rad dla nauczyciela*, Warszawa.
- Szempruch, J. (2000). *Pedagogiczne kształcenia nauczycieli wobec reformy edukacji w Polsce*, Rzeszów.
- Szempruch, J. (2000-2001). *Kultura organizacyjna i pedagogiczna nauczyciela*, „Kierowanie szkołą”.
- Śleszyński, D. (1995). *Człowiek w działaniu. Analiza empiryczna, fenomenologiczno-egzystencjalna*, Białystok.
- Tadeusiewicz, R. (2002). *Spółeczność Internetu*, Warszawa.
- Tanaś, M. (1997). *Edukacyjne zastosowanie komputerów*, Warszawa.
- Wallace, P.M. (2001). *Psychologia Internetu*, Poznań.
- Wernic, H. (1883). *Wielka dydaktyka Jana Amosa Komeńskiego. Przekład* „Przegląd Pedagogiczny”.
- Wiatrowski, Z. (1994). *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz.
- Wojtyła, K. (1991). *Osoba a miłość*, Lublin.
- Woroniecki, Z. (1988). *Wymagania kwalifikacyjne stawiane nauczycielom jako grupie zawodowej*, Warszawa.
- Woynowska, A. (1999). *Pogłębienie kompetencji zawodowych nauczyciela*, „Nowa Szkoła”, nr 10.
- Zacharuk, T. (2011). *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*, „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny Meritum”, 1 (20).