

Mariola Jaworska

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
<https://orcid.org/0000-0002-7581-4194>
mariola.jaworska@uwm.edu.pl

*Wyznaczniki profesjonalizmu nauczyciela
– dyskusja glottodydaktyczna
a polityka i praktyka oświatowa*

The Determinants of the Professionalism of a Teacher.
Glottodidactic Discussion versus Educational Policy and Practice

The professionalism of a teacher is their competence, expertise, “knowledge of the craft”, but also the ability to meet high cognitive, operational and ethical standards. On the one hand, this is rooted in social and cultural expectations, related to the educational needs of society, but on the other it has a personality dimension, connected with the teacher’s individuality, which is evidenced in the specific relations they have with students.

This article aims to analyse the determinants of the professionalism of the contemporary foreign language teacher found in recent glottodidactic discussion and compare these to the current educational policy and practice. It will present both theoretical approaches and the selected results of studies and reports on this topic.

Keywords: Teacher professionalism, professional competence, glottodidactics, educational policy and practice

Słowa kluczowe: profesjonalizm nauczyciela, kompetencja profesjonalna, glottodydaktyka, polityka i praktyka oświatowa

1. Wprowadzenie

Profesjonalizm nauczyciela to fachowość, znanstwo, czyli „znajomość rzemiosła”, także spełnianie wysokich standardów poznawczych, działaniowych i etycznych. To kwestia z jednej strony zakorzeniona w oczekiwaniach społecznych i kulturowych, odnosząca się do potrzeb edukacyjnych społeczeństwa, z drugiej zaś posiadająca wymiar osobowościowy, związany z indywidualnością nauczyciela, przejawiający się w specyficznych relacjach z uczniem. Celem niniejszego artykułu jest wskazanie na te cechy działalności nauczyciela, które świadczą o jego profesjonalizmie i są wskaźnikiem wysokiej jakości jego pracy. Rozważania prowadzone są poprzez konfrontację dyskusji naukowej prowadzonej przez specjalistów zajmujących się problematyką pedeutologiczną z legislacyjnymi i organizacyjnymi ramami kształcenia, doskonalenia i ewaluacji rozwoju zawodowego nauczycieli języków obcych. Takie zestawienie jest potrzebne i ważne dla rozwoju myśli glottodydaktycznej i jej implikacji praktycznych. Okazuje się bowiem, że obowiązujące w polskim systemie edukacji procedury administracyjno-prawne często nie tylko nie uwzględniają kwestii kluczowych dla rozwoju nauczycieli, takich jak np. autonomia, czy refleksyjna praktyka, lecz wręcz go blokują, uniemożliwiając realizację celu nadrzędnego, jakim jest poprawa jakości procesu uczenia się i nauczania. W tekście zaprezentowane zostaną wybrane ujęcia teoretyczne podejmujące zasygnalizowaną tematykę, a następnie przeanalizowane aktualne standardy kształcenia nauczycieli oraz narzędzia stosowane w wartościowaniu pracy pedagogów, także tych zajmujących się nauczaniem języków obcych.

2. Profesjonalizm nauczyciela języka obcego i jego wyznaczniki

2.1. Rozumienie profesjonalizmu

Profesjonalizm to sprawne wykonywanie czynności – społecznie użytecznych, wymagających wiedzy i umiejętności, stanowiących źródło utrzymania. W literaturze przedmiotu rozpatrywany jest w dwóch ujęciach: szerokim i wąskim. W pierwszym, zgodnie z łacińską etymologią tego słowa (łac. *professio-onis* to m.in. „rzemiosło”), oznacza zajęcie wymagające specjalistycznej wiedzy oraz długich ćwiczeń, umożliwiających uzyskanie sprawności i skuteczności w działaniu. W drugim – zgodnie ze współczesną tendencją odnosi się do poziomu wykonawstwa i oznacza wysoki standard wykonywania jakiejś czynności albo zespół takich standardów; nie dotyczy wówczas każdej pracy, lecz tylko tej, której celem jest realizacja zadań istotnych dla społeczeństwa (Jazukiewicz, 2017: 58).

W różnych koncepcjach profesjonalizmu, rozwijanych w ramach studiów pedeutologicznych w ostatnich kilku dziesięcioleciach, analizowano następujące paradygmaty:

- rozszerzony profesjonalizm, w którym nauczyciel działa bardziej intuicyjnie niż racjonalnie, poszukuje zrozumienia swej praktyki, samodoskonali się i współdziała z innymi (Hoyle, 1974);
- refleksyjna praktyka, obejmująca zdolność do prowadzenia szczególnego rodzaju refleksji – w działaniu i nad działaniem (Schön, 1983);
- nowy profesjonalizm, realizowany przede wszystkim przez kolektywne badania w działaniu (Elliot, 1991);
- profesjonalny osąd, oparty na analizie zdarzeń krytycznych (Tripp, 1996);
- profesjonalny artyzm, podkreślający rolę działań twórczych i improwizacji w nauczaniu (Fish, 1996).

We wszystkich powyższych koncepcjach przenikają się trzy wymiary działalności nauczyciela: poznawczy, działaniowy i etyczny (por. Jazukiewicz, 2017: 59–64). Pierwszy z nich obejmuje wiedzę ogólną i specjalistyczną, umiejętność jej wykorzystania w działaniu, a także uprawomocnienie tego działania, czyli uzasadnienie, dlaczego w konkretnej sytuacji należy postępować tak, a nie inaczej. Wobec braku gotowych rozwiązań w teorii pedagogicznej nauczycielowi potrzebna jest wiedza ekspercka, wykraczająca ponad miarę wyznaczoną schematami, która umożliwi mu podejmowanie decyzji w złożonych i dynamicznych sytuacjach. Wymiar działaniowy pracy profesjonalisty obejmuje umiejętności o charakterze instrumentalnym, takie jak: określanie celów, rozwijanie wiedzy i sprawności, adekwatny dobór metod i technik, ale przede wszystkim działania twórcze, wynikające z istoty zawodu i związane z jego treścią – rzeczywista jakość nauczycielskich poczynań jest wszak wypadkową sprawnego wykonawstwa oraz tego, jakim jest człowiekiem (Kwiatkowska, 2012: 477). Wymiar etyczny odnosi się do osobowości nauczyciela, jego moralności i pracy nad sobą.

O profesjonalizmie nauczycielskiego działania współdecyduje wysoki poziom osobistej autonomii. Jeśli bowiem trwałą wartością funkcjonowania współczesnego człowieka ma być podmiotowość, to najważniejszą koncepcją roli zawodowej staje się ta, w której jest on autonomicznym podmiotem, a bycie sobą i bycie nauczycielem nie kolidują ze sobą. Funkcjonowanie podmiotowe, w przeciwieństwie do przedmiotowego, związanego z wiedzą odruchową, konkretną, daną z zewnątrz, jest warunkowane przez wiedzę rozumową, wynikłą z własnej refleksji, jest zatem trudniejsze i może być rezultatem tylko takiego kształcenia, które przygotowuje do aktywności intelektualnej prowadzącej do własnej koncepcji rzeczywistości (Kwiatkowska, 1997: 74–76).

Profesjonalizm autonomicznego nauczyciela łączy się zatem z takimi cechami jak: umiejętność samodzielnej organizacji doskonalenia zawodowego, odpowiedzialność i ponoszenie indywidualnego ryzyka, krytyczny stosunek do wiedzy, nieustanny rozwój dzięki samoocenie, gromadzeniu doświadczenia i tworzeniu teorii na podstawie praktyki (por. Szymankiewicz, 2017: 87). Warunkiem rozwoju tak pojętego profesjonalizmu jest zaś przede wszystkim refleksyjna praktyka.

2.2. Kompetencje profesjonalne nauczyciela języka obcego

Już samo zdefiniowanie terminów *kompetencja*, czy *kompetencja zawodowa*, nie jest zadaniem łatwym, co wynika przede wszystkim z faktu, że kompetencja sama w sobie nie jest obserwowalna. Mimo niedookreśloności pojęcie to stało się w ostatnim czasie bardzo popularne, także w naukach o edukacji, w których podjęto próby zdefiniowania jego istoty, wyznaczników, struktury i mechanizmów funkcjonowania.

Zgodnie z etymologią słowo *kompetencja* (łac. *competentia*, „odpowiedniość”, „zgodność”, *competere* „zgadzać się”, „nadawać się”, „współzawodniczyć z kimś”) oznacza „właściwość, zakres uprawnień, pełnomocnictw instytucji albo osoby do realizowania określonego działania”, ale także „zakres czyjejś wiedzy, umiejętności, odpowiedzialności” (Kopaliński, 1989: 271). Może być zatem rozumiane zarówno jako uprawnienie konieczne do wykonywania zawodu, jak i atrybut podmiotowy będący efektem rozwijania określonych sprawności. W tym drugim kontekście kompetencje nauczyciela języka obcego widzieć można jako wypadkową wiedzy, umiejętności oraz cech osobowościowych i postaw charakteryzujących go w określonym kontekście społeczno-kulturowym (Zawadzka, 2004: 109; Jaroszewska, 2009: 83). Szeroka wiedza specjalistyczna, wysokie i wciąż doskonalone umiejętności, odpowiednie cechy osobowości i postawy wobec uczniów oraz własnej pracy stanowią połączenie, które w określonym kontekście edukacyjnym determinuje specyficzny profil zawodowy oraz decyduje o skuteczności działania (por. Szymankiewicz, 2017: 87). Ze względu na charakter pracy nauczyciela języka obcego za niezbędne do efektywnych działań pedagogiczno-dydaktycznych należy uznać:

- kompetencje merytoryczne, w tym kompetencje językowe (specjalistyczne);
- kompetencje psychologiczno-pedagogiczne obejmujące znajomość psychologii rozwojowej (wiedzę o możliwościach i specyficznych potrzebach różnych grup wiekowych, rozwiązywaniu sytuacji konfliktowych);
- kompetencje diagnostyczne;
- kompetencje komunikacyjne (znajomość reguł komunikacji międzyludzkiej);
- kompetencje dydaktyczno-metodyczne, w tym medialne i techniczne (umiejętność planowania, organizowania procesu uczenia się i nauczania,

- doboru materiału i technik adekwatnych do wieku, korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnej);
- kompetencje wychowawcze i moralne;
- kompetencje krajo- i kulturoznawcze;
- kompetencje organizacyjne – tworzenie warunków do autonomicznego uczenia się;
- kompetencje autoedukacyjne i innowacyjno-kreatywne (Zawadzka, 2004: 110–111; Jaroszewska, 2009: 85 i in.).

Złożoność i interdyscyplinarność problematyki nauczania języków obcych i wynikające z niej wyzwania dla nauczyciela powodują, że jego praca nigdy nie jest skończona i gotowa, a kompetencje wymagają ciągłego dopełniania i dostosowywania. Ważnym elementem kształcenia i doskonalenia uczących staje się zatem przygotowywanie ich do działań i samodoskonalenia w dynamicznie zmieniającej się i skomplikowanej rzeczywistości, a także do wykorzystania indywidualnej praktyki dydaktycznej jako źródła konstruowania własnej wiedzy i zasobów poznawczych, do angażowania się w samorozwój i uczenie się. Takie podejście wymaga istotnego przewartościowania dominującej obecnie mentalności zawodowej, zorientowanie na kryteria efektywnościowe powinno bowiem zostać zastąpione praktykowaniem na co dzień postawy poszukującej i myślenia krytycznego (Wilczyńska, 2009: 496–497).

Za wyznaczniki kompetencji profesjonalnej nauczyciela języka obcego uznać zatem należy: (por. Zawadzka, 2004: 110; Szymankiewicz, 2017: 47):

- postawę refleksyjności, krytycznego namysłu, dążenia do samoświadomości, elastyczności poznawczej i otwartości na zmiany, a także umiejętność wyciągania wniosków ze swoich doświadczeń, werbalizowania ich i dzielenia się nimi z innymi;
- etykę postępowania, świadomość potrzeb uczniów i skutków swoich zachowań;
- autonomię jednostki polegającą na podejmowaniu racjonalnych wyborów dotyczących zachowania się w danej sytuacji zawodowej oraz ponoszenie odpowiedzialności w tym zakresie;
- adekwatność działań w stosunku do ciągle zmieniających się sytuacji, sposobu organizacji i charakteru pracy, zdolność do podejmowania ryzyka, a także do samodzielnej organizacji doskonalenia zawodowego.

3. Profesjonalizm nauczyciela w polityce i praktyce oświatowej

3.1. Standardy kształcenia nauczycieli

Jak już wspomniano, profesjonalizm to wysoki standard wykonywania jakiejś czynności. W odniesieniu do pracy nauczycieli, także języków obcych, najnowszy zestaw takich standardów określony został w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. (MNiSW, 2019). W stosunku do poprzedniego rozporządzenia w tej sprawie (MNiSW, 2012) aktualne efekty uczenia się (wcześniej ujęte jako efekty kształcenia) zostały znacznie rozbudowane. Zawierają obecnie czterdzieści wskaźników charakteryzujących przyszłego nauczyciela: piętnaście z nich odnosi się do wiedzy, osiemnaście do umiejętności, siedem do kompetencji społecznych. Formułując efekty uczenia się, zwrócono m.in. uwagę na związek wiedzy z praktycznym działaniem, wykorzystywanie teorii pedagogiczno-psychologicznych w analizie sytuacji i zdarzeń pedagogicznych, konieczność uwzględniania różnorodnych potrzeb uczniów w kontekście edukacji włączającej. W zakresie wiedzy wskazano przede wszystkim na teorie, podstawy prawne, normy i procedury regulujące system edukacyjny i pracę nauczyciela oraz na sposoby prowadzenia działań diagnostycznych, znajomość procesów komunikowania interpersonalnego i społecznego, na podstawy funkcjonowania i patologii aparatu mowy. W obszarze umiejętności założono, że przyszły nauczyciel ma projektować i prowadzić działania wspierające integralny rozwój uczniów, analizować skuteczność proponowanych rozwiązań oraz modyfikować działania w celu uzyskania pożądaných efektów wychowania i kształcenia. Podkreślono także rolę oceniania kształtującego, konieczność uwzględniania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych uczniów oraz samodzielnego rozwijania wiedzy i umiejętności pedagogicznych z wykorzystaniem różnych źródeł. W zakresie kompetencji zaakcentowano w szczególności wymiar etyczny pracy nauczyciela, kwestie związane z organizacją procesu kształcenia w edukacji włączającej oraz konieczność współpracy ze specjalistami.

Zauważalne jest, że zestaw ogólnych efektów uczenia się zaprezentowany w omawianym rozporządzeniu ma charakter zamkniętej i dość szczegółowej listy celów oraz procedur ich osiągnięcia. I choć należy podkreślić pozytywny wymiar działań polegających na określaniu oczekiwanych kompetencji zawodowych nauczycieli, gdyż wytyczają cele i kierunki kształcenia zawodowego i wyznaczają ramy działalności, co z pewnością przyczynia się do profesjonalizacji zawodu, trzeba także mieć świadomość ograniczeń z tym związanych. Takie ujęcie implikuje bowiem pewną finalność kompetencji profesjonalnych nauczycieli, podczas gdy te, ze względu na specyfikę pracy, wymagają ustawicznego uzupełniania i dostosowywania (por. Szymankiewicz, 2017: 81).

Proces edukacji przyszłych nauczycieli w większym stopniu musi zakładać rozwijanie refleksji pedagogicznej oraz umiejętności budowania nowych kompetencji, z wykorzystaniem w tym celu odpowiednich zasobów, a także z uwzględnieniem potrzeb wynikających z kontekstu pracy. Założenie o pełnym przygotowaniu zawodowym pozostaje w sprzeczności z istotą tej pracy.

3.2. Polityka i praktyka edukacyjna

Nadrzędnymi dokumentami, które w polskim systemie oświaty określają prawa i obowiązki nauczyciela, są Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2019 r., poz. 2215) oraz dopełniająca ją Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (MEN, 2017a). Przedstawiono w nich spektrum obowiązków nauczyciela, wskazując pośrednio kompetencje, które ma posiadać. Powinien on zatem rzetelnie realizować zadania dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze, wspierać każdego ucznia w jego rozwoju, kształtować w nim postawy patriotyczne, moralne i obywatelskie, a także dążyć do pełni własnego rozwoju osobowego. Ustawowym obowiązkiem nauczyciela (wprowadzonym od 1 września 2018 roku w art. 6. punkt 3a Karty Nauczyciela) stało się także doskonalenie się, przy czym ustawodawca zaznaczył, że działania w tym zakresie muszą być zgodne z potrzebami szkoły. To zastrzeżenie może powodować pewne ograniczenia, wydaje się bowiem naturalne, że zapotrzebowanie szkoły nie zawsze musi być zbieżne z celami konkretnego nauczyciela. Za pożądaną należałoby raczej uznać sytuację, w której nauczyciel języka obcego, w wyniku krytycznej analizy swojej wiedzy i umiejętności, zwiększania świadomości swoich kompetencji, planuje własne uczenie się i doskonalenie zawodowe, chociażby w zakresie rozwoju osobistej kompetencji językowej.

Informacji na temat pożądanych kompetencji nauczycieli języków obcych może także dostarczyć analiza aktów normatywnych określających podstawę programową kształcenia ogólnego (MEN, 2012; MEN 2017b) oraz wymagania wobec szkół i placówek (MEN, 2017c). Realizacja wyznaczonych celów z uwzględnieniem zalecanych w tych dokumentach warunków i sposobów pracy oraz spełnienie szczegółowo scharakteryzowanych oczekiwań (np. *„rozpoznaje się możliwości psychofizyczne i potrzeby rozwojowe, sposoby uczenia się oraz sytuację społeczną każdego ucznia”, „prowadzi się indywidualizację procesu edukacji w odniesieniu do potrzeb uczniów”, „monitoruje się i analizuje osiągnięcia każdego ucznia, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz. Wdrażane wnioski przyczyniają się do wzrostu efektów uczenia się i nauczania”*) możliwe są dzięki określonej wiedzy, umiejętnościom i postawom nauczycieli.

Aktem normatywnym, którego stosowanie w znaczący sposób przekłada się na pracę szkół, a więc także na pracę nauczyciela języka obcego, jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (MEN, 2017 d). W polskim systemie oświaty sprawują go – w formie ewaluacji, kontroli, wspomaganie lub monitorowania – w stosunku do dyrektorów szkół kuratorzy oświaty, a w stosunku do nauczycieli – dyrektorzy. Sposób prowadzenia nadzoru pedagogicznego, uwzględniający ustalone priorytety w tym zakresie, zaprojektowane narzędzia, wydawane zalecenia, wskazuje na to, co w danym momencie jest postrzegane jako ważne w pracy szkół i nauczycieli, wartościuje działania pedagogiczne i wyznacza te cechy, które świadczą – zdaniem kontrolujących – o posiadaniu wysokich kompetencji nauczycielskich lub ich braku. Taka sytuacja powoduje, że nauczyciele ukierunkowują swą pracę na obszary sprawdzane i kontrolowane, często dostosowując swe działania dydaktyczne do oczekiwań, wykorzystywanych narzędzi nadzoru, z pominięciem tych aspektów, które mu nie podlegają. Tymczasem konstrukcja i treści niektórych ze stosowanych arkuszy czy kwestionariuszy wzbudzają wiele wątpliwości.

Istotną część ewaluacji zewnętrznej (przeprowadzanej w szkołach przez wizytatorów kuratoriów oświaty), definiowanej w omawianym rozporządzeniu jako proces gromadzenia, analizowania i komunikowania informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkołę, stanowią obserwacje wybranych zajęć. Realizowane są w oparciu o arkusz¹ składający się z 28 pozycji, które podlegają weryfikacji podczas lekcji, a każda z nich zawiera szczegółową listę wskaźników – aktywności, np.:

„Jakie sposoby indywidualizowania pracy z uczniami zastosował nauczyciel podczas tych zajęć?

Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź

- nauczyciel indywidualizował pracę w odniesieniu do wszystkich uczniów, którzy tego potrzebowali;
- oddziaływania nauczyciela na zajęciach świadczyły o znajomości objawów dysfunkcji uczniów oraz form, metod i sposobów dostosowania wymagań edukacyjnych;
- stosował zróżnicowane metody, formy pracy, środki dydaktyczne, uwzględniając zróżnicowane style uczenia się uczniów (wzrokowcy, słuchowcy, kinestetycy);
- różnicował zakres materiału, rodzaj zadań i stopień ich trudności, uwzględniając indywidualne potrzeby i możliwości uczniów, ich uzdolnienia i zainteresowania;

¹ Omawiane narzędzia ewaluacji zewnętrznej są dostępne na platformie <https://seo2.npseo.pl/> po zalogowaniu się w strefie dla dyrektorów szkół.

- respektował zróżnicowane tempo pracy uczniów;
- uwzględniał zalecenia zawarte w opiniach i orzeczeniach poradni psychologiczno-pedagogicznych;
- w razie potrzeby wspomagał indywidualnie uczniów podczas wykonywania zadań na lekcji;
- każdemu uczniowi stwarzał okazję do odniesienia sukcesu (na miarę jego możliwości);
- przydzielał uczniów do grup w sposób zamierzony bądź łącząc celowo w grupy uczniów o różnych preferencjach;
- uwzględniał specyficzne trudności uczniów wynikające z dysleksji, dysgrafii, dysortografii i dyskalkulii;
- stosował różne strategie motywowania i wyzwalania aktywności uczniów (jednych wspierał, od innych „wymagał” więcej);
- różnicował sposoby sprawdzania wiedzy i umiejętności (prace piśmienne, wypowiedzi ustne, działania praktyczne);
- różnicował kryteria oceniania osiągnięć edukacyjnych uczniów;
- uwzględniał czynniki wewnętrzne (nastroj, napięcie emocjonalne, zmęczenie) mające wpływ na przebieg i wyniki uczenia się;
- monitorował angażowanie się w zajęcia, sposób wykonywania zadań, nabywanie wiedzy i umiejętności przez każdego ucznia;
- każdemu uczniowi udzielał kształtującej informacji zwrotnej;
- inne (jakie?)”.

Podobnie szczegółowo zbudowany jest stosowany w omawianym badaniu kwestionariusz ankiety. Nauczyciel języka obcego, w którego szkole realizowana jest ewaluacja zewnętrzna, musi odnieść się w nim do 36 szczegółowo rozpisanych zagadnień, np.

„W jaki sposób wykorzystuje Pan/i w swojej pracy wnioski z analizy osiągnięć uczniów?
Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź;

- wydłużam czas na opanowanie treści/nabycie umiejętności, z którymi większość uczniów sobie nie radzi;
- zmieniam/modyfikuję metody i formy pracy;
- wzbogacam warsztat pracy – opracowuję materiały, poszerzam katalog pomocy;
- modyfikuję narzędzia pomiaru i kryteria oceniania;
- różnicuję zadania i wymagania stawiane poszczególnym uczniom;
- stwarzam uczniom szansę poprawy pracy/uzyskanej oceny;
- dostosowuję tempo pracy do indywidualnych potrzeb uczniów;
- uczniom „wyprzedzającym” klasę/grupę proponuję dodatkowe zadania;
- uczniom z trudnościami udzielam indywidualnej pomocy pozalekcyjnej;
- informuję ucznia o tym, co robi dobrze, co wymaga poprawy, jak się uczyć;

- przekazuję informację rodzicom na temat rozwoju ich dziecka;
- planuję zakres samodoskonalenia;
- inne (jakie?)”.

„W jaki sposób wykorzystuje Pan/i do indywidualizacji pracy z uczniem informacje z przeprowadzonego rozpoznania ich potrzeb?

Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź

- uwzględniam formy, metody i sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych;
- stosuję zróżnicowane metody, formy pracy, środki dydaktyczne;
- uwzględniam zróżnicowane style uczenia się uczniów (wzrokowcy, słuchowcy, kinestetycy);
- różnicuję zakres materiału, rodzaj zadań i stopień ich trudności;
- respektuję zróżnicowane tempo pracy uczniów;
- uwzględniam zalecenia zawarte w opiniach i orzeczeniach poradni psychologiczno-pedagogicznych;
- w razie potrzeby wspomagam indywidualnie uczniów podczas wykonywania zadań na lekcji;
- każdemu uczniowi stwarzam okazję do odniesienia sukcesu (na miarę jego możliwości);
- przydzielam uczniów do grup w sposób zamierzony, np. zgodnie z przewagą danego typu inteligencji;
- uwzględniam specyficzne trudności uczniów wynikające z dysleksji, dysgrafii, dysortografii i dyskalkulii;
- stosuję różne strategie motywowania uczniów (jednych wspieram, od innych „wymagam” więcej);
- różnicuję sposoby sprawdzania wiedzy i umiejętności;
- różnicuję kryteria oceniania osiągnięć edukacyjnych uczniów;
- uwzględniam czynniki wewnętrzne (nastrój, napięcie emocjonalne, zmęczenie);
- monitoruję angażowanie się w zajęcia, sposób wykonywania zadań;
- rozmawiam z uczniem zawsze, kiedy zauważam jakiś problem (dydaktyczny, wychowawczy, społeczny);
- na bieżąco udzielam uczniom pomocy w przezwyciężaniu trudności w nauce i innych problemów;
- pomagam uczniom odkrywać optymalne dla nich sposoby uczenia się;
- udostępniam/polecam uczniom materiały informacyjne, ulotki, foldery, stosowną literaturę;
- każdemu uczniowi udzielam kształtującej informacji zwrotnej;
- inne (jakie?)”.

Uzupełnieniem obserwacji zajęć oraz ankietowania jest wywiad z nauczycielami, w którym muszą odnieść się do 39 zagadnień ujętych w scenariuszu, np.

„W jaki sposób planują Państwo procesy edukacyjne, aby sprzyjały rozwojowi uczniów?”;

„W jaki sposób na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych wykorzystują Państwo wiedzę z różnych dziedzin i/lub aktualnych wydarzeń? (...)”;

„Proszę o podanie konkretnych przykładów wykorzystania w Państwa pracy wniosków z monitorowania i analizy osiągnięć ucznia/grupy uczniów. (...)”;

„Proszę o podanie przykładów efektów będących wynikiem wdrażania wniosków z monitorowania i analizowania osiągnięć uczniów (wniosek-działanie-efekt)? (...)”;

„Z jakich zdiagnozowanych potrzeb wynikało prowadzenie w szkole badań wewnętrznych i/ lub zewnętrznych? Proszę o podanie przykładów.”;

„Proszę podać przykłady ważnych, wg Państwa, wniosków wynikających z analizy wyników egzaminów zewnętrznych lub z ewaluacji i innych badań oraz wskazać działania, które zostały podjęte na ich podstawie. Proszę określić skuteczność tych działań, wskazując uzyskane efekty.”;

„W jaki sposób sprawdzają Państwo skuteczność działań wdrażanych na podstawie wyników analiz egzaminu zewnętrznego oraz ewaluacji? (...)”;

„Proszę podać przykłady działań, podjętych w ostatnim roku, które wynikały z wniosków z nadzoru pedagogicznego i przykłady efektów tych działań”.

Trudno oprzeć się wrażeniu, że zasygnalizowany powyżej sposób konstruowania narzędzi promuje raczej zamkniętą strukturę zajęć, drobiazgowo wyznacza aktywności nauczyciela, których się od niego oczekuje, a przez to pozostawia niewiele miejsca na działania spontaniczne, adekwatne do sytuacji, uwzględniające poziom zaangażowania uczniów, stopień wykonania zadań, ich reakcje. Jak widać, dużą wagę przywiązuje się do kwestii związanych z monitorowaniem i analizowaniem osiągnięć uczniów, w szczególności zaś do wyników z egzaminów zewnętrznych.

Drugą formą nadzoru pedagogicznego jest kontrola, definiowana zgodnie z omawianym rozporządzeniem jako działania prowadzone w szkole w celu oceny stanu przestrzegania przepisów prawa dotyczących działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej. Analiza obowiązujących aktów normatywnych pozwala wyodrębnić następujące obszary, w których nauczyciele języków obcych mogą podlegać kontroli:

- realizacja podstawy programowej kształcenia ogólnego, także w nauczaniu indywidualnym (MEN, 2012; MEN, 2017b);
- poprawność opracowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych; dokonywanie okresowej wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia, uwzględniającej ocenę efektywności programu (MEN, 2017e);

- poprawność i terminowość prowadzenia dokumentacji pedagogicznej (MEN, 2017f; MEN, 2017g);
- realizacja prawa uczniów i rodziców do znajomości wymagań edukacyjnych z przedmiotu i do uzyskania uzasadnienia oceny; udostępnianie wyników prac pisemnych uczniowi i rodzicom (art. 44 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, t. j. Dz.U. z 2019 r. poz. 1481);
- dostosowywanie wymagań edukacyjnych do możliwości i potrzeb ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (art. 44 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, t. j. Dz.U. z 2019 r. poz. 1481);
- realizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej w bieżącej pracy z uczniem, indywidualizacja nauczania (MEN, 2017h);
- przestrzeganie zasad bezpieczeństwa w czasie zajęć organizowanych przez szkołę (MEN, 2002);
- organizowanie wycieczek szkolnych: przygotowanie, realizacja, zachowanie procedur, bezpieczeństwo, opieka (MEN, 2018);
- przestrzeganie praw ucznia oraz upowszechnianie wiedzy o tych prawach (Art. 55 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, t. j. Dz.U. z 2017 r. poz. 59);
- przestrzeganie zasad ochrony danych osobowych uczniów – zgłaszanie na konkursy (Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2016/679 z dnia 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46/WE, Dz.Urz. UE, L 2016/119/1).

Jednym z najbardziej kontrolowanych obszarów pracy nauczycieli jest realizacja treści podstawy programowej. Kontrola odbywa się najczęściej zgodnie z określonymi procedurami (np. http://www.plociczno.pl/prawo/proced/proced_podst_pr.pdf²) poprzez: składanie przez nauczycieli na koniec każdego roku szkolnego oświadczeń o stopniu i zakresie realizacji podstawy programowej, sprawdzanie zapisów w dziennikach lekcyjnych, obserwację zajęć edukacyjnych pod kątem znajomości przez nauczyciela podstawy programowej, kształcenia u uczniów umiejętności z niej wynikających oraz realizowanych treści, przeprowadzanie wewnętrznych sprawdzianów wiedzy i umiejętności uczniów, a także testów diagnostycznych.

Kolejną formą nadzoru pedagogicznego jest wspomaganie, mające na celu inspirowanie i intensyfikowanie w szkole procesów służących poprawie i doskonaleniu pracy nauczycieli. Wspomaganie rozwoju zawodowego realizuje

² Procedura monitorowania i kontroli realizacji podstawy programowej obowiązująca w Szkole Podstawowej im. Lotników Polskich w Płocicznie-Tartak.

się w szczególności przez organizowanie szkoleń i narad, współpracy między nauczycielami w ramach powoływanych zespołów przedmiotowych, delegowaniu nauczycieli na zewnętrzne formy doskonalenia. Ważnym elementem wspomagania powinien być wewnątrzszkolny system doskonalenia nauczycieli. W wyniku analizy zasobów internetowych obejmującej plany nadzoru pedagogicznego realizowane przez dyrektorów szkół³ można stwierdzić, że doskonalenie realizowane na terenie szkoły obejmuje zazwyczaj tematy związane z przestrzeganiem prawa oświatowego i organizacją pracy (np. *Zmiany prawa oświatowego*, *Procedury prowadzenia dziennika elektronicznego*, *Szkolenie BHP/P-POŻ*, *Konstruowanie i realizacja programu wychowawczo-profilaktycznego*, *Szkolenie z zakresu postępowania na wypadek zdarzeń o charakterze terrorystycznym w szkole*). Doskonalenie zewnętrzne obejmuje natomiast indywidualne formy kształcenia, takie jak: warsztaty, narady, konferencje metodyczne, seminaria, kursy kwalifikacyjne, studia podyplomowe, konsultacje/spotkania ze specjalistami. Brakuje jednak danych na temat skali korzystania przez nauczycieli z takich możliwości.

Obowiązek organizowania i prowadzenia doskonalenia zawodowego nauczycieli m.in. w zakresie wynikającym z kierunków polityki oświatowej państwa oraz wprowadzanych zmian w systemie oświaty, a także realizacji podstaw programowych, mają placówki doskonalenia nauczycieli (MEN, 2019). Do zadań tych, które prowadzone są przez samorząd województwa, należy ponadto gromadzenie i upowszechnianie informacji o formach kształcenia, dokształcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli dostępnych na danym terenie. Przegląd ofert form doskonalenia na rok szkolny 2019/2020 kilku takich ośrodków (Olsztyn, Poznań, Gdańsk, Kraków, Warszawa, Siedlce)⁴, choć nie pozwala na generalizowanie, wskazuje jednak na następujące prawidłowości:

- wszystkie placówki proponują cykl szkoleń związanych z rozwojem i awansem zawodowym (procedury, prowadzenie dokumentacji, sporządzenie sprawozdania ze stażu, rola opiekuna stażu);

³ Plany nadzoru pedagogicznego sprawowanego przez dyrektorów szkół są dostępne na stronach internetowych szkół, np. <http://splisikierz.szkołnastrona.pl/download/Plan-nadzoru%202018-2019%20-%20Kopia.pdf>, https://cloud5.edupage.org/cloud/PN_2019-202skonwertowany.pdf?z%3ATqF%2BtpbfExFjtVcCAXPkeBIFuwPQnHtPhws2MA67NvFAB1qwEvSGGA6iWNdCEYj5; http://womkat.edu.pl/resources/upload/1zmianywoswiacie/PLAN_NADZ_PED_18_19_SP.doc

⁴ <https://wmodn.olsztyn.pl/oferta-edukacyjna/>; https://www.odnpoznan.pl/index.php?id_parent=13&l=pl&adv=yes&module=search&submit=Wyszukaj; https://oferta.cen.gda.pl/adresat/n-le-jez-obcych/?post_types=oferta; <https://mcdn.edu.pl/krakow-kategorie/oferta-edukacyjna/>; <https://system.mscdn.pl/zewnetrzne/oferta2/w/Warszawa>, <https://system.mscdn.pl/zewnetrzne/oferta2/w/Siedlce>.

- wszystkie ośrodki proponują formy doskonalenia związane z przygotowaniem uczniów do egzaminów zewnętrznych, ze szczególnym uwzględnieniem egzaminu ósmoklasisty;
- wszystkie ośrodki proponują szkolenia związane z zaspokajaniem specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów;
- dość liczne są formy szkoleniowe dotyczące wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej (szczególnie aplikacji językowych).

Zauważalne jest, że niewiele oferowanych form doskonalenia przeznaczonych jest bezpośrednio dla nauczycieli języków obcych. A jeśli już takie szkolenia się pojawiają, w zdecydowanej większości dotyczą angielskiego, nie uwzględniają zatem specyfiki nauczania innych języków obcych. Na przykład Warmińsko-Mazurski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie oferuje dość liczne, w stosunku do innych placówek, formy doskonalenia skierowane do nauczycieli języków (m.in. *Rola pracy domowej w nauczaniu języka angielskiego. Indywidualizacja nauczania, Gry i zabawy ruchowe w nauczaniu języka angielskiego w przedszkolu i w edukacji wczesnoszkolnej, Metody aktywizujące w nauczaniu języka angielskiego w klasach IV-VIII, Escape Room w praktyce nauczania języka angielskiego*), wszystkie jednak odnoszą się do nauczania angielskiego, tylko jedna propozycja adresowana jest do nauczycieli różnych języków obcych, i to raczej początkujących: *Formułowanie celów lekcji i konstruowanie na ich podstawie konspektu zajęć z języków obcych*. Podobnie sytuacja wygląda w przypadku Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu⁵ i Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku⁶. Żadnej formy skierowanej bezpośrednio do nauczycieli języków obcych nie oferuje Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, proponując jedynie szkolenia, z których mogą skorzystać uczący różnych przedmiotów (*Pamięć jest matką zapamiętywania – jak zapamiętać szybciej i na dłużej? QReatywna lekcja – czyli jak*

⁵ *Film jako narzędzie pracy na lekcji języka angielskiego, Efektywne sposoby doskonalenia wymowy w języku angielskim, TIK i inne aktywizacje na lekcji języka angielskiego dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, Zastosowanie nowoczesnych technologii na lekcji języka obcego, Ocenianie kształtujące na lekcji języka obcego, Niemiecki po angielskim – niezbędny metodyczny dla nauczycieli języka niemieckiego oraz Muzyka i piosenki na lekcji języka niemieckiego.*

⁶ *Sztuka zadawania pytań na lekcji języka angielskiego, Wyjdźmy na dwór podczas lekcji języka angielskiego, Mała zmiana, duży efekt – skuteczne wprowadzanie i utrwalanie słownictwa oraz struktur gramatycznych na lekcji języka angielskiego, Ocenianie kształtujące na lekcjach języka obcego w szkole podstawowej, iM-Words – obrazowanie słów w nauce języków obcych, Interaktywna lekcja niemieckiego, Zastosowanie metody stacji i uczenia przez nauczanie na lekcji języka niemieckiego.*

wykorzystać kody QR w pracy nauczyciela?). Dwie formy doskonalenia dedykowane nauczycielom języków obcych oferuje Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydział w Warszawie (*Interkulturowość na lekcjach języków obcych*, *Wczesne nauczanie języka obcego*), kilka Wydział w Siedlcach (np. *Kreatywnie i aktywnie – o twórczych sposobach pracy z uczniami na lekcji języka obcego*, *Lekcja języka obcego z elementami ruchu*). I choć trzeba podkreślić, że nauczyciele mogą korzystać z innych możliwości indywidualnego doskonalenia, takich jak: studia podyplomowe, webinaria, samodzielna lektura, indywidualne konsultacje ze specjalistami, wydaje się jednak, iż wiodącą rolę w tym zakresie powinny odgrywać placówki, które realizują w tym obszarze swoje zadania statutowe. Trudno oprzeć się wrażeniu, że wsparcie, jakiego udzielają nauczycielom języków obcych, nie jest wystarczające.

Ważnym elementem wspomagania pracy nauczyciela miała być procedura awansu zawodowego. W założeniach powinna sprzyjać rozwojowi, poszerzaniu wiedzy i podnoszeniu umiejętności nauczycieli, a także promować najlepszych pedagogów. Tymczasem, w wielu szkołach została wprowadzona do automatycznego promowania na kolejne stopnie i stała się celem samym w sobie. Najwyższa Izba Kontroli (NIK) w raporcie *Przygotowanie do zawodu nauczyciela* (2017) wskazuje, że model adaptacji zawodowej nowo zatrudnionego nauczyciela realizowany w ramach systemu awansu zawodowego nie spełnia swej roli. Awans zawodowy nauczyciela stażysty nie jest ukierunkowany na zmiany jakościowe, na kształtowanie postaw oraz przyrost wiedzy i umiejętności oraz rozpoznawanie predyspozycji do wykonywania zawodu. Akcent położony jest przede wszystkim na kwestie proceduralne, przez co został on zautomatyzowany i obecnie odbywa się przy braku rzetelnej weryfikacji osiągnięć zawodowych nauczycieli.

Ostatnią formą nadzoru pedagogicznego jest monitorowanie, czyli działania prowadzone w szkole, obejmujące zbieranie i analizę informacji o jej działalności w celu identyfikowania i eliminowania zagrożeń dla prawidłowej realizacji zadań. Analiza przeprowadzona w wyniku wspomnianego już powyżej przeglądu planów nadzoru pedagogicznego dyrektorów szkół wskazuje, że monitorowaniu podlegać mogą następujące obszary pracy nauczyciela języka obcego:

- stosowanie zasad oceniania z zachowaniem motywującego charakteru oceny (m.in. pisemne uzasadnianie ocen z prac klasowych);
- uczęszczanie uczniów na zajęcia;
- rejestrowanie realizacji podstawy programowej w przyjęty w szkole sposób (np. w specjalnej Karcie monitorowania), wybór programów nauczania oraz sporządzanie planów pracy dydaktycznej pod kątem kompletności podstawy programowej; zapisywanie tematów lekcji

- w dziennikach szkolnych (monitorowanie realizacji podstawy programowej w wielu szkołach polega na sprawdzaniu zgodności tematów zapisanych w dziennikach lekcyjnych z planami pracy dydaktycznej nauczycieli);
- systematyczność prowadzenia zaplanowanych badań edukacyjnych (przygotowanie się nauczyciela do przeprowadzenia badania z zakresu pomiaru dydaktycznego; opracowanie raportów z badań edukacyjnych; poprawność wnioskowania o wynikach, sposoby wdrażania wniosków);
 - świadczenie pomocy psychologiczno-pedagogicznej (także w bieżącej pracy z uczniem): rozpoznawanie indywidualnych potrzeb i możliwości edukacyjnych uczniów, monitorowanie ich osiągnięć, analiza postępów uczniów; dokumentowanie realizacji działań w tym zakresie.

Aspektem, który w ostatnich latach dość często podlega monitorowaniu zarówno przez dyrektorów szkół, jak i kuratoria oświaty, jest rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów, co wynika z wyznaczanych kierunków polityki oświatowej państwa, eksponujących w ostatnich latach tę kwestię. To ważny temat, którego zaakcentowanie w szkołach mogłoby stać się przyczynkiem do refleksji na temat bardziej holistycznego postrzegania procesu uczenia się i nauczania, korelacji międzyprzedmiotowej, pracy projektowej, czy podejścia zadaniowego. Ważne jest, aby nauczyciel języka obcego rozwijał wszystkie kompetencje kluczowe i integrował je ze sprawnościami językowymi – wszak istotą kompetencji kluczowych jest ponadprzedmiotowość, wzajemne przenikanie, współzależność i równoważność. Tymczasem w narzędziach wykorzystywanych przez wizytatorów kuratoriów oświaty (arkusz obserwacji zajęć, kwestionariusz ankiety, scenariusz wywiadu)⁷ (<https://wspomaganiapedagogiczne.pl>) omawiany problem sprowadzony został do szczegółowych list pożądanych aktywności nauczyciela (arkusz obserwacji obejmuje 24 zagadnienia) odnoszących się do rozwijania poszczególnych kompetencji kluczowych w podziale na wiedzę, umiejętności i postawy, np.

⁷ Omawiane narzędzia służące do monitorowania rozwijania kompetencji kluczowych zostały przygotowane z wykorzystaniem listy kompetencji kluczowych zamieszczonej w nieaktualnym już Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006). Zaleceniem Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018) zmodyfikowano obszary kompetencji kluczowych i nadano im nowe nazwy.

(wybrane fragmenty arkusza obserwacji)

„Nauczyciel wyposaża uczniów w wiedzę niezbędną do skutecznego porozumiewania się w języku obcym

- ucząc gramatyki funkcjonalnej (żywej, naturalnej, stosowanej);
- poszerzając zasób słownictwa uczniów przydatnego w codziennym porozumiewaniu się;
- uświadamiając wpływ konwencji społecznych oraz aspektu kulturowego na sposób porozumiewania się;
- nie zaobserwowano żadnego z powyższych działań”;

„Nauczyciel kształtuje umiejętność porozumiewania się w języku obcym, tworząc sytuacje, w których uczniowie

- skutecznie komunikują się ze sobą (w tym: inicjują, podtrzymują i kończą rozmowę w języku obcym);
- skutecznie komunikują się z nauczycielem;
- słuchają ze zrozumieniem;
- czytają ze zrozumieniem;
- wyrażają własne myśli, uczucia, opinie (w mowie lub piśmie);
- interpretują pojęcia i fakty (w mowie lub piśmie);
- nie zaobserwowano żadnej z powyższych sytuacji”;

„Nauczyciel kształtuje postawy niezbędne do skutecznego porozumiewania się w języku obcym

- budując świadomość różnorodności kulturowej;
- rozbudzając zainteresowanie i ciekawość języków i komunikacji międzykulturowej;
- nie zaobserwowano żadnego z powyższych działań (...);”;

„Nauczyciel kształtuje umiejętność uczenia się, tworząc sytuacje, w których uczniowie

- samodzielnie docierają do informacji, przetwarzają i przyswajają je;
- organizują własny proces uczenia się;
- zarządzają czasem;
- czerpią z doświadczenia i wiedzy innych;
- dzielą się nabytą wiedzą i umiejętnościami;
- oceniają swoją pracę;
- w razie potrzeby szukają rady i wsparcia;
- identyfikują swoje mocne i słabe strony;
- wykorzystują dotychczasowe doświadczenia w uczeniu się;
- nie zaobserwowano żadnej z powyższych sytuacji”.

(wybrane fragmenty kwestionariusza ankiety)

„Które z podejmowanych przez Pana/Panią w poprzednim i bieżącym roku szkolnym działań ukierunkowane są na kształtowanie kompetencji kluczowych?

- szkolne projekty tematyczne o charakterze edukacyjnym, wychowawczym;

- projekty długoterminowe realizowane z wykorzystaniem środków EU;
- szkolne imprezy i uroczystości okolicznościowe;
- środowiskowe imprezy i uroczystości okolicznościowe;
- działania podejmowane w ramach pracy organizacji, kół szkolnych (np. drużyna harcerska, gromada zuchowa, koło wolontariatu, SKS, koło PCK, spółdzielnia uczniowska, itp.);
- wpisane w tygodniowy rozkład zajęć zajęcia dodatkowe (koła zainteresowań, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, zajęcia specjalistyczne, np. kształtujące umiejętność uczenia się);
- działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego;
- obowiązkowe zajęcia edukacyjne z doradztwa zawodowego;
- cotygodniowe zajęcia z wychowawcą;
- doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego;
- incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły;
- wszystkie obowiązkowe zajęcia edukacyjne;
- żadne z powyższych”.

(wybrane fragmenty scenariusza wywiadu)

„Jakie działania nakierowane na kształtowanie/rozwój kompetencji kluczowych podejmował Pan/Pani podczas tej lekcji? Proszę o podanie przykładów w odniesieniu do kompetencji porozumiewania się w językach obcych (opierającego się na zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie - rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie - w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturalnych - w edukacji i szkoleniu, pracy, domu i czasie wolnym - w zależności od chęci lub potrzeb danej osoby) (...)”;

„Jakie działania nakierowane na kształtowanie/rozwój kompetencji kluczowych podejmował Pan/Pani podczas tej lekcji? Proszę o podanie przykładów w odniesieniu do umiejętności uczenia się (rozumianej jako zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami, zarówno indywidualnie, jak i w grupach)”.

Innym obszarem podlegającym często monitorowaniu lub kontroli realizowanych w ramach nadzoru pedagogicznego jest analiza wyników egzaminów zewnętrznych i wykorzystanie jej do podnoszenia jakości podejmowanych działań dydaktycznych. Podejmowanie w szkole działań w tym zakresie jest obowiązkowe, co wynika z *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek* (MEN, 2017c). Traktowanie tego zagadnienia jako kluczowego dla polskiego systemu oświaty sprawia, że wyznacznikiem profesjonalizmu nauczyciela języka obcego w praktyce

edukacyjnej staje się to, jak skutecznie przygotowuje uczniów do egzaminów zewnętrznych. Badania prowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych (Dolata, Sitek, 2015) pokazują, że występuje negatywny efekt zwrotny egzaminu na proces dydaktyczny, a więc uczniowie ćwiczą te formy wypowiedzi, te sposoby realizacji zadań, które pojawiały się w poprzednich latach lub są zamieszczone w informatorze Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Ogranicza się zatem zakres programu, który ma realizować szkoła. Ponadto, egzaminy zewnętrzne zmniejszają poczucie satysfakcji zawodowej oraz stopień autonomii nauczycieli. Wyniki testów uważają oni za niesprawiedliwe, ponieważ na osiągnięcia egzaminacyjne uczenia wpływ ma wiele różnorodnych czynników, np. jego indywidualne zdolności lub status społeczny, co w szczególnym stopniu dotyczy języków obcych, których znajomość rozwijana jest przecież również np. podczas dodatkowych lekcji czy wycieczek zagranicznych.

4. Podsumowanie

Trudno oprzeć się wrażeniu, że wyniki dyskusji glottodydaktycznej dotyczącej profesjonalizmu nauczyciela nie przekładają się na postrzeganie pracy pedagogów w polskiej rzeczywistości oświatowej. Koncepcja kompetencji profesjonalnej obecna w badaniach naukowych uwypukla znaczenie podmiotowości profesjonalisty, przejawiającej się refleksyjnością, świadomością oraz autonomicznością wyborów dotyczących zachowania się w danej sytuacji. Tymczasem centralizm oświatowy, nadmierna biurokracja i często zmieniające się przepisy ograniczają autonomię nauczycieli, przez co stanowią jedną z najważniejszych trudności w profesjonalizacji tego zawodu. Wyznacznikiem kompetencji zawodowych nauczycieli języków obcych w polskim systemie oświaty stają się działania ukierunkowane na szczegółowe planowanie zajęć, sztywne trzymanie się zatwierdzonych planów, procedur, dokumentowanie realizacji zadań określonych szczegółowo w przepisach prawa oświatowego. Na znaczeniu zyskuje skuteczne przygotowywanie uczniów do egzaminów zewnętrznych, czemu służy ciągłe monitorowanie i analizowanie ich osiągnięć. Te coraz bardziej rozbudowywane formy nadzoru i kontroli nie służą poprawie jakości edukacji obcojęzycznej, nie zachęcają też nauczycieli do indywidualnego rozwoju, podejmowania wyzwań edukacyjnych, rozwijania kompetencji innowacyjno-kreatywnych.

Z dużą ostrożnością należałoby także podchodzić do standaryzacji w kształceniu nauczycieli propagującej instrumentalny model ich edukacji, obejmujący głównie techniczne kwestie prowadzenia zajęć i ich dokumentowania z pominięciem takich aspektów, jak autonomia, kreatywność, innowacyjność, refleksyjność (por. Zawadzka-Bartnik, 2015: 151). Jedną z najważniejszych cech środowiska funkcjonowania współczesnego człowieka staje się

zmiennosc i przejsciowosc, na znaczeniu powinny zyskiwac zatem cechy, ktore sa podstawa dostosowywania sie do dynamicznie zmieniajacego sie swiata, tj. otwartosc na zmianę, gotowosc do podejmowania wyzwan, chęć ustawicznego kształcenia się, refleksja nad własnym doświadczeniem. Przygotowanie do zawodu powinno być w związku z tym całościowym wspomaganie rozwoju osobistego obejmującym przede wszystkim kształtowanie systemu wartości i postaw przyszłych nauczycieli. Edukacja zewnętrznie sterowana, nakazująca, jest całkowitym zaprzeczeniem edukacji opartej na refleksyjnej praktyce, nierozzerwalnie związanej z kształceniem autonomicznej postawy nauczyciela, który sam, odbierając świat w kategoriach wątpliwości, będzie działał na rzecz niezależności poznawczej i emocjonalnej swoich uczniów.

BIBLIOGRAFIA

- Dolata R., Sitek M. (red.) (2015), *Raport o stanie edukacji 2014. Egzaminacje zewnętrzne w polityce i praktyce edukacyjnej*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Elliott J. (1991), *A Model of Professionalism and its Implications for Teacher Education*. „British Educational Research Journal”, nr 17, s. 309–318.
- Fish D. (1996), *Kształcenie poprzez praktykę*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Hoyle E. (1974), *Professionalism, professionalism and the Control of Teaching*. „Educational Review”, nr 3, s. 13–19.
- Jaroszewska A. (2009), *Analiza kompetencji nauczycieli języków obcych w kontekście nauczania w różnych grupach wiekowych*, (w:) Pawlak M., Mystkowska-Wiertelak A., Pietrzykowska A. (red.), *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Poznań-Kalisz: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Poznaniu, s. 83–93.
- Jazukiewicz I. (2017), *Wymiary profesjonalizmu współczesnego nauczyciela*. „Problemy Profesjologii”, nr 2/2017, s. 57–68.
- Kopaliński W. (1989), *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Kwiatkowska H. (1997), *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*. Warszawa: IBE.
- Kwiatkowska H. (2012), *Teoriopoznawcze implikacje związku teorii z praktyką w kształceniu akademickim nauczycieli*, (w:) Urlińska M.M., Uniewska A., Horowski J. (red.), *Po życie sięgać nowe... Teoria a praktyka edukacyjna*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 474–489.
- MEN (2002), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 grudnia 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach*. Dz.U. z 2003 r. poz. 69.

- MEN (2012), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Dz.U. z 2012 r., poz. 977.
- MEN (2017a), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli*. Dz.U. z 2017 r. poz. 1575.
- MEN (2017b), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego (...)*. Dz.U. z 2017 r. poz. 356.
- MEN (2017c), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek*. Dz.U. z 2019 r., poz. 1611.
- MEN (2017d), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego*. Dz.U. z 2017 r. poz. 1658.
- MEN (2017e), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym*. Dz.U. z 2017 r., poz. 1578.
- MEN (2017f), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji*. Dz.U. z 2017 r., poz. 1646.
- MEN (2017g), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży*. Dz.U. z 2017 r. poz. 1616.
- MEN (2017h), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. Dz.U. z 2017 r., poz. 1591.
- MEN (2018), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2018 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki*. Dz.U. z 2018 r., poz. 1055.
- MEN (2019), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli*. Dz.U. z 2019 r., poz. 1045.
- MNiSW (2012), *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*. Dz.U. z 2012 r. poz. 131.
- MNiSW (2019), *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*. Dz.U. z 2019 r., poz. 1450.

- NIK (2017), *Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela*. <https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/nik-o-przygotowaniu-do-zawodu-nauczyciela.html>
- Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2016/679 z dnia 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46/WE*. Dz. Urz. UE, L 2016/119/1.
- Schön D. A. (1983), *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic books.
- Szymankiewicz K. (2017), *Przyszli nauczyciele języków obcych na drodze budowania kompetencji zawodowej. Refleksja – uczenie się – Rozwój*. Lublin–Warszawa: Wydawnictwo Werset.
- Tripp D. (1996), *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*. Warszawa: WSiP.
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela*. tj. Dz.U. z 2019 r. poz. 2215.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*. tj. Dz.U. z 2019 r. poz. 1481.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*. tj. Dz.U. z 2019 r. poz. 1148.
- Wilczyńska W. (2009), *Nauczyciel języka obcego jako badacz*, (w:) Pawlak M., Mystkowska-Wiertelak A., Pietrzykowska A. (red.), *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Poznań-Kalisz: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Poznaniu, s. 493–508.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Dz. Urz. UE, 2006/962/WE.
- Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Dz. Urz. UE, 2018/C 189/01.
- Zawadzka E. (2004), *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Zawadzka-Bartnik E. (2015), *Czego powinniśmy uczyć, a czego uczy my – rozważania o edukacyjnych złudzeniach*. „Neofilolog”, nr 44/2, s. 139–153.

NETOGRAFIA

- <http://splisikierz.szkolnastrona.pl/download/Plan-nadzoru%202018-2019%20-%20Kopia.pdf> [DW 12.11.2019].
- http://womkat.edu.pl/resources/upload/1zmianywoswiacie/PLAN_NADZ_PE_D_18_19_SP.doc [DW 12.11.2019].
- http://www.plociczno.pl/prawo/proced/proced_podst_pr.pdf [DW 12.11.2019].
- https://cloud5.edupage.org/cloud/PN_2019-2020-skonwertowany.pdf?z%3ATqF%2BtpbfExFjtVcCAXPkeBIFuwPQnHtPhws2MA67NvFAB1qwEvSGGA6iWNdCEYj5 [DW 12.11.2019].

<https://mcdn.edu.pl/krakow-kategorie/oferta-edukacyjna/> [DW 02.11.2019].
https://oferta.cen.gda.pl/adresat/n-le-jez-obcych/?post_types=oferta__ [DW 02.11.2019].
<https://seo2.npseo.pl/> [DW 12.11.2019].
https://system.mscdn.pl/zewnetrzne/oferta2/w/Siedlce_ [DW 02.11.2019].
<https://system.mscdn.pl/zewnetrzne/oferta2/w/Warszawa> [DW 02.11.2019].
https://wmodn.olsztyn.pl/oferta-edukacyjna/_ [DW 02.11.2019].
<https://wspomaganiepedagogiczne.pl> [DW 02.11.2019].
https://www.odnpoznan.pl/index.php?id_parent=13&l=pl&adv=yes&module=search&submit=Wyszukaj [DW 02.11.2019].