

Wstęp

O nauczycielu, czyli w dialogu „jak nauczyciel z nauczycielem”

Role nauczyciela w edukacji szkolnej znajdują swoje odzwierciedlenie w wielu opracowaniach naukowych i metodycznych. Niniejsza książka jest kolejną pozycją wydawniczą z zakresu wiedzy o nauczycielu, przed którym współczesna rzeczywistość edukacyjna i społeczna wyznacza wciąż nowe wyzwania, zadania i role zawodowe. O funkcjonowaniu szkoły, uzyskiwanych przez uczniów wynikach kształcenia oraz o wychowaniu dzieci i młodzieży, przebiegu i efektach reform oświatowych decydują kompetentni nauczyciele¹. Cokolwiek by nie pisać o założonych i rzeczywistych rolach każdego nauczyciela, wyznaczonych przez współczesne uwarunkowania edukacji szkolnej, nie można pominąć kategorialnie traktowanych kompetencji i odpowiedzialności nauczyciela².

Role i zadania nauczycieli są złożone i odpowiedzialne w swych następstwach pedagogicznych i społecznych – brzmi to jednak zbyt trywialnie. Zawód nauczyciela należy do tych, który podlega społecznemu wartościowaniu i ocenie. Coraz bardziej powszechne zaniepokojenie przejawami anomii w edukacji szkolnej (oraz – co tu ukrywać – także w edukacji nauczycieli) wiąże się z tym, że równoległe potęguje się niepokojące zjawisko spadku autorytetu społecznego zawodu nauczyciela, a z innej strony narasta zjawisko wypalania zawodowego nauczycieli. Te i inne mechanizmy towarzyszące oddziaływaniom edukacyjnym przez nauczycieli wobec uczniów w szkole, a nauczycieli akademickich wobec studentów w uczelni, nie mogą pozostawać obojętne ani pracownikom nauki, ani pracownikom nadzoru pedagogicznego, ani władzom oświatowym, ani też samym nauczycielom. Nie wystarczy głosić i pisać tylko o tym, co nauczyciel powinien. Poprawność i wysoka skuteczność wykonywania powinności nauczycielskich wobec dynamicznych przemian we współczesnym społeczeństwie jest jedną z wielu istotnych cech konstytutywnych zawodu nauczy-

¹ K. Denek, *O innowacjach i ewaluacji w edukacji decydują kompetentni nauczyciele*, [w:] J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji*, Konin 2007.

² Zob. np.: K. Denek, *O wyższą efektywność procesu kształcenia i jego lepszą jakość*, [w:] A. Karpińska (red.), *Teoria i praktyka kształcenia w dialogu i perspektywie*, Białystok 2003; H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005; zob. też: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela*, Kalisz – Konin 2010.

cielskiego, identyfikacji z nim, a zarazem stanowi o „przewodnictwie każdego nauczyciela po świecie wiedzy, umiejętności i wartości”³.

Z punktu widzenia jakości i skuteczności oddziaływania pedagogicznego większego znaczenia nabiera aspekt funkcjonalny kompetencji nauczycieli oraz kompetencji ich nauczycieli (czyli tzw. „nauczycieli nauczycieli”), który w szczególności sposób akcentuje postulat łączenia teorii naukowych z działaniem praktycznym. Kompetencje i odpowiedzialność każdego nauczyciela obejmują nieustanne i świadome uczestnictwo w ewaluacji jako specyficznej analizy wartości, wymagającej od nauczycieli gruntownych kompetencji w dokonywaniu samokontroli, autokorekty i samooceny, a także kontroli i oceny skuteczności oddziaływań pedagogicznych. Sprowadzanie zaś edukacji nauczycieli do informowania nie sprzyja rozwijaniu podmiotowej gotowości do zmian, a nawet może prowadzić do „ignorowania” przyswajanej wiedzy⁴. Jednym z uwarunkowań skutecznej edukacji nauczycieli jest proporcjonalne akcentowanie, a głównie uzyskiwanie wymiernych efektów w sferze kompetencji społecznych oraz kompetencji realizacyjnych w stosunku do efektów w sferze wiedzy psychologiczno-pedagogicznej i ogólnej⁵.

W dobie społeczeństwa wiedzy dokonuje się nieuchronnie transformacja warunków funkcjonowania każdego człowieka, w tym także każdego ucznia (studenta). Stąd też coraz większego znaczenia nabierają kompetencje praktyczne nauczyciela, polegające na dostosowywaniu się do zadań i sytuacji edukacyjnych. Dostosowywanie w edukacji (także w edukacji nauczycieli) w każdym przypadku wymaga jak najbardziej zupełnego „ożywiania” i upodmiotawiania procesu kształcenia wychowującego poprzez konstruowanie nowych (najczęściej pozapodręcznikowych) składników procesów edukacyjnych – z uwzględnieniem wielorakich form edukacji pozalekcyjnej i pozaszkolnej (w tym edukacji regionalnej, krajoznawstwa i turystyki, pedagogiki czasu wolnego itp.)⁶. A to z kolei wymaga od nauczyciela krytyczno-kreatywnej refleksyjności (autoewaluacji) oraz postawy badawczej w sensie action research⁷, posiadającej wymowny wymiar w kategoriach: **WIEDZA – SPRAWNOŚĆ – WARTOŚCI**.

Refleksyjność nauczyciela posiada również swoje konkretne wymiary i wskaźniki. Stąd też kompetentni i odpowiedzialni nauczyciele i nauczyciele akademicy (tym bardziej „nauczyciele nauczycieli”) nieuchronnie coraz wyraźniej podporządkowy-

³ Zob. np. J. Mastalski, *Flanelizacja współczesnej edukacji (dekonstrukcja ewaluacji)*, [w:] J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Poprawa jakości kształcenia i jej uwarunkowania*, Kalisz – Konin 2012; J. Kuźma, *Nauka o szkole. Studium monograficzne. Zarys koncepcji*, Kraków 2008.

⁴ W. Zaczyński, *Metodologia badań własnego nauczycielskiego warsztatu pracy*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1982, nr 2; zob. też: J. Grzesiak, *Nauczanie żywe a karty pracy we współczesnej szkole*, [w:] K. Denek, T. Koszczyk, P. Oleśniczewicz (red.), *Edukacja jutra*, Wrocław 2006.

⁵ Z. Pietrasieński, *Wstęp do czynnościowej teorii kształcenia*, [w:] I. Kurcz, J. Reykowski (red.), *Studia nad teorią czynności ludzkich*, Warszawa 1975; J. Habermas, *Teoria i praktyka*, Warszawa 1989; zob. też: J. Grzesiak, *Autoewaluacja i refleksyjność nauczyciela w pedeutologii*, [w:] J. Grzesiak (red.), *Autoewaluacja i refleksyjność nauczyciela*, Konin 2007; H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008.

⁶ Zob. np.: L. Pawelski, B. Urbanek (red.), *Nauczyciel kraju ojczystego*, Szczecinek 2012; K. Denek, L. Drożdżyński, A. Gordon (red.), *O potrzebie krajoznawstwa w edukacji szkolnej*, Warszawa – Poznań 2009; Cz. Plewka, *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*, Warszawa 2009.

⁷ Zob. np.: N. Williams, *Diagnoza psychoanalityczna*, Gdańsk 2009.

wani są stosowaniu procedur ewaluacyjnych, wymagających od nich samodzielności w podejmowaniu autonomicznych decyzji, a które mają prowadzić wszystkie podmioty uczestniczące w edukacji do ich pełnej satysfakcji. Metodyka ewaluacji uzyskiwanych efektów we współczesnej szkole nabiera, i będzie nabierać, coraz większego znaczenia w kontekście konstruowania i stosowania narzędzi pomiaru dydaktycznego. Ukierunkowanie procedury konstruowania (projektowania) dydaktycznego na uzyskiwanie jak najwyższego stopnia zgodności między zakładanymi a uzyskiwanymi efektami procesu kształcenia po stronie każdego ucznia, wymaga konsekwentnego respektowania psychopedagogicznych zasad diagnostyki edukacyjnej. W pełnym cyklu diagnostyki psychopedagogicznej wyróżniamy następujące etapy:

- diagnozowanie obiektu (jednostki, grupy);
- intepretowanie danych uzyskanych w diagnozowaniu;
- wnioskowanie odnoszące się do dalszego postępowania edukacyjnego wobec zdiagnozowanego przypadku;
- projektowanie programów (nowych rozwiązań) dla zdiagnozowanego obiektu;
- ewaluacja skonstruowanych propozycji i wybór najbardziej optymalnego programu (projektu);
- realizacja wytypowanego programu⁸.

Należy zauważyć, że realizacja przez nauczyciela nowego rozwiązania z założenia powinna doprowadzić do zmiany na lepsze – czyli do poprawy jakości kształcenia. Aby to stwierdzić, należy przeprowadzić ponowne diagnozowanie zmiany wynikłej wskutek realizacji nowego podejścia metodycznego (przyjętego zwykle za najbardziej optymalny spośród wszystkich zaprojektowanych i poddanych ewaluacji). Wyniki kolejnej fazy diagnozowania wymagają ponownej interpretacji, wnioskowania i może nawet szukania kolejnych nowych rozwiązań. Tak więc projektowanie poprawy jakości kształcenia występuje jako nieodłączny etap w cyklu diagnostyki edukacyjnej psychopedagogicznej oraz element badawczych kompetencji nauczycielskich. Zauważamy zatem, że projektowanie poprawy jakości kształcenia wychowującego wymaga od refleksyjnych nauczycieli specyficznego postępowania badawczego oraz modelowania, oznaczającego ewaluacyjno-ewolucyjne dochodzenie do poprawy jakości kształcenia. Tak więc dążenie do poprawy jakości edukacji wymaga prowadzenia systematycznych i rzetelnych badań nad przebiegiem kształcenia i doskonalenia nauczycieli oraz skuteczności ich oddziaływań w edukacji szkolnej.

W dialogach wokół ról nauczycieli nie można nie zwrócić uwagi na powinności przypisywane w tym zakresie systemowi doskonalenia, doradztwa i poradnictwa zawodowego nauczycieli. Nieustannie rosnące i coraz bardziej złożone zadania, stawiane przed każdym nauczycielem jako współuczestnikiem systemu dydaktyczno-wychowawczego sprawiają, że w oddziaływaniu edukacyjnym nauczyciel nie może pozostawać skazany jedynie na siebie samego. Wprost przeciwnie – w odpowiedzialnej

⁸ Zob. np.: J. Grzesiak, *Modelowanie projektowania poprawy jakości kształcenia wyzwaniem dzisiaj – wczoraj i jutro*, [w:] J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Projektowanie poprawy jakości kształcenia*, Kalisz – Konin 2013, s. 10-11.

realizacji celów oraz wartości edukacyjnych nauczyciele winni być wspierani i wspomagani wzajemnie przez wszystkich uczestników systemu edukacji, a zwłaszcza przez jednostki doskonalenia i doradztwa pedagogicznego oraz przez organy nadzoru pedagogicznego. Nie powinno w tym zakresie zabraknąć też uczelni kształcących przyszłych nauczycieli, a także profesjonalnie funkcjonujących wydawnictw szkolnych i pedagogicznych oraz hierarchicznych jednostek komisji egzaminacyjnych (OKE i CKE). Zwraca na to uwagę wielu pedagogów⁹.

Bardzo intensywnie postępujący rozwój teorii kształcenia i nauk o edukacji winien sprzyjać coraz wyższej skuteczności procesów edukacyjnych. Tymczasem coraz bardziej niepokoi stwierdzany dość powszechnie rozdział między teorią a praktyką edukacyjną – właśnie z powodu tendencji do spadku skuteczności kształcenia i wychowania na wszystkich szczeblach edukacji. Nauczyciele i szkoły, a także uczelnie kształcące nauczycieli są przedmiotem narastającej krytyki oraz adresatem postulatów społecznych wskazujących na konieczność szybkiej i radykalnej poprawy istniejącego stanu w polskiej edukacji, w tym również w edukacji nauczycieli¹⁰.

W ogólnonarodowym dążeniu do poprawy jakości edukacji nauczyciele odgrywają pierwszoplanowe role i właśnie dlatego tak duże znaczenie przypisywane jest kształceniu kompetentnych i odpowiedzialnych nauczycieli. Współczesny nauczyciel sprawuje koordynacyjne role związane z rozwojem każdego ucznia, a „spychanie” winy na rodziców uczniów prowadzi do uzasadnionych konfliktów i nieporozumień – niepotrzebnych rozbieżności między dwoma najbardziej znaczącymi podmiotami zadaniowymi w edukacji szkolnej, jakimi są szkoła i dom rodzinny ucznia. Rodzice przede wszystkim potrzebują i oczekują wsparcia oraz bardzo kompetentnego poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego ze strony nauczycieli ich dzieci. Nie są w stanie podołać temu zadaniu mało kompetentni czy nieodpowiedzialni nauczyciele. Nadszedł czas, aby badania pedagogiczne nie były określane pejoratywnie w języku potocznym jako tzw. „b(i)adania niepedagogiczne”, a doradztwo pedagogiczne jako „duractwo (anty)pedagogiczne”. Te i inne przejawy niedoskonałości edukacji szkolnej wskazują bezsprzecznie z jednej strony – na konieczność selekcji kandydatów do zawodu nauczyciela, a z drugiej – na profesjonalne przygotowywanie ich do pełnienia ról nauczycielskich przez kompetentnych i odpowiedzialnych nauczycieli akademickich, a także przez pracowników zatrudnionych w organach nadzoru pedagogicznego oraz w ośrodkach doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Poczynione, z konieczności związane, rozważania o charakterze teoretyczno-praktycznym wskazują na konieczność konstruktywnego spojrzenia na kompetencje współczesnego nauczyciela z punktu widzenia eksponującego szczególnie nauczyciela w roli przewodnika w przestrzeniach niezbędnych i uznawanych przez podmiot wartości, umiejętności oraz wiedzy ucznia. Nie zapominamy przy tym o mechanizmach samokontroli, autokorekty i samooceny zarówno po stronie nauczyciela, jak i po stronie uczniów. Bowiem jedynie ci nauczyciele, którzy potrafią

⁹ Zob. np.: K. Denek, *Nauczyciel między ideałem a codziennością*, Poznań 2012; A. Karpińska, *Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej*, Białystok 2011; J. Grzesiak, *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*, Konin 2010; J. Szempruch, *Nauczyciel w zmieniającej się szkole*, Rzeszów 2001.

¹⁰ Zob. np.: E. Ostaszewska, *Sześciolatki w szkole – niekończąca się historia...*, „Nowa Szkoła” 2013, nr 4(712).

dokonywać ewaluacji i autoewaluacji własnej pracy pedagogicznej mogą potrafić wdrażać uczniów do skutecznego podejmowania czynności wymagających od nich samokontroli, autokorekty, samooceny (a także kontroli i oceniania drugich). Wyzwaniem współczesnej epoki rozwoju społeczeństw jest gruntowne przygotowywanie nauczycieli do samodzielności w podejmowaniu kompleksowych zadań związanych z ewaluacją poprawy jakości edukacji. Zagadnienie to stanowi przedmiot wielu kontrowersji i dyskusji w kręgach nauczycielskich, a także wśród studentów tzw. kierunków nauczycielskich.

Na zakończenie przedmowy do niniejszej wartościowej książki o problematyce pedeutologicznej warto zaakcentować, że rzeczywista poprawa jakości edukacji ma wymiar wielopodmiotowy i wielozadaniowy, a troska o dobre imię edukacji wymaga rzeczywistego i profesjonalnego działania zbiorowego wszystkich, bez wyjątku, nauczycieli. Wyrażam nadzieję i przekonanie, że lektura tej książki skłoni Czytelników, a zwłaszcza nauczycieli i studentów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela do konstruktywnych refleksji, a przede wszystkim do ciągłego i jak najbardziej adekwatnego, a zarazem skutecznego dostosowywania się wobec oczekiwań społecznych oraz edukacyjnych.

Jan Grzesiak