

Elżbieta PERZYCKA
Uniwersytet Szczeciński
Małgorzata DURCZAK
Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie

OBRAZ KOMPETENCJI EDUKACYJNYCH PRZYCZYNĄ DO REFLEKSJI NAD STANEM KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI

Zmiany kompetencji nauczyciela trwają nieprzerwanie niemalże od początku istnienia tej profesji. Współcześnie postulaty te są zestawiane z realnym obrazem nauczyciela, czyli odpowiedzią na pytanie, jaki jest jego stan kompetencji. Jest niemal regułą, że porównanie to wypada na niekorzyść nauczycieli. Są oni krytykowani i za braki w wiedzy, w umiejętnościach zawodowych, i za sposób odnoszenia się do uczniów. Ta głośna krytyka nie zawsze wskazuje, ile „winy za grzechy” ponoszą sami nauczyciele, a ile grzechów spowodowanych jest przygotowaniem pedagogicznym zdobytym na uczelniach wyższych, sytuacją społeczno-gospodarczą oraz kryzysem moralnym obecnych czasów.

Opinie na temat kompetencji nauczycieli są zróżnicowane. Niekiedy na plan pierwszy wysuwane jest dobre przygotowanie zawodowe, wysokie kwalifikacje, szeroki zakres sprawności w wykorzystaniu wiedzy i umiejętności, innym razem mówi się i pisze o powołaniu do służby, miłości wobec uczniów i pedagogicznym talencie.

Proponuję wziąć pod rozwagę wyniki badań przedstawiające obraz kompetencji edukacyjnych nauczycieli języka polskiego klas IV–VI szkoły podstawowej. Nauczanie języka ojczystego tworzy fundament ogólnego rozwoju ucznia i stanowi punkt odniesienia całej edukacji szkolnej — wychowania i kształcenia. Dlatego też nauczyciel języka polskiego stał się inspiracją do przeprowadzenia badań. Podstawowym celem nauczania języka polskiego jest pomoc w kształtowaniu się zintegrowanej wewnętrznie osoby ludzkiej. Od nauczyciela języka polskiego oczekuje się zatem spełnienia ważnego postulatu szkoły przyszłości, szkoły ustawionej „w samym centrum życia, obecnej duszą i ciałem w tyglu alchemii słowa, tego słowa, które powstaje dzisiaj wraz z nowymi pomysłami techniki, nowymi przyrządami, obwodami scalonymi, aparaturą elektroniczną, rakieta międzyplanetarną, a także wraz z nieznanymi dotąd reakcjami psychiki ludzkiej na skomplikowane procesy rozwoju świata i rozwoju umysłu”¹. Tak zinterpretowana rola szkoły czyni nauczyciela języka polskiego odpowiedzialnym za umiejętność skutecznego komunikowania się z uczniem w różnych sytuacjach, efektywnego współdziałania w zespole, twórczego rozwiązywania problemów, sprawnego posługiwania się komputerem oraz organizowania, oceniania, planowania własnego uczenia się.

Badaniem ankietowym objętych zostało 340 nauczycieli. Respondenci to nauczyciele stażyści, kontraktowi i mianowani. Wyizolowano wyniki badań nauczycieli stażystów — 56 osób, gdyż jest to grupa, która bezpośrednio po ukończeniu studiów wyższych rozpo-

¹ *Pierwszy sejmik ogólnopolski. Sejmik Polonistyczny*, Warszawa 1977, s. 11.

częła pracę w szkole i tylko wyniki badań tej grupy stały się przyczyną do refleksji nad kształceniem zawodowym nauczycieli.

Termin „kompetencje edukacyjne”, pomimo że jest dość powszechnie używany w pracach naukowych oraz w mowie potocznej, cechuje pewna nieokreśloność, która stanowi rozległą płaszczyznę znaczeniową, pozwalającą na odmienne myślenie i analizowanie jej w różnych kontekstach badawczych. Problemem zajmowali się: U. Jakubowska, M. Dudzikowa, W. Szczęsny, W. Pasterniak, M. Czerepaniak-Walczak, J. Górniewicz, K. Szumilas, F. Masterpaqua, A. Piotrowski, R. Kwaśnica, J. Górniewicz, E. Kobyłecka, H. Kwiatkowska, R. Schulz, A. Brzezińska, P. Wiliński, W. Puslecki, J. Trempała, Z. Kwieciński i inni.

Kompetencje edukacyjne nauczycieli kształtują się powoli, podobnie jak system pedagogiczny (zbiór sposobów, metod i doświadczeń zdobytych w zgodzie z urządzeniami społecznymi i systemem umysłowym)². W każdej kolejnej epoce sformułowano pewien zasadniczy typ wychowawczy, który wytycza funkcje pedagogiczne. Typy te w kolejności wyznaczają odpowiednie kompetencje, w które wyposażony powinien być nauczyciel rozpoczynający pracę w szkole. Nowe kwalifikacje zawodowe, które osiąga nauczyciel zdobywając kolejny stopień awansu zawodowego — obok kompetencji rzeczowych czy też rzeczowo-metodycznych — uwypuklają kompetencje osobowe i społeczne. Układ tych kompetencji ma na celu uzyskanie zawodowych umiejętności działania w sensie samodzielnego planowania, realizacji i kontrolowania. Za E. Goździńską i F. Szłoskiem powtórzyć można „kompetencje zawodowe to zdolność wykonania czynności w zawodzie w sposób zgodny ze standardami wymaganymi dla danego zadania zawodowego”³, przy czym standardy kwalifikacyjne to „ogólnie akceptowane przez przedstawicieli edukacji oraz różnych dziedzin gospodarki i kultury normy wymagań, opisujące zbiór niezbędnych umiejętności, wiadomości i postaw do wykonania danego zawodu”⁴.

Rozpatrując projekt i analizując poszczególne dokumenty reformy edukacji można wyróżnić następujące kluczowe kompetencje nauczyciela: 1) organizowanie, ocenianie, planowanie własnego uczenia się, 2) skuteczne komunikowanie się w różnych sytuacjach, 3) efektywne współdziałanie w zespole, 4) rozwiązywanie problemów w twórczy sposób, 5) sprawne posługiwanie się komputerem, 6) otwartość na zmianę. Wymienione kompetencje zawierają się w propozycji standardów kształcenia zawodowego nauczycieli, które zostały opracowane przez Zespół Przygotowania Pedagogicznego Nauczycieli Rady ds. Kształcenia Nauczycieli. Przedstawione zostały przez H. Kwiatkowską na posiedzeniu KNP PAN 13 listopada 1997 r. w Warszawie oraz zawierają się w koncepcji standardów kompetencji zawodowych nauczycieli opracowanej w 1998 r. przez Zespół Przygotowania Pedagogicznego Nauczycieli przy Radzie ds. Kształcenia Nauczycieli w MEN. Druga propozycja standardów została rozszerzona o problematykę mediów oraz interpretację komunikacyjną. Zabrakło jednak standardów moralnych. Badania próbne oparto na koncepcjach standardów z r. 1998. Do tej propozycji dołączono standardy kompetencji moralnych z propozycji pierwszej (tab. 1).

² S. Kot, *Historia wychowania*, t. I, Warszawa 1994, s. 4.

³ E. Goździńska, F. Szłosek, *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Radom 1997, s. 52.

⁴ Tamże, s. 115; zob. J. Figurski (red.), *Modele podręcznika do multimedialnego kształcenia zawodowego*, materiały seminaryjne, Radom 1995.

TABELA 1

Stan kompetencji edukacyjnych nauczycieli stażystów uczących języka polskiego w klasach IV-VI szkoły podstawowej w województwie zachodniopomorskim (obszar byłego woj. szczecińskiego)

Kompetencje nauczyciela	Poziom											
	bardzo niski		niski		średni		wysoki		bardzo wysoki		ogółem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
interpretacyjno-komunikacyjne	0	0	11	19,64	31	55,36	14	25,00	0	0	56	100,00
kreatywne	0	0	12	21,43	25	44,64	19	33,93	0	0	56	100,00
współdziałania	9	16,07	13	23,21	24	42,86	10	17,86	0	0	56	100,00
pragmatyczne	6	10,71	17	30,36	28	50,00	5	8,93	0	0	56	100,00
informatyczno-medialne	12	21,43	29	51,79	10	17,86	5	8,93	0	0	56	100,00
moralne	0	0	0	0	17	30,36	23	41,07	16	28,57	56	100,00

Wyszczególnione poziomy kompetencji przedstawiają nasilenie występowania poszczególnych kompetencji nauczycieli. Na poziomie bardzo niskim i niskim można zaobserwować rozwój kompetencji edukacyjnych. Poziom średni i poziom wysoki to najlepszy ich rozwój. Na tym poziomie nauczyciel snuje refleksje, prowadzi dialog ze sobą i światem⁵, zauważa niedostatki kompetencji edukacyjnych, chce i czyni starania, by je doskonalić. Można przyjąć, że na poziomie bardzo wysokim rozwój kompetencji może być zahamowany. Nauczyciel, który jest świadomy swojej kompetencji o najwyższym nasileniu, nie widzi tego, co może być jeszcze wyżej. W moim odczuciu jest jeszcze jeden poziom kompetencji — nazwę go poziomem idealnym — który cechuje osiągnięcie doskonałości poprzez rozpoznawanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie triady arystotelesowskiej: Dobra, Prawdy, Piękna⁶. Nauczyciel zmierza do życia w Mądrości — najważniejszej kompetencji, jeśli zauważa niedostatki w posiadanych kompetencjach. Jeśli natomiast własne kompetencje sytuuje na bardzo wysokim poziomie⁷, to nie rozwija ich. W inter-

⁵ R. Kwaśnica, *Przemiany ogólnej refleksji pedologicznej*, „Studia Pedagogiczne” 1995, 61, s. 22.

⁶ W. Pasterniak, *Sens ludzkiej egzystencji a teologiczne kompetencje nauczyciela*, [w:] *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli*, Zielona Góra 1994, s. 66-67.

⁷ Kwestionariusz ankiety wypełnia nauczyciel. Dokonuje samooceny kompetencji edukacyjnych zgodnie z zamieszczoną instrukcją, według której poziom bardzo wysoki to maksymalne nasilenie występowania kompetencji.

⁸ R. Kwaśnica (op. cit., s. 24) łącząc dwie grupy kompetencji, przedstawił stadia ich rozwoju, będąc kolejno: stadium wchodzenia w rolę zawodową, stadium pełnej akceptacji roli zawodowej, stadium twórczego przekraczania roli zawodowej i jej zastępowania przepisami roli tożsamości osobowej (uświadomienie przez nauczyciela widczy o sobie i własnych powinnościach).

pretacji przedstawionych poziomów odwołując się do prac R. Kwaśnicy⁸, według którego poziom niski to stadium wchodzenia przez nauczyciela w rolę zawodową, a poziom średni to stadium pełnej akceptacji roli zawodowej i twórczego przekraczania tej roli.

Nauczyciele stażysty rozpoczynający pracę w szkole mają zróżnicowany poziom kompetencji edukacyjnych. Bardzo niski — 28,57% i niski — 51,79% poziom przejawia się w kompetencjach informatyczno-medialnych. Nauczyciele słabo znają języki obce i nisko oceniają swoją umiejętność obsługi komputera: korzystania z baz danych, sieci lokalnej i internetu. Nie korzystają z nowoczesnych technologii informatycznych do wspomaganiania własnych i uczniowskich procesów nauczania i uczenia się.

Na średnim poziomie pasują się kompetencje interpretacyjno-komunikacyjne (55,36%) i kompetencje pragmatyczne (50%). Nauczyciele mają braki w wiedzy z zakresu psychologii, metodologii badań pedagogicznych, jak również ewaluacji dydaktycznej. Na średnim poziomie oceniają własne umiejętności diagnozowania wychowawczego (posługiwania się socjometrią). Uczestnikami warsztatów z zakresu diagnozowania wychowawczego, przeprowadzonych w Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie, byli w 74% nauczyciele ze stażem pracy od 0 do 5 lat, a 9% stanowili studenci V roku kierunków pedagogicznych. W swoich oczekiwaniach szukali odpowiedzi na pytania: Jak diagnozować sytuację wychowawczą w klasie? Jak rozwiązywać problemy wychowawcze? W jaki sposób dokonywać operacjonalizacji celów nauczania? Nauczyciele posiadają wiedzę merytoryczną ale brak im umiejętności praktycznych. Hipotetycznie można przyjąć, że średni poziom kompetencji interpretacyjno-komunikacyjnych świadczy o tym, że nauczyciele osiągnęli średni poziom krytycznej autorefleksji. Trudność sprawia im zrozumienie dialogowego charakteru relacji nauczyciel — uczeń, a umiejętność komunikacji interpersonalnej oparta jest na własnych, często bardzo różnych doświadczeniach, a przecież w praktyce niedostatki w tej sferze bywają w większości wypadków przyczyną wielu problemów wychowawczych.

Nauczyciele rozpoczynający pracę starają się być szczególnie twórczy, niestandardowi. Kompetencje kreatywne posiadają na średnim (44,64%) i wysokim (33,93%) poziomie, a kompetencje moralne na poziomie wysokim 41,07% i bardzo wysokim (28,57%). Najwyżej nauczyciele oceniają swoje zdolności do pogłębionej refleksji moralnej przy ocenie dowolnego czynu etycznego oraz znajomość własnych powinności etycznych wobec uczniów.

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują na potrzebę modyfikacji programów kształcenia nauczycieli.

Konieczność prowadzenia w szkole diagnoz stawia nauczyciela w trudnej roli badacza. Tymczasem dla większości badanych problemem jest rozwiązywanie wyjściowego stanu warunków działania pedagogicznego, a więc dokonywanie diagnozy stanu wiedzy ucznia czy też zaburzeń jego rozwoju. Przyszli nauczyciele powinni nauczyć się tworzyć narzędzia diagnostyczne, opanować wiedzę i umiejętności związane z prawidłowościami współdziałania i rozwoju społecznego uczniów, a także uzyskać wsparcie w nabywaniu umiejętności rozwiązywania sytuacji konfliktowych, dostosowania własnego stylu kierowania grupą wychowanków do ich rzeczywistych potrzeb. Większy nacisk powinno kłaść się na zdobycie w toku studiów umiejętności praktycznych w pracy z uczniem. Praktyk w szkole jest zbyt mało. Zaleca się zwrócenie szczególnej uwagi w procesie kształcenia studentów kierunków pedagogicznych na rozwijanie kompetencji edukacyjnych, z wyróż-

nieniem kompetencji informatyczno-medialnych, pragmatycznych, kreatywnych, współdziałania, interpretacyjno-komunikacyjnych i moralnych.

LITERATURA

- Brzezińska A., Wilińska P., 1995/1996, *Wspomaganie rozwoju człowieka dorosłego*, „Rocznik Andragogiczny”, Toruń.
- Czerepaniak-Walczak M., 2000, *Kompetencje: słowo kluczowe czy „wytrych” w edukacji?*, „Neodidagmata” 24.
- Dudzikowa M., 1993, *Kompetencje autolekcyjne*, „Edukacja, Badania, Innowacje” 4.
- Frąckowiak T., 1998, *Edukacja, demokracja i sumienie (studium pedagogiczne)*, Poznań.
- Gołębiński D., 1998, *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza — biegłość — refleksyjność*, Toruń-Poznań.
- Górniewicz J., 1996, *Teoria wychowania*, Toruń-Olsztyn.
- Hamer H., 1994, *Klucz do efektywnego nauczania*, Warszawa.
- Jakubowska U., 1996, *Wokół pojęcia „kompetencja społeczna” — ujęcie komunikacyjne*, „Przegląd Psychologiczny” 39, nr 3-4.
- Kwaśnica R., 1990, *Dwie racjonalności ku milczącej wiedzy pedagogicznej*, „Forum Oświatowe” 1-2.
- Kwieciński Z., 2000, *Od wychowania w posłuszeństwie do wychowania w odpowiedzialności*, [w:] K. Krużewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, Warszawa.
- Masterpaqua F., 1990, *Paradygmat kompetencyjny w praktyce psychologicznej*, „Nowiny Psychologiczne” 1-2.
- Niemierko B., 1997, *Kodeks etyczny oceniania szkolnego*, „Tarnowski Biuletyn Oświatowy” 5.
- Niemierko B., 1991, *Między oceną szkolną a dydaktyką*, Warszawa.
- Pasterniak W., 2001, *Rozjaśnić egzystencję. O dylematach i rozdrożach edukacji*, Poznań.
- Pasterniak W., 1994, *Sens ludzkiej egzystencji a teologiczne kompetencje nauczyciela*, [w:] *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli*, Zielona Góra, s. 66-67.
- Pierwszy sejmik ogólnopolski. Sejmik Polonistyczny*, Warszawa 1977, s. 11.
- Piotrowski A., 1980, *O pojęciu kompetencji komunikacyjnej*, [w:] A. Shaff (red.), *Z zagadnień socjo- i psycholingwistyki*, Wrocław.
- Symela K., 1995, *Kwalifikacje a kompetencje zawodowe*, [w:] M. Butkiewicz (red.), *Model polskich standardów kwalifikacji zawodowych*, Warszawa-Radom.
- Szczęsny W., 1997, *Konceptualizacja „kompetencji” jako elementarnego pojęcia teorii wychowania*, „Kultura i Edukacja” 1-2.
- Szempruch J., 2000, *Pedagogiczne kształcenie nauczycieli wobec reformy edukacji w Polsce*, Rzeszów.
- Szumilas K., 1998, *Kompetencje zawodowe współczesnych nauczycieli w świetle rozważań pedagogicznych*, [w:] E. Radecki (red.), *Ku pedagogicznym kompetencjom*, Szczecin, s. 69.
- Ziółkowska H., 1989, *Nabywanie kompetencji kulturowej*, [w:] T. Kostyrko, A. Szpociński (red.), *Kultura artystyczna a kompetencje kulturowe*, Warszawa.