

Agnieszka LASOTA, Emilia PISARZOWSKA

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN

w Krakowie

Pożądane cechy osobowości nauczyciela-pedagoga w ujęciu klasycznych i współczesnych koncepcji

Abstract: Desirable Personality Traits of Teacher-Educator in Terms of Classical and Contemporary Theories

In the article the authors present both classical and contemporary views on the desirable personality traits of teacher-educator. In their deliberations they are trying to capture the common features embossed by prominent educators dealing with the subject teachers, as well as pay attention to the changes in the image of the teacher's personality, largely due to the rapid development of civilization, cultural and social changes.

It turns out that to be a good teacher, having talent pedagogical wealth of teaching, it is still needed to remain personality traits based on communalism (kindness, love, friendship, tolerance) as well as increasingly desirable traits based of agency (self-fulfillment, commitment, independence, creativity, having a goal).

Key words: personality, teacher, educator, qualities, competences

Słowa kluczowe: osobowość, nauczyciel, pedagog, cechy, kompetencje

Wprowadzenie

Przemyślenia dotyczące osobowości człowieka towarzyszą nauce od zawsze. Rozważania na temat źródeł, rodzajów i wpływu [na co?] ludzkiego charakteru podejmowali przedstawiciele różnych dziedzin nauki. Choć osobowość nie zawsze była tak nazywana przez myślicieli czy naukowców, zazwyczaj jednak to o nią chodziło. Zarówno filozofia, psychologia, jak i pedagogika zajmują się tym tematem od wielu lat, stąd też rozważania na temat ludzkiej natury trzeba uznać za interdyscyplinarne. Z jednej strony, taki charakter badań jest korzystny, z uwagi na możliwość spojrzenia z wielu perspektyw. Z drugiej strony jednak, z podejściem interdyscyplinarnym związane jest ryzyko pewnego chaosu, głów-

nie terminologicznego. Dlatego też, że tekst ten ma charakter pedagogiczny, poniżej przytoczymy definicję osobowości w ujęciu pedagogicznym:

Termin używany w różnych znaczeniach, najczęściej oznacza zespół stałych właściwości i procesów psychofizycznych, odróżniających daną jednostkę od innych, wpływający na organizację jej zachowania, a więc na stałość w nabywaniu i porządkowaniu doświadczeń, wiadomości i sprawności, w reagowaniu emocjonalnym w stosunkach z innymi ludźmi oraz na stałość w wyborze celów i wartości. Powstanie tych stałych mechanizmów zachowania się jednostki jest efektem rozwoju osobowości, w którym szczególnie ważną rolę grają pierwsze lata życia. Nabyte wówczas przez dziecko wzory zachowania wywierają trudny do przezwyciężenia wpływ na całe jego życie (Okoń, 1987, s. 215).

Autor powyższej definicji zwraca uwagę przede wszystkim na konstytutywną cechę terminu osobowość — indywidualizację osoby. Wincenty Okoń podkreśla, że różnimy się osobowością, i każdy z nas jest wyposażony w określone cechy, które determinują, a przynajmniej wpływają na nasze myśli, emocje i zachowanie. Cechy te są trwałe w czasie oraz spójne sytuacyjnie, co oznacza, że nie pojawiają się w życiu danej osoby incydentalnie, ale systematycznie w różnego rodzaju sytuacjach. Podobna charakterystyka osobowości pojawia się w wielu definicjach pochodzących od przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. W ujęciu pedagogicznym jest jednak coś, na co inni badacze zwracają mniejszą uwagę. Chodzi o czas kształtowania się osobowości. Ujęcie pedagogiczne zakłada, że najważniejsze dla tworzenia się osobowości człowieka są pierwsze lata życia, co ma ogromne znaczenie dla zawodu pedagoga. Jest między innymi potwierdzeniem założenia, które bardzo często pojawia się w literaturze, że pedagog i nauczyciel, oprócz czynności dydaktycznych i wychowawczych, ma również wspierać rozwój osobowości dziecka. Odpowiedzialność pedagoga podkreśla dodatkowo to, że osobowość wywiera wpływ na to, jak się uczymy, postrzegamy świat, przeżywamy go. Pedagog zatem, współtworząc osobowość dziecka, wyposaża go w narzędzie pozwalające na przyswajanie wiedzy, nabywanie umiejętności oraz odebranie wychowania. W. Okoń zwraca również uwagę, że osobowość oddziałuje na system wartości i wybór celów życiowych. Kształtuje ona również gotowość do budowania owocnych i satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi. Współtworząc osobowość dziecka, pedagog pomaga mu wejść w świat społecznych doświadczeń, które staną się kiedyś fundamentem bliskich związków oraz być może własnej rodziny.

Osobowość pedagoga-nauczyciela

Pedagogika obok filozofii i psychologii jest jedną z nauk, w której temat osobowości podejmuje się bardzo często. Dzieje się tak, ponieważ dyscyplina ta stawia w centrum swoich zainteresowań człowieka — jego zdrowie, poziom inte-

lektualny, procesy poznawcze, a także osobowość. Punkt centralny w pedagogice stanowi oczywiście dziecko, dlatego bardzo dużo uwagi poświęca się właśnie jego osobowości. Wiele miejsca w badaniach i pracach pedagogicznych zajmuje również osobowość pedagoga. Choć na przełomie XIX i XX w. badania nad osobowością stawały się coraz mniej popularne, częściej skupiano się na konstrukcjach, które łatwiej w pedagogice zoperacjonalizować (np. kompetencje), obecnie znów coraz częściej wraca się do zainteresowania osobowością.

O osobowości nauczyciela i wychowawcy można przeczytać w pismach wielu wybitnych przedstawicieli pedagogiki. Zazwyczaj teksty te dotyczą pedagoga idealnego, czyli opisują zestaw cech przydatnych w owym zawodzie. I tak, zdaniem W. Okonia, dobry pedagog powinien rozumieć relacje między ludźmi, mieć wiedzę na temat nauczania i wychowania oraz być twórczym. Autor ten wskazuje również na trzy różne perspektywy, z których można rozważać osobowość pedagoga: pedagogiczną (relacje z uczniem), psychologiczną (cechy osobowe pedagoga) oraz społeczną (postawa społeczna) (Okoń, 1995). Te trzy perspektywy można rozumieć jako dodatkowy argument na rzecz zajmowania się osobowością pedagoga w sposób interdyscyplinarny. Wykorzystując wiedzę i narzędzia dostępne w naukach takich, jak filozofia, psychologia, socjologia oraz pedagogika, można próbować tworzyć pełny, wieloaspektowy i dobrze zbadany obraz osobowości idealnego pedagoga.

Jak już wspomniano, obecnie wielu naukowców i praktyków zajmuje się tematyką osobowości nauczyciela, pedagoga, innych osób pracujących w szkole czy młodzieży. Nie sposób byłoby przedstawić tu wszystkich poglądów, dlatego przytoczone zostaną jedynie stanowiska najwybitniejszych przedstawicieli pedagogiki.

Jan Władysław Dawid, polski pedagog, psycholog, twórca psychologii wychowawczej, pisząc o idealnym pedagogu i jego pożądanych cechach, zwracał uwagę na przygotowanie merytoryczne do zawodu. Podkreślał znaczenie wiedzy o rozwoju dziecka, jako koniecznej dla odpowiedniego poznania wychowanka. Wyraźnie zaznaczał, że osoba pracująca z dzieckiem musi zacząć od poznania obiektu swojego zainteresowania, jego mocnych stron, słabości, pasji (Dawid, 1946). Praca z dzieckiem powinna być oparta na partnerstwie, dialogu oraz życzliwości, zaufaniu i szacunku (Jabłonko, 2014). W traktacie *O duszy nauczycielstwa* (Dawid, 1946) autor pisze o „miłości dusz ludzkich”, którą wyjaśnia jako chęć czynienia dobra dla drugiej osoby, pragnienie uczynienia dla niej wszystkiego, co najlepsze, oraz zainteresowanie tą osobą. Miłość do dziecka opisuje następująco:

Jest to miłość, bo człowiek wychodzi poza siebie, troszczy się, bezinteresownie czyni coś dla drugiego, a jej przedmiotem jest wewnętrzna, duchowa treść człowieka, jego dobro moralne, oświecenie i udoskonalenie jako istoty duchowej (1946, s. 9).

Wśród niezbędnych cech pedagoga oprócz wiedzy o rozwoju dziecka, chęci poznania go oraz szacunku i zaufania J. W. Dawid wymienia jeszcze chęć samodoskonalenia się, odpowiedzialność, obowiązkowość oraz odwagę moralną (Jablónko, 2014).

Zygmunt Mysłakowski, nauczyciel, pedagog oraz teoretyk wychowania, pisząc o osobowości pedagoga, całość cech, jakimi powinna charakteryzować się osoba pracująca z dziećmi, ujął w ramy pojęcia „talent pedagogiczny”. Termin ten autor wyjaśnia słowami:

Talent jest wrodzoną dyspozycją psycho-fizjologiczną, dzięki której osobnik pewne szczególne typy działalności lub produkcji uprawiać może w sposób bardziej wydajny niż w wypadku zajmowania się czymś innym (za: Suchodolski, 1982, s. 711).

Z. Mysłakowski w swojej wypowiedzi zaznacza, że praca z dzieckiem powinna być tym, co pedagog potrafi najlepiej. Podjęcie pracy pedagoga nigdy nie może być dziełem przypadku. Pisząc o talencie pedagogicznym, Z. Mysłakowski wymienia takie cechy osobowości, jak: empatia, opiekuńczość, otwartość na innych czy umiejętność nawiązywania kontaktu. Talent według niego nie polega na posiadaniu określonych umiejętności, wiedzy czy kompetencji. Idealny, a więc utalentowany pedagog powinien mieć osobowość, która umożliwi mu dobrą, efektywną pracę. Opisując ów talent, Z. Mysłakowski wyróżnił cechy osobowości podobne do tych, które wymieniają w swoich pracach inni badacze, takie jak: otwartość, opiekuńczość czy empatia. Warto jednak zauważyć, że słowo „talent” ma również inne znaczenie. Oznacza zazwyczaj cechy wrodzone; mówiąc o talencie pedagogicznym, zakłada się, że albo ktoś od urodzenia wyposażony jest w cechy potrzebne do wykonywania tego zawodu, albo skazany na niepowodzenie. Podobny wniosek można wysnuć z rozważań Stefana Baleya, który, opisując osobowość pedagoga, używał określenia zdatności. Na podstawie jego wypowiedzi można przypuszczać, że pedagog, który nie ma pewnych cech, jest po prostu niezdatny do pracy.

Omówieni autorzy nie wspomnieli o znaczeniu doskonalenia się pedagoga w trakcie pracy lub może niewystarczająco je podkreślili.

Inną koncepcję pedagoga idealnego przedstawił Stefan Szuman, lekarz, psycholog, ale i pedagog oraz autor wielu prac dotyczących wychowania i rozwoju dziecka. W opinii tego autora idealny pedagog faktycznie powinien wyróżniać się, jak pisali wspomniani pedagogicy, określonymi cechami osobowości, które zapewne w dużej mierze są wrodzone (Szuman, 1947). Poza tym jednak, zdaniem S. Szumana, pedagog w codziennej pracy, podczas kształcenia się i zdobywania kolejnych doświadczeń naukowych oraz zawodowych, podlega nieustannie procesowi doskonalenia się (za: Okoń (wybór i oprac.), 1959). Pogląd ten jest bliższy rzeczywistości, bo pedagog, jak każdy inny człowiek, popełnia błędy w pracy, może ona go znudzić czy zniechęcić. Codzienne doświadczenia ubo-

gacają go jednak tak, że coraz lepiej sobie radzi i pracuje coraz efektywniej. Według S. Szumana bogactwo zalet pedagoga nie jest wrodzone, stanowi natomiast efekt pracy, autorefleksji i chęci doskonalenia się. Posługując się metaforą bogactwa, której użył S. Szuman, można również zauważyć, że bogactwo duchowe, podobnie jak materialne, jest efektem nie tylko pracy, ale i czasu. Może być to wskazówką dla młodych pedagogów, żeby dali sobie czas na osiągnięcie tego ideału oraz czerpali od tych, którzy osiągnęli już więcej i mogą się podzielić doświadczeniem, od starszych kolegów z pracy. Z pewnością metafora bogactwa pedagogicznego może być dla wielu pedagogów impulsem do refleksji nad własną postawą i motywacją do samodoskonalenia się.

O tym, jakim należy być pedagogiem, pisał również Janusz Korczak (1978, 1993). Polsko-żydowski lekarz i pedagog, teoretyk wychowania, wniósł do teorii pedagogiki ogromny wkład, nie tylko pracami swojego autorstwa, ale przede wszystkim życiorysem i postawą. Własnym postępowaniem pokazał, jakim człowiekiem należy być w kontakcie z dziećmi. Będąc pionierem nowego wychowania, w którym dziecko jest podmiotem, a nie przedmiotem działań, zwrócił uwagę przede wszystkim na stosunek do wychowanków, będących dla pedagoga najwyższą wartością (Niewęglowski, 2003). J. Korczak najbardziej znany jest z nawoływania do respektowania praw dziecka, przede wszystkim prawa dziecka do szacunku i samostanowienia. Jego zdaniem dzieciństwo ma „wartość absolutną”, dlatego też dziecku należy się szacunek, troska oraz umiejętne, dyskretne kierowanie jego rozwojem (Newerly, 1971, s. 342). Szacunek do dziecka polega na: traktowaniu go jako człowieka, a więc uznawaniu jego prawa do samodzielnego myślenia, braku nadmiernego ograniczania, umożliwianiu samodzielnego postrzegania świata oraz dokonywania suwerennych wyborów. J. Korczak wielokrotnie podkreślał również zaufanie do dziecka, będące podstawą owocnych relacji. Uważał, że aby nawiązać dobrą relację z dzieckiem, należy tak jak ono „dziecinnie cieszyć się i smucić, kochać i grzeszyć, obrażać i wstydić, obawiać się i ufać” (1978, s. 142).

Naczelną zasadą, która powinna obowiązywać pedagoga w rozumieniu J. Korczaka, jest szacunek, zainteresowanie dzieckiem oraz chęć prawdziwego poznania. Jest to postulat najważniejszy, stanowiący sedno przesłania pedagoga. Oprócz tego podkreślał on poszanowanie własności dziecka, jego tajemnic, prawa do błędów i przeżywania różnych emocji (Niewęglowski, 2003). Najtrafniej przesłanie Starego Doktora objaśnia poniższy cytat:

Wychowawca, który nie wtlacza, a wyzwala, nie ciągnie, a wznosi, nie ugniata, a kształtuje, nie dyktuje, a uczy, nie żąda, a zapytuje, przeżyje wraz z dzieckiem wiele natchnionych chwil, łzawym wzrokiem nieraz patrzeć będzie na walkę anioła z szatanem, gdzie biały anioł triumf odnosi (Korczak, 1993, s. 87).

J. Korczak nie pisał wprost o tym, jakie cechy osobowości powinien mieć pedagog. Być może dlatego, że skupiał się przede wszystkim na dziecku. Roz-

ważania tego autora są jednak cennym drogowskazem dla rozwoju osobowości pedagoga. Najogólniej rzecz ujmując, można powiedzieć, że w ujęciu J. Korczaka pedagog powinien cechować się: szacunkiem wobec dziecka, chęcią poznania go, zainteresowaniem jego osobą, cierpliwością, dopasowaniem się do wychowanka, oraz autentycznością. Są to cechy pożądanee, które niewątpliwie ułatwią zbudowanie pozytywnej relacji pomiędzy dorosłym a dzieckiem. W relacji pedagoga z uczniem lub też wychowankiem ważna jest również postawa, ale nie tylko ucznia, a to właśnie ona jest najczęściej przywoływana. Koleje życia J. Korczaka i jego postępowanie z podopiecznymi pokazały, że postawa dorosłego jest także ważnym elementem relacji pedagoga z dzieckiem.

Również w monografii wybitnego psychologa Ziemowita Włodarskiego znajdujemy rozdział poświęcony osobowości nauczyciela. Według niego głównym zadaniem pedagoga jest gotowość pomocy dziecku w realizowaniu jego możliwości rozwojowych przez stwarzanie sprzyjających okoliczności (Włodarski, 1992). Skuteczność oddziaływań pedagogicznych zależy od rzeczywistego zaangażowania nauczyciela. Kolejną cechą osobowości, którą powinien posiadać dobry pedagog, jest, zdaniem autora, poczucie odpowiedzialności za innych. Nie wystarcza jedynie zaspokajanie potrzeby bezpieczeństwa dzieci, od pedagoga oczekuje się czegoś więcej:

Poczucie odpowiedzialności, szczególnie ważne w pracy pedagoga, [...] nie wyczerpuje się w czuwaniu nad tym, by człowiek ten nie czynił sobie krzywdy i nie zagrażał nikomu. Pedagoga obciąża — w jego mniemaniu — to, że osoba, na którą oddziałuje, nie realizuje swych możliwości. Nie czuje się on również bez winy, gdy powstrzymuje się od oddziaływań w sytuacji, w której może wyrzec korzystny wpływ na rozwój drugiego człowieka (Włodarski, 1992, s. 131).

Innymi cechami pożądanymi u pedagoga są: zdolność empatii, umiejętność wczuwania się w sytuację dziecka, zdolność do współbrzmienia z innymi, otwartość na drugiego człowieka, jego potrzeby, prawa oraz uznanie i szanowanie jego podmiotowości.

Na uwagę zasługuje również koncepcja Marii Grzegorzewskiej (1938, 1946). Autorka w *Listach do młodego nauczyciela* (1946) stara się scharakteryzować pożądaną i niepożądaną osobowość nauczyciela. Koncepcja ta stała się źródłem inspiracji dla wielu późniejszych teorii i rozważań na ten temat. Autorka zwraca uwagę na podmiotowe traktowanie wychowanków, na „złoże życziwości”, które powinno cechować nauczyciela, na troskę i wsparcie, jakimi powinien otaczać dzieci pedagog. M. Grzegorzewska pisze:

Radość z wyników choćby najdrobniejszych, ale dobrych w pracy, radość realizowania jakiejś myśli swojej, radość budzenia inicjatywy i zapału innych, radość budzącej się do życia coraz wyraźniej całej gromady i poszczególnych jednostek, radość życziwej i skutecznej pomocy w zjawisku wrastania wychowanków w kulturę, w zdobywanie wiedzy, pogłębianie się, słowem stawianie się Człowiekiem wyjaśnia im wartość życia własnego (Grzegorzewska, 1946, *List* 5).

Badaczka kładzie nacisk na relacje pomiędzy pedagogiem a uczniem. Wyróżnia dwa ich rodzaje: jedne o charakterze pozytywnym — wyzwalające, które zbliżają nauczyciela do ucznia, pozwalają na obustronny rozwój, i drugie — negatywne, hamujące i prowadzące do zerwania relacji, oddalenia i zamknięcia. Relacje wyzwalające tworzą się w atmosferze życzliwości, serdeczności, miłości, dobroci, czyli w atmosferze budzącej poczucie bezpieczeństwa i zaufanie. Relacje hamujące opierają się na środkach przymusu, nakazach, groźbach i stosowaniu kar. W konsekwencji zmniejszają one zainteresowanie uczniów nauką, ich chęć do pracy, wywołują poczucie braku bezpieczeństwa i zachowania bierne. Dobroć i życzliwy stosunek nauczyciela do uczniów stanowią nieodzowny instrument w efektywnej pracy pedagogicznej.

Im jest lepszym człowiekiem, lepiej do pracy przygotowanym, im ma większą dla drugich życzliwość, głębszą o nich troskę i poczucie odpowiedzialności za swoją pracę, tym głębszy zostawi ślad w duszach dzieci (Grzegorzewska, 1946, *List 1*).

Autorka podkreśla konieczność świadomego rozwoju osobowości pedagoga. Zachęca do kształtowania i poznawania siebie oraz świata:

Żeby zdziałać coś wartościowego, trzeba być kimś wewnątrz, trzeba mieć swoje własne życie, swój własny świat, trzeba mieć mocny fundament przekonań [...]. Bo przecież jeżeli ma się dawać, to trzeba mieć coś do dawania — ażeby dać, trzeba dużo mieć (Grzegorzewska, 1946, *List 11*).

Późniejsze koncepcje pedeutologiczne częściej opierają się na rozwoju kompetencji nauczycieli i pedagogów, a w mniejszym stopniu opisują cechy osobowości. Tak jest w przypadku teorii Czesława Banacha (1995) czy Roberta Kwaśnicy (2004). Zdaniem pierwszego autora dobrego nauczyciela cechują wysokie kompetencje merytoryczne, dydaktyczne oraz psychologiczno-pedagogiczne. Kolejną grupą kompetencji pożądanych są kompetencje: komunikacyjne, społeczne oraz moralne. Nie należy również umniejszać roli kompetencji twórczych, informatycznych czy technicznych. Cechy osobowości wyróżnione przez C. Banacha są oczywiście ukierunkowane na dobro dziecka. Wymienia on wśród nich: otwartość, serdeczność, empatię, poszanowanie podmiotowości dziecka, sprawiedliwość, dialog i wsparcie. Drugi kierunek rozwoju osobowości pedagoga nastawiony jest na samorozwój, doskonalenie własnego warsztatu pracy, wysoką motywację wewnętrzną, satysfakcję z pracy.

R. Kwaśnica (2004) opiera podział kompetencji nauczyciela na koncepcji tzw. dwóch racjonalności. Zdaniem autora doświadczenie kreowane jest na podstawie dwóch sfer znaczeń. Pierwszą sferą jest wiedza praktyczno-moralna, a drugą — wiedza techniczna. Dlatego pedagog ten wyróżnia dwie grupy kompetencji, z których pierwsza odgrywa ważniejszą rolę w rozwoju osobowym nauczyciela niż druga. Do kompetencji praktyczno-moralnych zaliczyć można

zdolności interpretacyjne, kompetencje moralne i komunikacyjne. W drugiej grupie znalazły się kompetencje normatywne, metodyczne oraz realizacyjne.

Jan Żebrowski (2007) słusznie zauważa że osobowość nauczyciela zmienia się pod wpływem warunków społecznych, środowiskowych, kulturowych, intencjonalnych oddziaływań wychowawczych i samorealizacyjnych. Ponieważ w życiu społecznym zachodzą nieustannie zmiany, trudno określić, które cechy osobowości pedagoga w danym momencie są najbardziej pożądane i które powinny być rozwijane.

Nikt nie posiadał gotowej osobowości. Jest ona wynikiem określonych sprzyjających procesów wzrastania i wychowania, a przede wszystkim samowychowania i ciągłego doskonalenia się. Nowe strategie edukacyjne wymagają też nowego nauczyciela (Żebrowski, 2007, s. 168).

Warto więc pochylić się także nad najnowszymi poglądami dotyczącymi koncepcji osobowości nauczyciela, które w dużym stopniu bliskie są ujęciom klasycznym. Przykładem może być rozwojowa koncepcja osobowości i kompetencji nauczyciela Macieja Wilskiego (2011). Autor wyróżnia trzy typy osobowości nauczyciela: osobowość reaktywną, dryfującą oraz rozwojową. W tej teorii wydaje się istotne to, iż kompetencje uzyskiwane przez nauczycieli są konsekwencją rozwoju ich osobowości, dlatego powinny być traktowane drugorzędnie w stosunku do przebiegu kształtowania się osobowości.

Pierwszy typ osobowości to osobowość reaktywna. Ten typ przejawiają osoby, które ukończyły studia pedagogiczne i zostały nauczycielami z przypadku. Nie mając pomysłu na życie, z obawy przed bezrobociem, myśląc, że w edukacji zawsze znajdą pracę, podejmują i często kończą studia, zdarza się nawet, że zaczynają pracować w zawodzie, choć ten z pewnością nie jest ich wymarzoną profesją. Ludzi tych cechuje małe zaangażowanie w rozwój zarówno własny, jak i ich podopiecznych. Brak motywacji, wiedzy i małe umiejętności powodują, że osoby te szybko rezygnują z pracy nauczyciela. Nastawione są na wypełnianie obowiązków, przestrzeganie regulaminów, zasad, pragmatyzm. W swoich refleksjach na temat rzeczywistości szkolnej w warunkach realizacji podstawy programowej Ewa Ir (2013) stwierdza, iż takim nauczycielom bardzo łatwo można odgórnie narzucić sposób i styl nauczania. W ich zachowaniu nie dostrzeżemy spontaniczności, radości z nauczania, rozwijania zainteresowań, motywacji do pracy, spełniania pragnień osobistych lub uczniów. Zdaniem Kazimierza Obuchowskiego (1985) w szkołach — wbrew pozorom — ten typ osobowości nauczyciela jest często spotykany, a nawet pozytywnie odbierany przez przełożonych. Zdarzają się dyrektorzy szkół, którzy oczekują od pracowników właśnie posłusznego wypełniania obowiązków, bierności oraz niewychodzenia poza to, co wykracza poza zwykłe obowiązki. Okazuje się bowiem, że nauczyciel, który chce i potrafi więcej, który prezentuje swoje umiejętności i możliwości, jest odbierany jako zagrożenie przez przełożonego i swoich kolegów. Zmia-

na osobowości nauczyciela reaktywnego jest bardzo trudna. Wymaga bowiem świadomości samego pedagoga, pragnącego zmiany.

Dobitnym przykładem osobowości reaktywnych pedagogów jest opis M. Grzegorzewskiej nauczycieli jednej z małych wiejskich szkół:

Jestem w tej szkole kilka dni, widzę dużą pracę nauczycieli, ich obowiązkowość i sumiennosc, dobrą metode, zdumiewa jednak zupełny brak zapału, porywu do pracy. Wszyscy się przesuwa-ją bardzo sprawnie wśród lekcji i zajęć w takt pokratkowanych rozkładów i planów prac. Wykonują wszystko, zdaje się, systematycznie i sumiennie, ale jakoś sztywno, jakby automatycznie, martwo, bez zapału, bez radości tworzenia, bez jakichś jasnych perspektyw rozwoju pracy swojej. Toteż idzie od nich to, co daje zasklepienie się w formie jakiejś, jak gdyby znużenie, jak gdyby szara nuda! Robi wrażenie, że się poruszają w tej całej organizacji jak sprawnie działające, dobrze nakręcone automaty. I dzieje się tak, że dzieci przychodzą rano do szkoły z „jakiegoś tam” życia swojego — zasiadają w klasach, zdobywają różne techniki szkolne, gromadzą różne wiadomości z różnych dziedzin, bawią się mniej lub więcej przykładowo na przerwach, dowiadują się, co mają na przyszły dzień opracować, i wychodzą do domów. Drzwi szkoły zatrząskują się ciężko za nimi i oddzielają życie tych ludzi pozostałych w szkole od życia dzieci, tak bogatego w różne tajemnice ich rozwoju, powodzeń i niepowodzeń szkolnych, zachowania się, konfliktów i różnych nieprzewidzianych wzniesień lub obniżen w rozwoju (Grzegorzewska, 1946, *List 7*).

O tym typie osobowości pedagogicznej pisze w swoich rozważaniach Monika Janiszewska (2013). Autorka, sama będąca nauczycielem, zwraca uwagę, że taka postawa zabija zarówno w samym nauczycielu, jak i w uczniach chęć bycia twórczym, poznawania i dociekania, co jest nieodzownym elementem rozwoju talentów i zdolności.

Drugim rodzajem osobowości nauczycieli jest osobowość dryfująca. Reprezentują ją ci, którzy od początku swej kariery zawodowej byli nastawieni na sukces, doskonalili się, pracowali nad samorealizacją i samorozwojem, z upływem czasu powoli wycofywali się jednak, tracili cel, do którego dążyli. Niepewność i wątpliwości, które ogarniają nauczyciela na jego drodze zawodowej, mogą przyczyniać się do kształtowania osobowości dryfującej, czyli powolnego wyhamowywania twórczej aktywności. Osoby o tym typie osobowości mają trudność z wyznaczaniem sobie celów długoterminowych czy — jak nazywa to K. Obuchowski — dalekich zadań. Pojawia się pustka zawodowa i nawet udane życie rodzinne czy satysfakcja materialna nie są w stanie zniwelować braku celu w życiu zawodowym. Konsekwencją takiego stanu może być oczywiście wypalenie zawodowe. Zdaniem M. Wilskiego, ponieważ rozwój osobisty jest procesem, w którym nie ma miejsca na stagnację, jednostka ma dwie możliwości: albo odnaleźć cel swojej pracy zawodowej, albo poddać się regresowi w rozwoju osobowościowym. Takie cofanie się w rozwoju sprawia, że nauczyciel ten prezentuje podobny typ osobowościowy do reaktywnego, z tym że cechuje się większymi i lepszymi kompetencjami oraz potencjałem rozwojowym, nabytym wcześniej. Autor w porównaniu osobowości reaktywnej i dryfującej

odwołuje się do koncepcji rozwoju L. Wygotskiego, przypisując większą szansę rozwoju nauczycielowi o osobowości dryfującej.

Wydaje się, że z osobowością dryfującą najczęściej mamy do czynienia u nauczycieli, którzy uzyskali najwyższy stopień awansu i utracili cel długoterminowy. Do tej pory starali się rozwijać, doskonalili swoje umiejętności, poszerzać wiedzę, uczestniczyli w szkoleniach i kursach doskonalących. Po uzyskaniu najwyższego stopnia nauczyciela dyplomowanego wielu z nich uważa, że nie musi się już starać, rozwijać, a tym samym zmniejsza się ich motywacja i zaczyna się regres w rozwoju osobowym.

Tu znów można przywołać słowa M. Grzegorzewskiej — rozwijać, doskonalić i uczyć się należy nie dla stopni, wyróżnień czy awansów, ale po to, by pogłębić wiedzę, rozszerzyć horyzonty myślowe, wzbogacić życie:

Jeśli się człowiek chce istotnie dalej uczyć, rozwijać, to wszystkie drogi ku temu są dobre, z każdej wyniesie wtedy, prócz zdobytych wiadomości, jakąś wartość dla siebie, która mu pozwoli życie jaśniej rozumieć i dopomoże w kształtowaniu się wewnętrznym, w wyrobieniu sobie swojego stosunku do życia i pracy (Grzegorzewska, 1946, *List II*).

Najbardziej pożądanym typem osobowości nauczyciela z całą pewnością jest osobowość rozwojowa. To pedagog, który potrafi z pełną świadomością kierować rozwojem własnym i uczniów. Jest zdolny do nieograniczonego rozwijania swoich kompetencji, a każde działanie wiąże się z odkrywaniem czegoś nowego, wzbogacaniem i poszerzaniem własnych umiejętności i możliwości (Wilski, 2011, s. 341). Okazuje się również, że nauczyciel z osobowością rozwojową ma największy wpływ na rozwój dzieci, młodzieży czy uczących się dorosłych, ponieważ najbardziej efektywnie wykorzystuje swoje możliwości w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Nauczyciel rozwojowy ma wysokie poczucie własnej wartości, jest obdarzony takimi cechami, jak: otwarty i twórczy umysł, wnikliwość, pogoda ducha, poczucie wspólnotowości. Osobowość rozwojowa pozwala nauczycielowi nawiązywać bliskie relacje społeczne i lepiej rozumieć podopiecznych. Osobowością taką cechują się ludzie szczęśliwi i spełnieni, mający głębokie poczucie sensu życia. Realizują się w pracy, lubią to, co robią. Nauczycielami są z wyboru, a nie z konieczności. Oczywiście taki pełny pozytywnego nastawienia, pomysłów i dobrego samopoczucia nauczyciel rozwojowy spotyka na swojej drodze opór zarówno ze strony uczniów, jak i współpracowników. Często naraża się na ostracyzm, odrzucenie i negatywne komentarze, np.: „I tak świata nie zmienisz”, „Nie wychodź przed szereg”, oraz blokowanie jego spontanicznych, twórczych i autonomicznych działań. Nauczyciel rozwojowy ma jednak silną motywację wewnętrzną do bycia twórczym, jest pasjonatem, zaszczerpiającym w swych uczniach nowe zainteresowania i talenty. Konieczne w osobowości rozwojowej jest posiadanie celów długoterminowych (dalekich zadań).

Rozwój osobowościowy nauczyciela-pedagoga może napotykać na różnego rodzaju przeszkody (Wilski, 2011). Mogą mieć one charakter ideologiczny (konflikty natury etycznej, prestiż zawodowy), instytucjonalny (narzucane role, dysonans między rolą a osobowością pedagoga) lub indywidualny (umiejętność radzenia sobie ze stresem, umiejętności interpersonalne, poziom satysfakcji). Dlatego też należy mieć na uwadze, że pod wpływem otoczenia, trudności związanych z realizowaniem wytyczonych sobie celów — a tym samym z samo-realizacją, poczuciem braku zawodowego zadowolenia — oraz czynników, które w dużym stopniu mogą wpływać na zmianę osobowości nauczyciela, pedagog staje nierzadko przed problemem wypalenia zawodowego.

Osobowość rozwojową nauczyciela dostrzegamy w wielu koncepcjach klasycznych zaprezentowanych na początku artykułu. W opisach pożądanych cech osobowościowych pedagoga stworzonych przez W. Okonia, Z. Włodarskiego czy S. Szumana na pierwszy plan wysuwa się umiejętność samorozwoju i pomocy w rozwoju innym przez stawianie się mądrzejszym, lepszym i wrażliwszym na potrzeby ludzkie. Opis osobowości rozwojowej odnajdujemy też u M. Grzegorzewskiej:

Samokształcenie, Kolego, to jak gdyby cudowny drogowskaz, który Cię może wyprowadzić w przedziwny sposób różnymi ścieżkami i drózkami, przez labirynty nieraz i manowce na jasną i szeroką drogę z dalekim horyzontem i szeroką przestrzenią! Ten drogowskaz cudowny — to twórcza praca w dążeniu do świadomego życia, do budowy drogą nauki, przeżyć i przemysłów swojego własnego świata, swojego stosunku do człowieka, do ludzi, do zjawisk otaczającego świata, do pracy, do życia i do siebie samego. Jaką to siłę w życiu daje! Spróbuj, Kolego, wejść na tę drogę! (Grzegorzewska, 1946, *List 11*).

Działania nauczyciela o osobowości rozwojowej powinny być świadome i ukierunkowane na rozwój uczniów. Należy stwarzać im warunki prezentowania zdolności i możliwości. Postawa nauczyciela powinna kształtować twórcze i krytyczne spojrzenie na świat dziecka (Janiszewska, 2013). Zadaniem pedagoga jest wspieranie w stawianiu się, w rozwoju transgresyjnym drugiego człowieka.

Zakończenie

Nauczycielowi przypisujemy rolę aktywnego kreatora osobowości ucznia. Nie chodzi tylko o profesjonalne działania, przekazywanie wiedzy, ale o wsparcie duchowe, umiejętność komunikowania się, a przede wszystkim o zdolność do empatii. Na zakończenie postanowiliśmy zacytować myśl Zdzisława Ratajka (2008), która stanowi jak gdyby kłamrę przybliżonych przez nas koncepcji osobowości nauczyciela.

Takie terminy, jak: powołanie, misyjność, miłość dusz ludzkich, empatia, odniesione do osobowości i powinności nauczyciela-pedagoga, niezależnie od filozoficznych orientacji i paradygmatycznych źródeł metodologicznych, znajdują swoisty wspólny mianownik, nadrzędny cel, jakim jest afirmacja ucznia jako człowieka. Nie ulega wątpliwości, że jest to wartość, cecha najważniejsza i swoisty znak szczególnie zadań, czynności i powinności, które przypisujemy nauczycielom występującym w różnych rolach: ogrodnika, garncarza, mistrza, aktora, artysty, szarfaża bogactw duchowych i umysłowych, jak i [...] przewodnika, opiekuna, doradcy (Ratajek, 2008, s. 541).

Bibliografia

- Banach, C. (1995). *Cechy osobowościowe nauczycieli*. „Nowa Szkoła”, 3, s. 37–40.
- Dawid, J. W. (1946). *O duszy nauczycielstwa*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Grzegorzewska, M. (1938). *Znaczenie wychowawcze osobowości nauczyciela*. „Chowanna”, 4, s. 193–206.
- Grzegorzewska, M. (1946). *Listy do młodego nauczyciela*, http://prototo.pl/wp-content/uploads/2012/09/Maria-Grzegorzewska_Listy-do-m%C5%82odego-nauczyciela.pdf (dostęp: 3 III 2016).
- Ir, E. (2013). *Warunki realizacji nowej podstawy programowej a rzeczywistość. Refleksje nauczyciela*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 1, nr 1, s. 105–113.
- Jabłonko, O. (2014). *Myśl etyczno-pedagogiczna Jana Władysława Dawida w dzisiejszych czasach*. „Prace Naukowe Wałbrzyskiej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości”, 26 (1), s. 191–197.
- Janiszewska, M. (20013). *Nauczyciel jako odkrywca zdolności uczniów w klasach I–III szkoły podstawowej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 1, nr 2, s. 113–119.
- Korczak, J. (1978). *Pisma wybrane*. Wybór A. Lewin. T. 2. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Korczak, J. (1993). *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*. Red. S. Wołoszyn, oprac. E. Cichy. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Latona.
- Kwaśnica, R. (2004). *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. T. 2. Warszawa: PWN, s. 291–319.
- Newerly, I. (1971). *Żywe wiązanie. Wspomnienia o Januszu Korczaku*. Warszawa: Czytelnik, s. 342.
- Niewęgłowski, J. (2003). *Janusz Korczak — dziecko i Bóg*. „Seminare”, 19, s. 315–326.
- Obuchowski, K. (1985). *Adaptacja twórcza*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Okoń, W. (1987). *Słownik pedagogiczny*. Wyd. 4. Warszawa: PWN.
- Okoń, W. (1995). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Wyd. 2. Warszawa: Wyd. Żak, s. 27–61.
- Okoń, W. (oprac. i wybór) (1959). *Osobowość nauczyciela. Rozprawy J. Wł. Dawida, Z. Mysłakowskiego, St. Szumana, M. Kreutza, St. Baleya*. Warszawa: PZWS.
- Ratajek, Z. (2008). *Pedagog — afirmacja człowieka w centrum jego ethosu i profesjonalnych kompetencji*. W: W. Pilecka, K. Bidziński, M. Pietrkiewicz (red.), *O poznawaniu siebie i świata przez dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Kielce: Wyd. Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, s. 541–548.
- Suchodolski, B. (1982). *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*. Warszawa: PWN.
- Szuman, S. (1947). *Talent pedagogiczny*. Katowice: Wyd. Instytutu Pedagogicznego, nakładem J. Nawrockiego.
- Wiłski, M. (2011). *Osobowość i specyficzne problemy psychologiczne nauczycieli*. W: S. Kowalik (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, s. 334–371.
- Włodarski, Z. (1992). *Człowiek jako wychowawca i nauczyciel*. Warszawa: WSiP.
- Żebrowski, J. (2007). *Współczesny nauczyciel-wychowawca i jego świat wartości*. „Studia Gdańskie”, 4, s. 163–176.