



Barbara Klasińska* 
Aleksandra Klasińska**

Magister, cura te ipsum

Abstrakt

W niniejszym artykule wyłuskana została teza, iż profesjonalizm jest czymś, co nieustannie się kształtuje, co „jest zawsze przed nami, a więc każde samozadowolenie trzeba uznać za przedwczesne” (Witkowski 2018: 135). Wymaga on zatem ustawicznego samorozwoju zawodowego i osobistego oraz „stawania się” nauczycielem, co wzmagają dziś nie tylko liczne, ale i coraz częściej traumatyczne przemiany świata. Nauczyciel musi być otwarty i czuły na nie, przejawiać umiejętności radzenia sobie z niepewnością, dwoistością, ambiwalencją zjawisk i problemów życia. Ma uczyć, jak żyć, jak być, kim być, ku czemu zmierzać. Jakość i skuteczność działań w tym zakresie zapewnić mu może biegłość samokształcenia.

Słowa kluczowe: nauczyciel, profesjonalizm pedagogiczny, samokształcenie.

Magister, cura te ipsum

Abstract

This article chisels out the thesis that professionalism is something that is constantly being shaped, something that “is always ahead of us, so any complacency must be considered premature” (Witkowski 2018: 135). The question, therefore, of continuous professional and personal self-development and of ‘becoming’ a teacher is dictated today not only by the numerous and increasingly traumatic transformations of the world. The contemporary teacher has to be open and sensitive to them, and manifest the ability to deal with uncertainty, duality, ambivalence of the phenomena and problems of life. He or she has to teach how to live, how to be, who to be, and what to aim for. The quality and effectiveness of these activities can be ensured by a proficiency in self-education.

Keywords: teacher, pedagogical professionalism, self-education.

Artykuł otrzymano: 30.01.2025; akceptacja: 20.07.2025.

* Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach.

** Studentka Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Wstęp

Problematyka profesjonalizmu nauczycielskiego wyróżnia się wieloma wątkami i opracowaniami zarówno w literaturze polskiej (Dróżka 2008; Gołębnik 1998; Kwiatkowska 2008; Madalińska-Michalak 2021; Mizerek 1999; Potulicka 2016; Szempruch 2013), jak i zagranicznej (Combs et al. 1978; Elliot 1991; Fish 1988, 1989; Giroux 1988; Hoyle 1974; Schön 1983; Tripp 1996). W niniejszym artykule rozważana jest teza, iż profesjonalizm jest czymś, co nieustannie się kształtuje, co „jest zawsze przed nami, a więc każde samozadowolenie trzeba uznać za przedwczesne” (Witkowski 2018: 135). Wymaga on zatem ciągłego samokształcenia i ustawicznego „stawania się” nauczycielem, co potęgują dziś nie tylko liczne, ale i coraz częściej traumatyczne przemiany świata. Nauczyciel współczesny musi być otwarty i czuły na nie, przejawiać umiejętności radzenia sobie z niepewnością, dwoistością, ambiwalencją zjawisk i problemów życia. Ma uczyć jak żyć, jak być, kim być, ku czemu zmierzać. Jakość i skuteczność działań w tym zakresie zapewnić mu może właśnie biegłość samokształcenia. Do odpowiedzi na problem główny, w czym przejawia się istota samokształcenia nauczyciela, przedstawionej w ostatniej części opracowania – poza wątkiem paremiologicznym – prowadzą następujące konteksty/zagadnienia szczegółowe: kim jest nauczyciel XXI wieku oraz do czego sprowadza się jego profesjonalizm.

(Neo)paremia wprowadzeniem do rozważań nad profesjonalizmem nauczycielskim

Aktualnie paremie wychodzą z użycia, co warunkowane jest zmianą podłoża kulturowego i społecznego, które było ich bazą. Ich odbiorcą staje się jednostka coraz słabiej osadzona w kulturze, historii i tradycji (Szpila 2003: 7–11). Mimo to dosyć znana jest łacińska sentencja *Medice, cura te ipsum*, w tłumaczeniu na język polski brzmiąca „Lekarzu, lecz się sam” albo też „Lekarzu, ulecz samego siebie”. Została ona rozślawiona przez Ewangelię św. Łukasza i jest traktowana jako przesłanie dla lekarzy, które podkreśla, że przed leczeniem innych należy zadbać o własne zdrowie, moralność i kompetencje. To przypomnienie o konieczności samorozwoju i samorozumienia dla lekarza, aby móc skutecznie pomagać innym i zapewnić najwyższą jakość opieki medycznej.

Paremię tę celowo sparafrazowano – *Magister, cura te ipsum* – z uwagi na to, że samokształcenie i całościowe uczenie się nauczyciela stanowi jeden z kluczowych składników profesjonalizmu pedagogicznego. Zdecydowano się na taki zabieg, ponieważ przysłowia stanowią vademecum różnego rodzaju zasad, porad, mądrości i wskazówek. Specyficzna dla nich generalizacja wiedzy niemalże o wszystkich obszarach życia i funkcjonowania człowieka, powszechność użycia i zrozumienie umożliwia orientację w świecie i stanowi swoistą busolę wyznaczającą drogę postępowania. Są

pospolitym środkiem nawiązywania interakcji, perswazji, racjonalizacji oraz uwalniania się od problemów (Wyżykiewicz-Maksimow 2012: 249). Poza tym każde stanowi całość zamkniętą, wyrazistą i łatwą do zapamiętania, ma stabilną formę i zrozumiałą leksykę (Krzyżanowski 1969: XII–XIII). Cechuje je predykatywność, obrazowość, metaforyczność, zwięźłość, dydaktyzm, atemporalność, uniwersalność, anonimowość, trwałość i powszechność (Wyżykiewicz-Maksimow 2012: 29).

Przysłowia to materia wciąż żywa i ruchoma, niezamknięta i nieskończona, nabierające sensu w określonych sytuacjach społecznych. Opierają się na doświadczeniach wielu osób, jednak są sumą indywidualnych doświadczeń, które dopiero w pewnym momencie stały się doświadczeniem ogólnym. Zawierają wnioski wyciągnięte z obserwacji wybranych sytuacji przez daną społeczność na przestrzeni wielu lat, nie są więc zawieszane w próżni (Szpila 2003: 101).

W proverbialnych znajdujemy zatem też te, które dotyczą nauczyciela, dla przykładu:

- *Te magistram esse scio* („Wiem, że jesteś nauczycielem”),
- *Medicus non est, magister est* („Nie jest lekarzem, lecz nauczycielem”),
- *Esne magister? Magister sum* („Jesteś nauczycielem? Tak, jestem”),
- Uczący drugich sam się uczy,
- Nawet mistrzowi nie zaszkodzi nauka.

Współcześnie obserwujemy zjawisko kurczenia się paremii oraz powstawanie nowych, tzw. neoprzysłów lub antyprzysłów (Eder 2008: 40), których nie można zrozumieć bez znajomości wcześniejszych. W ramach kultury piśmiennej nie tracą one swych dawnych funkcji, lecz trudno bez nich pojąć kulturę późniejszą. Sensu nabierają w określonych, często właśnie nowych sytuacjach społecznych (por. łacińskie *Google magister meus est* i polskie: „Niedaleko jedynka od dziennika pada”; „Czego się Jaś nie nauczy, z tego go w szkole przepytają”) (por. Kłosińska 2004: 23; Kozioł-Chrzanowska 2014: 28; Wyżykiewicz-Maksimow 2012: 331). Neoprzysłowia ujawniają tendencję do nowego lub odświeżonego spojrzenia na człowieka i jego cechy, zazwyczaj ze sporą dozą humoru, a nawet prowokacji, wykorzystują przy tym z natury przypisaną im definicyjną obrazowość, skrótowość, metaforykę, zaskakują trafną puentą (Sikora 2016: 44).

Zaprezentowane powyżej przykłady paremii o nauczycielu prowokują właśnie do rozważania profesjonalizmu nauczycielskiego, określanego dziś przydomkiem nowy, otwarty, płynny, niedomknięty, który cechuje „po-myślenie na nowo”, w optyce którego nauczyciele powinni być (autonomicznymi) uczącymi się, jak i (reprezentującymi szeroki wachlarz umiejętności) praktykami:

Nie chodzi już o „robienie czegoś” ponad konkretne wymagania sytuacji, w której realizowane jest profesjonalne działanie (np. studiowanie literatury wpisane w analizowanie tzw. przypadków, porównywanie własnych metod pracy z metodami stosowanymi przez innych [...]), ale o takie przededefiniowanie swego bycia w stale zmieniającym się świecie edukacji, aby prowadzona wspólnie z innymi eksploracja tego, co i jak się staje, wzbogacała rozumienie i przynosiła adekwatne do danych warunków, choć tymczasowe, rozwiązania (Gołębiński, Zamorska 2014: 30–31).

Myślenie o nauczycielu XXI wieku

Konstruowanie wzoru/modelu osobowego nauczyciela należy raczej do przeszłości, aktualnie częściej tworzone są modele empiryczne niż postulatywne i życzeniowe (Mizerek 1999: 44), a na myślenie o nauczycielu, o jego pracy i zawodzie nieustannie wpływa ogromna dynamika rozwoju współczesnego świata. Nauczycielom przyszło pracować w rzeczywistości dotąd nieznannej – pełnej wyzwań, niepokoju, niepewności, nieprzewidywalności, niejasności, niejednoznaczności, ryzyka i traumatycznych przemian. W takiej to rzeczywistości człowiekowi coraz częściej brakuje stałych punktów odniesienia, nieraz nie ma on szans skorzystania z trwałych norm postępowania. Nauczycielowi przypada więc szczególna rola – ma on być przygotowany do działań wspierających indywidualną odpowiedzialność, emancypowania z ograniczeń, stymulowania autonomiczności i innowacyjności jednostek i grup. Oczekuje się, że nauczy dorastające pokolenie życia, poszukiwania odpowiedzi na pytania egzystencjalne, przygotuje na zjawiska, które bombardują wizję uporządkowanego świata, na niespodziewaną spontaniczność i dynamiczność, co w świecie nowych mediów, manipulacji, dezinformacji i infodemii nie jest łatwe (Madalińska-Michalak 2021: 22, Szempruch 2013: 62–63, 293). Toteż kwalifikacje, a zwłaszcza kompetencje nauczyciela nie mają dziś postaci finalnej, natomiast powinny być bardzo rozległe, przede wszystkim zaś zmienne i stale rozszerzające się. Nauczyciel ma nie tylko przekazywać wiedzę, ale nadto uczyć samodzielnego jej odkrywania, tworzenia, stosowania i weryfikowania. Przy czym niepomniernie rośnie znaczenie funkcji egzystencjalnej nauczyciela – ma on uczyć, jak żyć, jak być, kim być, ku czemu zmierzać (Kwiatkowska 2008: 26).

Od nauczyciela profesjonalisty, wielostronnie przygotowanego do pracy w toku edukacji akademickiej – merytorycznie, pedagogicznie, psychologicznie oraz metodycznie – oczekuje się zatem umiejętności dostosowania czy też zmiany stylu działania w odniesieniu do coraz częściej niepowtarzalnych zdarzeń i sytuacji edukacyjnych, jak również dystansu do doświadczanego świata, niezbędnego do sprawnego funkcjonowania, warunkującego rozumienie współczesnej kultury, nieraz skutecznie oddzielającej jednostkę od świata rzeczywistego. Wskazane umiejętności mają spowodować, że praca nauczyciela nie zawiśnie w próżni, a stanie się odpowiedzią na wyzwania współczesności oraz uchroni go wraz z uczniami przed wieloma problemami, np. ideologią konsumpcji czy siłą nowych mediów. Nauczyciel powinien umiejętnie wyjaśniać i tłumaczyć skomplikowaną teraźniejszość, działając w imię prawdy, dobra i piękna, wspierać w zdobywaniu wiedzy, mądrości i dokonywania właściwych wyborów. Równocześnie powinien ukazywać wielość scenariuszy działania, dostrzegać i interpretować zarówno możliwości, jak i zagrożenia oraz ambiwalencje życiowe, proponować umiejętności radzenia sobie z nimi (Szempruch 2013: 62). Stąd rodzi się u niego potrzeba biegłości różnego rodzaju – np. znajomości tajników współczesnego obiegu informacji, świata nowych mediów, zasad funkcjonowania współczesnego społeczeństwa, specyfiki rynku pracy, jak i przemian kultury. Bez wątpienia powinien dobrze znać młode pokolenie, jego sposób odbioru świata oraz

funkcjonowania w nim, o czym niegdyś pisał już Trentowski: „Obowiązkiem ich jest spoglądać w siebie samych ustawicznie, aby porywcznością swą lub niesłusznnością nie popełnili błędu; spoglądać w wychowańca, aby poznali jego naturę i umieli go prowadzić” (Trentowski 1970; za: Andrukowicz 2014: 174). Potrzeba redefinicji roli i funkcji nauczyciela jest ustawicznie odczuwana (Kwiatkowska 2008: 24).

Od nauczyciela oczekuje się sprawstwa dobrej zmiany, głębokiej refleksji, troski o własne postępowanie i warsztat pracy oraz dystansu w spojrzeniu na podejmowane przez siebie działania wraz z ich właściwą oceną. Otwarty umysł powinien mu pozwolić zweryfikować funkcjonujące rozwiązania i wykazać się umiejętnością dokonywania krytycznej analizy i interpretacji rzeczywistości edukacyjnej w jej złożonym kontekście społeczno-kulturowym. Wewnętrzsterowny, twórczy, innowacyjny, odpowiedzialny, szczery w analizie i ocenie celów oraz konsekwencji własnych działań – to kolejne cechy nauczyciela na dziś i jutro (Nowak-Dziemianowicz 2001: 63).

Nauczyciel to ktoś, kto nie tylko przekazuje wiadomości, lecz także naucza, jak żyć. Funkcja ta nabiera dziś coraz większego, wyjątkowego znaczenia, kiedy szkoła przestała być głównym, a przede wszystkim atrakcyjnym miejscem zdobywania wiedzy, gdy rozszerzyły się pozaszkolne źródła wiedzy, co też równocześnie znacznie skomplikowało życie młodych ludzi. Okazuje się, że lepiej radzą sobie w świecie wiedzy, jednak o wiele gorzej w świecie praktyki życia (Kwiatkowska 2008: 27).

Niemal zawsze przypisywano nauczycielowi przewodnictwo w świecie wiedzy, wartości, w życiu społecznym. Obecnie, w realiach naznaczonych pluralizmem wartości, trudno być i doradcą, i przewodnikiem. Im szybciej dokonują się przemiany kulturowe, tym trudniej o stałe punkty odniesienia. Dlatego współczesny nauczyciel powinien stać się tłumaczem, hermeneutą objaśniającym świat. Przewodnik zakłada plastyczność istoty ludzkiej, jej podatność na formowanie, urabianie według wzoru. Tłumacz z kolei szanuje autonomię jednostki, jej indywidualność i niepowtarzalność. Objaśnia i interpretuje rzeczywistość, ułatwia jej rozumienie, uczy samodzielności i zaradności potrzebnej do życia w świecie zmian, ryzyka i niepewności. Przewodnik wskazuje drogę, która jest pewna i dobra, tłumacz proponuje różne drogi, ale wybór jednej z nich należy do jednostki (Kwiatkowska 2008: 27–28; Nowak-Dziemianowicz 2001: 14–15). Nauczyciel to przede wszystkim życzliwy i oddany ludziom człowiek, niepowtarzalna charyzmatyczna osobowość, ktoś dla ucznia ważny, wyjątkowy i nie-standardowy (Kwiatkowska 2008: 36).

Istota profesjonalizmu nauczycielskiego

Traktowanie nauczyciela jako źródła informacji czy osoby oceniającej rezultaty uczenia się nie jest adekwatne do warunków i okoliczności, w których dziś człowiek może się uczyć, zdobywać wiedzę oraz doskonalić kompetencje, a także korzystać z nowych informacji. Toteż niezbędne jest wyzwolenie się z tradycyjnego postrzegania zjawisk i sytuacji edukacyjnych poprzez przeszukiwanie własnych spostrzeżeń w kontekście wiedzy akademickiej, a następnie refleksyjne stawianie pytań i próby interpretacji,

po samodzielne projektowanie interakcji edukacyjnych i ich pogłębioną krytykę (Czerepaniak-Walczak 2012: 19). Są to rysy nowego profesjonalizmu w pedagogice, którego cechą jest również integracja intelektualnego i emocjonalnego zaangażowania w wykonywanie zadań wymagających specjalistycznego przygotowania, przy czym proces ten stanowi „nigdy-nie-kończącą-się-historię”, kształtowaną w doświadczeniu (Czerepaniak-Walczak 2012: 13–19).

Specyfiką nowego profesjonalizmu jest otwarty scenariusz działania oraz scenografia „okrągłego stołu”, w których nie ma przyzwolenia na wykorzystywanie zewnętrznych atrybutów władzy oraz na zmuszanie do jakiegoś punktu widzenia. Chodzi o różne punkty widzenia, ale nie absolutnie dowolne, lecz zawsze skupione na dwóch biegunach – tego, „co obiektywne realnie i idealnie oraz subiektywne realnie i idealnie” (Andrukowicz 2014: 165). Strukturalna złożoność (dwoistość jedności i różnicy, a nie dualizm zasady „albo-albo”) wymaga od profesjonalisty nie tyle umiejętności linearnego poruszania się w określonym dyskursie, jednoznacznej treści czy jednego dobrego sposobu ich realizacji; wymaga nadto umiejętności oscylowania między przeciwstawnymi sobie biegunami, czasami wręcz po manowcach, decentrycznie, to znaczy w różnych – w tym względnie przeciwstawnych – kierunkach myślenia i sposobach działania, nie absolutnie dowolnych, lecz właśnie pulsujących komplementarnie (w całości dynamicznej) sieci przeciwstawnych dyskursów. Wymaga więc posługiwania się bardziej mapą niż jakimś modelem rzeczywistości (Andrukowicz 2014: 165–169; por.: Witkowski 2010: 32–36).

Cechę nowego profesjonalizmu stanowi zatem umiejętność funkcjonowania i skutecznego działania w sytuacjach nietypowych, niepowtarzalnych i często nieprzewidywalnych. Otóż nie jest to jedynie wiedza, jak należy postąpić. Chodzi o podjęcie odpowiednich działań w konkretnych okolicznościach. Charakteryzuje go wysoki poziom wypełniania zadań zawodowych oraz wysoki stopień zaangażowania w pracę, jak również przestrzeganie standardów etycznych. Istotny komponent profesjonalizmu stanowi ponadto wymiar pasji (Jakimiuk 2019: 99).

Nauczycielski profesjonalizm obejmuje nie tylko świat myśli i sprawstwa (nabywanie wiedzy i umiejętności), ale także świat wartości i uczuć, co pozwala mu nadać znamienity sens. Sens poznawczy, wyrażający się w tym, ile wiedzy nauczyciel przekazał, co zostało zrozumiane i utrwalone, czym zainteresował uczniów. I sens egzystencjalny, określający, czy i na ile nauczyciel przyczynił się do ukształtowania pozytywnego stosunku do siebie, innych i świata, poczucia wartości ucznia, poczucia sensu życia (Kwiatkowska 2008: 170). Wobec tego profesjonalistę można przedstawić dwojako. Po pierwsze jest to naukowy ekspert, po drugie zaś osoba posiadająca kompetencje rozumienia i działania, które stosuje w konkretnych przypadkach. W ten sposób w trakcie działania oscyluje między wiedzą a niewiedzą, operuje równocześnie tak wiedzą teoretyczną, jak i rozumieniem konkretnego, indywidualnego i niepowtarzalnego przypadku. Niemalże stale znajduje się w krytycznej refleksji, ciągle rozważa proces interakcji z podmiotem potrzebującym wsparcia, pomocy i opieki, próbuje zachować równowagę między bliskością a dystansem wobec niego (Dewe et al. 2001: 37–38).

W zarysowanym kontekście profesjonalizm nauczyciela wymaga ciągłego rozwoju tak zawodowego, jak i osobowego, tzn. stawania się coraz lepszym, mądrzejszym i interesującym człowiekiem. Nauczyciel bowiem zawsze wpływa na uczniów – swoim przykładem, mówieniem, działaniem, doświadczeniem, osobowością, autentycznością. Musi mieć swój własny świat emocji, wiedzy oraz pragnienie dzielenia go z innymi. Poza tym nie może być przeciętny, powtarzalny i nudny, ale wyjątkowy i szczególny. Ma odświeżać nowe, różnorodne perspektywy myślenia i działania. Profesjonalizm jest zatem czymś, co nieustannie się kształtuje, co „jest zawsze przed nami, a więc każde samozadowolenie trzeba uznać za przedwczesne” (Witkowski 2018: 135; za: Jakimiuk 2016: 121). Wiąże się nierozzerwalnie z ustawiczną troską, pokonywaniem trudności, wysiłkiem, ciężką pracą, samokształceniem, głęboką refleksją i ciągłą oceną swoich działań. Rozwija się na gruncie wiedzy i umiejętności, rozumienia i interpretacji zdarzeń, refleksji i analizy własnego działania (Jakimiuk 2019: 121).

W literaturze przedmiotu wyróżnia się kilka koncepcji nowego nauczycielskiego profesjonalizmu – oświeconego przez hermeneutykę (Dewe et al. 2001), nauczyciela badacza (Elliott 1991), mądrego nauczania (Feldman 1997), profesjonalnego artysty (Fish 1988), transformatywnego intelektualisty (Giroux 1988), profesjonalizmu rozszerzonego (Hoyle 1974), postpozytywistycznej praktyki (Kincheloe 1993), refleksyjnej praktyki (Schön 1983), profesjonalnego osądu (Tripp 1996). Koncepcje te łączy rozumienie profesjonalizmu jako rozwoju i ciągłego dążenia do doskonałości budowanej na wysokich standardach poznawczych, działaniowych i etycznych (Szempruch 2013: 64–65). Podlegają one próbom dalszych rozwinięć, ponadto wyłaniają się nowe podejścia, wykraczające poza zastaną opozycję (por. Gołębiak, Zamorska 2014: 34–40), jak i czynione są próby uniwersalizowania dyskursu profesjonalizmu. W tym zakresie znaczącą rolę przypisuje się koncepcji Erica Hoyl’a, która zasadza się na tym, że oparta na techniczno-racjonalnym podejściu praktyka profesjonalna nie musi mieć charakteru redukcjonistycznego, a osobiste aspekty profesjonalizmu można sytuować na kontinuum, którego skrajne punkty wyznaczają odpowiednio „ograniczony” (*restricted*) i „poszerzony” (*extended*) profesjonalizm (Hoyle 1975; za: Gołębiak, Zamorska 2014: 31).

Profesjonalizm ograniczony wyrasta z nauczycielskiego doświadczenia, zredukowany jest do widzenia zawodu poprzez podmiotowe doświadczenie i pojedynczą biografię. Wyznaczony jest indywidualną praktyką nauczyciela, ulepszaną w rezultacie udziału w kursach doskonalących umiejętności praktyczne oraz poprzez niezbyt częste studiowanie piśmiennictwa fachowego. Charakteryzuje się ponadto płaskim angażowaniem w działalność, która nie jest bezpośrednio wymagana. Z kolei profesjonalizm rozszerzony to aktywność, która wyróżnia się ustawicznym aktualizowaniem, uzupełnianiem i przekształcaniem kwalifikacji i kompetencji zawodowych. Wyzwala ją nie tylko motywacja nauczyciela do działania, lecz także niepowtarzalna dynamika zdarzeń klasy szkolnej oraz zmienny i dynamiczny kulturowo-społeczny kontekst pracy szkoły. Umiejętności są zapośredniczane przez wiedzę formalną, stanowią wynik mediacji między doświadczeniem a teorią. W ten sposób nauczyciel jest otwarty zarówno na mikroświat szkoły, jak i przemiany dokonujące się w szerokim środowisku społecznym oraz w sferze publicznej. Poszukuje więc takiej wie-

dzy, która pozwoli mu wyjaśnić nie tylko zdarzenia w klasie szkolnej, ale i szerszy, głębszy kontekst funkcjonowania szkoły. Dużo i systematycznie czyta literaturę specjalistyczną, bo to daje mu szansę zrozumienia wielu trudnych problemów współczesnej młodzieży i edukacji. Nie ramuje nauczania do stereotypowego zachowania w klasie szkolnej. Postrzega je jako sprawstwo ciągle niedokończone, procesualne, stające się, wobec czego nauczanie utożsamiane jest ze sztuką (Gołębniak, Zamorska 2014: 29–31; Kwiatkowska 2008: 181).

Dies diem docet. Samokształcenie, nieustanne poszukiwanie i rozwój jako podstawa profesjonalizmu nauczycielskiego

Esencję profesjonalizmu stanowi umiejętność funkcjonowania i skutecznego działania w warunkach nietypowych. Nie jest to wyłącznie wiedza, jak należy postąpić, lecz także dostosowanie działań do konkretnych okoliczności. Jego cechami są zainteresowanie i zaangażowanie na rzecz drugiego człowieka, dostrzeganie i wydobywanie z niego zdolności, talentów, możliwości (Jakimiuk 2019: 120–121), jak również empatia, takt, refleksja w działaniu i nad działaniem, oscylowanie między bliskością a dystansem, między pewnością a niepewnością, między wiedzą naukową a życiową, między teorią a praktyką (Kaliszewska, Kłasińska 2018: 78). Z tymi elementami nieodzownie pozostaje w stosunku wzajemnie zwrotnym jeszcze jeden, równie istotny – konieczność nieustannego poszukiwania, uczenia się, samokształcenia, doskonalenia i rozwoju, a także przekraczania schematów. Czynniki te intensyfikuje i optymalizuje dynamika przemian cywilizacyjnych, zmian społeczno-kulturowych oraz niepowtarzalność sytuacji edukacyjnych. Toteż przygotowanie do pracy w zawodzie nauczyciela aktualnie traktowane jest jako niezakończone, wymagające tzw. „stawania się” nauczycielem poprzez ciągłe poszerzanie i pogłębianie wiedzy, umiejętności i kompetencji, rozwijanie zainteresowań, nabywanie postaw i wartości (Szempruch 2013: 54). Wykształcenie zdobyte bowiem w trakcie akademickiej edukacji nauczycielskiej nie jeden raz okazuje się nieadekwatne do współczesnej rzeczywistości. Nauczyciel musi więc uczyć się stale, aby poradzić sobie z płynnością i zmiennością świata, musi poddawać refleksji codzienną rzeczywistość i szukać nowych rozwiązań, by wchodzić w to, co z jednej strony codzienne, powszednie i zwykłe, a z drugiej – jeszcze nieznanne (Szkolak-Stępień, Ir 2024: 14).

W profesji nauczycielskiej nie wystarczy dużo wiedzieć i robić użytek z tej wiedzy. Niedobre są sytuacje stabilizacji, które w działaniu o tak dużej dynamice świadczą nie tylko o braku rozwoju, lecz stagnacji. Mogą one oznaczać brak zapotrzebowania na nową wiedzę, a ponadto sprawiać, że myślenie wydaje się zbędne. Myślenie bowiem, zwłaszcza twórcze, nie tyle „żywi się” posiadaną i oswojoną już wiedzą i wynikającą z niej pewnością, ile rodzi się z uzmysławiania niewiedzy, z odkrycia nowych skojarzeń i związanej z tym niepewności, wątplenia. Chodzi tu o niepewność wtórną, wynikającą z uświadomienia sobie złożoności zjawisk, które składają się na działanie pedago-

giczne. Wątpienie jest funkcją poznania, a w odniesieniu do osoby nauczyciela funkcją poznawczego rozwoju (Kwiatkowska 2008: 206).

Współczesność zobowiązuje oraz wyzwala troskę o lepsze rozumienie rzeczywistości, w której szczególnym wyzwaniem staje się kreowanie i wspieranie człowieka rozumnego i rozumiejącego, skłonnego do wprowadzania zmian, które nie tylko będą korzystne, ale przede wszystkim mądre i etyczne (Hejnicka-Bezwińska 2015: 162). U progu XXI wieku samokształcenie nabiera zatem szczególnego znaczenia – jest ono czynnikiem rozwoju i ważnym elementem jakości życia, wyznacza fundament rozumienia i działania. Jest podjęciem wyzwania stawianego przez współczesną cywilizację, wykorzystaniem szansy pełni rozwoju swoich ludzkich możliwości i budowania w ten sposób wysokiej jakości własnej egzystencji (życia). Samokształcenie to doświadczanie siebie samego, czyli usiłowanie pokierowania swoim rozwojem w granicach pożądanых własnych możliwości i istniejących zewnętrznych okoliczności (Wróblewska 2002: 258). W warunkach zmian, ryzyka, niezliczonych szans oraz zagrożeń stanowi klucz oraz przepustkę do udanego (prze)życia, (prze)budzenia myślenia, spostrzegania świata, ludzi i siebie samego oraz (do)prowadzenia do wewnętrznej przemiany – metanoi. Pozwala odkryć prawdę, dobro i piękno, odnaleźć drogę do siebie, do swojego wnętrza i powołania, odpowiedzieć na fundamentalne dla człowieka pytania: kim jestem?, kim powinienem być?, dokąd zmierzam?, a ponadto jeszcze równoważyć relacje ze światem zewnętrznym i z innymi ludźmi (por.: Jaworska, Witkowski 2007).

Samokształcenie można zatem ująć jako ustawiczny akt rozciągający się na całe życie człowieka, nieodłączny element pracy i egzystencji nie tylko nauczyciela, ale i ucznia oraz studenta. Zachodzący obok procesu kształcenia kierowanego i jednocześnie go uzupełniający. Wiąże się z sukcesywnie postępującym przekazywaniem i przejęciem odpowiedzialności za uczenie się, kiedy to uczeń/student staje się nauczycielem samego siebie. Uczyc się można zawsze i wszędzie, niezależnie od wieku, w związku z różnymi uwarunkowaniami – wewnętrznymi oraz zewnętrznymi.

Samokształcenie to jeden z najlepszych sposobów i najbardziej twórczych rodzajów kształcenia całożyciowego, może służyć zarówno adaptacji, jak i specjalizacji nauczycieli. Bez podejmowania się urozmaiconych działań zmierzających do poznania świata i własnej osoby, poszerzania swojej wiedzy, umiejętności i kompetencji, nie jest możliwe stawianie się profesjonalnym nauczycielem. Samokształcenie jest traktowane jako wszechstronne ćwiczenie zdolności i sprawności oraz jako uzupełnianie braków. Stanowi działalność, której cele, treści, warunki i środki ustala sam nauczyciel (Szempruch 2013: 164). Może przebiegać drogą własnej pracy z literaturą fachową, poprzez jej czytanie i studiowanie, ponadto przez uczestniczenie w konferencjach, kursach, seminariach czy warsztatach, organizowanych przez ośrodki metodyczne i naukowe. Z uwagi na powszechny dostęp do wiedzy i informacji za pośrednictwem internetu i nowych mediów nie powinno sprawiać trudności. Nie spotykana dotąd wielość i różnorodność możliwości uczenia się powoduje, że chyba nigdy dotąd nie było ono łatwiejsze. Dzięki niemu nauczyciel ma szansę stać się nie tylko przewodnikiem po świecie wiedzy i informacji, ekspertem, ale i hermeneutą tłumaczącym i objaśniającym świat, ludzi i ich zachowania – nauczycielem życia.

W tym kontekście profesjonalne samokształcenie nauczyciela poza powyżej wskazanymi, typowymi czynnościami, wymaga ćwiczenia nowszych sprawności – umiejętności czułej narracji i tkliwej obserwacji (por.: Kłasińska 2023), studiowania własnej praktyki i umiejętności badań w działaniu (*action research*) (Dróżka 2002: 63).

Czytać trzeba nie tylko literaturę, wpierw starannie wyselekcjonowaną, ale i równolegle poprzez nią lub na podstawie własnej wiedzy i doświadczeń czytać (poznawać) człowieka (ucznia) oraz świat i samego siebie. Czytanie daje więc mnóstwo korzyści – pod warunkiem, że nie jest to właśnie tylko lektura, analiza i interpretacja przekazów zapisanych w tradycyjnej, papierowej postaci, ale także czytanie kultury i jej znaków oraz symboli, czytanie stron internetowych, jak i wizualnych śladów wszelkiej obecności organizacji w mediach społecznościowych, filmach, programach telewizyjnych itp. (Batko 2015: 111). Ponadto ważna jest umiejętność nie tyle czytania, co lektury, która uczy ujmowania świata w sensy. Za lekturę uważa się więc afektywno-intelektualną aktywność czytającej jednostki, kulturową praktykę zawierającą się w czytaniu, ale z nim nietożsamą; zapisany tekst jako obiekt, który istnieje niezależnie od jego odbioru; wreszcie wykaz tekstów, których znajomości wymaga instytucja edukacyjna, grupa społeczna, zawodowa lub środowiskowa. Lektura jako pozorny synonim czytania łączy więc jego antagonistyczne warianty – instytucję i doświadczenie, przymus i przyjemność, konsumpcję i kontemplację, pochłanianie i krytykę (Koziołek 2020: 105).

Zakończenie

Niniejszy tekst przedstawia autorską reinterpretację problematyki samokształcenia nauczycieli, której podstawą stała się różnorodność ról pełnionych aktualnie przez nauczyciela i wiąże się z profesjonalizmem nauczycielskim. Wnioski nasuwają się następujące: wielość sposobów nauczycielskiego samokształcenia nie zwalnia z uwagi, jak bardzo istotna jest jego świadomość i intencjonalność, choć oczywiście równolegle odbywa się ono także w sposób incydentalny. Różne role i zadania, jakie pełni nauczyciel, począwszy od przewodnika, doradcy, poprzez eksperta, są nadal ważne i aktualne, jednak z racji tego, iż szczególna staje się dziś funkcja egzystencjalna, pojawia się potrzeba nauczyciela tłumacza, hermeneuty, czułego narratora i tkliwego obserwatora, uczącego się stale i z książek (literatury), i z obserwacji oraz z własnej praktyki. Neoparemia *Magister, cura te ipsum* jest zatem na czasie – oddaje potrzebę i konieczność samokształcenia nauczycieli. Oczywiście zamiast koncentrować wysiłki na zbliżaniu się do czegoś, co pozostaje w sferze ideału (Whitty 2008), interesujące byłyby dalsze eksploracje – codzienności samokształcenia nauczycieli, na podstawie których można by podjąć próbę wyznaczenia cech charakteryzujących dobrą praktykę samokształceniową. Znane są bowiem ekspertyzy, które ujawniają nieadekwatność idealistycznie pojmowanego profesjonalizmu do tego, z czym spotykamy się w rzeczywistości (por.: Evans 2014), zatem i tego ingredientu – samokształcenia nauczycieli.

Bibliografia

- Andrukowicz W. (2014) *Dynamiczny profesjonalizm nauczycieli akademickich w: Perspektywy zmian w praktyce kształcenia akademickiego*, D. Ciechanowska (red.), Szczecin, Wydawnictwo Oddziału Regionalnego Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie „Pedagogium”, s. 157–176.
- Batko R. (2015) *Czytanie tekstów w: Metody badawcze w zarządzaniu humanistycznym*, M. Koster (red.), Warszawa, Wydawnictwo Akademickie SEDNO, s. 109–117.
- Combs A.W., Blume R., Newman A.J., Wass H.L. (1978) *The Professional Education of Teachers. A Humanistic Approach to Teacher Preparation*, Boston, Allyn and Bacon.
- Czerepaniak-Walczak M. (2012) *Ile techné, ile praxis? W poszukiwaniu koncepcji praktyki jako elementu kształcenia nauczycielskiego profesjonalizmu*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3 (59), s. 7–22.
- Dewe B., Ferchhoff W., Scherr A., Stüwe G. (2001) *Professionelles soziales Handeln. Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis*, Weinheim, Juventa.
- Dróżka W. (2002) *Odmiany profesjonalizmu nauczyciela a jego kompetencje pedagogiczne w: Nabywanie kompetencji nauczycielskich w toku studiów wyższych*, T. Gumuła (red.), Kielce, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, s. 61–65.
- Dróżka W. (2008) *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*, Kielce, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Eder M. (2008) *U źródeł aforystyki polskiej. Studium o „Przysłowia...”* Andrzeja Maksymiliana Fredry, Wrocław, Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Elliot J. (1991) *Action Research for Educational Change. Developing Teachers and Teaching*, Philadelphia, Open University Press.
- Evans L. (2014) *Professionalism, Professionality and the Development of Education Professional*, „British Journal of Educational Studies”, nr 56(1), s. 20–38, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00392.x>.
- Feldman A. (1997) *Varieties of Wisdom in Practice of Teachers*, „Teaching and Teacher Education”, nr 13 (7), s. 757–773, [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(97\)00021-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(97)00021-8).
- Fish D. (1988) *Turning Teaching into Learning. TRIST and the Development of Professional Practice*, London, West London Press.
- Fish D. (1989) *Learning Through Practice in Initial Teacher Training. A Challenge for the Partners*, London, Kogan Page.
- Giroux H. (1988) *Teachers as Intellectuals. Towards a Critical Pedagogy of Learning*, Westport, CT, Bergin & Garvey.
- Gołębniak B. D. (1998) *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Toruń–Poznań, Wydawnictwo EDYTOR.
- Gołębniak B. D., Zamorska B. (2014) *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia – praktyka – przestrzeń rozwoju*, Wrocław, Wydawnictwo Naukowe DSW.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2015) *Pedagogika. Podręcznik dla pierwszego stopnia kształcenia na poziomie wyższym*, Warszawa, Wydawnictwo Difin.
- Hoyle E. (1974) *Professionalism, Professionalism and the Control of Teaching*, „London Educational Review”, nr 3 (2), s. 13–19.

- Hoyle E. (1975) *Professionalism, Professionalism and Control in Teaching w: Management of Organizations and Individuals*, V. Houghton, R. McHugh, C. Morgan (red.), London, Ward Lock Educational in association with Open University Press.
- Jakimiuk B. (2019) *Sukcesy zawodowe i profesjonalizm w doświadczeniach nauczycieli*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia”, nr 32(4), s. 117–131, <https://doi.org/10.17951/j.2019.32.4.117-131>.
- Jaworska M., Witkowski L. (2007) *Przeżycie – przebudzenie – przemiana. Inicjacyjne dynamizmy egzystencji ludzkiej w prozie Hermanna Hessego (tropy i kategorie pedagogiczne)*, Bydgoszcz–Kraków–Szczecin, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.
- Kaliszewska M., Kłasińska B. (2018) *Kompetencje hermeneutyczne w teorii i praktyce akademickiej*, Kielce, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Kincheloe J. (1993) *Towards a Critical Politics of Teacher Thinking. Mapping the Postmodern*, Westport, CT, Bergin & Garvey.
- Kłasińska B. (2023) *Nauczyciel – czuły narrator i tkliwy obserwator. Rozważania snute na kanwie mocnego profesjonalizmu w pedagogice w: Edukacja wczoraj, dziś, jutro*, M. Adamowicz, E. Pasterniak-Kobyłecka, A. Famuła-Jurczak (red.), Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 154–169.
- Kłosińska K. (2004) *Słownik przysłów, czyli przysłownik. Pochodzenie, znaczenie, zastosowanie*, Warszawa, Wydawnictwo Świat Książki.
- Kozioł-Chrzanowska E. (2014) *Antyprzysłowia, memy, antyslogany. Kontrmówienie jako strategia komunikacji*, „Socjolingwistyka”, nr 28, s. 49–66.
- Koziołek K. (2020) *Nadmiar czytania, niedobór lektury*, „Filoteknos”, nr 1, s. 103–107.
- Kwiatkowska H. (2008) *Pedeutologia*, Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Krzyżanowski J. (red.) (1969) *Nowa księga przysłów i wyrażen przysłowiowych*, t. 1, Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Madalińska-Michalak J. (2021) *Pedeutologia. Prawno-etyczne podstawy zawodu nauczyciela*, Warszawa, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, <https://doi.org/10.31338/uw.9788323550105>.
- Mizerek H. (1999) *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a ponowoczesnością*, Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2001) *Oblicza nauczyciela, oblicza szkoły*, Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Potulicka E. (2016) *Zmiana koncepcji kształcenia nauczycieli jako podstawa reform edukacji*, „Studia Edukacyjne”, nr 38, s. 215–226.
- Schön D. A. (1983) *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*, New York, NY, Basic Books.
- Sikora K. (2016) *„Komu Pan Bóg rozum odbiera” – czyli kilka uwag na temat pragmatyki przysłów w: Słowińska frazeologia gwarowa*, M. Rak, K. Sikora (red.), seria Biblioteka Lingwistów, t. 23, s. 43–52, Kraków, Wydawnictwo Księgarnia Akademicka.
- Szempruch J. (2013) *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szkołak-Stępień A., Ir E. (2024) *Edukacja całościowa nauczycieli. Trwałość a zmiana*, Kraków, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie.
- Szpila G. (2003) *Krótko o przysłowiu*, Kraków, Wydawnictwo Collegium Columbinum.

- Trentowski B. F. (1970) *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*, t. 2, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Tripp D. (1996) *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, tłum. K. Kruszewski, Warszawa, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Whitty G. (2008) *Changing Modes of Teacher Professionalism. Traditional, Managerial, Collaborative and Democratic w: Exploring Professionalism*, B. Cunningham (red.), London, Institute of Education, University of London, s. 28–49, <https://researchspace.bathspa.ac.uk/id/eprint/4850> (dostęp: 17.01.2025).
- Witkowski L. (2010) *O dwoistościach autorytetu pracownika socjalnego (w kształceniu profesjonalnym i jako wyzwania praktycznego w: Praca socjalna. Kształcenie – działanie – konteksty*, A. Kanios, M. Czechowska-Bieluga (red.), Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 21–44.
- Witkowski L. (2018) *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls” i Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej.
- Wróblewska W. (2002) *Samokształcenie wyzwaniem cywilizacji XXI wieku w: Kreatorzy edukacyjnego dialogu. Prace ofiarowane Profesorowi Jerzemu Niemcowi – Mistrzowi edukacyjnego dialogu z okazji Jego Jubileuszu*, A. Karpińska, (red.), Białystok, Wydawnictwo Trans Human, s. 247–258.
- Wyżykiewicz-Maksimow R. (2012) *Językowy obraz człowieka – charakter i osobowość w paromiologii polskiej, serbskiej i chorwackiej*, Gdańsk, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

O Autorkach

Barbara Kłasińska – adiunkt w Zakładzie Edukacji Dorosłych Instytutu Pedagogiki UJK w Kielcach, interesuje się dydaktyką szkolną i akademicką, przedmiotem badań czyni także kwestie samokształcenia i samodoskonalenia oraz zainteresowań w całościowym rozwoju człowieka. Autorka kilku monografii, w tym *Warsztatu pracy oraz nauki studentów pedagogiki* (Kielce 2017), współredaktorka książki *Uczyć się przez całe życie. Potrzeba czy konieczność* (Toruń 2023).

Aleksandra Kłasińska – studentka 2. roku studiów I. stopnia na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej, Uniwersytet Jagielloński.

Barbara Kłasińska – Assistant Professor at the Department of Adult Education of the Institute of Pedagogy UJK in Kielce, specializes in school and academic didactics, as well as on the issues of self-education, self-improvement, and people's interest in lifelong development. She is the author of several monographs, including *Warsztat pracy oraz nauki studentów pedagogiki* (Kielce 2017), and co-editor of the book *Uczyć się przez całe życie. Need or necessity* (Toruń 2023).

Aleksandra Kłasińska – second-year undergraduate student at the Faculty of Management and Social Communication, Jagiellonian University.