

Wiktor Osuch

Kompetencje nauczyciela geografii a wyzwania współczesnej edukacji

Colloquium nr 1, 113-130

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.

Wiktor Osuch

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

KOMPETENCJE NAUCZYCIELA GEOGRAFII A WYZWANIA WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI

STRESZCZENIE

Artykuł zawiera wyniki badań i rozważania na temat kompetencji, a zwłaszcza kompetencji dydaktycznych nauczycieli geografii oraz kandydatów na nauczycieli w aspekcie wyzwań stojących przed edukacją, szczególnie wysoką jakością procesu kształcenia, innowacyjnością i koniecznością dostosowania do stale zmieniającego się rynku pracy. Autor od kilkunastu lat prowadzi badania dotyczące kształtowania kompetencji przedmiotowych i dydaktycznych studentów geografii — kandydatów na nauczycieli. Umiejętności komunikacyjne absolwentów szkół wyższych mają znaczący wpływ na możliwości znalezienia przyszłej pracy, a sylwetka absolwenta studiów powinna być pomocna pracodawcom w wyborze kompetentnych pracowników.

Słowa kluczowe:

nauczyciel geografii, jakość kształcenia, innowacyjność w edukacji, rynek pracy.

WPROWADZENIE

W procesach edukacji istotną rolę spełnia nauczyciel. Często uczestniczy on w procesie doksztalcania na różnego typu studiach podyplomowych i kursach, zdobywa kolejne stopnie awansu zawodowego, co pozwala mu na znacznie wyższe zarobki i pewniejszą, stabilniejszą sytuację na rynku pracy. Ta sytuacja nie daje jednak pełnego bezpieczeństwa, a zwłaszcza poczucia docenienia i dowartościowania, szczególnie w kontekście kolejno wprowadzanych zmian oraz niżu demograficznego w polskiej szkole. Ważne i niełatwe zadanie stoi przed uczelniami wyższymi oraz władzami oświatowymi, aby w kolejnych latach wykształcić, zatrzymać i przekonać do zawodu nauczycielskiego wielu wartościowych młodych ludzi, którzy podejmą się wyzwania edukacji młodych pokoleń.

Autor publikacji od kilkunastu lat prowadzi badania dotyczące kształtowania kompetencji, zwłaszcza kompetencji przedmiotowych, dydaktycznych i komunikacyjnych studentów — kandydatów na nauczycieli. Nabycie odpowiednich kompetencji przez studentów geografii stanowi najważniejszy element w profesjonalnym przygotowaniu przyszłego nauczyciela, w tym nauczyciela geografii. Artykuł zawiera wyniki badań i rozważania na temat kompetencji, zwłaszcza kompetencji dydaktycznych nauczycieli geografii oraz kandydatów na nauczycieli do tego zawodu opisane w monografii¹ oraz publikacji² wykazanej w spisie literatury.

WYBRANE KOMPETENCJE DYDAKTYCZNE — WYNIKI BADAŃ

Spośród wielu funkcjonujących w literaturze definicji i klasyfikacji kompetencji w artykule posłużono się tylko wybranymi. Przykładowo J. Szempruch³ tak opisuje kompetencje: „zdolność i gotowość do wykonywania zadań na oczekiwanym poziomie, zgodnym ze standardami (...) do kompetencji zawodowych nauczyciela zaliczyć można kompetencje: interpretacyjno-komunikacyjne, kreatywności, współdziałania, pragmatyczne, informacyjno-medialne”. Z kolei czeski pedeutolog J. Průcha⁴ kompetencje nauczycielskie definiuje jako „zbiór profesjonalnych umiejętności, wiedzy, wartości oraz postaw, którymi musi dysponować każdy nauczyciel, aby mógł efektywnie wykonywać swoją pracę”.

Autor publikacji w prowadzonych badaniach kompetencji zastosował metodę sondażu diagnostycznego, zwanego też metodą ankietową. Narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety zawierający pytania zamknięte, wyboru jednokrotnego i wielokrotnego. Badania ankietowe przeprowadzono zarówno wśród nauczycieli geografii — opiekunów praktyk zawodowych, jak i studen-

¹ W. Osuch, *Kompetencje nauczycieli geografii oraz studentów geografii – kandydatów na nauczycieli*, Prace Monograficzne nr 570, Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków 2010.

² W. Osuch, *Wybrane kompetencje komunikacyjne i dydaktyczne w kształceniu nauczycieli geografii*, [w:] *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku*, (red.) N. Majchrzak, A. Zduniak, *Edukacja XXI wieku 25*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa w Poznaniu, Poznań 2011, s. 55–66.

³ J. Szempruch, *Kompetencje i zadania nauczyciela w procesie przekształcania szkoły*, [w:] *Szkoła w nauce i praktyce edukacyjnej*, (red.) B. Muchacka, Tom I, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2006, s. 231–232.

⁴ J. Průcha, *Pedeutologia*, [w:] *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, B. Sliwerski (red.), Tom 2, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 306.

tów geografii. W badaniach wzięło udział 96 nauczycieli geografii (2008–2009), głównie absolwentów nauczycielskich studiów geograficznych Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Ponadto do celów porównawczych dokonano oceny nabycia kompetencji przez 136 studentów geografii trzech różnych typów studiów Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Zbiorczo wybrane kompetencje dydaktyczne prezentuje tabela. 1. W artykule ograniczono się do analizy i komentarzy tylko niektórych kompetencji.

Tabela 1. Ocena nabycia wybranych kompetencji dydaktycznych wśród nauczycieli i studentów geografii

Zakres wybranych kompetencji dydaktycznych	Ankietowana grupa	Ocena kompetencji w skali od 1 do 5									
		1		2		3		4		5	
		liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
1. Rozpoznawanie uczniów o wybitnych zdolnościach, inteligencji, specjalnych talentach	nauczyciele gimnazjum	0	0,0	0	0,0	4	7,7	18	34,6	30	57,7
	nauczyciele liceum	0	0,0	0	0,0	3	6,3	30	62,5	15	31,2
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	4	5,0	10	12,5	10	12,5	42	52,5	14	17,5
	studenci podyplomowi	0	0,0	0	0,0	7	19,4	18	50,0	11	30,6
	studenci licencjatu	0	0,0	4	20,0	6	30,0	8	40,0	2	10,0
2. Umiejętne zachęcanie uczniów do aktywności pozalekcyjnej	nauczyciele gimnazjum	0	0,0	0	0,0	0	0,0	16	30,8	34	65,4
	nauczyciele liceum	0	0,0	1	2,1	12	25,0	14	29,2	21	43,7
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	10	12,5	8	10,0	22	27,5	33	41,25	7	8,75
	studenci podyplomowi	0	0,0	1	2,8	6	16,6	18	50,0	11	30,6
	studenci licencjatu	0	0,0	3	15,0	8	40,0	9	45,0	0	0,0
3. Rozpoznawanie przyczyn niepowodzeń pedagogicznych oraz propozycji indywidualnych i zespołowych form ich likwidacji	nauczyciele gimnazjum	1	1,9	2	3,8	6	11,5	22	42,3	21	40,4
	nauczyciele liceum	0	0,0	1	2,1	9	18,7	20	41,7	8	16,7
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	16	20,0	25	31,25	20	25,0	12	15,0	7	8,75
	studenci podyplomowi	2	5,5	1	2,8	8	22,2	15	41,6	10	27,8
	studenci licencjatu	1	5,0	0	0,0	15	75,0	4	20,0	0	0,0
4. Osiągnięcie	nauczyciele gimnazjum	0	0,0	0	0,0	1	1,9	17	32,7	34	65,4

założonych przed lekcją celów operacyjnych w trakcie realizacji zajęć z geografii	nauczyciele liceum	0	0,0	0	0,0	5	10,4	20	41,7	23	47,9
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	0	0,0	2	2,5	12	15,0	46	57,5	20	25,0
	studenci podyplomowi	0	0,0	0	0,0	3	8,3	18	50,0	15	41,7
	studenci licencjatu	0	0,0	0	0,0	2	10,0	14	70,0	4	20,0
5. Korzystanie z literatury obcojęzycznej w nauczaniu geografii	nauczyciele gimnazjum	22	42,3	4	7,7	10	19,2	12	23,1	4	7,7
	nauczyciele liceum	20	41,6	8	16,7	10	20,8	6	12,5	4	8,4
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	28	35,0	12	15,0	22	27,5	12	15,0	6	7,5
	studenci podyplomowi	21	58,4	4	11,1	4	11,1	3	8,3	4	11,1
	studenci licencjatu	10	50,0	5	25,0	2	10,0	3	15,0	0	0,0
6. Korzystanie z różnych źródeł informacji geograficznej (mapy, roczniki statystyczne)	nauczyciele gimnazjum	0	0,0	0	0,0	0	0,0	10	19,2	42	80,8
	nauczyciele liceum	0	0,0	0	0,0	0	0,0	14	29,2	34	70,8
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	0	0,0	0	0,0	4	5,0	20	25,0	56	70,0
	studenci podyplomowi	0	0,0	3	8,3	2	5,6	11	30,5	20	55,6
	studenci licencjatu	0	0,0	0	0,0	1	5,0	14	70,0	5	25,0
7. Opracowanie koncepcji pracy wychowawczej zgodnie z preferencjami zespołu klasowego oraz rodziców	nauczyciele gimnazjum	0	0,0	0	0,0	8	15,3	16	30,8	28	53,8
	nauczyciele liceum	1	2,1	4	8,3	6	12,5	19	39,6	18	37,5
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	12	15,0	37	46,25	16	20,0	12	15,0	3	3,75
	studenci podyplomowi	2	5,5	1	2,8	5	13,8	14	38,8	14	38,8
8. Zastosowanie zróżnicowanych sposobów kontroli osiągnięć uczniów	studenci licencjatu	0	0,0	6	30,0	10	50,0	4	20,0	0	0,0
	nauczyciele gimnazjum	0	0,0	0	0,0	1	1,9	8	15,3	43	87,7
	nauczyciele liceum	0	0,0	1	2,1	1	2,1	14	29,2	32	66,7
	studenci stacjonarni (studia magisterskie)	3	3,75	4	5,0	16	20,0	33	41,25	24	30,0
	studenci podyplomowi	0	0,0	2	5,5	3	8,3	20	55,6	11	30,6
studenci licencjatu	1	5,0	0	0,0	8	40,0	7	35,0	4	20,0	

Źródło: W. Osuch, *Kompetencje nauczycieli geografii oraz studentów geografii — kandydatów na nauczycieli*, „Prace Monograficzne”, 2010, nr 570, s. 262–271.

Otrzymane wyniki nabycia kompetencji zarówno wśród nauczycieli geografii, jak i studentów są zróżnicowane.

Wysokie wyniki kompetencji uzyskano w zakresie:

- rozpoznawania uczniów o wybitnych zdolnościach, inteligencji, specjalnych talentach (ocenę bardzo dobrą uzyskało aż 58% nauczycieli gimnazjum, 31% nauczycieli liceum, 17% studentów studiów stacjonarnych, 30% studiów podyplomowych i tylko 10% studentów licencjatu);
- umiejętnego zachęcania uczniów do aktywności pozalekcyjnej (aż 65% nauczycieli gimnazjum i tylko 44% nauczycieli liceum uzyskało ocenę bardzo dobrą, 30% studentów studiów podyplomowych, a spośród studentów licencjatu nikt nie nabył tej kompetencji na najwyższą z ocen);
- zastosowania zróżnicowanych sposobów kontroli osiągnięć uczniów (znaczący udział nauczycieli gimnazjum oraz liceum, jak również studentów uzyskało oceny bardzo dobre);
- osiągnięcia założonych przed lekcją celów operacyjnych w trakcie realizacji zajęć z geografii.

Istotnym zagadnieniem wymagającym naświetlenia jest umiejętność opracowywania koncepcji pracy wychowawczej zgodnie z preferencjami zespołu klasowego oraz rodziców. Zauważa się duże zróżnicowanie wśród ocen nauczycieli gimnazjum i liceum, jak również pomiędzy poszczególnymi rocznikami studentów. Tak duże różnice w nabyciu tej kompetencji można tłumaczyć brakiem doświadczenia studentów w kontaktach personalnych z rodzicami i uczniami. Studenci w czasie trwającej kilka tygodni praktyki zawodowej w szkołach mają ograniczony do przeprowadzenia kilkunastu lekcji kontakt z uczniami i żadnego kontaktu z rodzicami. Uczestnictwo w zebraniach z rodzicami jest dla studentów pożądane, jednak w praktyce nawet jeśli do niego dochodzi, studenci jedynie biernie w nim uczestniczą. Szkoda, że w programach studiów specjalności nauczycielskiej z przedmiotów psychologiczno-pedagogicznych nie przewiduje się zajęć czy szkoleń z zakresu kontaktów, wzajemnych relacji i współpracy z rodzicami⁵.

⁵ W. Osuch, *Wybrane kompetencje komunikacyjne i dydaktyczne w kształceniu nauczycieli geografii*, [w:] *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku*, (red.) N. Majchrzak, A. Zduniak, *Edukacja XXI wieku 25*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa w Poznaniu, Poznań 2011, s. 55–66.

Bardzo poważnym problemem wydaje się korzystanie, a właściwie niekorzystanie z literatury obcojęzycznej w nauczaniu geografii. Tylko około 8% nauczycieli przyznaje, że nabyło tę kompetencję w sposób bardzo dobry. W gimnazjum aż 43% nauczycieli nie uzyskało tej kompetencji wcale (1 pkt), nie zna żadnego języka obcego, a dalsze 8% przyznaje, że zna słabo (2 pkt). Podobne wyniki uzyskano wśród nauczycieli liceum (tabela 1.). Niewysoki jest poziom nabycia kompetencji wśród studentów stacjonarnych, a najniższe wyniki uzyskali studenci studiów podyplomowych (prawie 58% czynnych nauczycieli nie korzysta w nauczaniu z literatury obcojęzycznej).

Brak motywacji studentów do uczenia się języków obcych w macierzystych uczelniach wyższych nie jest zjawiskiem nowym i często wynika z dużego obciążenia kierunkowymi przedmiotami. Ponadto nierówny poziom prowadzonych zajęć w grupach nie sprzyja motywacji nawet ambitnych studentów do nauki języków. Znani są bardzo dobrzy nauczyciele, którzy nie umieją posługiwać się językiem obcym, a mimo to odnoszą spore sukcesy zawodowe, pracują z laureatami i finalistami konkursów czy olimpiad przedmiotowych. Z drugiej jednak strony we współczesnym świecie nauczanie — uczenie się geografii bez kontaktów ze źródłami zagranicznymi wydaje się niezwykle ubogie. Autor prowadząc różne badania dotyczące wykształcenia kompetencji na przestrzeni około ośmiu, dziesięciu lat przyznaje, że procentowy udział nauczycieli niekorzystających z literatury obcojęzycznej w nauczaniu geografii bardzo powoli spada, a do zawodu trafiają nauczyciele znający lepiej języki obce niż ich koledzy sprzed kilkudziesięciu lat. Obecnie jednym z warunków awansu zawodowego na stopień nauczyciela dyplomowanego jest potwierdzona znajomość języka obcego. Istotną innowacją w tym zakresie byłoby z pewnością „pewne zmuszenie” studentów do kontaktu z literaturą zagraniczną (zwłaszcza anglojęzyczną) poprzez wprowadzenie przez nauczycieli akademickich do nowych kart kursów publikacji obcojęzycznych jako uzupełniających lub nawet obowiązkowych dla studentów⁶. Z pewnością byłoby to rozwiązanie korzystne dla obu stron (studentów i nauczycieli akademickich), bowiem zmotywowałoby nauczycieli do poszukiwania wartościowych publikacji zagranicznych i rozszerzenia pola badawczego, a studentów do poszerzenia własnych horyzontów myślowych. Sami studenci często przyznają, że nie są wystarczająco mobilizowani do poszukiwania, korzystania i cytowania w pracach publikacji zagranicznych.

⁶ W. Osuch, *Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji*, [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, pod. red. Z. Ziolo, T. Rachwała, *Przedsiębiorczość – Edukacja*, Nr 7, Warszawa-Kraków 2011, s. 339.

Według J. Kunikowskiego głównym celem doskonalenia zawodowego nauczycieli jest rozwijanie ich wiedzy i kompetencji⁷. Do tych kompetencji zaliczono między innymi:

- kompetencje kreatywne, które wynikają z zamiłowania i motywacji do zawodu i zawierają innowacyjność działań oraz umiejętność samodoskonalenia;
- kompetencje komunikacyjne, które dotyczą możliwości wykorzystania wiedzy i umiejętności w sytuacjach edukacyjnych.

W publikacji D. Piróg⁸ wykształcaniu pożądanych kompetencji wydaje się służyć taka koncepcja kształcenia nauczycieli, która uwzględnia aspekty:

- empiryczny, obejmujący wymianę doświadczeń poprzez realizację, hospitację i omawianie przeprowadzanych zajęć;
- racjonalny, zakładający istnienie wzorca i dążenia do wcielenia go w życie po wcześniejszym rozpoznaniu i usunięciu pojawiających się trudności;
- optymalizacyjny, traktujący między innymi o sposobach zapewnienia możliwie najwyższych efektów kształcenia poprzez poszukiwanie nowych rozwiązań;
- kulturowy, zakładający, że najlepszą drogą doskonalenia zawodowego nauczycieli jest ich uczestnictwo w kulturze.

Współcześnie sposób nawiązywania kontaktów, prowadzenia dyskusji, negocjacji, a także treści przesyłanych komunikatów i sposobów ich odbierania decyduje o sukcesach lub porażkach nie tylko zawodowych, ale i osobistych. Umiejętności komunikacyjnych nie sposób nauczyć się w krótkim czasie, dlatego ważne jest permanentne doskonalenie nabywanych w toku edukacji czy treningów kompetencji.

Szczegółowe wyniki badań ankietowych nauczycieli geografii oraz studentów w zakresie wybranych kompetencji komunikacyjnych zostały za-

⁷ J. Kunikowski, *Zawód współczesnego nauczyciela*, [w:] *Wiedza, umiejętności, postawy a jakość kształcenia w szkole wyższej*, Sitarska B., Droba R., Jankowski R. (red.), Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009, s. 171–177.

⁸ D. Piróg, *Absolwenci nauczycielskich studiów geograficznych na krakowskim rynku pracy*, [w:] *Idee i praktyczny uniwersalizm geografii. Geografia społeczno-ekonomiczna. Dydaktyka*, Dokumentacja geograficzna nr 33, (red.) Komornicki T., Podgórski Z., IGiPZ PAN, Warszawa 2006, s. 338–345.

prezentowane przez W. Osucha⁹. Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych do niedawna było uważane za innowację w kształceniu przyszłych nauczycieli, bowiem świadomie lub nieświadomie pomijano je w edukacji nauczycieli, uznając z jednej strony za oczywiste, a z drugiej skupiając się na innych aspektach kształcenia, na przykład kompetencjach przedmiotowych.

DYLEMATY WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI — INNOWACYJNOŚĆ A RYNEK PRACY

W ostatnich latach innowacyjność nabiera nowego znaczenia, choć przez długi czas edukacja była tą dziedziną, w której obawiano się działań spontanicznych, niesprawdzonych, a same przykłady innowacji zdarzały się niezbyt często. W powszechnym (codziennym) rozumieniu innowacyjność — odbierana jako zdolność do rozwoju innowacyjnych produktów do dojrzałości rynkowej — wydaje się oczekiwaną przez wszystkich właściwością¹⁰. W języku potocznym „innowacja” kojarzona bywa z szeregiem terminów bliskoznacznych, takich jak ulepszenie, usprawnienie, modernizacja, nowatorstwo, twórczość, rozwiązania niekonwencjonalne.

Za innowację w edukacji akademickiej w ostatnich latach należy niewątpliwie uznać wprowadzenie w życie założeń *Deklaracji Bolońskiej*. Pomimo wielu krytycznych uwag dotyczących poszczególnych zmian, przyjęte rozwiązania nie byłyby z pewnością tak szybko i zdecydowanie wprowadzone.

Aby ułatwić wybór kierunku studiów zarówno absolwentom szkół ponadgimnazjalnych, jak i przyszłym pracodawcom wybór kompetentnych pracowników, uczelnie szczegółowo opracowują model sylwetki absolwenta.

Według E. Szkurłat¹¹: „(...) opisu sylwetki absolwenta nie mogą zastąpić niewiele mówiące ogólniki, ale jasno określone wymagania, uwzględniające kluczowe kompetencje nabywane w toku edukacji na danym etapie

⁹ W. Osuch, *Wybrane kompetencje komunikacyjne i dydaktyczne w kształceniu nauczycieli geografii*, [w:] *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku*, (red.) N. Majchrzak, A. Zduniak, *Edukacja XXI wieku 25*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa w Poznaniu, Poznań 2011, s. 55–66.

¹⁰ H. Braun-Thürmann, *Innovation*, Bielefeld 2005, transcript.

¹¹ E. Szkurłat, *Problemy jakości kształcenia geograficznego na tle zmian w kształceniu akademickim w Europie i w Polsce*, [w:] *Efekty kształcenia geograficznego na różnych poziomach edukacji*, (red.) M. Tracz, E. Szkurłat, *Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego*, Tom 1, Łódź 2011, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2011, s. 38.

kształcenia¹². Przykładowo sylwetka absolwenta studiów geograficznych w czeskich ośrodkach akademickich kształcących przyszłych nauczycieli, w tym nauczycieli geografii, zawiera dość szczegółowe informacje o możliwościach zatrudnienia absolwentów, nawet w konkretnych firmach. Taka sytuacja nie tylko precyzuje umiejętności absolwentów konkretnego kierunku kształcenia w toku studiów, ale jest także sygnałem dla przyszłych pracodawców w zakresie poszukiwania pracowników o szczególnych kompetencjach. Przykłady opracowania sylwetki absolwenta studiów geograficznych w wybranych ośrodkach akademickich w Polsce i Czechach zaprezentował w swojej publikacji W. Osuch¹².

Współcześnie, na wzór zachodnioeuropejskich ośrodków akademickich, także w Polsce podejmowane są badania dotyczące losów zawodowych absolwentów studiów wyższych. Badania dotyczą relacji pomiędzy zapotrzebowaniem pracodawców na konkretne kompetencje absolwentów wyższych uczelni, jakością kształcenia studentów a sytuacją na rynku pracy. Na przykład podejmowane były badania zapotrzebowania na określone kompetencje będące efektem geograficznej edukacji akademickiej wśród pracowników na skalę europejską¹³.

Przykładowy ranking kompetencji kluczowych zaprezentowano w pracach Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego¹⁴. Za ważne dla stale zmieniającego się rynku pracy uznano między innymi: umiejętność mówienia i pisania w językach obcych, umiejętność współpracy z ludźmi z różnych grup kulturowych, umiejętność analizy i syntezy, stosowania wiedzy w praktyce, korzystanie z komputera oraz Internetu, innowacyjność.

W. Osuch¹⁵ podkreśla znaczenie kompetencji w zakresie komunikacji interpersonalnej zarówno na nauczycielskim, jak i nienauczycielskim rynku pracy geografów. Potwierdzeniem tego faktu jest zwrócenie większej uwagi

¹² W. Osuch, *Sylwetka absolwenta nauczycielskich studiów geograficznych a jego kompetencje (studium porównawcze)*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurlat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Tom 2, Łódź – Toruń 2012, s. 171–192.

¹³ K. Donert, P. Charzyński, Z. Podgórski (red.), *Teaching geography in and about Europe*, Herodot Network, Toruń 2007.

¹⁴ E. Szkurlat, 2011, s. 32.

¹⁵ W. Osuch, *Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji*, [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, pod. red. Z. Zioło, T. Rachwała, *Przedsiębiorczość – Edukacja*, Nr 7, Warszawa-Kraków 2011, s. 333–346.

na kompetencje „miękkie”¹⁶, które są często wymieniane jako poszukiwane przez pracodawców w ogłoszeniach cechy osobowości: kreatywność, odpowiedzialność, samodzielność, rozpoznawanie swoich mocnych i słabych stron, wysoka motywacja, odporność na stres, innowacyjność.

Do niedawna bardzo słabym ogniwem w polskiej edukacji akademickiej było badanie losów absolwentów studiów na rynku pracy. W rozważaniach D. Piróg słabą stroną kształcenia geografów jest brak szerszych badań potrzeb rynku pracy wobec przyszłych absolwentów studiów i szybka aktualizacja i modyfikacja programu studiów dla zwiększenia zatrudnienia w wybranej przez siebie specjalności¹⁷. Przykłady badań dotyczących relacji pomiędzy programami studiów, nabytymi kompetencjami a sytuacją absolwentów na rynku pracy w polskich warunkach edukacyjnych należy uznać jednak za dużą innowację. Tylko niektóre wyższe uczelnie w Polsce w przeszłości w sposób kompleksowy interesowały się losem swoich absolwentów na rynku pracy. Przykładem mogą być badania ankietowe przeprowadzone wśród absolwentów Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie¹⁸. Wśród geografów i nauczycieli geografii w Czechach takie badania były prowadzone od wielu lat, na przykład przez Uniwersytet Masaryka w Brnie. Współcześnie zdania na temat prowadzenia badań dotyczących losów absolwentów na szeroką skalę są podzielone, chociaż wydają się one potrzebne, bowiem mogą dotyczyć ważnych relacji pomiędzy zapotrzebowaniem pracodawców na konkretne kompetencje absolwentów wyższych uczelni a sytuacją na rynku pracy. Znane są konkretne przykłady podejmowania badań w zakresie zapotrzebowania na określone kompetencje, będące efektem geograficznej edukacji akademickiej na skalę europejską¹⁹. W badaniach tych pokazano między innymi ciekawe relacje pomiędzy samymi studiami a pracą zawodową, studiami dla pasji a studiami dla wykształcenia określonych kompetencji po-

¹⁶ Z. Osiński, *Kompetencje miękkie absolwenta humanistycznych studiów wyższych a metody prowadzenia zajęć*, [w:] Sitarska B., Droba R., Jankowski K. (red.), *Studia wyższe z perspektywy rynku pracy*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010, s. 57–66.

¹⁷ D. Piróg, *Rodzaje specjalności w geograficznym kształceniu akademickim*, [w:] *Efekty kształcenia geograficznego na różnych poziomach edukacji*, (red.) M. Tracz, E. Szkurlat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Tom 1, Warszawa-Kraków, Poligrafia Inspektoratu Towarzystwa Salezjańskiego, Kraków 2011, s. 139–146.

¹⁸ B. Minkiewicz, *Analiza ścieżek edukacyjnych i zawodowych absolwentów*, [w:] *Biogramy edukacyjne*, (red.) B. Minkiewicz, T. Szapiro, Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIMP – Hanna Bicz, Warszawa 2001.

¹⁹ K. Donert, P. Charzyński, Z. Podgórski (red.), *Teaching geography in and about Europe*, Herodot Network, Toruń 2007.

trzebnych na rynku pracy. Prowadzono też teoretyczne rozważania w podobnej tematyce odnoszące się do polskich realiów akademickiego kształcenia nauczycieli²⁰.

Przykłady szczegółowych badań dotyczących atrakcyjności studiów geograficznych i przydatności absolwentów tych studiów na rynku pracy oraz problematyki bezrobocia w województwie kujawsko-pomorskim przedstawili W. Gierańczyk i W. Duży²¹. Nauczyciele geografii mają trudności ze znalezieniem zatrudnienia bezpośrednio po ukończeniu studiów, choć wielu z nich znalazło zatrudnienie w ciągu roku. Poważnym zagrożeniem jest tendencja długotrwałego bezrobocia wśród nauczycieli, którzy pracę już wykonywali i nagle ją utracili²².

Dotychczas podejmowano badania głównie o charakterze sondażu diagnostycznych dotyczących chęci i możliwości podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela geografii przez studentów geografii²³. Innowacyjne badania wśród studentów i absolwentów studiów geograficznych przeprowadziła D. Piróg (2012), a wyniki deklaracji studentów dotyczących chęci podjęcia pracy na wszystkich uczelniach kształcących przyszłych geografów zamieściła w swoim artykule²⁴. Najliczniejsza grupa ankietowanych geografów wybierała pracę w administracji państwowej i samorządowej (ok. 13%), biurach planowania przestrzennego (ok. 11,4%) oraz w szkolnictwie (11%). Duża grupa studentów (ok. 9,5%) zainteresowana była założeniem własnej

²⁰ S. Popek, A. Winiarz (red.), *Nauczyciel – zawód, powołanie, pasja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.

²¹ W. Gierańczyk, W. Duży, *Zawód geograf – atrakcyjność studiów geograficznych a przydatność na rynku pracy (w opiniach studentów kierunku geografia na Wydziale Biologii i Nauk o Ziemi UMK)*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurlat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Łódź – Toruń 2012.

²² Tamże, s. 130.

²³ W. Osuch, *Rola praktycznego kształcenia nauczycieli geografii w świetle literatury i badań ankietowych*, [w:] *Nauki geograficzne a edukacja społeczeństwa*, Tom 1, *Problemy nauczania geografii*. Materiały XLVIII Zjazdu Polskiego Towarzystwa Geograficznego. Łódź 9–11 września 1999 r. PTG, UŁ, Łódź, s. 229–235; A. Awramiuk-Godun, M. Mularczyk, *Motywy wyboru studiów geograficznych. Analiza porównawcza dwóch ośrodków akademickich: Warszawy i Kielc*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurlat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Łódź – Toruń 2012.

²⁴ D. Piróg, *Poziom zainteresowania pracą w zawodzie nauczyciela wśród studentów geografii*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurlat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Łódź – Toruń 2012, s. 193–210.

firmy oraz pracą w obsłudze ruchu turystycznego (9,4%). Niepokoi zdecydowana grupa młodych ludzi (4,2%) gotowa podjąć jakąkolwiek pracę, nawet daleko poniżej kwalifikacji wykształcenia.

Spośród wszystkich ankietowanych studentów geografii najliczniej zdecydowani na podjęcie pracy w zawodzie nauczyciela geografii byli: studenci geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie — 23%, Uniwersytetu Mikołaja Kopernika Toruniu — 18%, Uniwersytetu Wrocławskiego — 16% oraz Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu — 14%²⁵. Należy mieć nadzieję, że dalsze badania w zakresie atrakcyjności kierunków studiów i sytuacji na rynku pracy przyczynią się do wzrostu konkurencyjności absolwentów różnych kierunków oraz specjalności studiów na stale dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

Kolejnym przykładem innowacji w kształceniu przyszłych nauczycieli może być powrót do „refleksyjnej praktyki”. To jedna z koncepcji kształcenia nauczycieli, według której można ukierunkować studentów na realizację konkretnych zadań i przemyśleń w czasie realizacji praktyk pedagogicznych (zawodowych) w szkole oraz, co szczególnie ważne wśród przyrodników i geografów, regionalnych ćwiczeń terenowych.

Koncepcja ta została szczegółowo przedstawiona przez A. T. Pearsona (1994), a rozwinięta przez B. D. Gołębiak (1998) i H. Kwiatkowską²⁶ — nie tylko w aspekcie teoretycznym, ale także praktycznym. Poprzez praktyki nabiera się większej świadomości własnych działań i zwiększa się posiadana wiedzę na temat wykonywanego działania²⁷. Dla nauczania potrzeba więcej niż tylko doświadczenia praktycznego, potrzeba „refleksyjnego praktycznego doświadczenia”. Doświadczenie praktyczne staje się refleksyjne wtedy, gdy człowiek, który je przeżył, rozpoczyna modyfikację zamiarów i przekonań. Dostarczając przyszłym nauczycielom praktycznego doświadczenia wymagającego refleksji, dajemy im możliwość nauczania się modyfikowania zamiarów i przekonań. Należy jednak zwrócić uwagę, że nie każde doświadczenie wywołuje refleksję. Studenci mają okazję zaobserwowania unikalnych i często nieprzewidywalnych sytuacji edukacyjnych. Ważne, aby spostrzeżenia były poddane określonej refleksji²⁸. Należy pamiętać, że pobyt

²⁵ Tamże, s. 201–203.

²⁶ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

²⁷ A. T. Pearson, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1994.

²⁸ B. D. Gołębiak, *Zmiany edukacji nauczycieli*, Wydawnictwo Edytor s. c., Toruń 1998.

studentów w szkole to także okazja do wdrażania w realnych warunkach szkolnych ich własnych pomysłów edukacyjnych, często w atmosferze przyzwolenia na próby, a nawet błędy. Stąd tak doniosłe znaczenie praktyki w kształceniu studentów, która jest kwestią kluczową całego procesu nauczania-uczenia się.

Szczegółowo na temat możliwości wykorzystania tej koncepcji kształcenia nauczycieli wśród geografów napisał W. Osuch²⁹, przedstawiając także wyniki badań kompetencji przeprowadzone wśród czynnych zawodowo nauczycieli geografii — opiekunów studenckich praktyk pedagogicznych.

W edukacji, zarówno akademickiej, jak i szkolnej, w ostatnich latach coraz większe zainteresowanie wzbudza nauczanie metodą e-learningu. Nauczanie hybrydowe (*blended learning*) było tematem projektu realizowanego w latach 2009–2011 na terenie Krakowa, obejmującego tysiąc dwustu uczniów gimnazjów oraz sześciuset uczniów szkół licealnych. Projekt dotyczył zainteresowania przedmiotami matematyczno-przyrodniczymi w edukacji gimnazjalnej i licealnej i był realizowany jako Młodzieżowa e-Akademia Nauk Matematyczno-Przyrodniczych w Krakowie. Jego celem było utworzenie oryginalnych i nowoczesnych kół e-learningowych, będących alternatywą wobec popularnych zajęć o charakterze pozanaukowym. Ponadto zaplanowano:

- zaznajomienie uczniów z edukacyjnymi programami komputerowymi oraz ich zastosowaniem;
- rozbudzanie u uczniów motywacji do podejmowania nauki w klasach o profilach matematyczno-przyrodniczych oraz studiów na kierunkach ścisłych;
- uzyskanie przez uczniów europejskiego certyfikatu ECDL;
- upowszechnienie nowoczesnych metod nauczania z wykorzystaniem platformy e-learningowej³⁰.

²⁹ W. Osuch, *Nauczyciel geografii refleksyjnym praktykiem – oczekiwania a rzeczywistość*, [w:] *Kształcenie nauczycieli modele – tendencje – wyzwania wielokulturowej rzeczywistości*, pod red. E. Żmijewskiej, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2012, s. 114–126.

³⁰ W. Osuch, *Ocena wykształcenia kompetencji przedmiotowych z geografii społeczno-ekonomicznej a wybrane aspekty innowacyjności w edukacji i kształceniu nauczycieli*, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Folia 126. Studia Geographica III „Innowacyjność usług turystycznych w układach przestrzennych”*, pod red. Z. Ziolo i T. Rachwała, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2012, s. 128.

Projekt z pewnością spełnił zakładane cele i postawione zadania, rozwijając zainteresowania uczniów w zakresie dyscyplin matematyczno-przyrodniczych oraz samej metody e-learningu. Przyczynił się do nabycia nowych kompetencji i umożliwił ich przećwiczenie. Pomimo ogromnych nakładów finansowych wynikających z przygotowania i realizacji nauczania metodą e-learningu, jest ona wartościowym uzupełnieniem tradycyjnych metod nauczania i dostępnych środków dydaktycznych. Pokazany przykład innowacji w edukacji szkolnej, w edukacji przedmiotów przyrodniczych stanowi przykład wielkiej kreatywności i aktywności autorów projektu, metodologów, nauczycieli przedmiotów matematyczno-przyrodniczych (prowadzących zajęcia dydaktyczne i konsultacje na platformie z matematyki, informatyki, fizyki, chemii, biologii i geografii), ekspertów z tych przedmiotów oraz e-learningu.

W polskich realiach z powodu wysokich kosztów oraz niechęci dużej części wykładowców i nauczycieli do prowadzenia zajęć w dodatkowym czasie, poza tradycyjnymi wykładami i lekcjami, metoda e-learningu prawdopodobnie nie będzie stosowana na szeroką skalę. Z pewnością jest to jednak alternatywa dla tradycyjnych metod i technik nauczania.

PODSUMOWANIE

Kształtowanie kompetencji przedmiotowych, dydaktycznych i komunikacyjnych przyszłych nauczycieli jest najważniejszym elementem szeroko rozumianej jakości kształcenia przyszłych nauczycieli, w tym nauczycieli geografii. Proces ten powinien być dostosowany do szczegółowo opracowanej przez wyższe uczelnie sylwetki nauczyciela. Kierunki wspólnie podejmowanych badań w zakresie realnego zainteresowania pracą w zawodzie nauczyciela ze strony studentów, a także aktualne możliwości zatrudnienia w szkole dają nadzieję na korzystniejsze zbadanie możliwości zatrudniania absolwentów na zmieniającym się rynku pracy oraz dostosowywania specjalności studiów.

Istotną rolę w utrzymywaniu jakości kształcenia na wysokim poziomie pełnią stale wzbogacane i udoskonalane procesy innowacyjne, zarówno w uczelni, jak i w pracy z uczniami w szkole, w celu zwiększenia motywacji i zainteresowania procesem dydaktycznym.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Awramiuk-Godun A., Mularczyk M., *Motywy wyboru studiów geograficznych. Analiza porównawcza dwóch ośrodków akademickich: Warszawy i Kielc*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurłat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Łódź – Toruń 2012.
- [2] Braun-Thürmann H., *Innovation*, Bielefeld 2005.
- [3] Donert K., Charzyński P., Podgórski Z. (red.), *Teaching geography in and about Europe*, Herodot Network, Toruń 2007.
- [4] Gierańczyk W., Duży W., *Zawód geograf – atrakcyjność studiów geograficznych a przydatność na rynku pracy (w opiniach studentów kierunku geografia na wydziale Biologii i Nauk o Ziemi UMK)*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurłat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Łódź – Toruń 2012.
- [5] Gołębiak B. D., *Zmiany edukacji nauczycieli*, Wydawnictwo Edytor s. c., Toruń 1998.
- [6] Kunikowski J. *Zawód współczesnego nauczyciela*, [w:] *Wiedza, umiejętności, postawy a jakość kształcenia w szkole wyższej*, Sitarska B., Droba R., Jankowski R. (red.), Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009.
- [7] Kwiatkowska H., *Pedeutologia*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- [8] Minkiewicz B., *Analiza ścieżek edukacyjnych i zawodowych absolwentów*, [w:] *Biogramy edukacyjne*, (red.) B. Minkiewicz, T. Szapiro, Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIMP – Hanna Bicz, Warszawa 2001.
- [9] Osiński Z., *Kompetencje miękkie absolwenta humanistycznych studiów wyższych a metody prowadzenia zajęć*, [w:] Sitarska B., Droba R., Jankowski K. (red.), *Studia wyższe z perspektywy rynku pracy*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010.
- [10] Osuch W., *Rola praktycznego kształcenia nauczycieli geografii w świetle literatury i badań ankietowych*, [w:] *Nauki geograficzne a edukacja społeczeństwa*, Tom 1, *Problemy nauczania geografii*. Materiały XLVIII Zjazdu Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Łódź 9–11 września 1999 r., PTG, UŁ, Łódź 1999.

- [11] Osuch W., *Kompetencje nauczycieli geografii oraz studentów geografii – kandydatów na nauczycieli*, Prace Monograficzne nr 570, Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków 2010.
- [12] Osuch W., *Wybrane kompetencje komunikacyjne i dydaktyczne w kształceniu nauczycieli geografii*, [w:] *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku*, (red.) N. Majchrzak, A. Zduniak, Edukacja XXI wieku 25, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa w Poznaniu, Poznań 2011.
- [13] Osuch W., *Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji*, [w:] *Przedsiębiorczość w warunkach globalizacji*, pod. red. Z. Ziolo, T. Rachwała, Przedsiębiorczość – Edukacja Nr 7, Warszawa-Kraków 2011.
- [14] Osuch W., *Sylwetka absolwenta nauczycielskich studiów geograficznych a jego kompetencje (studium porównawcze)*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurląt, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Tom 2, Łódź – Toruń 2012.
- [15] Osuch W., *Nauczyciel geografii refleksyjnym praktykiem – oczekiwania a rzeczywistość*, [w:] *Kształcenie nauczycieli modele – tendencje – wyzwania wielokulturowej rzeczywistości*, pod red. E. Żmijewskiej, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego Kraków 2012.
- [16] Osuch W., *Ocena wykształcenia kompetencji przedmiotowych z geografii społeczno-ekonomicznej a wybrane aspekty innowacyjności w edukacji i kształceniu nauczycieli*, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Folia 126. Studia Geographica III „Innowacyjność usług turystycznych w układach przestrzennych”*, pod red. Z. Ziolo i T. Rachwała, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego Kraków 2012.
- [17] Piróg D., *Absolwenci nauczycielskich studiów geograficznych na krakowskim rynku pracy*, [w:] *Idee i praktyczny uniwersalizm geografii. Geografia społeczno-ekonomiczna. Dydaktyka. Dokumentacja geograficzna nr 33*, (red.) Komornicki T., Podgórski Z., IGiPZ PAN Warszawa 2006.
- [18] Piróg D., *Rodzaje specjalności w geograficznym kształceniu akademickim*, [w:] *Efekty kształcenia geograficznego na różnych poziomach edukacji*, (red.) M. Tracz, E. Szkurląt, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Tom 1, Warszawa

- wa-Kraków, Poligrafia Inspektoratu Towarzystwa Salezjańskiego Kraków 2011.
- [19] Piróg D., *Poziom zainteresowania pracą w zawodzie nauczyciela wśród studentów geografii*, [w:] *Wybrane problemy akademickiej i szkolnej edukacji geograficznej*, (red.) Z. Podgórski, E. Szkurłat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Tom 2, Łódź – Toruń 2012.
- [20] Pearson A. T., *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1994.
- [21] Popek S., Winiarz A. (red.), *Nauczyciel – zawód, powołanie, pasja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.
- [22] Průcha J., *Pedeutologia*, [w:] *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, B. Śliwerski (red.), Tom 2, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006.
- [23] Szempruch J., *Kompetencje i zadania nauczyciela w procesie przekształcania szkoły*, [w:] *Szkoła w nauce i praktyce edukacyjnej* (red.) B. Muchacka, Tom I, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2006.
- [24] Szkurłat E., *Problemy jakości kształcenia geograficznego na tle zmian w kształceniu akademickim w Europie i w Polsce*, [w:] *Efekty kształcenia geograficznego na różnych poziomach edukacji*, (red.) M. Tracz, E. Szkurłat, Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Tom 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.

COMPETENCES OF A GEOGRAPHY TEACHER AGAINST THE CHALLENGES OF CONTEMPORARY EDUCATION

ABSTRACT

This paper discusses the research results and reflection on competences, especially didactic competences of geography teachers and candidates for geography teachers in the aspect of challenges which education faces nowadays. The most important challenges are: the high quality of the process of training, innovation and the necessity to adjust to constantly changing requirements of the job market.

The author of this article has for over ten years conducted research on geography teacher-trainees' development of subject competence and didactic competence. Personal and interpersonal competencies graduates of higher education significantly affect his chances in the labour market. A profile of the graduate should also help potential employers choose competent employees.

Author of this paper believes that the acquisition of the appropriate competences by geography students – candidates for teachers constitutes the most important element in professional training of the future teacher including a geography teacher.

Keywords:

geography teacher, quality of education, innovation in education, job market.