

# Małgorzata Wasilewska

---

## Konfrontacja kompetencji zawodowych nauczycieli z potrzebami szkoły

---

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 16,  
139-149

---

2006

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

**Małgorzata Wasilewska**

## **KONFRONTACJA KOMPETENCJI ZAWODOWYCH NAUCZYCIELI Z POTRZEBAMI SZKOŁY**

### **Wstęp**

Jednym z większych problemów współczesnego świata w okresie reform jest niedążanie ludzi za tempem i skutkami zmian, które są ich wynikiem. Dynamika przemian implikuje konieczność edukacji permanentnej. Wiedza współczesna ma charakter otwarty, wymaga ciągłej aktualizacji i przewartościowań. Jednym z ważnych zadań edukacji jest przygotowanie człowieka do sprawnego funkcjonowania w nasyconym środkami technicznymi świecie (M. J. Szymański, 2001; 207-212). Jest to zadanie, a zarazem wyzwanie dla każdego nauczyciela.

Realizowana obecnie reforma edukacji obejmuje zmiany systemowe, programowe, a także zmianę sposobu pracy nauczycieli. Nauczyciel otrzymał większą swobodę w doborze i tworzeniu programów nauczania. Powinien stać się partnerem ucznia w procesie edukacji oraz bardziej stymulować niż kierować jego pracą. Tymczasem nauczyciele najczęściej stosują te metody, których sami doświadczyli lub takie, które sami wypracowali, zachowując wyraźny dystans wobec nowych koncepcji dydaktycznych (E. Putkiewicz i in., 1999; 7 i 153). Dlatego wyzwaniem edukacyjnym w najbliższych latach jest *aktualizowanie kompetencji nauczycieli na wszystkich poziomach* (F. Mayor, 2001; 380).

## Przygotowanie zawodowe nauczycieli

Szkoła wyższa jest miejscem, w którym człowiek zdobywa wykształcenie, nabywając równocześnie kompetencje uprawniające go do wykonywania zawodu nauczyciela. Stefan Wołoszyn uważa, że aby nauczyciel był zdolny do realizacji zadań edukacyjnych, powinien być w toku studiów przygotowany i kształcony do tego, by: był dobrym specjalistą o ugruntowanej wiedzy i wyrobionej kulturze naukowej; budził zainteresowania młodzieży, wyrabiał nastawienia (chęci) i kształcił umiejętności oraz nawyki samodzielnego uczenia się, zdobywania wiedzy, doskonalenia własnej kultury intelektualnej (myślenia krytycznego i heurystycznego); chciał i umiał korzystać z ułatwień, jakie daje mu w pracy dydaktycznej postęp techniczny; chciał i był *spolegliwym* i życzliwym wychowawcą młodzieży, często na płaszczyźnie partnerstwa; chciał i był życzliwym i fachowym doradcą rodziców; był animatorem (inspiratorem), organizatorem i często realizatorem różnych poczynań edukacyjno-kulturalnych w stosunku do środowiska; sam prezentował wartościową osobowość oraz czuł potrzebę i umiał ustawicznie doskonalić się wielostronnie, ponieważ postawą autorytetu i oddziaływania na otoczenie jest w równym stopniu to, co się wie i umie, jak i to, kim się jest; miał wyrobioną *otwartą postawę* wobec postępu naukowego, pedagogicznego, społecznego i kulturalnego (*Encyklopedia pedagogiczna*, 1993; 445).

Realizowanie założonych i postulowanych funkcji szkoły w aktualnych warunkach społecznych i ekonomicznych jest trudne, czasem wręcz mało prawdopodobne. Mam na myśli organizowanie środowiska wychowawczego sprzyjającego wszechstronnemu rozwojowi uczniów, a nawet zapewnienie im bezpieczeństwa. W szkołach średnich zdarzają się sytuacje, w których uczniowie poniżają i szykanują nauczycieli. Te zdarzenia powinny skłaniać środowisko nauczycielskie do głębokiej refleksji oraz ustawicznego poszukiwania odpowiedzi na pytanie: jak budować autorytet wychowawcy?

Jeśli nauczyciel ma odgrywać wiodącą rolę w transmisji wartości, ideałów i wzorów zachowań, to musi być postrzegany przez ucznia jak autorytet rzeczywisty, który jest przeciwieństwem autorytetu formalnego. Autorytet rzeczywisty opiera się na kompetencjach. Sprawdzenie tych kompetencji skutkuje gotowością do poddania się jego wpływowi oraz zaufaniem (M. Dudzikowa, red., 1996; 159). Wobec powyższego niemożliwe jest zbudowanie autorytetu nauczyciela, jeśli nie nabył on kompetencji potrzebnych do realizowania zadań wynikających z pełnionej roli.

W procesie profesjonalizacji studentów kierunków nauczycielskich warto zadbać o wyposażenie ich w wiedzę z zakresu psychologii rozwojowej, psychologii społecznej oraz psychologii osobowości. Równie cenny dla przyszłych nauczycieli byłby trening umiejętności społecznych i pedagogicznych, w tym skutecznej komunikacji, a także zachowań asertywnych; umiejętności mediacji i negocjacji, kompetencji lidera w grupie (K. Duraj-Nowakowa, 2000; 253).

Kwalifikacje zawodowe wyniesione ze szkoły wyższej stanowią bazę do budowania własnej koncepcji nauczania – stylu nauczania. Nauczyciel staje się profesjonalistą dopiero wówczas, gdy z namysłem wybiera określone stanowisko wobec *ważkiego*

*obowiązku edukowania ludzi* (G. Fenstermacher, J. Soltis, 2000; 15). Jeśli przyjąć, że trzy style nauczania: kierowniczy, terapeutyczny i wyzwajający są równie efektywne, to warto by nauczyciele poznali ich cechy.

Styl kierowniczy przypisuje nauczycielowi rolę szefa i menedżera. Celem jego działalności jest bezpośredni przekaz wiedzy ze źródła (książka, nauczyciel, film) do umysłu ucznia. Podejście terapeutyczne cechuje troska o rozwój dziecka. Celem nauczania jest tu wyposażenie ucznia w potencjał, który umożliwi mu stanie się człowiekiem autentycznym, zdolnym do samookreślenia poprzez świadomie dokonywane wybory oraz odpowiedzialnym za swój rozwój. Terapeuta przyjmuje odpowiedzialność za pomaganie podopiecznemu w procesie zdobywania wiedzy i posługiwania się nią w taki sposób, by równocześnie kształtowała się tożsamość wychowanka. Cechą terapeuty jest empatia. Styl wyzwajający stawia nauczyciela w roli wyzwoliciela umysłu. Celem jest wyzwolenie umysłu ucznia z ograniczeń codziennych doświadczeń, konwencji i stereotypów (tamże; 15-48). Znajomość zalet wymienionych tutaj stylów nauczania pozwala na świadome, refleksyjne i odpowiedzialne realizowanie zadań dydaktycznych i wychowawczych.

### **Kompetencje nauczycieli**

Młody nauczyciel podejmuje nowe obowiązki i poznaje nowe środowisko. Z czasem kształtuje się u niego postawa wobec własnej działalności. Stwierdza na przykład, że ją lubi. Zdarza się jednak, że ma wobec niej stosunek negatywny. Postawa rozumiana jako wewnętrzna struktura determinuje zachowania. Może być skierowana do przedmiotów o charakterze konkretnym, abstrakcyjnym lub społecznym (S. Mika, 1980; 105). Można więc mówić o stosunku nauczyciela do czynności wykonywanych przez niego w ramach obowiązków służbowych.

Przedmiotem postawy mogą też być i z reguły są uczniowie. Jeśli nauczyciel lubi swoją pracę, wykonuje ją chętnie, sprawnie, z zaangażowaniem. Poświęca jej dużo czasu. Ma pozytywny stosunek do uczniów i daje im to odczuć. Postawy, zwłaszcza te silnie zinternalizowane, stanowią ważne składniki osobowości nauczyciela (tamże; 104). Nasuwa się pytanie, co decyduje o postawie nauczyciela wobec własnej pracy? Z pewnością to, w jakim stopniu utożsamia się z funkcją, którą pełni. Ważna jest motywacja, przekonania, samoocena, a przede wszystkim kompetencje.

Słowo *kompetencja* oznacza pełnomocnictwo czy też uprawnienie osoby do realizowania określonego działania. Pochodzi z łacińskiego *competentia* – ‘odpowiedniość, zgodność’ (W. Kopaliński, 1983). Być kompetentnym to mieć kwalifikacje do realizowania określonej działalności, posiadać wiedzę i umiejętności w danej dziedzinie oraz zdolność do realizacji określonych obszarów zadań. Kompetencja to zakres uprawnień do decydowania, oceniania, a także zdolność do samorealizacji i odpowiedzialność. Kompetencja stanowi podstawowy warunek wychowania. Podobnie jak postawy, kompetencje nauczycieli można rozpatrywać w trzech aspektach: poznawczym, emocjonalnym i działania.

**1. Aspekt poznawczy** obejmuje umiejętność obserwowania siebie i otoczenia oraz wiedzę w danej dziedzinie, która pomaga nauczycielowi zrozumieć sytuację, w jakich się znalazł. Jest to: wiedza o samym sobie, wiedza o dziecku, wiedza o środkach i metodach pracy.

**Wiedza o samym sobie** to wiedza o własnych mocnych i słabych stronach, czyli o tym, jakie umiejętności posiada nauczyciel oraz jakie ma braki. Wiedza o sobie to również znajomość motywów swoich decyzji. Na tym poziomie nauczyciel odpowiada sobie na pytanie: dlaczego wybrałem ten zawód? Z jakich względów to co robię mi odpowiada? Jakie są moje poglądy na temat roli nauczyciela w życiu dziecka? Kim jest dla mnie dziecko? Jakie mam wobec niego nastawienia i oczekiwania?

**Wiedza o dziecku** to przede wszystkim wiedza z zakresu pedagogiki i psychologii. To także znajomość konkretnego dziecka, jego osiągnięć, jego sytuacji rodzinnej oraz stosunku dziecka do samego siebie. Posługiwanie się wiedzą o dziecku pozwala nauczycielowi zrozumieć je po to, by pomagać mu w stawianiu się coraz bardziej samodzielnym.

**Wiedza o środkach i metodach pracy** z dzieckiem potrzebna jest, by sprzyjać rozwojowi dziecka. Wiedza ta stanowi *wypadkową* wymienionych wcześniej dwóch rodzajów wiedzy. Na tym poziomie nauczyciel zastanawia się nad metodami i formami pracy dydaktyczno-wychowawczej, by rozbudzić ciekawość dziecka i osiągnąć założone cele. Wiedza dotycząca siebie samego i dziecka dostarcza nauczycielowi szczegółowych wskazówek do planowania i realizowania działań.

**2. Aspekt emocjonalny** dotyczy samoakceptacji oraz bezwarunkowej akceptacji uczniów i wychowanków, tolerancji wobec osób o odmiennych poglądach. Istotną rolę odgrywa tu ustalona tożsamość. Poczucie ufności daje pewność siebie oraz poczucie panowania nad sytuacją i otoczeniem. Pozwala na bezpieczne *zadomowienie się* w szkole oraz nawiązanie dobrych kontaktów z uczniami i kadrą pedagogiczną. Brak ufności sprawia, że człowiek ma trudności w nawiązywaniu efektywnego procesu komunikacji budującej więzi międzyludzkie (L. Witkowski, 2000; 125). Koncepcja rozwoju tożsamości opracowana przez Erika H. Eriksona może być szczególnie przydatna dla tych nauczycieli, którzy w szkole nie czują się jeszcze zbyt pewnie.

Zdolność rozpoznawania uczuć własnych i uczuć innych ludzi, zdolność motywowania się i kierowania emocjami własnymi oraz emocjami innych osób można określić inteligencją emocjonalną. Model inteligencji wielorakiej opracował i opublikował w 1983 r. Howard Gardner. Wyróżnił on siedem rodzajów inteligencji. Na model ten składają się dwa rodzaje inteligencji szkolnej: zdolności językowe i matematyczno-logiczne; zdolność orientacji przestrzennej; talent muzyczny oraz inteligencja personalna, w której Gardner wyróżnia zdolności interpersonalne oraz zdolności wewnątrzpsychiczne. Te ostatnie pozwalają na *harmonijne zestrojenie stylu życia z naszymi prawdziwymi uczuciami* (D. Goleman, 1997; 73). Inteligencja interpersonalna została podzielona na cztery różne zdolności: uzdolnienia przywódcze, zdolność pielęgnowania związków z innymi i zawierania przyjaźni, zdolność rozwiązywania konfliktów i talent do przeprowadzania analiz społecznych (tamże; 74).

Peter Salovey włączył inteligencję personalną do swej definicji inteligencji emocjonalnej, obejmując tym określeniem pięć podstawowych dziedzin.

1. Znajomość własnych emocji. Samoświadomość oznacza rozpoznawanie własnych emocji w chwili, kiedy one się pojawiają. Osoby, które rozpoznają własne uczucia, lepiej kierują własnym życiem.

2. Kierowanie emocjami. Samoregulacja to panowanie nad własnymi emocjami, zdolność do kierowania nimi tak, aby były właściwe w każdej sytuacji. Osoby posiadające zdolność samoregulacji potrafią szybciej odzyskać równowagę w sytuacjach porażek i niepowodzeń.

3. Zdolność motywowania się. Motywacja to zespół motywów, czyli wewnętrznych pobudek do działania. Osoby obdarzone zdolnością motywowania się uzyskują dobre efekty swojego działania. Motywacja ma znaczenie dla koncentracji uwagi, opanowania emocji oraz lepszej twórczej pracy.

4. Rozpoznawanie emocji u innych. Empatia jest zdolnością rozpoznawania emocji u innych ludzi. Osoby empatyczne są bardziej wrażliwe na sygnały płynące z otoczenia społecznego oraz na potrzeby innych ludzi.

5. Nawiązywanie i podtrzymywanie związków z innymi. Osoby obdarzone umiejętnościami społecznymi świetnie sobie radzą we wszystkich sprawach, które polegają na dobrych kontaktach z innymi (tamże; 80, 81).

Inteligencja emocjonalna jest zespołem zdolności odmiennych od inteligencji poznawczej. *Jest źródłem cech, które sprawiają, że jesteśmy bardziej ludzcy i odznaczamy się tym, co każdy człowiek winien posiadać* (tamże; 84). Dobry wynik w teście mierzącym iloraz inteligencji prognozuje na ogół jedynie sukces w szkole. Dopiero włączenie wszystkich wyżej wymienionych kategorii pozwala odnieść sukces w życiu.

Inteligencja emocjonalna jest pożądaną cechą nauczyciela, ponieważ sposób, w jaki nauczyciel radzi sobie z grupą, jest sam w sobie wzorem dla uczniów, lekcją umiejętności emocjonalnych lub ich braku. Powinnością nauczyciela jest kształtowanie w wychowankach zdolności wyrażania własnych opinii i sądów, słuchania wypowiedzi osób o odmiennych poglądach oraz prowadzenia z nimi dyskusji. Cenna jest umiejętność stawania w obronie własnych praw i poglądów. Człowiek posiadający inteligencję emocjonalną jest zdolny do harmonijnego funkcjonowania w grupach społecznych.

**3. Aspekt działania** obejmuje sposób komunikowania się z dziećmi. Przejawia się stosowaniem wybranych metod nauczania i wychowania oraz uzyskiwaniem określonych efektów.

Kompetencja nauczyciela ujawnia się w sposobie komunikowania się z dziećmi zarówno na poziomie werbalnym, jak i niewerbalnym. Komunikaty werbalne powinny być jasne i zrozumiałe dla dziecka. Sposób zwracania się do dziecka powinien być nacechowany spokojem i życzliwością. Pożądaną cechą nauczyciela jest zdolność do uważnego i cierpliwego słuchania oraz skutecznego reagowania na uwagi krytyczne. Komunikacja niewerbalna przejawia się mową ciała, gestem, wyrazem twarzy, spoj-

rzeniem, uśmiechem, tonem głosu. Chodzi o to, by nawiązać bliski, *nieurzędowy* kontakt z uczniem.

### **Założenia metodologiczne badań własnych**

Celem badań było poznanie opinii nauczycieli na temat przygotowania zawodowego w zakresie pracy wychowawczej, jakie wynieśli ze szkoły wyższej. Przyjęłam założenie, że nauczyciele są dobrze przygotowani do pracy dydaktycznej. Lektura programów studiów na kierunkach nauczycielskich nasunęła przypuszczenie, że nie są oni dobrze przygotowani do funkcjonowania w roli wychowawcy klasy. Dlatego problem badawczy wyraziłam pytaniem: Czy szkoła wyższa zapewnia nauczycielom (w ich opinii) wystarczające przygotowanie do pracy wychowawczej? Interesowała mnie ocena przygotowania do zawodu w zakresie:

- prowadzenia dokumentacji szkolnej;
- wiedzy z zakresu metod pracy wychowawczej, umiejętności pokonywania trudności wychowawczych;
- umiejętności rozpoznawania i diagnozowania niepowodzeń szkolnych uczniów;
- efektywnej współpracy z rodzicami;
- poznawania uczniów.

Pytania szczegółowe dotyczyły trudności i sukcesów w pracy zawodowej oraz propozycji zmian w programach studiów.

Badanie przeprowadziłam metodą sondażu diagnostycznego. Posłużyłam się ankietą własną, którą wypełniali nauczyciele różnych specjalności pracujący w szkole podstawowej, gimnazjum oraz w szkole średniej. Terenem badań były: Zespół Szkół Publicznych nr 2 w Staszowie oraz Zespół Szkół Informatycznych w Kielcach.

### **Charakterystyka badanej próby**

Badania objęły grupę 56 nauczycieli, w tym 44 kobiety i 12 mężczyzn. W badanej grupie 55 nauczycieli legitymowało się wykształceniem wyższym magisterskim. Tylko jedna osoba miała wykształcenie na poziomie licencjatu. Znaczna grupa (26 osób) ukończyła studia podyplomowe.

Spśród badanych najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele języka polskiego (8) i matematyki (8). Pozostali uczyli następujących przedmiotów: historia (6), język angielski (6), informatyka (6), edukacja wczesnoszkolna (3), fizyka (4), wychowanie fizyczne (4), biologia (3), geografia (3), chemia (2), plastyka (1), muzyka (1), technika (1).

Większość badanych to osoby z niewielkim stażem pracy. Dziewięciu nauczycieli pracowało w zawodzie mniej niż 5 lat. Piętnaście osób miało staż pracy od 6 do 10 lat; siedemnaście osób od 11 do 15; dziewięć osób od 16 do 20 lat; sześć pracowało w zawodzie dłużej niż 21 lat.

### Kompetencje nauczycieli rozpoczynających pracę zawodową

Ocena własnego przygotowania do podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela bezpośrednio po ukończeniu studiów jest zaskakująco niska. Badani najwyżej ocenili własne kompetencje w zakresie przygotowania rozkładu materiału. Pozostałe kwestie sprawiały im trudności.

Tabela 1. Opinie nauczycieli na temat własnego przygotowania do roli nauczyciela – wychowawcy w szkole wyższej

Kompetencje wychowawcy nabyte w szkole wyższej	Opinia	
	TAK	NIE
Prowadzenie dziennika lekcyjnego i arkuszy ocen	8	48
Przygotowanie rozkładu materiału	21	35
Przygotowanie planu wychowawcy klasy	5	51
Prowadzenie godzin wychowawczych	7	49
Rozwiązywanie problemów wychowawczych	10	46
Efektywna współpraca z rodzicami uczniów	7	49
Rozpoznawanie przyczyn trudności wychowawczych	14	42
Radzenie sobie z trudnościami wychowawczymi	8	48
Zapobieganie trudnościom wychowawczym	12	44

Poprosiłam nauczycieli, by określili, co w początkach pracy zawodowej sprawiało im największą trudność. Wątek trudności w pracy wychowawczej przewijał się w większości ankiet. Charakterystyczna była tu wypowiedź nauczyciela geografii: *Nie sprawiało mi trudności przygotowanie merytoryczne. Poza tym wszystko inne sprawiało mi trudności*. Najczęściej wymienianym w ankietach problemem było:

- prowadzenie dokumentacji pedagogicznej,
- przygotowanie rozkładu materiału,
- przygotowanie godzin wychowawczych,
- prowadzenie godzin wychowawczych,
- prowadzenie spotkań z rodzicami,
- pisanie konspektów,
- radzenie sobie z agresją wśród dzieci i młodzieży,
- rozwiązywanie konfliktów klasowych,
- ocenianie odpowiedzi ucznia,
- ocenianie prac pisemnych,
- praca z uczniem sprawiającym trudności wychowawcze,
- wszelkie sprawy związane z wychowawstwem klasy.



Polonistka z dziesięcioletnim stażem napisała: *Największą trudność sprawiały mi sprawy wychowawcze. Do tej sfery pracy nie zostaliśmy w ogóle przygotowani. Znamienna jest także wypowiedź nauczyciela matematyki: Po ukończeniu studiów podjąłem pracę w szkole i otrzymałem wychowawstwo w pierwszej klasie. Prowadzenie zespołu klasowego było moją największą trudnością. Miałem problemy wychowawcze, z którymi nie mogłem sobie poradzić.*

Nauczyciel historii z ośmioletnim stażem pracy w zawodzie ocenił siebie jako osobę nieprzygotowaną do podjęcia pracy zawodowej: *Studia nie przygotowały mnie (myślę, że innych także) do pracy w szkole. Dały mi tylko namiastkę pracy w zawodzie. Najtrudniej było mi uczynić lekcje „czytelnymi” w odbiorze dla ucznia. Jednak optymistycznie dodał: Jeśli akceptuje się zasadę, że nauczyciel ma być mistrzem, że wykonuje pracę solidnie i lubi ucznia – to nic nie jest trudne. Trudności są po to, aby je pokonywać.*

Kłopoty sprawiało nauczycielom również ocenianie uczniów, a zwłaszcza ich prac pisemnych. Niektórzy z nich odczuwali brak pomocy ze strony bardziej doświadczonych kolegów, dyrekcji i pedagoga szkolnego. Czuli się osamotnieni w pokonywaniu trudności wychowawczych. Poproszeni o opisanie swojego największego osiągnięcia w pracy zawodowej najczęściej wymieniali sukcesy uczniów w konkursach przedmiotowych (9), uzyskanie tytułu nauczyciela dyplomowanego, a także zdobycie szacunku i zaufania uczniów. Nauczyciel historii z piętnastoletnim stażem pracy w zawodzie jest dumny z tego, że kilkudziesięciu jego uczniów ukończyło studia prawnicze, dziennikarskie i politologiczne.

Zaledwie siedem osób pochwaliło się sukcesami w pracy wychowawczej. Jeśli są, to dotyczą pracy wychowawcy klasowego. Nauczycielka historii z dziesięcioletnim stażem pracy w zawodzie pisze: *Sukcesem są moi uczniowie, którzy przychodzą na moje lekcje i często okazują sympatię, potrafią stworzyć miłą atmosferę. Od ośmiu lat przeprowadzam anonimową ankietę o swojej pracy „nauczyciel w oczach ucznia”. Jest ona potwierdzeniem, że uczniowie lubią, kiedy nauczyciel traktuje ich poważnie, bo zwraca się do nich z prośbą o ocenę swojej pracy. Mnie samą zaś motywuje i wpływa na doskonalenie zawodu uprawianego przeze mnie. W 1996 r. uczniowie nadali mi tytuł „belfra roku”.*

Polonistka z czteroletnim stażem za swój największy sukces uznała  *pomoc uczennicy z anoreksją (rozpoznanie choroby, nawiązanie kontaktu z poradnią psychologiczną, lekarzem – przy braku współpracy ze strony rodziców).*

### **Propozycje zmian w systemie kształcenia nauczycieli**

Nauczyciele sugerowali, by zwiększyć liczbę godzin przeznaczonych na praktyki pedagogiczne, dydaktykę, metodykę. Proponowali również włączenie do programu studiów przedmiotów: emisja głosu, historia sztuki oraz metodyka godzin do dyspozycji wychowawcy. Często powtarzały się wypowiedzi na temat oczekiwań wobec nauczycieli akademickich:

– zajęcia z psychologii, pedagogiki czy metodyki powinni prowadzić wykładowcy z ogromnym praktycznym doświadczeniem (wcześniej pracujący z dziećmi);

– metodyka nauczania przedmiotu powinna być prowadzona przez osobę, która ma doświadczenie w pracy z uczniami na różnych poziomach nauczania, a nie osobę, która jest czystym teoretykiem;

– więcej informacji praktycznych na przeróżliwie nudnych zajęciach z metodyki.

Nauczycielka geografii proponuje, by: studenci – przyszli nauczyciele – nie odbywali praktyk w klasach bardzo dobrych, ale w typowych szkołach podstawowych, w klasach bardzo przeciętnych, a nawet trudnych wychowawczo. *To sprawiłoby, że łatwiej będą sobie radzić w późniejszej pracy. Do tej pory wygląda to tak, że tzw. praktyki śródroczne odbywają się w najlepszych szkołach. Studenci obserwują i prowadzą lekcje pod okiem doświadczonych nauczycieli w wybranych klasach. Jest to sytuacja, z którą absolwent studiów nauczycielskich raczej się nie spotka. Jest więc zupełnie nieprzygotowanym do wykonywania zawodu.*

Tabela 2. Propozycje korekt programów studiów

Zwiększenie liczby godzin i rozszerzenie programów przedmiotów	Opinia	
	TAK	NIE
Psychologia	26	30
Pedagogika	21	35
Podstawy komunikacji interpersonalnej	30	26
Filozofia	8	48
Media w edukacji	25	31
Inne	14	–

Największe oczekiwania nauczycieli dotyczą kształcenia w zakresie komunikacji interpersonalnej, która ułatwia wychowawcze prowadzenie grupy oraz dobrą współpracę z rodzicami uczniów. Teoretyczną podbudową procesu komunikacji w wychowaniu jest wiedza z zakresu psychologii i pedagogiki, co zostało zauważone. Pojawiła się też sugestia, by w ramach zajęć z tych przedmiotów przygotować nauczyciela do pracy z uczniem zdolnym. Zaskakująco duża grupa badanych (aż 48 osób) uznała za zbędną filozofię. Można przypuszczać, że treści kształcenia filozoficznego uznali – niesłusznie – za nieprzydatne w praktyce pedagogicznej.

Okazuje się jednak, że samo zwiększenie liczby godzin z niektórych przedmiotów jest niewystarczające. Matematyczka z trzynastoletnim stażem pracy w zawodzie napisała: *Wydaje mi się, że nie ma sensu mówić o zwiększaniu ilości godzin, ale o jakości uczenia tych przedmiotów. Po co uczyć historii filozofii, historii pedagogiki, nie mówiąc prawie wcale o najważniejszych współczesnych zagadnieniach, poglądach, metodach nauczania.*

Polonistka z siedmioletnim stażem pracy twierdzi, że nie należy zwiększać liczby godzin psychologii, ponieważ: *psychologia na studiach ma się nijak do problemów nauczyciela w pracy*. Jej zdaniem, *konieczne jest dyskutowanie na temat różnych sposobów radzenia sobie z konkretnymi problemami zawodowymi (o ile wykładowcy coś na ten temat wiedzą)*. Proponuje ona, by w ramach praktyk pedagogicznych studenci prowadzili również godziny wychowawcze.

Według opinii badanych konieczna jest *odpowiednia selekcja kandydatów na studia nauczycielskie, bo nie każdy będzie dobrym nauczycielem*. Jedna z respondentek proponuje selekcję kandydatów na nauczycieli z zastosowaniem *odpowiednich testów psychofizycznych*.

Blisko połowa respondentów nie czuje się przygotowana do stosowania środków audiowizualnych w procesie dydaktycznym. Stąd liczne sugestie, by uczyć studentów posługiwania się komputerem oraz korzystania z Internetu.

### Zamiast zakończenia

Konieczna jest głęboka refleksja nad jakością kształcenia nauczycieli. Rezultaty przeprowadzonej ankiety prowadzą do wniosku, że przygotowanie zawodowe absolwentów specjalności nauczycielskich jest niewystarczające. Czują się przygotowani pod względem merytorycznym, natomiast brak im kompetencji do podjęcia pracy wychowawcy klasy. Chodzi tu zwłaszcza o prowadzenie dokumentacji szkolnej, realizowanie godzin wychowawczych oraz pokonywanie trudności wychowawczych.

Uważam, że należy zweryfikować programy studiów na specjalnościach nauczycielskich zgodnie z sugestiami badanych, ponieważ niezbędne jest zmniejszenie przepaści między teorią a praktyką edukacji. Warto też zastanowić się nad propozycją nauczycieli, aby praktyki pedagogiczne odbywały się w przeciętnych szkołach i w przeciętnych klasach szkolnych, a nie – jak dotychczas – w klasach najlepszych, laboratoryjnych.

### Literatura

- Dudzikowa M. (red.), 1996, *Nauczyciel – uczeń. Między przemocą a dialogiem, obszary napięć i typy interakcji*, Wyd. Impuls, Kraków
- Duraj-Nowakowa K., 1996, *Profesjonalizacja studentów przez teorie i praktyki pedagogiczne*, Wyd. MWSHP, Łowicz
- Duraj-Nowakowa K., 2000, *Nauczyciel: kultura – osoba – zawód*, Wyd. WSU, Kielce
- Duraj-Nowakowa K. (red.), 2003, *Modernizowanie pedagogii akademickiej*, Wyd. KTN, Kielce
- Encyklopedia pedagogiczna*, 1993, red. W. Pomykało, WN PWN, Warszawa
- Fenstermacher G., Soltis J., 2000, *Style nauczania*, WSiP, Warszawa
- Goleman D., 1997, *Inteligencja emocjonalna*, Wyd. Media Rodzina, Poznań
- Kopaliński W., 1983, *Słownik wyrazów obcych*, Wiedza Powszechna, Warszawa
- Mayor F., 2001, *Przyszłość świata*, Wyd. Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa

- Mika S., 1980, *Psychologia społeczna dla nauczycieli*, WSiP, Warszawa
- Putkiewicz E., Siellawska-Kolbowska K. E., Wiłkomirska A., Zahorska M., 1999, *Nauczyciele wobec reformy edukacji*, Wyd. Żak, Warszawa
- Schulz R., 1985, *Problemy zawodu nauczycielskiego*, „Nauczyciel i Wychowanie” nr 3-4, s. 46-58
- Szymański M. J., 2001, *Kryzys i zmiana*, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków
- Witkowski L., 2000, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika Eriksona*, Wyd. Wit – Graf, Toruń