



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Obraz i przemiany zawodu nauczyciela w trzecim tysiącleciu

Author: Małgorzata Zalewska

Citation style: Zalewska Małgorzata. (2008). Obraz i przemiany zawodu nauczyciela w trzecim tysiącleciu. W: H. Rusek, A. Górniok-Naglik, J. Oleksy (red.), "Oświata w otoczeniu burzliwym : migotliwe konteksty i perspektywy rozwoju współczesnej edukacji" (S. 253-263). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Małgorzata Zalewska-Bujak

Uniwersytet Śląski — Katowice

Obraz i przemiany zawodu nauczyciela w trzecim tysiącleciu

Współcześnie i w niedalekiej przeszłości wielu autorów podejmuje i podejmuwało wątki dotyczące problemów edukacji na przełomie XX i XXI stulecia¹, podkreślając złożoność czynników warunkujących obecne funkcjonowanie oświaty oraz osadzonych w niej uczniów i nauczycieli.

Dokonując charakterystyki procesów znamionujących świat u progu trzeciego tysiąclecia, wskazać należy na: globalizację życia oraz międzynarodowy charakter problemów wymagających rozwiązania; przechodzenie od społeczeństwa przemysłowego do postindustrialnego i informacyjnego oraz do gospodarki opartej na wiedzy; zakłócenia postępu naukowego i technologicznego; przechodzenie do myślenia strategicznego, długofalowego, innowacyjnego i antycypacyjnego².

Podczas omawiania kondycji otaczającego nas świata i żyjących w nim ludzi można wskazać na następujące problemy: szybki proces powstawania i rozprzestrzeniania się informacji i wiedzy oraz rodzenie się zjawiska chaosu aksjologicznego; poszerzanie się zjawiska nieufności i strachu przed wyzwaniami i dylematami życia we współczesnym świecie; trudności w adaptowaniu się lu-

¹ Zagadnienia te poruszali m.in.: C. Mojsiewicz: *Edukacja polityczna w nowej Europie*. Toruń—Poznań 1992; W. Okoń: *Dziesięć szkół alternatywnych*. Warszawa 1997; *Edukacja jutra*. Red. K. Denek, T. Zimny. Częstochowa 1999; *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*. Red. I. Wojnar, J. Kubina. Warszawa 1996; *Edukacja wobec dylematów moralnych współczesności*. Red. F. Adamski, A.M. De Tchorzewski. Kraków 1999; T. Pilch: *Spory o szkołę. Pomiędzy tradycją a wyzwaniami współczesności*. Warszawa 1999.

² C. Banach: *Edukacja wobec problemów współczesnego świata i człowieka*. W: *Edukacja jutra. X Tatrzańskie Seminarium Naukowe*. Red. K. Denek, T. Koszyc, M. Lewandowski. Wrocław 2004, s. 79.

dzi do nowych wyzwań globalizacji, integracji europejskiej i społeczeństwa informacyjnego oraz skokowego rozwoju nauki i techniki; różne rozumienie praw i obowiązków oraz sposobów ich realizacji; poszerzanie się krytyki trendów przemian cywilizacyjnych oraz degradacji osobowości jednostki³.

Przewidywaniami co do kształtu współczesnego i przyszłego życia człowieka zajęli się nie tylko polscy teoretycy, ale i zachodni progności, których zdaniem rozpoczęty wiek ma być okresem szerokich zastosowań nauki na licznych polach, gwałtownej ekspansji informatyki w związku z rozwojem informatyki i infrastruktury globalnego kierowania, szybkiego pogłębiania się globalizacji wytwarzania, handlu, ruchów ludności, informacji i mieszania się kultur, rozwoju biotechnologii, rozkwitu bogactwa w nowych krajach, narodzin obszarów nowej konkurencji. Rozwój ludności zostanie przyspieszony, zmienia się proporcje ludności z obszarów rozwiniętych i rozwijających się, wydłuży się okres życia ludzkiego, co pociągnie za sobą powstanie nowej klasy społecznej; zmienia się także proporcje zatrudnienia — zdecydowana większość będzie pracować w usługach (ok. 91%), wykonywana praca i zawód będą wielokrotnie zmieniane, przewidywane jest również zwiększenie się czasu wolnego.

Przyszłość, zdaniem J. Kuźmy, będzie należeć do neoodrodzenia i neohumanizmu, które to prądy zakładają rozwój człowieka wielowymiarowego, zdolnego do wykorzystywania nowych osiągnięć nauki w celu poznania i doskonalenia samego siebie i otaczającego świata⁴.

Przedstawione cechy i kierunki rozwoju ludzkości wytyczają edukacji następujące zadania: kształcenie dla demokracji i wielokulturowości; kształcenie umiejętności krytycznego korzystania z mediów; kształtowanie umiejętności przetrwania — ekologizm, pacyfizm, prozdrowotność itp.; nadążanie za wymogami świata pracy; wspieranie rozwoju twórczości i zdolność jednostki; wdrażanie do pracy nad sobą, wyrabianie umiejętności utrzymywania dobrych relacji z innymi, przyrodą oraz poczucia odpowiedzialności za siebie i innych⁵.

T. Husén, wyznaczając problemy, z jakimi współczesna edukacja winna się zmierzyć, mówi o przezwyciężaniu centralizacji i biurokracji na rzecz szkół jako organizacji twórczych, rozwijających się i opartych na współpracy wewnętrznej i ze środowiskiem lokalnym, integracji edukacji i życia zawodowego, wyraźnej odrębności zadań instytucji edukacyjnych przy wzajemnej współpracy, nawrotowym i całościowym charakterze edukacji⁶.

³ Ibidem.

⁴ J. Kuźma: *Szkoła jutra w czasach globalizacji — szanse i problemy*. W: *Nauczyciel w nowej rzeczywistości edukacyjnej*. Red. W. Kojas. Cieszyn 2004, s. 28.

⁵ P. Dalin, V.D. Rust: *Towards schooling for the twenty-first century*. London—New York 1996, podają za: Z. Kwieciński: *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*. W: *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*. Red. J. Gnitecki, J. Rutkowiak. Warszawa—Poznań 1999, s. 29.

⁶ T. Husén: *The school in question*. Oxford 1979, podają za: *Edukacja wobec nadziei...*, s. 29—30.

Na szczególną uwagę zasługuje opracowanie Komitetu Prognoz „Polska w XXI wieku” pt.: *W perspektywie roku 2010*. Opracowanie to wyznacza edukacji znamienne rolę, która zakłada wykorzystanie istniejącego potencjału intelektualnego Polski i jej zasobów ludzkich w celu przyspieszenia modernizacji procesów społeczno-gospodarczych. Edukacja winna być wsparta na czterech filarach, którymi są: uczenie sposobów zdobywania wiedzy, uczenie do działania, uczenie harmonijnego współżycia, uczenie do bycia; celem edukacji zaś powinno być odkrywanie, rozwijanie i eksponowanie kreatywnego potencjału jednostki⁷.

Zmienność w edukacji a współczesny nauczyciel

Mając na uwadze dzieje aktywności ludzkiej, można powiedzieć, iż człowiek działa na podstawie tego, jak rozumie świat⁸. Jednak obecna rzeczywistość nasuwa refleksję, iż współcześnie twierdzenie to nie jest do końca prawdziwe. Współczesną zmienność świata należy starać się możliwie szybko zrozumieć, niejako chwytać ją w biegu, a radzenie sobie z przyszłością wymaga umiejętności uczenia się nie tyle z rzeczywistości doświadczonej, ile z rzeczywistości potencjalnej.

Na skutek niebywale dotychczas szybkiego tempa zmienności świata przeszłe wieki mają coraz mniej do powiedzenia w sprawie tego, jaki świat jest i może być.

Myślenie w kategoriach przyszłości zobowiązuje człowieka do uwolnienia się z dotychczasowych doświadczeń i otwarcia się na alternatywne rozumowanie. Nie jest to proces łatwy z uwagi na naturalną perspektywę człowieka, którą jest czas terażniejszy stanowiący realność; to w niej przebiega życie ludzkie. Przyszłość niełatwo wdziera się w czas terażniejszy. Świadczą o tym liczby szacunkowe przedstawione przez A. Tofflera, według których około 70% mieszkańców naszego globu to jednak ludzie przeszłości, natomiast 25% ludności krajów wysoko uprzemysłowionych żyje współczesnym rytmem życia, a tylko 2—3% dniem jutrzejszym. Taki stan rzeczy powoduje fakt powstania niebezpiecznego zjawiska marginalizacji rzesz ludzkich, które nie uczestniczą w procesach rozwojowych, dlatego też, aby zapobiec temu zjawisku, przyszłość staje się przedmiotem nauczania systemów szkolnych w wielu krajach. Powołane są także instytuty badające przyszłość.

⁷ *W perspektywie roku 2010*. Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku” przy Prezydium PAN. Warszawa 1995, s. 28—29.

⁸ Zob. H. Kwiatkowska: *Edukacja nauczycieli. Konteksty — kategorie — praktyki*. Warszawa 1997, s. 12.

Zmienność świata jawi się jako ewidentny problem edukacyjny. Jest przyczyną, obok przewartościowania się tradycyjnych schematów myślenia, wnikliwej obserwacji i analizy tego, co dzieje się w świecie myśli poznawczej, filozoficznej i politycznej, nowych rozwiązań edukacyjnych⁹.

Człowiek z natury niechętnie wybiega myślą poza to, czego doświadcza. Jedną z przyczyn trudności w adaptowaniu się człowieka do przemian świata jest fakt, iż „w historycznym procesie dziejowym przystosowanie człowieka dokonywało się poprzez transformację otoczenia przyrodniczego, podczas gdy sam człowiek zmieniał się niewiele. Stąd główny cel dotychczasowej działalności człowieka wyraża się bardziej zmianą otoczenia niż jego samego. Dziś coraz wyraźniej spostrzegamy, że ten kierunek rozwoju wyczerpał swe możliwości”¹⁰.

Inną przyczyną jest „charakterystyczne znamię współczesnej rzeczywistości, które polega na tym, że przeszłość ma coraz mniejszy wpływ na stwarzaną przyszłość. To nie tradycja ma pomóc w odnalezieniu drogi do przyszłości, lecz nowa jakościowo sytuacja świata ma wymusić na nas poszukiwanie kategorii zdolnych sprostać nowej rzeczywistości”¹¹.

„Równie ważną przyczyną trudności w adaptowaniu się jednostki do przemian świata są jakościowo nowe źródła niepokoju współczesnego człowieka. Znane współcześnie zjawisko »porażenia przyszłością« tam właśnie ma swe przyczyny. Dotychczasowe problemy, konflikty, napięcia psychologiczne w większości rodziły się wewnątrz określonej kultury czy cywilizacji. Ich źródłem były na ogół czynniki ekonomiczne, polityczne czy ideologiczne. Wraz z demontażem imperium radzieckiego i zakończeniem ery zimnej wojny, konflikty nabrały innego charakteru: dotyczą obszarów międzycywilizacyjnych. Są to starcia o wiele trudniejsze, gdyż ich źródła sięgają głębszych warstw świadomości ludzkiej, mianowicie kulturowej, religijnej”¹².

Według A. Tofflera, dzieje ludzkości przepełnione są dowodami na to, iż postęp techniczny i pomysły innowacyjne wiążą się z pracą¹³.

Człowiek może wpływać na wydarzenia dziejowe, przy czym czyniąc to, musi ciągle mieć na uwadze samą istotę, cele i znaczenie ludzkiej pracy. W ścisłej mierze dotyczy to nauczycieli, którzy stanowią klucz do zmian w oświacie. „Gdy nauczyciel nie lubi zmian, nie rozumie ich, nie uważa, że jest to rzecz użyteczna, czy też nie zgadza się z nimi, to zmiana zostanie wprowadzona w życie niekompetentnie, nieszczerze lub wcale jej nie będzie. Dlatego gdy mowa jest o poprawie jakości pracy naszych szkół, włączanie nauczycieli do zmian jest sprawą kluczową”¹⁴.

⁹ Ibidem, s. 11—15.

¹⁰ Ibidem, s. 123.

¹¹ Ibidem, s. 124.

¹² J. Kozielecki: *Koniec wieku nieodpowiedzialności*. Warszawa 1995, s. 12—14.

¹³ A. Toffler: *Powershift*. New York 1990, s. 209.

¹⁴ K. Evenden: *Wyzwania rzucone przez zmiany*. W: *Horyzonty pedagogicznej wyobraźni. Nauczyciel wobec własnych kreacji*. Red. J. Kędzierska, K. Polak. Kraków 1998, s. 93.

„Współczesny nauczyciel, stając wobec zmieniających się warunków społeczno-politycznych oraz zmieniających się wymogów prawa oświatowego, musi swoją pracą odpowiedzieć na zaistniałą zmianę; podjąć refleksję nad sobą samym i odpowiedzieć na pytanie: co odrzucić, a co zachować? Odpowiedź ta staje się warunkiem adaptacji nauczyciela do nowej sytuacji, uwzględniającej nowe zjawiska funkcjonowania szkolnictwa i wymogi jego pracy”¹⁵.

Rzeczywistość społeczna naszego kraju odznacza się niespotykaną powszechnie niestabilnością. Cechą charakterystyczną jest także natłok wydarzeń, a także nieznaną kierunek przemian i często mało przewidywalne tempo zmian, niepewność oraz nietrwałość przeobrażeń¹⁶.

W tej rzeczywistości zmian pojawia się u nauczycieli zjawisko zagubienia oraz wiele wątpliwości co do ich powinności nauczycielsko-wychowawczych. „Techniczny etos zawodu nauczycielskiego, wynikający z przepisów obowiązujących przed przełomem ustrojowym wyznaczył uczącym jedynie rolę wykonawców ustalonych ogólnie programów. Nie wymagał natomiast pogłębionej refleksji nad skutecznością i celowością podejmowanej aktywności oraz zwalniał z obowiązku pełnej odpowiedzialności za realizację procesu kształcenia. Stąd w pewnym sensie czynił pracę nauczyciela łatwiejszą. Można przypuszczać, że z tego właśnie powodu tak wielu nauczycieli »zateęskniło« za dawnymi przepisami określającymi ich powinności. Dodatkowo czas transformacji ustrojowej odznaczył się w świadomości nauczycieli chaosem, wyznaczonym ciągłymi poszukiwaniami mającymi doskonalić nowy system, który mógł tylko nasilić tęsknotę i pogłębić chęć życia w czasach kierujących się prostymi regułami życia społecznego, a takie dawał właśnie socjalizm”¹⁷.

Obecnie pożądanymi cechami człowieka są umiejętność samodzielnego myślenia, wysiłek i inicjatywa. Stworzone zostały prawne możliwości dla nauczycieli, którzy swoją osobowością, pracowitością, moralnością i cechami wrodzonymi będą pozytywnie wpływać na cały system oświatowy i swoich uczniów. Jednak, jak słusznie zauważa I. Nowosad, „w tej optymistycznej wizji oświatowej nie wzięto pod uwagę faktu, że człowiek, będąc w ścisłym związku z otaczającą go bliższą i dalszą przestrzenią, podlega jej wypadkowym wpływom. Dodatkowo, reakcje na bodźce docierające do jednostki mogą być wybiórcze, prowadzić do identyfikacji jednostki lub całych grup społecznych z konkretną przestrzenią, bądź do oporu. Rodzaj przyjętej wówczas reakcji wiąże się z syste-

¹⁵ I. Nowosad: *Nauczyciel — wychowawca czasu polskich przełomów*. Kraków 2001, s. 263.

¹⁶ E. Tarkowska: *Zmieniająca się rzeczywistość społeczna jako szczególna sytuacja badawcza*. „Kultura i Społeczeństwo” 1993, nr 3, s. 115, podaje za: *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*. Red. A. Radziejewicz-Winnicki. Katowice 1995, s. 411.

¹⁷ I. Nowosad: *Nauczyciel — wychowawca...*, s. 264.

mem wiedzy, wyobrażeń, wartości, religii, nadając przyjętym zachowaniom walor ciągłości lub zmiany”¹⁸.

Nie należy zapominać, iż jako społeczeństwo „mamy za sobą pół wieku indoktrynacji ideologicznej zastępującej poszukiwanie prawdy o człowieku i o świecie, pół wieku propagandy ideologicznej zastępującej wychowanie moralne i pedagogiczne kształcenie nauczycieli, pół wieku przyzwyczajania do kłamstwa jako powszechnie stosowanej formy ustosunkowania się do innych, uprawiania polityki, krzewienia oświaty. Bardzo wielu ludzi — w tym wielu nauczycieli — zwątpiło w sens dążenia do prawdy i trzymania się jej”¹⁹.

A. Nałaskowski, charakteryzując nauczycieli jako grupę społeczną, mówi, iż odrzucają oni jakąkolwiek krytykę, która leży u podstaw każdej zmiany, „i wykazują zdumiewający indyferentyzm w stosunku do proponowanych reform”²⁰.

M. Jabłońska stwierdza, że istnieje obecnie wiele obszarów wymagających własnych decyzji i czynów od każdego członka społeczeństwa. Nauczyciele jako uczestnicy życia społecznego także muszą zmierzyć się z tą rzeczywistością. Podejmowane przez nich „wybory mieszczą się ogólnie w dwóch wymiarach: od dyspersyjnej postawy aksjologicznej do radykalizmu aksjologicznego, od postawy obojętności do postawy zaangażowania społecznego”²¹.

Nasuują się więc pytania: Jakiego wyboru dokonają nauczyciele? Czy zgodnie z teorią A. Nałaskowskiego, będą stanowili większość sprzeciwiającą się jakimkolwiek zmianom? Czy może dokonają właściwego wyboru, zgodnego z uznawanymi wartościami?

Należy w tym miejscu dodać, iż w myśl rozważań podjętych przez T. Lewowickiego „człowiek nie jest istotą statyczną i w swym byciu immobilną, ale jednostką osobniczą składającą się z ustawicznie ścierających się w niej przeciwnych dążeń wewnętrznych i pochodzących z zewnątrz stosunków międzyludzkich i dlatego jego wychowanie ciągle przebiega na dwóch krzyżujących się poziomach życia — jednostkowego i zbiorowego, nie przynależąc jednak wyłącznie ani do jednego, ani do drugiego, a w obu równocześnie uczestnicząc”²².

Rozważając kwestię podejmowania przez jednostkę decyzji oraz dokonywania przez nią, jak się okazuje niejednokrotnie, trudnego wyboru w istotnych kwestiach, należałoby dotknąć także sfery wolności każdego człowieka. Jed-

¹⁸ Ibidem, s. 266—267.

¹⁹ S. Ruciński: *Nauczyciel — wychowawca: między ideałem a rzeczywistością*. W: *Wychowanie na rozdrożu*. Red. F. Adamski. Kraków 1999, s. 51.

²⁰ A. Nałaskowski: *Edukacja, która nie chce przeminąć*. Kraków 1999, s. 19.

²¹ M. Jabłońska: *Możliwości i powinności nauczyciela w dobie przemian*. W: *Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*. Red. M. Jabłońska. Wrocław 2000, s. 22.

²² T. Lewowicki: *Przemiany oświaty*. Warszawa 1994. W: *Zmienność w edukacji*. Red. Z. Markocki, P. Tyrała. Słupsk 1999, s. 5.

nostka ludzka nie jest zdeterminowana do jednego sposobu reagowania, ma możliwość wyboru²³.

Jednakże współcześni nauczyciele, zdaniem S. Wołoszyna, nie zawsze zdają sobie sprawę z faktu, iż w swoich działaniach są wolni, niezależni, lecz równocześnie odpowiedzialni za rezultaty swych działań²⁴. S. Wołoszyn przytacza myśl R. Ingardena na temat bycia wolnym i odpowiedzialnym, która mówi o tym, iż aby w swych decyzjach i wy wpływającym z nich działaniu być niezależnym od otoczenia, osoba musi przede wszystkim mieć w sobie centrum działania, które umożliwia jej uchwycenie inicjatywy, a zarazem mieć w swej budowie urządzenie obronne, aby nie przeszkadzano jej w działaniu. Musi być jednak podatna na ingerencje pochodzące z zewnątrz o tyle, że jej odpowiedzialność płynie z określonej postaci jej współżycia z otaczającą ją rzeczywistością, a w szczególności z innymi ludźmi. W swoich właściwościach i postępowaniu musi tedy być otwarta i podatna, a zarazem pod innym względem chroniona i wrażliwa²⁵. Każdy „nauczyciel w swym wewnętrznym działaniu jest wolny, ale musi mieć zawsze pełną świadomość swojej odpowiedzialności również za negatywne skutki swego działania”²⁶.

Okazuje się, iż działanie (praca) nauczyciela w obecnej rzeczywistości reformowanej szkoły nie jest łatwe, gdyż obok złożonej i trudnej rzeczywistości determinuje je także dziedzictwo przeszłego czasu, objawiające się m.in. w mechanizmach reagowania przez niego na zmianę.

Kompetencje oraz kształcenie nauczycieli w obliczu przemian edukacyjnych

Nowe czasy, pociągające za sobą nową rzeczywistość edukacyjną, wymagają równie nowych, bogatszych kompetencji nauczycielskich, wśród których można wyróżnić: kompetencje merytoryczne (dokładna znajomość nauczanej wiedzy), kompetencje psychiczno-pedagogiczne (posiadanie wiedzy z psychologii rozwojowej i wychowawczej, znajomość podstawowych założeń i procedur uczenia się), kompetencje komunikacyjne i negocjacyjne (w ramach tych kompetencji należy uwzględnić umiejętności sprawnego postępowania się mediami

²³ A Grzegorzcyk: *Czas wyzwania*. W: *Pedagogika czasu przemian*. Red. J. Laszczyk. Warszawa 1999, s. 10.

²⁴ S. Wołoszyn: *O kulturze nauczyciela i jej wychowawczym wpływie*. W: *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*. Red. M. Dudzikowa, A. Kotusiewicz. Białystok 1994, s. 25.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Ibidem, s. 26.

i szerokiego wykorzystywania technologii informacyjnych, w tym Internetu), kompetencje autoedukacyjne²⁷.

Przyszłe zadania nauczyciela będą w dużej mierze koncentrowały się na przygotowaniu ucznia do samodzielnego i całościowego procesu uczenia się, kształtowaniu dojrzałości informacyjnej ucznia, polegającej nie tylko na uzyskiwaniu sprawności w wyszukiwaniu informacji z różnych źródeł, ale także na umiejętności jej selekcjonowania, wartościowania i budowania z nich własnej wiedzy. Takie postępowanie nosi znamiona edukacji refleksyjnej, która zakłada m.in.: zerwanie z ilościową dominacją informacji, odbudowanie układu mistrz — uczeń i polepszenie dialogu nauczyciela z uczniami, holistyczne postrzeganie ucznia, umiejętne łączenie najlepszych cech tradycyjnej edukacji z nowoczesnym nauczaniem i innowacjami²⁸.

Mówiąc o modelu nauczyciela dla edukacji jutra, należy podkreślić, iż w zmieniającej się szkole staje się on diagnostykiem, specjalistą w zakresie udzielania pomocy uczniom w krytycznym postrzeganiu rzeczywistości, odkrywaniu pojęć i zadań, kierującym się wartościami uniwersalnymi. Powinien on również być: kompetentnym profesjonalistą, otwartym na potrzeby, oczekiwania i problemy młodzieży, krytycznym wobec samego siebie, odpowiedzialnym za swoje postępowanie; ustawicznym badaczem działalności edukacyjnej; twórcą nastawionym na innowacje, otwartym na modyfikacje rzeczywistości szkolnej, traktującym ucznia współpodmiotowo, stymulującym jego rozwój intelektualny. Współczesnego nauczyciela powinna charakteryzować także otwartość na środowisko zewnętrzne w celu organizacji współpracy z instytucjami wychowania równoległego, środowiskiem lokalnym i rodzicami uczniów²⁹.

Wobec nakreślonych nowych zadań i funkcji nauczyciela pojawiają się nowe oczekiwania pod adresem edukacji nauczycielskiej, a mianowicie: indywidualizacja i personalizacja kształcenia, przechodzenie od postawy i pewności naukowej do poszukiwania i tworzenia wiedzy; zastępowanie postaw dominacji postawą empatii, podmiotowości, dialogu, negocjacji³⁰.

C. Banach dokonuje charakterystyki zasadniczych przesłanek kreowania systemu edukacji nauczycielskiej, wśród których wymienia: globalne, europejskie i polskie „wyzwania cywilizacyjne”, długotrwałą strategię przemian ustrojowych i rozwoju systemu edukacji, otwartość, innowacyjność i antycypacyjność, elastyczność procesu kształcenia studentów, humanizację procesu kształcenia;

²⁷ J. Morbitzer: *Nauczyciel w społeczeństwie informacyjnym*. W: *Edukacja jutra. IX Tatrzańskie Seminarium Naukowe*. Red. K. Deneck, T. Koszyc, M. Lewandowski. Wrocław 2003, s. 263—264.

²⁸ Ibidem.

²⁹ J. Szemppruch: *Zadania i kierunki zmian w kształceniu nauczycieli w perspektywie edukacji jutra*. W: *Edukacja jutra. IX Tatrzańskie Seminarium Naukowe...*, s. 252—253.

³⁰ C. Banach: *Kierunki i metody modernizacji edukacji nauczycielskiej*. „Kultura i Edukacja” 2001, nr 1, s. 51—52.

prospektywność — poznawanie trendów rozwojowych, ustawiczność, naukowość, integracyjność i interdyscyplinarność, świadomość cech „szkoły przyszłości”, drożność wszystkich form kształcenia i doksztalcenia itp.³¹

Mając na uwadze obecne przemiany edukacyjne w naszym państwie, wydaje się, że obecny system kształcenia nauczycieli nie zapewnia właściwego przygotowania w obliczu potrzeb reformy³². Aby taka sytuacja uległa zmianie, trzeba wielu praktycznych rozwiązań m.in. takich, jak: zrezygnowanie z dotychczasowego, jednokierunkowego kształcenia w większości uczelni i wprowadzenie przygotowania nauczycieli w zakresie dwóch lub trzech pokrewnych dyscyplin, ograniczenie wiedzy z różnych subdyscyplin naukowych, a wyposażenie w gruntowną wiedzę z zakresu pedagogiki, psychologii, socjologii, podstaw metodyk kształcenia, zachowanie dwustopniowości studiów po dokonaniu wielu niezbędnych zmian programowych i organizacyjnych, powiązanie uczelni kształcących nauczycieli ze szkołami lub innymi placówkami oświatowymi, dokonanie przekształceń w zakresie doskonalenia zawodowego, stworzenie korzystniejszych warunków do zdobywania stopni naukowych dla wyróżniających się nauczycieli³³.

Literatura fachowa podaje szereg rozwiązań z zakresu doskonalenia systemu kształcenia nauczycieli. Szeroko podejmują ten temat m.in.: T. Lewowicki³⁴, W. Kojs³⁵, A. Pearson³⁶, C. Kupisiewicz³⁷, H. Moroz³⁸, B. Żechowska³⁹, A. Kotusiewicz⁴⁰, K. Denek⁴¹, B. Śliwerski⁴².

Gdy mówimy o stawaniu się nauczycielem, musimy podkreślić, że jest to twórczy proces trwający całe życie i nigdy niezakończony. U początku tego pro-

³¹ C. B a n a c h: *Polska szkoła i system edukacji — przemiany i perspektywy*. Toruń 1997, s. 136.

³² Por. E. K a m e d u ł a: *Kształtowanie kompetencji nauczycieli do zreformowanej szkoły*. W: *Edukacja jutra*. Red. K. D e n e k, T. Z i m n y. Częstochowa 1999, s. 246.

³³ Ibidem.

³⁴ T. L e w o w i c k i: *Koncepcje kształcenia nauczycieli a związki teorii i praktyki w edukacji nauczycielskiej*. W: *Relacje między teorią i praktyką w kształceniu nauczycieli*. Red. T. K o t a r b i Ń s k i. Zielona Góra 1991, s. 17.

³⁵ W. K o j s: *Praca zawodowa nauczyciela i studia pedagogiczne — kierunki zmian*. „Ruch Pedagogiczny” 1992, nr 3—4, s. 23.

³⁶ A. P e a r s o n: *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*. Warszawa 1994, s. 144—170.

³⁷ C. K u p i s i e w i c z: *Szkolnictwo w okresie przebudowy*. Warszawa 1987, s. 135.

³⁸ H. M o r o z: *Rozwijanie twórczości w procesie kształcenia nauczycieli*. W: *Twórczy rozwój nauczyciela*. Red. S. J u s z c z y k. Kraków 1996, s. 32.

³⁹ B. Ż e c h o w s k a: *O twórczym rozwoju nauczyciela refleksji kilka*. W: *Twórczy rozwój nauczyciela...*

⁴⁰ *Myśl pedeutologiczna i działania nauczyciela*. Red. A. K o t u s i e w i c z, G. K o ć - S e - n i u c h, J. N i e m i e c. Warszawa—Białystok 1997.

⁴¹ K. D e n e k: *O nowy kształt edukacji*. Toruń 1998, s. 217.

⁴² B. Ś l i w e r s k i: *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*. Kraków 1998, s. 239.

cesu znajdują się studia nauczycielskie, które sprzyjają stawaniu się nauczycielem wtedy, kiedy są tak zorganizowane, aby przyszły pedagog mógł się rozwijać od strony zarówno osobistej, jak i profesjonalnej⁴³.

Kwalifikacje i kompetencje nauczycieli powinny być ukształtowane już w czasie edukacji na uczelniach, po czym rozwijane i wzbogacane na drodze doskonalenia i doskonalenia, aby nauczyciele mogli sprostać nowym wyzwaniom czasów ogólnych zmian, mających miejsce w Polsce i na świecie, oczekiwaniom społecznym i potrzebom młodzieży, realizacji przebudowy szkoły tradycyjnej w „szkołę przyszłości”, która wyposaża ucznia w wiedzę operacyjną, w umiejętności selekcji informacji i trafnego ich wartościowania oraz kształci w nim aktywną postawę twórczą wobec świata⁴⁴.

Temu ma służyć nowoczesny model akademickiego kształcenia nauczycieli, ma sprostać celom i funkcjom współczesnej edukacji oraz mieć charakter naukowy, funkcjonalny i profesjonalny, a zarazem otwarty na wszelkie zmiany oraz nacechowany głębokim i prawdziwym humanizmem⁴⁵.

„Kształcenie naukowe musi w efekcie prowadzić przyszłego nauczyciela do umiejętności myślenia w kategoriach naukowych, tj. poszukiwania prawdy za pomocą metod naukowych. Funkcjonalność oznacza zdolność dostrzegania i analizowania zasadniczych funkcji i zadań oraz umiejętność wiązania teorii z praktyką, w tym odkrywania i interpretowania teorii pedagogicznych i osobistego do nich stosunku. Profesjonalność wymaga znajomości sztuki i rzemiosła nauczycielskiego w zakresie przynajmniej dwóch przedmiotów, a w przyszłości bloków przedmiotowych w szkole podstawowej lub specjalistycznych przedmiotów w gimnazjum i liceum. Humanizacja procesu kształcenia nauczycieli będzie wymagała kształtowania intuicji, empatii, pozytywnej motywacji, zdolności panowania nad impulsami, realistycznego optymizmu, nadziei i wiary w siebie. Nauczyciele przyszłej szkoły powinni przede wszystkim poznać i opanować różne nowe możliwości, jakie stwarza im samym oraz ich uczniom zarówno inteligencja racjonalna, jak i inteligencja emocjonalna”⁴⁶.

Stawiając pewne wymogi co do kształcenia nauczycieli, należy stwierdzić, iż musi ono przygotowywać pedagogów dla szkoły przyszłości, która ulega obecnie wielkim przeobrażeniom na skutek trwającej reformy oświatowej. „Nauczyciel przyszłej szkoły powinien więc być człowiekiem wielowymiarowym

⁴³ J. Grochulska: *Autokreacja nauczyciela w pedagogice C. Rogersa*. W: *Horyzonty pedagogicznej wyobraźni. Nauczyciel wobec własnych kreacji*. Red. J. Kędzierska, K. Polak. Kraków 1998, s. 114.

⁴⁴ Por. J. Kuźma: *Nauczyciel przyszłej szkoły*. W: *Edukacja jutra*. Red. K. Deneck, T. Zimny. Częstochowa 2000, s. 283—288.

⁴⁵ S. Wołoszyn: *Pedagogiczne wędrówki przez wieki i zagadnienia. Studia i szkice*. Toruń 1998, s. 201.

⁴⁶ J. Kuźma: *Odrodzenie człowieka a nauczyciel szkoły przyszłości*. W: *Pedagogika i edukacja wobec nadziei...*, s. 113.

— wolnym, autonomicznym, twórczym i ekspansywnym, a zarazem otwartym, elastycznym i samodzielny, a zdaniem uczniów przede wszystkim sprawiedliwym.

Nie wydaje się realne, aby nawet doskonały pojedynczy nauczyciel, a takich spotykamy rzadko, mógł w jednej osobie połączyć te wszystkie dodatnie cechy. Dlatego ten wzorzec idealnego nauczyciela — wychowawcy należy uznać raczej za pożądany model zbiorowy⁴⁷.

⁴⁷ Ibidem, s. 115.