

Beata Przyborowska

NAUCZYCIEL–ANDRAGOG JAKO PODMIOT DĄŻEŃ SAMOREALIZACYJNYCH

Wprowadzenie

Cechą współczesności jest potrzeba rozwijania innowacyjności i kreatywności niemal w każdej dziedzinie życia człowieka. Nie przypadkiem poprzez liczne kampanie informacyjne, jak również wydarzenia i inicjatywy na szczeblu europejskim, krajowym, regionalnym, a także lokalnym, Unia Europejska chce promować twórcze i innowacyjne postawy wśród Europejczyków ogłaszając Rok 2009 pod hasłem „Kreatywność i innowacyjność”.

Komisarz unijny ds. edukacji Ján Figel podczas oficjalnych inauguracyjnych spotkań stwierdził: *„Twórczość i innowacyjność są istotnymi przymiotami każdego człowieka – stanowią naszą wrodzoną zdolność, z której świadomie bądź nieświadomie korzystamy w wielu miejscach i sytuacjach. Mam nadzieję, że obchody tego Europejskiego Roku lepiej uświadomią Europejczykom, że poprzez propagowanie talentów i zdolności w sferze innowacji jesteśmy w stanie czynnie kształtować pomyślną przyszłość Europy w celu umożliwienia jej pełnego rozwinięcia posiadanego potencjału – tak gospodarczego, jak i społecznego”* (http://ec.europa.eu/polska/news/081205_pl.htm).

Zasadniczą i trudną rolę odgrywają w tej sprawie nauczyciele. Zdaniem Jána Figela będą oni musieli w coraz większym stopniu starać się znaleźć równowagę pomiędzy wymogami tradycyjnej edukacji a potrzebą rozwijania u uczniów umiejętności psychospołecznych, takich jak np. zdolność do podejmowania inicjatywy (http://ec.europa.eu/polska/news/081231_rok_kreatywnosci_pl.htm).

W kontekście naszych rozważań warto również zwrócić uwagę na postulaty amerykańskich organizacji: Partnerstwo na rzecz Umiejętności XXI Wieku oraz Narodowej Rady ds. Studiów Społecznych, które na podstawie rezultatów wielomiesięcznych badań, w których uczestniczyli przedstawiciele świata nauki, biznesu, organizacji pozarządowych, przygotowały mapę kompetencji społecznych, na miarę wyzwań XXI wieku. Mapa ta zawiera katalog umiejętności społecznych, które uznano za niezbędne do pełnego funkcjonowania w społeczeństwach XXI wieku.

Umieszczono w niej następujące obszary kompetencji:

- kreatywność i innowacyjność,
- krytyczne myślenie i rozwiązywanie problemów,
- komunikowanie,
- kolaboracja – współpraca w ramach grupy/społeczności,

- alfabetyzm informacyjny (umiejętność wyszukiwania, analizowania i zarządzania informacją),
- alfabetyzm medialny (umiejętność korzystania z cyfrowych mediów),
- sprawność posługiwania się narzędziami technologii informacyjno-komunikacyjnej (czyli ICT),
- elastyczność i adaptacyjność (umiejętność dostosowywania się do zmieniających się warunków),
- inicjatywa i samodecydowanie o swoim życiu,
- umiejętność funkcjonowania w zróżnicowanym i wielokulturowym środowisku,
- produktywność,
- umiejętności leaderskie i odpowiedzialność (http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=522&Itemid=1).

Mapa kompetencji XXI wieku jest cenną wskazówką również dla polskich nauczycieli, w tym andragogów. Jak podaje edukacyjny portal EDUNews Fundacja Teraz Edukacja przygotowała polską, skróconą i dostosowaną do polskiej edukacji wersję mapy, według której w zakresie kompetencji **kreatywność i innowacyjność** uczniowie winni wykazywać się:

- pomysłowością i oryginalnymi pomysłami w pracy;
- rozwijaniem i wprowadzeniem nowych pomysłów w życie i dzielenie się nimi z innymi;
- byciem otwartym i tolerancyjnym na inne sposoby myślenia i działania;
- zaangażowaniem w innowacyjne działania, które mogą przynieść trwałe i wymierny efekt (http://www.edunews.pl/images/pdf/umiejtnoscixxi_pl.pdf).

Zatem niewątpliwie mamy obecnie do czynienia z bardzo czytelną ideologią propagującą postawy i zachowania twórcze oraz prezentowanie twórczości jako potrzeby i jako wartości współczesnego człowieka.

Twórczość, jak pisze R. Schulz, jest tym, czego pragnie dzisiejszy człowiek i do czego współcześnie jest zobowiązany (1996, s. 10).

Przedstawione postulaty promują postawy i zachowania twórcze, propagują zachowania innowacyjne w życiu społecznym, zawodowym oraz osobistym. A system edukacyjny staje się odpowiedzialny za kreowanie i wzmacnianie tych zachowań od najwcześniejszych lat życia człowieka.

Ideologia kracjonizmu w edukacji obejmuje zespół poglądów dotyczących różnych aspektów pracy pedagogicznej, a jego konstytutywną cechą jest to, że formułuje i propaguje idee edukacji twórczej, edukacji jako działalności twórczej.

Jak pisze R. Schulz, kracjonizm pedagogiczny nigdy nie był doktryną stabilną. W swoisty sposób zmieniał się w czasie i obejmował swym zakresem coraz szersze aspekty zjawisk edukacyjnych. Poczynając od najwcześniejszej ideologii ucznia twórczego i twórczego nauczyciela do najnowszych zagadnień związanych z innowacyjnym funkcjonowaniem placówek oświatowych (koncepcja szkoły jako organizacji twórczej oraz koncepcja samoregulacji i samoodnowy systemu edukacyjnego) (Schulz 1996, s. 11–12). Wszystkie te

idee wchodzące w skład kracjonizmu pedagogicznego ulegały transformacjom ilościowym i jakościowym zgodnie z rozwojem myśli i praktyki edukacyjnej.

W tekście zarysuję jedną z koncepcji twórczego nauczyciela jako podmiotu dążeń samorealizacyjnych, gdyż to właśnie przed nim staje trudne zadanie przygotowania siebie i dorastającego pokolenia do innowacyjnego funkcjonowania w sferze osobistej, kulturowej, społecznej i zawodowej.

Podnoszenie kwalifikacji nauczyciela (andragoga) w sferze kompetencji samorealizacyjnej to kształcenie w najbardziej zaniedbanej dotąd dziedzinie edukacji i autoedukacji – kreowania własnego rozwoju i świadome kierowanie nim w ciągu całego życia. Jest to na tyle istotne i pilne zadanie, by powszechnie obowiązującą normą nie stało się stwierdzenie Z. Pietrasińskiego, że wciąż jeszcze na pracowników wychowują nas specjaliści, a na ludzi – amatorzy.

Człowiek poświęca wiele czasu na sposobienie się do pracy zawodowej, zdobycie dodatkowych kwalifikacji. Poświęca lata na studiowanie różnych przedmiotów, natomiast pracy nad sobą wykraczającej poza pobieranie nauk niewiele z nas uważa za prawdziwą pracę. „Człowiek zdaje egzamin życia jako obywatel, partner w bliskich związkach, wychowawca własnych dzieci. Rola rodzica-wychowawcy jest trudniejsza niż niejedna praca zawodowa. Kto jednak do tego arcyzadania sposobi się gorliwie, zaczynając od wychowania samego siebie” (Pietrasiński 2008, s. 39). Te pytanie odnieść można również do pracy współczesnego nauczyciela, wobec którego sformułowane są różne oczekiwania, a praca wychowawcza staje się coraz bardziej złożona i trudna, wymagająca oprócz kompetencji profesjonalnych wysokich umiejętności osobowych.

Idee twórczego nauczyciela

Chcąc stworzyć i upowszechnić ideał nauczyciela twórczego, musimy dobrze wiedzieć, kim jest nauczyciel innowacyjny, musimy mieć jakiś pogląd o istocie jego działalności, o naturze twórczej pracy pedagogicznej. Przyjmuję tu za R. Schulzem szeroką definicję procesu twórczego, który jest szczególnym przypadkiem (i odmianą) ogólniejszego zjawiska, jakim jest proces zmiany i adaptacji, a proces twórczy jest zasadniczo procesem innowacyjnym, procesem planowania i realizacji zamian rozwojowych, procesem projektowania i wprowadzania w życie określonej innowacji (1989, s. 46). Im bardziej wizja nauczyciela twórczego będzie adekwatna, prawidłowa i pełna, tym bardziej ideologia twórczości w szkole będzie uzasadniona, przekonująca, atrakcyjna.

Nauczyciel-innowator, chcąc być nowatorem, musi wiedzieć, jaka jest natura pedagogicznego nowatorstwa. Musi wiedzieć, skąd się biorą działania twórcze w pracy pedagogicznej, na czym polegają, po co są potrzebne, jaką pełnią funkcję w praktyce pedagogicznej itp. Chodzi tu zatem o kwestię samowiedzy nauczyciela nowatora, o rozumienie przez niego specyfiki własnej roli. Im bardziej adekwatną dla siebie – ze względu na własne cechy osobowości, do-

świadczanie zawodowe, środowisko szkolne – koncepcją twórczości pedagogicznej będzie dysponował, tym bardziej owocna i znacząca dla praktyki może być jego działalność twórcza.

Zgodnie z wyróżnionymi przez R. Schulza typologiami, aktywność twórcza nauczyciela, jego kompetencje innowacyjne mogą być interpretowane wielorako. Przedstawia on wizję nauczyciela twórczego jako artysty, wynalazcy i racjonalizatora jako twórcy i użytkownika nowej wiedzy, innowatora, twórczego pracownika oraz podmiotu dążeń samorealizacyjnych. Sądzę, że każdy nauczyciel odnajdzie w nich siebie, tworząc mozaikę cech i zachowań innowacyjnych sobie właściwych.

W moich rozważaniach koncentruję uwagę na wizji nauczyciela jako podmiotu dążeń samorealizacyjnych. Wydaje się, że jest ona najrzadziej podejmowana w literaturze przedmiotu i badaniach. W ramach mojego seminarium powstały dwie prace magisterskie, które podjęły to zagadnienie w świetle opinii nauczycieli. Na podstawie uzyskanych wyników badań można stwierdzić, że nauczyciele najczęściej wizję twórczego nauczyciela utożsamiają z artystą i racjonalizatorem, a najrzadziej z podmiotem dążeń samorealizacyjnych.

Nauczyciel-andragog jako twórca siebie

Koncepcja nauczyciela twórczego jako podmiotu dążeń samorealizacyjnych obejmuje wizję nauczyciela jako: autonomicznego podmiotu życia zbiorowego, jako jednostkę świadomą swych potrzeb, praw i zobowiązań oraz osobę czynnie podchodzącą do problemów swej egzystencji, systematycznie wzbogacającą swoją wiedzę i doskonalącą umiejętności, rozwijającą swą osobowość w dążeniu do celów odległych i społecznie znaczących (Schulz 1989, s. 82).

Koncepcja nauczyciela twórczego „[...] „rozwija również ideę twórczości pedagogicznej jako samorealizacji i samorozwoju, jako tworzenia przez nauczyciela samego siebie, **kształtowania własnej osobowości zarówno profesjonalnej, jak i indywidualnej**. Oznacza to, że w dążeniach autokreacyjnych nauczyciel (a ściślej jego osobowość) jest nie tylko podmiotem działań twórczych, lecz także ich autentycznym twórczym i produktem” (Schulz 1989, s. 78).

Zdaniem R. Schulza na samorozwój profesjonalny, czyli na kształtowanie przez nauczyciela swojej osobowości zawodowej, składają się m.in.: samokształcenie, podwyższanie swych kwalifikacji, doskonalenie własnego warsztatu, udział w badaniach naukowych, angażowanie się w działalność nowatorską, poszukiwanie nowych terenów i zadań w pracy dydaktyczno-wychowawczej (1989, s. 80). Istnieje ścisły związek między autokreacją a twórczą pracą pedagogiczną. Uzyskane kompetencje w obu sferach działają na siebie w ramach sprzężenia zwrotnego i stymulują się nawzajem.

Jednak nieco innego rodzaju czynności składają się na samorozwój osobisty. W aspekcie rozwoju osobistego nauczyciel winien zwiększyć również swoje kompetencje autokreacyjne, gdyż jak pisze Z. Pietrasiński nim system

edukacji będzie odpowiednio przygotowany do tego, aby wspierał kształcenie umysłów głębokich, to osobista aktywność autokreacyjna jest nieodzowna (2008, s. 70). Sądzę, że dotyczy to w dużej mierze również nauczyciela-andragoga. Wielu wybitnych ludzi na świecie, którzy osiągnęli sukces w życiu, miało sprzyjające warunki dzięki posiadaniu mentora – nauczyciela kierującego pracą i rozwojem. Takim mentorem stać się może także nauczyciel-andragog pod warunkiem pracy nad sobą nie tylko w zakresie samorozwoju profesjonalnego.

Istnieje silna zależność między profesjonalnym i osobistym wymiarem samorozwoju „Samorealizacja zawodowa zasila rozwój osobowy. I odwrotnie – dążenie do kształtowania swego indywidualnego „ja” stanowi czynnik napędowy i ukierunkowujący procesy zawodowego doskonalenia” (Schulz 1989, s. 80). Warto jednak poświęcić więcej uwagi problematyce samorozwoju indywidualnego, której poświęca się niewiele czasu i energii w procesie kształcenia i autokreacji nauczycieli. Jakkolwiek praktyka zawodowa wielu ludzi sprzyja również samorealizacji osobistej i wzbogaca ich wiedzę o ludziach i świecie to:

- po pierwsze jest znacznie u różnych ludzi i profesji zróżnicowana,
- po drugie jest często efektem ubocznym praktyki zawodowej czy szerzej życiowej, gdyż przebiega w sposób samorzutny a tym samym często przypadkowy i fragmentaryczny.

Człowiek renesansu interesował się nauką i twórczością artystyczną, natomiast człowiek nowego renesansu, kieruje swą aktywność twórczą także na dostępny niemal wszystkim obszar, jakim jest doskonalenie własnego postępowania i osoby, wspomaganie rozwoju innych. Nowym elementem jest tu skupienie się na rozwoju osobistym w myśl ideału łączenia dwu kompetencji: zawodowej i egzystencjalnej. Kompetencja egzystencjalna obejmuje między innymi życie osobiste i rodzinne. Oznacza korzystanie w nim ze stosownej wiedzy i myślenia, z odpowiedzialnością podobną do tej, która obowiązuje w trudnych i odpowiedzialnych profesjach (Pietrasiniński 2008, s. 184). Niestety mocno przeszkadza w tym potoczne i powszechne przekonanie ludzi, że już ją posiadamy.

O potrzebie kierowania własnym rozwojem po okresie dorastania pisze w swych pracach Z. Pietrasiniński. Człowiek świadomy swojego rozwoju, współtwórca swojej drogi życiowej zyskuje nową kompetencję – biograficzną. Jest ona rozumiana jako umiejętność współtworzenia przez jednostkę własnego życia i rozwoju oraz wspomaganie rozwoju innych w sposób coraz bardziej systemowy. Obejmuje ona zarówno stosowaną wiedzę, jak i przymioty myślenia. Do podstawowych składników kompetencji biograficznej należy:

- 1) wiedza autokreacyjna, która wspomaga rozwój i kierowanie życiem:
 - a) społeczna (naukowa i potoczna),
 - b) indywidualna,
- 2) myślenie biograficzne.

Kompetencja biograficzna wyraża się w myśleniu oraz działaniu mającym przymioty przypisywane mądrości i można ją kształtować oraz, co ważne, również nauczać. Natomiast wiedza autokreacyjna to informacje ułatwiające jednostce stawanie się ekspertem od własnego rozwoju. Źródłem tej wiedzy są osoby znaczące, własne doświadczenia oraz źródła pisane (Pietrasiniński 1990, s. 144–145). Oczywiście kompetencja autokreacyjna, czyli współformowanie siebie może przybierać formę spontaniczną, czasami incydentalną (często w sytuacjach trudnych, granicznych), ale również może i powinna przybrać formę intencjonalną. Możliwości i formy rozwoju intencjonalnej autokreacji są różnorodne: od formalnych (szkolnych i pozaszkolnych) do indywidualnej pracy człowieka nad sobą, uczeniem się z innymi i od innych.

Edukacja przygotowująca do samodzielnego uczenia się otwiera szerokie możliwości do korzystania z bogatej literatury z zakresu różnych nauk, w tym szczególnie nauk społecznych i może ułatwić podejmowanie decyzji w oparciu o sprawdzone informacje. „Dzięki temu zarówno młody, jak i dojrzały człowiek może się dziś przygotować do rozwiązywania wielu zadań życiowych lepiej, niż to było możliwe dawniej na podstawie wiedzy potocznej” (Pietrasiniński 2001, s. 99).

Dążenia samorealizacyjne nauczycieli wynikają z określonych sytuacji zewnętrznych i czynników wewnętrznych – podmiotowych. Otoczenie, w którym funkcjonuje współczesna szkoła, jest coraz bardziej złożone, a i wyzwania oraz nowe zdania stawiane przed nauczycielem piętrzą się niemal każdego dnia. W tej sytuacji wynika potrzeba dużego wysiłku autokreacyjnego, by temu wszystkiemu podołać, gdyż „autokreacja jest jakby dążeniem do przywracania jedności i ciągłości naszemu doświadczeniu. Obejmuje ona takie procesy, jak: dążenie do samowiedzy, trud samookreślenia się, dążenie do zachowania osobowej integralności i tożsamości, wreszcie dążenie do samodzielnego kierowania własnym rozwojem”.

Sądzę, że warto przemyśleć kształcenie przyszłych kandydatów na nauczycieli również osób dorosłych w kontekście rozwijania przez nich kompetencji autokreacyjnej, wyposażać ich w elementarną wiedzę, która pozwoli im w sposób twórczy i innowacyjny funkcjonować w życiu prywatnym i zawodowym.

Bibliografia

- Pietrasiniński Z. (2008), *Ekspansja pięknych umysłów*, Wydawnictwo CIS, Warszawa.
- Pietrasiniński Z. (2001), *Mądrość czyli świetne wyposażenie umysłu*, Scholar, Warszawa.
- Pietrasiniński Z. (1990), *Rozwój człowieka dorosłego*, PW Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Schulz R. (1996), *Studia z innowatyki pedagogicznej*, UMK, Toruń.

Netografia

http://ec.europa.eu/polska/news/081205_pl.htm (pobrano 20.01.2009)

http://ec.europa.eu/polska/news/081231_rok_kreatywnosci_pl.htm

(pobrano 20.01.2009)

http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=522&Itemid=1, (pobrano 15.01.2009)

http://www.edunews.pl/images/pdf/umiejtnoscixxi_pl.pdf
(pobrano 15.01.2009)

Summary

The adult educator teacher as the subject of self-realization

Key-words: innovational teacher, creative teacher, self-realization

The author widely presents one of the concepts of creative teacher as a subject of self – realisation aim. In this concept teacher is perceived as person who has to take up a difficult challenge preparing him and his students to innovative actions in personal, kultural, social and professional areas. Additionally the article raises the problem of enhancement of teacher's qualifications in the self-realisation competences in a system of formal and non-formal education.

In the article the following problems are discussed:

- Defining the sources, the essence and function of pedagogical innovative work
- The idea of creative teacher and characteristic of different types of creativity: the teacher as an artist, the teacher as an inventor and rationalizer, the teacher as an innovator, the teacher as a creativity worker and the teacher as the subject of self-realization
- The problem of the education of teacher as a the subject of self-realization.

Renata Górska

UCZENIE SIĘ I EMOCJE. PEDAGOGICZNE NASTĘPSTWA WYBRANYCH KONCEPCJI KOGNITYWNYCH

Badania emocji jak i uczenia się mają długą tradycję i bogatą literaturę. Podejmowanie zasygnalizowanego w tytule referatu zagadnienia wydaje się w tej sytuacji nieuzasadnione. Rzecz w tym, że nadal większość pedagogów, a także rodziców tkwi w przekonaniu o odrębności racjonalnych i emocjonalnych aspektów naszego umysłu i, co więcej, jest przekonana o primacie rozumu nad emocjami. Ta dychotomia ma głębokie korzenie. Filozofowie od czasów starożytnych Greków twierdzili, że intelekt i emocje reprezentują dwie odrębne części umysłu. Logika, rozsądek, obiektywność – to jedna domena umysłu, pasja, uczucia, subiektywność – druga (w starożytnej Grecji wyraźnie rozdzielano *logos* i *psyche*). To ograniczenie obszaru analiz związane jest z rozróżnieniem istniejącym zarówno w psychologii jako dyscyplinie akademickiej, jak i w szeroko rozumianych naukach społecznych. Takie dwubiegowe spojrzenie na umysł wcale nie jest reliktem przeszłości – współczesne teorie, na których opiera się pedagogika, np. Piaget, Chomsky mówią o rozwoju umiejętności poznawczych w izolacji od rozwoju uczuciowego. Przeciwnieństwa te uległy zdecydowanemu osłabieniu we współczesnych koncepcjach. Badania z różnych dziedzin ujawniają niedostatki w tradycyjnych przekonaniach dotyczących natury ludzkiego umysłu. W niniejszym artykule chcę przedstawić te wyniki badań i oparte na nich uogólnienia, które przeczą tradycyjnemu przeciwstawianiu emocji i rozumu. Zgadzam się bowiem ze stwierdzeniem Nico Frijdy, który twierdzi, że choć kwestie emocjonalnej irracjonalności i prymitywizacji wyszły z mody w obecnej psychologii emocji, mimo to pozostają w mocy (Frijda 2005, s. 102).

Niniejszy tekst jest głosem w dyskusji dotyczącej integracji teoretycznej wiedzy pedagogicznej i praktyki edukacyjnej, jest niejako odpowiedzią na postulat Stanisława Palki, który twierdzi, że „pedagogika ma sens społeczny wówczas, gdy jej wiedza teoretyczna jest użyteczna w praktyce” (Palka 2005, s. 13).

Celem niniejszego tekstu jest wskazanie powiązań pomiędzy intelektualnymi i emocjonalnymi aspektami uczenia się. Chcę w ten sposób przedstawić argumenty popierające tezę Christophera Day'a, iż „nauczanie i uczenie się są czynnościami głęboko emocjonalnymi” (Day 2008, s. 82). Inspiracją do podjęcia tej problematyki był fakt zadziwiającej nieobecności kategorii emocjonalności w opracowaniach dydaktycznych z jednej strony, z drugiej zaś osobiste przekonanie i potoczne obserwacje wskazujące na niebagatelny wpływ czynnika emocjonalnego na procesy uczenia się i nauczania.