

NAUCZYCIEL A KULTURA ZAWODOWA

TEACHER AND PROFESSIONAL CULTURE

Jarosław Michalski

Akademia Pedagogiki Specjalnej
w Warszawie

Wyższa Szkoła Nauk Społecznych
w Mińsku Mazowieckim

Abstract: *This study presents the issue of professional culture of a teacher. Therefore, considerations were devoted to selected theoretical approaches to culture in order to define on that basis the concept and main indicators of teachers' professional culture, examples of which may include methodological, technological, information and organizational culture. Professional culture is crucial for the quality of operations of a school, therefore, teachers' cooperation and their interest in taking part in its development are really important.*

Keywords: *culture, teacher, new technologies, school, the professional preparation*

Cechą pojęcia kultury jest wieloznaczność, niemal od samych początków jego wprowadzenia do języka humanistyki. Już J. G. Herder w przedmowie do *Myśli o filozofii dziejów* napisał: „nie ma nic bardziej nieokreślonego niż słowo kultura” (za: Kłoskowska, 1983; 8) Jest to zrozumiałe, skoro się zważy, że wyobrażenia na temat kultury, co podkreśla w dalszym ciągu swych rozważań A. Kłoskowska i odnoszone do niej koncepcje na wiele wieków wyprzedzają wprowadzenie i rozpowszechnienie samego terminu.

Warto więc wskazać choćby kilka odniesień do kultury, ale odnoszących się w swej treści właśnie do zawodu nauczycielskiego. Jak twierdzi Jan St. Bystron „niektóre szkoły kładły wyraźny nacisk na charakter kandydatów stanu nauczycielskiego. O ile częściej wymagano tu – i wymaga się do dziś dnia - tylko przygotowania naukowego, stwierdzonego dyplomem takiej czy innej szkoły, to jednak szkoły elity socjalnej, których zadaniem było w intencji ich twórców i kierowników nie tyle kształcenie intelektualne, jak wychowywanie określonych typów społecznych, bardzo starannie dobierały wychowawców co do ich charakteru” (1930; 20).

Następnie autor stwierdza, że znamienne pod tym względem są wypowiedzenia sławnego headmaster'a wielkiej szkoły w Rugby, jednej z najwyższej wartościowanych tradycyjnych szkół angielskich, doktora Arnolda, który zwracał uwagę na następujące założenia doboru personelu nauczycielskiego: „potrzebuję człowieka, który jest (...) dżentelmenem, człowieka czynnego, mającego zdrowy sens i rozumiejącego chłopców. Nie zależy mi tyle na jego wykształceniu... choć na dalszym planie rzecz to bardzo ważna...

„Jednak, jeżeli mam przyznać pierwszeństwo jednej z tych kwalifikacji, to wolę ruchliwość umysłową i zainteresowanie swym zawodem od wyższego wykształcenia, gdyż to da się daleko łatwiej uzyskać niż tamto... Staram się bardzo o to, by mieć zespół ludzi aktywnych, inteligentnych i dżentelmenów, którzyby mogli zawsze podtrzymywać charakter szkoły” (Jan St. Bystron, 1930; 306).

W kontekście pedeutologicznym ważna jest również interpretacja kultury przedstawiona przez W. Tatarkiewicza, że kulturę „rozumiemy jako stan subiektywny, psychiczny, wewnętrzny, indywidualny, dla każdego różny, choć wielorako podobny u różnych ludzi, zwłaszcza żyjących jednocześnie i blisko siebie. Wedle sformułowania znanego słownika filozoficznego, jest to „właściwość osoby wykształconej, która przez to wykształcenie rozwinęła swój smak, zmysł krytyczny i sąd” (1986; 150).

Jest to bardzo interesująca interpretacja dla naszych rozważań, bowiem zawiera w swej treści wyraźne odniesienie do taktu, jako zagadnienia bardzo problematycznego w stosunkach międzyludzkich, jak też wskazuje na potrzebę samodzielnej i wnikliwej analizy intelektualnych i moralnych osiągnięć. Przecież praca nauczyciela jest ukierunkowana właśnie na te obszary, które nie mogą być traktowane nigdy indyferentnie. Wydaje się również, że takie podejście może mieć swą łączność z eutyfroniką, co w dobie dynamicznych przemian jest interesującym zaproszeniem do refleksji nad człowiekiem, jego edukacją i przyszłością.

Warto wobec tego podkreślić, że chodzi również o „podnoszenie jakości pracy uczniów i pracy szkół, o wdrażanie w szkołach kultury powszechnej jakości TQM, o kierowanie pracą uczniów przez cele. Eksponując kierownicze umiejętności nauczyciela, należy pamiętać, aby nie naruszać tego, co nauczanie czyni sztuką, czyli twórczości i spontaniczności nauczyciela” (Nowacki, Jeruszka, 2004; 47).

Biorąc pod uwagę powyższe uzasadnienia teoretyczne, wydaje się, że są wystarczające dla potrzeby rozpatrzenia głównego zagadnienia artykułu – kultury zawodowej nauczyciela.

Zasadne jest tu przypomnieć pierwotne używanie terminu „kultura” w odniesieniu do uprawy roli (do dzisiaj zresztą mówi się i pisze o „kulturze rolnej”), który z czasem zaczęto odnosić również do wielu innych dziedzin zbiorowej działalności ludzi.

W kontekście omawianej tematyki jest to bardzo ważne, gdyż wyeksponowane są nie tylko określone efekty dostrzegalne wzrokowo czy odczuwane fizycznie, ale również efekty działalności rozumiane jako bardziej abstrakcyjne. Jak twierdzi Leszek Kołakowski, dziś można kupować i sprzedawać impulsy elektryczne, spe-

kułować nimi, zbankrutować albo się wzbogacić – i wszystko to w dziedzinie bytowo niepojętej. Od stuleci istnieje stosunkowo liczna kategoria ludzi, którzy nie są pośrednikami w danym znaczeniu, ale których przedmiotem działania jest sama, niewidzialna dziś, substancja pośrednicząca – pieniądz: bankierzy, lichwiarze, spekulanci giełdowi. Środek wymiany stał się towarem. Coś podobnego stało się ze słowem, czyli ze środkiem wymieniań i przenoszenia towarów duchowych. Obok ludzi, których zawód polega na przenoszeniu w słowie informacji, nauk, rozkazów, tradycji itd., a więc nauczycieli, proroków, skrybów, kapłanów, posłańców, pojawiła się wcześniej warstwa, dla której słowo było tak samo właściwym materiałem obróbki jak pieniądze dla bankierów, w których rękach więc słowo usamodzielniało się niejako, przestało być tylko środkiem wymiany i traktowane było jako wartość samoistna. Tak to niewidzialna substancja słowa, sensu utrwaliła się jako niezależny obszar bytu, miast być odniesiona funkcjonalnie do przekazywania informacji, prawdy czy kłamstwa, uczuć czy pragnień (2006).

Postawmy w tym aspekcie pytanie – czyż nie jest potrzebna właśnie kultura zawodowa? Szczególnie w dziedzinach pieniądza, słowa, sławy, jak też medycyny i edukacji. Należy podkreślić, że przypisywanie jednostkom określonych wzorów kulturowych na podstawie ich specjalizacji zawodowych ma na ogół dość ograniczony charakter. Nie da się nawet porównać z zakresem wzorów łączących się z przynależnością do grup płci i wieku. Jak dalej twierdzi R. Linton, wzory wyznaczane w ten sposób są też zazwyczaj nieznacznym rozszerzeniem i uzupełnieniem wzorów przypisywanych tym kategoriom płci i wieku, z którym wiąże się określony zawód. Chociaż wzory zawodowe z konieczności obejmują umiejętności i wiedzę łączące się z daną specjalnością, nie muszą się do tego ograniczać. Przytoczmy więc jeden z najczęstszych – ci, którzy zajmują się kontaktem z siłami nadnaturalnymi zazwyczaj wyróżniają się wśród reszty swojej kategorii płci i wieku określonymi wzorami ubioru i zachowania i oczekuje się, że będą przestrzegali tych wzorów, nawet gdy nie pełnią swych szczególnych funkcji zawodowych. Także ze względu na specjalizację zawodową bywają jednostkom przypisywane pewne postawy i cechy osobowości. Zazwyczaj ma to charakter idealnych wzorów kulturowych, które mogą dość daleko odbiegać od rzeczywistości, jednak często znajdują odzwierciedlenie w zachowaniach innych osób wobec specjalistów (2000).

Zdaniem L. Kołakowskiego „coraz liczniejsze tradycyjne zawody starzeją się i stają się niepotrzebne niemal z dnia na dzień. Odpowiednio do tego najważniejsze organy reprodukcji cywilizacyjnej, tzn. szkoły, muszą w coraz większym stopniu wypełniać funkcję, którą Bergson kiedyś przypisywał mózgowi: są nade wszystko narzędziami selekcji, a więc zapominania wiedzy bezużytecznej. W kulturze natomiast nic nigdy nie staje się absolutnie bezużyteczne” (2006; 102).

Jest to stanowisko kontrowersyjne, ale biorąc pod uwagę związek kultury ze szkołą, możemy stwierdzić, że ciągle są wyeksponowane ich typowe szablony, co powoduje zwątpienie osób nie godzących się na taki stan i akceptację tych, którzy preferują hermetyczne formy działania. Jest to więc zupełnie odmienne umiej-

scowienie się w tych obszarach współczesności.

Według stanowiska I. Zjaziuna „zaszczytne miano „nauczyciel” nabiera swego prawdziwego zdarzenia tylko wtedy, gdy występuje nierozdzielnie z pojęciem „kultura”, co jest oznaką wysokiego poziomu ogólnego i zawodowego rozwoju osobowości, jej duchowego potencjału. Treść kultury wpływa nie tylko na tempo działania, przyspieszając i spowalniając je, ale także określa orientację jej treści. Myśli, poglądy, decyzje, które warunkują istnienie różnych sfer praktyki społecznej, podtrzymywane są przez logikę kultury. Zdobycze kultury w szerokim rozumieniu tego słowa (kultura zawodowa, kultura intelektualna, kultura uczuć, kultura zachowania, kultura życia, kultura języka i inne) o wiele szerzej wykorzystywane są ogólnie w przygotowaniu zawodowym a szczególnie pedagogicznym (za: Chomicz, 2009).

Warto zatem odnieść kulturę zawodową nauczyciela do tezy, że jest to pojęcie zdecydowanie szersze od kultury pracy zawodowej, ponieważ cały kompleks cech osobowości, szczególnie moralno-duchowych, ujawnia się u nauczyciela także poza granicami działalności zawodowej (Kolomijec, Kademia, 2010).

Jest to bardzo ważna kwestia, gdyż kultura pracy zawodowej ma swoją specyfikę w odniesieniu do przestrzeni kształtującej jej społeczno-zawodowy charakter, zaś kultura zawodowa odnosi się do perspektywy zawodowej i pozazawodowej. Mogą się zarazem przenikać i mieć swój wysoki poziom. Wyobraźmy sobie, że tworzymy swoją rzeczywistość, która staje się kulturą i nakreślamy jej główne determinanty. Mogą być osiągalne, nieosiągalne, bliższe i dalsze, ale najważniejsze w tym procesie jest to, żeby były uświadomione przez tworzenie jej interpretacji przez nas samych, bo w istocie chodzi przecież o nasze zachowanie społeczne. Zatem warto być zainteresowanym kulturą! Jej ujęcie „zawodowe” wcale w tym nie przeszkadza, a wręcz przeciwnie, pozwala na osiągnięcie pełnego zadowolenia z tego, że pracujemy jako tokarz, lekarz czy nauczyciel w przestrzeni społecznej.

Właśnie kultura zawodowa wzmacnia obecność nauczyciela w obszarach edukacyjnych. Jak twierdzą A. Kołomijec i M. Kademia, kultura zawodowa nauczyciela „to uniwersalna charakterystyka rzeczywistości pedagogicznej, zintegrowany efekt kreatywności społeczno-psychologicznej, który określa kierunki światopoglądu, postawy wartościujące, ogólną koncepcję dążeń i postaw życiowych” (2009; 139).

Można również tę kwestię odnieść do kultury pedagogicznej, która zdaniem A. Janowskiego jest „umiejętnością szybkiego zauważania najistotniejszych aspektów złożonego zjawiska wychowawczego i zdolnością intuicyjnego podejmowania właściwych decyzji pedagogicznych” (1999; 4).

Wydaje się, że te ujęcia mogą się dopełniać, a tym samym tworzyć bardzo interesujący obraz działalności nauczycieli.

Właśnie rozwój społeczeństwa coraz bardziej wyznacza nauczycielom nowe wymagania. Jest to istotna kwestia dla założeń programowych kształcenia nauczycieli na studiach wyższych, jak też dla dokształcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Zatem bazowe komponenty kultury pedagogicznej są następujące: humanistyczna pozycja pedagogiczna oraz osobowościowe cechy nauczyciela; teorie pedagogiczne i myślenie pedagogiczne; technologie pedagogiczne i informacyjne oraz umiejętności zawodowe; doświadczenie twórczej działalności pedagogicznej, opracowanie podstaw swej działalności pedagogicznej w ujęciu systemowym; kultura zachowania zawodowego; drogi samorozwoju; samorządność nauczycielska.

Analiza funkcjonalna wszystkich stron przygotowania nauczyciela do zawodu pozwala przyjąć założenie, że jego główną podstawą jest przygotowanie ogólnopedagogiczne. Jednakże wiedza pedagogiczna jest ważną, ale nie jedyną częścią składową kultury zawodowej nauczyciela. O ile ma być nie tylko nośnikiem, ale i podmiotem ogólnej kultury społecznej, to jak każdy inny specjalista XXI wieku powinien przyswoić sobie elementy kultury prawnej, ekologicznej, etycznej, informacyjnej, psychologicznej i innych.

Wyniki jakościowe działalności nauczyciela oparte są na jego kulturze metodologicznej. Bez uwzględnienia metody poznania naukowego niemożliwe jest zbadanie problemów procesu kształcenia. Kultura metodologiczna nauczyciela, która postrzegana jest też jako kultura myślenia, mając za swą podstawę wiedzę metodologiczną, przewiduje rozumienie przez nauczyciela głównych paradygmatów oświatowych, podstawowych koncepcji dydaktycznych, teorii i nurtów wychowania czy projektowanie badań.

Ze względu na dynamiczny proces nowoczesnych technologii, coraz częściej posługujemy się terminem kultury technologicznej nauczyciela. Obejmuje ona nie tylko wykorzystywanie nowoczesnych urządzeń, ale też opracowywanie nowych technologii kształcenia czy układanie programów diagnostycznych. Z kulturą technologiczną nauczyciela wiąże się jego kultura naukowa, którą wyznacza wiedza w zakresie najnowszych osiągnięć w różnych obszarach nauki i jej roli w kształtowaniu społeczeństwa (Kołomijec, Kademia, 2010).

Cz. i M. Kupisiewiczowie także zwracają uwagę na kulturę techniczną, „która zapewnia racjonalne wykorzystanie środków produkcji oraz kształtuje pozytywne do nich nastawienie” (2009; 91).

Warto też podkreślić kulturę innowacyjną wykładowcy i studenta. Innowacje to nie po prostu nowinki, jak twierdzi A. Wirkowski, ale istotna przewaga konkurencyjna, która może być zachętą do tworzenia kulturowego środowiska innowacyjnego w celu wzmocnienia tej działalności przez całe środowisko akademickie (dla naszych potrzeb pedagogiczne).

Współczesna praktyka rozwoju kultury ogólnej nauczyciela determinowana jest również przez paradygmat trwałego rozwoju społeczeństwa, w którym podkreśla się egzystencjalne cechy ludzkiego bytu (swobodę ducha, odpowiedzialność). Podstawowymi ideami modelu kultury zawodowej nauczyciela są więc: idea jedności świata i idea głębokiego zakorzeniania osobowości w kulturze. Ważna jest tu bezspornie kultura duchowa nauczyciela.

Dla nauczyciela rozwój kultury zawodowej ma związek z ideałem pedagogicznym – integralną osobowością z bogatym potencjałem etycznym, gdyż kultura

jest efektem harmonii, piękna i doskonałości. Zatem można włączyć do struktury kultury duchowej nauczyciela nie tylko kulturę etyczną, ale też ekologiczną, przyjmując do rozważań, że w systemie kultury czynniki ekologiczne i estetyczne są do siebie bardzo zbliżone.

Niezwykle znaczenie ma również kultura filozoficzno-światopoglądowa nauczyciela. Pedagogika zwracała się do filozofii, aby zrozumieć głębię istoty ludzkiej i ukazać prawidłowości jej rozwoju. Kultura ta jest potrzebna nauczycielowi do rozwiązywania problemów zawodowych, kształtowania poglądów filozoficznych i przekonań odnośnie do świata i samego siebie, co daje możliwość samookreślenia życiowego i zawodowego.

Ze względu na potrzebę wzrostu ról społecznych nauczycieli i tworzenia społeczeństwa obywatelskiego, ważna jest również kultura polityczna. To integralna cecha nauczyciela, która zapewnia wysokie rezultaty u uczniów i skierowana jest na kształtowanie obywatelskości; zawiera komponenty moralne, socjalne, poglądy i odczucia zawodowe, siłę woli i intelektu, doświadczenie w działalności pedagogicznej, zainteresowanie wychowaniem obywatelskim i jakościowy charakter umiejętności praktycznych. Ta strona osobowości zawodowej nauczyciela pozostawia wiele miejsca do działania dla badaczy-pedeutologów. Po części lukę tę wypełnia Krzysztof Dziurzyński (2008; 137-152).

Nauczyciel w toku działalności zawodowej pracuje z uczniami, którzy jakże często różnią się pod względem swoich możliwości, cech osobowościowych czy zachowania w klasie szkolnej. Dlatego mówiąc o kulturze zawodowej nauczyciela, nie można pominąć jego kultury psychologicznej. Nauczyciel codziennie powoływany jest do tworzenia przyjemnego klimatu szkoły, zapobiegania konfliktom, wywoływania autentycznego zainteresowania rzeczywistością, wiedzą i współpracą między podmiotami życia szkolnego i pozaszkolnego. Najwyższy poziom kultury psychologicznej, co podkreśla W. Rybałka, może być osiągnięty nie tylko przez dobrze przygotowanego zawodowo psychologa, ale też przez każdą osobowość twórczą, lidera w danej działalności zawodowej. Ze względu na to, że cechy osobowościowe nabierają w miarę rozwoju cywilizacji ciągle rosnącej wartości, fenomen kultury psychologicznej postrzegany jest jako niezbędny element kultury zawodowej nauczyciela.

Uwzględniając wymagania społeczeństwa informatycznego wobec przygotowania zawodowego nauczycieli, co jest związane z umiejętnością odnajdywania niezbędnych informacji i wprowadzaniem do procesu kształcenia technologii komputerowych, nauczycielom potrzebny jest nie tylko poziom kompetencji informacyjnych, ale wysoki poziom kultury informacyjnej.

Człowiekowi coraz bardziej potrzebna jest wiedza współgrająca z szybko zmieniającym się środowiskiem informacyjnym i umiejętność wykorzystania stworzonych przez nie możliwości. Dlatego też prawidłowością jest przygotowanie nauczycieli do pracy z osobami „żyjącymi informatycznie”, co jest obecnie charakterystyczną cechą rzeczywistości.

Można zatem powiedzieć, że dla nauczyciela o wysokim poziomie kultury za-

wodowej przygotowanie ogólnopedagogiczne i psychologiczne nie jest wystarczające. Ze względu na dynamikę i złożoność problemów społeczeństwa informatycznego, ważną kwestią stają się komponenty kultury – metodologiczny, duchowy i informacyjny. Podkreślając znaczenie kultury informacyjnej w konstrukcji kultury zawodowej nauczyciela, trzeba podkreślić, że ma zapobiegać skutecznie degradacji osobowościowej. Zatem niech nauczycielskim drogowskazem będzie kultura myślenia (za: Kołomijec, Kademia, 2010). Kultura zawodowa nauczyciela jest również bardzo ważnym czynnikiem dla kultury szkoły.

Nauczyciele z zasady myślą pozytywnie i idealistycznie. Czasami jednak wygląda na to, że czują się bardzo urażeni, kiedy czyni się ich przedmiotem zmian, ocenia według zdecydowanie odmiennych kryteriów i każe rozwijać zawodowo na całkowicie inny sposób, a pomagając nauczycielom, czyni zadość wymaganiom niesionym przez innowacje. D. Tuohy twierdzi, że w planowaniu zmian konieczne należy uwzględnić rozwijanie nauczycielskich zdolności krytycznej analizy i twórczego reagowania na zmiany i siły kryjące się za zmianami, jeśli wpływają one na życie nauczycieli. Od tego momentu wprowadzanie nowych projektów wydaje się względnie proste (2002).

Nim jednak się do niego dojdzie, nauczyciele muszą zastanowić się nad podstawowymi dla ich pracy wartościami i decyzjami, zobaczyć, co nadaje kierunek i sens tej pracy, co motywuje do niej. Według M. Fullana i A. Hargreavesa (1991) sukces innowacji wymaga „planowania emocjonalnego”, dzięki któremu nauczyciele nawiążą kontakt z wewnętrznym światem nauczania, z tym, co ważne i sensowne, i w efekcie zgodzą się poświęcić jej wdrażaniu. S. B. Sarason (1971, 1996) zwraca uwagę na konserwatyzm i rytm przemian społecznych. Powiedzenie: „im bardziej zmieniają się rzeczy, tym bardziej pozostają takie same” – pomaga mu określić miejsce oświaty w społeczeństwie i sposób, w jaki obrazowi szkoły i nauczania oraz społecznie przypisywanym im wartościom udaje się uniknąć zmian, mimo że z zewnątrz płyną do szkół inne wzorce postępowania. Patrzy na zmianę całościowo, koncentruje się na kulturowym wymiarze szkoły. Między ludzkim i instytucjonalnym czynnikiem istnieje ścisła zależność, która sprawia, że rzeczy idą dawną koleją. Żeby zmiana się powiodła, konieczne trzeba się skupić na świecie wewnętrznym, na kulturze szkoły i świat ten „przekulturować” (za: Tuohy, 2002).

Kultura organizacji (organizacyjna, instytucji) jest pojęciem względnie nowym, zasadniczo jest produktem badań międzykulturowych, które wytłumaczyć miały przyczyny sukcesów odniesionych przez firmy japońskie w USA w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych. Badania te przebiegały podobnie do badań nad kulturą większych systemów; nacisk kładziono na tożsamość i odrębność. Spójność organizacji i społeczne powiązania wewnątrz niej nabierają siły tym bardziej, im głębiej członkowie organizacji wznoszą w jej kulturę. I odwrotnie, subkultury i kontrkultury rozkwitają wewnątrz organizacji tym bardziej, im ostrzejszy jest sprzeciw jednostek wobec roli anonimowego trybika w strukturze organizacji; wówczas narasta potrzeba samookreślenia niepowtarzalnej tożsamości.

W badaniach nad instytucją szkoły nacisk na kulturę oznacza zmianę paradygmatu badawczego. Zwiastuje skupienie się na wewnętrznym systemie wartości, na znaczeniu nadawanym przez jednostkę wykonywanej pracy i aspektom organizacyjnego życia, ale także na znaczeniach, wartościach i przekonaniach podzielanych z innymi członkami organizacji. Oznacza odejście od badań, *jak* się działa, na rzecz badań, *dlaczego* tak się działa. W badaniach tych wychodzi się poza widzialne symbole i aspekty organizacyjne i próbuje zrozumieć założenia i wartości, z których dane aspekty organizacji biorą swój kształt.

Wszechobecność czynników kulturowych w szkole zwraca uwagę. Każda szkoła pod pewnymi względami jest taka sama jak pozostałe, pod innymi taka sama, jak niektóre, a pod jeszcze innymi różna od wszystkich szkół. W tym, jak postrzegamy wszystkie szkoły, jest zawsze coś wspólnego, ale jednocześnie każda szkoła stanowi niepowtarzalny konglomerat wartości i założeń.

Do szkoły jako systemu stosuje się termin kultura organizacji (kultura organizacyjna), definiowany jako: wzorzec podstawowych założeń – wymyślonych, rozwiniętych lub odkrytych przez daną grupę w trakcie uczenia się, jak radzić sobie z zadaniami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji – sprawdzonych w działaniu na tyle, by uznać je za odpowiednie, a tym samym przekazywanych nowym członkom jako właściwy sposób postrzegania, myślenia i odczuwania w przypadku napotkania owych zadań (Schein, 1990, za: Tuohy, 2002).

Definicja ta podkreśla konfiguracyjny i niematerialny charakter kultury organizacji. To coś, co rozwija się na podłożu znaczeń podzielanych przez daną grupę, ukształtowanych przez historię i cele grupy. W miarę czasu ów wzorzec kształtuje się, pozostając pod wpływem dwóch czynników. Po pierwsze, grupa dokonuje swobodnych wyborów spośród licznych możliwości i w ten sposób wybiera sobie zadania i ukierunkowuje przyszły rozwój. Po drugie, grupa reaguje na siły oddziałujące z zewnątrz i na okoliczności od siebie niezależne. Te reakcje są weryfikowane i uznawane za trafne, jeśli przynoszą grupie zadowolenie. Aby utrzymać wysoki poziom satysfakcji z tego, jak grupa reaguje, na reakcje te patrzy ona przez pryzmat zwyczaju, zwyczaju wspólnego, przekazywanego innym, zwłaszcza nowym członkom, bo „tak tutaj się robi”. Tak więc założenia występujące w kulturze organizacji obejmują wiedzę, emocje, przekonania i postawy. Dokonywana przez wynalazki, doskonalenie i odkrycia ewolucja kultury zakłada dynamiczną wymianę między wiedzą teoretyczną a praktyczną, między idealnym a osiągalnym, między strategicznym planowaniem a taktyką realizacji (Tuohy, 2002).

Jest również w literaturze interpretacja kultury szkoły bardziej skoncentrowana na specyfice środowiskowej, jako: zbiór wartości, wzorów zachowań, norm, tradycji i rytuałów szkolnych, charakterystyczny dla danej placówki (K. Polak, 2007).

Obejmuje on wymienione czynniki, tworzy w dłuższym dystansie czasu, kiedy wszystkie podmioty życia szkolnego (nauczyciele, uczniowie, rodzice, administracja szkolna) oddziałują nieustannie na jego kształt. Wzorce kultury szkoły wykazują dość znaczną trwałość jako ważne składniki lokalnego kolorytu szkoły. Nie oznacza to, że są niezienne i odporne na wpływy otoczenia czy też pozbawione wewnętrznych mechanizmów autoregulacyjnych. Co więcej, właściwie należałoby powiedzieć, że każdy podmiot szkolnego życia współprzyczynia się do tworzenia kultury szkoły, kształtuje jej specyfikę i czyni ją odmienną od innych (Polak, 2007).

Szkoły muszą określić swoje miejsce w szerszym środowisku, muszą bowiem reagować na wyzwania konkurencyjnych szkół i placówek, na zmiany w życiu społecznym swoich uczniów, na dopływ środków, na przykład od państwa. A w takim razie, żeby trwać, szkoły muszą właściwie reagować, przyjmując nowe strategie działania i na nowo oceniając swoje zadania i przygotowanie do nich. Wyzwania płyną i z wewnątrz organizacji; trzeba na przykład zintegrować nowych pracowników albo wpasować nowe technologie w organizację. Tak zmienia się konfiguracja obowiązków i procedur dydaktycznych. Proces adaptacji (zewnątrzny) i integracji (wewnętrzny) sprawia, że wyłania się nowa konfiguracja znaczeń wewnątrz instytucji. W miarę jak dochodzi się do nowych rozwiązań, stają się one elementem nowej rzeczywistości (Tuohy, 2002).

Możemy zatem powiedzieć, że kultura zawodowa nauczyciela ma bardzo duże znaczenie dla jakości kultury szkoły. Bardzo ważne jest tu nie tylko zainteresowanie wszystkich nauczycieli uczestnictwem w przemianach funkcjonowania danej placówki, ale również pełna współpraca całej jej społeczności. To jest wówczas drogą do wykorzystywania kultury zawodowej nauczyciela dla osiągania kultury przez uczniów. Nie może to być więc proces wymuszony, statyczny, oparty jedynie na hasłach programowych, które często nie są realizowane, albo też są odbierane przez uczniów jako narzucone.

A przecież z możliwości uczestnictwa rodzi się pasja poznawania i tworzenia. Właśnie tu ma miejsce dialog, szacunek, dobrze rozumiany dystans, relacje czy postawa określana jako norma wzajemności. W tym tkwi kultura nauczycieli i kultura uczniów.

Dziś warto nauczyć się znów przeżywania, bo ono właśnie pozwoli na zatrzymanie się przy galerii sztuki, filharmonii czy teatrze i wyzwoli jakże potrzebną w tych miejscach obecność. Bez przeżywania jesteśmy ciągle w szaleńczym biegu, który sprawia, że życie ma nie tylko charakter pozaliteracki, pozajęzykowy czy pozarozumowy, ma coraz częściej charakter pozaludzki i to jest wielkim dramatem współczesności!

Potrzebna jest więc pilnie łączność szkoły z kulturą wysokiego stopnia, potrzebna jest łączność kształcenia nauczycieli z tą kulturą, potrzebna wreszcie jest działalność nauczycielska zespolona z uczestnictwem w kulturze szkoły i w świecie kultury.

BIBLIOGRAFIA

REFERENCES

- [1] Bystron J. S., *Szkola i społeczeństwo*. Wydawnictwo Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego, Warszawa–Lwów 1930.
- [2] Chomicz L., *Kultura – podstawa przygotowania zawodowego przyszłego nauczyciela* (w:) *Filozofa mistrzostwa pedagogicznego*, redakcja wydania polskiego: Kopsztein M., Szeligiewicz-Urban D., Szlosek F., ITE, Radom–Siemianowice Śląskie 2010.
- [3] Dziurzyński K., Długoszewska K., *Zaufanie, obraz władzy i autorytaryzm studentów kierunków pedagogicznych*, „Zarządzanie i Edukacja”, nr 61, 2008.
- [4] Janowski A., *Reforma a model nauczyciela*, „Nowe w Szkole”, nr 7, 1999.
- [5] Kłoskowska A., *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa 1983.
- [6] Kołakowski L., *Czy diabeł może być zbawiony i 27 innych kazań*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2006.
- [7] Kołomijec A., Kademia M., *Kultura zawodowa nauczyciela* (w:) *Filozofa mistrzostwa pedagogicznego*, redakcja wydania polskiego: Kopsztein M., Szeligiewicz-Urban D., Szlosek F., ITE, Radom–Siemianowice Śląskie 2010.
- [8] Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- [9] Linton R., *Kulturowe podstawy osobowości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- [10] Nowacki T., Jeruszka U., *Podstawy dydaktyki pracy*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2004.
- [11] Polak K., *Kultura szkoły*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007.
- [12] Tatariewicz W., *O filozofii i sztuce*, PWN, Warszawa 1986.
- [13] Tuohy D., *Dusza szkoły*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.