

Jerzy ZDAŃSKI

Polityka wielokulturowości w europejskiej przestrzeni edukacyjnej

Współczesny świat jest światem zmian, wyzwań, jak również napięć, konfliktów i niebezpieczeństw. Obserwuje się rozchwianie norm i wartości, obniżenie wartości kultury, chaos w rozwoju osobowości jednostki. Współczesna cywilizacja rozwija się w zawrotnym tempie. Pojawiają się nowe rozwiązania techniczne, które nie omijają również szkoły. Zmieniają się systemy polityczne, rządy, poglądy i wymagania. Stale obserwujemy postępujący proces globalizacji, który niesie z sobą zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki, wymaga radykalnych przeobrażeń w myśleniu i działaniu człowieka.

Globalizm to tendencja, według której problemy, przed jakimi stają narody, mogą być rozwiązywane jedynie na poziomie ponadnarodowym lub światowym. Globalizacja wyraża się w próbach wspólnego rozwiązywania problemów ekonomicznych, społecznych, ekologicznych, w dążeniu do tworzenia zintegrowanych wspólnot, w standaryzacji światowej kultury na płaszczyźnie mass mediów, ale także w globalnym rozwiązywaniu problemów edukacyjnych, m.in.: analfabetyzmu literalnego i funkcjonalnego, alfabetyzacji komputerowej, unifikacji badań naukowych i systemów edukacyjnych. „Procesy globalne funkcjonujące na płaszczyźnie społeczno-ekonomicznej, informacyjnej i duchowej, ewoluowanie człowieka od świata rzeczy do świata procesów, kryzys systemowy, ogarniający wszystkie sfery życia nie wykluczając edukacji – wszystko to każe inaczej spojrzeć na problematykę pedagogiczną”¹.

Z. Bauman pisze, iż „[...] globalizacja w równym stopniu dzieli i jednoczy, a przyczyny podziału świata są takie same jak czynniki pobudzające do jego unifikacji”². Globalizacja, przemiany globalizacyjne i cywilizacyjne wymagają

¹ W. Prokopiuk, *O potrzebie i możliwościach przechodzenia nauczycieli-pedagogów do filozoficznego systemu „bycia”*, [w:] *Rozwój pedagogiki ogólnej. Inspiracje i ograniczenia kulturowe oraz poznawcze*, red. A. Bogaj, Warszawa – Kielce 2001, s. 372.

² Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa 2000, s. 6.

zmian w postawach człowieka wobec siebie, innych, wobec kultury, czy światopoglądu. Dawniej świat człowieka był ograniczony, oparty na tradycji i obyczajowości. Obecnie żyjemy w innej rzeczywistości. Jednostka ludzka musi zaakceptować różnorakie zmiany i nauczyć się żyć w ciągle zmieniającym się świecie. Nowe myślenie edukacyjne powinno być wyznaczone nowymi kategoriami – w sferze globalnej i w skali lokalnej. Działania globalizacyjne nasuwają wiele pytań i wątpliwości dotyczących rozwiązywania istotnych problemów. Jednym z nich jest pytanie o edukację, wymagane kompetencje nauczyciela, jego kształcenie i doskonalenie.

Cała otaczająca nas rzeczywistość podlega ciągłym zmianom i przeobrażeniom. Zmienia się również system wartości, jedne nabierają znaczenia, inne je tracą. W takiej to właśnie wizji otaczającego nas świata musi funkcjonować współczesny nauczyciel. Powinien on wychodzić naprzeciw nowym wyzwaniom we współczesnym świecie, zmagać się z codziennością oraz z profesjonalnymi uwarunkowaniami roli zawodowej. Rzeczywistość wymaga od nauczycieli połączenia edukacji permanentnej z zaspokajaniem oczekiwań społeczeństwa, przekazywaniem wiedzy za pomocą nowoczesnych technologii, a także dostosowaniem się do podlegającej zmianom struktury edukacji. Sprostanie nowym wyzwaniom cywilizacyjnym i kulturowym – i tym globalnym, w skali świata, i tym lokalnym, w skali Polski – zależeć będzie w dużej mierze od jakości oświaty. Jakość oświaty zależy w decydującym stopniu od osobowości nauczyciela, który jest tylko wtedy zdolny do wypełniania swoich obowiązków, kiedy jest dobrze przygotowany do zawodu i ma motywację do udziału w doskonaleniu i doskonaleniu wiedzy i umiejętności zawodowych w ciągu całego życia.

Sposób pracy nauczyciela uzależniony jest od założeń reformy szkolnictwa, od odgórnie narzuconych wymagań, którym przecież musi sprostać. Nauczyciel znajduje się w samym centrum procesu edukacyjnego, proces ten ulega ciągłym zmianom, a to wymaga zaangażowania się nauczycieli w – trwający przez całą ich karierę – rozwój zawodowy. Problematyka rozwoju zawodowego w znacznym stopniu decyduje o sposobach pracy, wynikach i ostatecznie o jakości pracy szkoły. Rozwój zawodowy nauczycieli ma znaczenie przede wszystkim dla ich życia osobistego, zawodowego, ale w ogromnym stopniu także dla otoczenia szkolnego oraz polityki edukacyjnej. Nauczyciele są największym atutem szkół, wymagającym ciągłego rozwoju. Będą oni mogli realizować swoje cele edukacyjne wtedy, gdy będą w stanie zwiększać swój potencjał zawodowy poprzez uczenie się w trakcie całej swojej kariery, przez całe życie³.

Nauczyciel powinien być kimś wyjątkowym, kimś specyficznym, osobą rozwijającą się wewnątrz i równie dynamiczną jak otaczający go świat. Powinien dążyć do lepszego poznania siebie jako podmiotu procesów pedagogicznych oraz do podniesienia poziomu własnej kultury filozoficznej. Nauczyciel ja-

³ B. Roszak, *Nauczyciele – największy atut szkoły*, „Problemy Oświaty i Wychowania” 2006, nr 2.

ko osoba, której powierza się kształcenie i wychowanie młodego pokolenia, przede wszystkim sam ponosi odpowiedzialność za poszerzenie i uzupełnienie wiedzy ogólnej i pedagogicznej. Kształcenie i doskonalenie nauczycieli jest nakazem czasu, ponieważ to oni kierują rozwojem ucznia, a w efekcie kreują nową generację.

Europejska kultura jakości kształcenia dorosłych

Lepiej jest mierzyć ku doskonałości i chybić niż
mierzyć ku niedoskonałości i trafić.

Thomas J. Watson

Problem jakości i jej kultury w edukacji tworzy szeroki wachlarz tematów. W niniejszym tekście skupię uwagę na problemie zapewnienia jakości w kształceniu i doskonaleniu osób dorosłych. Przyczynkiem do podjęcia tematu stała się lektura dokumentów wypracowanych na szczepku europejskim, w tym Komunikatu Komisji Wspólnot Europejskich pt. *Kształcenie dorosłych: Nigdy nie jest za późno na naukę* oraz osobista, wieloletnia praktyka w zarządzaniu placówką doskonalenia dorosłych i doświadczenia edukatora.

Na wstępie warto na chwilę zatrzymać uwagę na optymistycznym fakcie – jakość kształcenia jest priorytetem w polityce państw wchodzących w skład Unii Europejskiej i znajduje swoje odbicie w narodowych programach reform państw członkowskich. Z wielkim zaangażowaniem poszukuje się rozwiązań pozwalających ewoluować edukacji w takim kierunku, aby stała się ona optymalna wobec stale zmieniających się potrzeb otaczającej rzeczywistości i współczesnego człowieka. Motorem poszukiwań rozwiązań projakościowych stają się nowe wyzwania, w tym: bezprecedensowe zmiany demograficzne (starzejące się społeczeństwo Europy), imigracja, chęć przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu oraz humanistyczna interpretacja wartości jednostki ludzkiej, z podkreśleniem jej prawa do szczęścia i osobistej satysfakcji życiowej. Optymistycznie nastawia przeświadczenie artykułowane przez Radę Europy, która uznała kapitał ludzki za najważniejszy potencjał starego kontynentu.

Komisja Europejska twierdzi, że edukacja w Europie osiągnie najwyższy poziom i będzie uznawana za wzór dla całego świata pod względem jakości i dostosowania do potrzeb, oraz że wszyscy Europejczycy, niezależnie od wieku, będą mieli możliwość uczenia się przez całe życie⁴.

Wspomniany wyżej komunikat Komisji Wspólnot Europejskich z 23 października 2006 r., opierający się na wnioskach z dyskusji z państwami członkowskimi w ramach programu „Edukacja i szkolenie 2010”, a także na doświad-

⁴ Por. *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele dla edukacji do roku 2010*, Komisja Europejska, Dyktoriał Generalny ds. Edukacji Kultury, 14.02.2002.

zeniach zdobytych w bieżących programach kształcenia i szkolenia, w szczególności w programie Grundtvig (w ramach Sokratesa), podkreśla, że najnowsze badania potwierdzają znaczenie inwestowania w kształcenie dorosłych. Korzyści z edukacji osób dorosłych to: większa zdolność i lepsza jakość zatrudnienia, zwiększona produktywność, obniżenie wydatków z tytułu świadczeń dla bezrobotnych, zasiłków i wcześniejszych emerytur, jak również większe uczestnictwo w życiu obywatelskim, poprawa kondycji zdrowotnej społeczeństwa, redukcja przestępczości i większa satysfakcja osobista oraz samorealizacja jednostki⁵.

Wspomniany wyżej dokument jest działaniem wychodzącym naprzeciw celów strategii lizbońskiej, podkreślającym wagę kształcenia dorosłych obywateli krajów Unii Europejskiej w dążeniu do realizacji wymienionych celów.

Komunikat prezentuje pięć działań priorytetowych, istotnych z punktu widzenia polityki i realizacji kształcenia dorosłych w państwach członkowskich UE. Wśród nich, w kontekście podjętego tematu, na szczególną uwagę zasługuje Przesłanie 2, które brzmi: „Zapewnienie jakości w kształceniu dorosłych”⁶.

Działania projakościowe, o których mowa w przywołanym przesłaniu mają wspomóc fundusze strukturalne, w tym Europejski Fundusz Społeczny (EFS), wspierający wdrożenie programu Grundtvig jako części ogólnego programu pod nazwą *Uczenie się przez całe życie na lata 2007–2013*.

Rozważania moje – snute w oczekiwaniu na rządowe rozwiązania systemowe, dotyczące projakościowych zmian w kształceniu dorosłych, które zapewne wobec komunikatu Komisji niebawem zapadną – będą skupiały się raczej na prawidłowościach w zakresie jakości pracy organizacji, a opierać się będą na osobistych doświadczeniach i refleksji nad pracą z dorosłymi. Wyznacznikami rozważań o jakości uczyniłem dwa najważniejsze podmioty procesu edukacji – oferentów i beneficjentów usług edukacyjnych oraz treści zawarte w Przesłaniu 2 wyżej wymienionego komunikatu Komisji.

Definicje jakości posiadają różne kształty zarówno wówczas, gdy poddajemy je analizie w ujęciu chronologicznym, jak i w zakresach poszczególnych dziedzin nauki, gdyż każda dyscyplina postrzega jakość przez pryzmat własnego pola widzenia. Warto jednak na wstępie przytoczyć definicje sformułowane przez autorytety w dziedzinie jakości. „Ojciec jakości”, William Edwards Deming, twierdził, że „jakość jest tym, co zadowala, a nawet zachwyca klienta”. Z kolei Joseph M. Juran podkreślał, że „jakość to przede wszystkim przydatność użytkowa”⁷.

W spojrzeniu edukacyjnym na jakość dostrzegamy również jej wielowarstwowość. Uznanie międzynarodowe posiada definicja zawarta w normie DIN

⁵ Por. *Kształcenie dorosłych: Nigdy nie jest za późno na naukę*, Komisja Wspólnot Europejskich, 23.10.2006, s. 1, 2.

⁶ Ibidem, s. 5.

⁷ J. Podłowska, *Jakość – trochę historii i filozofii*, źródło: <http://www.koweziu.edu.pl/edukator> [stan z 16.08.2010].

ISO 8042. Zgodnie z nią, jakość to całokształt cech, właściwości produktu lub usługi, które przyczyniają się do spełnienia przez nie ustalonych, założonych wymogów. W stwierdzeniu tym podkreśla się nienaganne i bezbłędne funkcjonowanie oferenta. Obok obiektywnych miar uwzględnione zostały także komponenty subiektywne, a mianowicie życzenia i potrzeby klientów. W definicji dostrzega się echo koncepcji jakości ukierunkowanych na odbiorcę i użytkownika, które w latach 90. XX w. nasiliły się również w edukacji ustawicznej⁸.

Tworząc kulturę jakości placówki edukującej dorosłych, priorytetem uczynić powinniśmy usytuowanie jakości najwyżej w hierarchii wartości placówki⁹. Trzeba pamiętać, że kultura projakościowa placówki edukacyjnej to jej system wartości, norm i standardów postępowania oraz postaw, które kształtują obraz całej placówki zgodnie z jej projakościową strategią.

W budowaniu kultury jakości placówki uwzględnia się działania zgodne z podstawowymi zasadami TQM (ang. *Total Quality Management*), czyli kompleksowego zarządzania przez jakość, w którym uczestniczą wszyscy pracownicy w oparciu o pracę zespołową, zaangażowanie, samokontrolę i stałe podnoszenie kwalifikacji. Celem jest osiągnięcie długotrwałego sukcesu, którego źródłem jest zadowolenie klienta oraz korzyści dla organizacji, jej członków oraz dla społeczeństwa.

W. Edwards Deming, określając najważniejsze wytyczne zarządzania jakością zgodnie z ideą TQM, wymienił „14 kroków do TQM”. Ze względu na sprecyzowanie niniejszego tematu warto przypomnieć kilka z nich: (1. krok) określenie stałych celów w odniesieniu do usprawnienia jakości; (6. krok) wprowadzenie nowoczesnych metod szkolenia i edukacji pracowników; (8. krok) odrzucenie obaw i niepokojów, tak aby wszyscy mogli pracować efektywnie i oszczędnie; (13. krok) wprowadzanie programów edukacyjnych oraz zachęcanie do samokształcenia; (14. krok) zaangażowanie wszystkich pracowników w procesie transformacji¹⁰.

Peter Drucker zwrócił uwagę na pewną zasadę w zarządzaniu na rzecz jakości, a mianowicie na zdolność organizacji do uczenia się, czyli adaptację do zmieniających się warunków oraz uzyskiwanie przez pracowników nowych kwalifikacji, umiejętności i wzorców działania¹¹. Obecnie, w czasach rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy, nowoczesne placówki edukacyjne dla dorosłych powinny dążyć do uzyskania statusu organizacji uczącej się, co generuje poprawę jakości pracy we wszystkich obszarach. Dążenie do uzyskania coraz

⁸ Por. A. Lalek, A. Bator, G. Prugar, *Wdrażanie systemu zarządzania jakością w placówkach edukacyjnych na przykładzie CKU im. Pawła z Krosna w Krośnie*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2004, nr 1, s. 71.

⁹ J. Podłowska, *Kultura jakości placówki oświatowej*, źródło: <http://kowieziu.edu.pl/edukator>, s. 4 [stan z 16.08.2010].

¹⁰ Por. T. Borys, P. Rogala, *William Edwards Deming*, „Problemy Jakości” 2002, nr 7.

¹¹ P.F. Drucker, *Zarządzanie w XXI wieku*, 2000.

lepszej jakości pracy placówki edukacyjnej realizowane jest w procesie ciągłego, długotrwałego doskonalenia i wypracowania odpowiednich postaw i zachowań wszystkich edukatorów, a następnie słuchaczy. Można uczynić słuchaczy odpowiedzialnymi za poszczególne elementy zmiany i zadbać o zapewnienie wsparcia, a kulturę współpracy kreować tak, aby ułatwić wdrożenie zmiany. Jakościowy rozwój placówki edukacyjnej przyczynia się do pozyskiwania przez nią coraz większej liczby zadowolonych klientów¹².

Treść Przesłania 2 Komisji Wspólnot Europejskich brzmi następująco: „W celu wsparcia kultury jakości w kształceniu dorosłych państwa członkowskie powinny inwestować w poprawę metod nauczania i materiały dostosowane do potrzeb dorosłych uczniów, a także ustanowić wstępne i ustawiczne ścieżki rozwoju zawodowego dla wykwalifikowania i poprawy umiejętności osób zajmujących się nauczaniem dorosłych. Państwa członkowskie powinny wprowadzić mechanizmy zapewnienia jakości i poprawić sposoby przekazywania wiedzy”¹³. W odniesieniu do przesłania skoncentrujemy się na obszarach, na które zwraca uwagę komunikat Komisji Wspólnot Europejskich.

Pierwszy obszar dotyczy metod nauczania i materiałów. Zauważa się, iż powinny one uwzględniać specyfikę kształcenia dorosłych. Trzeba dążyć do tego, aby odbiorcy usług edukacyjnych znaleźli wsparcie w poradnictwie i rozwijali umiejętność uczenia się.

Warto podkreślić, że edukator powinien doskonale poznać sposoby uczenia się, a wśród nich behawioralne, poznawcze i humanistyczne, oraz mieć za sobą refleksję na ten temat¹⁴. Wybór należy uczynić optymalnym i realizować ten model kształcenia dorosłych, który najlepiej odpowiada grupie. Powszechnie w procesie kształcenia i doskonalenia dorosłych powinny być stosowane metody andragogiki, indywidualizacja oraz innowacyjność nauczycieli.

Wśród kompetencji dydaktycznych edukatora niebagatelne znaczenie odgrywa umiejętność tworzenia materiałów szkoleniowych, których zadaniem jest zaspokojenie potrzeb edukacyjnych uczestników szkolenia i wdrażanie ich do autoedukacji. Ważne jest w tym zakresie uwzględnianie zależności występujących między dominującymi rodzajami inteligencji, typem sensorycznym, preferowanymi sposobami uczenia się beneficjentów a rodzajem oferowanych im materiałów szkoleniowych¹⁵.

Edukator powinien opracowywać i wykorzystywać materiały szkoleniowe na różne nośniki. Podstawową obecnie formę materiałów stanowią prezentacje multimedialne wykonane w różnych programach komputerowych, materiały

¹² J. Podłowska, *Zarządzanie zmianą a jakość placówki oświatowej*, źródło: <http://kowieziu.edu.pl/edukator> [stan z 16.08.2010].

¹³ Por. *Komunikat Komisji...*, Komisja Wspólnot Europejskich, s. 6.

¹⁴ G. Mietzel, *Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla pedagogów i nauczycieli*, Gdańsk 2002, s. 35–51.

¹⁵ Por. M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1996.

szkoleniowe udostępniane w Internecie oraz w technice video. Dużym uznaniem cieszą się multimedialne pakiety edukacyjne wykorzystujące różne rodzaje materiałów szkoleniowych. Warto podkreślić, że poprawie jakości materiałów służy ich ewaluacja¹⁶.

Kolejny obszar wymieniony w Przesłaniu 2 to jakość kadry nauczycielskiej¹⁷. Komunikat Komisji zwraca uwagę na konieczność rozwoju zawodowego osób zajmujących się nauczaniem dorosłych, co determinuje jakość kształcenia.

Swoistą wytyczną dla edukacji, w tym dla edukatorów, jest raport pt. *Edukacja – jest w niej ukryty skarb* opracowany dla UNESCO pod redakcją Jacques'a Delors'a. Czytamy w nim: „Nauczyciele odgrywają zasadniczą rolę w kształtowaniu postaw pozytywnych lub negatywnych wobec nauki. Kompetencje, profesjonalizm i oddanie, których wymaga się od nauczycieli, nakładają na nich ogromną odpowiedzialność¹⁸. Dążenie do jakości pracy pracowników powinno być nastawione na ich satysfakcję z dobrze wykonanych zadań, zgodnie z zachowaniem procedur jakości. Kultura jakości stawia na podmiotowość zatrudnionych ludzi, na umiejętność współdziałania oraz umieszczenia jakości w hierarchii wartości każdego pracownika¹⁹”.

Kompetencje nauczycieli powinny stać się przedmiotem wewnętrznej dyskusji, refleksji oraz projakościowej zmiany w zakresie merytorycznym, organizacyjnym oraz dotyczącym postawy edukatora wobec słuchacza, w tym postawy etycznej. Każdy nauczyciel prowadzący zajęcia z dorosłymi winien być do swej pracy gruntownie przygotowany poprzez ukończenie dostępnych obecnie form doskonalenia lub kształcenia – kursu kwalifikacyjnego lub studiów podyplomowych z zakresu pracy z dorosłymi, uwzględniających m.in. pedagogikę dorosłych, sztukę prezentacji i autoprezentacji, komunikację interpersonalną, zarządzanie grupą, motywowanie w procesie dydaktycznym.

Edukator musi być ekspertem, który bazuje na własnej wiedzy i doświadczeniu dydaktycznym, tak aby pozwalał słuchaczowi poprzez jego podmiotową aktywność w znacznym zakresie wyznaczać przebieg procesu dydaktycznego z wykorzystaniem już posiadanego bagażu doświadczeń. W pracy z dorosłymi edukator staje się więc przewodnikiem potrafiącym akceptować – obok własnych – także subiektywne, autonomiczne cele uczestników edukacji.

W pracy z dorosłymi szczególnie ważne wydają się zasady podane przez Cropleya: docenianie twórczości słuchaczy, zachęta do testowania przez nich nowych pomysłów, okazywanie tolerancji dla otwartych rozwiązań, unikanie forsowania własnych pomysłów, ośmielanie do niezależnego myślenia na bazie

¹⁶ M. Sielatycki, *Materiały szkoleniowe – jak je tworzyć. Poradnik dla prowadzących szkolenia*, 2004.

¹⁷ Por. *Komunikat Komisji...*, Komisja Wspólnot Europejskich, s. 6.

¹⁸ Por. *Raport Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku dla UNESCO. Edukacja – w jest w niej ukryty skarb*, red. J. Delors, Radom 1998.

¹⁹ E. Gładosz, *Kultura jakości*, „Problemy Jakości” 2002, nr 2, s. 4.

własnych doświadczeń, oferowanie konstruktywnego krytycyzmu, dostarczanie materiałów dla pojawiających się pomysłów, zachęcanie uczestników do otwarcia we własnych opiniach, pokazywanie przez edukatora własnej elastyczności, wszechstronności i zainteresowania twórczymi dokonaniem uczestników²⁰.

Wartością, która na równi z umiejętnościami i wiedzą zawodową pozwala na skuteczne działania projakościowe, jest inteligencja emocjonalna. Trudno przecenić jej rolę w pracy edukatora z dorosłymi oraz znaczenie grupowego EQ zespołu nauczycieli danej placówki. Tworzy ona właściwy, przyjazny wewnętrzny klimat emocjonalny, wpływa na lepsze osiąganie celów edukacyjnych²¹. W budowaniu jakości placówki warto też zwrócić uwagę na postawy etyczne pracowników. Dlatego celowym wydaje się prowadzenie, we współpracy z dorosłymi, audytu etycznego, wpisanego w instytucjonalny plan działania na rzecz budowania kultury jakości, który dostarczyłby odpowiedzi na pytania o etykę, prezentowaną przez edukatora i uczestnika zajęć, o wartości uznawane za ważne we współpracy obu podmiotów. Projekt audytu jest sposobem korzystnie wpływającym na wizerunek placówki, ponieważ stanowi konkretne potwierdzenie przekonania o roli wartości etycznych w codziennej pracy²². Jeśli nauczyciele wykażą rzeczywistą troskę o kwestie etyczne, słuchacze będą mogli przekonać się, że zasady etyczne mają praktyczny wpływ na jakość życia społecznego.

Trzeci obszar wymieniony w Przesłaniu 2 to jakość dostawców usług szkoleniowych. Komunikat Komisji zwraca uwagę na konieczność poprawy ogólnej jakości usług szkoleniowych poprzez mechanizmy akredytacji, ramy zapewniania jakości, kontrole wewnętrzne i zewnętrzne oraz ocenę wyników nauczania – uczenia się. W tym zakresie dokument podkreśla kluczowe zadania rządów państw członkowskich UE, polegające na ustanawianiu norm jakości, przede wszystkim w oparciu o przykłady i zasady istniejące w kształceniu i szkoleniu zawodowym oraz w szkolnictwie wyższym, a także poświadczanie spełniania tych norm²³.

W polskiej rzeczywistości oświatowej dorosłych zasadniczym zadaniem stają się więc działania systemowe, które podjąć muszą władze. Związek Nauczycielstwa Polskiego zwraca uwagę na konieczność opracowania zasad zapewniania jakości przez placówki i instytucje kształcące dorosłych, zbudowanie przejrzystego systemu ich akredytacji, oszacowanie faktycznych potrzeb, nie tylko w odniesieniu do liczby potencjalnych uczestników kształcenia, ale także innych danych i wynikających z nich kosztów. Konieczne jest planowe monitorowanie

²⁰ J. Podłowska, *Jakość placówki oświatowej a jej działania innowacyjne*, źródło: <http://www.koweziu.edu.pl/edukator> [stan z 16.08.2010].

²¹ J. Podłowska, *Inteligencja emocjonalna jako czynnik wspomagający budowę kultury jakości placówek oświatowych*, źródło: <http://www.koweziu.edu.pl/edukator> [stan z 16.08.2010].

²² J. Kaczmarek, *Jutro zaczyna się dziś. O kulturze jakości, systemie kompetencji i audycie etycznym*, źródło: <http://www.amg.gda.pl/uczelnia/gazeta> [stan z 16.08.2010].

²³ *Komunikat Komisji...*, Komisja Wspólnot Europejskich, s. 6.

funkcjonowania instytucji kształcących i doskonalących dorosłych, wprowadzenie systemów wewnętrznego mierzenia jakości, opracowanie przejrzystego i efektywnego systemu akredytacji uwzględniającego nie tylko ośrodki kształcenia dorosłych, lecz również ich kadry i programy kształcenia²⁴.

Czwarty obszar Przesłania 2 dotyczy jakości sposobu przekazywania wiedzy. Komunikat Komisji zwraca uwagę na fakt, że sposób przekazywania wiedzy ma zasadnicze znaczenie dla zwiększenia uczestnictwa w kształceniu. Promowanie skutecznego sposobu przekazywania wiedzy powinno brać również pod uwagę lokalną sieć miejsc kształcenia i opieki, nauczania na odległość, informowanie i poradnictwo, dostosowane do potrzeb programy i elastyczne warunki uczenia się²⁵.

Wśród czynników wpływających na zmiany jakościowe znajduje się m.in. intensywny rozwój infrastruktury informatycznej, który stawia nowe wymagania wobec procesu kształcenia. Obecnie ogromne możliwości w przekazywaniu wiedzy dają technologie informacyjno-komunikacyjne ICT (ang. *Information and Communication Technology*). Dorośli potrzebują informacyjnych technik szkolenia. Obserwuje się gwałtowny rozwój e-szkoleń (z wykorzystaniem komputerów) oraz szkoleń online (z wykorzystaniem Internetu). Koniecznością ze względu na potrzeby i preferencje klienta dorosłego staje się organizacja kursów e-learningowych z wykorzystaniem własnej platformy edukacyjnej, stanowiącej medium do wizualizacji materiału kursu, prowadzenia szkoleń i jednocześnie koordynowania całego procesu szkolenia, zawierającej takie elementy, jak „forum dyskusyjne” z możliwością tworzenia grup dyskusyjnych oraz „chat”, który pozwala na porozumiewanie się między uczestnikami. Każdy z uczestników posiada swój „profil”, umożliwiający interakcje pomiędzy moderatorem i innymi uczestnikami kursu. Jednocześnie platforma zawiera pełną informację o korespondencji prowadzonej z administratorem kursu i moderatorem. Ponadto posiada własny system „poczty” wewnętrznej i moduł „ogłoszeń”, które dostępne są dla uczestników szkolenia po zalogowaniu się na platformie²⁶.

Ostatnim z elementem kultury jakości uczynię interesariusza, czyli dorosłego korzystającego z oferty edukacyjnej. To on powinien stać się najważniejszym – ze względu na cel – podmiotem systemu edukacji, a więc wszystkie działania w zakresie aktywności społeczno-edukacyjnej placówki powinny być podejmowane w oparciu o niego. Należy pamiętać, że dorosły to stale rozwijająca się jakość²⁷. W dążeniu do jakości dorosły, obok edukatora, powinien czuć się równo-

²⁴ Opinia Związku Nauczycielstwa Polskiego dotycząca komunikatu Komisji Europejskiej *Kształcenie dorosłych: Nigdy nie jest za późno na naukę*.

²⁵ *Komunikat Komisji...*, Komisja Wspólnot Europejskich, s. 6.

²⁶ Wartościowe informacje podaje: W. Kołodziejczyk, *Budowa kursów e-learningowych*, Warszawa 2003.

²⁷ Por. K. Pierścieniak, *Specyfika uczenia się dorosłych*, [w:] *Poradnik edukatora*, red. M. Owczarz, Warszawa 2005, s. 19.

rzędnym podmiotem zmiany, jej współautorem i współanimatorem, a nie tylko przedmiotem oceny²⁸.

Peter Drucker podkreśla, że zarządzanie na rzecz jakości ma mieć na celu osiągnięcie zadowolenia klienta, co wymaga stałego kontaktu i dobrej komunikacji dla poznania potrzeb i oczekiwań odbiorcy, a także życzliwego nastawienia pracowników do spełnienia wymagań klientów²⁹. W społeczeństwie konsumpcyjnym wraz z silną pozycją klienta pojawiło się nowe pojęcie jakości, rozumiane jako oczekiwania lub wręcz żądania klientów wobec kupowanych przez nich produktów lub usług. Nie tyle istotne staje się więc wewnątrzinstytucjonalne określenie jakości, ile określanie jej przez klientów³⁰. Dorosły powinien także uczestniczyć w procesie ciągłego doskonalenia kultury jakości placówki. Bez wątplenia wspólnota działań jednoczy edukatora i dorosłego wokół celów edukacji. Powoduje również wzrost motywacji, zaangażowania, zadowolenia i poczucia sukcesu wszystkich zaangażowanych w zmianę projakościową.

Jak już nadmieniono, uczący się dorosły korzysta z oferowanej wiedzy w procesie edukacji przez pryzmat wiedzy już posiadanej, trzeba więc pozwolić mu na podzielenie się własnym doświadczeniem. Motywacja do nauki jest tym większa, im bardziej dorośli dostrzegają powiązanie oferty edukacyjnej z własnymi potrzebami i doświadczeniem osobistym oraz możliwością wykorzystania w praktyce.

Konkludując – cieszy fakt, że jakość kształcenia staje się coraz widoczniejszym priorytetem w polityce państw członkowskich Unii Europejskiej, oraz że działania projakościowe podejmowane są również w odniesieniu do edukacji dorosłych.

Miejmy nadzieję, że przesłania zawarte w komunikacie Komisji staną się podstawą do podjęcia przez polskie władze działań mających na celu opracowanie projakościowej strategii edukacji dorosłych.

Niestety, obecnie Polska zajmuje odległe miejsce wśród krajów Unii Europejskiej pod względem udziału osób dorosłych w kształceniu – zaledwie w 50% osiągnęliśmy wskaźniki założone dla tej dziedziny w strategii lizbońskiej³¹. W obliczu skutków transformacji ustrojowej w Polsce, zjawisk demograficznych i społecznych, zmiany systemowe w edukacji dorosłych mogą stać się szansą dla wielu Polaków na pełniejsze, godniejsze i szczęśliwsze życie.

Wyrażam nadzieję, że w obliczu zmian w edukacji dorosłych w Europie będzie nas stać na współtworzenie europejskiego systemu jakości kształcenia dorosłych, by wykorzystać wielki potencjał ludzki, będący – jak już stwierdzono – „ukrytym skarbem”.

²⁸ J. Kaczmarek, op. cit.

²⁹ Por. P.F. Drucker, op. cit.

³⁰ Por. S. Wlazło, I. Dzierzgowska, *Mierzenie jakości pracy szkoły*, Warszawa – Radom 1999.

³¹ Opinia Związku nauczycielstwa Polskiego dotycząca Komunikatu komisji Europejskiej „Kształcenie dorosłych: Nigdy nie jest za późno na naukę, s. 2.

Współczesność wymaga od człowieka szybszego i innowacyjnego uczenia się. Dzięki odpowiedniemu sposobowi uczenia się osoba ludzka może radzić sobie z narastającą złożonością świata i dynamiką jego przemian. Uczenie się jest więc we współczesnym świecie podstawowym narzędziem w przystosowaniu człowieka do zmieniających się warunków życia i postępujących przemian cywilizacyjnych. Również edukacja nauczycielska znajduje się w procesie koniecznych zmian. Kwestia przygotowania kompetentnych nauczycieli, ich kształcenia na miarę dokonujących się zmian to zagadnienia, które są częstym tematem rozważań. Wynika to ze znaczenia, jakie jest przypisywane poziomowi wykształcenia, a dotyczy wielu obszarów problemowych, począwszy od „roli szkolnictwa wyższego w kształceniu nauczycieli, debaty nad celami, treściami i formami kształcenia nauczycieli oraz kontrowersji wokół modelu nauczyciela”³². Warto tutaj przywołać stwierdzenie zawarte w raporcie UNESCO, a mianowicie: „Trzeba do głębi poznać warunki kształcenia nauczycieli, tak aby widzieć w nich przede wszystkim wychowawców, a nie tylko specjalistów przekazujących innym zaprogramowaną wiedzę”³³. Dlatego ważna zmiana która powinna nastąpić w kształceniu nauczycieli, wynika z faktu, że podstawowym zadaniem nauczyciela jest kształtowanie osobowości wychowanka i uczenie go sprawnego funkcjonowania w rzeczywistym i szybko zmieniającym się świecie³⁴.

Nowe zadania edukacyjne dotyczą odmiennych stylów i kompetencji nauczycieli, ponieważ efekty uczenia się, jakości pracy zależą przede wszystkim od świadomego swej roli nauczyciela, od jego poziomu rozumienia świata i ucznia. Dlatego też zagadnienie kształcenia nauczycieli można uznać jako priorytetowe z punktu widzenia potrzeb reformy oświaty. Szkoły zmieniające się pod wpływem potrzeb społecznych i oświatowych potrzebują nauczycieli, którzy są w stanie sprostać owym zmianom. Kształcenie nauczycieli jest bardzo ważne dla funkcjonowania systemów oświatowych, ponieważ doksztalający się nauczyciele mogą realizować nabyte umiejętności w szkole. Rozwój reform zmusza do zmian w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli. Ma to na celu podniesienie poziomu ich kształcenia oraz poziomu nauczania w jednostkach oświatowych. Konieczność podniesienia poziomu kwalifikacji kadr oświatowych łączy się z nadzieją na wzrost efektywności szkolnictwa. Im lepiej wykształcony nauczyciel, tym lepsze funkcjonowanie systemów oświatowych.

Warto podkreślić, że samo kształcenie i wychowanie nauczyciel powinien rozpocząć od samego siebie. Kontynuacja samodoskonalenia nie zawsze wynika z cech zewnętrznych, wynikających z zapotrzebowania, gdyż większość nauczycieli doksztala się dla własnych potrzeb, dla własnego rozwinięcia. Aby mogli

³² H. Mizerek, *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a nowoczesnością*, Olsztyn 1999, s. 15.

³³ *Uczyć się, aby być. Raport UNESCO*, red. E. Faure, Warszawa 1975.

³⁴ J. Szempruch, *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Rzeszów 2001, s. 209.

być oni przykładem inteligencji, muszą liczyć się również z postępem nauki, techniki. Gdy zaczną sami od siebie, będzie im łatwiej. Dzięki temu w szkołach, w których pracuje wielu nauczycieli dobrze wykształconych i nauczycieli, którzy nadal się kształcą, widać doskonały i nowoczesny postęp. Szkoły takie stają się dla uczniów nie obowiązkiem ale przyjemnością³⁵. Niewielu jest już takich nauczycieli, którzy przez wiele lat korzystają z tych samych materiałów. Dzięki kształceniu mogą wprowadzać w życie nowoczesne metody nauczania i wychowania. Wiadomo jest, że w dzisiejszych warunkach przyśpieszonego tempa rozwoju nauki i techniki oraz przemian oświatowych nauczyciel nie może stać w miejscu i korzystać tylko z kiedyś zdobytej wiedzy. Dziś nauczyciel musi być wszechstronny, winien opanować zarówno swój przedmiot, jak i dziedziny mu pokrewne. Musi nie tylko przekazać wiedzę uczniom, ale i pokazać im, w jaki sposób – najbardziej korzystny – mogą ją przyswoić. Aby mogły funkcjonować systemy oświatowe, nauczyciele muszą być „na bieżąco” z nowymi metodami nauczania i nowymi treściami. Dlatego współczesna szkoła stawia na nauczycieli młodych, prosto po studiach, którzy chętni są do wprowadzania nowoczesnych metod, umieją przekazać zdobytą wiedzę w sposób ciekawy i przyjazny dla ucznia. Dziś w osobie nauczyciela widzimy przyjaźnie nastawioną do nas osobę.

Zadaniem kształcenia nauczycieli staje się przekazanie im podstawowej wiedzy, umiejętności i wartości, które są konieczne do efektywnego wykonywania zawodu, oraz wskazanie, w jaki sposób można je realizować, wprowadzając do programów edukacyjnych. Nauczyciel w toku kształcenia powinien zdobyć umiejętności pozwalające na wnikliwe i dokładne obserwacje, na analizę środowiska edukacyjnego, ale także umożliwiające efektywną pracę w zespole, współpracę z kolegami i partnerami. Istotne jest również rozwinięcie poczucia świadomości i odpowiedzialności za proces edukacji³⁶. Takie spojrzenie na rolę i zadania nauczyciela wymaga wprowadzenia zasadniczych zmian w programach i metodach jego kształcenia. Przede wszystkim konieczne staje się odejście od kształcenia nauczycieli w sposób, który cechuje normatywny, instruktażowy i dyrektywny typ nauczania. W kształceniu nauczycieli niezwykle ważne staje się organizowanie studentom takich doświadczeń, które pozwolą im planować i realizować własny rozwój zawodowy odpowiednio do możliwości i zainteresowań. Taki nauczyciel lepiej będzie rozumiał potrzebę projektowania indywidualnych programów rozwoju dzieci w przedszkolu czy szkole³⁷.

Nauczyciel ma w dzisiejszych czasach lepszy dostęp do instytucji kształcących. Wciąż może rozwijać swoje możliwości. Rozwój techniki i postęp spowodował, że każdy ma możliwość wyboru różnych kierunków kształcenia. Oświata dostosowuje się zarówno do potrzeb młodych ludzi, jak i do potrzeb doświadczonych nauczycieli. Istnieje wiele kierunków przygotowanych pod kątem na-

³⁵ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, s. 26.

³⁶ *Ibidem*, s. 28.

³⁷ M. Żyto, *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli*, „Problemy Oświaty i Wychowania” 2006, nr 6.

uczucielskim, prowadzonych przez szkoły podyplomowe. Współcześnie praktyka kształcenia nauczycieli jest zróżnicowana. Może to być kontynuowanie swojego kierunku kształcenia bądź rozpoczęcie zupełnie innego, lecz potrzebnego w danym czasie.

Nauczyciel w strukturze współczesnej rzeczywistości zajmuje czołowe miejsce. Znalazł się on w sytuacji człowieka równolegle pracującego, organizującego proces dydaktyczno-wychowawczy oraz kształcącego się, zdobywającego nową wiedzę i umiejętności, rozwijającego swoją osobowość. Nauczyciel jutra to nie tylko osoba cechująca się profesjonalizmem, posiadająca wiedzę, umiejętności krytycznego myślenia, lecz także zdolna do refleksji zawodowej nad działaniem i w działaniu, osoba z predyspozycjami do rozwiązywania trudnych i skomplikowanych problemów wychowawczych, która jest świadoma „bycia nauczycielem”, a nie wykonawcą zawodu. W pracy nauczyciela ważne jest, aby potrafił on pracować z klasami o zróżnicowanym składzie społecznym i etnicznym oraz z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a także odnaleźć się w nowym kontekście zwiększonej autonomii szkoły. Nauczyciel, który potrafi być tak wszechstronny, jest spełnieniem oczekiwań uczniów, rodziców, społeczeństwa i świadczy to o tym, że reforma nie jest nadaremna i czemuś służy.

Nauczyciel nie tylko powinien opanować wiedzę przedmiotową w szerokim zakresie, lecz również orientować się, która dziedzina jest ważna dla uczniów, jak ją wyjaśnić, dostosować do możliwości umysłowych, jakie treści realizować, jak integrować z innymi dziedzinami wiedzy. Nauczyciel potrzebuje takiej świadomości swego przedmiotu, która jest ponad i poza właściwą treścią przedmiotu³⁸. To jednostka przyszłości i terażniejszości, która myśli krytycznie i twórczo, daje swym uczniom możliwość zapoznania się z różnorodnymi punktami widzenia, snuje rozważania, prowadzi dyskusje na kontrowersyjne tematy, prezentuje czujność poznawczą, krytyczność myśli i refleksyjność w działaniu. Profesjonalizm zawodowy i refleksyjność nauczyciela w bardzo dużym stopniu zależą od jego przygotowania oraz koncepcji kształcenia, zarówno przedmiotowego, jak i zawodowego³⁹.

Niestety w kształceniu nauczycieli we współczesnym świecie można zauważyć wiele braków. Nie do końca spełnia ono oczekiwania oświaty i uwzględnia dokonujące się zmiany, ponieważ nadal tkwi w schematach przyjętych w przeszłości. W ostatnim dziesięcioleciu pojawiło się bardzo wiele nowatorskich koncepcji kształcenia nauczycieli, przeprowadzono wiele badań z tego zakresu, a mimo to przygotowanie zawodowe nauczycieli nadal budzi wiele kontrowersji.

Uczelnie kształcą nauczycieli zbyt wąsko. Przekazuje się często dużo wiedzy mało przydatnej, rozdrobnionej na przedmioty o wąskiej specjalizacji. Zdobyta wiedza pedagogiczno-psychologiczna nie znajduje odzwierciedlenia w prak-

³⁸ A. Pearson, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1994, s. 163.

³⁹ S. Włoch, *Kształcenie nauczycieli w szkołach wyższych*, [w:] *Uniwersyteckie kształcenie nauczycieli wobec założeń europejskiej polityki edukacyjnej*, red. E. Smak, Opole 1999, s. 32.

tyce. W kształceniu studentów nie rozwija się twórczego warsztatu pracy, stąd duże zainteresowanie ukazującymi się na rynku wydawniczym scenariuszami, poradnikami, programami, które w pracy wykorzystuje się bez zastanowienia. Brak jest również umiejętności diagnozowania, czyli całościowego poznania uczniów (ich zdolności, deficytów, opóźnień), a w dodatku uprawnienia nauczycielskie może zdobywać każdy student. Nie bierze się pod uwagę predyspozycji psychicznych, kompetencji. Brak jest selekcji do zawodu nauczycielskiego. Nauczyciel zdobywa wykształcenie zawodowe z dala od szkoły, ucznia i problemów wychowawczo-dydaktycznych.

Instytucje kształcące nauczycieli często też redukują ich praktykę do minimum godzin. „Praktyka ta ma formę jedynie aplikacji teorii, a nie poznawania praktycznego działania zawodowego nauczycieli”⁴⁰. A przecież istotnym składnikiem w kształceniu nauczycieli jest praktyka nabywania umiejętności zawodowych. Bez doświadczenia praktycznego wiedza nauczyciela może pozostać jedynie wiedzą o nauczaniu, a powszechnie wiadomo, że nie wystarczy wiedzieć, by prawidłowo realizować w praktyce zadania edukacyjne. „Brak miejsca na praktykę jako źródło wiedzy, brak warunków do uformowania u studentów osobistej wiedzy pedagogicznej, nie zbliża do nauczycielskiej pracy zawodowej”⁴¹.

Kształcenie zawodowe nauczycieli w warunkach ciągłej zmiany nie jest zadaniem łatwym, jednak od jego jakości zależy w ogromnej mierze sukces edukacyjny uczniów. Wprowadzane w ostatnich latach zmiany w systemie edukacji, takie jak zmiana ustroju szkolnego, reforma egzaminu maturalnego lub objęcie obowiązkową edukacją sześciolatków, powinny być ściśle skorelowane z modernizacją kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Należy zatem kształcić nauczycieli, otwierając przed nimi drogę do rzeczywistego, zmiennego i trudnego do przewidzenia świata. Jednocześnie należy mieć świadomość, że bez przeszłości nie ma przyszłości, a więc przemiany edukacyjne nauczycieli – niewątpliwie twórcze i konieczne – powinny opierać się o dorobek i doświadczenie minionych lat.

Koncepcje kształcenia nauczycieli

Obecnie wskazuje się na wielość koncepcji oraz orientacji kształcenia nauczycieli, które eksponują różne cechy, umiejętności, kompetencje. Może nie do końca są to modele adekwatne dla współczesnej, tak zmiennej cywilizacji, nie do końca pozwalają na wykształcenie i doskonalenie nauczycieli o nowych, in-

⁴⁰ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia – stan i kierunki rozwoju w latach 1995–2004*, „Rocznik Pedagogiczny” 2004, nr 27, s. 199–200.

⁴¹ S. Dylak, *Nauczycielskie ideologie pedagogiczne a kształcenie nauczycieli*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, red. K. Kruszewski, Warszawa 2000, s. 186.

nych niż dotychczas kompetencjach, jednak stanowią pomysł sprostania jakże trudnemu obecnie wyzwaniu, jakim jest kształcenie nauczycieli.

H. Kwiatkowska wskazuje na trzy podstawowe orientacje edukacji nauczycielskiej: technologiczna, humanistyczna i funkcjonalna. Kryterium ich wyodrębnienia stanowi to, w czym upatruje się źródeł i uwarunkowań nauczycielskich osiągnięć. Tkwią one w: uwarunkowaniach zewnętrznych; uwarunkowaniach i walorach osobowościowych nauczyciela, a więc w nauczycielskiej podmiotowości; „uobecnianiu nauki” w działaniu pedagogicznym, tj. w „nasyceń” teorią czynności praktycznych nauczyciela⁴².

Orientacja technologiczna to strategia kształcenia, której celem jest dostarczenie kandydatowi na nauczyciela wiedzy i umiejętności metodycznych, niezbędnych w pracy zawodowej. W modelu tym kluczowym elementem jest opanowanie wiedzy i procedur warsztatowych, będących nieodzownym warunkiem metodycznie dobrego nauczania, a odrzucenie doświadczenia, traktowanego jako przeszkoda w przyswajaniu prawdziwej, bo naukowo zweryfikowanej wiedzy. Źródłem orientacji technologicznej w kształceniu nauczycieli jest zinstrumentalizowana psychologia uczenia się. Podstawą psychologiczną są założenia behawioryzmu, zwłaszcza te, które odnoszą się do istoty ludzkiego zachowania i mechanizmów regulacji czynności ludzkich. Behawioryści odrzucili model człowieka aktywnego i samodzielnego, określonego przez wewnętrzne motywy i dążenia. Osobowość człowieka jest dla behawiorystów wynikiem społecznego uczenia się, a ściślej – rezultatem struktury wzmocnień. „Człowiek behawiorystów jest istotą reaktywną, każdorazowo popychany przez przypadkowe bodźce i przez innych ludzi, przystosowującą się do otoczenia pod naciskiem nagród i kar”⁴³. Zdaniem przedstawicieli tego kierunku, aby kształtować w człowieku pożądane reakcje, nie trzeba znać jego celów, systemu wartości, aspiracji, należy jedynie umieć zastosować skuteczne procedury pozytywnego wzmocnienia⁴⁴. Psychologia behawiorystyczna za materiał do badań uznaje tylko to, co jest empirycznie stwierdzone. Jedynie doznania zmysłowe stanowią wiarygodny materiał do analiz psychologicznych. Technologicznie zorientowana edukacja instrumentalizuje nauczyciela. Czyni go jedynym odpowiedzialnym za wyniki kształcenia, które mierzy się stopniem reprodukcji przez jego uczniów treści przekazanych na zajęciach. Konformizmowi nauczyciela wobec programu szkolnego towarzyszy konformizm uczniów wobec treści kształcenia.

Orientacja humanistyczna w kształceniu nauczycieli wyrasta z opozycji przeciw koncepcji nauczyciela technologa, a tym samym z opozycji przeciw psychologii behawiorystycznej, będącej podstawą teoretyczną kształcenia. Ten sposób podejścia do edukacji nauczycielskiej czerpie inspiracje z założeń psychologii humanistycznej i łączy się ze zmianą punktu ciężkości pojęć „dobry na-

⁴² H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1988, s. 14.

⁴³ T. Tomaszewski, *Problemy i kierunki współczesnej psychologii*, Warszawa 1958, s. 174.

⁴⁴ H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, s. 29.

uczyciel” i „dobra edukacja nauczycielska”. To przesunięcie wiąże się z przeorientowaniem kierunku myślenia: z behawiorystycznego na osobowościowy, personalistyczny⁴⁵. Przedstawiciele humanistycznego kierunku myślenia o nauczycielu są przeciwni utożsamianiu efektywnego nauczania z fachowością tego, który naucza. Dobry nauczyciel nie zamyka się dla nich w pojęciu dobrego erudyta, gdy są oni zdania, że dobry nauczyciel jest przede wszystkim niepowtarzalną osobowością. Nie zachowuje się on w sposób wyuczony i określony. Jego styl pracy jest wypadkową celów, do których dąży, zespołu dziecięcego, z którym pracuje, filozofii, którą wyznaje, bezpośrednich warunków pracy, a nade wszystko jego własnych uczuć i pragnień. Jest realizatorem upragnionego przez siebie celu (wartości) i to warunkuje równie osobisty dobór metod i form działania. Koncepcja ta wyznacza przekonanie, iż kształcenie jest procesem indywidualnym. W modelu humanistycznym do rangi centralnego elementu procesu kształcenia podniesiony zostaje kandydat na nauczyciela. To jego potrzeby oświatowe stają się głównym układem odniesienia dla konstrukcji programu edukacyjnego. Zwolennicy tej koncepcji traktują edukację jako zespół szans na osobowościowy rozwój jednostki, kształtowanie jej indywidualnej i profesjonalnej tożsamości, a życiowe doświadczenie postrzegają jako potencjalne źródło uczenia. Są oni przeciwni utożsamianiu efektywnego nauczania z fachowością tego, który naucza. Dobry nauczyciel jest przede wszystkim człowiekiem z niepowtarzalną osobowością, która jest podstawowym „narzędziem” jego pracy⁴⁶. Najbardziej charakterystyczne cechy koncepcji humanistycznej można ukazać w stwierdzeniach:

- 1) głównym celem kształcenia jest pomoc nauczycielowi w odkrywaniu własnej indywidualności; istota dobrego nauczyciela wyraża się poprzez niepowtarzalną osobność. Dobry nauczyciel nie jest odbitką, matrycą założonego modelu kształcenia. Indywidualność i niepowtarzalność tkwią w każdym człowieku, zadaniem kształcenia jest ich odkrycie. Kształcenie w zawodzie nauczycielskim jest właśnie szukaniem drogi do siebie. Kluczowym pojęciem w konstruowaniu programu profesjonalnej edukacji nauczycielskiej jest pojęcie „JA”;
- 2) bycie dobrym nauczycielem wiąże się z umiejętnością „używania” siebie jako instrumentu działania; efektywny nauczyciel nie jest technikiem stosującym skutecznie wyuczone metody i środki. Głównym celem edukacji nauczycielskiej jest umożliwienie nauczycielom nauczenia się, jak dobrze używać siebie jako instrumentu antropologicznych dążeń. W profesjonalnej koncepcji kształcenia nauczycieli studia mają dostarczyć studentom problemów, środków informacji oraz metod do badania i „budowania” siebie. Umiejętność dzielenia się własną osobą, skuteczne „użycie” siebie, wymaga

⁴⁵ Ibidem, s. 16.

⁴⁶ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, s. 64.

od nauczyciela samodyscypliny. Zarówno nauczanie, jak i wychowanie stanowi usługę, której nadrzędnym celem jest rozwój uczniów. Wymaga to od nauczyciela, aby potrzeby uczniów stawiał w swej hierarchii wartości wyżej od potrzeb własnych;

- 3) wiedza specjalistyczna jest pierwszym i podstawowym warunkiem nauczycielskich kompetencji; nauczyciel musi mieć gruntowną wiedzę. Wiedzy jednak nie utożsamia się ze zbiorem faktów. Dana może być wiedzą, jej znaczenie natomiast musi być odkryte w indywidualnym procesie poznawczo-emocjonalnym;
- 4) wiedza pedagogiczno-metodyczna stanowi komplementarny składnik wykształcenia nauczyciela; przywiązuje się tu dużą wagę do wykształcenia pedagogicznego oraz metodycznego nauczycieli. Każdy nauczyciel jest autorem własnego systemu metodycznego;
- 5) działania praktyczne studenta są warunkiem odkrywania osobistego znaczenia teorii. Praktyka ma wartość, jeżeli przyczynia się do kształtowania pozytywnego obrazu własnej osoby⁴⁷.

Orientacja funkcjonalna to model kształcenia nauczycieli zakładający, że w profesji nauczycielskiej ważna jest głównie wiedza praktyczna, którą zdobywa się stopniowo, na zasadzie prób i błędów⁴⁸. Koncepcja ta wyraża się poprzez formę kształcenia działaniowego, która opiera się najpierw na obserwacji i naśladowaniu poczynań doświadczonych praktyków, a następnie na budowaniu swojego warsztatu pracy na podstawie własnych doświadczeń praktycznych. Celem nauczyciela jest realizowanie zadań wynikających z funkcjonowania instytucji oraz roli nauczyciela, a nie budowanie relacji sprzyjających indywidualnemu rozwojowi ucznia. Orientacja funkcjonalna wyraża postulat „uobecnienia nauki” w działaniu pedagogicznym. Najistotniejszym efektem kształcenia są nie tyle stereotypowe elementy każdej nowej umiejętności, ile sprawność regulowania zachowania stosownie do zmian sytuacji. Orientacja funkcjonalna w kształceniu nauczycieli znalazła inspirację poznawczą, po części filozoficzną, w psychologii poznawczej. Psychologia poznawcza wychodzi z założenia, że jednostka jest samodzielnym podmiotem przyjmującym postawę badawczą wobec rzeczywistości. W myśl jej zasad procesy psychiczne oraz zewnętrzne zachowanie człowieka zależą od informacji płynących ze środowiska zewnętrznego (sterowanie zewnętrzne) oraz od informacji zakodowanych uprzednio w pamięci (sterowanie wewnętrzne). Ważnym wyznacznikiem zachowania człowieka są posiadane przez niego struktury poznawcze. Dla edukacji funkcjonalnej istotne jest pytanie: jak kształcić nauczycieli, by wiedza naukowa przenikała ich czynności praktyczne, by regulowała działanie? Oto niektóre próby odpowiedzi na to pytanie: Orientacja funkcjonalna w edukacji nauczycielskiej wyraża się poprzez

⁴⁷ Ibidem, s. 66.

⁴⁸ H. Mizerek, *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej...*, s. 37.

formę kształcenia działaniowego; Zasadą edukacji funkcjonalnej jest nadmiarowość kwalifikacji; Istotnym warunkiem funkcjonalności wiedzy jest świadomość jej rodowodu oraz świadomość jej odkrywania; Wzrost znaczenia wiedzy nauczyciela o sobie jako o podmiocie działania; Uwzględnienie problematyki aksjologicznych w treściach programowych⁴⁹.

Przedstawione orientacje uczą funkcjonowania w rzeczywistości edukacyjnej zgodnie z obowiązującymi w niej regułami, nie rozwijają natomiast kompetencji krytycznych, które pozwalają na podejmowanie zadań wynikających z dokonujących się zmian i przeobrażeń cywilizacyjnych. Orientacja technologiczna zbyt duży nacisk kładzie na eksponowanie technologicznego wymiaru kwalifikacji nauczycielskich, przy niedowartościowaniu ich wymiaru humanistycznego; zwolennicy koncepcji funkcjonalnej sensem swoich działań czynią umiejętność efektywnego i sprawnego funkcjonowania w rolach społecznych; przedstawiciele strategii humanistycznej zwracają przede wszystkim uwagę na tworzenie środowiska wychowawczego umożliwiającego nieskrępowany rozwój każdej jednostki.

H. Kwiatkowska wyróżnia następujące koncepcje kształcenia nauczycieli:

- 1) koncepcja „refleksyjnej praktyki” – jej autorem jest Donald Schon. Właściwą podstawą koncepcji Schona jest myślenie i działanie refleksyjne. Wyznaczają je określone właściwości, a mianowicie otwartość (objawia się potrzebą słuchania wielu interpretacji tego samego zdarzenia, uwzględniania wielu alternatyw i różnorodnych argumentów), odpowiedzialność (łączy się z potrzebą przewidywania i analizowania konsekwencji własnych działań, wykracza poza tradycyjnie pojmowane funkcje nauczyciela, zamykające się w obszarze klasy szkolnej), szczerowość (to rodzaj postawy, która zakłada, że dwie pierwsze cechy umysłowości, tj. otwartość i odpowiedzialność, są fundamentem profesjonalnego życia i działania refleksyjnego praktyka). Właściwości te umożliwiają naturalny proces porozumienia się nauczyciela z uczniem. Koncepcja Schona, nazywana „epistemologią refleksyjnej praktyki”, kwestionuje rozumienie praktyki sprowadzonej do prostego stosowania teorii. Aktywność pedagogiczna nauczyciela nie spełnia się poprzez zastosowanie reguł teoretycznych w działaniu praktycznym, ponieważ teoria na usługach nauczyciela nie jest zbiorem twierdzeń jednoznacznie wyznaczających jego działanie praktyczne, działanie nauczyciela nie jest nigdy do końca określone, jego plan w gruncie rzeczy powstaje i urzeczywistnia się w toku jego realizacji. Koncepcja „refleksyjnej praktyki” podważa „techniczną racjonalność” jako podstawę przygotowania zawodowego. Racjonalność ta zakłada, że jeśli istnieje jasność w sprawie celów, to problem ich realizacji staje się kwestią instrumentalną – należy dobrać skuteczne metody do osiągnięcia celu. W koncepcji Schona mówi się o dwóch rodzajach refleksji: w działaniu oraz nad działaniem. Refleksja w działaniu jest procesem symul-

⁴⁹ H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, s. 41.

tanicznym, obejmuje działanie z równoczesnym namysłem nad nim i ewentualną jego modyfikacją. Refleksja nad działaniem to rodzaj namysłu dokonywany z dystansu czasowego – nad tym, co już zaistniało⁵⁰.

- 2) koncepcja kształcenia „poprzez praktykę” – jej twórcą jest Delli Fish, który odwołuje się do ciągle niedostatecznie i niewłaściwie spożytkowanego związku teorii z praktyką. W koncepcji Fisha ważne i wzbogacające wiedzę jest to, że stara się ona przybliżyć nauczycielom skomplikowany charakter czynności nauczania i uczenia się, a instytucjom odpowiedzialnym za programy kształcenia nauczycieli uświadamia, że nie ma rozwiązań uniwersalnych, że złożoność i różnorodność form bycia nauczycielem wymaga równie złożonej i różnorodnej oferty ich kształcenia. Koncepcja „profesjonalnego artyzmu” opiera się na rozróżnianiu dwóch pojęć: uczenia się „z praktyki” oraz uczenia się „poprzez praktykę”. Uczenie się z praktyki uwzględnia fakt nabywania konkretnej umiejętności lub zespołu umiejętności oraz związanych z nimi pojęć: działań rutynowych, strategii, umiejętności zamkniętych, czyli takich, w których możemy dojść do mistrzostwa i które mogą stać się naszym zwyczajem. Uczenie się „poprzez praktykę” stawia sobie inny cel, nie jest nim opanowanie wyspecyfikowanych umiejętności czy ich zbiorów, lecz „otwieranie umysłu studenta na szersze rozumienie”, by w ten sposób móc uczyć się czegoś głębszego i o większym znaczeniu. Uczenie się poprzez praktykę ujawnia złożoność aktu uczenia się, ukazuje rolę indywidualnych interpretacji i indywidualnego odbioru tych samych sytuacji edukacyjnych. Do skutecznego działania niezbędne jest tworzenie przez nauczyciela nowych jakości intelektualnych i sprawnościowych. Takie możliwości stwarza omawiana forma praktyki, która wymaga odejścia od uznanych interpretacji naukowych ku osobistemu namysłowi. Pociąga to za sobą konieczność prowadzenia rozważań teoretycznych nad praktyką i tworzenia jej teorii. Prawdziwie sensowna praktyka, uwzględniająca złożoność materii nauczania i uczenia się, zaczyna się tam, gdzie reguły tracą zastosowanie, a nauczyciel znajduje się w sytuacji tworzenia nowej zasady i nowej normy. Podstawowym wymogiem realizacji kształcenia „poprzez praktykę” jest rozwój samowiedzy zawodowej nauczyciela. Świadomy siebie, swych kwalifikacji teoretycznych i instrumentalnych oraz cech charakterologicznych, jest on bardziej racjonalny w swych decyzjach zawodowych. Jednak najważniejsze jest, aby był zdolny określić, jak korzystać z własnych zasobów poznawczych i sprawnościowych. Skuteczność działań nauczyciela jest w każdym przypadku funkcją znajomości siebie i osobowościowych preferencji⁵¹.
- 3) humanistyczna koncepcja kształcenia nauczycieli – jej autorem jest Arthur W. Combs. Humanistyczna koncepcja kształcenia nauczycieli wyrosła z za-

⁵⁰ Ibidem, s. 65.

⁵¹ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, s. 76.

łożenia, że wszystkie rozważania na temat kształcenia nauczycieli zależą od tego, czy dokładnie wiemy, czym jest dobre nauczanie, a w konsekwencji – kto jest dobrym nauczycielem. W pracach nad swą koncepcją Combs wyszedł od istotnego przeświadczenia, że dobre nauczanie nie jest i nie może być rezultatem, cechą charakteru, ani wyćwiczonych sprawności w posługiwaniu się nawet najlepszym zestawem technik oraz metod kształcenia. Zmian w sposobie myślenia o pracy nauczyciela i formach jego kształcenia Combs dokonuje z pozycji trzech zasad psychologii humanistycznej. W myśl pierwszej z tych zasad zachowanie człowieka jest bezpośrednim wynikiem jego pola percepcji, a szczególnie tego: jak człowiek postrzega siebie samego, jak określa sytuację, w której się znajduje, jak postrzega zależność między wynikiem postrzegania siebie a definicją sytuacji. Zasada druga mówi, że z wszystkich istniejących rodzajów percepcji najważniejsza jest percepcja własnej osoby, to jak człowiek widzi siebie. Według trzeciej zasady, dla sprawnego funkcjonowania człowiek potrzebuje poczucia własnej wartości. Jeśli koncepcja Combsa zakłada, że dobry nauczyciel jest formowany przez świat własnej percepcji, to percepcyjny świat studenta powinien być podstawową sprawą w programach kształcenia nauczycieli. Według Combsa, dobry nauczyciel powinien być przede wszystkim osobą dobrze znającą treść przedmiotu, którego naucza, świadomą sposobu nauczania tych treści. Dobry nauczyciel nie jest matrycą, odbitką złożonej koncepcji kształcenia. Przeciwnie – jest indywidualnością, której rozwój jest nadrzędną troską twórców koncepcji, jest kreatorem, rozwojowego dla dziecka, skutku własnego działania. Dobry nauczyciel powinien rozumieć psychologiczne mechanizmy zachowania człowieka i na tej podstawie właściwie odbierać siebie, musi posiadać satysfakcjonujące poczucie własnej wartości⁵².

Kilka najważniejszych koncepcji kształcenia nauczycieli wyodrębnił również T. Lewowicki. Autor za kryterium ich podziału przyjął cele kształcenia. Są to:

- 1) koncepcja ogólnokształcąca – jej cele wiążą się z wyposażeniem nauczyciela w możliwie bogatą wiedzę ogólną, co ma stać się głównym czynnikiem sukcesu w pracy zawodowej. Nauczyciel – w myśl takiego widzenia jego edukacji – powinien uzyskać wielostronną wiedzę, być w wyniku studiów człowiekiem o dużej erudycji, solidnym w wykształceniu ogólnym, które ma stać się podstawowym czynnikiem powodzenia w pracy zawodowej.
- 2) koncepcja personalistyczna – podstawowym celem tej edukacji jest ukształtowanie osobowości nauczyciela; w jej wyniku nauczyciel powinien stawać się indywidualnością, osobą godną naśladowania. Od edukacji nauczycielskiej oczekuje się, że osobom przygotowywanym do tego trudnego zawodu nie tyle da się ogólną wiedzę, co ukształtuje pożądane w tym zawodzie podstawy; pomoże w rozwinięciu zainteresowań, zdolności, motywacji. Na-

⁵² H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, s. 85.

uczyciel powinien stawiać się indywidualnością, a także wzorem osobowym, osobą godną naśladowania i budzącą chęć naśladowania. Edukacja taka ma charakter personalistyczny, bo jest skierowana na osobę (osobowość) nauczyciela.

- 3) koncepcja pragmatyczna – jej cele sprowadzają się do wyposażenia przyszłych nauczycieli w rozmaite sprawności. W edukacji nauczycielskiej widzi się szansę na zdobycie rozmaitych sprawności, które przydać się mają w codziennej pracy zawodowej. Sprawności te, ich repertuar i biegłość w posługiwaniu się nimi, wydają się wyznaczać szanse powodzenia zawodowego. To pragmatyczne, sprawnościowe ujęcie edukacji nauczycieli.
- 4) koncepcja specjalistycznego kształcenia nauczycieli – koncentruje się na kształceniu stosunkowo wąskim, ale dającym wiedzę pogłębioną.
- 5) koncepcja progresywna – jej celem jest przygotowanie przyszłych nauczycieli do dostrzegania, określania i rozwiązywania, wspólnie z uczniami, różnych problemów i trudności, jakie mogą się pojawić w rozmaitych sytuacjach życiowych.
- 6) koncepcja wielostronna – najbliższa modelowi wykształcenia idealnego, obejmuje elementy wcześniej wymienionych typów kształcenia nauczycieli⁵³; najtrudniejsza do zrealizowania⁵⁴.

J. Rutkowiak natomiast za kryterium podziału koncepcji kształcenia nauczycieli przyjęła idee filozoficzne. Wyróżniła ona trzy podstawowe modele kształcenia nauczycieli:

- 1) model pragmatyczno-metodyczny – ma wyposażyć nauczyciela we wzorce działań, które pozwolą na optymalizację jego skuteczności. Model ten oparty jest na założeniach empiryzmu i utylitaryzmu. Bazuje on na empiryczno-praktyczystycznym podejściu do poznania. Z uwagi jednak na tempo zmian dokonujących się w świecie umiejętności te i sprawności szybko się dezaktualizują (prawie w tym samym czasie, w którym zostały wyuczone). Stąd J. Rutkowiak model ten zwie „modelem krótkiego dystansu”, jako że jest on przydatny w stosunkowo krótkim okresie i w ściśle określonych warunkach;
- 2) neopozytywistyczno-scjentystyczny – w modelu tym uwaga skoncentrowana jest na przekazywaniu nauczycielowi wiedzy przedmiotowej; koncepcja ta głosi prymat wiedzy logiczno-formalnej, ignorując dorobek wiedzy o wartościach. Wspiera się na założeniach empiryzmu logicznego. Centralną jego kategorią jest doświadczenie. W modelu tym akcent kładzie się na przekazywanie nauczycielowi głównie wiedzy przedmiotowej, która nie zawsze wystarczy do wyjaśnienia skomplikowanej rzeczywistości. Stąd mówi się o nim jako modelu „zawiedzionych nadziei”.
- 3) model humanistyczny, mający dwa warianty – publicystyczny i rozumiejący:

⁵³ T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997, s. 106.

⁵⁴ *Ibidem*, s. 117

- a) model humanistyczno-publicystyczny postrzega nauczyciela jako człowieka wyjątkowego, przede wszystkim człowieka „dobrej woli”, jednak charakter prezentowanej refleksji nad nauczycielem i jego działaniem jest raczej dziennikarski, publicystyczny, a nie naukowy czy chociaż metodyczny. I w tym tkwi jego słabość.
- b) model humanistyczno-rozumiejący (zwany też humanistyczno-kategorialnym) wspiera się na dwóch kategoriach: „rozumieniu” i „dialogu”, które winny stanowić „należytą podstawę kształcenia”⁵⁵. Ten typ humanizmu wyrasta z podstawowych idei filozofii Heideggera i filozofii personalistycznej, nadających człowiekowi szczególny sens i miejsce w świecie. Chodzi tu o filozofię „dialogu” i filozofię „spotkania”. Właśnie te dwa pojęcia oddają istotę ludzkiej bytności i w tym sensie stanowią należytą podstawę kształcenia nauczycieli. Dialog oznacza rozumienie innych oraz zdolność i umiejętność komunikowania się z drugim człowiekiem. Dlatego obydwie jakości – „dialog” i „rozumienie” – winny stanowić podstawową kategorię pedagogiczną. Kategorię, dzięki której możliwe staje się wypełnianie przez nauczyciela animacyjno-inspirującej i kreatywnej funkcji⁵⁶.

B. Kwiatkowska-Kowal uważa, że w każdej koncepcji kształcenia nauczycieli da się znaleźć jakiś wartościowy element (ideę) czy wiele elementów, które powinny zostać przeniesione do nowego modelu. Dlatego też autorka przedstawia własny projekt, a mianowicie koncepcję czynnościowo-zadaniową kształcenia nauczycieli. Ujęcie to nawiązuje w swoich podstawach do psychologicznej teorii czynności Tadeusza Tomaszewskiego, teorii sprawnego działania Tadeusza Kotarbińskiego oraz uwzględnia specyfikę pracy nauczyciela, wyrażającą ciąg czynności i realizowanych w ich toku zadań. Zgodnie z definicją czynu przyjętą za T. Kotarbińskim oraz dyrektywami prakseologii, autorka wyróżniła szereg specyficznych działań nauczycielskich: działania orientacyjne – zmierzające do uzyskania wiedzy odnośnie do potencjału ucznia i nauczyciela oraz informacji o tzw. warunkach zewnętrznych procesu dydaktyczno-wychowawczego; działania decyzyjne – związane z projektowaniem pracy dydaktycznej; działania organizacyjne – zapewniające tzw. optymalne warunki pracy; działania ewaluacyjne – połączone z ocenianiem pracy ucznia i nauczyciela; działania usprawniające – wiążące się z bieżącą korektą pracy i wdrażaniem nowych pomysłów. Skoro wszystkie te działania składają się na pełen zakres zawodowej aktywności nauczyciela, to kandydata do tego zawodu należy przygotować do podejmowania wszystkich wyróżnionych działań. Trzeba go zatem wyposażyć w określoną wiedzę pedagogiczną, która umożliwi prawidłowe odczytanie zadania i adekwatny dobór działań. By działania te uchronić od schematów i stereotypów,

⁵⁵ J. Rutkowiak, *Metodologiczna sytuacja pedagogiki a modele kształcenia nauczycieli*, „Ruch Pedagogiczny” 1986, nr 3.

⁵⁶ *Ibidem*.

a jednocześnie zapewnić im maksymalną efektywność, należy ukierunkować edukację nauczycielską na „[...] rozwój nauczycielskiej indywidualności, kształcenie międzyprzedmiotowego związku opartego na aktywności dwóch podmiotów edukacyjnego procesu (nauczyciela i ucznia), uczenie wzajemnej akceptacji, uznania autonomii, porozumienia i dialogu”.

Celem tego rodzaju kształcenia jest rozwijanie świadomości w zakresie „bycia nauczycielem”. W programie należy uwzględnić zróżnicowany blok praktyk pedagogicznych, które przeplatają okresy uczenia się teorii. Refleksyjne doświadczenie praktyczne jest kwestią kluczową w kształceniu nauczycieli, w którym nie chodzi o przekazanie wiedzy, lecz jej wykorzystanie. Doświadczenie praktyczne jest konieczne, bowiem wymaga od nauczyciela umiejętności zastosowania wiedzy w praktyce oraz doskonalenia kompetencji zawodu nauczycielskiego. Drogą praktyki nabiera się większej świadomości tego, co się robi i zwiększa się posiadaną wiedzę na temat wykonywanego działania. Doświadczenia praktyczne rozwijają refleksyjność myślenia oraz dostarczają odrębnej wiedzy, która pomaga rozwijać umiejętności zawodowe, uczy bycia nauczycielem. „Refleksyjne doświadczenie praktyczne to takie doświadczenie, w którym człowiek jest postawiony wobec konieczności modyfikacji zamierzonych działań”⁵⁷.

Dlatego też kształcenie przyszłych nauczycieli nie powinno być abstrakcyjne, bez kreowania odpowiednich struktur i procesów w obrębie klasy, szkoły. W kształceniu nauczycieli należy uwzględnić wiedzę przedmiotową, wiedzę profesjonalną oraz doświadczenie praktyczne. Wiedza przedmiotowa jest niezbędna, ponieważ od niej zależy poziom zdobywania znajomości treści z danego przedmiotu. Nauczyciel posiadający niski poziom wiedzy ogranicza procesy myślenia, umiejętność poszukiwania wiedzy oraz wpływa na powierzchowne opanowanie wycinka danej rzeczywistości. Kształcenie nauczycieli należy ujmować w ścisłym związku z rzeczywistością i procesami zachodzących zmian społecznych, kulturowych i technicznych. Należy jednoznacznie podkreślić: jakie będzie kształcenie nauczycieli, taka będzie edukacja, od której w dużym stopniu zależy rozwój cywilizacji i gospodarki.

Kształcenie nauczycieli w Unii Europejskiej

Współczesne zadania edukacyjne wyznaczają odmienne style, programy, treści, wartości. Kształcenie nauczycieli w wymiarze Europy wymaga innego niż dotąd spojrzenia na rozwój człowieka. Chodzi w nim nie tylko o umiejętności współistnienia, ale także o konsekwentne realizowanie zasad demokracji i tolerancji. Ma ono, z jednej strony, wyrazić swoistość i tożsamość poszczególnych krajów, z drugiej zaś, być uniwersalne w takim zakresie, aby uczestniczyć w przy-

⁵⁷ A. Pearson, *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, s. 164.

gotowaniu nauczycieli do rozwiązywania problemów edukacyjnych Europy i współtworzyć harmonijną społeczność globalną⁵⁸. Warunkiem wielkich reform i przemian oświatowych jest doskonalenie nauczycieli. W krajach Unii Europejskiej istnieją wyraźne podobieństwa, ale też różnice, pomiędzy systemami kształcenia zawodowego nauczycieli. Podobieństwa odnoszą się głównie do praktyki, treści programu i jego realizacji. Cele kształcenia nauczycieli dotyczą integrowania wiedzy kulturowej i zawodowej, wiedzy teoretycznej i praktycznych umiejętności nauczycielskich, jak również rozwijania postawy refleksyjnej, z uwzględnieniem badań. Jeżeli chodzi o treści programowe i sposoby ich realizacji, dąży się do integracji kursów teoretycznych i praktyki nauczania, poprzez wykłady, ćwiczenia i seminaria, uzupełniane obserwacjami, analizą i prowadzeniem lekcji; zazwyczaj włącza się również prace projektowe i działalność badawczą⁵⁹.

Nauczycielskie praktyki, o różnym okresie trwania w różnych krajach, mają na celu integrowanie teorii i praktyki poprzez rozwijanie kompetencji zawodowych w danym kontekście, z kluczową rolą opiekuna praktyk w budowaniu tożsamości zawodowej i rozwoju kompetencji oraz dostarczaniu oceny formacyjnej. Wśród zwykle planowanych aktywności i zadań można wymienić: obserwacje lekcji, prowadzenie lekcji przy obecności opiekuna lub bez niego, dyskusje i omawianie lekcji z opiekunami i mentorami ze strony uniwersytetu, dyskusje w grupach, refleksje nad praktyką oraz raporty pisemne. Prowadzenie lekcji z przejęciem odpowiedzialności nad klasą jest zaliczane jako pierwszy rok zatrudnienia w nauczaniu na poziomie wyższych klas szkoły średniej jedynie w Danii i we Francji⁶⁰. Integrację teorii i praktyki uzyskuje się w większości krajów poprzez partnerstwo pomiędzy uniwersytetami i szkołami oraz wspólną odpowiedzialność opiekunów praktyk z uczelni i ze szkoły. W każdym kraju mocno popiera się refleksję nad praktycznym doświadczeniem (poprzez pewien dystans od praktyki). Nie odbywa się to indywidualnie, lecz zazwyczaj z pomocą doświadczonego nauczyciela (mentora). Czasami mają miejsce obserwacje lekcji prowadzonych przez studentów, połączone z przekazywaniem studentom informacji oceniających. Odnośnie do treści kursów, obserwacje lekcji i analiza oparte na materiałach audio/video mają miejsce w Austrii i we Francji. Programy zawierają zazwyczaj kursy psychologii uczenia i psychologii rozwojowej, metodyki nauczania, kursy planowania i tworzenia programów, kursy zarządzania czasem i klasą, oceniania, stosowania nowych technologii w nauczaniu i nauczania zintegrowanego. Ocena zazwyczaj składa się z: oceny praktyki szkolnej, oceny wydanej przez nauczycieli akademickich, oceny portfolio z dokumentacją kompetencji zawodowych w większości krajów, własnej ewaluacji dzienników praktyk zawierających refleksje, jak również sprawozdania z praktyk. In-

⁵⁸ I. Wojnar, *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997, s. 65.

⁵⁹ Źródło: <http://www.ernett.eu> [stan z 16.08.2010].

⁶⁰ Ibidem.

dywidualizacja kształcenia jest zapewniona dzięki kursom online we Włoszech, Francji i na Litwie, sesjom „mikroteaching” i pracom grupowym w Austrii i Danii, jak również dzięki indywidualnej opiece nad przygotowaniem do egzaminów oraz dzięki praktykom nauczycielskim i pracom magisterskim.

Programy kształcenia nauczycieli określić można jako oparte na badaniach naukowych zapewniających profesjonalną wiedzę; wyniki i osiągnięcia naukowe pomagają zarówno nauczycielom, jak i studentom w działaniach praktycznych i ich teoretycznym uzasadnieniu, w eksperymentach dydaktycznych studentów, realizacji projektów i pracach magisterskich. Program kształcenia nauczycieli zazwyczaj składa się z teoretycznej części pedagogicznej, części metodycznej, kierunkowej (w zakresie nauczanego przedmiotu) oraz praktycznej.

Różnice w zakresie systemów kształcenia nauczycieli w krajach Unii dotyczą przede wszystkim zasad i regulacji w poszczególnych krajach. Długość i kształt programów wykazują istotne rozbieżności, czasami związane z przygotowaniem do nauczania w szkołach różnego typu. Na przykład w Austrii i Danii istnieją różnice w kształceniu nauczycieli do szkół stopnia średniego, niższego i wyższego. Z wyjątkiem tych dwóch przypadków, kraje partnerskie realizują zasadniczo model konsekwentny kształcenia nauczycieli do szkół średnich, wspólny dla szkół niższego i wyższego stopnia, i zazwyczaj realizują studia nauczycielskie po studiach w zakresie przedmiotu. Niektóre kraje natomiast, np. Węgry, Litwa i Polska, przyjęły dwustopniowy tok studiów, zmieniając system zróżnicowanej długości studiów na nowy⁶¹.

Warunkiem rozpoczęcia kształcenia nauczycielskiego jest zazwyczaj posiadanie stopnia licencjata (BA/BSc), z wyjątkiem Austrii i Danii. Włochy do tej pory wymagały ukończonych studiów magisterskich. Warunki rekrutacji na studia dla nauczycieli są zróżnicowane w poszczególnych krajach (Austria, Dania, Litwa i Polska), w zależności od tego, czy przyszły nauczyciel ma uczyć w szkole wyższego czy niższego stopnia. Ukończone studia magisterskie wymagane są w każdym wypadku we Włoszech, Francji i na Węgrzech, egzamin państwowy jest obowiązkowy we Włoszech, Francji i w Polsce. We Francji zawiera on elementy teoretyczne i akademickie, odnoszące się do nauczanego przedmiotu. Egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe nauczyciela opiera się na portfolio (Francja i Węgry) lub pracy magisterskiej.

Status zawodowy i kariera nauczycielska różnią się. W większości krajów nauczyciel posiada status urzędnika państwowego (z wyjątkiem Danii). Stałe zatrudnienie zagwarantowane jest wkrótce po zdobyciu uprawnień zawodowych we Francji, na Węgrzech i Litwie, podczas gdy w Polsce przewidziane są stopnie rozwoju zawodowego prowadzące do stałego zatrudnienia. Specyfikacja punktów ECTS w programach kształcenia nauczycieli jest w poszczególnych krajach bardzo zróżnicowana, a często znajduje się w fazie zmian. Istnieje tu du-

⁶¹ Ibidem.

za rozpiętość między modelami kształcenia. Ukończenie studiów nauczycielskich wymaga w sumie 300 punktów ECTS, odpowiadających poziomowi ukończenia studiów magisterskich we Francji, Polsce, na Litwie i na Węgrzech, jak również w Danii i Austrii dla nauczycieli szkół średnich wyższego stopnia. Zapewnienie jakości kształcenia obejmuje w większości krajów zewnętrzną kontrolę ze strony przedstawicieli zainteresowanych organów, audyt jakości kształcenia, ocenę egzaminów końcowych (Cypr, Dania, Węgry, Litwa, Polska)⁶².

Dokształcanie nauczycieli nie jest obowiązkowe w żadnym z krajów europejskich. Jeśli chodzi konkretnie o kształcenie nauczycieli szkół podstawowych i przedszkoli w Unii Europejskiej, to prowadzi się je na poziomie szkolnictwa wyższego, na uniwersytetach lub w innych szkołach wyższych. Mamy tu do czynienia z dwoma głównymi modelami: kształceniem równoległym i etapowym. Oznacza to, że kształcenie zawodowe i praktyczne szkolenie nauczycieli prowadzi się albo równocześnie z kształceniem teoretycznym w ramach ogólnych studiów (model równoległy), albo w formach, które przygotowano dla absolwentów studiów ogólnych, np. na poziomie podyplomowym (model etapowy). W zakresie kształcenia nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych dominuje model równoległy. Studenci zdobywają jednocześnie wiedzę ogólną, społeczno-kulturową oraz z zakresu nauczanych przedmiotów, w tym samym czasie opanowują także umiejętności pedagogiczne.

W niektórych krajach proces ten kończy się długą praktyką zawodową w szkole, która stanowi integralną część studiów i zalicza się ją przed uzyskaniem dyplomu. W trakcie praktyki przyszli nauczyciele utrzymują kontakt ze szkołą wyższą, która sprawuje nad nimi opiekę merytoryczną. Często są już za te prace wynagradzani. W Niemczech kandydaci na nauczycieli szkół podstawowych i średnich odbywają praktykę w formie „pracy przygotowawczej”, otrzymują wynagrodzenie i są czasowo zatrudnieni jako urzędnicy państwowi. We Francji na drugim roku studiów w IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maitres) osoby, które uzyskały pozytywne wyniki w otwartym konkursie, kształcą się naprzemiennie: łączą zajęcia teoretyczne z kilkudniową praktyką, otrzymują wynagrodzenie. W większości krajów Unii Europejskiej nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych kształcą się na uniwersytetach, ale prowadzi się też kształcenie na poziomie średnim drugiego stopnia, policealnym i na poziomie wyższych studiów zawodowych⁶³.

UE nie tworzy jednolitego systemu edukacji. Kwestie dotyczące edukacji w państwach członkowskich nie podlegają uregulowaniom wspólnotowym. Każde z państw realizuje własną politykę oświatową, wyznacza jej cele i kierunki oraz ustala, jak będą kształceni jego obywatele. Wspólnota nie ingeruje w systemy edukacyjne, natomiast zachęca do współpracy. Jednym z aspektów

⁶² Ibidem.

⁶³ M. Żytko, *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli*.

tej współpracy jest umożliwianie kształcenia i podejmowania pracy w dowolnym państwie na terenie UE. Chcąc stworzyć nowy model nauczyciela, wychowującego przyszłych obywateli Europy, Unia Europejska dba nie tylko o jego gruntowne wykształcenie, ale również zachęca, by poprzez uczestnictwo w różnych formach doskonalenia, nieustannie podnosił swoje kwalifikacje.

Osobowość nauczyciela i potrzeba kształcenia ustawicznego

W obecnym czasie w świetle współczesnych przemian dąży się do tworzenia nowych szkół, w których będzie możliwy rzeczywisty rozwój indywidualnych predyspozycji i możliwości ucznia. Zależy to głównie od przygotowania i osobowości nauczycieli. To nauczyciel powinien rozbudzać zainteresowania, motywować do konstruktywnej aktywności samowychowawczej i rozwijać wrażliwość wychowanków. Nowe zadania edukacyjne wyznaczają potrzebę formowania u nauczycieli określonych kompetencji i ich wykorzystania we właściwy sposób. W. Prokapiuk pisze, że: „Na kompetencje zawodowe nauczyciela jako specjalisty, realizującego się w systemie «człowiek–człowiek» składa się szereg komponentów, jest to zjawisko złożone i wielostronne. To nie tylko merytoryczna wiedza naukowa i umiejętności, ale też orientacje na wartości, motywy jego działalności, rozumienie siebie i otaczającego świata, styl stosunków z ludźmi, z którymi pracuje, kultura ogólna i zdolność realizacji swego potencjału twórczego. Rezultaty działalności nauczyciela specjalisty warunkowane są harmonią wszystkich komponentów, a niekompetencja w jakimkolwiek zakresie doprowadzić może do dewaluacji całego systemu jego rozwoju zawodowego i egzystencjalnego»⁶⁴. W próbach opisu kompetencji nauczyciela pojawiają się też zbiory określonych umiejętności. Są to m.in. umiejętności: a) prakseologiczne – wyrażające się skutecznością nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów edukacyjnych; b) komunikacyjne – przejawiające się w skuteczności zachowań werbalnych i pozawerbalnych w sytuacjach edukacyjnych; c) współdziałania – manifestujące się w skuteczności zachowań prospołecznych i sprawności działań integracyjnych na płaszczyźnie edukacyjnej; d) kreatywne – objawiające się w innowacyjności i niestandardowości działań nauczycielskich; e) informatyczne – uwidaczniające się w zdolności korzystania z nowoczesnych źródeł informacji; f) kompetencje moralne – wyrażające się w zdolności do pogłębionej refleksji moralnej przy ocenie dowolnego czynu etycznego⁶⁵.

⁶⁴ W. Prokapiuk, *Szkic o humanistycznym wymiarze samokształcenia nauczycieli*, [w:] A.A. Kotusiewicz, G. Koc-Seniuch, J. Niemiec, *Myśl pedagogiczna i działanie nauczyciela*, Warszawa – Białystok 1997, s. 169–170.

⁶⁵ K. Denek, *Kształcenie zawodowe nauczycieli w kontekście reformy edukacji*, [w:] Z. Jasiński, T. Lewowicki, *Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku*, Opole 2000, s. 126–127.

Nauczyciel to osoba o imponującej osobowości, to wzór etyczno-moralny. Nauczyciel o wysokiej etyce i moralności to ten, który prezentuje określone wartości. Nie wystarczy tylko wykształcenie, potrzebna jest także kultura oraz umiejętność nawiązania kontaktu z innymi. Zawód nauczycielski cechuje zarówno „praktyczność”, jak i konieczność posiadania solidnego podkładu wiedzy. Oznacza to, że nauczyciel musi być wyposażony w teorię współgrającą z praktycznym wymiarem jego zawodu. Towarzyszyć temu muszą określone cechy, m.in.: otwartość (przyglądamy się i czasem kwestionujemy rzeczywistość), odpowiedzialność (przewidujemy, analizujemy konsekwencje własnych działań w szerszym kontekście), szczerłość (między uczniami i nauczycielem tworzy się naturalne porozumienie)⁶⁶. Nauczyciel ma być na pewno dobrym specjalistą o gruntownej wiedzy i kulturze naukowej, umiejącym nie tylko przekazywać wiedzę, ale przede wszystkim budzić zainteresowania, wyrabiać nastawienia, kształcić umiejętności samodzielnego uczenia się i zdobywania wiedzy. Współczesny nauczyciel powinien być życzliwym doradcą uczniów i rodziców oraz organizatorem i często wykonawcą różnych poczynań edukacyjno-kulturalnych⁶⁷. Powinien posiadać zdolność do rozpoznawania przeżywanych uczuć ucznia, wskazywać na źródła ich powstania i adekwatne ich nazywanie. Winno go cechować podmiotowe podejście do ucznia, zapewnienie mu poczucia bezpieczeństwa i akceptacji. Aby nauczyciel mógł pomagać w rozwoju, musi umieć podejść do niego jako do osoby czującej, myślącej, mającej prawo do szacunku, wolności i do uczenia się, czyli popełniania błędów.

We współczesnej szkole nauczyciel musi umieć budować swój autorytet. Autorytet nauczycielski nie przychodzi automatycznie, każda osoba musi zdobywać go wartościami osobowymi. W czasach, gdy zdevaluowały się wartości, ideały, gdy pozytywny wpływ na młodego człowieka staje się bardzo trudny, a nieraz wręcz niemożliwy, tym autorytetem, wzorcem, mistrzem, został nauczyciel. Mądry, wymagający, wyrozumiały, który będzie wsparciem, doradcą i ważnym punktem odniesienia. Potrzebny jest nauczyciel z autorytetem, by przeciwstawić się nadmiernej liberalizacji i anarchizacji, która coraz bardziej wkracza w proces wychowawczy. Nauczyciel powinien być osobą, z którą można pracować i śmiać się. Zostanie takim człowiekiem, jeśli będzie posiadał takie cechy, jak: wiarygodność, zaufanie, imponująca wiedza merytoryczna, którą potrafi interesująco przekazać, wzbudzając przy tym zaangażowanie uczniów i wzrost motywacji do nauki. Nauczyciel musi posiadać cechy, właściwości, za pomocą których ułatwi uczniowi potwierdzenie jego właściwej wartości. Jeśli nauczyciel będzie posiadał wymienione cechy i będzie nastawiony na rozwój ucznia, a nie na zadanie, które trzeba realizować, to zdobędzie autorytet.

⁶⁶ H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli. Konteksty. Kategorie. Praktyki*, Warszawa 1997, s. 143.

⁶⁷ J. Szempruch, *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Rzeszów 2001, s. 211.

Przygotowanie nauczyciela do zawodu powinno prowadzić do tego, by był on człowiekiem wielowymiarowym, posiadającym nie tylko wiedzę i profesjonalizm, lecz także zdolnym do refleksji zawodowej w działaniu i nad działaniem, świadomym „bycia nauczycielem”, a nie wykonawcą zawodu⁶⁸. Współczesny nauczyciel często nie nadąża w ogarnianiu myślami wciąż narastającej ilości informacji, a tym samym ma coraz większe trudności w zrozumieniu otaczającej go rzeczywistości. Dzisiejsze szkoły są nasycone skomplikowaną techniką, nowoczesnym kierowaniem, szczególnymi regulacjami prawnymi. Każdy nauczyciel musi się w tym orientować. Dlatego też „doskonalenie zawodowe nauczycieli odwołuje się w swoich założeniach do idei edukacji ustawicznej, zwanej też kształceniem przez całe życie, w trakcie którego jego organizatorzy starają się wyeliminować rozbieżności między teorią a praktyką edukacji. Proces ten przebiega w toku pracy zawodowej nauczycieli, stając się czymś tak samo oczywistym jak to, że do wykonania tej profesji niezbędne są odpowiednie kwalifikacje. Stanowi to swoistego rodzaju przedłużenie możliwości rozwojowych nauczycieli na okres pełnienia przez nich roli zawodowej”⁶⁹.

Kształcenie zawodowe nauczycieli w warunkach ciągłej zmiany nie jest zadaniem łatwym, jednak od jego jakości zależy w ogromnej mierze sukces edukacyjny uczniów. Najlepszą inwestycją współczesnego nauczyciela jest więc edukacja ustawiczna. Doskonalenie i doksztalcanie nauczycieli to integralna część kształcenia ustawicznego. Składa się na nią indywidualne samokształcenie, wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli, lokalne doradztwo programowo-metodyczne, regionalne oraz centralne doskonalenie nauczycieli. Indywidualne samokształcenie nauczycieli jest cenną inicjatywą samego podmiotu kształcenia i powinno uzyskać wsparcie przez odpowiednią politykę wydawniczą i edukację na odległość. Nauczyciele w coraz szerszym zakresie uczą się, czy mogą uczyć się poza ramami obligatoryjnego kształcenia intencjonalnego. Bez wątpienia istotnym jest fakt, iż o poziomie życia ludzi decyduje ogólny poziom intelektualny społeczeństwa. Dlatego kształcenie ustawiczne powinno być niezbędnym warunkiem i elementem życia nie tylko nauczycieli, ale i każdego człowieka.

Podsumowanie

Nauczyciele jako osoby, którym powierza się kształcenie i wychowanie młodego pokolenia, przede wszystkim sami ponoszą odpowiedzialność za poszerzenie i uzupełnienie wiedzy ogólnej i pedagogicznej. Kształcenie i doskonalenie nauczycieli jest nakazem czasu, ponieważ to oni kierują rozwojem ucznia,

⁶⁸ H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli. Konteksty. Kategorie. Praktyki*, s. 143.

⁶⁹ B. Śliwerski, *Potrzeby i bariery doskonalenia zawodowego nauczycieli*, „Nowe w Szkole” 1997/1998, nr 5.

a w efekcie tworzą nową generację. Praca zawodowa nauczyciela wymaga nie tylko coraz lepszego wykształcenia, ale także coraz większego wkładu osobowego, zdolności i zamiłowań. Konieczność podejmowania nowych zadań spowodowała, że praca schematyczna, monotonna przekształca się w coraz bardziej refleksyjną, gdzie obok kwalifikacji zawodowych niezbędne są: inteligencja, sprawne myślenie, wyobraźnia i pomysłowość.

Przedstawione modele kształcenia nauczycieli (Kwiatkowskiej, Lewowickiego, Rutkowiak itd.) z pewnością nie oddają ich bogactwa i skomplikowania. Jednakże można stwierdzić, że nowoczesny model kształcenia nauczycieli powinien mieć charakter sprofesjonalizowany, ale jednocześnie otwarty na wszelkie zmiany, powinien go również cechować głęboko humanistyczny wymiar. Chodzi o rozumienie uczenia się roli zawodu nauczycielskiego jako rozwoju do autonomii i zaangażowania, do mądrości i odpowiedzialności poprzez podejmowanie zadań na miarę XXI wieku. Tej ideologii edukacyjnej towarzyszyć powinna zmiana sposobów kształcenia i to zarówno podczas studiów, jak i w trakcie spełniania zadań zawodowych we współpracy z uczelnią oraz w zespołach nauczycielskich, przekształcających szkoły w organizacje twórcze i uczące się, prowadzące człowieka do pełni rozwoju⁷⁰.

Oprócz przygotowania merytorycznego należy także w trakcie edukacji nauczycielskiej ukształtować zdolność prowadzenia refleksji moralnej, której podstawę stanowi pytanie: jaki powinienem być i jak powinienem postępować, by – z jednej strony – dochować wierności sobie, a z drugiej – by przyjęte metody wychowania nie stały się narzędziem manipulacji oraz ograniczenia prawa do podmiotowości innego człowieka⁷¹. Kształcenie musi prowadzić do wyposażenia przyszłych nauczycieli w określoną wiedzę pedagogiczną, która umożliwi prawidłowe funkcjonowanie w rzeczywistości edukacyjnej. W szczególności należy ukierunkować je na „[...] rozwój nauczycielskiej indywidualności, kształcenie międzyprzedmiotowego związku opartego na aktywności dwóch podmiotów edukacyjnego procesu (nauczyciela i ucznia), uczenie wzajemnej akceptacji, uznania autonomii, porozumienia i dialogu. Nadto trzeba uznać niepowtarzalność i różnorodność sytuacji pedagogicznych oraz udział doświadczenia w działaniu pedagogicznym. Stąd też płynie postulat organizowania kształcenia nauczycieli jako ciągu sytuacji zadaniowych, w których ujawnić się może wielość dróg myślenia, wielość interpretacji oraz wielość rozwiązań”⁷².

Nauczyciel XXI wieku ma być twórcą i profesjonalistą, o szerokich horyzontach myślowych. Powinien posiadać umiejętności przekazywania wiedzy w sposób zrozumiały i przystępny, a także rozwijać intelekt uczniów i rozsze-

⁷⁰ Z. Kwieciński, *Zmienić kształcenie nauczyciel*, [w:] *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, red. A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S.M. Kwiatkowski, Warszawa 1998, s. 20.

⁷¹ K. Żegnałek, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2005, s. 342.

⁷² B. Kwiatkowska-Kowal, *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej*, s. 61.

rzać ich zainteresowania, ponadto kształcić umiejętność samodzielnego uczenia się, być życzliwym doradcą. Nauczyciel winien być otwarty wobec postępu technicznego i korzystać z niego w pracy dydaktycznej. Musi być przygotowany do współpracy z innymi państwami w zjednoczonej Europie. Ma być pasjonatem, ponieważ tylko nauczyciel z pasją będzie umiał wyjść naprzeciw wszystkim oczekiwaniom i przeciwstawić się trudnościom, które spotka na swojej drodze zawodowej. Dlatego też kształcenie nauczycieli to niezwykle ważny obszar edukacyjny. Warto więc zadbać o poziom i jakość przygotowania przyszłych nauczycieli, bo znajdzie to później odzwierciedlenie w poprawie funkcjonowania polskiej edukacji i doprowadzi do pożądanej zmiany jakości kształcenia.

Streszczenie

Polityka wielokulturowości w europejskiej przestrzeni edukacyjnej

Opracowanie traktuje o wielokulturowości w europejskiej przestrzeni edukacyjnej. Procesy globalizacji w równym stopniu jednoczą, jak i dzielą – pisze Zygmunt Bauman. Obecnie jednostka ludzka musi zaakceptować różnorakie zmiany i nauczyć się żyć w ciągle zmieniającym się świecie. Działania globalizacyjne nasuwają wiele pytań. Jednym z nich jest pytanie o edukację, wymagane kompetencje nauczyciela, jego kształcenie i doskonalenie.

Nauczyciel powinien być kimś wyjątkowym, osobą rozwijającą się wewnętrznie, równie dynamicznie jak otaczający go świat. Opracowanie to opisuje problem zapewnienia jakości w kształceniu i doskonaleniu dorosłych. Jakość kształcenia dorosłych jest priorytetem w polityce państw wchodzących w skład Unii Europejskiej. Motorem poszukiwań projakościowych stają się nowe wyzwania, w tym bezprecedensowe zmiany demograficzne, imigracja, chęć przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu oraz humanistyczna interpretacja wartości jednostki ludzkiej.

W polityce edukacyjnej państw członkowskich Unii Europejskiej przygotowanie nauczyciela do zawodu powinno prowadzić do tego, by był on człowiekiem wielowymiarowym. Koniecznym wydaje się wypracowanie nowego modelu kształcenia nauczycieli. Trzeba uznać niepewtarzalność i różnorodność sytuacji pedagogicznych. Nauczyciel XXI wieku ma być twórcą i profesjonalistą o szerokich horyzontach myślowych. Powinien być otwarty wobec postępu technicznego i korzystać z niego w pracy dydaktycznej. Musi być przygotowany do współpracy z systemami edukacyjnymi innych państw, a zwłaszcza Unii Europejskiej. Musi być pasjonatem, ponieważ tylko nauczyciel z pasją będzie umiał wyjść naprzeciw oczekiwaniom cywilizacyjnym społeczeństw państw Unii Europejskiej: przeciwstawić się trudnościom, jakie spotyka na drodze zawodowej. Kształcenie nauczycieli to ważny element w kształtowaniu polityki edukacyjnej państw Unii Europejskiej.

Summary

Policy of multiculturalism in the European educational area

This article relates to multiculturalism in the European educational area. The processes of globalization are equally unite and divide – as Zygmunt Bauman writes. Currently, the human individual must accept various changes and learn to live in a constantly changing world. Measures of

globalization cause many questions. One of them is the question of education, teacher competencies required, the training and improvement.

The teacher should be someone special, someone growing internally and as fast as the world around him. This article describes the problem of quality assurance and improvement in education of adults. The quality of adult education is a priority in the policy of member states of the European Union. The new challenges, including unprecedented demographic changes, immigration, the desire to fight social exclusion and humanistic interpretation of the human individual, become pro-quality search engine.

In the educational policy of member states of the European Union preparation to the profession of teacher should lead to ensure that he was a man of multi-dimensional. It seems necessary to develop a new model of teacher education. We must recognize the uniqueness and diversity of educational situations. Teacher of the twenty-first century should be a professional developer and broad-minded, and also should be open to technical progress and use it in teaching. He must be prepared to cooperate with the educational systems of other countries, especially the European Union. Moreover, he must be passionate about, because the only teacher with a passion will be able to meet the expectations of civilizing the societies of the European Union: to resist the difficulties encountered by a professional. Teacher training is an important part in shaping the educational policy of the European Union countries.