



Nadesłano: 12.03.2019
Zaakceptowano: 16.05.2019

Sugerowane cytowanie: Nazaruk S.K., Marchel J. (2019). *Diagnoza kompetencji zawodowych oraz potrzeb doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*. „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 14, nr 2(52), s. 55–76. DOI: 10.35765/eetp.2019.1452.04

Stanisława Katarzyna Nazaruk

ORCID: 0000-0001-5620-3980

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Wydział Nauk o Zdrowiu i Nauk Społecznych

Joanna Marchel

ORCID: 0000-0003-3748-5219

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Wydział Nauk o Zdrowiu i Nauk Społecznych

Diagnoza kompetencji zawodowych oraz potrzeb doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej

Diagnosis of Professional Competencies and Training Needs of Preschool and Early School Education Teachers

SŁOWA KLUCZOWE

dziecko, uczeń,
kompetencje
zawodowe
nauczycieli,
przedszkole, szkoła
podstawowa

ABSTRAKT

Spośród wielu czynników decydujących o jakości i efektywności pracy szkoły, przedszkola czy innej placówki oświatowej bardzo dużo zależy od nauczyciela i jego kompetencji zawodowych. W sytuacji kiedy polski system szkolnictwa przechodzi kolejną reformę, zarówno strukturalną, jak i programową, przygotowanie nauczycieli do jej wdrażania, szczególnie w zakresie kompetencji zawodowych, wydaje się mieć kluczowe znaczenie. Jakość pracy nauczycieli, ich merytoryczne przygotowanie jest jednak najważniejsze nie tylko z punktu widzenia sprawnego wdrażania reform – na czym wydaje się szczególnie zależy autorom reform, ale ze względu na główny podmiot edukacyjnych oddziaływań, czyli dziecko i jego wszechstronny rozwój. Efektywnie prowadzona edukacja w przedszkolu i na I etapie edukacyjnym zagwarantuje uczniom sukces w kolejnych etapach kształ-

czenia. Dlatego wydaje się słuszne podjęcie częściowych badań wśród nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej w celu zdiagnozowania, na podstawie ich samooceny, kompetencji zawodowych oraz potrzeb i oczekiwań w zakresie doskonalenia zawodowego. Ten cel główny zrealizowano poprzez przeprowadzenie badań wśród nauczycieli pracujących w przedszkolach i w klasach I-III ze szkół podstawowych na terenie powiatu białskiego i miasta Biała Podlaska w woj. lubelskim. W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z użyciem kwestionariusza ankiety. Wyniki badań dostarczyły interesujących informacji na temat samooceny nauczycieli w zakresie oznaczenia poziomu własnych kompetencji zawodowych na trzystopniowej skali. Na uwagę zasługuje fakt, że większość nauczycieli sytuuje swoje kompetencje na drugim, czyli średnim poziomie. Przeprowadzone badania pozwoliły także zinventaryzować i opisać skalę potrzeb i oczekiwań nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego, które warunkują nie tylko własny rozwój, ale są niezbędne w efektywnej pracy z dziećmi.

KEYWORDS ABSTRACT

child, student,
teachers'
professional
competences,
kindergarten,
primary school

Among many factors that influence the quality and effectiveness of the work of a school, kindergarten or another educational institution, a teacher and his/her professional competences are very important. At the time when the Polish educational system is undergoing another reform, both in terms of structure and curriculum, the preparation of teachers to implement it, especially in terms of professional competences, seems to be of key significance. The quality of teachers' work, their substantial preparation, is not only crucial for the proper implementation of reforms – which seems to be particularly important for the authors of the reforms – but for the main subject of educational actions, i. e. the child and its general development. Effective teaching in the kindergarten and at the first level of education shall make it possible for the students to achieve success at the further stages of education. That is why, it seems right to take up partial research among kindergarten and early education teachers in order to diagnose, on the basis of their self-assessment, professional competences, as well as the needs and expectations in terms of professional improvement. That main objective was fulfilled due to the research carried out among the teachers working in kindergartens and classes I-III of primary schools from the Biała Podlaska region and city, in the Lublin voivodeship. The method of a diagnostic survey with the use of a questionnaire was applied in the research. The research results provided interesting information on the teachers' self-assessment of their own competences on a three-grade scale. It is worth mentioning that most teachers situate their competences at the second, i. e. medium level. Also, the research

made it possible to collect and describe the scale of the teachers' needs and expectations in terms of professional improvement, which influences both their own development and the effective work with children.

Wprowadzenie

Polski system szkolnictwa przechodzi kolejny etap reform, zarówno strukturalnych, jak i programowych. Jednym z najważniejszych elementów każdej zmiany, zarówno w placówkach przedszkolnych, jak i szkolnych, jest przygotowanie do niej nauczycieli, uczniów i rodziców. Środowisko nauczycieli, choć świadome, że system edukacji z racji postępu cywilizacyjnego i naukowego w sposób naturalny podlega permanentnej zmianie, może być już trochę zmęczone tempem reform i przekształceń w polskich placówkach oświatowych. Wprawdzie w świetle przepisów prawa oświatowego, głównie ustawy Karta Nauczyciela, nauczyciel w porównaniu z innymi zawodami ma zagwarantowaną stabilizację zawodową, jednakże katalog obowiązków i wymagań stawianych tej grupie zawodowej jest bardzo duży (Strykowski, Strykowska, Pielachowski 2003; Czaja-Chudyba, Muchacka 2016). Od lat przepisy dotyczące wymagań kwalifikacyjnych wobec nauczycieli są bardzo rygorystyczne i to zarówno jeśli chodzi o poziom wykształcenia, jak i konkretne przygotowanie oraz motywacje zawodowe. Szczególnie zwraca się uwagę na pożądane cechy nauczyciela. Za naczelną obowiązek nauczyciela uznawano tworzenie jak najkorzystniejszych warunków do samorealizacji i samodoskonalenia się uczniów, zaś szczegółowe zadania w jego obrębie to pobudzenie ich motywacji jako najważniejszej siły napędowej rozwoju, rozbudzenie emocji, ciekawości poznawczej, aspiracji i wyzwianie aktywności, twórczości, odkrywanie świata wartości, kształtowanie umiejętności samodzielnego dochodzenia do wiedzy. Ewolucja pozycji nauczyciela w systemie szkolnym powinna zmierzać w kierunku przechodzenia od roli prowadzącego, kierującego i dyrektywnego odtwórcy zadań edukacyjnych wobec uczniów – do roli twórcy urzeczywistniającego własne koncepcje i pomysły pedagogiczne wspierające i wspomagające rozwój ucznia (Feiner, Went 1997). Taka konstatacja w stosunku do pożądanych cech w zawodzie nauczycielskim jest oczywiście aktualna, tyle tylko, że tak sformułowane postulaty wobec zawodu nauczycielskiego powtarzają się już prawie od trzydziestu lat, czyli od początku wdrażania tzw. pierwszej, po transformacji systemowej, reformy oświaty w Polsce. Czy zatem przez cały okres przemian zachodzących w polskiej szkole oczekiwania wobec roli, funkcji i zadań nowoczesnego nauczyciela są ciągle w sferze postulatywnej? Oczywiście jednoznaczna odpowiedź na tak postawione pytanie jest bardzo trudna. Szkoła jako instytucja społeczna i uczniowie jako środowisko społeczne szkoły, m.in. z racji

tempa przemian społeczno-cywilizacyjnych, podlegają permanentnej zmianie i niewątpliwie ścieżka rozwoju zawodowego, jaką przechodzą nauczyciele w polskiej szkole, jest nie tylko bardzo dynamiczna, ale i zupełnie nowa jakościowo. Także obecnie nauczyciele aktywni zawodowo są w okresie intensywnej zmiany.

Począwszy od 2017 roku nauczyciele wdrażają założenia kolejnej reformy programowej i systemowej na wszystkich szczeblach funkcjonowania szkół. Równocześnie od 1 września 2018 roku nauczycieli zatrudnionych w polskich szkołach publicznych obowiązywały nowe przepisy dotyczące ścieżki awansu zawodowego¹. Droga od najniższego szczebla w karierze zawodowej nauczyciela, tj. nauczyciela stażysty, do nauczyciela dyplomowanego miała się wydłużyć o pięć lat². Zaostrzono także wymagania wobec nauczycieli ubiegających się o kolejny szczebel awansu zawodowego, warunkując możliwość tego awansu od wyników okresowej oceny pracy nauczyciela. Jednocześnie warto podkreślić, że z badań zarówno socjologicznych, jak i pedagogicznych wynika, że nauczyciele są grupą zawodową wyjątkowo intensywnie szkolącą się i doskonalącą (zob. Czerepaniak-Walczak 2013; Wach-Kąkolewicz 2013). Ośrodki doskonalenia zawodowego nauczycieli czy też uczelnie wyższe oferujące kursy doskonalące, studia podyplomowe oraz inne formy szkoleń cieszą się dużym zainteresowaniem wśród nauczycieli. Środowisko pedagogów intensywnie korzysta także z projektów unijnych, dzięki którym nauczyciele zarówno podnoszą swoje kwalifikacje, jak i nabywają nowe kompetencje zawodowe. Trzeba także zauważyć, że te różnorodne formy doskonalenia zawodowego, poza unijnymi, niejednokrotnie nauczyciele muszą sfinansować ze swoich środków.

Zmiany, jakie następują w szkolnictwie, są obecnie prowadzone równoległe ze zmianą systemu kształcenia nauczycieli. Są one radykalne, ale co warto podkreślić, ogólnie dobrze przyjęte w środowisku nauczycielskim. Reforma szkolnictwa wyższego w zakresie kształcenia nauczycieli ukierunkowana jest głównie na podniesienie rangi zawodu, której nie da się osiągnąć bez powrotu do wysokiej jakości kształcenia przyszłych nauczycieli. Wychodząc z tego założenia, powraca się do koncepcji pięcioletnich studiów na kierunkach pedagogicznych kształcących przyszłych nauczycieli, a przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej będzie mogło się odbywać wyłącznie na wspomnianym kierunku i w systemie jednolitych, pięcioletnich studiów magisterskich.

Dyskusja na temat koncepcji czy też modeli kształcenia przyszłych nauczycieli toczy się, zarówno wśród praktyków, jak teoretyków tej problematyki, już od bardzo dawna. Tej dyskusji towarzyszą praktyczne postulaty reformy szkolnictwa wyższego

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopnia awansu zawodowego przez nauczycieli, Dz.U. 2018, poz. 1574.

² Po protestach nauczycieli we wrześniu powrócono do poprzedniego zapisu (przypis redakcji).

w segmencie kształcącym przyszłych nauczycieli. Aktualnie faza dyskusji przeszła w fazę wdrażania zmian, w ramach nowej ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z 20 lipca 2018 roku, czyli tzw. Ustawy 2.0, nakłada się na uczelnie kształcące na kierunkach pedagogicznych obowiązek dużych przekształceń zarówno systemowych, jak i programowych³. Szczególnie znaczące zmiany dotyczą przyszłego kształcenia nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej. Zmiany są o wiele głębsze niż tylko obowiązek wdrożenia jednolitych, pięcioletnich studiów magisterskich przygotowujących do pracy w tych specjalnościach.

Prace nad kierunkami zmian toczyły się w resorcie nauki co najmniej od 2017 roku, kiedy powołano Zespół Ekspertów przy Ministrze Nauki i Szkolnictwa Wyższego, który w 2018 roku przedłożył kierunkowe propozycje nowego modelu kształcenia nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej. Najogólniej, sylwetkę absolwenta opisano w obszarach:

1. wiedzy i umiejętności – jako refleksyjnego praktyka, eksperta od wspierania rozwoju dziecka oraz erudyty posiadającego interdyscyplinarną i zinterioryzowaną wiedzę o świecie;
2. kształtowania relacji wobec siebie i innych – jako spolegliwego opiekuna, człowieka pozytywnie nastawionego do nowych doświadczeń, osobą mającą świadomość swoich zainteresowań oraz człowieka uczciwego.

Zaproponowany model zawiera także szczegółową propozycję nowych efektów kształcenia wraz z ofertą programu kształcenia na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. W czasie przygotowywania niniejszego artykułu jeszcze nie ogłoszono nowych efektów kształcenia w postaci formalno-prawnego dokumentu. Niewątpliwie nowe wyzwania w procesie kształcenia nauczycieli stoją przed szkołami wyższymi, które przygotowują studentów do wykonywania zawodu nauczyciela. Czy te zmiany rzeczywiście doprowadzą do wyższej jakości kształcenia nauczycieli, okaże się dopiero za kilka lat. W kontekście omawianych zmian i społecznych dyskusji na temat jakości kształcenia sytuacja nauczycieli już czynnych zawodowo wydaje się obecnie mało komfortowa. Z jednej strony, to właśnie w tym tak krytycznie ocenianym systemie kształcenia obecnie aktywni zawodowo, współcześni nauczyciele zdobyli kwalifikacje, a więc te krytyczne opinie mogą przyjmować *ad personam*. Z drugiej zaś strony wprowadzanie, praktycznie co kilka lat, kolejnych reform systemu szkolnictwa zmusza nauczycieli do ciągłej gotowości do zmiany, zarówno w sferze kompetencji zawodowych, jak również nowych zadań organizacyjnych, które często ograniczają możliwości pełniejszego rozwoju nauczyciela w sferze intelektualnej. Należy zauważyć, że zawarty w nowym modelu kształcenia nauczycieli postulat interdyscyplinarności jest już w praktyce wdrażany przez nich od wielu lat, gdyż w wyniku kolejnych reform

³ Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 roku, Dz.U. 2018, poz. 1668.

nauczyciele w obawie przed utratą zatrudnienia poszerzają swoje kwalifikacje o przygotowanie do nauczania ciągle nowych przedmiotów. Sytuacja materialna nauczycieli jest także od lat mało satysfakcjonująca i może być przyczyną niskiej motywacji do podnoszenia własnych kompetencji – innych niż te wynikające z formalnych wymogów.

Autorzy zmian w systemie kształcenia nauczycieli przyjęli założenie, że jakość edukacji na pierwszym, elementarnym poziomie (począwszy od przedszkola) jest kluczem do przyszłych sukcesów lub źródłem niepowodzeń zarówno jednostki, jak i dużych grup społecznych. Skoro ta konstatacja jest tak oczywista i znana wszystkim „aktorom” sceny edukacyjnej, to wydaje się, że warto podjąć próbę weryfikacji oceny własnych kompetencji zawodowych nauczycieli już od lat pracujących z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Warto w tym miejscu zwrócić szczególną uwagę na pojęcie kompetencji nauczycielskich. W literaturze pedagogicznej można spotkać różne definicje wymienionego pojęcia z tego względu, że kompetencje nauczycielskie to struktura złożona z umiejętności, wiedzy, dyspozycji i postaw nauczycieli niezbędnych do skutecznej realizacji zadań wynikających z określonej kompetencji edukacyjnej.

Wśród wielu znaczeń nadawanych temu terminowi najczęściej można odnaleźć te, które traktują kompetencje jako „zdolność i gotowość do wykonywania zadań na określonym poziomie” (Strykowski 2005) albo „wyuczoną umiejętność robienia rzeczy dobrze, rozwinięte sprawności niezbędne do radzenia sobie z problemami” (Taraszkiewicz 2001). Najtrafniej ujmuje kompetencje Maria Czerepaniak-Walczak, uznając, że jest to „szczególna właściwość, wyrażająca się w demonstrowaniu na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie, umiejętności adekwatnego zachowania się oraz przyjmowania na siebie odpowiedzialności za nie” (Czerepaniak-Walczak 1999).

Omawiając kompetencje nauczycieli, wyodrębnia się różne ich rodzaje czy też obszary. Najczęściej spotykany w literaturze pedagogicznej podział obejmuje: kompetencje merytoryczne, kompetencje dydaktyczno-metodyczne i kompetencje wychowawcze (Wach-Kąkolewicz 2013). Powszechnie pojęcie kompetencji używane jest w dwóch znaczeniach: po pierwsze, kompetencje utożsamiane są z kwalifikacjami, po drugie, termin kompetencje oznacza zakres uprawnień. W części badawczej pracy analizie poddano praktyczne kompetencje i umiejętności nauczycieli pracujących w wybranych przedszkolach i szkołach podstawowych w kontekście wykonywania zawodu nauczyciela w sposób efektywny.

Uwzględniając przedstawione w skrócie zagadnienie dotyczące kształcenia nauczycieli i ich praktycznych kompetencji zawodowych, zauważono potrzebę przeprowadzenia badań pedagogicznych, których głównym celem było poznanie samooceny nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, dotyczących

kluczowych kompetencji zawodowych, oraz określenie ich potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego. Ten główny cel uszczegółowiono o trzy kwestie:

1. Na podstawie samooceny badanej grupy nauczycieli określenie ich poziomu kompetencji diagnostycznych, organizacyjnych, metodycznych i informatycznych.
2. Opisanie kwalifikacji nauczycieli pracujących w przedszkolu i w klasach I-III szkoły podstawowej.
3. Rozpoznanie oczekiwanego przez nauczycieli wsparcia ze strony różnych organów i instytucji w zakresie ich dalszego rozwoju zawodowego.

Założenia metodologiczne badań

Uwzględniając przedstawiony cel główny i cele szczegółowe, badania przeprowadzono w wybranych placówkach przedszkolnych i w szkołach podstawowych na terenie miasta Biała Podlaska i w powiecie bialskim w województwie lubelskim. Zrealizowano je w okresie od września do grudnia 2018 roku. Wzięli w nich udział tylko chętni nauczyciele z placówek oświatowych z wymienionego terenu.

Metody, techniki i narzędzie badań

W badaniu kompetencji nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego i technikę ankietowania. Jako narzędzie badawcze zastosowano kwestionariusz ankiety opracowany przez Mazowiecki Zespół ds. Systemowego Badania Potrzeb Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli. To narzędzie wykorzystano do zbadania samooceny kompetencji zawodowych nauczycieli i poznania ich potrzeb w zakresie dalszego rozwoju. Kwestionariusz w wersji interaktywnej składał się z 25 pytań (w zdecydowanej większości zamkniętych), pogrupowanych według badanych kompetencji nauczycieli. W pierwszej części ankiety wymieniono kompetencje diagnostyczne, w drugiej kompetencje metodyczne, w trzeciej kompetencje organizacyjne i w czwartej kompetencje związane z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych. W wymienionym kwestionariuszu zawarto także pytania otwarte w celu zdiagnozowania potrzeb i oczekiwań nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego. Respondenci ocenili zaproponowane narzędzie jako obszerne i bardzo szczegółowe. Taki był jednak zamysł autorów diagnozy, którzy postanowili uzyskać jak najwięcej informacji przydatnych do planowania wsparcia i doskonalenia nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej.

Uczestnicy badań

W badaniu udział wzięło 110 nauczycieli. Większość badanych nauczycieli była z terenu miasta Biała Podlaska, stanowili 67% badanej grupy, natomiast 32% to nauczyciele pracujący na wsi w powiecie białskim. Rozkład liczebności nauczycieli pracujących w przedszkolach i w szkołach podstawowych przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Uczestnicy badań z uwzględnieniem miejsca pracy

Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej		Nauczyciele wychowania przedszkolnego			
		pracujący w grupach przedszkolnych		pracujący w klasach 0	
N	%	N	%	N	%
40	36,4	40	36,4	20	27,2

Źródło: badania własne.

Ze względu na staż pracy największą grupę zawodową stanowili nauczyciele pracujący ponad 20 lat – 48%, w drugiej kolejności nauczyciele ze stażem od 11 do 19 lat pracy zawodowej – 32% i najmniejszą grupę stanowili nauczyciele ze stażem od 1 do 10 lat pracy w zawodzie – 20%. Z powyższych danych wynika, że większość respondentów to osoby doświadczone zawodowo. W badaniu wzięły udział wyłącznie kobiety.

Wyniki badań

Opracowując dane zebrane z wypełnionych arkuszy, w pierwszej kolejności podano analizie informacje dotyczące kwalifikacji zawodowych nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Kwalifikacje zawodowe nauczycieli określono za pomocą trzech wskaźników: poziomu wykształcenia, stopnia awansu zawodowego oraz rejestru dodatkowych kwalifikacji i form doskonalenia. Z opracowanych danych wynika, że nauczyciele wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej są grupą zawodową o wysokim poziomie kwalifikacji. Zdecydowana większość legitymuje się wykształceniem wyższym magisterskim – 82%, tylko 18% badanych posiada studia pierwszego stopnia. Zdecydowana większość badanych to nauczyciele dyplomowani i mianowani. Szczegółowe dane nauczycieli uwzględniające stopień awansu zawodowego przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Stopień awansu zawodowego badanej grupy nauczycieli

Placówka oświatowa	Nauczyciel stażysta	Nauczyciel kontraktowy	Nauczyciel mianowany	Nauczyciel dyplomowany
Przedszkole	5%	8%	10%	23%
Szkoła podstawowa	2%	5%	15%	32%
Ogółem	7%	13%	25%	55%

Źródło: badania własne.

Z danych przedstawionych w tabeli 2 wynika, że zarówno w przedszkolu, jak i w szkole podstawowej największą grupę stanowili nauczyciele ze stopniem awansu zawodowego nauczyciela dyplomowanego, a najmniejszą – nauczyciele stażysty. Natomiast w porównaniu ze szkołami podstawowymi większa grupa nauczycieli stażystów i kontraktowych pracowała w placówkach przedszkolnych.

Analizując dane dotyczące dodatkowych kwalifikacji w grupie badanych nauczycieli, zauważono, że prawie wszyscy nauczyciele oprócz podstawowych kwalifikacji kierunkowych posiadają kwalifikacje dodatkowe, pozwalające pracować z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych, np. studia podyplomowe lub kursy kwalifikacyjne z zakresu terapii pedagogicznej, studia podyplomowe z logopedii, oligofrenopedagogiki, gimnastyki korekcyjnej, integracji sensorycznej. Niektórzy nauczyciele ukończyli studia I stopnia z języka polskiego, języka angielskiego, matematyki, sztuki, informatyki, pedagogiki ogólnej. Respondenci wymienili także studia podyplomowe z zarządzania oświatą, pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej i bibliotekoznawstwa.

Samocенę kompetencji nauczycielskich, jak już wcześniej wspomniano, zestawiono w cztery grupy. Do oceny każdej zastosowano trzy poziomy rozwoju zawodowego. Należy wspomnieć, że w wymienionym narzędziu badawczym przy opracowaniu poziomów wykorzystano typologię zaproponowaną przez Toma Boydella oraz Malcolma Leary'ego w publikacji *Identyfikacja potrzeb szkoleniowych* (2006). Wymienieni autorzy wyróżniają trzy poziomy rozwoju zawodowego:

Poziom 1. Wdrażanie – wchodzenie w rolę zawodową (uczę się, próbuję stosować).

Poziom 2. Doskonalenie – sprawne posługiwanie się wiadomościami i wyćwiczonymi umiejętnościami.

Poziom 3. Wprowadzanie innowacji – opracowywanie nowych, lepszych sposobów pracy.

I. Samoocena kompetencji diagnostycznych nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej – wyniki badań

Na podstawie przeprowadzonej analizy stanu kompetencji diagnostycznych nauczycieli należy stwierdzić, że zdecydowana większość w badanej grupie nauczycieli potrafi sprostać wymaganiom związanym z obowiązkiem diagnozowania dzieci, szczególnie dotyczy to umiejętności rozpoznawania i zbierania informacji o dzieciach. Słabszą stroną badanych jest wykorzystanie zebranych informacji do formułowania wniosków oraz zaleceń do dalszej pracy z dziećmi. Szczegółowe wyniki w tym zakresie przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3. Kompetencje diagnostyczne badanej grupy nauczycieli

Lp.	Badane umiejętności na poziomie	Poziom 1	Poziom 2	Poziom 3	Ogółem
1.	Umiejętność rozpoznawania				
	<ul style="list-style-type: none"> – funkcji poznawczych dzieci – funkcji motorycznych – rozwoju mowy – rozwoju umysłowego – systemu wartości dziecka – środowiska rodzinnego – rozwoju umysłowego 	25%	75%	–	100%
	<ul style="list-style-type: none"> – rozwoju emocjonalnego – rozwoju społecznego – gotowości do nauki czytania i pisania – gotowości do nauki matematyki 	10%	77%	13%	100%
2.	Umiejętność zbierania informacji z zastosowaniem				
	– technik socjometrii	10%	90%	–	100%
	<ul style="list-style-type: none"> – obserwacji pojedynczego dziecka – obserwacji grupy – wywiadu grupowego z dziećmi – wywiadu grupowego z rodzicami – analizy wytworów prac dziecka 	45%	55%	–	100%

Lp.	Badane umiejętności na poziomie	Poziom 1	Poziom 2	Poziom 3	Ogółem
	– informacji z zastosowaniem wywiadu indywidualnego z dzieckiem i rodzicem – ankiety – analizy wyników sprawdzianów	30%	65%	5%	100%
3.	Umiejętności metodologiczne związane z				
	– tworzeniem narzędzi do diagnozy – formułowaniem wniosków z diagnozy – formułowaniem zaleceń do dalszej pracy – komunikowaniem wyników diagnozy	20%	75%	5%	100%
	– analizą zebranych informacji – interpretacją danych	25%	72%	3%	100%
4.	Umiejętność wykorzystywania informacji do				
	– określania deficytów rozwojowych – identyfikowania przyczyn trudności w uczeniu się – rozwiązywania konfliktów z rodzicami – opracowania indywidualnego planu pracy z dzieckiem	47%	53%	–	100%
	– określania deficytów rozwojowych dzieci – identyfikowania trudności w uczeniu się	56%	44%	–	100%
	– rozwiązywania konfliktów w grupie – opracowywania planu pracy z grupą – indywidualnego planu pracy z dzieckiem	10%	80%	10%	100%

Źródło: badania własne.

Analizując wskaźniki procentowe na poszczególnych poziomach, zaobserwowano, że najczęściej nauczycieli odnosi swoje kompetencje diagnostyczne do poziomu drugiego, są to przede wszystkim nauczyciele dyplomowani i mianowani ze średnim i długim stażem zawodowym (44%-90%). Najmniej osób określiło swoje kompetencje diagnostyczne na poziomie trzecim, czyli najwyższym. Z analizy danych wynika, że byli to nauczyciele dyplomowani z dodatkowymi kwalifikacjami, np. z zakresu logopedii, integracji sensorycznej, terapii pedagogicznej, które niewątpliwie ułatwiają im przeprowadzenie diagnozy oraz interpretowanie jej wyników i formułowanie wniosków.

Analizując odpowiedzi nauczycieli odnośnie do potrzeb doskonalenia w zakresie kompetencji diagnostycznych, zaobserwowano, że nauczyciele oczekują szkoleń z prowadzenia diagnozy gotowości szkolnej dzieci, opracowywania własnych arkuszy do rozpoznania wstępnego dziecka oraz umiejętności gromadzenia informacji.

II. Samoocena kompetencji metodycznych nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej – wyniki badań

Wyniki badań z obszaru kompetencji metodycznych nauczycieli należy uznać za ich mocną stronę, ponieważ prawie 68-78% badanych określiło, że są na poziomie drugim, a 30% – na poziomie trzecim. W tabeli 4 zestawiono szczegółowe wskaźniki procentowe dotyczące kompetencji metodycznych badanej grupy nauczycieli.

Tabela 4. Kompetencje metodyczne badanej grupy nauczycieli

Lp.	Badane umiejętności na poziomie	Poziom 1	Poziom 2	Poziom 3	Ogółem
1.	Metodyczne				
	– konstruowanie i modyfikacja programu nauczania	18%	78%	4%	100%
	– operacjonalizacja celów kształcenia – analiza materiału kształcenia – różnicowanie poziomów wymagań – realizacja procesu dydaktycznego wybranymi metodami – wybór programu nauczania	7%	73%	20%	100%
	– wybór i wykorzystywanie środków dydaktycznych – dobór metod nauczania	2%	68%	30%	100%

Źródło: badania własne.

Większość respondentów potwierdza swoje kompetencje metodyczne na poziomie drugim i trzecim, sprawnie dobiera oraz posługuje się metodami i środkami dydaktycznymi lub opracowuje własne lepsze sposoby i rozwiązania metodyczne. Tak wysoki poziom wymienionych umiejętności może ułatwić nauczycielom efektywną edukację dzieci na poziomach wychowania przedszkolnego i nauczania zintegrowanego.

Aż 68-78% nauczycieli zadeklarowało jednak, że posiada kompetencje metodyczne na poziomie drugim, co może świadczyć o tym, że nawet nauczyciele dyplomowani

nie oceniają swoich kompetencji na poziomie najwyższym. Nauczyciele z krótkim stażem zawodowym najsprawniej posługują się umiejętnością operacjonalizacji celów kształcenia, analizy materiału kształcenia, realizacji procesu dydaktycznego wybranymi metodami, wyboru środków dydaktycznych i ich wykorzystania w pracy z dziećmi. Na uwagę zasługuje fakt, że pewna grupa nauczycieli (także tych z długim stażem i doświadczeniem zawodowym) utożsamia się jedynie z pierwszym poziomem kompetencji metodycznych („uczę się”, „próbuję stosować”) w zakresie umiejętności konstruowania i modyfikowania programu nauczania.

W zakresie potrzeb doskonalenia zawodowego zdecydowana większość badanych wskazała na potrzebę udziału w warsztatach i kursach w celu poznania innowacyjnych metod pracy z dzieckiem i uczniem. Zgłoszone propozycje dowodzą, że nauczyciele wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej są otwarci na nowości metodyczne i stanowią grupę chętną do udziału w doskonaleniu zawodowym.

III. Samoocena kompetencji organizacyjnych nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej – wyniki badań

Kompetencje organizacyjne nauczycieli odniesione zostały do umiejętności organizowania poszczególnych form pracy. Ponad 60% nauczycieli stwierdziło, że potrafi sprawnie (poziom drugi) organizować różnorodne formy pracy szkoły/przedszkola (tabela 5). Od 13% do 20% nauczycieli określiło swoje kompetencje organizacyjne na poziomie trzecim. Niestety stwierdzono także pewien odsetek nauczycieli (2-22%) oceniających swoje kompetencje na poziomie pierwszym.

Tabela 5. Kompetencje organizacyjne badanej grupy nauczycieli

Lp.	Badane umiejętności na poziomie	Poziom 1	Poziom 2	Poziom 3	Ogółem
1.	Umiejętności organizacyjne				
	– projektów edukacyjnych – zawodów sportowych – imprez środowiskowych	22%	78%	–	100%
	– zespołu/grupy/klasy – wycieczek, konkursów, zawodów sportowych – wystaw/prezentacji dorobku – spotkań organizacyjno-informacyjnych z rodzicami	14%	73%	13%	100%

Lp.	Badane umiejętności na poziomie	Poziom 1	Poziom 2	Poziom 3	Ogółem
	– zajęć/lekcji obowiązkowych – uroczystości przedszkolnych/szkolnych – kół zainteresowań	2%	78%	20%	100%

Źródło: badania własne.

Nauczyciele (szczególnie mianowani i dyplomowani) potrafią właściwie organizować swoją pracę, efektywnie wykorzystują czas przeznaczony na zajęcia, w doskonały sposób organizują zajęcia lekcyjne i pozalekcyjne, konkursy i imprezy szkolne, spotkania integracyjne, oceniają siebie jako dobrych organizatorów życia przedszkolnego i szkolnego, nie wymagają wsparcia przy organizacji zajęć i imprez. Można stwierdzić, że poziom kompetencji nauczycieli wzrasta wraz ze zdobywanym doświadczeniem zawodowym. Podobną zależność potwierdzają wyniki badań przeprowadzone m.in. przez profesor Henrykę Kwiatkowską (Kwiatkowska 2000; 2008)⁴. Ankietowani najmniej pewnie czują się w organizacji projektów edukacyjnych, zawodów sportowych oraz imprez środowiskowych (22%).

IV. Samoocena kompetencji z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej – wyniki badań

Nauczyciele wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej w zdecydowanej większości oceniają swoje kompetencje związane z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnej na poziomie drugim. Świadczą o tym licznie wskazywane przez badanych umiejętności, których się uczą i próbują stosować w praktyce dydaktycznej.

⁴ Potwierdzają to badania kompetencji nauczycielskich przeprowadzone przez prof. Henrykę Kwiatkowską z Uniwersytetu Warszawskiego.

Tabela 6. Kompetencje nauczycieli związane z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych

Lp.	Badane umiejętności na poziomie	Poziom 1	Poziom 2	Poziom 3	Ogółem
1.	Umiejętności z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK)				
	<ul style="list-style-type: none"> – znajomość zasad bezpiecznej pracy z komputerem i pracy w sieci na zajęciach z dziećmi/uczniami – posługiwanie się popularnymi programami użytkowymi (edytor tekstu, arkusz kalkulacyjny, program prezentacyjny) – używanie korespondencji elektronicznej i komunikatorów (np. Skype) – planowanie i dobór właściwych metod pracy z dziećmi z wykorzystaniem TIK – praca z wykorzystaniem platformy Moodle do uczenia się na odległość – posługiwanie się urządzeniami do prezentacji (tablice interaktywne, projektory multimedialne) 	69%	31%	–	100%
	<ul style="list-style-type: none"> – wykorzystanie zasobów Internetu (znajomość serwisów dla nauczycieli, wyszukiwanie i pobieranie informacji) – posługiwanie się (edytor tekstu, arkusz kalkulacyjny, program prezentacyjny) – użytkowanie korespondencji i komunikatorów (np. Skype) 	24%	76%	–	100%
	<ul style="list-style-type: none"> – wykorzystanie zasobów Internetu (znajomość serwisów dla nauczycieli, wyszukiwanie i pobieranie informacji) – znajomość zasad bezpieczeństwa pracy z komputerem i bezpieczeństwa w sieci w pracy z dziećmi/uczniami 	24%	65%	11%	100%

Źródło: badania własne.

Należałoby zwrócić uwagę na brak wskazań na poziomie trzecim. Można zatem przypuszczać, że większość nauczycieli umiejętności związanych z wykorzystywaniem platformy Moodle do uczenia na odległość nie wykorzystuje powszechnie.

Kolejne pytanie otwarte umieszczone pod tabelą kompetencji w kwestionariuszu dotyczyło uzyskania informacji na temat dostępności do Internetu i sali komputerowej w placówce. Prawie wszyscy nauczyciele (90%) potwierdzają, że mają dostęp do komputera podłączonego do Internetu w szkole lub przedszkolu, np. w pokoju nauczycielskim, w pracowni komputerowej lub w bibliotece. W celu samokształcenia większość nauczycieli korzysta z edukacyjnych portali nauczycielskich, wymienia informacje i doświadczenia z innymi nauczycielami, przygotowuje tematy lekcji poprzez wyszukiwanie stron tematycznie z nimi związanych, pozyskuje informacje w encyklopedii i w słownikach internetowych, poszukuje nowinek edukacyjnych, zamawia publikacje metodyczne, wyszukuje materiały i pomoce dydaktyczne przydatne do przygotowania zajęć, tworzy pisma użytkowe (np. gazetki, zaproszenia), współtworzy strony internetowe, wykorzystuje Skype'a podczas rozmów z placówkami partnerskimi. Uzyskany w toku badań materiał informacyjny można uznać za imponujący, jednak 10% respondentów rzadko lub w ogóle nie wykorzystuje technologii informacyjno-komunikacyjnej. Jako barierę wskazano trudności natury organizacyjnej (np. zbyt mała liczba komputerów, niemożność skorzystania w każdej chwili z pracowni komputerowej bądź ograniczenia w prowadzeniu zajęć w pracowni komputerowej bez obecności jej opiekuna), jak również natury technicznej (np. przestarzały, uszkodzony i/ lub wybrakowany sprzęt czy też jego brak w kilku przypadkach, słaba baza lokalowa w placówce).

Ostatnie pytanie w kwestionariuszu dotyczyło poznania oczekiwań nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej związanych z ich dalszym rozwojem zawodowym. Badani nauczyciele proszeni byli o napisanie wprost o potrzebach i oczekiwanej pomocy związanej z dalszym rozwojem kompetencji, których wykorzystywanie jest aktualnie niezbędne w pracy dydaktycznej i wychowawczej. Zebrane odpowiedzi pogrupowano, jednak nie policzono wskaźników procentowych ze względu na fakt, że nauczyciele mogli wymienić tyle oczekiwań, ile uważali za istotne, a także że większość nauczycieli zdefiniowała podobne potrzeby i oczekiwania. Odpowiedzi na to pytanie przedstawiono w formie zestawienia uwzględniającego cztery grupy potrzeb w zakresie poszerzania własnych kompetencji zawodowych.

1. Oczekiwania związane z doskonaleniem kompetencji diagnostycznych

Nauczyciele podkreślają, że prowadzenie diagnozy pedagogicznej dzieci jest niezbędne, także ze względu na obligujące w tym zakresie przepisy prawa oświatowego⁵.

⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej,

Trafne rozpoznawanie pozwala na identyfikację deficytów rozwojowych dziecka oraz ukierunkowanie pracy z dzieckiem, a tym samym wpływa na właściwą organizację procesu dydaktyczno-wychowawczego i wyrównywanie szans. Mimo że wielu badanych wysoko oceniło swoje kompetencje diagnostyczne, to nadal widzą oni potrzebę dalszego rozwoju. Oczekiwania są następujące:

- intensyfikacja współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi w formie konsultacji oraz wspólnie prowadzonych diagnoz na terenie placówki przedszkolnej/szkolnej;
- szkolenia w obrębie rad pedagogicznych dotyczące doskonalenia umiejętności diagnostycznych prowadzone przez osoby z dużym doświadczeniem praktycznym w realizacji tego zagadnienia;
- szkolenia dotyczące umiejętności wyszukiwania i stosowania wystandaryzowanych narzędzi do badań diagnostycznych, których różnorodność na rynku edukacyjnym jest bardzo duża, ale nie zawsze spełniają one jakościowe wymagania.

Respondentki podkreślały również fakt, że chętnie i szybko nabywają umiejętności i doświadczenia diagnostyczne, ale blokadą (zwłaszcza na terenach wiejskich) jest utrudniony kontakt ze specjalistami (brak logopedów, psychologów, którzy mogliby wspomóc nauczycieli w procesie diagnozowania kompetencji i umiejętności uczniów).

2. Oczekiwania związane ze wsparciem metodycznym

W tym obszarze nauczyciele z badanej grupy oczekują wsparcia od instytucji i placówek doskonalenia nauczycieli na poziomie lokalnym, regionalnym i kraju. Najbardziej pożądane wsparcie dotyczy:

- szkolenia w zakresie umiejętności pisania indywidualnych programów pracy, co w szczególności dotyczy nauczycieli z małym stażem pracy;
- poznawania nowych metod nauczania w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli;
- możliwości korzystania z różnych form doskonalenia oferowanych przez placówki doskonalenia nauczycieli, uczelnie, które dotyczą konkretnych problemów wychowawczych, profilaktycznych, nowości metodycznych (najlepiej bezpłatnie);
- wsparcia doradcy metodycznego w postaci konsultacji indywidualnych, grupowych, organizowania szkoleń specjalistycznych, bezpośredniego wsparcia nauczyciela na terenie szkoły;
- powrotu do lekcji koleżeńskich i międzyszkolnych zespołów samokształceniowych, organizowanych w obrębie gminy, powiatu;

w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. 2017, poz. 356.

- wzbogacenia oferty doskonalenia zawodowego o konferencje i sympozja naukowe dotyczące metod nauczania i wychowania organizowane przez uczelnie lub placówki doskonalenia nauczycieli.

3. Wsparcie organizacyjne konieczne do realizacji celów edukacji przedszkolnej/wczesnoszkolnej

Propozycje nauczycieli w zakresie potrzeb kompetencji organizacyjnych zestawiono w dwie grupy. W jednej przedstawiono potrzeby odnoszące się do bazy materialnej i dydaktycznej placówki, a w drugiej do ich indywidualnych potrzeb, które określono w badaniu „przestrzenią indywidualną” nauczyciela.

a) obszar związany z bazą materialną i dydaktyczną:

- konieczność modernizacji i remontów istniejącej bazy szkolnej, w szczególności: sal gimnastycznych, placów zabaw, świetlic szkolnych;
- doposażenie szkół i przedszkoli w nowoczesne pomoce dydaktyczne i sprzęt komputerowy (były to w większości postulaty nauczycieli z placówek i szkół położonych na wsi);
- pomoc merytoryczna w pozyskiwaniu dotacji i finansowego wsparcia poza-budżetowego (postulaty środowisk wiejskich).

b) obszar związany z „przestrzenią indywidualną” nauczyciela:

- pełne dofinansowanie różnorodnych form doskonalenia nauczycieli;
- powszechny dostęp na terenie placówki do technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- „czytelności przepisów prawa oświatowego”;
- stwarzanie możliwości wymiany informacji i doświadczeń pomiędzy placówkami;
- możliwości korzystania z pomocy ze strony logopedy, psychologa;
- wsparcie w działalności zawodowej ze strony organu prowadzącego i nadzoru pedagogicznego,
- wsparcie działań nauczyciela ze strony dyrekcji przedszkola czy szkoły – interesujące, że oczekiwanie na pomoc i wsparcie ze strony dyrekcji placówki zgłaszało bardzo wielu nauczycieli zarówno ze szkół wiejskich, jak i miejskich.

4. Potrzeby wsparcia w rozwijaniu kompetencji związanych z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnej

Nauczyciele oczekują pomocy w następujących obszarach:

- wyposażenia wszystkich sal lekcyjnych w przenośne i stacjonarne komputery z odpowiednim oprogramowaniem;

- zwiększenia oferty edukacyjnej ośrodków doskonalenia w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnej w wychowaniu przedszkolnym i nauczaniu wczesnoszkolnym;
- rozszerzenia możliwości dostępu do pracowni komputerowych na terenie placówki, które głównie zarezerwowane są na zajęcia z informatyki.

Podsumowanie

Przedstawione wyniki badań nie oddają w całości bogatego zagadnienia, jakim jest diagnoza kompetencji zawodowych oraz potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Istniało kilka przesłanek utrudniających proces badawczy, np. indywidualny aspekt badań dotyczący odpowiedzi nauczycieli na temat oceny własnych kompetencji zawodowych. Sam fakt podjęcia i przeprowadzenia badań był dużym wyzwaniem, a opracowane wyniki będą doskonałą informacją zwrotną skierowaną do nauczycieli i dyrektorów placówek, w których przeprowadzono badania.

Zdecydowana większość badanych to nauczyciele mianowani i dyplomowani, z długim stażem zawodowym, a więc znajdujący się prawie na najwyższym poziomie formalnej ścieżki rozwoju zawodowego. Analiza wyników badań pozwala na postawienie tezy, że badani nauczyciele postrzegają siebie jako osoby z dużym doświadczeniem i potencjałem zawodowym z jednej strony, z drugiej zaś często swoje kompetencje w poszczególnych obszarach sytuują jednak na poziomie drugim w skali trzystopniowej (np. w zakresie opracowywania programów edukacyjnych, metod pracy). W tym kontekście czytelne wydają się oczekiwania i postulaty nauczycieli w zakresie pomocy metodycznej ze strony wyspecjalizowanych placówek i ekspertów wspierających szkołę w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych.

Warto zwrócić także uwagę na fakt, że nauczyciele niejednokrotnie w swoich wypowiedziach podkreślali potrzebę współpracy i pomocy ze strony dyrektorów szkół i placówek. Niezbędne zatem winny być systemowe rozwiązania w zakresie wspomaganiania nauczycieli i to nie tylko tych, którzy po ukończeniu studiów po raz pierwszy podejmują pracę, ale także tych, którzy często (choćby z racji pełnienia funkcji np. opiekuna stażu) powinni posiadać już kompetencje zawodowe na najwyższym poziomie. Jednocześnie zauważa się, że nauczycielom szczególnie brakuje kontaktu z mentorami (przewodnikami, mistrzami), a nie tylko tradycyjnych form doskonalenia, opartych na dostarczaniu wiadomości.

Na podstawie wyników badań i ich interpretacji można zdefiniować kilka praktycznych wniosków i sugestii dotyczących doskonalenia kompetencji zawodowych nauczycieli.

1. W zakresie kompetencji diagnostycznych, biorąc pod uwagę deklaracje badanych, należy systematycznie doskonalić umiejętności rozpoznawania potrzeb dziecka i jego środowiska oraz umiejętności gromadzenia informacji, stosując różne formy, sposoby i metody. Istnieje potrzeba doskonalenia nauczycieli w zakresie następujących umiejętności: tworzenia narzędzi do diagnozy, formułowania wniosków z diagnoz, formułowania zaleceń do dalszej pracy, komunikowania wyników diagnozy, identyfikowania deficytów rozwojowych, identyfikowania przyczyn trudności w uczeniu się, rozwiązywania konfliktów z rodzicami, opracowania indywidualnego planu pracy z dzieckiem oraz modyfikacji programu opiekuńczo-wychowawczego. Należy także uwzględnić możliwość sukcesywnego wprowadzania do diagnozy dzieci wybranych technik socjometrycznych.
2. Ponieważ na każdym z badanych poziomów kompetencji metodycznych zaobserwowano problemy dotyczące umiejętności konstruowania programów profilaktyczno-wychowawczych, należy włączyć do oferty doskonalenia zawodowego warsztaty metodyczne, podczas których nauczyciele będą mogli z pomocą praktyków tworzyć własne programy. Warto pomyśleć nad wypracowaniem w gronie edukatorów lub innych specjalistów skuteczniejszych sposobów budowania umiejętności różnicowania poziomu wymagań dla dzieci/uczniów o różnych potrzebach i możliwościach rozwojowych. Warto także organizować jak najwięcej form doskonalenia umożliwiających wspólną wymianę doświadczeń.
3. W zakresie kompetencji organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym trzeba uwzględnić staż pracy nauczycieli. Do nauczycieli z krótkim stażem należy adresować kursy lub szkolenia przygotowujące ich do wypełniania zadań wynikających z podstawy programowej, do pozostałych nauczycieli warto skierować ofertę na temat skutecznych rozwiązań organizacyjnych (przede wszystkim organizacja pracy z zespołem zróżnicowanym pod względem wiekowym, o różnym poziomie wiadomości i umiejętności, różnym poziomie intelektualnym, emocjonalnym i różnym tempie pracy), warsztaty metodyczne poświęcone organizacji projektów edukacyjnych, zawodów sportowych oraz imprez środowiskowych.
4. W doskonaleniu kompetencji informacyjno-komunikacyjnych w pierwszej kolejności należy uwzględnić organizację szkoleń informatycznych skierowaną do grupy nauczycieli, którzy prowadzą zajęcia informatyczne, prezentację bezpiecznych praktyk wykorzystania komputera na zajęciach z dziećmi, włączenie do szkoleń modułów z wykorzystaniem platformy Moodle. Warto także podjąć wysiłek inwentaryzacji istniejących już multimedialnych materiałów i pomocy dydaktycznych pod kątem ich jakości dydaktycznej i metodycznej.

Wymienione wnioski i konkluzje są jedynie sugestiami i propozycjami w doskonaleniu kompetencji zawodowych nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej. Warto zauważyć, że podjęte w artykule problemy wpisują się w aktualnie toczącą się dyskusję na temat wyzwań związanych z profesjonalizacją zawodu nauczyciela wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej.

Bibliografia

- Boydell T., Leary M. (2006). *Identyfikacja potrzeb szkoleniowych*, Warszawa: Oficyna Ekonomiczna.
- Czaja-Chudyba I., Muchacka B. (2016). *Nauczyciele wczesnej edukacji. Koncepcje, kształcenie, wyzwania*, Kraków: Wydawnictwo „Petrus”.
- Czerepaniak-Walczak M. (red.). (2013). *Fabryki dyplomów czy universitas?* Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Czerepaniak-Walczak M. (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń: Wydawnictwo Edytor, s. 87-88.
- Czerepaniak-Walczak M. (1999). *Kompetencja: słowo kluczowe czy „wytrych” w edukacji*, „Neodidagmata”, nr 24, s. 53-66.
- Feiner M., Went W. (1997). *Nowe zadania nauczyciela*, „Edukacja i Dialog”, nr 9, s. 3-4.
- Kwiatkowska H. (2000). *Czy edukacja, jaką nauczyciel zdobywa, może być zagrożeniem zawodowego funkcjonowania*, „Chowanna”, t. 2(15), s. 21-31.
- Kwiatkowska H. (2008). *Pedeutologia*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli, Dz.U. 2018, poz. 1574.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. 2017, poz. 356.
- Strykowski W. (2005). *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, „Neodidagmata”, nr 27/28, s.15-28.
- Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J. (2003). *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań: Wydawnictwo eMPi2.
- Sztompka P. (2010). *Socjologia*, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Taraszkiewicz M. (2001). *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*, Poznań: Wydawnictwo Arka.
- Tucholska K. (2005). *Zagadnienie kompetencji w psychologii*, „Roczniki Psychologiczne”, t. VIII, nr 2, s. 11-36.
- Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 roku, Dz.U. 2018, poz. 1668.
- Wach-Kąkolewicz A. (2013). *Problemy współczesnej pedagogiki*, „Neodidagmata”, nr 35, s. 3-19.

ADRES DO KORESPONDENCJI

dr Stanisława Katarzyna Nazaruk
Wydział Nauk o Zdrowiu i Nauk Społecznych
Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
e-mail: stnazaruk@poczta.onet.pl

dr Joanna Marchel
Wydział Nauk o Zdrowiu i Nauk Społecznych
Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
e-mail: joanna44@o2.pl