

**Alicja Kozubska**

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

## **Odpowiedzialność – jako istotna kategoria pracy nauczyciela**

### **Responsibility – as the essential category of the teacher’s work**

**Abstrakt:** Tekst podejmuje problematykę odpowiedzialności nauczyciela jako istotnej kategorii jego kształcenia, działania i oceny jego pracy. Wskazano w nim na rolę wartości w życiu człowieka, procesie jego rozwoju i edukacji, na potrzebę takiego kreowania procesu kształcenia, aby umożliwiał on rozpoznawanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie wartości. Podkreślono tendencje występujące w grupie współczesnych nauczycieli do unikania odpowiedzialności za ucznia bądź dzielenia się z nim odpowiedzialnością za jego rozwój. Scharakteryzowano nauczycieli mających gotowość do dzielenia się odpowiedzialnością z uczniami. Podkreślono znaczenie kompetencji moralnych nauczyciela, obok innych wymienianych w literaturze przedmiotu.

**Abstract:** The text take the issue of teaching responsibilities as a significant category of its education, action and evaluation of its work. It shows the role of values in human life, the process of their development and education. It also shows the need for such a creation of the learning process to enable it to recognize, understand, to accept and respect the values. The article highlights trends, in the group of contemporary teachers, who are avoiding or sharing the responsibility for development of their pupils. The author describes teachers who are willing to share the responsibility with the students. The importance of teacher’s moral competence in addition to the other competencies mentioned in the literature of the subject were underlined.

**Słowa kluczowe:** wartości, odpowiedzialność, nauczyciel, powinności, wolność, sprawstwo

**Keywords:** values, responsibility, teacher, duties, freedom, accomplishment

### **Wprowadzenie**

Uczestnicy dyskursu na temat zmian w systemie edukacji często oczekują od niej przede wszystkim wysokiej efektywności, przystosowania, a także wyprzedzania przemian mających miejsce w różnych obszarach rzeczywistości. Proces rozwoju społecznego jest ustawicznym przechodzeniem terażniejszości w przeszłość, a przyszłości w terażniejszość. Rolą nauczycieli zaś jest pośredniczenie między tym, co „stare”, a tym, co „nowe”.

Istnieją trzy źródła wyznaczające zadania edukacyjne, w tym zadania nauczyciela. Są to:

- a) system wartości,
- b) aspiracje i oczekiwania oraz potrzeby ludzi,
- c) właściwe dla okresu historycznego potrzeby i możliwości cywilizacyjno-techniczne oraz ekonomiczne społeczeństwa<sup>1</sup>.

Dwa ostatnie źródła charakteryzują się dużą zmiennością, natomiast wartości stanowią fundament systemu edukacyjnego, wyznaczający jego tożsamość. Dlatego tak wielu pedagogów podkreśla potrzebę zapewnienia wartościom należytego miejsca w procesie kształcenia na wszystkich szczeblach.

Odczuwane często przez współczesnego człowieka zagubienie jest nie tylko efektem narastającej dynamiki zmian i towarzyszących im zjawisk patologicznych, ale również dysproporcji w poznawaniu świata i samego siebie. *Im bardziej człowiek opanowuje przyrodę, tym ma większe kłopoty z samym sobą. (...) Wiadomo jednak, że żaden system teoretyczny nie zastąpi samopoznania. Frommowskie „poznaj samego siebie” ma głęboki sens, zwłaszcza w profesjach, w których mamy do czynienia z rozwojem drugiego człowieka*<sup>2</sup>. Pytanie o człowieka jest pytaniem o wartości, o to, do czego dążymy, co jest dla nas ważne, czym kierujemy się w działaniu.

Problematyka wartości była podejmowana przez przedstawicieli różnych nauk, choć pojęcie „wartość” jest terminem trudnym do zdefiniowania i posiadającym wiele znaczeń. Na gruncie filozofii bywa definiowana na przykład w sposób następujący: *Wartość jest siłą, która kryje się za dynamiką powinności bycia (...), jest jednocześnie siłą i kierunkowym obiektem*<sup>3</sup>. Lub inaczej: *wartość to stan rzeczy czy przedmiot, który wzbudza emocje pozytywne i ku któremu jednostka skierowuje swe pragnienia i dążenia*<sup>4</sup>. Psychologiczne definicje wartości utożsamiają wartość głównie z przekonaniami, stanowiącymi podstawę określonych wyborów, z pozytywną postawą wobec czegoś bądź motywem ukierunkowującym wybór celu, z czymś, co jest użyteczne dla prawidłowego rozwoju człowieka<sup>5</sup>. Na gruncie pedagogiki wartości *wyrażają to, „co być powinno” i „czego pragniemy”, wpisują*

<sup>1</sup> Banach Cz., *Wartości w zmiennym świecie a edukacja*, [w:] *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, H. Kwiatkowska (red.), Warszawa 1991, S. 46.

<sup>2</sup> Kwiatkowska H., *Źródła inspiracji nowego myślenia o edukacji nauczycielskiej*, [w:] *Źródła współczesnej edukacji nauczycielskiej*, H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), Warszawa 1997, s. 45.

<sup>3</sup> Hartman, 1962, s. 191, cyt. za: M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007, s. 56.

<sup>4</sup> R. Ingarden, 1966, s. 64, cyt. za: M. Łobocki, op. cit.

<sup>5</sup> Levine J.M., Moreland R.L., *Wartości społeczne i wielokrotne porównania osiągnięć*, [w:] *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*, J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub (red.), Wrocław 1990; B.F. Skinner, *Poza wolnością i godnością*, tłum. W. Szelenberger, Warszawa 1978; C. Matusewicz, *Psychologia wartości*, Warszawa – Poznań 1975.

w rzeczywistość pewien „sens ostateczny”, ukazują to, co naprawdę istotne i do czego warto dążyć<sup>6</sup>. Wielość definicji wiąże się z różnorodnymi klasyfikacjami wartości. Ze względu na ograniczone ramy wypowiedzi przytoczę tylko wybrane. Przykładowo: K. Ostrowska wymienia wartości sensotwórcze (uniwersalne, duchowe, zanurzone w świecie transcendencji) i instrumentalne (użytkowo-pragmatyczne). Te ostatnie porządkują aktywność bieżącą jednostki i służą realizacji wartości uniwersalnych<sup>7</sup>. Z. Cackowski wymienia wartości uniwersalne i partykularne<sup>8</sup>, zaś J. Sztumski dzieli wartości na: *podstawowe (właściwe dla danego systemu społecznego), wtórne (wynikające z podstawowych, będące ich rozwinięciem lub konkretyzacją), indywidualne (prywatne, stanowiące wytwór poszczególnych ludzi)*<sup>9</sup>. Zdaniem R. Jedlińskiego wyróżniamy wartości: transcendentne, uniwersalne, estetyczne, poznawcze, moralne, społeczne, witalne, pragmatyczne, prestiżowe, hedonistyczne<sup>10</sup>.

## Odpowiedzialność jako wartość w pracy nauczyciela

Podczas analizowania odpowiedzialności jako kategorii istotnej dla pracy nauczyciela uwaga kieruje się raczej ku wartościom uniwersalnym, do których należą między innymi: prawda, dobro, piękno, sprawiedliwość, tolerancja, godność osoby ludzkiej, a także wolność i właśnie odpowiedzialność. Wartości są kategorią edukacji i nauk o niej. W naukach o edukacji dostrzegamy odradzające się dążenie do poszukiwania wartości uniwersalnych, cechujących się powszechnością, mimo że nie są akceptowane przez wszystkich i zawsze, trwałością oraz autotelicznym charakterem. Funkcje wartości uniwersalnych, za T. Kocowskim, można sprowadzić do:

- *integrującej motywacje w kierunku aktywności, skutkiem czego wartości nadają sens życiu i pozwalają perspektywicznie uporządkować działania;*
- *orientacyjnej (występując w tej funkcji, wartości stanowią kryterium ocen i orientacji; porządkując je według takich wskazań jak: korzyść, szczęście, prawda, piękno);*
- *metadecyzyjnej (rozstrzygającej), w ramach której wartości pomagają podejmować decyzję w przypadku konfliktu motywów lub racji;*
- *socjalizacji (motywacyjna), poprzez którą jednostka zostaje włączona do życia zbiorowości (pełnią ją wartości etyczne, idee społeczne, wartości takie jak:*

<sup>6</sup> Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 2000, s. 393.

<sup>7</sup> Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1998.

<sup>8</sup> Cackowski Z., *Prawda a posłuszeństwo*, Warszawa – Lublin 1994.

<sup>9</sup> Denek K., *Wartości jako źródło edukacji*, [w:] K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, St.Cz. Michałowski, *Dziecko w świecie wartości*, Kraków 2003, s. 26.

<sup>10</sup> Ibidem.

*rodzina, ojczyzna, ludzkość);*

- *gratyfikacji (sprawują ją wartości, które są źródłem satysfakcji)<sup>11</sup>.*

Wartości w pełnieniu roli nauczyciela stanowią swoisty drogowskaz, punkt oparcia zarówno w rozpoznawaniu siebie, jak i działaniu w kierunku dobra drugiego człowieka, w ciągłym dokonywaniu wyborów. Nauczyciel bowiem, tak jak każdy człowiek *działa w wyniku czegoś, ale co bardzo istotne dla nauczycielskiej profesji, ukierunkowuje się ku czemuś. Owo „ku czemuś” konstituuje świat wyobraźni, wartości, idei, które są podstawą rozwojowego przekraczania siebie, weryfikowania własnych zasobów poznawczych i sprawnościowych, zaprzeczania minionemu doświadczeniu, roztawiania się z nim na rzecz innych form doświadczenia<sup>12</sup>.* Ma to szczególne znaczenie w wypełnianiu przez nauczyciela roli łącznika między przeszłością a przyszłością, wymagającej czerpania z osiągnięć poprzednich pokoleń i równoczesnego generowania zmian. Wyzwania współczesności, kumulacja kryzysów, wielość nurtów poznawczych, filozoficznych, upadek autorytetów wskazują, iż przygotowanie człowieka do życia wymaga gotowości i umiejętności dokonywania przez niego autonomicznych wyborów i brania za nie osobistej odpowiedzialności. Jednym z zadań związanych z pełnieniem nauczyciela jest przygotowanie młodego pokolenia do sprostania temu wymaganiu. Zaktualizowanie oczekiwań wobec nauczycieli wymaga uwzględnienia wielowymiarowości ich funkcjonowania, bowiem rzeczywistość edukacyjna spleta się z innymi wymiarami rzeczywistości społecznej. Trzeba przywrócić edukacji i naukom o niej wartości, nadać im właściwy sens. Uznanie i propagowanie wartości stanowią podstawę kierunkowej orientacji procesów wychowania i kształcenia<sup>13</sup>.

Problematyka odpowiedzialności nauczycielskiej wydaje się szczególnie ważna, bowiem dotyczy podstawowego składnika kultury i kompetencji zawodowych związanych z tą rolą. Od wieków wykonywanie zawodu nauczyciela łączono nierozdzielnie z poczuciem odpowiedzialności. Odpowiedzialność można traktować zarówno jako atrybut człowieczeństwa, jak również jako powinność nakładaną na jednostkę lub przyjmowaną przez nią w związku z pełnioną rolą. Dotyczy więc ona w wyższym stopniu tych, którzy poprzez swoje role mają wpływ na innych ludzi – a więc na pewno nauczycieli.

Odpowiedzialność, obok wolności i podmiotowości, wskazywana jest jako wartość leżąca u podstaw etyki zawodowej nauczyciela, w tym nauczyciela akademickiego. Wśród kluczowych kompetencji niezbędnych do pełnienia roli nauczyciela wymienia się właśnie kompetencje moralne, obok: prakseologicznych,

<sup>11</sup> Ibidem, s. 29.

<sup>12</sup> Kwiatkowska H., op. cit., s. 52.

<sup>13</sup> Pólturzycki J., *Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich*, [w:] *Aksjologia w kształceniu pedagogów*, J. Kostkiewicz (red.), Kraków 2008.

komunikacyjnych, współdziałania, kreatywnych, informatycznych<sup>14</sup>. Nauczyciel przejawia swoje kompetencje moralne skutecznie, gdy:

- zna własne powinności etyczne;
- potrafi myśleć i działać dla dobra swoich uczniów, studentów;
- jest zdolny do pogłębionej refleksji moralnej;
- potrafi dokonywać właściwych wyborów moralnych, kierując się dobrem uczniów, studentów;
- jest zdolny do dzielenia się odpowiedzialnością, potrafi stawiać pytania o jej granice i o granice swojego sprawstwa w pełnieniu roli nauczycielskiej<sup>15</sup>.

Pojęcie odpowiedzialności odnajdujemy w koncepcji humanistycznej, która akcentuje wartość człowieka, jego podmiotowość, zdolność do refleksji, kierowania własnym rozwojem, postępowania celowego, wynikającego z przyjętych wartości. Dynamika współczesnego życia, cywilizacji technicznej, odkryć naukowych, narastających konfliktów sprawia, że problem odpowiedzialności nabiera wyjątkowego znaczenia. Jak pisał ks. Józef Tischner: *Odpowiedzialność to nic innego jak przekonanie, że jest się rzeczywistym sprawcą aktu moralnego i jego skutków*<sup>16</sup>. Aby to poczucie powstało, muszą być spełnione pewne warunki: *Człowiek musi odkryć co dobre, co lepsze, co najlepsze, musi zobaczyć siebie w relacji do odkrytego dobra i zła, musi nadto mieć świadomość własnej siły, własnej zdatności do podjęcia owego aktu, musi wreszcie domyślić się, co zrobić, jakich środków użyć do obranego celu*<sup>17</sup>. Ranga nadawana odpowiedzialności zawarta jest w twierdzeniu, że *ucieczka od odpowiedzialności jest ucieczką od człowieczeństwa*<sup>18</sup>.

## Treść odpowiedzialności nauczycielskiej

Treść odpowiedzialności nauczycielskiej zależy między innymi od stawianych sobie przez nauczyciela celów i zadań. Odpowiedzialność nauczyciela stanowi swoistą odpowiedź na potrzebę urzeczywistnienia wartości w procesie edukacji. Świadomość etyczna nauczyciela odnosząca się do aksjodeontologicznego wymiaru jego pracy, czyni go odpowiedzialnym za:

- *poszanowanie godności ucznia jako osoby,*
- *własną uczciwość moralną, która jest świadectwem jego prawości,*

<sup>14</sup> Żukowska Z., *Potrzeba pedagogizacji nauczycieli akademickich w świetle etyki zawodu*, „Studia Dydaktyczne” 2013, T. 24–25, s. 47.

<sup>15</sup> Ibidem.

<sup>16</sup> Tischner J., *Jak żyć?*, Wrocław 2000, s. 34.

<sup>17</sup> Ibidem.

<sup>18</sup> Łomny Z., *Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych*, Opole 1995, s. 177.

- *uczciwość i wiarygodność intelektualną, gwarantującą uczniowi dochodzenie do prawdy,*
- *przestrzeganie zasad tolerancji i sprawiedliwości, których obiektywne zaistnienie w procesie edukacyjnym czyni go bardziej wartościowym<sup>19</sup>.*

W polskiej literaturze podejmującej problematykę odpowiedzialności kwestię jej znaczeń najpełniej określał R. Ingarden. Wyróżnił on cztery sytuacje, w których występuje fenomen odpowiedzialności. Andrzej M. de Tchorzewski w oparciu o nie wskazał obszary odpowiedzialności przypisanej do roli nauczyciela, podkreślając równocześnie jej wielowymiarowość:

- *nauczyciel ponosi odpowiedzialność za czyny z racji roli, funkcji i zadań jemu przypisanych,*
- *nauczyciel bierze na siebie odpowiedzialność ze względu na wewnętrzne poczucie,*
- *nauczyciel jest pociągany do odpowiedzialności,*
- *nauczyciel działa odpowiedzialnie, bowiem kieruje się znanymi jemu normami postępowania, które sugerują przewidywane skutki<sup>20</sup>.*

Zdaniem Zbigniewa Kwiecińskiego odpowiedzialność jest podstawowym przejawem mądrości, a mądrość jest niezbędnym warunkiem odpowiedzialności. Według J. Barrela ludzie odznaczający się mądrością, mają następujące właściwości:

- *Wierzą w swoje zdolności rozwiązywania problemów.*
- *Są wytrwali.*
- *Kontrolują swoją impulsywność.*
- *Są otwarci na pomysły innych.*
- *Współdziałają z innymi przy rozwiązywaniu problemów.*
- *Potrafią słuchać.*
- *Są współczulni.*
- *Tolerują niejednoznaczność i złożoność.*
- *Podchodzą do problemów z różnych perspektyw.*
- *Problemy badają sumiennie.*
- *Uprzednie doświadczenia odnoszą do problemów aktualnych i czynią wielorakie powiązania.*
- *Są otwarci na wiele innych rozwiązań i dowodów, które mogą zaprzeczyć dominującym punktom widzenia.*

<sup>19</sup> Tchorzewski A.M de, *Wielopłaszczyznowa odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, A.M. de Tchorzewski (red.), Bydgoszcz 1998, s. 94.

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 95.

- *Stawiają pytania typu „co by było, gdyby”, kwestionując założenia i bawiąc się przesłankami.*
- *Mają zdolności metapoznawcze. Planują obserwują i oceniają własne myślenie.*
- *Są zdolni do przenoszenia pomysłów i umiejętności z jednej sytuacji na drugą.*
- *Świat ich zaciekawia i dziwi. Umieją stawiać „dobre pytania”<sup>21</sup>.*

Bycie odpowiedzialnym zobowiązuje do poszanowania innych ludzi, ich godności i autonomii, zobowiązuje do współdziałania z innymi w duchu tolerancji i wolności, stanowi też swoistą gwarancję sumiennego wykonywania powierzonych nauczycielowi zadań. Częste współwystępowanie w analizach odpowiedzialności i wolności rodzi pytanie o ich wzajemne relacje, o zakresy odpowiedzialności, o dzielenie się odpowiedzialnością z innymi, co w przypadku pełnionej przez nauczyciela roli może stanowić element świadomej działalności wychowawczej, kształtującej odpowiedzialność u wychowanka. Wolność i związane z nią sprawstwo stanowią zwykle warunek konieczny ponoszenia odpowiedzialności i poczucia współodpowiedzialności.

## **Zakres nauczycielskiej odpowiedzialności**

Zakres odpowiedzialności to dylemat, który każdy nauczyciel, pedagog rozstrzygać musi w codziennych sytuacjach związanych z zadaniami wychowawczymi, dydaktycznymi, badawczymi, eksperckimi. Z jednej bowiem strony mamy do czynienia z pedagogizmem wyrażającym się w oczekiwaniu, że wychowanie i szkoła czy pedagogika jako nauka rozwiąże niemal wszystkie problemy i kryzysy. Z drugiej strony wyraźnie widać u współczesnych nauczycieli ucieczkę od odpowiedzialności wykraczającej poza prowadzony przedmiot nauczania. Nauczyciele, na różnych szczeblach kształcenia, coraz częściej skupiają się na nauczaniu, uciekając od wychowania, nie mają gotowości do brania odpowiedzialności za swoich uczniów, wychowanków, studentów lub dzielenia się tą odpowiedzialnością z nimi. Zbyt rzadko dążą do nawiązywania relacji osobowych, stanowiących warunek niezbędny towarzyszenia drugiemu człowiekowi w jego rozwoju. Paradoksalnie w czasach powszechnej dostępności informacji, a nawet wiedzy, część nauczycieli nadal z uporem próbuje podtrzymać swoją rolę „źródła wiedzy”, rolę niemożliwą do utrzymania, narażającą ich na frustrację i lęk przed obnażeniem „niekompletności” tej wiedzy. Te uporczywe próby traktowania siebie jako nośnika informacji są również dowodem na unikanie podejmowania roli wychowawcy. Roli trudnej, bo do jej pełnienia potrzebny jest czas poświęcony uczniowi, uważność na jego potrzeby i uczucia, gotowość do konfrontowania się z jego

<sup>21</sup> J. Barrel, cyt za: Z. Kwieciński, *Struktura i treść odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej. Zarys problematyki*, [w:] *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, A.M. de Tchorzewski (red.), Bydgoszcz 1998, s. 85.

buntem, niedojrzałością i decyzjami, zgoda na popełnianie przez ucznia błędów i ponoszenie za nie odpowiedzialności, towarzyszenie w cierpieniu i rozczarowaniach, w trudach i dylematach dojrzewania. Wśród innych przyczyn preferowania przez nauczycieli nauczania, a unikania wychowania można wymienić:

- zagubienie nauczycieli w wymagającej, bo ustawicznie zmieniającej się rzeczywistości;
- zbyt rzadki namysł nad tym, co rzeczywiście w życiu jest ważne i wartościowe;
- przewaga tego, co „zewnątrzne”, nad tym, co „wewnętrzne”;
- niechęć do brania na siebie odpowiedzialności za szeroko pojęty rozwój drugiego człowieka, nie tylko jego sfery poznawczej, ale również emocjonalnej;
- poczucie bezradności w konfrontacji z zaburzeniami i patologiami uczniów, co sprzyja pojawianiu się lęku i agresji, a nie dialogicznej formie kontaktu i porozumieniu;
- braki w zakresie kompetencji wychowawczych, w tym umiejętności składających się na inteligencję emocjonalną;
- ocena jakości pracy nauczyciela dotycząca głównie, a może tylko wiedzy, sfery poznawczej, co frustruje i zniechęca tych nauczycieli, którzy rozumieją swoją rolę znacznie szerzej i tak próbują ją pełnić;
- niechęć do zaangażowania czasu i energii w działania, których efekty są często odroczone znacznie bardziej niż wynik klasówki czy egzaminu.

Powyższe przyczyny można podzielić na te, które tkwią w szerszym środowisku edukacyjnym, w strukturze i organizacji szkolnictwa, ustawicznych zmianach niesprzyjających ani poczuciu bezpieczeństwa, ani zdrowej konkurencji i selekcji (przyczyny zewnętrzne) oraz te, które tkwią w samych nauczycielach: w procesie ich kształcenia, motywacji wyboru zawodu i awansu zawodowego.

Rozważania na temat nauczycielskiej odpowiedzialności obejmują również rozstrzyganie dylematu dzielenia się odpowiedzialnością za swoje nauczycielskie działanie i jego efekty z uczniami, studentami, słuchaczami. Zależy ono od gotowości samego nauczyciela, jak również od etapu kształcenia i poziomu rozwojowego osób, z którymi pracuje. Owo dzielenie się odpowiedzialnością jest niezbędne w procesie wychowania, bowiem sprzyja przejmowaniu przez osoby wychowywane odpowiedzialności za swój własny rozwój, co prowadzi do ich dojrzałości i samodzielności. Wymaga jednak od nauczycieli oddania kontroli, poczucia panowania nad sytuacją – co dla niektórych nie jest łatwe. Niestety przejmując kontrolę, uwalnia się innych od odpowiedzialności, bowiem ta wiąże się z wolnością i sprawstwem. Ważne jest, aby wartości mogły być przez uczniów



rozpoznawane, rozumiane, akceptowane i respektowane<sup>22</sup>. *Czynności te wzajemnie się uzupełniają i budują złożony proces wartościowania, zwany tworzeniem sytuacji aksjologicznych. Proces kształcenia jest kreowaniem ciągów poznawczych i zrozumiałych sytuacji aksjologicznych, w których uczeń ma możliwość poznania, zrozumienia, przyjęcia (lub odrzucenia) i włączenia wartości w strukturę własnego doświadczenia. Wybory te stanowią o istocie jego wolności<sup>23</sup>.*

Skłonność do dzielenia się odpowiedzialnością częściej dotyczy nauczycieli, którzy:

- prezentują demokratyczny styl kierowania grupą,
- ich relacja z uczniami, studentami ma wymiar nie tylko rzeczowy, ale również osobowy,
- stosują dialogiczną formę kontaktu,
- uwzględniają punkt widzenia ucznia, studenta nawet wtedy, gdy jest on odmienny od ich poglądów,
- stosują metody aktywizujące w swojej pracy dydaktycznej,
- szanują autonomię swoją i swoich uczniów,
- sami postępują odpowiedzialnie i nie uchylają się od odpowiedzialności,
- nie obawiają się sytuacji konfliktowych i częściej rozwiązują konflikty metodą nazywaną przez T. Gordona „metodą bez porażek”,
- są stabilni emocjonalnie,
- mają zaufanie do swoich kompetencji, co pozwala im łatwiej obdarzyć zaufaniem swoich uczniów,
- wychowanie traktują częściej jako propozycję dla wychowanka, którą może on przyjąć lub odrzucić, a nie jako narzucanie i urabianie<sup>24</sup>.

Taka grupa nauczycieli na szczęście również istnieje. Warto zadać sobie pytanie, co można i należy zrobić, aby ci właśnie nauczyciele stanowili większość. Aby odpowiedzialność stała się nie tylko kategorią rozważań o roli nauczyciela, ale również istotą jego funkcjonowania, a także oceny jego pracy. Jak kształcić nauczycieli, żeby w niedalekiej przyszłości nie traktować odpowiedzialności jako zapomnianej kategorii pracy nauczyciela?

Tylko nauczyciel kierujący się w swojej pracy wartościami, urzeczywistniający je w działaniu ma szansę rzeczywiście wpłynąć na szeroko pojęty rozwój drugiego człowieka, nie sprowadzony tylko do przyrostu wiedzy. Takich nauczycieli nie da się zastąpić nawet najlepszym podręcznikiem programowanym, najatrak-

<sup>22</sup> Pasterniak W., *Przestrzeń edukacyjna*, Zielona Góra 1995.

<sup>23</sup> K. Denek, op. cit., s. 34

<sup>24</sup> Z. Kwieciński, op. cit.; M. Łobocki, op. cit.

cyjnieszym programem komputerowym. Głównie tacy nauczyciele pozostają w wdzięcznej pamięci uczniów, którzy ich znaczenie w swoim życiu dostrzegają niekiedy dopiero po latach. Moim zdaniem ta pamięć i to znaczenie stanowią właśnie o istocie tego zawodu.

### Bibliografia

- Banach Cz., *Wartości w zmiennym świecie a edukacja*, [w:] *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, H. Kwiatkowska (red.), Warszawa 1991.
- Cackowski Z., *Prawda a posłuszeństwo*, Warszawa – Lublin 1994.
- Denek K., *Wartości jako źródło edukacji*, [w:] K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, St.Cz. Michałowski, *Dziecko w świecie wartości*, Kraków 2003.
- Kozubska A., *Wartości a jakość kształcenia nauczycieli*, „*Studia Dydaktyczne*” 2014, T. 26.
- Kozubska A., Ziółkowski P., *Komplementarność płaszczyzn kształcenia w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy*, [w:] *Organizacja i dydaktyczna skuteczność wyższych szkół niepaństwowych*, A. Frąckowiak, E. Sulkowska (red.), Płock 2012.
- Kwiatkowska H., *Źródła inspiracji nowego myślenia o edukacji nauczycielskiej*, [w:] *Źródła współczesnej edukacji nauczycielskiej*, H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), Warszawa 1997.
- Kwieciński Z., *Struktura i treść odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej. Zarys problematyki*, [w:] *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, A.M. de Tchorzewski (red.), Bydgoszcz 1998.
- Levine J.M., Moreland R.L., *Wartości społeczne i wielokrotne porównania osiągnięć*, [w:] *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*, J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub (red.), Wrocław 1990.
- Łobocki M., *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007.
- Łomny Z., *Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych*, Opole 1995.
- Matuszewicz C., *Psychologia wartości*, Warszawa – Poznań 1975.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 2000.
- Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1998.
- Pasterniak W., *Przestrzeń edukacyjna*, Zielona Góra 1995.
- Pólturzycki J., *Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich*, [w:] *Aksjologia w kształceniu pedagogów*, J. Kostkiewicz (red.), Kraków 2008.
- Skinner B.F., *Poza wolnością i godnością*, tłum. W. Szelenberger, Warszawa 1978.
- Tchorzewski A.M de, *Wielopłaszczyznowa odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, A.M. de Tchorzewski (red.), Bydgoszcz 1998.
- Tischner J., *Jak żyć?*, Wrocław 2000.
- Żukowska Z., *Potrzeba pedagogizacji nauczycieli akademickich w świetle etyki zawodu*, „*Studia Dydaktyczne*” 2013, T. 24–25.