

Joanna Szymczak

## O nauczycielu słów kilka ...czyli wyjątkowość osoby nauczyciela

Nie ulega wątpliwości, że zawód nauczyciela jest wyjątkowym, wśród wielu innych, zawodem. (A może czymś więcej niż tylko zawodem?) Posiada bowiem pewne cechy znamienne i specyficzne tylko dla niego. Ponadto, od człowieka, który decyduje się być (poprawniej byłoby powiedzieć na stawanie się) nauczycielem, wymaga się naprawdę bardzo wiele. Trzeba zaznaczyć, że oczekiwania wobec nauczyciela dotyczą nie tylko przygotowania merytorycznego i technicznego, ale także (a może przede wszystkim) jego wiedzy praktyczno-moralnej. Warto więc zastanowić się nad specyfiką tej profesji.

**Na czym polega oryginalność, wyjątkowość zawodu nauczyciela? Jakie kompetencje powinien posiadać nauczyciel? Czym w ogóle są kompetencje? Co może pomóc nauczycielowi w stawaniu się „lepszym”, efektywniejszym nauczycielem?**

O wyjątkowości zawodu nauczyciela decyduje przede wszystkim to, iż **działa on w sytuacjach niepowtarzalnych**. Nikogo nie zadziwię, jeżeli powiem, że nauczyciel pracuje z ludźmi. Właśnie ten oczywisty fakt sprawia, że nie może on postępować według z góry przewidzianych, ściśle określonych i dokładnie opracowanych reguł. Każdy jego uczeń stanowi bowiem indywidualną, odrębną osobowość. Nauczyciel nie wie, przed jakiego rodzaju dylematami naukowymi postawi go uczeń, jakie zada mu pytania, o pomoc w rozwiązaniu jakiego problemu go poprosi (R. Kwaśnica, 2003, s. 294).

W tym momencie wyłania się bardzo ważna kwestia związana z wiedzą nauczyciela. Mianowicie, **nauczyciel nie może bezgranicznie ufać wiadomościom, które posiada**. Musi mieć świadomość, że w pewnym momencie mogą okazać się one niewystarczające. Pracuje bowiem z młodymi ludźmi, którzy z dnia na dzień stają się coraz bardziej dojrzały, rozwijają swoje możliwości (również intelektualne), a także stawiają, czasami bardzo trudne pytania. Nauczyciel nie jest przecież w stanie ani przewidzieć kierunku rozwoju każdego swojego ucznia, ani też przewidzieć pytań, które może postawić mu młody człowiek, by móc odpowiednio się do nich przygotować (R. Kwaśnica, 2003, s. 295).

Ważne, by nauczyciela cechowała otwartość na to, co nowe i zdolność tworzenia swojego sposobu bycia z uczniem. Tworzenie rozumiane jest przez Roberta Kwaśnicę jako wychodzenie poza to, co się wie i potrafi oraz poza to, kim się jest. Ta konstytutywna cecha zawodu nauczyciela pozwala mu odnaleźć się w każdej sytuacji (R. Kwaśnica, 2003, s. 295).

Drugim elementem wyróżniającym zawód nauczyciela jest **komunikacyjny charakter pracy**. Praca ta to działanie, które podlega *imperatywom racjonalności komunikacyjnej* oraz odwołuje się do *etyki mowy i logiki dialogu*. W tak rozumianym działaniu (działaniu komunikacyjnym) istotą (celem) jest *intencja wzajemnego porozumienia*, która ... *wyraża się w dążeniu do uzgadniania interpretacji świata i wartości nadających sens naszemu bytowaniu* (R. Kwaśnica, 2003, s. 295).

Nauczyciel powinien pamiętać, że oddziałuje na ucznia całą swoją osobą, wywiera na niego wpływ i nigdy nie jest w stanie całkowicie kontrolować swojego sposobu oddziaływania na podopiecznego. Można powiedzieć, że pewne aspekty jego oddziaływania na ucznia przebiegają poza jego świadomością, dlatego też nie może w sposób absolutny nad nimi zapanować. Stanowi to specyficzną właściwość działania komunikacyjnego (R. Kwaśnica, 2003, s. 297).

Wskazane dwie właściwości zawodu nauczyciela dowodzą, że **pełne przygotowanie zawodowe nauczyciela jest, po prostu, niemożliwe**. Nikt bowiem nie jest w stanie przewidzieć wszystkich sytuacji, w jakich znajdzie się nauczyciel ani też nadać działaniu komunikacyjnemu właściwości działania technicznego, w którym wszystko można przewidzieć i zaplanować (R. Kwaśnica, 2003, s. 297).

Przygotowanie do zawodu nauczyciela należy rozumieć całościowo i procesualnie. **Całościowo** – ponieważ nauczyciel powinien rozwijać nie tylko określone umiejętności zawodowe, ale przede wszystkim

dbać o rozwój swojej osobowości, co w konsekwencji pozwoli mu **być sobą**. **Procesualnie** – ponieważ **stawianie się człowiekiem** jest procesem, który nie ma kresu, **trwa permanentnie**, ustawicznie (R. Kwaśnica, 2003, s. 297).

Bardzo istotne w zawodzie nauczyciela są kompetencje. **Czym właściwie jest kompetencja? W jaki sposób można ją zdefiniować?**

... *kompetencja podmiotu jest to jego szczególna właściwość, wyrażająca się w demonstrowaniu na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie, umiejętności adekwatnego zachowania się, w świadomości potrzeby i konsekwencji takiego właśnie zachowania oraz w przyjmowaniu na siebie odpowiedzialności za nie.* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 89). Definicja ta wskazuje na trzy komponenty kompetencji: (1) umiejętność właściwego zachowania się, (2) przekonanie o potrzebie takiego zachowania i świadomość jego następstw oraz (3) poczucie odpowiedzialności za podjęte decyzje, działania i ich skutki. Komponenty te mają charakter komplementarny, cechuje je spójność (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 89).

Takie rozumienie kompetencji, również kompetencji nauczyciela, czyni z ich posiadacza (również nauczyciela) autentyczny podmiot danej sytuacji (w przypadku nauczyciela sytuacji w procesie kształcenia), rozumiejący jej istotę, świadomie podejmujący wszelkie decyzje i ponoszący pełną odpowiedzialność za dokonane wybory. Są one ... *podmiotową właściwością...*, która ujawnia się ... *w zintegrowanym myśleniu i działaniu ...* oraz w inspirowaniu odmiennych stanów rzeczy ... *i ich krytycznym weryfikowaniu ...* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 89).

Carr dokonując interpretacji terminu kompetencja na płaszczyźnie filozoficznej wskazuje na jego węższe i szersze znaczenie. To pierwsze, występujące w liczbie mnogiej (kompetencje) ... *w sensie dyspozycyjnym* ... przedstawia jako zestaw umiejętności, sprawności oraz zwyczajów. W znaczeniu szerszym kompetencja (formułowana w liczbie pojedynczej) określana jest przez niego jako szeroka oraz holistyczna ... *zdolność dokonywania osądu (przebiegającego spontanicznie i rozmyślnie, uwzględniającego zarówno wiedzę racjonalną, jak i osobiste rozumienie).* Kompetencje w rozumieniu węższym mogą zostać wypracowane, natomiast kompetencja szeroko rozumiana stanowi konsekwencję ... *szerokiej i holistycznej edukacji* (Carr, 1993, s. 257 za: B. D. Gołębnik, 1998, s. 143-144).

Maria Dudzikowa zastanawiając się nad istotą kompetencji dowodzi, iż ... *kompetencja jest zdolnością do czegoś, zależną zarówno od znajomości wchodzących w nią umiejętności, sprawności, jak i od przekonania o możliwości posługiwania się tą zdolnością.* Zawsze jest czyjąś kompetencją, określonej osoby czy też grupy osób i posiada własny zakres treściowy. Jej nabywanie to proces, który przebiega ... *w konkretnym układzie sytuacji socjalizacyjnych* (M. Dudzikowa, 2007, s. 304).

W kontekście rozważań o profesjonalizmie nauczycielskim nasuwa się myśl, że tak rozumiane kompetencje odnoszą się do refleksyjności nauczyciela **w działaniu edukacyjnym** oraz **nad działaniem edukacyjnym** (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 89).

#### **Jakie kompetencje powinien posiadać nauczyciel?**

Robert Kwaśnica zwraca uwagę na dwie grupy (oraz należące do nich rodzaje) kompetencji (R. Kwaśnica, 2003, s. 300-301):

#### **I Kompetencje praktyczno – moralne**, do których należą:

- (1) Kompetencje interpretacyjne
- (2) Kompetencje moralne
- (3) Kompetencje komunikacyjne

#### **II Kompetencje techniczne**, do których należą:

- (1) Kompetencje postulacyjne (normatywne)
- (2) Kompetencje metodyczne
- (3) Kompetencje realizacyjne

**Kompetencje interpretacyjne** to zdolność rozumiejącego odnoszenia się do świata (R. Kwaśnica, 2003, s. 300), do tego, co nauczyciela otacza, a także do innych ludzi i do samego siebie. Pozwalają spostrzegać świat, jako rzeczywistość, którą można i należy poddawać interpretacji oraz poszukiwać wciąż sensu jej istnienia. Umożliwiają stawianie pytań o istotę tego, co się wokół nauczyciela, a także z nim dzieje, a więc mobilizują do zauważania zmian, jakie zachodzą zarówno w otoczeniu, jak i w samym nauczycielu.

**Kompetencje moralne** to zdolność *prowadzenia refleksji moralnej* (R. Kwaśnica, 2003, s. 300). Pozwalają na refleksję nad własnym postępowaniem, a dokładnie nad jego *moralną prawomocnością* (R. Kwaśnica, 2003, s. 300). Umożliwiają nauczycielowi zadawanie jednego, ale bardzo istotnego, pytania: W jaki sposób powinienem (powinnam) postępować, aby pozostać wiernym (wierną) swoim przekonaniom, a jednocześnie nie naruszać prawa do wewnętrznej wolności, podmiotowości oraz wyboru własnej drogi życia, które posiada każdy człowiek?

**Kompetencje komunikacyjne** to zdolność *bycia w dialogu z innymi i z sobą samym* (R. Kwaśnica, 2003, s. 300). Dialog rozumiany jest tu jako rozmowa prezentująca indywidualne, bardzo osobiste, jedyne punkty widzenia, przemyślenia, refleksje tych, którzy w niej uczestniczą. Te kompetencje wymagają od nauczyciela między innymi: (1) zdolności do bezwarunkowej akceptacji drugiej osoby i empatycznego jej rozumienia, (2) zdolności do krytyki, której istotą jest poszukiwanie ukrytych przesłanek poglądów, zachowań, przekonań (zarówno cudzych, jak i własnych), (3) postawy niedyrektywnej, wymagającej prezentowania swojego punktu widzenia jako próby odpowiedzi na dany problem, a nie jako jedynego, najlepszego i niepodważalnego rozwiązania.

**Kompetencje postulacyjne (normatywne)** to *umiejętność opowiadania się za takimi czy innymi, ale zawsze instrumentalnie pojętymi celami, umiejętność identyfikowania się z nimi* (R. Kwaśnica, 2003, s. 301). Pozwalają one nauczycielowi naśladować cele osiągnięte przez innych, wybierać cele zgodne z przyjętą rolą, a także umożliwiają ustanawianie własnych celów.

**Kompetencje metodyczne** to *umiejętność działania według reguł określających optymalny porządek czynności* (R. Kwaśnica, 2003, s. 301). Reguły te to swoisty przepis, mówiący, co dokładnie i w jakiej kolejności należy czynić, by osiągnąć wytyczony cel. Kompetencje te mogą być rezultatem naśladownictwa bądź świadomego przestrzegania wyuczonych reguł, a także mogą stanowić własny pomysł nauczyciela.

**Kompetencje realizacyjne** to *umiejętność doboru środków i tworzenia warunków sprzyjających osiągnięciu celu* (R. Kwaśnica, 2003, s. 301). Kompetencje te pomagają nauczycielowi w organizowaniu takich warunków działania, jakich wymaga wybrana metoda (np. odpowiedniej przestrzeni edukacyjnej, właściwej liczby uczestników).

Nie ulega wątpliwości, że od nauczyciela wymaga się zarówno kompetencji praktyczno-moralnych, jak i kompetencji technicznych, przy czym, jak zaznacza Robert Kwaśnica, **kompetencje praktyczno-moralne zajmują w zawodzie nauczyciela pozycję nadrzędną, dominującą**. Ponadto kompetencje techniczne mają ograniczony zakres zastosowania, gdyż dotyczą tylko tej części działalności nauczyciela, która związana jest z przekazywaniem informacji. W tym miejscu należy zwrócić uwagę na jeszcze jeden bardzo ważny aspekt. Mianowicie, **kompetencji praktyczno-moralnych nie można**, tak jak kompetencji technicznych, **przekazać nauczycielowi w sposób monologiczny**, czyli nie wymagający rozmowy i polegający na prezentacji metod i środków pozwalających na osiągnięcie wytyczonego celu. Te **kompetencje wymagają bowiem przekazu dialogowego**, w którym nie ma nadawców i odbiorców, a są tylko uczestnicy, poszukujący odpowiedzi na postawione w dialogu pytania (R. Kwaśnica, 2003, s. 302-304).

Hanna Hamer wyróżnia trzy rodzaje kompetencji nauczyciela (H. Hamer, 1994, s. 27-38):

- (1) Kompetencje specjalistyczne
- (2) Kompetencje dydaktyczne
- (3) Kompetencje psychologiczne

**Kompetencje specjalistyczne** to *wiedza i umiejętności w zakresie nauczanego przedmiotu* (H. Hamer, 1994, s. 25) (wyróżnienie – J. Sz.). Należy je wciąż doskonalić, czytać literaturę i naukowe czasopisma, uczestniczyć w szkoleniach i konferencjach. Na ich rozwój wpływ ma także wymiana doświadczeń pomiędzy nauczycielami tego samego przedmiotu.

Nauczyciel, jak każdy człowiek, ma prawo nie znać odpowiedzi na określone pytania. Ważne, by miał świadomość, czego nie wie i by podejmował działania zmierzające do uzupełnienia wiedzy. Takiego nauczyciela nie można nazwać niekompetentnym.

Niekompetentny nauczyciel to taki, który:

- nie wie, czego nie wie,
- nie chce zapytać kogoś, kto wie,
- boi się zapytać kogoś, kto wie,
- jest przekonany, że wszystko wie i nie ma żadnych wątpliwości,
- nie chce się rozwijać (H. Hamer, 1994, s. 26).

**Kompetencje dydaktyczne** zdobywa się podczas studiów pedagogicznych oraz na różnorodnych kursach. Obejmują wiele umiejętności, m.in.: właściwego planowania zajęć w ciągu roku, logicznego konstruowania lekcji, właściwego realizowania zajęć, precyzowania celów, efektywnego postępowania z uczniami i wiele innych.

**Kompetencje psychologiczne** to ... *umiejętności inspirowania, motywowania uczniów do nauki, integrowania ich w zespół oraz umiejętności menadżerskie* (H. Hamer, 1994, s. 36). Do kompetencji tych należą:

- pozytywne nastawienie do ludzi,
- umiejętność unikania najczęstszych przyczyn zakłóceń w komunikowaniu się ludzi,
- umiejętność porozumiewania się w ogóle, a z uczniami w szczególności,
- umiejętność motywowania uczniów do nauki,
- umiejętność budowania zgranego zespołu z przypadkowej grupy uczniów,
- umiejętność w dostosowywaniu własnego stylu kierowania do stopnia dojrzałości uczniów,
- umiejętność kontrolowania stresu (H. Hamer, 1994, s. 37)

Myślę, że rodzaje kompetencji nauczyciela wskazane przez Roberta Kwaśnicę i rodzaje kompetencji wyróżnione przez Hannę Hamer nie wykluczają się wzajemnie, a wręcz przeciwnie, są w stosunku do siebie komplementarne. Jestem skłonna uznać, że kompetencje specyficzne i dydaktyczne wchodzą w zakres kompetencji technicznych, a kompetencje psychologiczne korelują z kompetencjami praktyczno-moralnymi.

Maria Czerepaniak-Walczak prezentując profesjonalizm refleksyjnego praktyka wskazuje na kompetencje poznawcze, komunikacyjne, organizacyjne oraz badawcze (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 91).

**Kompetencje poznawcze** to kondycja intelektualna i moralna człowieka, która przejawia się ... *w otwartości na informacje o sobie i o świecie oraz umiejętności i gotowości do zaktualizowanego posługiwania się nimi*. Umożliwiają one reagowanie na określone fakty i zdarzenia. W ujęciu praktycznym przyjmują postać standardów oceniania siebie oraz świata. Dotyczą rozwoju intelektualnego i moralnego jednostki, jej poziomu i rodzaju wykształcenia, a także sposobu zaangażowania w procesy społeczne i kulturowe (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 92).

Strukturę kompetencji poznawczych nauczyciela tworzą następujące elementy:

- (1) odważne poszukiwanie, krytyczna interpretacja oraz samodzielne wyjaśnianie przyszłych i teraźniejszych wydarzeń i spraw w bliskim i dalszym otoczeniu nauczyciela i jego uczniów
- (2) otwartość i krytyczne rozumienie faktów, zjawisk i procesów związanych z przedmiotem szkolnym, w którym nauczyciel jest specjalistą
- (3) dokładna znajomość i rozumienie warunków rozwoju jednostki oraz zmiany społecznej, czyli ... *wiedza z zakresu nauk społecznych*
- (4) krytyczne i racjonalne posługiwanie się wiedzą o warunkach organizowania sytuacji i procesów edukacyjnych (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 93-96).

Poznawcze kompetencje umożliwiają nauczycielowi ... *rozumne nadawanie sensu faktom*, które nie jest równoznaczne z powtarzaniem cudzych czy też własnych doświadczeń. Refleksyjny nauczyciel nie jest wyłącznie biorcą i odtwórcą teorii oraz wiadomości, ... *lecz krytycznym uczestnikiem dyskusji i aktywnym współtwórcą wiedzy zawodowej* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 97).

**Kompetencje komunikacyjne** to wyuczalna, dynamiczna właściwość nauczyciela umożliwiająca ... *mu samoekspresję i rozumienie innych oraz świadomą gotowość do konfrontowania i weryfikowania własnych opinii i dotychczasowych znaczeń*. Przejawiają się one w mówieniu oraz słuchaniu komunikatów wysyłanych przez inne osoby uczestniczące w sytuacji edukacyjnej (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 98).

Wyróżnia się trzy kryteria wyodrębniania komunikacyjnych kompetencji nauczyciela, mianowicie: (1) sposób przekazywania komunikatu, (2) *adresat informacji*... oraz (3) cel przekazywania informacji (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 98).

Ze względu na sposób przekazywania informacji można wyróżnić kompetencje w posługiwaniu się **słowem, milczeniem** oraz **mową niewerbalną** (*językiem ciała*) (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 99).

Adresat komunikatu to kryterium, które pozwala na zaakcentowanie intrapersonalnych oraz interpersonalnych kompetencji komunikacyjnych nauczyciela.

W przypadku **intrapersonalnych kompetencji** odbiorcą informacji (mających postać myśli zapisanych lub tylko tkwiących w umyśle) jest sam nauczyciel. To on ... *odczytuje je, dokonuje ich krytycznej oceny i na ich podstawie podejmuje odpowiedzialne decyzje zawodowe, dotyczące zarówno jego samego, jak i poszczególnych osób i rzeczy w otoczeniu*. Kompetencje te wyrażają się i rozwijają w prowadzonym przez nauczyciela autodialogu. Pozwalają one refleksyjnemu praktykowi na dostrzeganie i rozumienie jego postępowania oraz mają znaczący wpływ na podejmowane przez nauczyciela decyzje (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 103).

**Interpersonalne kompetencje komunikacyjne** mają swoje odzwierciedlenie w relacjach z innymi ludźmi, z innymi uczestnikami sytuacji edukacyjnej i to właśnie ... *inni uczestnicy interakcji edukacyjnej* są adresatami komunikatów. Kompetencje te ujawniają się w przemyślanym prezentowaniu ... *własnych intencji i opinii oraz rozumieniu informacji pochodzących z zewnątrz* ... Są one ośrodkiem oraz warunkiem procesów kształcenia i wychowania. Wyrażają się również w – prowadzonym przez nauczyciela z innymi współtwórcami sytuacji edukacyjnej – dialogu. Prawdziwy dialog, w którym ujawnia się krytyczna refleksja nauczyciela, zgodny jest z zasadą: *wyjdź od znanego – dodaj nowe*. Taki dialog umożliwia ... *rzeczywistą wymianę w interakcji edukacyjnej* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 103).

Cel, jaki przyświeca porozumiewaniu się, pozwala na wskazanie **proaktywnych** oraz **powstrzymujących kompetencji komunikacyjnych** nauczyciela. Przejawiają się one w podejmowanej przez nauczyciela decyzji o rozpoczęciu i zakończeniu interakcji. Dotyczą zarówno porozumiewania się nauczyciela z uczniem czy też uczniami, jak i porozumiewania się uczniów między sobą w odpowiednio przygotowanej sytuacji edukacyjnej związanej z realizacją określonych zadań (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 104).

**Kompetencje organizatorskie** to kondycja intelektualna i moralna osoby, ... *która wyraża się w projektowaniu oraz otwartości na zmiany układu elementów przestrzeni edukacyjnej, to znaczy w podejmowaniu samodzielnych decyzji oraz ponoszeniu odpowiedzialności za wykonanie zadań* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 104). Stanowią one warunek przekraczania granic oraz pokonywania przesądów i stereotypów związanych z relacjami edukacyjnymi. Ponadto pozwalają nauczycielowi na prezentowanie i realizowanie własnych projektów i sposobów rozwiązywania pojawiających się trudności, ich weryfikację i krytyczne ocenianie (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 105).

Przyjmując za kryterium wyodrębniania poszczególnych elementów kompetencji organizatorskich ... *sekwencję czynności składających się na kierowanie i koordynowanie pracy zespołów ludzkich wykonujących złożone zadania* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 106) wyróżnić można następujące składowe omawianych kompetencji: **projektowanie, przygotowanie, realizowanie i ocenianie** ... *działań uczestników sytuacji edukacyjnych oraz roli i sposobu wykorzystania poszczególnych elementów przestrzeni* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 107).

**Projektowanie** umożliwia przekształcenie wartości w cele, które regulują zachowania uczestników procesów kształcenia i wychowania. Wiąże się ono ściśle z planowaniem, czyli uporządkowaniem kolejnych czynności, dokładnym organizowaniem profesjonalnego postępowania nauczyciela (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 107).

**Przygotowanie** to zadbanie o warunki, w których będą realizowane zadania nauczyciela oraz innych uczestników sytuacji edukacyjnej. Obejmuje ono zorganizowanie pomocy dydaktycznych, materiałów potrzebnych uczniom do realizacji określonych zadań oraz zagospodarowanie przestrzeni edukacyjnej (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 107-108).

**Realizowanie** związane jest z podejmowaniem przez nauczyciela i (lub) uczniów określonych działań niezbędnych do wykonania zadania (zadań). Ten element organizatorskich kompetencji nauczyciela ściśle koreluje z refleksją w działaniu.

Autentyczne uczestniczenie w realizacji zadań uczy współdziałania, otwartości, rozwiązywania konfliktów w sposób konstruktywny, tolerancji, zawierania kompromisów oraz sprzyja rozwijaniu kompetencji społecznych i samorealizacyjnych zarówno uczniów, jak i nauczycieli (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 108-109).

Dzięki zaangażowaniu w realizację zadania i poddaniu go namysłowi nauczyciel ma szansę rozwijać umiejętność ... *dostrzegania alternatyw i przekraczania dotychczasowej perspektywy*. Ponadto ma możliwość poznania siebie oraz innych, dostrzeżenia własnych i cudzych *mocnych i słabych* stron. Realizowanie podejmowane przez nauczyciela sprzyja również wartościowaniu i daje uczestnikom interakcji edukacyjnej poczucie, że to zadanie, którego realizacji się podejmują, jest naprawdę istotne, a ich działanie jest wyrazem umiejętności współdziałania (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 109).

**Ocenianie** to wartościowanie stanu sytuacji oraz zdarzeń w procesach edukacyjnych, a zatem projektów i ich źródeł, warunków realizowania projektów oraz rezultatów.

Istotnym wyróżnikiem tego elementu organizatorskich kompetencji refleksyjnego nauczyciela jest umiejętność dostrzegania alternatyw w formułowanych ocenach i osiągniętych rezultatach, świadomość tego, iż istotą czynionej oceny i podjętej refleksji jest rozwijanie własnych kompetencji, podjęcie ukierunkowanej pracy nad sobą i swoim warsztatem pracy. Do tego niezbędne są: odwaga, krytyczne wartościowanie podjętych decyzji i działań w określonych sytuacjach edukacyjnych oraz chęć stawiania się *bogatszym* i bardziej świadomym refleksyjnym praktykiem (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 110).

Maria Czerepaniak-Walczak rozróżnia ocenianie jako:

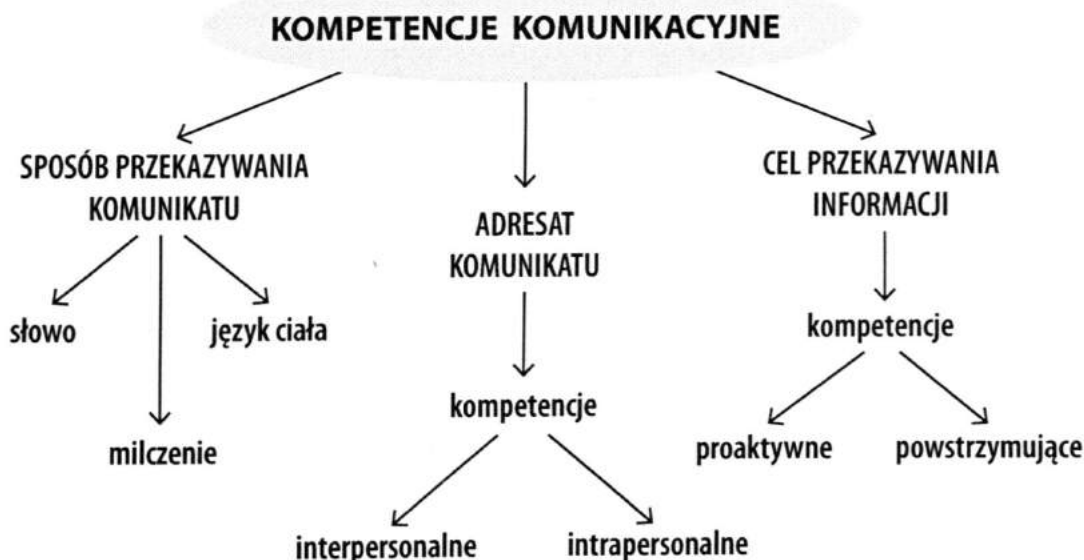
- (1) profesjonalne czynności stanowiące przedmiot refleksji w działaniu i refleksji nad działaniem
- (2) element kompetencji organizatorskich, czyli ewaluacja własnych decyzji oraz ich następstw
- (3) integralna część działań badawczych nauczycieli, czyli badanie w działaniu (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 111).

Wskazane trzy znaczenia oceniania nie są od siebie niezależne, dalekie, nie są sobie obce, wręcz przeciwnie – ... *krzyżują się*, a ich następstwa oddziałują na siebie. Niemniej pełnią one odmienne funkcje ... *w organizowaniu myślenia i działania refleksyjnego praktyka* (M. Czerepaniak-Walczak, 1997, s. 111).

Poniższe schematy (Rys. 1, Rys. 2, Rys. 3) ukazują strukturę kompetencji nauczyciela.



Rys. 1. Struktura kompetencji poznawczych (opracowanie własne na podstawie M. Czerepaniak-Walczak *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń, 1997).



Rys. 2. Struktura kompetencji komunikacyjnych (opracowanie własne na podstawie M. Czerepaniak-Walczak *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997).



Rys. 3. Struktura kompetencji organizatorskich (opracowanie własne na podstawie M. Czerepaniak-Walczak *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997).

Maria Dudzikowa wskazuje na jeszcze jeden rodzaj kompetencji. Mianowicie, pisze o kompetencjach autokreacyjnych.

**Kompetencje autokreacyjne** ... to struktura poznawcza złożona z określonych zdolności zasilania wiedzą i doświadczeniem, zbudowana na zespole przekonań, iż za pomocą tych zdolności warto i można w danym kontekście własnej sytuacji inicjować i realizować skutecznie zadania w celu osiągnięcia we własnej osobowości i zachowaniach zmian zgodnych z pożądanymi przez siebie standardami. U ich podstaw leżą przekonania dwojakiego rodzaju:

- (1) normatywne, wytyczające wartości – cele autokracji osoby
- (2) dyrektywne, wskazujące sposób osiągnięcia (dochodzenia do) wyznaczonych wartości za pomocą pozostających ze sobą w bezpośredniej lub pośredniej zależności określonych czynności oraz działań (M. Dudzikowa, 2007, s. 305).

Maria Dudzikowa wyróżnia cztery grupy kompetencji autokreacyjnych oraz zawierające się w nich określone umiejętności i zdolności. Należą do nich:

1. Zdolność do zachowań poznawczo-oceniających własną osobę w kontekście określonej sytuacji:
  - umiejętność dokonania analizy ... *własnej sytuacji z punktu widzenia skuteczności osiągnięcia cenionych przez siebie wartości, bliższych i dalszych celów życiowych, planów, zadań o różnym zasięgu czasowym i tym podobnych,*
  - świadomość posiadanych właściwości oraz wyników podejmowanych działań będących konsekwencją tych właściwości,
  - zdolność uznania stanu rzeczy za niezadowalający ze względu na stwierdzenie u siebie niektórych właściwości (cech) lub ich brak (M. Dudzikowa, 2007, s. 306).

2. ... *zdolność do konceptualizacji standardów Ja*:
  - umiejętność konkretyzowania na różnych poziomach ogólności standardów Ja, opisujących pożądane przez siebie właściwości,
  - umiejętność orientacyjnej analizy, czy osiągnięcia standardu Ja ma wymiar realny,
  - zdolność do przeżywania motywacji oraz wprowadzania zmian we własnej osobowości i zachowaniu zgodnie z przyjętymi standardami ... *oraz podejmowania ostatecznej decyzji* (M. Dudzikowa, 2007, s. 307).
3. ... *zdolność do realizacji standardów Ja*:
  - ... *umiejętność formułowania zadań (celów operacyjnych)* ... oraz określania sposobu dokonywania zmian we własnej osobowości i zachowaniu, środków oraz warunków,
  - umiejętność realizacji celów operacyjnych za pomocą różnorodnych form aktywności,
  - zdolność do systematycznego sprawdzania rezultatów własnego działania, wprowadzania niezbędnych korekt (M. Dudzikowa, 2007, s. 307-308).
4. ... *zdolność do zachowań sprawdzająco-oceniających rezultaty działań autokreacyjnych*:
  - ... *umiejętność stwierdzenia stopnia zgodności standardów Ja z osiągniętymi w wyniku własnego działania,*
  - umiejętność oceniania konsekwencji wynikających z dokonania zmian,
  - umiejętność ustalenia oceny ogólnej oraz podjęcia decyzji o potrzebie powtórnego wykonania którejś z już podjętych uprzednio czynności bądź uznanie cyklu *autokreacyjnego* za zakończony ze względu na osiągnięte cele (M. Dudzikowa, 2007, s. 308).

Maria Dudzikowa podkreśla, że wyłonione przez nią grupy kompetencji autokreacyjnych korelują znacząco z czterema fazami pracy nad sobą (procesu autokeacji), tzn.: (1) poznawczo-oceniającą, (2) konceptualizacji, (3) realizacyjną, (4) sprawdzająco-realizacyjną (M. Dudzikowa, 2007, s. 305; zob. szerzej M. Dudzikowej, 2007, s. 291-293).

Aktywność autokreacyjna to ... *inicjowanie i realizowanie przez jednostkę zadań w celu osiągnięcia we własnej osobowości i zachowaniach zmian zgodnych z pożądanymi przez tę jednostkę standardami (Ja idealne)*. Autokreacja obejmuje zatem dążenia osoby do określania siebie, które pozostają w relacji z jej stadium rozwojowym oraz z jej dążeniami życiowymi, wynikającymi z przyjętej przez nią ogólnej koncepcji świata oraz własnego w nim miejsca. Obejmuje również ... *samodzielne kierowanie sobą i swoim rozwojem*. Podstawą aktywności autokreacyjnej jest rozbieżność pomiędzy Ja idealnym (*taki chciałbym być*) i Ja realnym (*taki jestem*) (M Dudzikowa, 2007, s. 288).

**Czy nauczyciel powinien dysponować wszystkimi wyżej wskazanymi rodzajami kompetencji?** Nie ulega wątpliwości, że zasygnalizowane kompetencje pomagają nauczycielowi stawać się *dobrym nauczycielem*. Nie stanowią one jednak odrębnych *elementów* osobowości nauczyciela. Są ze sobą ściśle skorelowane. Powiedzielibyśmy, że są względem siebie komplementarne.

Zapewne każdemu nauczycielowi zależy na tym, by być *dobrym nauczycielem*. Bez wątplenia pomaga w tym bycie (stawanie się) refleksyjnym nauczycielem. **Kim jest refleksyjny nauczyciel?**

**Refleksyjny nauczyciel** to nauczyciel, który czyni namysł nad swoim postępowaniem zawodowym, warsztatem pracy, metodami i technikami, które wykorzystuje. Mówiąc inaczej, to nauczyciel, który potrafi z dystansem przyglądać się samemu sobie i podejmowanym przez siebie działaniom oraz dokonywać obiektywnej ich oceny. To osoba, która podobną postawę uczenia się (uczenia się przez własne doświadczenia) kształtuje również u uczniów (S. G. Paris, L. R. Ayres, 1997).

*Refleksyjni nauczyciele stają się nauczycielami – autorytetami, którzy wiodą za sobą innych, tworząc wyzwania dla swych uczniów i organizując środowisko wychowawcze* (S. G. Paris, L. R. Ayres, 1997, s. 112).

Refleksyjny nauczyciel bada własną praktykę. Jest świadomy tego, ... *co może poddać osobiście podejmowanej eksploracji* (B. D. Gołębnik, 2003, s. 203) oraz wie ... *dlaczego to czyni* (B. D. Gołębnik, 2003, s. 203). Posiada określone umiejętności niezbędne do gromadzenia oraz poddawania analizie materiału empirycznego. Przy dokonywaniu interpretacji odwołuje się do wiedzy naukowej. Nieustannie rozwija swoją sferę intelektualną studiując literaturę naukową, raporty z badań profesjonalnych badaczy, uczestnicząc w konferencjach, seminariach oraz innych spotkaniach. Ceni sobie wskazówki i przemyślenia dotyczące własnej pracy, którymi dzielą się z nimi koleżanki i koledzy – nauczyciele (B. D. Gołębnik, 2003, s. 203).

Czynione systematycznie przez nauczyciela rozważania dotyczące własnej praktyki tworzą ... *cyrkularny przebieg nieustannie doskonalącego się nauczania* (B. D. Gołębnik, 2003, s. 203).



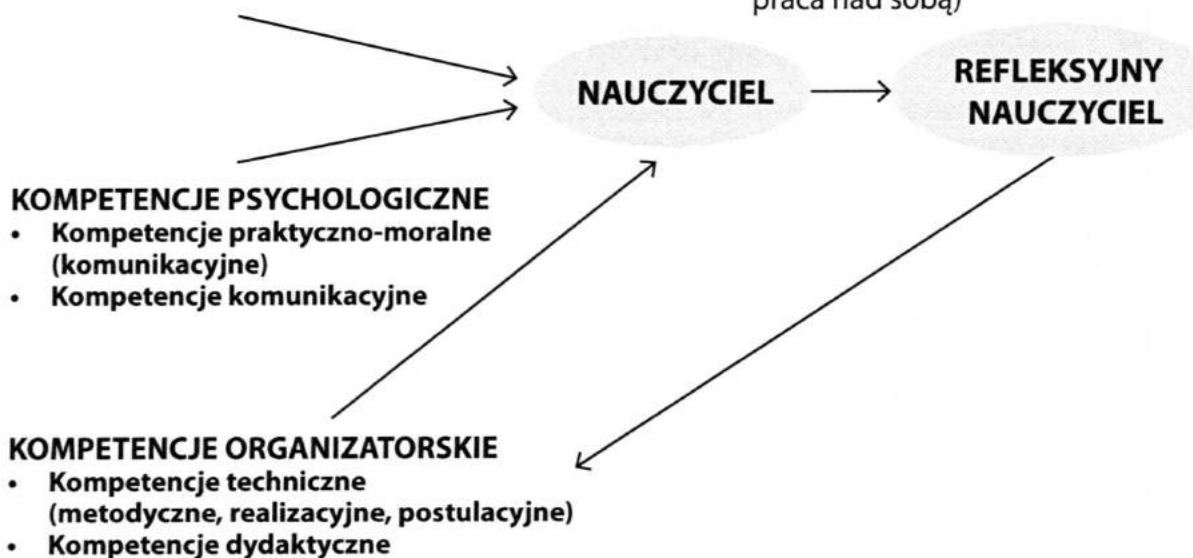
Czynienie namysłu nad sobą jako człowiekiem oraz nad swoim działaniem, nieustanna praca nad sobą, rozwijanie własnych kompetencji sprzyjają stawianiu się refleksyjnym nauczycielem. W sposób graficzny prezentuje to poniższy schemat:<sup>1</sup>

### Komplementarność kompetencji nauczyciela a stawianie się refleksyjnym nauczycielem

#### KOMPETENCJE POZNAWCZE

- Kompetencje praktyczno-moralne (interpretacyjne, moralne)
- Kompetencje specjalistyczne
- Kompetencje autokreacyjne

(namysł nad sobą,  
nad działaniem,  
praca nad sobą)



Rys. 4. Komplementarność kompetencji nauczyciela a stawianie się refleksyjnym nauczycielem (opracowanie własne na podstawie R. Kwaśnica *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red. nauk.) *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, H. Hamer *Klucz do efektywności nauczania: poradnik dla nauczycieli*, Warszawa: Veda, 1994 oraz M. Czerepaniak-Walczak *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997).

Nie ulega wątpliwości, że zawód nauczyciela jest zawodem wyjątkowym.

#### BIBLIOGRAFIA

- Czerepaniak-Walczak M. (1997) *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń
- Dudzikowa M. (2007) *Pomyśl siebie ... Minieseje dla wychowawcy klasy*, GWP, Gdańsk
- Gołębniak B. D. (2003) *Nauczanie i uczenie się w klasie* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (redakcja naukowa) *Pedagogika. Podręcznik akademicki 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Gołębniak B. D. (1998) *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Toruń, „Edytor”
- Hamer H. (1994) *Klucz do efektywności nauczania: poradnik dla nauczycieli*, Warszawa, „Veda”
- Kwaśnica R. (2003) *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (redakcja naukowa) *Pedagogika. Podręcznik akademicki 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Paris S. G., Ayres L. R. (1997) *Stawianie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa

<sup>1</sup> W artykule wykorzystano fragmenty pracy magisterskiej dotyczącej zdarzeń krytycznych w nauczaniu napisanej pod kierunkiem dr hab. Ewy Filipiak, profesor UKW.