

Bronislava Kasáčová

Kompetencje nauczyciela w kontekście pojmowanej holistycznie edukacji

Obecnie teorie pedagogiczne odnotowują określone tendencje rewidowania tradycyjnych poglądów wobec szkolnego kształcenia. Zwłaszcza ostatnie lata XX w. przyniosły nowe trendy, spowodowane znaczącymi zmianami w kluczowych kategoriach, a zwłaszcza w odniesieniu do:

- celów kształcenia;
- rozwoju osobowości;
- profesjonalizmu nauczyciela i jego kompetencji.

W każdym z tych trzech stanowisk obecna jest holistyczna zasada: *kształcenie* jako system z jego wertykalną (poziomy) i horyzontalną (typy szkół) strukturą, gdzie każda część jest integralną składową całości, a całość składa się z części o jednakowej logice. *Osobowość* traktowana jest jako niepodzielna jedność kognitywnej, afektywnej i psychomotorycznej strony jednostki, zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Także *profesjonalizm nauczyciela* – jako pojmowana holistycznie jednostka profesjonalnego zespołu i pojedynczej osoby, jak również jego trzech wymiarów: osobowego, etycznego i specjalistycznego. Zmiany wyraźnie dotyczą także koncepcji przygotowania nauczycieli w trakcie studiów, które obecnie oznacza transformację¹.

Zmiany celów kształcenia ukierunkowanych na rozwój osobowości

Zasadniczą zmianą, która powoduje transformację poglądów na cele kształcenia, jest ich integracja z rozwojem osobowości uczącego się. Przez pryzmat sformułowanych przez Delorosa (1997) filarów edukacji dla XXI w.: uczyć się, aby wiedzieć, uczyć się, aby działać, uczyć się, aby żyć w społeczeństwie, uczyć się, aby być, diametralnie zmieniło się formułowanie funkcji szkoły wobec społeczeństwa i zadań podejmowanych przez nauczyciela przy organizowaniu procesu uczenia. *Dlaczego jest potrzebne zastanawianie się nad zmianami w kształceniu?* Oczekiwania społeczeństwa budowanego na wiedzy zmierzają do tego, aby każdy zdobył takie wykształcenie, które umożliwi mu rozwijanie swojej osobowości przez całe życie. To oznacza podkreślanie możliwości i konieczności ciągłego rozwoju pojedynczej jednostki. Także zmienia się wyobrażenie o tym, czym jest dobre wykształcenie. W XX w. przeważał pogląd, że jest to środowisko

¹ Przypis jest związany z realizacją projektu KEGA 3/4217/06: *Tworzenie nowych podręczników studenckich dla programu studyjnego „Pedagogika przedszkolna i elementarna”*. Praca licencjacka. Odpowiedzialny badacz problemów: B. Kasáčová.

akademickie oraz konkretna praktyka, które formułują wymogi kształcenia, a również, że treść kształcenia na konkretnym poziomie nauczania ma być określonym, zawężonym wyborem systemów badawczych poszczególnych nauk. To spowodowało, że nauczyciel uważał się za osobę, która te systemy ma w sposób możliwy do przyjęcia przekazać uczniom w uporządkowanej postaci. Tego rodzaju podejście stopniowo powodowało, że dzieci stawały się bardziej lub mniej doskonałymi encyklopediami.

Zmiana poglądów wobec rozwoju osobowości za pośrednictwem kształcenia oraz poprzez uczestniczenie w interakcjach edukacyjnych w środowisku szkoły podkreśla zwłaszcza całościowe – holistyczne podejście do rozwoju osobowości dziecka, która jest na każdym poziomie relatywnie ujednoliconym systemem jego kognitywnej, psychomotorycznej i afektywnej strony.

Podejście holistyczne zmieniło zatem nie tylko pogląd **na dziecko, ale także na jego wykształcenie oraz nauczyciela, który jest organizatorem środowiska uczenia się dziecka oraz procesu jego edukacji i rozwoju.**

Zmiany w pojmowaniu „dobrego” wykształcenia – *good quality education*

Obecne społeczeństwo determinuje to, co uważa się za „dobre” wykształcenie. Jest to społeczeństwo, które formułuje pytanie: *Czego uczniowie potrzebują, aby mogli egzystować w nowoczesnym społeczeństwie i co to jest dobre wykształcenie?*

Odpowiedź na to pytanie nie zawsze jest taka sama. Wszystkie punkty widzenia (dziecko, szkoła, rodzice, społeczeństwo, nauczyciel itp.) jak też stanowisko, z perspektywy którego analizujemy rozwój, a zarazem różniące się priorytety, odgrywają rolę przy formułowaniu odpowiedzi. Istnieje zatem kilka ogólnie obowiązujących wymogów charakterystycznych dla dobrego wykształcenia – według *Association for the Professional Quality of Teachers (2004)*, są to:

- zabezpieczone podstawowe potrzeby uczniów (poczucie bezpieczeństwa, ocena, motywacja do nauki);
- udzielanie wsparcia uczniowi przez szkołę, aby się nauczył rzeczy koniecznych do sprawnego funkcjonowania we współczesnym społeczeństwie, ale także takich, których chce i może się nauczyć;
- środki kształcenia (treść, materiał edukacyjny, metody);
- kontekst między teorią a praktyką, jak również życiem szkoły i jej tożsamością w danym społeczeństwie.

Dla skonkretyzowania kształcenia ze stanowiska holistycznego niezastąpiony jest właśnie nauczyciel – i to „dobry” nauczyciel. Dlatego kształcenie, jakkolwiek definiowane, i tak jest jakością nauczyciela, od której jest zależna jakość kształcenia. Tak więc następne pytanie brzmi: *Co znaczy być „dobrym” nauczycielem?* Oczywiście nauczyciel musi posiadać niezbędną wiedzę, ale to nie wystarczy. Musi być zdolny tę wiedzę aplikować w adekwatny sposób w tworzonych sytuacjach pedagogicznych. Nie chodzi przecież tylko o wiedzę dotyczącą treści kształcenia, ale też o wiedzę odnośnie do dróg, sposobów i strategii uczenia się w odniesieniu do konkretnych dzieci w określonym, specyficznym, rozwojowym okresie oraz dróg i sposobów, jak te treści im przekazywać. Chodzi zatem o wgląd pedagogiczny, umiejętności metodyczne oraz zdolności organizacyjne. Następnie to, co jest podstawowym założeniem pracy nauczyciela, czyli interakcja z dziećmi oraz umiejętność współpracy z kolegami. Także dyskusje z rodzicami i konsultacje z instytucjami tworzą agendę pracy nauczyciela. Zatem profesjonalna działalność nauczyciela posiada wiele obszarów, wobec tego definicji „dobrego” nauczyciela nie da się ułożyć w jednym zdaniu. Także nie jest to możliwe poprzez wymienienie jego własności i ich przejawów w zachowaniu. Postępowanie nauczyciela jest kompleksem wiadomości, zdolności, postaw, profesjonalnych poglądów i wglądu do problematyki.

Współczesne trendy europejskie dla formułowania kompetencji nauczyciela

Współczesne pojmowanie problematyki kompetencji nauczyciela podkreślają dwa stanowiska:

- nauczyciela jako autonomicznego podmiotu;
- wymagań rozwijającego się społeczeństwa, formułowanych zwłaszcza ze strony społeczeństwa międzynarodowego w nawiązaniu do nowego paradygmatu społeczeństwa opartego na wiedzy i jej poznaniu (społeczeństwa uczącego się).

Te dwa stanowiska są podstawą międzynarodowych uzgodnień i dokumentów dotyczących profili kompetencji nauczyciela, a także ich aplikacji realizowanych w kontekście warunków poszczególnych krajów europejskich. Nadal w większej mierze są one zorientowane na kluczowe kompetencje człowieka XXI w. oraz na ich tworzenie nie tylko przez teoretyków akademickich, ale także przez znaczną część specjalistów z różnych dziedzin (zwłaszcza obszar praktyki szkolnej, ale nie tylko), rodziców oraz inne osoby.

Starania międzynarodowego zespołu ekspertów Komisji Europejskiej przerodziły się w kwietniu 2002 r. w identyfikację i określenie zawodowych kompetencji nauczyciela w regionie europejskim. Materiał *Competence Requirements Teachers* jest syntezą kluczowych warunków, kontekstów i struktury kompetencji nauczycieli w większości krajów UE. Podkreśla się zwłaszcza:

- paradygmat uczącego się społeczeństwa;
- potrzebę socjalnej koherencji społeczeństwa za pośrednictwem nauczania;
- przygotowanie nauczyciela do pracy na uniwersytetach;
- wzrastającą autonomię szkół;
- zwiększające się znaczenie kompetencji społecznych i kulturowych;
- zmieniającą się rolę nauczyciela w społeczeństwie;
- potrzebę wprowadzenia narzędzi oceniania działalności nauczyciela itp.;
- zorientowanie się na ucznia.

Kompetencje nauczyciela dzieli się na dwie grupy (opracowane według Komisji Europejskiej, 2002):

1. *Kompetencje w stosunku do procesu uczenia się zawierają:*
 - wstępną charakterystykę uczniów i klasy (wiedza i zrozumienie społecznych, etnicznych i kulturowych różnic między uczniami, co wymaga indywidualizacji nauczania, jego dyferencji, nauczania w innych językach);
 - zmieniające się warunki nauczania (zmiana roli nauczyciela w nauczaniu i w szkole, nacisk na facylitację i odpowiedzialność, otwartość środowiska uczelnianego wobec życia, uczestnictwo we własnym rozwoju zawodowym i kształceniu przez całe życie).
2. *Kompetencje w stosunku do wyników uczenia się* wypływają głównie z międzynarodowych uzgodnień na temat kluczowych kompetencji, które człowiek powinien osiągnąć, aby został wprowadzony w społeczeństwo XXI w. Skoro te kompetencje powinien uzyskać każdy człowiek, są właśnie dla zawodu nauczyciela zasadnie określone. Są to:
 - kompetencje wobec obywatelstwa, państwa europejskiego i utrzymywanego rozwoju;
 - kompetencje wobec uczącego się społeczeństwa (tu podkreśla się motywację do uczenia się przez całe życie, uczenia się, jak się uczyć, cyfrową umiejętność pisania i czytania, kreatywność i innowację, zdolność rozwiązywania problemów, komunikację i współpracę);
 - kompetencje wobec integracji podczas nauki;
 - kompetencje wobec umiejętności pracy w zespole;

- kompetencje wobec partycypacji przy tworzeniu szkolnego programu oraz przy ewaluacji szkoły;
- kompetencje wobec współpracy z rodzicami i z socjalnymi partnerami.

Struktura profilu kompetencji nauczyciela w Republice Słowackiej

Zgodnie z europejskimi trendami i dokumentami, postawiono przed słowackim wyspecjalizowanym stowarzyszeniem zadanie opracowania narodowego profilu nauczyciela, rozpracowanie go na podstawie standardów zawodowych poszczególnych kategorii pedagogicznych pracowników, kluczowych kompetencji i kwalifikacji oraz według indyktorów ich jakości.

Przy tworzeniu profilu kompetencji były respektowane następujące **podstawowe stanowiska koncepcyjne**:

- priorytet *osobistego rozwoju nauczyciela* zorientowanego na całościowy rozwój ucznia w procesie edukacji, który jest pojmowany jako osobiste spotkania nauczyciela i ucznia za pośrednictwem treści nauczania, ułatwiających naukę w zmieniających się sytuacjach edukacyjnych;
- trendy europejskie i dokumenty formułujące wymagania w celu ukształtowania uczonego się społeczeństwa oraz wobec *kluczowych kompetencji człowieka w XXI w.*, a także międzynarodowe dokumenty dotyczące zawodu nauczyciela oraz kształcenia podczas całego życia;
- przejrzyste rozdzielenie *wymiaru profesjonalizmu nauczyciela* na: specjalistyczny (kwalifikacja), etyczny (moralność) i osobowy (zdolność osobowa), przy czym problematyka profilu kompetencji i standardów w zawodzie jest sprawą suwerennie specjalistycznego wymiaru. Jednak wobec tego, że etyczny i osobowy wymiar są w zawodzie nauczyciela wyjątkowo istotne, nie jest możliwe łączenie ze sobą wymagań osobowych i etycznej charakterystyki z kompetencjami zawodowymi i kwalifikacjami;
- na podstawie komparacji, syntezy i krytyki niektórych istniejących modeli kompetencji zawodowych i respektowania europejskich tendencji jednoczących, punktem wyjścia powinno być tworzenie profilu kompetencji nauczyciela w Republice Słowackiej **z interakcyjnego modelu edukacji** z trzema podstawowymi wymiarami, którymi są: uczeń, nauczyciel i przebiegający między nimi proces edukacyjny.

Ze wspomnianych koncepcyjnych punktów widzenia celowym procesem jest dzielenie wymaganych kompetencji nauczyciela na trzy podstawowe, szeroko koncipowane zespoły (wymiary):

- *kompetencje zorientowane na ucznia*, na jego wstępną charakterystykę i warunki rozwoju;
- *kompetencje zorientowane na proces edukacyjny*;
- *kompetencje zorientowane na własny rozwój nauczyciela*.

1. Kompetencje nauczyciela w wymiarze – UCZEŃ oznaczają, że nauczyciel potrafi:

- **identyfikować rozwojową i indywidualną charakterystykę ucznia** – poznać, diagnozować i akceptować indywidualne cechy ucznia (zdolności, zaburzenia oraz właściwości rozwojowe);
- **identyfikować psychologiczne i socjalne czynniki jego uczenia się** – poznać teorie nauczania, rozpoznać, diagnozować i akceptować indywidualne style uczenia w zależności od psychicznych, fizycznych i społecznych warunków uczniów;
- **identyfikować społeczno-kulturowy kontekst rozwoju ucznia** – poznać go, diagnozować i akceptować środowisko ucznia, jego rodziny.

2. Kompetencje nauczyciela w wymiarze – PROCES EDUKACYJNY.

Mediacja treści edukacji oznacza, że nauczyciel musi:

- **poznać i opanować treść przedmiotów nauczania z różnych dziedzin;**
- **posiadać zdolność planowania i projektowania nauki** – umieć tworzyć i realizować długo- i krótkoterminowe plany edukacyjne, projekty, sytuacje edukacyjne w kontekście programu szkolnego oraz indywidualnych potrzeb uczniów;
- **posiadać zdolność stawiania celów nauczania zorientowanych na ucznia** – poznać celowe wymagania kształcenia oraz określić je w formie wymogów uczenia wobec ucznia;
- **posiadać zdolność psychodydaktycznej analizy materiału nauczania** – poznać i umieć urzeczywistnić dydaktyczną analizę materiału nauczania, wybrać podstawowy i rozwijający materiał nauczania w kontekście celów edukacyjnych i potrzeb nauki;
- **posiadać zdolność wyboru i realizacji form i metod kształcenia** – poznać i efektywnie wykorzystywać metody i formy wspierające aktywne uczenie się;
- **posiadać zdolność oceny przebiegu i wyników kształcenia i uczenia się ucznia** – poznać sposoby oceny, umieć wyznaczyć kryteria oraz ocenić uczniów ze względu na ich indywidualne różnice.

Stwarzanie warunków do nauki oznacza, że nauczyciel musi:

- **umieć wywołać pozytywną atmosferę w klasie** – efektywnie komunikować się z uczniem i jego najbliższym otoczeniem oraz stwarzać środowisko pobudzające jego rozwój (dyscyplina, rozwiązywanie konfliktów, funkcjonalny stosunek, autorytet);
- **przygotować i wykorzystywać materialne i technologiczne zaplecze kształcenia** – tworzyć i wykorzystywać pomoce naukowe, media, technologie informacyjne i komunikacyjne w procesie edukacyjnym.

Wpływanie na osobowy rozwój ucznia oznacza, że nauczyciel musi:

- **posiadać zdolność wpływania na personalny rozwój ucznia** – poznać, aplikować strategie personalnego rozwoju ucznia (pojmowania siebie, zaufania do siebie, samoregulacji), oceniać personalne kwalifikacje ucznia;
- **posiadać zdolność rozwijania umiejętności społecznych i postaw ucznia** – poznać, aplikować strategie społecznego rozwoju ucznia (empatia, prospołeczne zachowania), oceniać społeczne kwalifikacje ucznia;
- **posiadać zdolność prewencji i naprawy zjawisk społeczno-patologicznych i zaburzeń w zachowaniu się ucznia** – rozpoznać je, współpracować ze specjalistami, oceniać pozytywne wzorce.

3. Kompetencje nauczyciela w wymiarze – SAMOROZWÓJ NAUCZYCIELA oznaczają, że nauczyciel musi:

- **posiadać zdolność rozwoju zawodowego i samorozwoju** – dokonuje refleksji, diagnozuje, ocenia własną działalność pedagogiczną, planuje własny rozwój i kształcenie, posiada ogólne kulturalne i osobiste zainteresowania (kraj, Europa), poznaje trendy rozwoju społeczeństwa i kształcenia, jest pod względem metodologicznym przygotowany do prowadzenia badań nauczycielskich (badania w klasie);
- **identyfikować się z zawodową rolą oraz szkołą** – utożsamia się z rolą pomocnika, poznaje cele rozwoju szkoły, występuje jako reprezentant swojego zawodu, efektywnie komunikuje się z partnerami socjalnymi.

W propozycji profilu kompetencji należy obecnie liczyć się z tym, że także w Republice Słowackiej w przyszłości zostaną przeforsowane ogólne i światowe trendy w kształceniu. Dojdzie zatem, podobnie jak w innych krajach, do transformacji treści kształcenia. Nauczyciele i szkoły

przystąpią do tworzenia własnych rozwojowych programów szkół, a także do określenia wyraźniejszych wymogów indywidualizacji edukacji. Z jednej strony – przyniesie to zwiększenie uzgodnionych kompetencji nauczyciela, a z drugiej – także zwiększenie jego odpowiedzialności w procesie nauczania. Wobec tego standardy zawodowe muszą określić wymogi w taki sposób, aby nauczyciele mogli w czasie studiów jak i po uzyskaniu dyplomu jak najlepiej przygotować się do nowych zadań.

Literatura:

- Association for the Professional Quality of Teachers. (2004). *Competence Requirements Teachers*. [Online]. Dostępny: http://www.lerarenweb.nl/bijlagen/SBL_Introduction.pdf [dostęp: 12.03.2006].
- Delors J. (ed.) (1997). *Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století”. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- European Commission. (2002). *Expert Group on Improving the Education Teachers and Trainers. Changes in Teacher and Trainer Competences*. Synthesis Report.
- Kasáčová B. (2002). *Učitel. Profesia a príprava*. Banská Bystrica: PF UMB, 2002.
- Kasáčová B. (2006). Kariérový rozvoj profesionality učiteľov, [w:] *Kríza učiteľskej profesie*. Banská Bystrica: MPC.
- Kasáčová B., Kosová B., Pavlov I., Pupalá, Valica M. (2006). *Profesijný rozvoj učiteľa*. Banská Bystrica: Prešov.
- Kosová B. (2006). Profesia a profesionalita učiteľa. *Pedagogická revue*, 58, 2006, č. 1, s. 1–13.
- Kosová B. (2006). Kríza učiteľskej profesie v medzinárodnom kontexte, [w:] *Kríza učiteľskej profesie*. Banská Bystrica: MPC.
- Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa*. (2006). Prešov: Metodicko-pedagogické centrum.
- Vašutová J. (2004). *Profese učitel v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
- Vonk J.H.C., Giesbers J.H., Peeters J.J., Wubbels Th. (1992). *New Prospects for Teacher Education in Europe*. Amsterdam: Vrije Universiteit.