

Renata Tomaszewska

Wydział Pedagogiki
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Profesjonalizm i rozwój zawodowy nauczyciela

Profesor David Carr w książce *Making Sense of Education* opisuje swoje wątpliwości związane z analizą obszaru edukacji i szkolenia nauczycieli. Stawia pytania, czy nauczanie jest *profesją* (poszukuje analogii z profesją lekarską i prawniczą); czy też jest *powołaniem* (poszukuje analogii m.in. z kapłaństwem i pielęgniarstwem). W poniższym fragmencie, do którego się odnoszę, autor nawiązuje szczególnie do treści programów nauczania oraz poziomu koniecznej wiedzy teoretycznej i sposobów jej wykorzystania; rozważa miejsce teorii w profesjonalnej edukacji i szkoleniu nauczycieli, podkreślając konieczność przygotowania akademickiego umożliwiającego profesjonalne wyposażenie kandydatów do zawodu nauczyciela w przemyślane zasoby. Elementem skutecznego profesjonalizmu ma być zatem dobre przygotowanie akademickie.

W nawiązaniu do tej myśli warto zwrócić uwagę, że w szerokim ujęciu pod pojęciem „nauczyciel” rozumie się dzisiaj odpowiednio przygotowanego specjalistę legitymującego się zazwyczaj wyższym wykształceniem kierunkowym oraz przygotowaniem pedagogiczno-psychologicznym do formalnego nauczania innych ludzi. Wskazuje się ponadto na szczególną rolę osobistych predyspozycji, które sprzyjać mają efektywnemu wykonywaniu tego zawodu, porównywanego często do

„zawodu zaufania publicznego”, a nawet do „misji społecznej”. Specyfika pracy nauczyciela znajduje swoje odzwierciedlenie w teorii i praktyce edukacyjnej w postaci braku uzgodnionych, konkretnych i wymiernych kryteriów jego zawodowej doskonałości i standardów funkcjonowania pozwalających na określenie warunków nauczycielskiego profesjonalizmu.

W powszechnym rozumieniu termin *profesjonalizm* jest synonimem doskonałości w działaniu, a także sztuki, sztuki czy też wysokiego standardu wykonywania danego zawodu¹. Pojęcie to jest najczęściej odnoszone do osób, które swoje „znanstwo w zawodzie” z jednej strony potwierdzają formalnie odpowiednim dokumentem; z drugiej zaś cieszą się zaufaniem i prestiżem społecznym, a także przyzwoleniem na działania i podejmowanie decyzji w danym obszarze zawodowym.

Profesjonalizacja, czyli proces kształtowania roli zawodowej nauczyciela oraz instytucjonalizacji jego działalności związana jest ze zmianami, jakie zachodziły w społecznym podziale pracy i towarzyszącej tym zmianom przemianie struktury społecznej. Korelatem tej kategorii jest realizacja *roli zawodowej*. Profesjonalizm odnosi się do wzorów ról zawodowych powstałych w określonych warunkach społecznych i kulturowych. Współcześnie staje się on ważnym elementem integrującym przedstawicieli danej kategorii zawodowej. Wzór każdej roli zawodowej, a w tym przypadku nauczyciela, zawiera nie tylko wiedzę, umiejętności i postawy, ale także zasady etyczne i odwoływanie się do cenionych wartości społecznych, co pozwala na budowanie wizerunku danej profesji w społeczeństwie i kształtowanie norm regulujących zachowania przedstawicieli danego zawodu².

„Droga” do nauczycielskiego profesjonalizmu rozpoczyna się nabyciem odpowiedniej wiedzy i umiejętności zazwyczaj w trakcie procesu kształcenia przeznaczonego dla tej grupy lub „przy okazji” podczas kształcenia innych specjalistów, którego uzupełnieniem jest kształcenie pedagogiczno-psychologiczne.

Analiza projektów i rozwiązań akademickich w zakresie kształcenia nauczycielskiego pozwala na sformułowanie wniosku, że przygotowanie do pracy w tym zawodzie powinno obejmować trzy istotne obszary:

1. Pierwszy to niewątpliwie kształcenie kierunkowe.
2. Drugi to pożądane i wskazane przygotowanie pedagogiczno-psychologiczne.
3. Trzeci zaś to przygotowanie do rozwoju zawodowego. Rozwój ten nie dokonuje się bowiem samoczynnie i wymaga nieustannej stymulacji zewnętrznej i wewnętrznej.

Dostatecznie zindywidualizowane kształcenie oparte na metodach aktywnych, powinno wyposażać zarówno w wiedzę, umiejętności, jak i sprzyjać kształ-

¹ Por. T. Kafel, *Cechy profesjonalizmu – analiza pojęciowa oraz oczekiwania stawiane zarządzającym podmiotami ekonomii społecznej. Część 1*, „Biuletyn Ekonomii Społecznej”, 2012, 1 (18).

² Tamże.

towaniu pożądaných postaw, celem rozwijania pełnej osobowości kandydatów do tego zawodu. Przedmiotem dbałości powinna być natomiast nie tylko sfera intelektualna, ale i wolicjonalna/emocjonalna. Tymczasem programy studiów zazwyczaj koncentrują się jedynie na przygotowaniu fachowca w danej dziedzinie przedmiotowej, stąd po ich zrealizowaniu i zaliczeniu absolwent nader często czuje się już dobrze przygotowanym profesjonalistą. W zawodzie nauczyciela, jak w żadnym innym jednak, prawidłowe wypełnianie przypisanych mu funkcji jest silnie powiązane z osobowością. Osobowość nauczyciela ma zasadniczy wpływ na jakość relacji z uczniami i w dużym stopniu rozstrzyga o jego autorytecie i wizerunku w społeczeństwie³.

Programy kształcenia nauczycieli powinny uwzględniać fakt, że pracę tę charakteryzuje dynamiczna zmienność zdarzeń i warunków jej wykonywania, a ponadto oczekiwań samych uczniów. W profesji nauczycielskiej nie wystarczy dużo wiedzy i robić użytek z tej wiedzy, a na dodatek na tej podstawie przypisywać sobie prawo do zasługiwania na miano profesjonalisty. Ponadto trudno oczekiwać, że w ramach edukacji akademickiej kandydat na nauczyciela zostanie wyposażony w całościową wiedzę, umiejętności i postawy, z których będzie korzystać już przez całe swoje życie zawodowe. Dlatego w nawiązaniu do trzeciego postulowanego obszaru kształcenia należy szczególnie wyartykułować konieczność wdrażania przyszłych nauczycieli do dalszego profesjonalnego rozwoju. Zdaniem L.A. Stenhousea⁴, nauczyciel powinien: systematycznie zadawać sobie pytania o własne nauczanie jako podstawę rozwoju zawodowego; badać własne nauczanie i umiejętności potrzebne do niego; poddawać w wątpliwość teorię i testować ją w praktyce, wykorzystując te umiejętności; umożliwiać innym nauczycielom obserwację swojej pracy – bezpośrednio lub poprzez nagrania – oraz uczciwą dyskusję o niej. Konieczność przygotowania nauczycieli do podejmowania badań wynika m.in. z coraz powszechniejszego kwestionowania istnienia wiedzy pewnej. Dlatego przygotowanie metodologiczne i uczestnictwo w badaniach naukowych powinno być przepełnione myśleniem krytycznym i refleksyjnym, a ponadto twórczym, gdyż działalność badawcza prowadzi właśnie do twórczości.

Nabycie odpowiedniej wiedzy, umiejętności i postaw, a także doświadczenie zawodowe uznać można za podstawowe warunki służące nabyciu poczucia profesjonalizmu w niemal każdym zawodzie. W przypadku zawodu nauczyciela nie mogą być one jednak uznane za jedyne jego wskaźniki. O profesjonalizmie wcale nie muszą bowiem świadczyć:

1. posiadanie dyplomu uczelni wyższej, nawet ze specjalizacji nauczycielskiej,

³ Por. H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 25-26, 167-170, 205-207.

⁴ Por. L. A. Stenhouse, *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Heinemann Educational Books, London 1975, s. 144.

2. wieloletnie doświadczenie w wykonywanym zawodzie, o ile wiąże się z nim rutyna,
3. wysoka pozycja w hierarchii zawodowej (jeśli takowa istnieje w danym kraju),
4. przeświadczenie o własnej skuteczności oraz własna wysoka samoocena⁵.

Co zatem może być takim wskaźnikiem?

Kierując się w tej materii stanowiskiem Donalda Schöna, który badał wysokiej klasy profesjonalistów, można sformułować wniosek, że o dobrym funkcjonowaniu zawodowym decyduje nade wszystko całościowa kompetencja do refleksji zawartej w działaniu (*reflection-in-action*) i refleksji nad działaniem (*reflection-on-action*). Obie pojawiają się jako reakcja na nieoczekiwaną sytuację, przy której niemożliwe jest odwołanie się do stałych procedur. Refleksja-w-działaniu polega na „myśleniu w biegu”, ponieważ nie przerywając czynności, modyfikujemy jednocześnie swoje działanie, dostosowując się do nietypowej sytuacji. Refleksja-nad-działaniem powoduje natomiast zatrzymanie się w celu przeanalizowania sytuacji i podjęcia decyzji, co robić dalej. Według przytoczonego badacza, im dłużej ktoś w swej zawodowej praktyce ten typ refleksji zawartej w działaniu i refleksji nad działaniem stosuje, tym znakomitszym profesjonalistą się staje. „Prawdziwy” profesjonalista potrafi bowiem, zachowując to, co stanowi esencję jego profesji, rekonstruować swą ekspercką wiedzę, modyfikując ją, uzupełniając i uaktualniając, a w razie potrzeby gotów jest także na jej transformację. Oznacza to, że refleksję towarzyszącą realizowanej praktyce zawodowej oraz gotowość do wdrażania zmian uznać można za najważniejsze wskaźniki profesjonalnego działania⁶.

Wskazane, jak się okazuje cztery „złudne” mierniki „bycia profesjonalistą”, odpowiadają bardziej tradycyjnemu (technicznemu) rozumieniu profesjonalizmu, który zyskał status „quasi-profesjonalizmu” lub „wąskiego profesjonalizmu”, a osoba odwołująca się do niego miano „nieomylnego eksperta”. Można więc powiedzieć, że wyżej wymienione elementy budują raczej tożsamość „quasi-profesjonalisty”. Takie rozumienie profesjonalizmu nie odpowiada zapotrzebowaniu dynamicznej rzeczywistości społecznej i edukacyjnej, dlatego dziś postuluje się rozwijanie „nowego profesjonalizmu”, a także „mądrej praktyki”. Najistotniejszą cechą „nowego profesjonalisty” jest refleksja oraz umiejętność jej wykorzystania, stąd często określa się go mianem „refleksyjnego praktyka”. Zdaniem Johna Elliota, „nowy profesjonalizm” wymaga czterech elementów: kontekstu, czyli zaawansowanego społeczeństwa demokratycznego; właściwości roli zawodowej, będącej zaprzeczeniem postawy „nieomylnego eksperta”; profesjonalnej kompetencji, która opiera się na racjonal-

⁵ Por. U. Opłocka, *Na drodze do profesjonalizmu*, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław 2011, s. 8-21.

⁶ Tamże.

ności emancypacyjnej i jest inteligentną reakcją na sytuację; a także profesjonalnej wiedzy, będącej wynikiem badania własnej praktyki, uczenia się na doświadczeniu, studiowania i interpretowania konkretnych skomplikowanych przypadków⁷.

Co w takim razie może być miarą nauczycielskiego profesjonalizmu? W zaproponowanym nurcie rozważań wskazać można następujące wskaźniki:

1. „Postawa refleksyjnego praktyka, czyli skłonność do niezadowolenia z siebie, nieustająca refleksja nad własnym warształem.
2. Twórcze poszukiwanie, które nie wyklucza improwizacji i błędu poddanego krytycznej refleksji.
3. Dostrzeganie przede wszystkim ucznia, a jeśli już uczniów – to jako zbioru jednostek, a nie niezindywidualizowanej grupy.
4. Troska o budowanie poprawnych relacji z uczniami.
5. Uczenie holistyczne, więc nie tylko przekazywanie wiedzy i umiejętności przedmiotowej, ale także kształtowanie postaw, w tym również umiejętności i potrzeby uczenia się.
6. Chęć słuchania wskazówek innych i korzystania z nich.
7. Umiejętność dostrzegania zmian na świecie oraz dostosowywania się do nich.
8. Gotowość do transformacji własnej wiedzy i świadomości, a także środowiska społecznego”⁸ (Opłocka, 2011, s. 21).

Podkreślić należy, że zaproponowana wizja „nowego profesjonalisty” nie zakłada możliwości osiągnięcia jakiegoś ostatecznego jej stanu/kształtu. Z tego względu można sformułować tezę, że ciągły rozwój zarówno wiedzy, umiejętności, jak i szeroko rozumianych postaw jest niezbywalną właściwością pracy każdego nauczyciela. Na tej podstawie można określić kolejny, ważny warunek profesjonalizmu, a mianowicie – ponownie – nieustanny rozwój w całym okresie pracy zawodowej. Warunek ten uznać można za stałą cechę zawodu nauczyciela niezależnie od tego, w jakiego typu szkole czy innej placówce edukacyjnej pracuje; jaki przedmiot lub rodzaj zajęć prowadzi; niezależnie od tego, czy jego praca dotyczy dzieci, młodzieży czy też osób dorosłych. Wydaje się także, że ten właśnie nauczyciel jest doskonałym przykładem konieczności realizacji zasady *lifelong-learning*.

Literatura

- Gołębniak B.D., Zamorska B., *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia – praktyka – przeszerzeń rozwoju*, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław 2014.
- Kafel, T. (2012). *Cechy profesjonalizmu – analiza pojęciowa oraz oczekiwania stawiane zarządzającym podmiotami ekonomii społecznej*. Część 1. Biuletyn ekonomii społecznej 1, 18.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, s. 25-26, 167-170, 205-207.

⁷ Tamże.

⁸ Tamże, s. 21.

Opłocka, U. (2011). *Na drodze do profesjonalizmu*, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław, s. 8-21.

Stenhouse, L.A. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Heinemann Educational Books, Ltd, London, s. 144.

Tomaszewska-Lipiec R., *Towards the professionalisation of adult educators' training: selected implications for academic education*, [in:] *The Role of Higher Education in the Professionalisation of Adult Educators*, eds. Maria N. Gravani, George K. Zarifis, Larissa Jögi, Cambridge Scholars Publishing, listopad 2020, s. 32-45.