

MAŁGORZATA M. PTAK

ORCID 0000-0003-2619-3149

MIROŚLAW J. ŚMIAŁEK

ORCID 0000-0002-3131-4163

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

KOMPETENCJE DO/DLA PRZYWÓDZTWA EDUKACYJNEGO

ABSTRACT. Ptak Małgorzata M., Śmiałek Mirosław J., *Kompetencje do/dla przywództwa edukacyjnego* [Educational Leadership Competencies]. Studia Edukacyjne no. 62, 2021, Poznań 2021, pp. 215-230. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2021.62.13

Professional qualifications are classified legally and are the same cross the professional spectrum. What factor determines teachers' didactic, educational and professional aspirations and self-evaluation? Who/what determines that the teacher becomes an (anti)authority for his/her students, can instill their passion for learning or discourage them? When are a teacher's education and qualifications of less importance than his/her competences?

There are teachers for whom work is only an obligation, a duty towards the school, and education is the obligation of a student. They are teachers working with children only because it is their legal duty. But there are also teachers who teach students *how to learn*, instilling in them educational freedom. These are guide-teachers who reveal their students' horizons, teaching them to choose a new knowledge that is supposed to give them satisfaction, emotional joy and practical benefits.

Key words: qualifications, competences, teacher, teaching, learning, guide, leader, satisfaction

Jeżeli kwalifikacje są proceduralnie oczywiste i jednakowe w wymogach zawodowych, to wobec tego jaki czynnik zawodowy różnicuje nauczycieli w aspekcie dydaktyczno-wychowawczym, aspiracji zawodowych i autoewaluacji? Kto lub co warunkuje obecność dobrego/złego nauczyciela, kiedy nieistotne staje się wykształcenie i systematycznie doskonalone kwalifikacje, a wartość najwyższą (pedagogiczną i pedeutologiczną) osiągają kompetencje?

Skuteczne myślenie, szczególnie w przestrzeni edukacyjnej, ma niezwykle probabilistyczny charakter, gdyż warunkuje wartość tak zwanego *dysonansu*

działaniowego, to jest rozbieżności pomiędzy oczekiwanym efektem a aktualnie uzyskanym wynikiem. Jego spektrum stanowi interpretacja podstawowych pojęć pedagogicznych, jak: norma, stan oczekiwany i pożądaný, prawidłowość, zasada... . To praktyczno-teoretyczna granica, linia demarkacyjna empiryczno-prakseologiczna dzieląca nauczycieli na tych, którzy postrzegają swoją pracę wyłącznie w spektrum obowiązków, powinności i empirii własnej szkoły, obserwujących naukę w szkole w pryzmacie uczniowskiego obowiązku i powinności. To nauczyciele, którzy próbują nauczać uczniów czegokolwiek, gdyż to ich prawny obowiązek. Po drugiej stronie obecni są nauczyciele, którzy dostrzegając zindywidualizowaną aktywność, nakłaniają uczniów do jeszcze większej wolności – niezależności edukacyjnej (nieobowiązkowe, dobrowolne zajęcia pozalekcyjne – bez ocen, punktów, ale za to z niezwykłą wiedzą, możliwością zdobycia umiejętności i rozwijania nieocenianych zdolności), pragnący uczniom przekazać wiedzę, jak się uczyć. To grupa nauczycieli przewodników (może postrzeganych jako przywódcy), ułatwiających uczniom poszerzanie horyzontów myślowych, uczących i kształtujących umiejętności wyboru spektrum nowo poznawanej wiedzy, by dawała satysfakcję emocjonalną i praktyczne korzyści. To nauczyciele działający w refleksji pedagogicznej, osadzonej na jednym z najważniejszych ogniw procesu nauczania – na *diagnozie*, że edukacja musi mieć wymiar personalistyczny, kompetencyjny, progresywny w wymiarach podmiotowości, ale także i przedmiotowości. Rozumiejąca, że refleksja nauczyciela to działania, których celem jest nieustanna zmiana poziomu wiedzy, rozumienia, umiejętności ucznia i własnych, że refleksja to działania prowokujące i zachęcające każdego uczestnika do podejmowania takich działań. W spektrum prakseologicznym działania nauczyciela można wyznaczyć wymiarem:

- energetycznym – postaw, wartości;
- informacyjnym – wiedzy;
- sprawnościowym – dyspozycji i umiejętności.¹

T. Oleksyn sklasyfikował kompetencje na:

- *uzdolnienia i predyspozycje* – warunkowane obecnością zaangażowania emocjonalnego i efektywnością; niezwykle rzadko udaje się je połączyć z wykształceniem i wykonywanym zawodem, a przecież stanowią o jego kreatywnej realizacji i kształtowaniu potencjału innowacyjnego; zawód nauczyciela także jest podatny na obecność lub nieobecność tych wartości, decydując o awansie i autorytecie w środowisku edukacyjnym;

- *wewnętrzne motywacje* – najczęściej rozumiane pod postacią spełniania marzeń i towarzyszących pozytywnych emocjach; często są motorem napę-

¹ M. Kiedrowska, *Kompetencje społeczne nauczycieli*, [w:] *Nauczyciel, zawód, powołanie, pasja*, red. S. Popek, A. Winiarz, Lublin 2009, s. 394.

dowym określonych decyzji, warunkują o uporze realizacji powierzonych zadań lub wyznaczonych celów;

- *wykształcenie i wiedzę* – bardzo silnie uspołnione od pierwszych lat kariery edukacyjnej, lecz nie warunkują wzajemnej wartości, to jest wykształcenie wyższe powinno być tożsame z dużą wiedzą, co nie zawsze jest potwierdzone;

- *doświadczenie i praktyczne umiejętności* – dla tych kompetencji czynnikiem warunkującym jest wartość czasu, decydująca o spektrum pozyskanej wiedzy teoretycznej, a przede wszystkim praktycznej; niestety, współcześnie dynamika zmian społeczno-kulturowych oraz rozwoju technologii informatycznej wymusza coraz częściej deprecjację wieloletniego doświadczenia i wiedzy praktycznej starszych pokoleń pedagogów;

- *cechy psychofizyczne, obiektywnie potrzebne bądź przydatne w danym stanowisku* – każda rola zawodowa ma swoje spektrum oczekiwań sprawności fizycznej, intelektualnej, dojrzałości społecznej, a przede wszystkim tak zwanej prezentacji werbalnej i pozawerbalnej; zawód nauczyciela jest zawodem szczególnie wrażliwym na ich brak, mogących wpływać na prestiż roli, autorytet wśród uczniów i dynamikę awansu zawodowego;

- *postawy i zachowania (oczekiwane w miejscu pracy)* – życzliwa postawa, punktualność, obiektywizm i sprawiedliwość oraz odpowiedzialność stanowią elementy decydujące o charakterze i częstotliwości relacji interpersonalnych w każdym środowisku zawodowym;

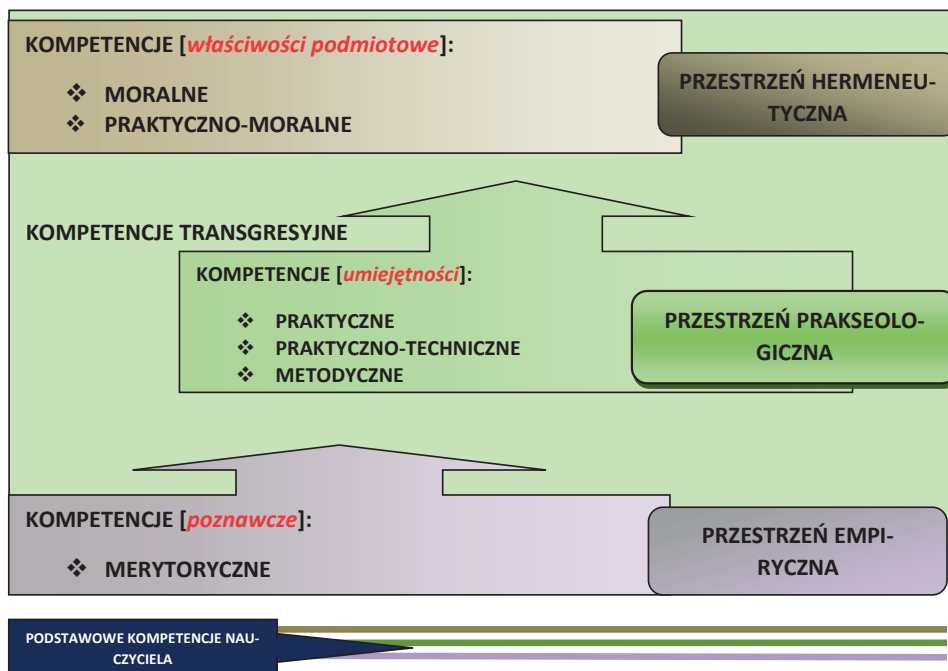
- *stan zdrowia (witalność, forma psychofizyczna)* – jest utożsamiany z kompetencją dopiero od kilku lat, od kiedy higieniczny tryb życia, ekologiczne współistnienie w środowisku lokalnym zaczęły decydować o randze i dynamice awansu zawodowego; kompetentna ochrona własnego kapitału ludzkiego, pomnażanie go, inwestowanie w niego zawsze przynoszą wymierne zyski: lepszej kondycji intelektualnej, odporności na wysiłek emocjonalny i fizyczny;

- *formalne upoważnienie do działania w imieniu organizacji*².

Nauczyciela, który ma świadomość obecności określonych działań, adekwatnych do sytuacji dydaktyczno-wychowawczych, potrafiącego przewidywać konsekwencje własnych działań, poczuwającego się do odpowiedzialności za efekty pozytywne, ale przede wszystkim negatywne, literatura pedagogiczna i pedeutologiczna określa mianem *nauczyciela kompetentnego*. To działania w empirycznym spektrum wiedzy (życiowej, poznawczej, o trudnościach i niepowodzeniach), prakseologicznym spektrum układów umiejętności nauczycielsko-uczniowskich oraz w przestrzeni her-

² T. Oleksyn, *Kompetencje nauczycieli akademickich wobec wyzwań współczesności*, [w:] *Komunikacja społeczna a zarządzanie we współczesnej szkole*, red. K. Błaszczuk, M. Drzewowski, W.J. Maliszewski, Toruń 2009, s. 318-321.

meneutycznej, kształtującej i rozwijającej właściwości podmiotowe – najpełniejszy miernik wartości nauczyciela, uznawanych jako *kompetencje*³ (etymologia słowna: łac. *competere* – współzawodniczenie, zajmowanie określonej pozycji... stanowi doskonałą perspektywę pedagogiczno-kulturową dla roli i pozycji nauczyciela w przestrzeni edukacyjnej).



Ryc. 1. Klasyfikacja podstawowych kompetencji nauczyciela

(źródło: opracowanie M.M. Ptak na podstawie: J. Kędzierska, *Szkoła i nauczyciel jako źródło problemów wychowawczych*, [w:] *Prace Naukowe Katedry UNESCO*, red. J. Górniewicz, Olsztyn 2008, s. 33-41)

Kompetencje stanowią zespół działań o złożonej strukturze, z których najważniejsze to wiedza, zdolności, postawy, nauczycielskie umiejętności i doświadczenia. Decydują o nauczycielskiej aktywności zawodowej oraz pragmatyzmie jego działań; określane jako kompetencyjne wyróżniają się twórczą treścią, refleksyjnością, a przede wszystkim wymiarem podmiotowym. To także zakres uprawnień, pełnomocnictw, zakres działania jakiejś instytucji lub spraw podlegających określonemu organowi, na przykład: zakres czyjejś wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności, a więc stanowią pojęcia o ludzkim kapitale lub potencjale

³ M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997; H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, s. 35.

pracy. Posiadając konkretny poziom wiedzy, można się ich wyuczyć, wytrenować pod postacią umiejętności i sprawności. To zdolność, która jest niezwykle zależna od posiadanych wiadomości oraz stopnia przekonania o potrzebie posługiwania się tą zdolnością⁴.

O obecności i wymiarze kompetencji nauczyciela mogą decydować czynniki zewnętrzne:

- rzeczowe i sformalizowane wymogi redagowane przez rodziców;
- treść aktów prawnych: ustawy, rozporządzenia, regulaminy;
- wymogi formalne i rzeczowe wobec nauczycieli obecne w podstawach programowych MEiN;
- przepisy regulujące zarządzaniem i organizacją szkoły oraz wynikające z nich dla nauczyciela działania instrumentalne;

oraz czynniki wewnętrzne:

- empatia moralna;
- profesjonalizm;
- kreatywność konstruowanych celów dydaktyczno-wychowawczych;
- kreatywność intelektualna;
- umiejętność tworzenia więzi emocjonalno-intelektualnych;
- pełna akceptacja idei wychowania i nauczania⁵.

Kompetencje z tytułu niejednoznaczności sprawności poznawczych, społecznych, emocjonalno-motywacyjnych podlegają segmentacji na *płaszczyzny*:

- *dyspozycyjną*, stanowiącą przez wiedzę i zdolności osobowe;
- *aktualizacyjną*, osadzoną na umiejętnościach wykorzystywania posiadanych indywidualnych sprawności;
- *kompetencji własnych*, wynikających z subiektywnego przekonania o posiadaniu określonej wiedzy, umiejętności, zdolności świadczących o kompetencjach;
- *kompetencji nadanych*, jako oceny realizacji oczekiwań społecznych, przyjętej roli społecznej i jej normatywnej realizacji⁶.

Kompetencje nie można postrzegać wyłącznie w spektrum umiejętności i wiadomości, jako zespołu działań możliwych do wyuczenia, bezrefleksyjnej powtarzalności, gdyż powinny być utożsamiane z doświadczeniami, posta-

⁴ G. Koć-Seniuch, *Od kwalifikacji do kompetencji nauczycielskich*, [w:] *Nauczyciel i uczniowie w dyskursie edukacyjnym*, red. G. Koć-Seniuch, A. Cichocki, Białystok 2000, s. 97-99, 229; *Słownik języka polskiego*, tom I, red. M. Szymczak, Warszawa 1988, s. 997; J. Skrzypczak, *Tak zwane kompetencje kluczowe, ich charakter i potrzeba kształtowania w toku edukacji ustawicznej*, [w:] *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, Materiały z III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, red. J. Gnitecki, J. Rutkowiak, Radom 1999, s. 404.

⁵ J. Łaskawska, *Problem kompetencji nauczyciela w kontekście reformy oświaty*, [w:] *Kompetencje nauczyciela. Stan, potrzeby i kierunki zmian*, red. E. Kozioł, E. Kobyłecka, Zielona Góra 2002, s. 175.

⁶ M. Stasiakiewicz, *Twórczość i interakcja*, Poznań 1999, s. 147-148.

wami, przekonaniami, a przede wszystkim z wartościami. Kompetencji nie należy wiązać z umiejętnościami, gdyż

kompetencja odnosi się do osoby-nauczyciela, zaś umiejętność (sprawność) odnosi się do jego działania. Ze względów edukacyjnych wyżej należy stawiać nabywanie kompetencji od nabywania umiejętności. Kompetencja powstaje w wyniku zintegrowania różnych umiejętności. Umiejętności są łatwiejsze do wskazania i oceny, gdyż umiejętności manifestuje się w działaniu (postępowaniu, czynach). Kompetencje natomiast trudniej ocenić, gdyż dotyczą osoby-nauczyciela⁷.

W przestrzeni empirycznej w zdecydowanym stopniu dominują *kompetencje merytoryczne*, rozumiane jako wiedza przedmiotowa nauczanego przedmiotu oraz sposób działań dydaktycznych, w których nauczyciel pełni rolę eksperta i doradcy przedmiotowego. Prakseologiczne umiejętności to przede wszystkim *kompetencje praktyczne* dotyczące metodyki procedury działań praktycznych, praktycznego zastosowania posiadanej wiedzy w behawioralnej refleksji. Ich konsekwencją są *kompetencje praktyczno-techniczne*, rozumiane jako umiejętności, czynności, zdolności organizacji narzędzi do realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych, instrumentalnie rozumiana efektywność owych działań przedmiotowych. Struktura organizacji działań zawsze warunkuje obecność *kompetencji metodycznych* kształcących umiejętności optymalizowania działania nauczyciela w roli doradcy dydaktycznego, według określonego porządku czynnościowego, wykorzystywania aktywizujących metod oraz technik nauczania i uczenia się oraz *kompetencji realizacyjnych*, jako umiejętność doboru środków niezbędnych w realizacji, urzeczywistnianiu zadań edukacyjnych. Najistotniejsza i najważniejsza wydaje się przestrzeń hermeneutyczna, kształcąca *kompetencje praktyczno-moralne*, jako refleksja oraz zdolność konstruowania pytań służących rozumieniu świata ludzi, rzeczy, siebie samego. Ich nieodłącznym uzupełnieniem są *kompetencje moralne*, jako refleksja moralna pod postacią pytań i wrażliwości na prawość, godność i szacunek w działaniach⁸. Według A. Męczkowskiej⁹, najważniejsze są *kompetencje adaptacyjne* i *kompetencje transgresyjne*. Pierwsze stanowią działania w perspektywie behawioralnej, przystosowania do określonych warunków edukacyjno-społecznych, o instrumentalnej podstawie dla działań sprawnościowo-efektywnych, natomiast drugie – *kompetencje transgresyjne* to zespół działań o podmiotowym potencjale, równoważnych relacjach między-

⁷ J. Łaskawska, *Problem kompetencji nauczyciela*, s. 173.

⁸ A. Karłyk-Ćwik, *Kompetencje zawodowe wychowawców*, s. 201-219; R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganie nauczycieli w rozwoju*, *Studia Pedagogiczne*, 1995, s. 22 i 61; A. Męczkowska, *Kompetencja*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, tom II, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 993-997.

⁹ A. Męczkowska, *Kompetencja*.

ludzkich (zawierają w sobie koncepcje kompetencji poznawczych J. Piageta i kulturowe C. Levi-Straussa).

Literatura pedagogiczna kompetencjom przypisuje wiele niejednoznacznych pojęć, z tytułu ich wielkoformatowej interferencji, konotacji sytuacyjnych, odmiennych znaczeń teoretycznych i praktycznych, a także kontekstów ideowych.

Warto zaprezentować kompetencje nauczycielskie dostępne w bogatej literaturze przedmiotu:

- *kompetencje kluczowe* – najpełniejsza, europejska redakcja kompetencji, przyjęta przez Komisję Europejską; główny filar znaczeniowy został określony jako potencjał korzyści społecznych, bowiem

kompetencje kluczowe winny odpowiadać potrzebom całej społeczności niezależnie od płci, pozycji społecznej, rasy, kultury, pochodzenia społecznego czy języka. Po drugie, muszą one pozostać w zgodzie z przyjętymi przez społeczeństwo wartościami i prawami etyki, gospodarki i kultury¹⁰;

- kompetencje zawodowe:

- *kompetencje bazowe* – rozumiane jako umiejętność porozumiewania się, posiadanie niezbędnego potencjału intelektualno-moralnego i poziomu dojrzałości społecznej;
- *kompetencje konieczne* – zespół działań wynikających z wyznaczonych celów autokreacyjnych, realizacyjnych, interpretacyjnych wyłaniających się z zadań edukacyjnych;
- *kompetencje pożądane* – profil umiejętności wykraczających poza kompetencje konieczne, poza wymagania zawodowe nauczyciela, lecz niezwykle przydatnych w indywidualizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych; należą do nich zainteresowania i umiejętności związane na przykład ze sztuką, sportem, innymi naukami humanistycznymi; odnoszą się do wiedzy, umiejętności i nawyków; dla tych kompetencji istnieje pojęcie *czasu połowicznego rozpadu kompetencji zawodowych* (*half-life of a professionals competence*), określający moment ich zanikania, a dokładniej jest to czas od momentu uzyskania formalnego wykształcenia do stanu, w którym jego wiedza znajduje się na takim poziomie, jaki posiadał kiedy uzyskiwał kwalifikacje zawodowe¹¹;

- *kompetencje poznawcze* – zespół działań służący aktualizacji systemu wiedzy o intencjonalnym rozwoju nauczyciela, gdyż kompetencje nigdy nie

¹⁰ Edukacja w Europie: Różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Fragment podsumowania konferencji powołanej przez KE w związku z wdrażaniem dokumentu dot. Strategii lizbońskiej przyjętej przez UE w 2000 r. [w:] *Edukacja i innowacje w edukacji nauczycieli*, tom II, red. R. Sarnecki, Kalisz 2007, s. 162.

¹¹ M.T. Kiszczak, *Samokształcenie, a rozwój zawodowy nauczycieli*, Warszawa 1990, s. 10.

mogą być celem skończonym, ponieważ stanowią podstawę nieustannego rozwoju nauczyciela i jego zmian zawodowych, a realizacja planu tego rozwoju to właśnie systematyczne udowadnianie posiadanych kompetencji;

- *kompetencje diagnostyczne (poznawanie uczniów i ich środowiska)* – zespół działań rozpoznawczych: uczniowskich cech rozwojowych i cech indywidualnych (inteligencji, zainteresowań, percepcji poznawczej, motywów uczenia się, poziomu aspiracji), obecnych jako diagnoza opisowa (np. zachowanie ucznia) i wyjaśniająca (np. mechanizmy, przyczyny tegoż zachowania), osadzona na wiedzy teoretycznej o ontologii ucznia oraz socjologicznej o jego środowisku; to kompetencje, które okazują się niezwykle przydatne do rozpoznania typu inteligencji u ucznia (inteligencja wieloraka H. Gardnera¹²) i kompozycji zindywidualizowanego programu dydaktyczno-wychowawczego;

- *kompetencje interpersonalne* – zespół umiejętności nawiązywania autentycznego kontaktu z rodzicami ucznia, wspomaganie rodziców w trudnych sytuacjach wychowawczych oraz twórczego rozwiązywania konfliktów wychowawczych;

- kompetencje praktyczno-moralne:

- - *kompetencje interpretacyjne* – umiejętność podejmowania przez nauczyciela działań autonomicznych, z indywidualizacją metod wychowawczych wobec uczniów i wobec pedagogicznych norm aksjologicznych; to obecność autoewaluacji pedagogicznej w działaniach, wiedzy i wartościach;
- - *kompetencje moralne* – rozumiane jako umiejętność refleksji moralnej każdego aspektu etycznego, pojmowanie powinności etycznych wobec ucznia i ich wychowawcza realizacja, myślenie i działanie wyprzedzające, zdolność wyznaczania sobie granic: etycznego działania zawodowego, poczucia współodpowiedzialności moralnej za wychowanka i nauczycielskiego postępowania; to kompetencje obecne w postawie nauczyciela w środowisku postrzeganym w pryzmacie autorytetu, mistrza, doskonałego pedagoga¹³;
- - *kompetencje komunikacyjne* – najpełniej decydujące o skuteczności działań nauczyciela, szczególnie w sytuacjach społecznych międzypokoleniowych, jako że nauczyciel i uczeń posiadają odmienne poziomy percepcji rzeczywistości społeczno-kulturowej w sferze werbalnej i pozawerbalnej (mimika, gesty, sposób prezentacji, poziom relacji interper-

¹² H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań 2002.

¹³ „**Doskonały nauczyciel**, z punktu widzenia wartości osobistych to taki, który w stopniu wysokim poznał i wcielił w życie wiedzę o świecie oraz podstawowe normy społeczno-moralne i estetyczne, a więc taki, który ucieleśnia w swoim życiu ideały prawdy, dobra i piękna”: W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Warszawa 1986, s. 18-19.

sonalnych we własnych grupach rówieśniczych); wobec powyższego, kompetencje te jako odpowiedzialne za czytelność i poprawność wysyłanych komunikatów są rozumiane, jako umiejętność u nauczyciela aktywnego słuchania, jako empatia, elastyczność w realizacji potrzeb ucznia, umiejętność przemawiania i prowadzenia dyskusji, symetria języka ciała i słów, przyzwalanie na informacje zwrotne oraz umiejętność rozwiązywania konfliktów, umiejętność negocjowania w sytuacjach i tematach spornych; komunikacja werbalna i pozawerbalna czyni te kompetencje najpełniej podmiotowe, gdyż: *to zdolności oparte na wewnętrznych przekonaniach o ich wartości, umożliwiające w różnych sytuacjach wykorzystywanie wiedzy, umiejętności i doświadczenia w nawiązaniu i podtrzymywaniu udanych relacji międzyludzkich* (mogą mieć pasmo intrapersonalne, to jest wewnętrznego dialogu, autorefleksji nad podjętymi działaniami oraz interpersonalne – uzewnętrznianiu własnej kreatywności, umiejętności przyjmowania i wysyłania czytelnych komunikatów, informowaniu otoczenia o własnych intencjach)¹⁴;

- *kompetencje dydaktyczne* – spektrum wiedzy o procesie kształcenia i świadomości istnienia zależności pomiędzy jego elementami, to jest wartościami, celami, zasadami, metodami, środkami i formami; to kompetencje niezwykle czułe na zależność: rola nauczyciela wobec skali podejmowanych przez niego działań, dla której naczelnym paradygmatem jest koordynacja wspierająca pracę ucznia (minimalizacja własnych metod podających oraz uczniowski werbalizm); przez niektórych pedagogów postrzegane jako zespół kompetencji: projekcyjnych, realizacyjnych, ewaluacyjnych¹⁵;

- *kompetencje wychowawcze* – postrzegane przez pewnych pedagogów łącznie ze społecznymi, gdyż są istotne w umiejętnym dostrzeganiu potrzeb ucznia; najpełniejszą płaszczyznę osiągają w podmiotowych relacjach nauczyciel – uczeń; współcześnie zaczynają zyskiwać coraz wyższą rangę społeczno-etyczną wobec narastających problemów środowisk rodzinnych, takich, jak: dysfunkcjonalność, migracja zarobkowa, czy zróżnicowania ekonomiczno-kulturowe w zespołach klasowych; nauczyciel posiadając wiedzę o człowieku i systemie wartości, wykorzystując swoje predyspozycje osobowościowe¹⁶ i umiejętności wychowawcze oraz organizacyjne, pełni rolę doradcy wycho-

¹⁴ J. Malinowska, *Kompetencje komunikacyjne nauczycieli jako wyznacznik poczucia podmiotowości uczniów w szkole. Diagnoza – biograficzny wymiar ich uformowania*, Wrocław 2008, s. 33.

¹⁵ J. Szempruch, *Działania innowacyjne nauczyciela warunkiem doskonalenia i rozwoju szkoły*, [w:] *Edukacja i innowacje nauczycieli w edukacji nauczycieli*, tom I, red. J. Grzesiak, Kalisz 2007, s. 95-96.

¹⁶ **Predyspozycje osobowościowe wychowawcy** – ściśle zintegrowane w myśleniu i działaniu pedagogicznym określone składniki osobowościowe, tj. światopogląd, motywacja, zainteresowania, zdolności, inteligencja, temperament, charakter oraz dojrzałość do autoedukacji i odpowiedzialności: Z. Kosyrz, *Osobowość wychowawcy*, Warszawa 2005.

wawczego i życiowego; ich wykładnikami są określone rezultaty społeczne uzyskane poprzez: własną osobę jako pozytywny przykład, posiadanie kompetencji merytorycznych, wzajemną uczniowsko-nauczycielską odpowiedzialność za cele i zadania dydaktyczno-wychowawcze, systematyczną diagnozę uczniowskich osiągnięć i zachowań, emocjonalną indywidualizację postaw wychowawczych w rozwiązywaniu uczniowskich problemów, subtelność w wypracowywaniu wzajemnego zaufania, zachęcanie uczniów do społecznej aktywności, systematyczną ewaluację oraz sondaże w środowisku uczniowskim własnej działalności wychowawczej;

(...) funkcję wychowawcy klasy każdy nauczyciel powinien traktować jako swego rodzaju mistrzostwo, a nie obowiązek nałożony przez władze oświatowe. Nie jest łatwo być wychowawcą i jednocześnie mistrzem, lecz stawanie się i bycie nim nadaje sens egzystencjalny, wymiar psychologiczny i etyczny¹⁷;

- *kompetencje kulturowe* – utożsamiane z wiedzą, umiejętnościami i działaniem, a nawet intencjami, gdyż uczestnictwo w kulturze to przede wszystkim wiedza historyczna o regułach społeczno-kulturowych z przeszłości, wartościach i zdolnościach utożsamianych z dziedzictwem oraz włączanych we współczesny system aksjologii normatywnej i etycznej; to nie tylko przyswajanie zastanych, ustalonych reguł, wartości, a nawet konwencji, gdyż jest to proces konstruowania nowych zachowań i przekształcania znanych, lecz nieaktualnych; najczęściej są utożsamiane z wiedzą o kulturze estetycznej i artystycznej służącej do rozwijania i kształtowania umiejętności z określonych dziedzin tych kultur: literatury, muzyki, malarstwa, rzeźby i tym podobnych;

- *kompetencje społeczne* – rozumiane jako złożone umiejętności kompromisowego rozwiązywania rzeczywistych sytuacji społecznych dzięki posiadanym cechom osobowym (temperament), inteligencji skryzalizowanej (społeczna i emocjonalna, abstrakcyjna, techniczna)¹⁸, wiedzy społeczno-psychologicznej oraz doświadczeniu wyniesionemu z treningu społecznego (naturalny w sytuacjach życia codziennego, pracy zawodowej lub kreatywnej w sytuacjach szkoleniowych); jest zbiorem wielu różnych umiejętności społecznych: empatii, autoprezentacji warunkowanej potrzebą sytuacji społecznej, wykorzystywania wiedzy o komunikacji werbalnej i niewerbalnej, znajomości atrybucji do udzielania wzmocnień społecznych; współcześnie są istotnym wskaźnikiem społecznej roli w środowisku lokalnym;

- *kompetencje informatyczne* (zamiennie określane jako *informacyjno-medialne*) – rozumiane nie tylko jako umiejętność posługiwania się sprzętem kom-

¹⁷ B. Fijałkowska, *Wychowawca klasy*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, s. 507.

¹⁸ A. Matczak w: M. Kiedrowska, *Kompetencje społeczne*, s. 397.

puterowym i odpowiednimi programami interaktywnymi, ale również jako włączanie tych narzędzi do pracy dydaktycznej, jako normy edukacyjnej; jest to także posługiwanie się wiedzą przedmiotową w zakresie wykraczającym poza treści podstawy programowej, gdyż powszechność Internetu zrewolucjonizowała pozaszkolną wiedzę ucznia, a u rodziców niezwykle modyfikując autorytet roli nauczyciela;

- *kompetencje językowe* - u nauczyciela znajomość i umiejętność posługiwania się minimum jednym językiem obcym, gdyż współczesne zjawiska społeczne: migracja, wielokulturowość, zróżnicowanie mentalne, coraz powszechniejsza wśród młodych pokoleń znajomość języków obcych sprawia, że kadre pedagogiczną, by w pełni korzystała z dorobku badań naukowych i zdobyczy kulturowych obowiązuje już norma poprawnej znajomości języka obcego;

- *kompetencje prakseologiczne* - umiejętność efektywnego planowania i realizowania działań edukacyjnych, które w swoich celach, doborze i układzie treści, autorskim opracowaniu programów nauczania uwzględniają uwarunkowania edukacyjne ucznia zdolnego i trudnego; jest to umiejętność działania celowego, zorganizowanego, zaplanowanego i zaprojektowanego (tworzenie własnych programów nauczania przedmiotowych i ścieżek edukacyjnych, projekty oraz scenariusze zajęć dydaktycznych i działań wychowawczych, projektowanie narzędzi mierzących osiągnięcia uczniów i poznawania ich środowisk, projektowanie planów własnego rozwoju zawodowego i doskonalenia); teoretyczna wiedza; także działania diagnostyczne, naprawcze wobec ucznia doświadczającego niepowodzeń szkolnych, z określonymi trudnościami; są to kompetencje określane najczęściej przymiotnikiem - profesjonalne!;

- *kompetencje teleologiczne* - działania projektujące i organizujące sytuacje edukacyjne, doskonalące umiejętności przedmiotowe oraz kształtujące właściwości podmiotowe; pozwalają ocenić skuteczność zaistniałych zdarzeń oraz trwających procesów; osadzone w kategoriach wiedza przedmiotowo-wychowawcza/ wiedza naukowa o celach, zawierają w sobie *kompetencje* w zakresie:

- rozpoznania Prawdy, która jest, staje się i ma być;
- rozumienia Prawdy, która jest, staje się i ma być;
- akceptowania Prawdy, która jest, staje się i ma być;
- respektowania Prawdy, która jest, staje się i ma być;

- *kompetencje kreatywne, autokreacyjne* - uwarunkowane przekonaniem, inteligencją emocjonalną, dzięki którym pojawia się zaangażowanie i potrzeba kreacji, twórczej postawy wobec edukacyjnych wyzwań oraz zdolność do samokształcenia, innowacyjności; to działania uwarunkowane obecnością refleksji prognostycznej, która będąc czujnikiem dynamizów cywilizacyjnych, przyczynia się do akceptacji inicjatywy kształcenia ustawicznego; to kompe-

tencje najlepiej przyzwalające na obecność u nauczyciela krytycznego myślenia widocznego w respektowaniu prawa do wątpliwości; nauczyciel jest twórcą własnej wiedzy pedagogicznej (kompetencje normatywne – cele auto-kreacji wyznaczają standardy ogólnoludzkie; kompetencje dyrektywne – aksjologiczna refleksja własnych działań i czynności);

– *kompetencje innowacyjne, nowatorskie* – indywidualne zdolności do modyfikacji idei zmiany jakościowej, niezbędne do stałego poprawiania wyników działalności pedagogicznej dydaktyczno-wychowawczej; o ich wartości decyduje poziom kreatywności oraz motywacja zewnętrzna do podejmowania tak specyficznych działań;

– *kompetencje aksjologiczne* – dla nauczyciela stanowią istotę życia zawodowego i prywatnego, gdyż są wykładnikiem jego wiedzy, predyspozycji, talentów, postaw, umiejętności realizowanych także poza szkołą; to kompetencje sprawiające, że nauczyciel swojej pracy nie postrzega tylko w aspekcie dydaktyki, lecz przede wszystkim w kształtowaniu w uczniach wiedzy o wartościach, rozumieniu ich, umiejętności klasyfikowania oraz ich weryfikacji, jak też utożsamianiu ich w swoich celach życiowych; pomaga młodzieży odnajdywać je w życiu codziennym, florze i faunie, w wiedzy przedmiotowej, a nade wszystko we własnej osobie – indywidualności, wyjątkowości, wyobraźni, twórczości¹⁹.

Kompetencje znajdują swoje brzmienie i postać w wielu dziedzinach nauk humanistycznych, dlatego w tym temacie warto zaprezentować filozoficzny kontekst redakcji. Pojęcie kompetencji jest ujmowane nie tylko w perspektywie umiejętności, sprawności i dyspozycyjności, lecz także, jako

szeroka i holistyczna zdolność dokonywania osądu, opartego o wiedzę i osobiste zrozumienie. W wąskim rozumieniu – kompetencje mogą być wyczone a w szerokim – zawsze są efektem szerokiej edukacji²⁰.

Stanowią także nieodłączną, szczególną naturę człowieka, który na poziomie wyznaczonym przez znormalizowane standardy wykazuje umiejętność

¹⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997, s. 138; W. Pasternak, *Sens ludzkiej egzystencji a teleologiczne kompetencje nauczyciela*, [w:] *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli*, red. B. Ratuś, Zielona Góra 1994, s. 66-67; E. Perzycka, *Kompetencje edukacyjne w kontekście awansu zawodowego nauczycieli*, [w:] *Kompetencje nauczyciela. Stan, potrzeby i kierunki zmian*, red. E. Kozioł, E. Kobyłecka, Zielona Góra 2002; A. Buczak *Kompetencje nauczyciela potrzebne do współpracy z rodzicami*, [w:] *Tamże*, s. 156-158; M. Kiedrowska, *Kompetencje społeczne*, s. 394-398; R. Sarnecki, *Kompetencje nauczyciela w diagnozowaniu i zapobieganiu*, s. 162-163; W. Strykowski, *Szkoła współczesna i zachodzące w niej procesy*, [w:] *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, red. W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, Poznań 2007, s. 68-80; E. Kobyłecka, *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, Kraków 2004, s. 47-49; B. Fijałkowska, *Wychowawca klasy*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, s. 504-508; E. Smak, *Nauczyciel wobec współczesnych przemian edukacyjnych*, [w:] *Edukacja i rozwój*, red. A. Jopkiewicz, Kielce 1955, s. 271.

²⁰ J. Malinowska, *Kompetencje komunikacyjne nauczycieli*, s. 32.

adekwatnego zachowania się, poczuwa się do odpowiedzialności za siebie i własne czyny²¹.

Wielu pedagogów w swoich publikacjach za naczelną definicję podaje opis kompetencji M. Czerepaniak-Walczak, według której

kompetencja to harmonijna kompozycja wiedzy, sprawczości, sprawności, rozumienia oraz pragnienia²².

Czy jest możliwe, kim trzeba być, jak osiągnąć taką wiedzę (praktyczną i teoretyczną), aby móc wypracować zawodowo właśnie ową *harmonię*, która każdemu człowiekowi kojarzy się z podstawowymi, naczelnymi wartościami: Dobra, Prawdy i Piękna? Kompetencje, a w zasadzie ich realizacja – niestandardowa, wykraczająca poza normy organizacyjne to zespół działań prowadzących do wykształcenia na najwyższym poziomie autonomii pedagogicznej, zindywidualizowanej autoedukacji, w literaturze pedagogicznej określanej rolą mistrza, pozycją lidera, nauczyciela twórczego, profesjonalisty.

Profesja nauczyciela należy do tych, które w stopniu wyższym niż inne uwarunkowane są kontekstem i od których wymaga się szybkiego reagowania na dokonujące się w nim zmiany. W sytuacji wyłaniania się „nowych” i zmieniania się „starych” potrzeb społeczeństwa w dziedzinie edukacji, dotychczasowy model działania okazuje się nieskuteczny, a czasami wręcz dysfunkcyjny²³.

Wobec powyższej opinii, może najwyższy czas, aby do pojęć kompetencyjnych wprowadzić ideę kompetencji nowego profesjonalizmu pedagogicznego, widocznego w roli i umiejętnościach nauczyciela postrzeganego i postrzegającego siebie samego w refleksji przywództwa pedagogicznego? Czy będą to *kompetencje efektywnego nauczyciela* według R.I. Arends, który posiadając wysokie kwalifikacje pedagogiczne oraz kompetencje przedmiotowe (rzeczowe) będzie:

- sztukę nauczania opierał na swobodnie dysponowanym zasobie wiedzy;
- postępowanie pedagogiczne opierał na sposobach najlepszych;
- zdolny do systematycznej refleksji pedagogicznej i mądrego rozwiązywania problemów dzięki odpowiedniej postawie i umiejętnościom;
- rozumiał proces ustawicznego kształcenia, jako systematyczne uczenie się nauczania²⁴.

²¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Kompetencje nauczyciela w kontekście założeń pedagogiki emancypacyjnej*, [w:] *Z pogranicza idei praktyki edukacji nauczycielskiej*, red. M. Dudzikowa, A.A. Kotusiewicz, Białystok 1994.

²² M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła*, s. 88.

²³ B.D. Gołębniak, *Zamiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Toruń – Poznań 1998, s. 117.

²⁴ R.I. Arends, *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994, s. 36.

Może, w przestrzeni polskiej edukacji, szansę na pełniejszą realizację mają *kompetencje nauczyciela twórczego*, którego umiejętności, uzdolnienia, postawy, przekonania są wyznaczone przez:

- samokształcenie własnej osobowości;
- ustawiczne podwyższanie kwalifikacji zawodowych;
- systematyczne doskonalenie warsztatu pracy (także modyfikacja multimedialna);
- aktywny udział w badaniach naukowych i pracach metodycznych;
- zainteresowanie działaniami innowacyjnymi;
- nieustanna ewaluacja metod w pracy dydaktyczno-wychowawczej²⁵.

Do powyższych kompetencji doskonale pasuje określenie *pożądane*, gdyż stanowią syntezę kompetencji prakseologicznych, teleologicznych i kreatywno-autokreacyjnych, warunkujących obecność autorytetu nauczyciela, a ich realizacja dydaktyczno-wychowawcza ma znamiona prestiżowej, nie tylko w środowisku szkolnym. Nie sposób w tym miejscu pominąć *kompetencji kluczowych*, które na danym stanowisku są najważniejsze, wyznaczając²⁶ prestiż i autorytet zawodowy. Prezentują je osoby, u których kompetencje uzdolnień i predyspozycji antycypują obowiązki i uprawnienia zawodowe. Stanowią je kompetencje, dla których obligatoryjne są związki aksjologiczne z różnymi sferami działania, to znaczy, kiedy są utożsamiane z tymi wartościami. Jedność i jednoznaczność aksjologiczna pozwalają budować rolę pedagogiczną jako sylwetkę aksjologiczną w wiedzy i sprawności intelektualnej.

Poziom działań edukacyjnych w jakimś stopniu zależy, jaką sylwetkę aksjologiczną reprezentuje nauczyciel, a o poziomie dydaktycznym działań edukacyjnych decydują przede wszystkim jego umiejętności dydaktyczne. Połączone w synergii pedagogicznej pozwalają znacznie podnieść poziom wszystkich działań. Aksjologiczna sylwetka nauczyciela wpływając na efektywność całego procesu edukacyjnego, może również wpływać na kształtowanie się sylwetek aksjologicznych osób uczestniczących w tym procesie, gdyż przestrzeń edukacyjna to struktura wielu identyfikacji – nauczycieli w relacjach do innych pedagogów, uczniów i ich rodziców, dyrekcji szkoły i pracowników administracyjnych oraz uczniów w stosunku do innych uczniów – tych młodszych do starszych, do nauczycieli uczących i wychowujących.

Zmieniające się stale sytuacje zawodowe wymuszają na współczesnych nauczycielach dynamikę tempa procesów nauczania i uczenia się, a przede wszystkim ciągle dokształcanie się i doskonalenie. To kształceniu ustawicz-

²⁵ W. Strykowski, *Szkoła współczesna*, s. 79.

²⁶ T. Oleksyn, *Kompetencje nauczycieli akademickich*, s. 321.

nemu nauczyciele zawdzięczają pokonywanie nawyków i stereotypów myślowych, poprzez wieloletnie doświadczenie pedeutologiczne głęboko utrwalonych w świadomości, gdyż

(...) najbardziej oczekiwani są nauczyciele kierujący się na co dzień uniwersalnymi wartościami, mądrzy, kompetentni, profesjonalści, oddani uczniom, otwarci na ich potrzeby, dążenia i oczekiwania, krytyczni i odpowiedzialni za swoje poczynania, systematycznie doskonalący swoje kwalifikacje, w tym kompetencje z zakresu diagnostyki pedagogicznej i ewaluacji edukacyjnej²⁷.

BIBLIOGRAFIA

- Arends R.I., *Uczymy się nauczać*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.
- Buczak A., *Kompetencje nauczyciela potrzebne do współpracy z rodzicami*, [w:] *Kompetencje nauczyciela. Stan, potrzeby i kierunki zmian*, red. E. Kozioł, E. Kobylecka, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra 2002.
- Czerepaniak-Walczak M., *Kompetencje nauczyciela w kontekście założeń pedagogiki emancypacyjnej*, [w:] *Z pogranicza idei praktyki edukacji nauczycielskiej*, red. M. Dudzikowa, A.A. Kotusiewicz, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 1994.
- Czerepaniak-Walczak M., *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Wydawnictwo Edytor, Toruń 1997.
- Denek K., *Kilka uwag o metodologicznych aspektach diagnozy i ewaluacji edukacyjnej*, [w:] *Pomiar edukacyjny jako kompetencje pedagogiczne*, red. K. Wenta, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2001.
- Edukacja w Europie: Różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010*. Fragment podsumowania konferencji powołanej przez KE w związku z wdrażaniem dokumentu dot. Strategii lizbońskiej przyjętej przez UE w 2000 r. [w:] *Edukacja i innowacje w edukacji nauczycieli*, tom II, red. R. Sarnecki, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Kalisz 2007.
- Fijałkowska B., *Wychowawca klasy*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2008.
- Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Wydawnictwo Media Rodzina, Poznań 2002.
- Gołębniak B.D., *Zamiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Toruń – Poznań 1998.
- Karłyk-Ćwik A., *Kompetencje zawodowe wychowawców w pracy z agresywnymi nieletnimi: propozycje udoskonaleń w procesie kształcenia pedagogów*, [w:] *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, red. P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008.
- Kędzierska J., *Szkoła i nauczyciel jako źródło problemów wychowawczych*, [w:] *Prace Naukowe Katedry UNESCO*, red. J. Górniewicz, Wydawnictwo Naukowe UWM, Olsztyn 2008.
- Kiedrowska M., *Kompetencje społeczne nauczycieli*, [w:] *Nauczyciel, zawód, powołanie, pasja*, red. S. Poppek, A. Winiarz, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.

²⁷ K. Denek, *Kilka uwag o metodologicznych aspektach diagnozy i ewaluacji edukacyjnej*, [w:] *Pomiar edukacyjny jako kompetencje pedagogiczne*, red. K. Wenta, Szczecin 2001, s. 15.

- Kiszczak M.T., *Samokształcenie, a rozwój zawodowy nauczycieli*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.
- Kobyłecka E., *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004.
- Koć-Seniuch G., *Od kwalifikacji do kompetencji nauczycielskich*, [w:] *Nauczyciel i uczniowie w dyskursie edukacyjnym*, red. G. Koć-Seniuch, A. Cichocki, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2000.
- Kosyrz Z., *Osobowość wychowawcy*, Wydawnictwo Pedagogium WSPR, Warszawa 2005.
- Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganianiu nauczycieli w rozwoju*, Studia Pedagogiczne, 1995.
- Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Łaskawska J., *Problem kompetencji nauczyciela w kontekście reformy oświaty*, [w:] *Kompetencje nauczyciela. Stan, potrzeby i kierunki zmian*, red. E. Koziół, E. Kobyłecka, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra 2002.
- Malinowska J., *Kompetencje komunikacyjne nauczycieli jako wyznacznik poczucia podmiotowości uczniów w szkole. Diagnoza – biograficzny wymiar ich uformowania*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2008.
- Męczkowska A., *Kompetencja*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, tom II, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003.
- Okoń W., *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.
- Oleksyn T., *Kompetencje nauczycieli akademickich wobec wyzwań współczesności*, [w:] *Komunikacja społeczna a zarządzanie we współczesnej szkole*, red. K. Błaszczak, M. Drzewowski, W.J. Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Pasternak W., *Sens ludzkiej egzystencji a teleologiczne kompetencje nauczyciela*, [w:] *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli*, red. B. Ratuś, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra 1994.
- Perzycka E., *Kompetencje edukacyjne w kontekście awansu zawodowego nauczycieli*, [w:] *Kompetencje nauczyciela. Stan potrzeby i kierunki zmian*, red. E. Koziół, E. Kobyłecka, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra 2002.
- Sarnecki R., *Kompetencje nauczyciela w diagnozowaniu i zapobieganiu niepowodzeniom szkolnym*, [w:] *Edukacja i innowacje w edukacji nauczycieli*, tom II, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Kalisz 2007.
- Skrzypczak J., *Tak zwane kompetencje kluczowe, ich charakter i potrzeba kształtowania w toku edukacji ustawicznej*, [w:] *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, Materiały z III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, red. J. Gnitecki, J. Rutkowiak, Polskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Radom 1999.
- Słownik języka polskiego, tom I, red. M. Szymczak, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988.
- Smak E., *Nauczyciel wobec współczesnych przemian edukacyjnych*, [w:] *Edukacja i rozwój*, red. A. Jopkiewicz, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 1955.
- Stasiakiewicz M., *Twórczość i interakcja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999.
- Strykowski W., *Szkola współczesna i zachodzące w niej procesy*, [w:] *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, red. W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2007.
- Szempruch J., *Działania innowacyjne nauczyciela warunkiem doskonalenia i rozwoju szkoły*, [w:] *Edukacja i innowacje nauczycieli w edukacji nauczycieli*, tom I, red. J. Grzesiak, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Kalisz 2007.