

Grażyna Cęcelek

Akademia Nauk Stosowanych Stefana Batorego

 <https://orcid.org/0000-0002-2303-7442>e-mail: cecelek.gra@wp.pl

Profesjonalizm nauczyciela jako ważny wyznacznik efektywności pracy pedagogicznej

https://doi.org/10.25312/kiw.27_gce

Streszczenie: Zmienność współczesnego świata stawia nowe, niełatwe wyzwania przed szkołą jako instytucją edukacyjną oraz przed nauczycielem, ponieważ generuje bardzo ważną potrzebę dopasowania procesu kształcenia i wychowania młodego pokolenia do dynamiki zachodzących przeobrażeń.

Ogromna rola w tych działaniach przypada nauczycielowi, przed którym pojawiają się nowe, niełatwe zadania oraz wyzwania determinujące konieczność permanentnego poszerzania dotychczasowego katalogu jego powinności zawodowych. Od współczesnego pedagoga oczekuje się podejmowania wielu różnorodnych działań o charakterze nowatorskim, a nawet eksperymentalnym, co jednocześnie wymaga ciągłego doskonalenia zawodowego zmierzającego do osiągnięcia nauczycielskiego profesjonalizmu, stanowiącego kluczowy czynnik determinujący jakość procesów edukacyjnych w dynamicznie zmieniającym się, coraz bardziej wymagającym świecie.

Celem niniejszego artykułu jest analiza kluczowych aspektów profesjonalizmu współczesnego nauczyciela w kontekście potrzeb oraz wymagań współczesnych czasów oraz z uwzględnieniem niejednoznaczności oraz niedookreśloności pracy pedagogicznej.

Słowa kluczowe: szkoła, edukacja, nauczyciel, kompetencje, kompetencje zawodowe, kompetencje nauczycielskie, profesjonalizm nauczycielski, etyka zawodowa nauczyciela

Nota autorska

Grażyna Cęcelek – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, profesor Akademii Nauk Stosowanych Stefana Batorego. Autorka i współredaktorka 10 monografii pedagogicznych, 2 skryptów akademickich oraz około 150 artykułów naukowych z pogranicza pedagogiki społecznej, opiekuńczo-wychowawczej, resocjalizacyjnej, pedagogiki bezpieczeństwa, a także z obszaru pedeutologii, edukacji włączającej, edukacji permanentnej, e-edukacji, pedagogiki medialnej i doradztwa edukacyjno-zawodowego opublikowanych w polskich i zagranicznych periodykach i monografiach naukowych.

Wstęp

Współczesna edukacja podlega ciągłym, dynamicznym zmianom, wynikającym zarówno z rozwoju technologii, jak i nowych wyzwań społecznych ze strony wszystkich uczestników procesu edukacyjnego. Wyzwania te czynią nieaktualnymi tradycyjne formy pracy pedagogicznej i modyfikują nauczycielski warsztat pracy, generując potrzebę kształtowania nowych kompetencji zawodowych, które pozwoliłyby wyeliminować formy wychowania adaptacyjnego i zastąpić je wychowaniem innowacyjnym oraz antycypacyjnym, inspirującym do współtworzenia przyszłości.

Wymagania stawiane przed nauczycielami generują konieczność rozszerzenia dotychczasowego katalogu ich powinności zawodowych. Od współczesnego pedagoga oczekuje się bowiem podejmowania wielu różnorodnych działań innowacyjnych i o charakterze eksperymentalnym. Inaczej mówiąc, podstawowym filarem jego pracy powinno być nowatorskie i dostosowane do potrzeb otaczającej rzeczywistości podejście do procesów wychowania i kształcenia młodego pokolenia¹.

Konieczność ciągłego doskonalenia kompetencji oraz umiejętności nauczycielskich wynika także ze specyfiki pracy pedagogicznej, która nie jest czytelna i jednoznaczna na tyle, aby można było trafnie przewidywać końcowe skutki podejmowanych działań oraz dokonywanych wyborów. Nauczyciele, chcąc sprostać tym wszystkim wymogom, muszą posiadać nie tylko wysokie kompetencje merytoryczne, ale także umiejętności pedagogiczne, etyczne, adaptacyjne oraz wiele innych, co przekłada się na istotę profesjonalizmu nauczycielskiego.

Profesjonalizm nauczyciela jest fundamentem skutecznej edukacji i obejmuje zarówno kompetencje merytoryczne, dydaktyczne, jak i interpersonalne. Jego kluczowym wyznacznikiem jest zdolność do skutecznego wspierania uczniów w ich rozwoju przy jednoczesnym zachowaniu najwyższych standardów etycznych i zawodowych. Należy mieć świadomość, że profesjonalizm w tym zawodzie nie jest stanem osiągniętym raz na zawsze, lecz dynamicznym procesem, który wymaga ciągłego rozwoju i zaangażowania. Stanowi bowiem kluczowy czynnik determinujący jakość procesu edukacyjnego i tym samym oddziałuje na rozwój i wychowanie młodego pokolenia.

Profesjonalizm nauczyciela – rozumienie i kluczowe aspekty

Profesjonalizm nauczyciela można określić jako zbiór kwalifikacji, umiejętności oraz postaw, które umożliwiają skuteczne realizowanie procesu dydaktyczno-wychowawczego. Obejmuje nie tylko wiedzę merytoryczną, ale także umiejętności jej przekazywania, budowania relacji z uczniami, dostosowywania metod nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych młodego człowieka oraz wiele innych aspektów

¹ G. Cęcelek, *Wokół podstawowych zagadnień pedeutologii*, Difin, Warszawa 2023, s. 10–11.

związanych z potrzebami generowanymi przez zmienne czasy oraz specyfikę pracy nauczycielskiej cechującej się niedookreślonością i niejednoznacznością.

Według Joanny Madalińskiej-Michalak² w potocznym rozumieniu określenia „profesjonalizacja” i „profesjonalizm” są stosowane często zamiennie, gdy tymczasem literatura przedmiotu³ pokazuje, że są to dwa różne terminy, ponieważ profesjonalizacja to proces, w którego toku zawód przekształca się w profesję, a profesjonalizm stanowi o jakości wykonywanej pracy. W rozumieniu autorki termin „profesja” ma najczęściej pozytywny wydźwięk i z reguły odnoszony jest do zawodów, które cieszą się szczególnym uznaniem społecznym, gdyż zawodom społecznie kwalifikowanym jako profesje, a w szczególności jako „zawody zaufania publicznego”, społeczeństwo stawia wysokie wymagania, przede wszystkim chodzi o posiadanie bardzo wysokich kwalifikacji fachowych, permanentne doskonalenie umiejętności, uzupełnianie zasobu wiedzy fachowej oraz bardzo wysokie wymagania etyczne.

Jolanta Szempruch podkreśla, że profesjonalne przygotowanie do wykonywania pracy zawodowej jest równoznaczne z wysokim poziomem przygotowania technicznego, praktycznego oraz teoretycznego, z dysponowaniem specjalistyczną wiedzą oraz posiadaniem umiejętności operowania nią i stosowania jej w praktyce, a także z posiadaniem kompetencji do prowadzenia merytorycznej dyskusji i debaty z odpowiedzialnymi profesjonalistami, przejawiającymi własną autonomię w realizowaniu zadań zawodowych⁴.

Ciekawe podejście do rozumienia pojęcia profesjonalizmu prezentuje także Bogusława D. Gołębnik, według której „profesja w tradycyjnym tego słowa znaczeniu oznacza ten rodzaj (dziedzinę) praktyki, która ma bardziej charakter publicznej służby dla publicznego dobra, niż zajmowania się czymś (jakimś przedmiotem) głównie ze względu na wymierne, materialne korzyści (osobiste profity)”⁵. Autorka eksponuje trzy podstawowe warunki „bycia profesjonalistą”: bycie ekspertem na bazie wiedzy teoretycznej po zdaniu egzaminu polegającego na sprawdzeniu poziomu zarówno teoretycznych, jak i praktycznych obszarów wiedzy oraz uzyskaniu kompetencji w zakresie profesjonalnego osądu; dbanie o utrzymanie osobistych standardów w zakresie wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz zachowywanie dyscypliny i etyczności w pracy zawodowej; umiejętność demonstrowania działań, które są nie tylko efektywne, ale i zgodne z tradycją danej profesji⁶.

² J. Madalińska-Michalak, *Profesjonalizm nauczyciela*, „Meritum. Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2014, nr 1.

³ E. Hoyle, *Teaching: Prestige, status and esteem*, „Educational Management & Administration” 2001, nr 29(2).

⁴ J. Szempruch, *W stronę profesjonalizmu nauczyciela*, „Przegląd Pedagogiczny” 2019, nr 2, s. 27.

⁵ B.D. Gołębnik, *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Wydawnictwo Edytor, Toruń–Poznań 1998, s. 114.

⁶ Tamże, s. 115.

Joanna Madalińska-Michalak podkreśla, że „profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego odnosi się zarówno do warunków, jakie powinny zostać spełnione, aby status społeczny zawodu nauczyciela był coraz wyższy, jak również do wymagań, jakie powinien spełniać nauczyciel, aby można go było nazywać profesjonalistą”⁷, w związku z czym należy uznać, że „profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego odnosi się do prestiżu i statusu profesji nauczycielskiej, zaś profesjonalizm nauczyciela do jakości pracy i standardów praktyki nauczycielskiej”⁸.

W ujęciu Danuty Waloszek profesjonalizm nauczyciela wyraża się przede wszystkim w jakości umiejętności wyboru, zrozumienia treści i realizacji/tworzenia programu tak zwanego autorskiego, planowania i organizowania warunków edukacji łącznie, czyli w ramach posiadanych umiejętności projektująco-innowacyjno-warsztatowo-instrumentalnych⁹.

Według Henryki Kwiatkowskiej profesjonalizm nauczycielski ma szczególny charakter, gdyż jego istotą jest to, że „związek nauczyciela z uczniem nie jest związkiem podmiotu z przedmiotem, lecz związkiem dwóch osób obdarzonych podmiotowością”¹⁰. Relacja wychowawcza sprawia jednak, że układ ten nie jest w pełni symetryczny, ale często asymetryczny, ponieważ to nauczyciel przedstawia uczniowi ofertę procesu nauczanie–uczenie się (oczywiście z uwzględnieniem potrzeb i możliwości wychowanków) i jednocześnie odpowiada za jego przebieg. Podstawą konstruowania profesjonalnej wiedzy jest sytuacyjne rozumienie zdarzeń oraz badanie i analiza własnej praktyki edukacyjnej. „Ma tu znaczenie nie tyle aplikacja teorii w działaniu praktycznym, czego rezultatem są konkretne umiejętności, użyteczne w rozwiązywaniu sytuacji podobnych, ile namysł nad własnym działaniem, które w zasadzie nie jest powtarzalne”¹¹. Właśnie te nowe, niepowtarzalne i nieprzewidywalne sytuacje pojawiające się w trakcie praktyki edukacyjnej, w których nie da się bazować na sprawdzonych i wyćwiczonych schematach, z jednej strony determinują potrzebę wiedzy profesjonalnej, a z drugiej stanowią ważną bazę dla jej konstruowania.

Modele i koncepcje nauczycielskiego profesjonalizmu

W literaturze pedeutologicznej omawiane są różne koncepcje i modele profesjonalizmu.

Wśród koncepcji nauczycielskiego profesjonalizmu najczęściej wymieniane są:

⁷ J. Madalińska-Michalak, *Profesjonalizm...*, dz. cyt., s. 3–4.

⁸ Tamże, s. 3.

⁹ D. Waloszek, *Program w edukacji dzieci. Geneza, istota, kryteria*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.

¹⁰ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 169.

¹¹ Tamże, s. 185.

- Koncepcja profesjonalnego osądu Davida Trippa¹² – zgodnie z nią osąd kształtuje się na podstawie indywidualnego odbioru określonego zdarzenia krytycznego, „które zaistniało w przestrzeni szkoły (w klasie szkolnej, na korytarzu, w pokoju nauczycielskim i nie tylko)”¹³, polega na jego zrozumieniu, wyjaśnieniu i ocenie. Wiedza zdobyta dzięki „profesjonalnym osądom” jest bliska nauczycielowi, ponieważ to on ją konstruuje na bazie procesów zachodzących w przestrzeni edukacyjnej oraz poglądów i przekonań uczestników procesu edukacyjnego. Taka wiedza ma bardzo dużą wartość, służy bowiem przybliżaniu teorii pedagogicznej do praktyki nauczania i wychowania¹⁴. Janina Janowska¹⁵ podkreśla, że dla obiektywnego tworzenia osądów konieczna jest wiedza o uczniu, o warunkach pracy edukacyjnej, o sobie jako człowieku i nauczycielu, a także wiedza na temat specyfiki rozwoju osobowości nauczyciela, określa ona również teorię samoaktualizacji nauczyciela.
- Koncepcja rozszerzonego profesjonalizmu Erica Hoyle’a¹⁶ – wyodrębniona w wersji „ograniczonej” (*restricted*) i „poszerzonej” (*extended*) profesjonalności. Tom Russell¹⁷ podkreśla, że nauczyciele, których cechuje „ograniczony” profesjonalizm w pracy zawodowej bazują przede wszystkim na własnym doświadczeniu, nie odczuwają oni potrzeby współdziałania z innymi nauczycielami oraz dzielenia się informacjami, nie wychodzą poza osobistą interpretację praktyki edukacyjnej. Z kolei nauczyciele charakteryzujący się „rozszerzonym” profesjonalizmem bazują w dużej mierze na intuicji, systematycznie poszerzają swoją wiedzę w kontekście rozważań teoretycznych, poszukują kontekstów aktualnych wydarzeń społeczno-politycznych, studiują literaturę przedmiotu, „ciągle doszkalają się, czytają literaturę, wymieniają poglądy i doświadczenia z innymi nauczycielami”¹⁸. Koncepcję Erica Hoyle’a rozwinęli Lawrence

¹² D. Tripp, *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, WSiP, Warszawa 1996.

¹³ J.M. Łukasik, *Edukacja nauczyciela refleksyjnego przez zdarzenia krytyczne*, [w:] S. Kowal, M. Mądry-Kupiec (red.), *Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela. W stronę edukacji spersonalizowanej*, Wydawnictwo internetowe e-bookowo, Będzin 2015, s. 51.

¹⁴ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, dz. cyt., s. 181.

¹⁵ J. Janowska, *Samoaktualizacja w teorii i praktyce kształcenia nauczycieli*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1998, s. 15.

¹⁶ E. Hoyle, *Professionalism, professionalism and the Control of Teaching*, „Educational Review” 1974, nr 3(2).

¹⁷ T. Russell, *Teacher’s professional knowledge and the future of teacher education*, „Journal of Teacher Education” 1993, nr 19(4/5), s. 205–215.

¹⁸ A. Tomczak, *Paradygmaty kształcenia nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa (proobronnej)*, Polskie Towarzystwo Naukowe Kultury Fizycznej. Sekcja Kultury Fizycznej w Wojsku, Warszawa 2018, s. 95.

Stenhouse¹⁹ (ujęcie rozszerzonego profesjonalizmu jako badania własnego nauczania) oraz Donald Schön (autor koncepcji refleksyjnej praktyki)²⁰.

- Koncepcja rozszerzonego profesjonalizmu jako badania własnego – jej propagatorem jest Lawrence Stenhouse²¹. Podejście to opiera się na założeniu, że w toku prowadzenia systematycznych badań własnego działania w obszarze wykonywanych czynności zawodowych, prowadzenia krytycznych analiz i wyciągania konstruktywnych wniosków oraz wdrażania ich w procesie współpracy z innymi nauczycielami w praktykę edukacyjną następuje rozszerzanie nauczycielskiego profesjonalizmu. Ten typ badań nosi miano tak zwanych badań-w-działaniu (*action research*). Lawrence Stenhouse podkreśla, że nauczycielski profesjonalizm bazuje nie tyle na umiejętnym stosowaniu zdobytej wcześniej, nadrzędnej wiedzy, co na zdobywaniu umiejętności i sprawności prowadzenia procesu zrozumienia świata, w tym własnej praktyki edukacyjnej²². Ważną cechą tej formy profesjonalizmu stanowi przyzwolenie przez nauczyciela na obserwację własnych działań w klasie, dokonywaną przez kolegów z pracy (w formie bezpośredniej lub z wykorzystaniem nagrań wideo) oraz gotowość do twórczego wykorzystania rezultatów tych obserwacji w trakcie otwartej dyskusji. Takie podejście umożliwia autonomiczny, profesjonalny samorozwój nauczyciela, co dokonuje się poprzez systematyczne samostudiowanie i studiowanie własnej praktyki oraz testowanie osobistych idei poprzez zastosowanie procedur badawczych w klasie szkolnej²³.
- Koncepcja refleksyjnej praktyki Donalda Schöna²⁴ – nazywana „epistemologią refleksyjnej praktyki”. Refleksja ta jest rozumiana przez autora jako mechanizm budowania zawodowego i osobistego rozwoju. Kluczowymi pojęciami w tej koncepcji są *reflection on action* – refleksja nad działaniem – oraz *reflection in action*, czyli refleksja w działaniu. Zgodnie z tym podejściem profesjonalista posiada umiejętności krytycznego korzystania z wiedzy teoretycznej, a poza tym wyposażony jest także w umiejętności jej weryfikacji w kontekście zaistniałych sytuacji (również trudnych i nieprzewidywalnych), tak więc fundament jego pracy zawodowej stanowi doświadczenie budowane na bazie wykonywania konkretnych czynności. W rozumieniu Doroty Pankowskiej²⁵

¹⁹ L. Stenhouse, *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Heinemann, London 1975.

²⁰ B.D. Gołębnik, *Zmiany...*, dz. cyt., s. 119.

²¹ L. Stenhouse, *An Introduction*, dz. cyt.

²² L. Stenhouse, *Authority, Education and Emancipation*, Heinemann, London 1983.

²³ Tamże, s. 119.

²⁴ D.A., Schön, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1983.

²⁵ D. Pankowska, *Praca nauczyciela nad własnym rozwojem zawodowym*, [w:] D. Pankowska, T. Sokołowska-Dzioba (red.), *Skuteczna edukacja szkolna w kontekście zadań nauczyciela-wychowawcy*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015, s. 309.

refleksyjny praktyk w obszarze pracy pedagogicznej wykorzystuje trzy rodzaje refleksji: refleksję w działaniu występującą w fazie planowania i konceptualizacji działania, refleksję nad działaniem, która stanowi krytyczne spojrzenie na temat aktywności w czasie jej trwania, oraz refleksję filozoficzną, będącą długotrwałym procesem tworzenia osobistej teorii nauczania i wychowania.

- Koncepcja nowego profesjonalizmu Johna Elliota²⁶ – kontynuacja idei głoszonych przez D. Schöna. Podstawowe jej założenia obejmują trzy główne aspekty: uwzględnianie kontekstu w procesie programowania edukacji (zwłaszcza w dobie szybkich przemian); rozpoznawanie potrzeb wychowanków oraz współdziałanie z nimi i wczuwanie się w ich problemy; oparcie się na wiedzy profesjonalnej zarówno typu „wiem, że”, jak też wiedzy procesualnej „wiem, jak”.
- Koncepcja profesjonalnego artyzmu Delli Fish²⁷ – opiera się na założeniu, że nauczanie należy traktować nie jako czynność naukową, czyli techniczno-racjonalną, lecz jako jedną ze sztuk, która wymaga działań twórczych, rozumianych jako gotowość do stałego uczenia się poprzez działanie oraz dzięki refleksji. Bogusław D. Gołębnik uważa, że koncepcja profesjonalnego artyzmu bazuje na założeniu, że „teoria jest zawarta w praktyce i że rozwój jednej warunkuje, współwyznacza rozwój drugiej”²⁸.
- Amerykańska wizja „mocnego” profesjonalizmu – profesjonalizm w wymiarze „artykulatorywnym”, „operacyjnym” i „politycznym”. Artykulatorywny wymiar „mocnego” profesjonalizmu odnosi się do możliwości wyrażania wyznawanej ideologii edukacyjnej, czyli odpowiedzi na pytania: „Kogo i dlaczego chcę edukować? Jakiego rodzaju (albo czyją) wiedzę uważam za najbardziej wartościową?”. Wymiar operacyjny wiąże się z aspektami programowymi i edukacyjnymi. Istotą jest tutaj nawiązywanie do historycznych i kulturowych kontekstów w celu podjęcia odpowiedniej strategii edukacyjnej. Kolejnym aspektem tej koncepcji jest zwracanie uwagi, aby podczas kształcenia praktyka była powiązana z teorią. W obszarze wymiaru politycznego podkreśla się, że edukacja zawsze podlegała wpływom polityki. Czasami bardziej docenia się oddziaływanie na nauczyciela jako na realizatora określonej polityki, przekaziciela wiedzy i kultury, aniżeli na profesjonalistę realizującego własną wizję edukacyjną²⁹.
- Koncepcja kształcenia wielostronnego Wincentego Okonia³⁰ – opiera się na założeniu, że człowieka charakteryzują trzy dziedziny aktywności: intelektualna, emocjonalna oraz praktyczna. Aktywność intelektualna bazuje na poznawaniu

²⁶ J. Elliott, *A Model of Professionalism and its Implications for Teacher Education*, „British Educational Research Journal” 1991, nr 17.

²⁷ D. Fish, *Kształcenie poprzez praktykę*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 1996.

²⁸ B.D. Gołębnik, *Zmiany edukacji...*, dz. cyt., s. 133.

²⁹ Tamże, s. 139–140.

³⁰ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987, s. 221.

świata i siebie samego poprzez przyswajanie wiedzy przyrodniczej i społecznej przy pomocy nauczyciela bądź samodzielnie. Aktywność emocjonalna łączy się z przeżywaniem różnych wartości poznawczych, moralnych, społecznych, estetycznych. Ma na celu „wytworzenie” przez ucznia własnego systemu wartości. Z kolei aktywność praktyczna przejawia się w poznawaniu przez jednostkę wiedzy o rzeczywistości oraz jej wdrażaniu w praktykę codziennego funkcjonowania, stanowi więc fundament przygotowania wychowanka do rozwiązywania różnych nowych sytuacji, również problemowych.

Iwona Jazukiewicz eksponuje potrzebę pewnej otwartości, czyli „niedomkniętego” profesjonalizmu, ze względu na nieprzewidywalność i nieokreśloność sytuacji edukacyjnych nauczyciela, podkreślając, że „umiejscawianie profesjonalizmu w którymkolwiek jednym modelu jest niewystarczające”³¹. W związku z powyższym, powołując się na Henrykę Kwiatkowską³² oraz Bogusławę D. Gołębiak³³, autorka dopuszcza pewne programowe „nieprzygotowanie” nauczyciela, które nie jest brakiem profesjonalizmu, lecz następstwem specyfiki pracy nauczyciela³⁴.

Wśród najczęściej wymienianych w literaturze modeli profesjonalizmu Jolanta Szempruch³⁵ wymienia:

- model tradycyjny, bazujący na powiązaniu profesjonalizmu z charakterem służby publicznej,
- model quasi-tradycyjny, akcentujący umiejętność aplikacji wiedzy teoretycznej w praktyce,
- nowy profesjonalizm, wyróżniający się całościowością i kontekstualizmem, rozumieniem, współpracą, otwartą komunikacją, nieustannym poszukiwaniem i przekształcaniem osobistej teorii edukacyjnej oraz etycznością; mądre nauczanie, cechujące się jednością myślenia i działania oraz prowadzeniem badań krytycznych typu *praxis*, czyli od refleksji przez krytykę do działania.

Marco Snoek³⁶, holenderski badacz procesów profesjonalizacji nauczania, w myśle nad praktyką nauczycielską eksponuje następujące podejścia do profesjoni-

³¹ I. Jazukiewicz, *Wymiary profesjonalizmu współczesnego nauczyciela*, „Problemy Profesjologii” 2017, nr 2, s. 66.

³² H. Kwiatkowska, *Wprowadzenie w problematykę obrad*, [w:] M.M. Urlińska, A. Uniewska, J. Horowski (red.), „Po życie sięgać nowe...”. *Teoria a praktyka edukacyjna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 469.

³³ B.D. Gołębiak, *Miedzy naturalnym eksperymentowaniem a przygodnym aktywizmem. „Rewitalizacja” badań w działaniu w „przełomowej przyszłości”*, [w:] M.M. Urlińska, A. Uniewska, J. Horowski (red.), „Po życie sięgać nowe...”. *Teoria a praktyka edukacyjna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 491.

³⁴ I. Jazukiewicz, *Wymiary profesjonalizmu...*, dz. cyt., s. 66.

³⁵ J. Szempruch, *W stronę profesjonalizmu...*, dz. cyt., s. 27.

³⁶ M. Snoek, *Theories on and concepts of professionalism of teachers and their consequences for the curriculum in teacher education*, <http://www.hva.nl/kenniscentrum-doo/wp-content/uploads/2012/04/Theories-on-and-concepts-of-professionalism-Hungarian-publication.pdf> [dostęp: 20.12.2019]; J. Szempruch, *W stronę profesjonalizmu...*, dz. cyt., s. 28; B.D. Gołębiak, B. Za-

zmu, w których widoczne są ciągle zmagania dyskursu zarządzania z dyskursami autonomii i etyczności:

- Podejście klasyczne – „podział na profesje i «nie-profesje» przebiega na podstawie następujących kryteriów: autonomia, kontrola w obszarze wymagań stawianych członkom profesji, zaufanie publiczne wyznaczone przyjętym w danej profesji kodeksem etycznym, mocne akademickie podstawy praktykowania, niezależność polegająca na tym, że członkowie profesji nie mają stałych kontraktów, są niezależni albo samo się zatrudniający”³⁷. Taki sposób myślenia o profesji zaczyna się coraz bardziej dezaktualizować na rzecz modeli alternatywnych.
- Podejście menedżerskie – profesjonalizm w tym kontekście nie jest definiowany na podstawie porównywania z profesjami idealnymi, ale oznacza „budowanie jakości profesjonalnego działania i włączanie się w debatę publiczną dotyczącą władzy, wpływu, statusu oraz transakcji dotyczącej warunków pracy i profesjonalnej autonomii”³⁸. Profesjonalizacja w tym podejściu „oznacza z jednej strony rozwijanie wiedzy stanowiącej podstawę profesji, doskonalenie standardów działania i definiowanie kodów etycznych akcentujących wartość profesji”³⁹, z drugiej strony chodzi o podejmowanie działań mających na celu selekcjonowanie dostępu do danej profesji oraz tworzenie określonych mechanizmów kontroli i samokontroli.
- Profesjonalizm kolektywny (demokratyczny) – determinowany przez oczekiwania ponowoczesnego i neoliberalnego społeczeństwa, takie jak: postępująca w szybkim tempie globalizacja, zmieniający się rynek pracy, konkurencyjność. Koncepcja ta eksponuje efektywność i rozliczalność, akcentuje innowacje i doskonalenie, a także konieczność rewitalizacji badań w działaniu i jakościowych studiów przypadków. „Szczególnie docenia się dynamiczne, innowacyjne profesje, których członkowie prowadzą refleksję nad własną praktyką i wnoszą wkład do rozwoju profesji jako całości. Przyjmuje się coraz szerzej, że wiedza stanowiąca podstawę profesjonalnego działania pochodzi nie tylko z akademii czy/i naukowych podręczników. Bywa również rezultatem tzw. małych badań”⁴⁰. Podstawą tej koncepcji jest także współpraca „obudowujących doświadczenia i włączających refleksje praktyków”⁴¹.
- Profesjonalizm organizacyjny – podstawą odróżnienia profesji od „nie-profesji” staje się tu wpisanie w jedną z trzech logik rządzących współczesnym

morska, *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia – praktyka – przestrzeń rozwoju*, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław 2014, s. 34–39.

³⁷ J. Szempruch, *W stronę profesjonalizmu...*, dz. cyt., s. 28.

³⁸ Tamże.

³⁹ Tamże.

⁴⁰ B.D. Gołębiak, B. Zamorska, *Nowy profesjonalizm nauczycieli...*, dz. cyt., s. 36.

⁴¹ Tamże, s. 36–37.

rynkiem pracy: logikę wolnego rynku, logikę biurokracji lub logikę profesjonalizmu. Koncepcja ta akcentuje ścisły związek między autonomią, kompetencją i zaufaniem⁴².

- Perspektywa etyczno-altruistyczna – akcentuje etyczny i altruistyczny charakter profesji, opierając się na publicznym zaufaniu bazującym na rygorystycznie stosowanym kodeksie etycznym. W modelu tym podkreśla się wagę szczególnej triady konstytuującej profesjonalność: kompetencja–prawość–poświęcenie, za urzeczywistnienie której odpowiedzialni są sami profesjonaliści zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i wspólnotowym⁴³.

Współczesny dyskurs profesjonalizmu nauczycielskiego

Trzeba podkreślić, że współczesne podejście do profesjonalizmu nauczyciela-wychowawcy cechuje duży stopień zróżnicowania.

W rozumieniu Bogusławy D. Gołębiak⁴⁴ profesja nauczycielska należy do tych zawodów, które są mocno uwarunkowane kontekstem i od których wymaga się szybkiego reagowania na dokonujące się przeobrażenia w otoczeniu społecznym, powodujące, że zmieniają się potrzeby uczestników społeczności szkolnej. Tym samym dotychczasowy model działania okazuje się mało skuteczny lub całkowicie traci na wartości, a nawet może nabierać charakteru destrukcyjnego. Według Iwony Jazukiewicz⁴⁵ „uwikłanie” nauczyciela i jego pracy w dynamiczny proces przemian społeczno-kulturowych, powodujący dezaktualizowanie się jego kwalifikacji i kompetencji, generuje wyraźne zapotrzebowanie na pogłębioną refleksję nad wymiarami profesjonalizmu współczesnego nauczyciela.

Joanna Madalińska-Michalak zwraca uwagę, że „profesja nauczycielska jest uwarunkowana kontekstem, że należy do tych profesji, od których wymaga się szybkiego reagowania zarówno na zachodzące wokół szkoły zmiany, jak i na zmiany dokonujące się w samej profesji”⁴⁶. Badaczka podkreśla, że „o odrębności profesjonalizmu nauczyciela decyduje wyjątkowość jego pracy, która z wielu powodów jest wysoce złożona, problematyczna i niedookreślona”⁴⁷.

Henryka Kwiatkowska⁴⁸ wymienia następujące przejawy nowoczesnego podejścia do profesjonalizmu nauczycielskiego:

- akcentowanie związku teorii z praktyką,
- eksponowanie intelektualnego wymiaru pracy zawodowej nauczyciela,

⁴² Tamże, s. 37.

⁴³ Tamże, s. 39.

⁴⁴ B.D. Gołębiak, *Zmiany...*, dz. cyt., s. 117.

⁴⁵ I. Jazukiewicz, *Wymiary profesjonalizmu...*, dz. cyt., s. 66.

⁴⁶ J. Madalińska-Michalak, *Profesjonalizm...*, dz. cyt., s. 9.

⁴⁷ Tamże, s. 9.

⁴⁸ Tamże, s. 168.

- przeciwstawianie się założeniu, że teoria ma w kształceniu wyprzedzać praktykę,
- namysł, czy rzeczywiście praktyka to tylko wdrożenie teorii w działanie praktyczne,
- wyraźne wyartykułowanie, że wiedza teoretyczna nie zawsze ma wpływ na działania praktyczne człowieka, natomiast praktyka zawsze powoduje przyrost wiedzy,
- refleksja dotycząca znaczenia teorii tworzonej przez uczonych w ośrodkach akademickich, którzy nierzadko mają niewiele wspólnego z nauczaniem jako podstawą teoretycznej pracy nauczycielskiej.

Eksponując złożoność i wielowymiarowość tożsamości profesjonalnej nauczyciela oraz niemożność pozbycia się napięć pomiędzy standardami związanymi z polityką rozliczalności a autonomią, Judyth Sachs⁴⁹ dokonała „radikalnej rekonceptualizacji pojęcia profesjonalizmu i programu kształcenia nauczycieli budowanego wokół triady: aktywna partycypacja – zaufanie – wspólnotowość”⁵⁰ i wyłoniła „cztery podstawowe podejścia – dwa stanowiące rodzaj kolejnego «unowocześnienia» aplikacyjnej wersji nowego profesjonalizmu z ubiegłego wieku, zorientowane na wyposażanie nauczycieli w narzędzia i techniki działania, i dwa kolejne – skupione na uczeniu się nauczycieli, przypisując im metaforyczne określenia – «nowe oprzyrządowanie» (re-tooling), «re-modelowanie» (remodelling), «rewitalizowanie» (revitalizing) i pomyślenie na nowo (re-imagining)”⁵¹.

Należy zauważyć, że nauczycielski profesjonalizm to nie tylko świat myśli i sprawstwa w realizacji działań edukacyjnych, ale także świat uczuć, emocji oraz wartości. Grażyna Cęcelek podkreśla, że „nauczyciel staje się nauczycielem przede wszystkim w toku wykonywania swojej profesji, dzięki własnemu wysiłkowi rozumienia i zmieniania siebie, samorefleksji oraz dokonującym się nieustannie przemianom osobowości”⁵².

Przemysław Ziółkowski uważa, że „aby stać się autentycznie profesjonalnym nauczycielem, należy pokonać długą i złożoną drogę rozwoju zawodowego, która będzie związana z systematycznym samodoskonaleniem”⁵³, ponieważ „rozwój zawodowy nauczyciela, będący nieodłącznym elementem jego rozwoju osobowego, prowadzi do osiągania kompetencji profesjonalnej, skonkretyzowanej w postaci wzorca roli zawodowej, który również stopniowo ewoluuje”⁵⁴.

⁴⁹ J. Sachs, *The Activist Teaching Profession*, Open University Press, Buckingham 2003; B.D. Gołębiak, B. Zamorska, *Nowy profesjonalizm...*, dz. cyt., s. 40.

⁵⁰ B.D. Gołębiak, B. Zamorska, *Nowy profesjonalizm...*, dz. cyt., s. 40.

⁵¹ Tamże, s. 40.

⁵² G. Cęcelek, *Kompetencje społeczne nauczyciela szkoły uczenia się i wyrównywania szans edukacyjnych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020, s. 67.

⁵³ P. Ziółkowski, *Pedeutologia. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2016, s. 8.

⁵⁴ Tamże, s. 8.

Małgorzata Kamińska podkreśla, że wyrazem profesjonalizmu zawodowego człowieka jest jego odpowiedzialność ze efekty realizowanej pracy. Zaznacza jednocześnie, że odpowiedzialny człowiek podchodzi do swej profesji z zaangażowaniem, należyłą uwagą i starannością, z poczuciem obowiązku, dbałością o przebieg czynności, ale także z troską o jakość wykonywanej pracy, analizując czynności zawodowe pod kątem korzyści, ale także potencjalnych strat, które mogą wynikać z popełnianych nieuniknionych w niektórych sytuacjach błędów. Jeśli zdarzy mu się niepowodzenie, poszukuje jego przyczyn najpierw we własnym postępowaniu, a dopiero w dalszej kolejności w otoczeniu zewnętrznym⁵⁵.

Podsumowanie

Podsumowując, należy stwierdzić, że dynamiczne zmiany zachodzące we współczesnym świecie i tym samym w edukacji generują potrzebę kształcenia profesjonalnych nauczycieli, radzących sobie w zmiennej rzeczywistości pedagogicznej, twórczych, wrażliwych na potrzeby wychowanków, otwartych na permanentne kształcenie i doskonalenie zawodowe. Współczesny nauczyciel musi mierzyć się z wieloma wyzwaniami, takimi jak rosnące oczekiwania społeczne, zróżnicowanie rzeczywistości edukacyjnej, cyfryzacja edukacji, indywidualizacja nauczania i wiele innych. Wobec tych zmian kluczowe staje się kształcenie ustawiczne oraz gotowość do adaptacji i autorefleksji.

Jak zauważyła Joanna Madalińska-Michalak:

z pewnością w Polsce potrzebujemy wysoce efektywnych rozwiązań systemowych w zakresie wzmocnienia pozycji społeczno-zawodowej nauczyciela, rozwiązań sprzyjających nie tylko profesjonalizacji zawodu, ale także profesjonalizmowi nauczycieli, by zawód nauczyciela faktycznie mógł stać się profesją⁵⁶.

Autorka⁵⁷ podkreśla, że odpowiedzialność za pracę i funkcjonowanie nauczyciela oraz za możliwość radzenia sobie przez niego z etycznymi wyzwaniami spoczywa nie tylko na samym nauczycielu, na jednostce, ale także na zbiorowości oraz całym systemie z przyjętymi w nim rozwiązaniami i uregulowaniami.

Należy mieć świadomość, że w procesie kształtowania profesjonalizmu nauczycielskiego bardzo ważne jest wsparcie nauczyciela, fundamentem którego powinno być systematyczne doskonalenie umiejętności zawodowych oraz kompetencji społecznych pozwalających na krytyczne rozumienie siebie jako osoby kształtującej

⁵⁵ M. Kamińska, *Jakość kształcenia w wersji „light”*. Pytania o profesjonalizm i odpowiedzialność szkoły i nauczycieli, [w:] J. Piekarski, L. Tomaszewska, A. Głowala, M. Kamińska (red.), *Nową jakość w edukacji?*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Płocku, Płock 2013, s. 80.

⁵⁶ J. Madalińska-Michalak, *Pedeutologia. Prawno-etyczne podstawy zawodu nauczyciela*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2021, s. 288.

⁵⁷ Tamże.

osobowość wychowanków i przygotowującej ich do dorosłego społecznego funkcjonowania, odnajdywanie własnej tożsamości i drogi, na przekraczanie siebie i wchodzenie na wyższy poziom rozwoju⁵⁸.

Niezwykle ważne jest kompleksowe wspomaganie nauczycieli w ich rozwoju zawodowym, aby nie byli pozostawieni w tym ważnym procesie sami sobie. Kwalifikacji do wykonywania zawodu nauczyciela nie zdobywa się bowiem w żadnym skończonym procesie kształcenia, doksztalcania czy doskonalenia⁵⁹.

Działania te powinny stanowić priorytet specyficznego, niemającego końca procesu stawania się nauczycielem, prowadzącego do uzyskania wysokiego poziomu profesjonalizmu w realizacji zadań zawodowych.

Bibliografia

- Cęcelek G., *Kompetencje społeczne nauczyciela szkoły uczenia się i wyrównywania szans edukacyjnych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020.
- Cęcelek G., *Wokół podstawowych zagadnień pedeutologii*, Difin, Warszawa 2023.
- Cęcelek C., *Wybrane zagadnienia pedeutologii. Skrypt akademicki*, Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego, Skierniewice 2021.
- Elliott J., *A Model of Professionalism and its Implications for Teacher Education*, „British Educational Research Journal” 1991, nr 17.
- Fish D., *Kształcenie poprzez praktykę*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 1996.
- Gołębniak B.D., *Między naturalnym eksperymentowaniem a przygodnym aktywnym. „Rewitalizacja” badań w działaniu w „przełomowej przyszłości”*, [w:] M.M. Urlińska, A. Uniewska, J. Horowski (red.), *„Po życie sięgać nowe...”*. Teoria a praktyka edukacyjna, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Gołębniak B.D., *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Wydawnictwo Edytor, Toruń–Poznań 1998.
- Gołębniak B.D., Zamorska B., *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia–praktyka–przestrzeń rozwoju*, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław 2014.
- Hoyle E., *Professionality, professionalism and the Control of Teaching*, „Educational Review” 1974, nr 2.
- Hoyle E., *Teaching: Prestige, status and esteem*, „Educational Management & Administration” 2001, nr 29(2).
- Janowska J., *Samoaktualizacja w teorii i praktyce kształcenia nauczycieli*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1998.

⁵⁸ G. Cęcelek, *Wybrane zagadnienia pedeutologii. Skrypt akademicki*, Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego, Skierniewice 2021, s. 112.

⁵⁹ G. Cęcelek, *Wokół...*, dz. cyt., s. 97.

- Jazukiewicz I., *Wymiary profesjonalizmu współczesnego nauczyciela*, „Problemy Profesjologii” 2017, nr 2.
- Kamińska M., *Jakość kształcenia w wersji „light”. Pytania o profesjonalizm i odpowiedzialność szkoły i nauczycieli*, [w:] J. Piekarski, L. Tomaszewska, A. Głowala, M. Kamińska (red.), *Nowa jakość w edukacji?*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Płocku, Płock 2013.
- Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Kwiatkowska H., *Wprowadzenie w problematykę obrad*, [w:] M.M. Urlińska, A. Uniewska, J. Horowski (red.), *„Po życie sięgać nowe...” Teoria a praktyka edukacyjna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Łukasik J.M., *Edukacja nauczyciela refleksyjnego przez zdarzenia krytyczne*, [w:] S. Kowal, M. Mądry-Kupiec (red.), *Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela. W stronę edukacji spersonalizowanej*, Wydawnictwo internetowe e-bookowo, Będzin 2015.
- Madalińska-Michalak J., *Pedeutologia, Prawno-etyczne podstawy zawodu nauczyciela*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2021.
- Madalińska-Michalak J., *Profesjonalizm nauczyciela*, „Meritum. Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2014, nr 1.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987.
- Pankowska, *Praca nauczyciela nad własnym rozwojem zawodowym*, [w:] D. Pankowska, T. Sokołowska-Dzioba (red.), *Skuteczna edukacja szkolna w kontekście zadań nauczyciela-wychowawcy*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015, s. 309.
- Russell T., *Teacher’s professional knowledge and the future of teacher education*, „Journal of Teacher Education” 1993, nr 19(4/5).
- Sachs J., *The Activist Teaching Profession*, Open University Press, Buckingham 2003.
- Schön D.A., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York 1983.
- Snoek M., *Theories on and concepts of professionalism of teachers and their consequences for the curriculum in teacher education*, <http://www.hva.nl/kenniscentrum-doo/wp-content/uploads/2012/04/Theories-on-and-concepts-of-professionalism-Hungarian-publication.pdf> [dostęp: 20.12.2019].
- Stenhouse L., *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Heinemann, London 1975.
- Stenhouse L., *Authority, Education and Emancipation*, Heinemann, London 1983.
- Szempruch J., *W stronę profesjonalizmu nauczyciela*, „Przegląd Pedagogiczny” 2019, nr 2.
- Tomczak A., *Paradygmaty kształcenia nauczycieli edukacji dla bezpieczeństwa (pro-obronnej)*, Polskie Towarzystwo Naukowe Kultury Fizycznej. Sekcja Kultury Fizycznej w Wojsku, Warszawa 2018.

- Tripp D., *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, WSiP, Warszawa 1996.
- Waloszek D., *Program w edukacji dzieci. Geneza, istota, kryteria*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Ziółkowski P., *Pedeutologia. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2016.

Professional competences of a modern teacher in the context of the complexity and undefined nature of pedagogical work

Abstract: The variability of the modern world poses new, difficult challenges for the school as an educational institution and for the teacher, because it generates a very important need to adapt the process of education and upbringing of the young generation to the dynamics of the ongoing transformations.

A huge role in these activities falls to the teacher, who is faced with new, difficult tasks and challenges that determine the need to permanently expand the scope of his / her professional duties. The modern pedagogue is expected to undertake many different activities of an innovative and even experimental nature, which at the same time requires continuous professional development aimed at achieving teacher professionalism, which is a key factor determining the quality of educational processes in a dynamically changing, increasingly demanding world.

The aim of this article is to analyze the key aspects of the professionalism of the modern teacher in the context of the needs and requirements of modern times and taking into account the ambiguity and undefined nature of pedagogical work.

Keywords: school, education, teacher, competences, professional competences, teaching competences, teaching professionalism, teacher professional ethics

About the Author

Grażyna Cęcelek – PhD in humanities in the field of pedagogy, professor at the Stefan Batory Academy of Applied Sciences. Author and co-editor of 10 pedagogical monographs, 2 academic scripts and about 150 scientific articles from the border of social, care and educational, resocialization pedagogy, safety pedagogy, as well as from the area of peudeutology, inclusive education, permanent education, e-education, media pedagogy and educational and career counseling – published in Polish and foreign periodicals and academic monographs.