

Sylwia Rapacka-Wojtala

Rola nauczyciela (języków obcych) w kształceniu kompetencji komunikacyjnej uczestników procesu dydaktycznego

Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 21, 99-107

2014

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

*Sylwia Rapacka-Wojtala**

ROLA NAUCZYCIELA (JĘZYKÓW OBCYCH) W KSZTAŁCENIU KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ UCZESTNIKÓW PROCESU DYDAKTYCZNEGO

Słowa kluczowe: proces dydaktyczny, nauczyciel, kompetencje, kompetencje komunikacyjne

Streszczenie. Proces przekazywania i nabywania wiedzy, choć stanowi podstawę rozwoju wszelkich cywilizacji, to jednocześnie jedno z najmniej jasnych pojęć pedagogicznych i dlatego wraz z jego uczestnikami: nauczycielem i uczniem jest przedmiotem ciągłych badań. Obecnie definiuje się go w literaturze przedmiotu jako *proces kształcenia*, obejmujący swym zasięgiem nauczanie i uczenie się oraz wychowanie, tj. rozwój całej osobowości. Efektywność procesu zależy od jego organizacji, przyjętych celów, dobranych treści, metod, środków dydaktycznych oraz dostosowania go do konkretnej grupy docelowej. Osobą odpowiedzialną za jego przygotowanie, przeprowadzenie, a następnie ewaluację jest nauczyciel, który powinien dysponować odpowiednią wiedzą i umiejętnościami oraz posiadać stosowne kompetencje, które pomogą mu w dopasowaniu tego procesu do ucznia. Jedną z nich jest interpersonalna kompetencja komunikacyjna, która warunkuje cały proces kształcenia. Dzięki niej możliwe jest komunikowanie się w sytuacjach życia codziennego, a w procesie kształcenia rozwijanie kompetencji komunikacyjnej, tj. recepcji i produkcji językowej, odbierania i przekazywania komunikatów, innymi słowy – nauczanie i uczenie się.

*Byłoby lepiej, gdybyś zabrał się do uczenia innych dopiero wtedy,
gdy sam się czegoś nauczysz.*

Albert Einstein¹

W cytowanych słowach Alberta Einsteina zawiera się cała istota procesu kształcenia, rozumianego jako połączenie trzech działań dydaktycznych: nauczania i uczenia się oraz oddziaływania wychowawczego, które zmierzają do wywołania i utrwalenia zmian w osobach uczących się (Okoń 2004, s. 199–201). Tak definiowany proces kształcenia stanowi przedmiot badań dydaktyki, która jako

* sylwia_rapacka@interia.pl, Zakład Językoznawstwa Stosowanego, Katedra Językoznawstwa Niemieckiego i Stosowanego, Wydział Filologiczny, Uniwersytet Łódzki, ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź.

¹ Cytat z listu do Arthura Cohena, dwunastoletniego chłopca, który przesłał Einsteinowi 26 grudnia 1928 r. pracę naukową z prośbą o ocenę.

jedną z podstawowych nauk pedagogicznych wchodzi w skład programu przygotowania nauczyciela do pracy w zawodzie, obejmuje bowiem takie obszary, jak planowanie, przygotowanie, przeprowadzenie i analizę procesu dydaktycznego. Dydaktyka jako nauka stanowi syntezę metodyki, pedagogiki, psychologii, socjologii. Zajmuje się szeroko rozumianym poznawaniem świata, przygotowaniem do jego przekształcania, rozwijaniem kompetencji, zdolności i zainteresowań oraz indywidualnego stosunku do wartości ogólnie przyjętych przez społeczeństwo i wszelkimi działaniami związanymi pośrednio lub bezpośrednio z nauczaniem i uczeniem się we wszelkich postaciach i odmianach (Okoń 2003, s. 8–10), czyli „badaniem działalności osób nauczających i uczących się, celów i treści, metod, środków i organizacji kształcenia, jak również badaniem społecznego i materialnego środowiska, w którym ta działalność się odbywa” (Okoń 2004, s. 87). Te dwa procesy – nauczanie i uczenie się – we współczesnej dydaktyce języków obcych, zdaniem m.in. Jacquesa Tardifa, powinny być ujmowane przy ocenie skuteczności nauczania oraz jakości uczenia się jako całość pozostająca w ustawicznym związku (Jastrzębska 2011, s. 30). Przy czym przez nauczanie należy rozumieć „zespół czynności nauczyciela kierującego procesem uczenia się uczniów” (Półturzycki 2002, s. 183) lub „planowaną i systematyczną pracę nauczycieli z uczniami, polegającą na wywołaniu w uczących się zmian w ich wiedzy, dyspozycjach, postępowaniu i całej osobowości – pod wpływem uczenia się i opanowania wiedzy, przeżywaniu wartości i własnej działalności praktycznej” (Okoń 2003, s. 55). Ważne jest również to, aby nauczanie traktować jako czynność intencjonalną, która kształtuje pośrednio lub bezpośrednio kompetencję komunikacyjną uczących się. Bezpośrednio, czyli poprzez pracę nauczyciela lub innej osoby występującej w tej roli, pośrednio – obecnie coraz częściej – poprzez specjalnie przygotowane materiały, zwłaszcza interaktywne, wykorzystywane przez uczących się (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010, s. 32). Nauczanie jest zatem celowym i intencjonalnym procesem interakcyjnym, w którym każda sytuacja pedagogiczna zorganizowana przez nauczyciela zmierza do osiągnięcia przez ucznia pozytywnego rezultatu, tzn. zdobycia wiedzy lub umiejętności (Altet 1997, s. 8). Tak rozumiana działalność nauczycieli powinna wywołać określone skutki – uczenie się, czyli celową, osobistą aktywność uczących się, polegającą na ciągłym poznawaniu, doświadczeniu, przeżywaniu oraz automatyzacji zdobytej wiedzy w ćwiczeniach, które prowadzą do powstawania nowych form zachowań lub przyczyniają się do zmiany form wcześniej nabytych (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010, s. 32; zob. też Okoń 2003, s. 56). Proces uczenia się odnosi się do wszystkich uczących się, niezależnie od ich wieku, odgrywanej przez nich roli społecznej i wykonywanego zawodu oraz miejsc i sytuacji, w których się odbywa. Zaliczamy do nich szkoły, centra kształcenia, kursy, kółka zainteresowań, czy też kluby zajmujące się działalnością edukacyjną. Proces ten może też zachodzić w codziennych sytuacjach życiowych lokalnych społeczności, grup zawodowych, społecznych oraz w rodzinie.

Proces dydaktyczny, aby odniósł zamierzony skutek, powinien być ujęty w uporządkowany układ elementów, będących w określonych zależnościach względem siebie i tworzących całość podporządkowaną określonym celom. Podstawową osią tego (glotto)dydaktycznego układu jest współzależność nauczyciel – uczeń, gdyż pomiędzy nimi musi zachodzić interakcja komunikacyjno-dydaktyczna (Pfeiffer 2001, s. 19–23). Uczniowie z ich potrzebami, zainteresowaniami, umiejętnościami, metodami uczenia się i motywacją do nauki stanowią podmiot układu dydaktycznego i wokół nich skupione są wszystkie pozostałe elementy układu (Okoń 2003, s. 62–64). Nauczyciel, będąc organizatorem procesu dydaktycznego, zobowiązany jest przekazywać wiedzę, organizować sytuacje uczenia się i wspomagać potrzebę samokształcenia uczniów (Jastrzębska 2011, s. 30). Do jego obowiązków należy również kształcenie umiejętności uczących się oraz rozwijanie ich kompetencji.

Dobre kształcenie i wychowanie zależy zatem od nauczyciela-wychowawcy, który, będąc stale obserwowany, staje się dla swoich wychowanków modelem, wzorem lub antywzorem postępowania. Leon Kruczkowski powiedział w jednym ze swych wystąpień, że zawód nauczyciela jest powszechnie ceniony ze względu na rolę, którą odgrywa on w procesie kształcenia, zaś „szczególnym przywilejem nauczycieli jest to, że pamiętamy ich na zawsze”² (Okoń 2003, s. 370). Stąd tak ważne jest to, aby nauczyciel charakteryzował się określonymi cechami osobowościowymi i był właściwie przygotowany do pełnienia tej funkcji, gdyż to od niego zależy powodzenie pracy dydaktycznej. Dotyczy to wszystkich nauczycieli pracujących na wszystkich etapach edukacyjnych i we wszystkich specjalizacjach.

Poprzez cechy osobowościowe należy rozumieć postępowanie właściwe danemu człowiekowi, charakterystyczne tylko dla niego i odróżniające go od innych (Okoń 2004, s. 290), natomiast elementami osobowości są: temperament, charakter, intelekt, uzdolnienia, postawy moralne, systemy nawyków, przekonania i oczekiwania, emocje, uczucia, wartości, energia i siła życiowa³. Nauczyciel jako jednostka o określonym typie osobowości, wyposażona w cechy potrzebne do wykonywania tego konkretnego zawodu, stanowi przedmiot badań na gruncie psychologii, pedagogiki i socjologii. Psychologia zajmuje się osobowością nauczyciela – jego wartością osobistą jako człowieka. Pedagogika rozpatruje jego stosunek do uczniów, a socjologia opisuje stanowisko nauczyciela wobec społeczeństwa. Zdaniem psychologów, ale też i uczniów, wśród których przeprowadzono badania, nauczyciel powinien charakteryzować się takimi cechami, jak prawość i stałość charakteru, sprawiedliwość w postępowaniu, konsekwencja i wytrwałość, wysoki poziom intelektualny oraz twórcza postawa (Okoń 2003, s. 369–381). W oczach pedagogów definiowanie osobowości nauczyciela ewoluowało na przestrzeni lat. Początkowo rozumiano ją jako duszę, tj. miłość dusz ludzkich, potrzebę doskonałości, poczucie odpowiedzialności i obowiązku. Tak definiował ją w swej rozprawie *O duszy*

² Fragment jego wypowiedzi wygłoszonej w 1957 r. z okazji 160. rocznicy istnienia Szkoły Podstawowej nr 2 w Krakowie.

³ www.dybinska.pl/elzbieta-dybinska.htm [02.05.2014].

nauczycielstwa Jan Władysław Dawid. Kolejni badacze używali określeń: instynkt, typ antropologiczny czy talent. Ten sposób pojmowania osobowości nauczyciela opisywany był najczęściej. Stanisław Szuman w swojej rozprawie *Talent pedagogiczny* definiował go jako zespół zdolności, tj. wrodzonych cech psychicznych przydatnych do wykonywania określonych czynności, przy czym tytułowy talent pedagogiczny, jego zdaniem, nie jest wartością wrodzoną, a tym, co nauczyciel-wychowawca posiadał i ma do rozdania, zaś sposób, w jaki rozdaje, świadczy o jego umiejętności oddziaływania na innych (Szuman 1959). Takie rozumienie talentu pedagogicznego obowiązuje do dziś i jest ono bliskie temu, co inni określają terminem *osobowość nauczyciela*. Do osób używających tego określenia należał Mieczysław Kreutz, który w rozprawie *Osobowość nauczyciela-wychowawcy* nawiązał do poglądów Dawida, modyfikując je jednak w znaczny sposób. Zdaniem Kreutza, nauczyciel powinien posiadać trzy dyspozycje: miłość do ludzi, skłonność do społecznego oddziaływania, tj. umiejętności agitacyjne, oraz zdolność sugestywną, czyli umiejętność wpływania na poglądy, uczucia i wolę innych (Kreutz 1959).

Nauczyciel-wychowawca, aby stać się gwarantem efektywnego procesu dydaktycznego, powinien oprócz wymienionych tu cech osobowościowych posiadać dodatkowo odpowiednie kompetencje oraz umiejętności dydaktyczne. Pierwsze z nich określają zakres uprawnień, wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialność za podejmowane działania (*Mały słownik...* 1989). Kompetencja to w rozumieniu pedagogów „zdolność do osobistej samorealizacji” (Okoń 2004, s. 185) i jako taka stanowi podstawowy warunek w procesie wychowania. Pojmowana jako „zdolność do określonych obszarów zadań” jest natomiast rezultatem procesu uczenia się (Okoń 2004, s. 185). Kompetencje w rozumieniu pedagogicznym to również: zakres uprawnień do podejmowania określonych działań (Strykowski i in. 2004), zdolność i gotowość do wykonywania zadań na określonym poziomie (Jenkins 1991), wyuczona umiejętność robienia rzeczy dobrze i sprawność niezbędna do radzenia sobie z problemami (Fontana 1992), „umiejętność i wiedza, jaką powinni posiadać (nauczyciele), aby skutecznie wypełniać mogli swe funkcje⁴ i związane z nimi różnorodne zadania” (Pfeiffer 2001, s. 194) lub zasób wiedzy, repertuar sposobów postępowania pedagogicznego i umiejętność refleksji (Arends 1994). Z definicji tych można wysnuć wniosek, że kompetencje to nic innego jak kwalifikacje niezbędne do efektywnego wykonywania zawodu nauczyciela, tj. nauczania, przekazywania wiedzy o sposobach skutecznego uczenia się oraz wychowania, pomagające kreować obraz współczesnej szkoły, w której przede wszystkim powinno liczyć się „już nie tylko rozwijanie umiejętności, ale kształtowanie postaw, z których najważniejsze to: umieć przystosowywać się, zmieniać świat i zmieniać siebie, a także tworzyć nowe rzeczy” (Bacus, Romain 1992, s. 20).

W świetle *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego*, który stanowi merytoryczny wyznacznik kształcenia zawodowego nauczycieli języków

⁴ Mowa tu o funkcjach kierowniczej, interakcyjnej i organizacyjnej, które opisał R. Arends (1994, s. 40–47).

obcych, nowoczesny i dobrze przygotowany do zawodu nauczyciel powinien posiadać wachlarz kompetencji, mianowicie: kompetencje ogólne, tj. wiedzę deklaratywną (wiedzę o świecie, wiedzę socjokulturową oraz wrażliwość interkulturową), proceduralną (umiejętności praktyczne i interkulturowe), uwarunkowania osobowościowe, umiejętności uczenia się (wrażliwość językową i komunikacyjną, ogólną wrażliwość i sprawność fonetyczną, techniki uczenia się, umiejętności heurystyczne) oraz komunikacyjne kompetencje językowe, do których należą: kompetencje lingwistyczne (gramatyczne, semantyczne, fonologiczne, ortograficzne, ortoepiczne), kompetencje socjolingwistyczne (wyznaczniki relacji społecznych, konwencje grzecznościowe, nośniki mądrości życiowej, rejestr wypowiedzi, dialekty) oraz kompetencje pragmatyczne (dyskursywne i funkcjonalne) (Coste i in. 2001). Pedagodzy i glottodydaktycy podają inne stratyfikacje odnośnie kompetencji potrzebnych do wykonywania zawodu nauczyciela języków obcych. I tak np. Waldemar Pfeiffer dzieli kompetencje na: językowe, metodyczne, krajo- i kulturoznawcze, pedagogiczne, medialne (Pfeiffer 2001), zaś Waław Strykowski wyróżnia kompetencje merytoryczne, psychologiczno-pedagogiczne, diagnostyczne, planistyczne i projektowe, komunikacyjne, medialne, kontrolne i ewaluacyjne, oceniania programów i podręczników szkolnych oraz kompetencje autoedukacyjne⁵. Inaczej jeszcze opisane są kompetencje w aktach prawnych, regulujących pracę nauczycieli w placówkach oświatowych. W *Karcie praw i obowiązków nauczyciela*, uchwalonej przez Sejm 27 kwietnia 1972 r. (DzU 1972, nr 16, poz. 114), określono kwalifikacje jako opis wykształcenia potrzebnego do wykonywania zawodu nauczyciela oraz wyodrębniono zadania nauczyciela, rozumiane jako kompetencje dydaktyczne⁶. W obecnie obowiązującym dokumencie – *Karcie Nauczyciela*, przyjętej przez Sejm w 1982 r., wymieniono natomiast obowiązki nauczycieli, do których należą m.in.: rzetelne realizowanie zadań związanych z powierzonym im stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę. Do obowiązków nauczycieli zalicza się również wspieranie każdego ucznia w jego rozwoju, dążenie do pełni własnego rozwoju osobowego, kształcenie i wychowywanie młodzieży [...] w atmosferze wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka oraz dbanie o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich, zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów⁷.

Nauczyciel (języków obcych) powinien zatem charakteryzować się określonymi cechami osobowościowymi, posiadać określone kompetencje, dysponować odpowiednim zasobem wiedzy i umiejętnościami dydaktycznymi, na których wspiera się sztuka nauczania, rozporządzać repertuarem najlepszych sposobów postępowania pedagogicznego, powinien być zdolny do refleksji, posiadać

⁵ www.repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/3096/1/strykowski.pdf [28.04.2014].

⁶ <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19720160114> [30.04.2014].

⁷ <http://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=2> [30.04.2014].

umiejętność rozwiązywania napotkanych problemów oraz świadomość konieczności ciągłej pracy nad swoimi kompetencjami (Arends 1994, s. 28–58).

Każdy nauczyciel, niezależnie od nauczanego przedmiotu, powinien również posiadać jeszcze jedną kompetencję – zdolność do komunikacji interpersonalnej. Ta zaś oznacza według Romana Jakobsona wymianę informacji, tj. werbalnego, wokalnego lub niewerbalnego komunikatu pomiędzy nadawcą a odbiorcą za pośrednictwem kanału wzrokowego, akustycznego lub wizualnego (Kuziak 2008, s. 25). W procesie kształcenia wymiana komunikatu zachodzi pomiędzy nauczycielem (nadawcą) a uczniem (odbiorcą) w tzw. układzie glottodydaktycznym, opisanym przez Franciszka Gruczę i zmodyfikowanym następnie przez Woźniewicza i Pfeiffera. Pierwszy z nich dołączył do wspomnianego układu aplikacje glottodydaktyczne – informacje aplikatywne, deskryptywne i eksplikatywne, wpływające na proces wymiany informacji; drugi z badaczy opisał układ glottodydaktyczny w szerszym ujęciu, dołączając materiały dydaktyczne, na podstawie których może odbywać się komunikacja, metody nauczania i uczenia się wykorzystywane w procesie dydaktycznym oraz warunki nauczania i obiektywną rzeczywistość – środowisko społeczne, szkolne i politykę edukacyjną państwa (Pfeiffer 2001, s. 21)⁸. Niezależnie od różnic w prezentowanych wyżej układach, ważne jest osiągnięcie określonego efektu – wykształcenie u uczniów umiejętności komunikowania się. „Istotą pracy pedagogicznej jest bowiem [...] komunikowanie się nauczyciela z uczniem [...]. Ma ono istotny wpływ na wspomaganie rozwoju wychowanka. Nauczyciel stawiający na pierwszym miejscu wspomaganie rozwoju ucznia [...] powinien nie tylko umieć komunikować się słownie z uczniem [...], ale powinien też umieć odczytywać niewerbalne komunikaty ucznia [...], np. gesty, mimikę, spojrzenia itp.”⁹ Układ N – U z kanałem informacyjnym pomiędzy nimi należy rozumieć w praktyce nauczycielskiej, na lekcji języka obcego, jako współzależność między bodźcem i następującą po nim, lub w jego wyniku, reakcją w języku obcym. Nauczyciel jako nadawca informacji przekazuje określony celem komunikacyjnym lekcji wzorzec komunikatu – tekst w formie ustnej lub pisemnej. W tym samym czasie następuje recepcja wzorca (rozumienie tekstu słuchanego lub czytanego) przez odbiorcę – ucznia. Recepcja tekstu w języku obcym powinna następować stopniowo – poprzez następujące po sobie zadania, mające na celu globalne, selektywne, a w przypadku tekstów typu: przepisy kulinarne, rozkłady jazdy lub ulotki informacyjne – całościowe rozumienie tekstu słuchanego lub czytanego. W komunikacji w języku ojczystym reakcja na bodziec może być natychmiastowa, jednak w kształceniu kompetencji komunikacyjnej w języku obcym należy pamiętać, że reakcja odbywa się stopniowo, na drodze odwzorowania, naśladowania wzoru, a dopiero potem samodzielnej

⁸ Inny jeszcze schemat wymiany komunikatu zaprezentowała Elżbieta Jastrzębska w książce *Strategie psychodydaktyki twórczości w kształceniu językowym*, przytaczając model opisujący czynniki i funkcje komunikacji językowej za P. Bertocchini i H. Costanzo (*Manuel d'autoformation*, Paris 1989, s. 39)

⁹ http://mpsoft.nazwa.pl/wsp_old/dokumenty/cechy_nauczyciela.pdf [04.04.2014].

produkcji językowej. Stąd tak ważne jest odpowiednie przygotowanie pedagogiczne i dydaktyczne nauczyciela, który musi zaplanować, przygotować, przeprowadzić oraz dokonać ewaluacji procesu dydaktycznego, którego celem jest rozwijanie kompetencji komunikacyjnej (Arends 1994, s. 64). Aby proces ten przebiegał bez większych oporów ze strony uczących się, należy przede wszystkim stworzyć atmosferę przyjazną nauce i rozwojowi ucznia, która powinna spełniać trzy warunki: autentyczności kontaktów, akceptacji rozmówcy oraz empatycznego zrozumienia (Kuzik 2008, s. 47–68). Takie podejście nauczyciela spowoduje otwarcie się uczniów i rozbudzenie w nich motywacji poznawczej, która jest konieczna w kształceniu kompetencji komunikacyjnej. Zadaniem nauczyciela pozostanie wówczas już tylko zaplanowanie konkretnych działań rozłożonych na poszczególne fazy.

Pierwszą z nich jest przygotowanie procesu dydaktycznego, tj. sformułowanie celu komunikacyjnego lekcji, czyli zaplanowanie kształcenia umiejętności komunikowania się w określonej formie, w zakresie danego obszaru tematycznego, następnie wybór odpowiedniego bodźca tekstowego będącego wzorem dla reakcji – wypowiedzi ustnej lub pisemnej uczniów. Wyszukując tekst, należy zwrócić uwagę na tematykę tekstu (powinna być dobrana do zainteresowań grupy docelowej), jego objętość (długość tekstu należy dostosować do możliwości uczących się), treść materiału (ważny jest stopień ogólności języka tekstu, jasność sformułowanych informacji i znajomość obszaru tematycznego wśród uczniów). Istotny jest również język tekstu, tj. stopień trudności leksykalno-gramatycznej oraz jego struktura, tzn. obecność elementów graficznych, podział na akapity, zastosowanie różnorodnej czcionki lub wyróżnień. Kolejnym krokiem jest zaplanowanie i przeprowadzenie konkretnych działań dydaktycznych, prowadzących do osiągnięcia kompetencji komunikacyjnej. Mowa tu o fazach jednostki lekcyjnej, czyli tzw. rozgrzewce językowej, fazie prezentacji nowego materiału, jego semantyzacji, automatyzacji, kontroli efektów kształcenia oraz ostatniej – zadania pracy domowej. Kolejność wymienionych tu faz nie jest przypadkowa i spełnia określone funkcje w kształceniu kompetencji komunikacyjnych. Pierwsza z nich – rozgrzewka językowa – ma na celu wzbudzenie zainteresowania uczących się tematem zajęć i wprowadzenie w fazę prezentacji bodźca – wzorca dla komunikacji, czyli tekstu do recepcji audytywnej lub wizualnej. Faza prezentacji powinna składać się z zadań przygotowujących do recepcji tekstu pomocnych w jego zrozumieniu oraz ćwiczeń utrwalających treść tekstu. Jeśli tekst zawiera nowy materiał gramatyczno-leksykalny potrzebny do tworzenia wypowiedzi ustnej lub pisemnej, należy wyjaśnić go w fazie semantyzacji, zanim rozpoczniemy kolejną fazę – fazę ćwiczeń. Celem fazy ćwiczeń jest wykształcenie umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnej lub pisemnej w formie i o tematyce zgodnej z prezentowanym bodźcem poprzez serię ćwiczeń odpowiednio dobranych i następujących po sobie w określonej kolejności – według stopnia trudności. Mowa tu o ćwiczeniach polegających na odtwarzaniu wzoru, budowaniu wypowiedzi z wykorzystaniem podanego materiału i jako ostatnich – ćwiczeniach zawierających bodźce do samodzielnego konstruowania

wypowiedzi ustnej lub pisemnej na podstawie materiału graficznego, leksykalnego i tekstowego. Z uwagi na fakt, że proces dydaktyczny ma być efektywny, nauczyciel powinien przewidzieć również ćwiczenia sprawdzające stopień opanowania umiejętności budowy wypowiedzi ustnej lub pisemnej oraz ewaluację przygotowanego procesu w celu dokonania w nim ewentualnych poprawek (Bimmel i in. 1993). Dopiero tak przygotowany i przeprowadzony proces dydaktyczny, w którym głównym celem nauczania jest uczenie się (Altet 1997, s. 5), daje gwarancję sukcesu – wykształcenie kompetencji komunikacyjnej uczniów. Rola nauczyciela-wychowawcy, stanowiącego wzór dla uczących się, polega na sumiennym przygotowaniu się do pełnienia tej funkcji. Jego zadaniem jest nabycie odpowiednich cech, wiedzy, kompetencji i umiejętności pomocnych we właściwej organizacji procesu dydaktycznego, nawiązaniu dobrych relacji i komunikacji z uczącymi się, dzięki czemu uczeń będzie opanowywał określone wiadomości, a także kształcił konkretne umiejętności i kompetencje (Krumm 1995). Jedną z nich jest kompetencja komunikacyjna, która zasługuje na szczególną uwagę, gdyż warunkuje cały proces kształcenia. Dzięki niej możliwe jest odbieranie i przekazywanie komunikatów, recepcja i produkcja językowa – uczenie się. Mowa tu o uczeniu się w procesie kształcenia ogólnego, ale również o procesie uczenia się języków obcych, którego nadrzędnym celem jest rozwijanie umiejętności komunikowania się językiem docelowym w sytuacjach życia codziennego. I „to jest właśnie cel, któremu mogę oddać się całym sercem. Postrzegam wspieranie procesu uczenia się jako cel kształcenia, jako sposób, przy pomocy którego możemy rozwijać uczącego się człowieka” (Rogers 1992, s. 116). Połączenie tych wszystkich elementów stanowi warunek *sine qua non* efektywnego procesu nauczania i uczenia się.

BIBLIOGRAFIA

- Altet M., 1997, *Les pédagogies de l'apprentissage*, Paris.
- Arends R.I., 1994, *Uczymy się nauczać*, Warszawa.
- Bacus C., Romain Ch., 1992, *Développez votre créativité*, Bruxelles.
- Bimmel P., Karst B., Neuner G., 1993, *Arbeit mit Lehrwerklectionen*, München.
- Coste D., North B., Sheils J., Trim J., 2001, *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego*, Warszawa.
- Filipiak E., 2012, *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, Sopot.
- Fontana D., 1992, *Psychology for Teachers*, Basingstoke.
- Gruca F., 1978, *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka*, Warszawa.
- Jenkins H.O., 1991, *Getting it Right: A Handbook for successful School Leadership*, Oxford Blackwell.
- Jastrzębska E., 2011, *Strategie psychodydaktyki twórczości w kształceniu językowym*, Kraków.
- Kreutz M., 1959, *Osobowość nauczyciela-wychowawcy*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, red. W. Okoń, Warszawa, s. 114–184.
- Krumm H-J, 1995, *Der Fremdsprachenlehrer*, [w:] *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, red. K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm, Tübingen und Basel, s. 475–480.
- Kupisiewicz Cz., 1994, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa.

- Kuziak M., 2008, *Sztuka mówienia. Poradnik praktyczny*, Warszawa, Bielsko-Biała.
- Okoń W., 1962, *Problemy osobowości nauczyciela*, Warszawa.
- Okoń W., 2003, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Okoń W., 2004, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Pauels W., 1995, *Kommunikative Übungen*, [w:] *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, red. K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm, Tübingen und Basel, s. 236–238
- Pearson A. T., 1994, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Warszawa.
- Pfeiffer W., 2001, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań.
- Półturzycki J., 2002, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock.
- Rampillon U., 1995, *Deutsch als Fremdsprache*, München.
- Rogers C.R., 1992, *Metody tworzenia wolności*, [w:] *Edukacja i wyzwolenie*, red. K. Blusz, Kraków, s. 147–170.
- Silberman M., 2005, *Uczymy się uczyć*, Gdańsk.
- Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J., 2004, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań.
- Szuman St., 1959, *Talent pedagogiczny*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, red. W. Okoń, Warszawa, s. 74–104
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., 2010, *Metodologia badań w glottodydaktyce*, Kraków.
- Woźniewicz W., 1987, *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Warszawa.
- Mały słownik języka polskiego PWN*, 1989, pod red. S. Skorupki, Warszawa.
- www.dybinska.pl/elzbieta-dybinska.htm [02.05.2014].
- <http://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=2> [09.04.2014].
- <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19720160114> [09.04.2014].
- www.repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/3096/1/strykowski.pdf [24.04.2014].
- http://mpsoft.nazwa.pl/wsp_old/dokumenty/cechy_nauczyciela.pdf [04.04.2014].

Sylwia Rapacka-Wojtala

THE ROLE OF A (FOREIGN LANGUAGE) TEACHER IN DEVELOPING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Keywords: educational process, teacher, competences, communicative competences

Summary. The process of acquiring and sharing knowledge, though fundamental to development of civilization, is one of the least clear pedagogical concepts; thus it undergoes constant research involving also its participants, i.e. the teacher and the student. Currently, the literature defines it as *educational process*, encompassing teaching, learning as well as general education, i.e. the development of personality as a whole. The effectiveness of the process depends its on organization, defined goals, selected content, methods and didactic means, as well as proper targeting at the specific group. The preparation of the process, its realization and finally evaluation lies within responsibility of the teacher, who must possess adequate knowledge and skills, as well as ability to adjust the implementation of the process to suit the needs of the student. One of such abilities is interpersonal communication, which affects the whole educational practice. Crucial to everyday communication, it develops communicative competence in the educational process, that is language production/reception, sending and receiving messages, teaching and learning.