

Barbara Kędzierska*
Katarzyna Potyrała**

KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W GLOBALIZUJĄCYM SIĘ SPOŁECZEŃSTWIE

Podłoże zmian w myśleniu o edukacji nauczycielskiej

Globalizacja to ogół procesów prowadzących do utworzenia światowego społeczeństwa w wyniku integracji państw, społeczeństw, gospodarek i kultur. Efektem globalizacji jest m.in. kurczenie się przestrzeni społecznej i duże tempo interakcji poprzez wykorzystanie technologii informacyjnych. Globalizacja ma wpływ na wszystkie sfery życia, również na edukację. W tym aspekcie wśród wyzwań współczesności należy wymienić integrację nowych technologii i nowe wymiary aktywności społecznej w rzeczywistości wirtualnej. W dziedzinie kultury edukacji globalizacja jest nieuchronna. Oznacza to m.in. błyskawiczny przepływ informacji, wartości oraz wzorców i norm postępowania.

W celu rozpatrywania wyzwań stojących przed edukacją nauczycielską trzeba uwzględnić wybrane konteksty kultury współczesnej, które mają znaczący wpływ na kształtowanie tożsamości młodzieży i jej stylu życia. Media kreują rzeczywistość. Powstała tzw. kultura upozorowana, w której rzeczywistość społeczna miesza się z medialną (hiperrzeczywistość), a fascynacja kodem transmisji staje się ważniejsza od przekazywanych treści (Melosik 1996). Niebezpieczeństwa wychowawcze, takie jak wyzwalanie skrajnych emocji czy osłabienie krytycznego stosunku do treści przekazywanych przez media, mogą być związane z pewnymi wzorami zachowań upowszechnianych przez zastępczą (wirtualną) rzeczywistość. Bywają one nastawione na zaprzeczanie przyjętym społecznie normom, a zezwalając na pielęgnowanie frustracji i poczucie życia „z drugiej ręki” („wszystko już było”), prowadzić do utraty sensu życia i poczucia ogólnego fatalizmu.

* **Barbara Kędzierska** – doktor habilitowany nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, profesor nadzwyczajny Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyki i Edukacji dla Zrównoważonego Rozwoju.

** **Katarzyna Potyrała** – doktor habilitowany nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, profesor nadzwyczajny Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyk Szczegółowych.

Liczne doniesienia konferencyjne, krajowe i zagraniczne, podkreślają od kilku lat dobitnie, że środki masowego przekazu odgrywają ważniejszą rolę niż szkoła w kreowaniu norm i wartości społecznych oraz postaw m.in. względem środowiska naturalnego oraz zdrowia człowieka (np. Escobar-Chaves i in. 2005). Tymczasem według Raportu WHO kultura medialna wymusza posiadanie określonych umiejętności życiowych, których kształtowanie powinno zaczynać się na najniższych etapach edukacyjnych. Chodzi o zdolność radzenia sobie w różnych sytuacjach i podejmowania świadomych decyzji związanych ze zdrowiem. Raport podkreśla również konieczność kształcenia formalnego w zakresie postaw prozdrowotnych młodzieży oraz prewencji różnego typu zagrożeń życia i zdrowia człowieka.

Spółeczne kwestionowanie tradycyjnego modelu edukacji nauczycielskiej wzmacnia popularność nowej teorii uczenia się – konektywizmu (Sawiński 2010). Do najważniejszych cech konektywizmu zalicza się m.in. łączenie się z zasobami informacji i gromadzenie wiedzy w urządzeniach (ludzka wiedza nie musi być cała w głowie – wiedza, którą posiadamy, może znajdować się w urządzeniach i informacyjnych zasobach poza nami i dopiero połączenie się z tymi zasobami czy bazami uruchamia proces uczenia się, nie do końca znajdujący się pod kontrolą uczącego się czy nauczającego) oraz tworzenie i utrzymywanie połączeń między różnymi węzłami w Sieci, postrzeganej jako centralna metafora procesu uczenia się (węzłem w sieci może być wszystko, co łączy się z innymi węzłami: informacja, dane, uczucia, obrazy itp.).

Pojawia się coraz więcej argumentów na poparcie tez dotyczących statusu informacji i wiedzy (informacja jest powszechnie dostępna, lecz informacja nie jest równoważna z wiedzą), statusu nauczyciela i roli szkoły (nauczyciel nie jest jedynym źródłem wiedzy – uczniowie nie przychodzą do szkoły tylko po to, aby wiedzę zdobywać) i modeli komunikacji (komunikacja problemów naukowych jest zagadnieniem bardzo złożonym w sytuacji nadmiarowości informacji i obecności złożonych sieci komunikacyjnych). Technologia informacyjna stała się standardem edukacyjnym i dzięki niej możliwe jest dzielenie się wiedzą bez względu na czas, miejsce, język przekazu i pozycję społeczną uczestników procesu komunikacji. Technologia informacyjna jest również dobrym środkiem mediacji współczesnych problemów ekonomicznych, środowiskowych i społecznych oraz edukacji dla zrównoważonego rozwoju. Stawia to nauczyciela w odmiennych niż dotąd interakcjach komunikacyjnych i podnosi kwestię nowej roli nauczyciela postrzeganego bardziej jako mediatora, moderatora, animatora i *facilitatora* procesu uczenia się niż jako nadawcę informacji i organizatora procesu nauczania.

Zmienia się też podejście do programu nauczania. Zamiast podejścia od strony nauczyciela proponuje się (od kilkunastu już lat) podejście od strony ucznia. W pierwszym przypadku program może być traktowany jako: 1) wykaz treści nauczania, 2) zestaw planowanych czynności pedagogicznych, 3) zestaw zamierzonych efektów pedagogicznych lub 4) zestaw pojęć i zadań do wykonania, w drugim zaś, jako: rejestr

doświadczeń edukacyjnych (Komorowska 2000). Perspektywa nauczyciela ciągle jednak przeważa w myśleniu o dydaktyce, perspektywa ucznia, nadal w zbyt małym stopniu bywa uwzględniana w procesie dydaktycznym organizowanym na potrzeby edukacji nauczycielskiej.

Wśród trendów edukacyjnych wymienia się najczęściej uczestnictwo w społeczeństwie informacyjnym i uczącym się, a także w procesach globalizacji, co wymaga uniwersalnego i całościowego kształcenia ustawicznego i otwartego. Kompetencje musi cechować plastyczność i interaktywność, a więc ich stałe aktualizowanie, stosownie do nowych kontekstów. Zmieniający się rynek pracy, nowe technologie, nowe zawody i specjalności powodują, iż stopniowo wzrasta znaczenie kształcenia nieformalnego. Jednak w dalszym ciągu najmniejszą wagę przywiązuje się do kształcenia incydentalnego, będącego rezultatem codziennej aktywności człowieka, oddziaływania na niego środowiska i wszechobecnych mediów. Edukacja nauczycielska w zbyt małym stopniu promuje postawy aktywnego zdobywania wiedzy oraz indywidualnych poszukiwań odpowiedzi na pytania, które korespondują z potrzebami człowieka w świecie nowych technologii.

Mimo nowych tendencji, współczesne idee humanistyczne związane z wspieraniem aktywności uczących się i twórczym rozwiązywaniem problemów wydają się utożsamiane z kryteriami osiągnięć, zdawkowymi efektami kształcenia i powrotem idei 'wydajności', jednak nie w perspektywie uczenia się, ale w perspektywie procesu nauczania, a konkretnie: ściśle zaplanowanych aktywności i zadań do wykonania przez studentów i uczniów. Coraz mniej istotne (wbrew powszechnym deklaracjom) wydaje się zatem to, czego student i uczeń naprawdę się uczy i jak się uczy (doświadczenia edukacyjne), czyli perspektywa metapoznawcza.

Wybrane postanowienia i dokumenty międzynarodowe

W roku 1996, Międzynarodowa Konferencja Oświaty w Genewie, wyłoniła konkluzje dotyczące problemów, przed jakimi stoją nauczyciele u progu XXI wieku. Zaliczono do nich przewyższanie rozdźwięków między tym, co lokalne i globalne, nowoczesnością a tradycją, postępującą konkurencją i troską o zagwarantowanie szans, postępek technicznym i zdolnością do jego asymilacji. Podkreślono, że edukacja, podlegając wpływom procesów globalizacji, powinna odegrać szczególną rolę w zapobieganiu jej negatywnych skutków i wzmacnianiu tych elementów, które prowadzą do postępu.

Od 2005 roku obserwuje się próby wdrażania Strategii Edukacji dla Zrównoważonego Rozwoju (EZR), co wymaga zmiany orientacji ze skupiania się wyłącznie na dostarczaniu wiedzy w kierunku zajmowania się problemami i poszukiwania możliwych rozwiązań (EZR, 2005, p. 28). Z tego względu edukacja, utrzymując tradycyjną koncentrację na poszczególnych przedmiotach, powinna jednocześnie otworzyć drzwi na wielo- oraz mię-

dydyscyplinarne badanie rzeczywistych sytuacji życiowych. Mogłoby to mieć wpływ na strukturę programów nauczania oraz na metody nauczania, wymagając, by nauczający przestali być jedynie „przekaznikami”, a uczący się jedynie odbiorcami. W zamian za to obie strony powinny stanowić zespół. Aby osiągnąć jak największą skuteczność, edukacja powinna: Korzystać z szerokiego zakresu metod aktywnego uczestnictwa; kształcenia zorientowanego na definiowanie i rozwiązywanie problemów, dopasowanych do możliwości uczącego się (EZR, 2005, p. 33).

Lata 2005-2014 ogłoszono „Dekadą Edukacji na temat Zrównoważonego Rozwoju”. Celem Dekady było wspieranie dążeń promujących zrównoważony rozwój społeczny, gospodarczy i ekologiczny. Stworzyła ona również okazję do dokonania postępu w zakresie rozwoju człowieka oraz poprawy jakości kształcenia, w celu uczynienia z niego kluczowego czynnika przemian (Kalinowska 2007). Konferencja UNESCO w Ahmedabadzie, w listopadzie 2007 roku, odbyła się pod hasłem: „Edukacja ekologiczna – w dążeniu do zrównoważonej przyszłości. Partnerzy Dekady Edukacji na temat Zrównoważonego Rozwoju”. Deklaracja z Ahmedabadu przypomina, że Dekada EZR kładzie szczególny nacisk na promowanie wartości, uważając, że bez nich wszelka edukacja jest powierzchowna i mało trwała. Te zasadnicze wartości to: szacunek: dla innych ludzi (także przyszłych pokoleń), dla różnorodności i odmienności, dla środowiska i zasobów naszej planety. Wartości te powinny się wyrażać jako solidarność z najbardziej niefortunnymi mieszkańcami planety, z przyszłymi pokoleniami oraz jako solidarność ze światem przyrody.

Konferencja w Seulu (Seoul Conference on Cyberspace) w 2013 podniosła kwestie bezpieczeństwa i tożsamości w przestrzeni cyfrowej, a w związku z tym wskazała na nowe zadania edukacyjne. Rozwój społeczeństwa cyfrowego to postęp w sposobach i mechanizmach przetwarzania danych. Mimo różnych podejść do kwestii regulacji prawnych dotyczących prywatności, *istnieje w świecie jeden wspólny cel w tej sprawie: podnosić świadomość i wiedzę na temat tego, że nasza tożsamość w przestrzeni cyfrowej nie jest inna niż ta, do której przywykliśmy w realnym świecie* (Boni 2013, s. 13). Zaufanie jawi się jako konieczność i stymulator rozwoju, a jednym z kluczowych czynników wspierających zaufanie są działania na rzecz otwierania zasobów i powszechnego ich używania. Jednak *najslabszym ogniwiem, które otwiera drogę atakom, jest człowiek i jego niewiedza. To dlatego kluczowym problemem w działaniach na rzecz wzmocnienia bezpieczeństwa Internetu jest zmiana mentalności i budowanie świadomości* (Boni 2013, s. 15).

Z przedstawionych dokumentów wyłania się wizja edukacji całościowej ukierunkowanej na przetwarzanie informacji w zróżnicowanych środowiskach edukacyjnych oraz kształtowanie postaw i świadomości użytkowników nowych mediów w sytuacji otwartego dostępu do informacji dotyczących całego świata, konkretnych jego regionów i społeczności lokalnych.

Jak dzisiaj odczytywać standardy kształcenia nauczycieli?

Standardy kształcenia nauczycieli opisano w postaci ogólnych i szczegółowych efektów kształcenia, którymi powinien się wykazać absolwent studiów. Jednak, w sytuacji nastawienia na zmianę z edukacji scentralizowanej o stałej i jednoznacznie określonej interpretacji standardów kształcenia ku edukacji promującej działania alternatywne, zindywidualizowane i innowacyjne – standardy kształcenia nauczycieli mogą być odczytywane w sposób zróżnicowany, a walidacja efektów kształcenia może odbywać się powierzchownie i stwarzać wrażenie upozorowanej. W związku z tym, pomimo istnienia standardów kształcenia i uzyskiwania przez nauczycieli takich samych kwalifikacji, ich kompetencje mogą być różne. Wśród standardów edukacji nauczycielskiej, zwracają między innymi uwagę umiejętności uczenia się i doskonalenia własnego warsztatu pedagogicznego z wykorzystaniem nowoczesnych środków i metod pozyskiwania, organizowania i przetwarzania informacji i materiałów oraz umiejętne komunikowanie się przy użyciu różnych technik, zarówno z osobami będącymi podmiotami działalności pedagogicznej, jak i z innymi osobami współdziałającymi w procesie dydaktyczno-wychowawczym oraz specjalistami wspierającymi ten proces (Dziennik Ustaw RP poz. 131, Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 17 stycznia 2012). Te oczywiste kompetencje nauczycielskie powinny być dzisiaj odczytywane przez pryzmat określonych kompetencji metapoznawczych¹, możliwych do zweryfikowania w sytuacji egzaminacyjnej, kiedy testowanie nie dotyczy już tylko ogólnej wiedzy psychologiczno-pedagogicznej o uczniu i jego procesach poznawczych, ale głównie nauczycielskich umiejętności pozyskiwania i przetwarzania informacji na temat ucznia oraz procesu dydaktycznego dostosowanego do jego wieku i możliwości. Tymczasem nauczyciele wydają się ignorować własne kompetencje metapoznawcze i znaczenie umiejętności komunikacyjnych i mediacyjnych, które dzisiaj zdają się być kluczowe na przykład z punktu widzenia globalnych i lokalnych problemów środowiskowych, ale także na linii uczeń-rodzic, uczeń-uczeń, uczeń-nauczyciel, a nawet uczeń-komputer. *Nowy ład potrzebuje obywateli otwartych, sprawnych, gotowych do zmian, odpowiedzialnych, aktywnych, kreatywnych, krytycznych, ale też życzliwych i wrażliwych* (Toffler 1997, s. 572). Nowy typ obywatela to jednocześnie nowy typ nauczyciela, przygotowującego innych do życia w świecie redundancji informacji (ilość bitów w wiadomości minus ilość bitów faktycznej informacji), w którym komunikacja międzyludzka bywa coraz częściej ograniczona do zdawkowych „esemesów” lub jedynie nieco dłuższych e-maili.

1 Strategia Lizbońska podkreśla konieczność doskonalenia kompetencji metapoznawczych w sytuacji wzrostu dostępności i transferu wiedzy oraz w kontekście edukacji ustawicznej [*Conclusions of the Council and representatives of the Governments of the Member States in connection with the development of skills and competence in achieving the Lisbon Strategy*].

W świecie szybkiego powstawania wiedzy faktograficznej i szybkiej jej dystrybucji, oraz łatwego do niej dostępu, znacząco zmniejsza się potrzeba jej zapamiętywania. W zamian za to wzrasta zapotrzebowanie na odpowiednie narzędzia do jej selekcjonowania, przetwarzania i stosowania, tak aby łatwiej radzić sobie w życiu zawodowym, rodzinnym i w czasie odpoczynku. Dlatego w procesie kształcenia wzrasta znaczenie kształtowania kompetencji, przy zmniejszającej się roli przekazywania wiedzy encyklopedycznej (Eurydice 2005).

W tym kontekście wiedza zdobywana przez nauczycieli powinna spełniać funkcje: 1) aktywizującą (pobudzanie posiadanych już wiadomości do dalszego ich pogłębiania), 2) wyzwalającą (pobudzanie zdobywania nowych wiadomości przez wyzwolenie nowych myśli), 3) praktyczną (określanie sposobów wykonywania czynności i działań, ważny czynnik w kształtowaniu wiadomości i umiejętności), wychowawczą (powodowanie, że zdobywana wiedza rozbudza uczucia, kształtuje postawy i motywację) (za Cichy, 2003). Współczesne nauczanie wymaga przejścia od podmiotowości nauczyciela do podmiotowości ucznia. Nauczyciele nie dostarczają bowiem uczniom wiedzy do zapamiętania, lecz pomagają im w procesie nabywania kompetencji. Dotychczas, uznawane za klasyczne funkcje nauczyciela (dydaktyczna, wychowawcza i opiekuńcza) są jak najbardziej aktualne, lecz zgodnie z poglądami Jerome Brunera (2006), edukację należy postrzegać jako wspomaganie młodzieży w uczeniu się użycia narzędzi do wytwarzania znaczeń i konstruowania rzeczywistości w celu lepszego przystosowania do świata, w którym żyje.

Kwalifikacje czy kompetencje?

Kwalifikacja oznacza formalny wynik procesu oceny i walidacji uzyskany w sytuacji, w której właściwy organ stwierdza, że dana osoba osiągnęła efekty uczenia się zgodne z określonymi standardami. *Kompetencje* oznaczają udowodnioną zdolność stosowania wiedzy, umiejętności i predyspozycji osobistych, społecznych lub metodologicznych ukazywaną w pracy lub nauce oraz w karierze zawodowej i osobistej; w europejskich ramach kwalifikacji, kompetencje określane są w kategoriach odpowiedzialności i autonomii.

Model góry lodowej to znana już dzisiaj metafora kwalifikacji i kompetencji uczniów i nauczycieli. Często, mówiąc o kompetencjach, mamy na myśli kwalifikacje i odwrotnie. Tymczasem kwalifikacje to tylko wierzchołek góry lodowej, efekty kształcenia potwierdzone stosownym dyplomem, zaświadczeniem czy oceną w szkolnym dzienniku lub studenckim indeksie. Trzon góry lodowej, stanowiącej około 90% jej masy, jest niewidoczny, lecz decyduje o istnieniu części wystającej nad wodą. Topnienie części góry lodowej zanurzonej w wodzie zachodzi pod wpływem rozpuszczania lodu przez słoną wodę morską. Intensywność tego procesu zależy wprost proporcjonalnie od tempera-

tury wody i intensywności falowania. Metafora jest łatwa do odczytania. Kompetencje to całość góry lodowej, a kwalifikacje to tylko jej wierzchołek. Kompetencje to kwalifikacje plus motywacja, predyspozycje psychiczne i fizyczne, własne pomysły, wartości postawy. W morzu nowych koncepcji i potrzeb („nieustanne falowanie i wysoka temperatura”) niejeden świetnie wykwalifikowany nauczyciel zagubił swoją otwartość, krytycyzm i motywację do podejmowania szkolnych wyzwań.

Niestety, rezygnacja z pełnego kształcenia pedagogicznego i dydaktycznego na wielu uczelniach jest już faktem. Wystarczy kilkumiesięczny kurs, aby nabyć kwalifikacje do wykonywania zawodu nauczyciela. Często decydującym czynnikiem przy wyborze takiego kursu przez studenta, jest jego cena. Potwierdzeniem kompetencji (?) bywają również różnego typu formy zajęć, doskonalące warsztat nauczycielski, organizowane przez ośrodki metodyczne. Trzeba się przyjrzeć dokładniej, czy takie szkolenia organizowane dla nauczycieli, mają związek z osiągnięciami i kompetencjami nauczycieli i ich uczniów. Uniwersytet powinien być źródłem najlepiej przygotowanych do zawodu nauczycieli, a potwierdzeniem kompetencji absolwentów powinna być ich motywacja do kształcenia się przez całe życie oraz, w przyszłości, kompetencje ich uczniów.

Kompetencje informacyjne (*information literacy*) obejmują m.in. zdolność przetwarzania informacji oraz ich wykorzystywania w krytyczny sposób, z rozróżnieniem elementów rzeczywistych od wirtualnych przy rozpoznawaniu połączeń. Rozwijaniu tych kompetencji sprzyja także udział w społecznościach i sieciach w celach społecznych, kulturalnych i zawodowych. Monitoringu wymagają aktywności uczących się, w szczególności adeptów sztuki nauczycielskiej w kontekście przetwarzania informacji wspomaganego narzędziami TI (sposób interpretacji danych, tworzenie koncepcji i sprawdzanie teorii, myślenie krytyczne i alternatywne, podejmowanie decyzji).

Kompetencje naukowe odnoszą się do zdolności i chęci wykorzystywania istniejącego zasobu wiedzy i metodologii do wyjaśniania świata, w celu formułowania pytań i wyciągania wniosków opartych na dowodach. Niezbędna wiedza (*scientific literacy*) obejmuje główne zasady rządzące naturą, podstawowe pojęcia naukowe, metody, a także rozumienie wpływu nauki i technologii na świat przyrody.

W kontekście nowej kultury edukacji, postawy są najbardziej związane z kompetencjami osobistymi (ang. *personal competencies*), takimi jak ciekawość poznawcza, motywacja, kreatywność, sceptycyzm, uczciwość, entuzjazm, poczucie własnej wartości, wiarygodność, odpowiedzialność, umiejętność podejmowania inicjatyw, wytrwałość (za: *Eurydice* 2002).

Deskryptory efektów kształcenia to punkty odniesień kwalifikacji, którymi w ramowej strukturze europejskiej są: wiedza i rozumienie (*knowing and understanding*), wiedza jak działać (*knowing how to act*), wiedza jak być (*knowing how to be*).

Wśród kompetencji społecznych i obywatelskich występują kompetencje związane z dobrem osobistym i społecznym, które wymagają świadomości, w jaki sposób można

zapewnić sobie optymalny poziom zdrowia fizycznego i psychicznego, rozumianego również jako zasób danej osoby i jej rodziny oraz bezpośredniego otoczenia społecznego, a także wiedzy, w jaki sposób może się do tego przyczynić odpowiedni styl życia (*health literacy*).

W tym kontekście, do głównych zadań edukacji nauczycielskiej należy dzisiaj zmierzanie do tworzenia modelu kształcenia krytyczno-kreatywnego, innowacyjnego, pobudzającego do zmian otaczającej rzeczywistości, pełnienie przez nauczyciela roli przewodnika i doradcy ucznia na drodze do poznania świata, współczesnej cywilizacji, kształtowanie umiejętności samodzielnego korzystania z różnych źródeł informacji i kształtowanie umiejętności ponadczasowych, ponadprzedmiotowych niezbędnych do opanowania kompetencji kluczowych.

Kompetencje nauczycieli czynnikiem rozwoju globalizującego się społeczeństwa

Kompetencje społeczeństwa, zwłaszcza osób aktywnych zawodowo, determinują tempo rozwoju społecznego i gospodarczego, a uwarunkowany nimi tak zwany kapitał ludzki decyduje o potencjale wzrostu gospodarczego i dobrobycie mieszkańców. Sekretarz Generalny Międzynarodowej Organizacji ds. Współpracy Gospodarczej i Rozwoju stwierdził, że *Umiejętności stały się w XXI wieku globalną walutą* (Gurria 2012).

Oznacza to między innymi, że:

- posiadanie, nabywanie, rozwijanie i podtrzymywanie kompetencji (zwłaszcza kluczowych) jednostki w całościowym procesie uczenia się nabiera dziś charakteru niezbędnej strategii, priorytetowej zarówno w zakresie polityki gospodarczej, jak edukacyjnej czy społecznej;
- podstawowym wyzwaniem w tym kontekście staje się dziś jakość i skuteczność kształcenia formalnego, zwłaszcza na poziomie podstawowym i średnim, na których spoczywa obowiązek kształtowania kompetencji kluczowych, warunkujących wszelką aktywność i skuteczną naukę;
- zarówno społeczeństwo globalne, jak europejskie czy społeczności krajowe i lokalne stoją dziś przed koniecznością sprostania wyzwaniu kształtowania i rozwijania w sposób ciągły kompetencji – zarówno kluczowych, warunkujących wszelką aktywność społeczną czy zawodową, ale także kompetencji zawodowych, specyficznych dla stanowiska i profesji;
- w sposób szczególny, dla utrzymania konkurencyjności gospodarki i społeczeństwa, priorytetowego znaczenia w najbliższym półwieczu nabierze utrzymanie wysokiego poziomu kompetencji (tak kluczowych, jak zawodowych) w społeczeństwach Europy, która jest jedynym kontynentem, gdzie obniżający się poziom dzietności powoduje systematyczne obniżanie się liczby osób w wieku produkcyjnym (Kotowska,

Chłoń-Domińczak LXXII(1), s. 7-26) (Polska należy do tej grupy krajów, gdzie sytuacja ta będzie szczególnie odczuwalna);

– będący konsekwencją gwałtownego rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych coraz szybszy przyrost wiedzy wymusza ciągle zmiany na rynku pracy, bo pracodawcy, aby sprostać regułom konkurencyjności, potrzebują pracowników posiadających kompetencje niezbędne „tu i teraz”; buforem bezpieczeństwa stają się w tej sytuacji kompetencje kluczowe, a zwłaszcza zdolność samodzielnego uczenia się i nabywania (rozwijania) kompetencji poza systemem edukacji formalnej.

Widać wyraźnie, że zachodzące w globalizującym się społeczeństwie procesy demograficzne zintegrowane z gospodarką bazującą na nowych, innowacyjnych dziedzinach, zwiększają radykalnie rolę kapitału ludzkiego, który stając się coraz częściej najważniejszą wartością przedsiębiorstwa, decyduje o jego konkurencyjności i tempie rozwoju. A skoro *Pojęcie kompetencji jest ściśle związane z zarządzaniem zasobami ludzkimi i bezpośrednio dotyczy fundamentalnego celu strategicznego zarządzania zasobami ludzkimi (ZZL) – pozyskiwania i rozwoju wysoce kompetentnych ludzi, którzy szybko osiągną swoje cele i w ten sposób maksymalnie zwiększą swój wkład w osiąganie celów przedsiębiorstwa* (Armstrong 2001, s. 248), to oznacza, że podstawową strategią rozwoju staje się jakość i stały rozwój kompetencji pracowników. Dzieje się tak nie z powodu dynamicznego rozwoju nauk o zarządzaniu, ale dlatego, że w procesie kształtowania gospodarki bazującej na wiedzy podstawą wartości przedsiębiorstwa i rozwoju gospodarczego staje się wiedza i skuteczność jej wykorzystania. Skoro kompetencje zatrudnionych pracowników jako kapitał ludzki (KL) stają się dziś źródłem niematerialnych zasobów stanowiących o wartości i konkurencyjności organizacji na rynku, to ewaluacja i ustawiczne rozwijanie kompetencji pracowników staje się strategią warunkującą sukces.

Wobec takich uwarunkowań, coraz większego znaczenia nabierają działania synchronizujące na rynku pracy podaż kompetencji osiągniętych w ramach różnorodnych form uczenia się przez całe życie oraz popyt na kompetencje wśród pracodawców. I takie właśnie założenie legło u podstaw prac na Polską Ramę Kwalifikacji, która ma wspierać nie tylko jednostki zarządzające świadomie swoim zasobem kompetencji w ramach procesu uczenia się przez całe życie, ale także instytucje edukacyjne (szkoły, uczelnie, instytucje szkoleniowe) w procesie planowania, ewaluacji i modyfikacji efektów kształcenia wrażliwych na zmieniające się uwarunkowania rynku pracy.

Proces zarządzania kompetencjami (analiza, ewaluacja, kształtowanie, rozwijanie), niezależnie od tego, czy dotyczy kompetencji określających potrzeby i oczekiwania pracodawców, czy oferty edukacyjnej w ramach edukacji formalnej, pozaformalnej lub nieformalnej uwzględnia dwie podstawowe kategorie kompetencji: kluczowych i zawodowych.

W zintegrowanej z cyfrowymi technologiami rzeczywistości nieustannie poszerza się zbiór kompetencji kluczowych warunkujących skuteczną aktywność społeczno-zawodową i satysfakcjonujące życie. Podstawą działań coraz częściej stają się kompetencje technologiczne oraz informacyjne – zdolność odpowiedzialnego i efektywnego wykorzystania coraz bardziej zaawansowanych elektronicznych narzędzi informacyjno-komunikacyjnych do pozyskiwania, przetwarzania, publikowania informacji i komunikowania. Są to dziś kompetencje konieczne, choć niewystarczające, bo samo posiadanie informacji nie jest gwarancją realizacji celów; niezbędne są jeszcze inne kompetencje kluczowe, jak choćby krytyczna analiza źródeł i samych informacji, syntetyzowanie, kreatywne myślenie, kształtowanie i rozwijanie własnej wiedzy i wiele innych. Skuteczne działanie jest dziś uwarunkowane kompetencjami – przede wszystkim kompetencjami kluczowymi, które nabywamy i rozwijamy przez całe życie, a kolejne etapy edukacji formalnej – a właściwie nauczyciele oraz ich kompetencje² – odgrywają w tym zakresie zasadniczą rolę.

Globalizacja społeczeństwa, gospodarki czy rynku pracy wymusiła zmiany w systemie edukacji, której celem jest dziś przygotowanie młodych ludzi do odpowiedzialnej aktywności zawodowo-społecznej zarówno w rzeczywistości doświadczanej, jak wirtualnej. Podstawą realizacji tego zadania w szkołach i uczelniach jest kształtowanie wśród uczniów i studentów kompetencji, które są dziś warunkiem atrybutem rozwoju. Powszechny dostęp do informacji wymusza konieczność zastąpienia w edukacji paradygmatu encyklopedycznego konstruktywistycznym, konektywistycznym czy innymi, uwzględniającymi technologiczne uwarunkowania coraz szybciej zmieniającej się rzeczywistości. Dzisiaj uczący się nie mają problemu z pozyskiwaniem informacji, bo konkurencja firm informatycznych zapewnia dostęp do coraz bardziej zaawansowanych narzędzi informacyjno-komunikacyjnych. Problemem, niestety, pozostaje wciąż, zwłaszcza dla ludzi młodych, odpowiedzialne ich wykorzystywanie – krytyczna analiza źródeł i samych informacji, konsekwentna selekcja informacji ważnych dla realizacji przyjętego celu oraz mądre wykorzystywanie pozyskanych informacji w konstruowaniu i rozwijaniu własnej wiedzy. Taki stan rzeczy oznacza, między innymi, nową, ważniejszą i z pewnością trudniejszą rolę nauczycieli, uwarunkowaną ich kompetencjami *decydującymi o autorytecie i tym, czy pozostaną filarem edukacji na wszystkich poziomach* (Mayor 2001, s. 378). Zapobiegając wykluczeniu cyfrowemu i społecznemu, szkoła powinna być innowacyjnym środowiskiem uczenia się i kształtowania kompetencji. W sytuacji, kiedy *klasyczne systemy i formy edukacji nie nadążają za realiami ekono-*

2 Problematykę kompetencji nauczycieli odnoszą w swoich pracach do współczesnych uwarunkowań społeczno-technologicznych m.in.: H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005; Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańsk 2004; S.M. Kwiatkowski, *Miejsce technologii informacyjnej w standardach zawodowego przygotowania nauczycieli*, [w:] *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Konkurencja edukacji informacyjnej*, red. B. Kędzierska, J. Migdałek, Kraków 2002.

micznymi i społecznymi (Mayor 2001, s. 378), trudno byłoby przecenić kompetencje, postawy i autorytet nauczycieli. Ciągłe aktualne pozostaje sformułowane w Raporcie UNESCO na pierwszym miejscu na liście wyzwań edukacyjnych na okres do roku 2020: [...] *dyspozycyjność i ustawiczne aktualizowanie kompetencji nauczycieli na wszystkich poziomach. Dziś, jak nigdy przedtem, staje się oczywiste, że jakość edukacji zależy od jakości kadry nauczycielskiej* (Mayor 2001, s. 378). Chociaż konieczność ustawicznego aktualizowania kompetencji dotyczy dzisiaj wszystkich aktywnych zawodowo i społecznie jednostek ze względu na coraz większe tempo zmian zachodzących w codziennej rzeczywistości, to jednak w sposób szczególny odnosi się ona do nauczycieli, którzy powinni stwarzać uczącym się na wszystkich poziomach kształcenia aktywizujące warunki ukierunkowanego rozwoju. Multimedialne systemy komputerowe oferują dziś szeroki wachlarz interaktywnych możliwości, które mają szansę stać się w rękach kompetentnego nauczyciela atrakcyjnym zestawem skutecznych narzędzi poznawczych. Zakres i jakość możliwości nowoczesnych narzędzi informacyjno-komunikacyjnych wymusza zmiany w sposobach funkcjonowania społecznego, modyfikując przebieg wielu procesów gospodarczych. Elektroniczne formy komunikowania i powszechnie dostępne nieograniczone zasoby informacji w ogólnosięciowej sieci powodują zbyt powolną, niestety, ale nieodwracalną transformację zarówno roli nauczyciela, jak też podstawowych założeń edukacji formalnej (Kędzierska 2007). Zamiast przekazywać informacje, nauczyciel powinien być przewodnikiem, doradcą i pedagogiem wpierającym uczniów w procesie samodzielnego uczenia się oraz nabywania i rozwijania kompetencji – przede wszystkim tych kluczowych, umożliwiających dostosowywanie się do nieustannych zmian i samodzielny rozwój w trakcie całościowego procesu uczenia się i doskonalenia.

Oczywiście, tego rodzaju przeobrażenia nie dokonają się w szkolnym i akademickim procesie kształcenia z dnia na dzień, a konieczne do przeprowadzenia zmiany w całym systemie edukacji formalnej uwarunkowane są kompetencjami (zwłaszcza kluczowymi) nauczycieli, czyli wartością kapitału ludzkiego tej grupy zawodowej. Zagadnienia te są przedmiotem wielu opracowań, dyskusji i badań, które dając obraz aktualnego stanu przygotowania i kompetencji nauczycieli, stanowią ważny czynnik opracowania optymalnego systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli w globalizującym się społeczeństwie.

Analizie wartości kapitału ludzkiego w poszczególnych krajach służą międzynarodowe pomiary efektów kształcenia prowadzone w formie porównywalnej dla poszczególnych krajów analizy posiadanych kompetencji (Hanushek & Woessmann 2012). Pierwsze takie badania przeprowadzono w latach 60. XX wieku, a od roku 2000 w problematykę analizy poziomu kompetencji kluczowych w kontekście międzynarodowym coraz bardziej zaangażowana jest Międzynarodowa Organizacja ds. Współpracy

Gospodarczej i Rozwoju (Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD); rośnie też liczba krajów uczestniczących w tego typu badaniach.

Na uwagę zasługuje fakt, że międzynarodowa analiza poziomu kompetencji kluczowych dotyczy nie tylko młodzieży będącej na etapie ich nabywania w ramach edukacji formalnej, ale także osób dorosłych, które edukację formalną już zakończyły. Analiza aktualnego stanu kompetencji kluczowych w tej grupie społeczeństwa może pomóc w uzyskaniu odpowiedzi na pytania: Czy współczesna szkoła kształci? i Na ile skutecznie? W latach 90. XX wieku trzykrotnie (1994, 1996, 1998) zostało przeprowadzone międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych IALS (International Adult Literacy Survey) w 23 krajach, w tym także w Polsce. W innym międzynarodowym badaniu IALSS (International Adult Literacy and Skills Survey) prowadzonym już w XXI wieku (2002-2003 oraz 2006-2008) uczestniczyło tylko 10 krajów, ale doświadczenia wynikające z przywołanych powyżej badań zostały wykorzystane do opracowania największego międzynarodowego badania kompetencji kluczowych osób dorosłych, którego głównym powodem była potrzeba uzyskania odpowiedzi na pytanie: W jaki sposób systemy edukacji i szkoleń wpływają na kształtowanie i poziom kompetencji osób dorosłych?

Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych PIAAC (the Program for the International Assessment of Adult Competencies) zostało przeprowadzone przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) w latach 2011-2012 w 24 krajach, a uczestniczyło w nim łącznie 166 tys. osób w wieku 16-65 lat. Celem badania stał się pomiar trzech – najbardziej podstawowych i najważniejszych w nabywaniu kolejnych – kompetencji kluczowych: czytanie ze zrozumieniem, rozumowanie matematyczne oraz praktyczne wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Jak wynika z analizy wyników uzyskanych podczas ostatniej edycji badań PIAAC, rezultaty uzyskane przez uczestniczących w badaniu dorosłych Polaków zarówno w zakresie rozumienia tekstu, jak i rozumowania matematycznego znajdują się poniżej średniego poziomu krajów OECD.

Analiza uzyskanych w ramach tego badania wyników w odniesieniu do studentów sześciu wytypowanych dziedzin (pedagogika, nauki humanistyczne, społeczne, przyrodnicze, techniczne, zdrowie) bez rozróżniania na studia I i II stopnia pokazuje, że studenci kierunków pedagogicznych i nauczycielskich charakteryzują się przeciętnie niższymi umiejętnościami rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego od studentów pozostałych dziedzin. Warto dodać, że różnice w przeciętnych wynikach studentów poszczególnych kierunków są analogiczne w Polsce i w pozostałych krajach OECD uczestniczących w badaniu, a różnice wyników pomiędzy obecnymi studentami i osobami, które zakończyły już studia wyższe są niewielkie. Wyniki zbliżone do wartości średniej krajów OECD uzyskali w badaniu dorośli Polacy pracujący w usługach związanych z edukacją (nauczyciele akademicy i szkolni oraz wychowawcy

przedszkolni). Jednym z optymistycznych wniosków wynikających z analizy wyników międzynarodowego badania PIAAC jest obserwacja, z której wynika jednoznacznie, że poziom kompetencji w wieku dorosłym i starszym jest wprost proporcjonalny do poziomu aktywności we wcześniejszych okresach życia i aktywności zawodowo-społecznej. Warto dodać, że uzyskane przez Polaków wyniki we wcześniejszych badaniach tego typu były zdecydowanie niższe, co oznacza, że działania podejmowane w ciągu ostatnich dekad w systemach oświaty i szkolnictwa wyższego wpłynęły pozytywnie na proces całościowego kształtowania kompetencji Polaków. Obserwacja rynku pracy i struktury zatrudnienia w Polsce pozwala zauważyć, że:

- poszerza się w Polsce zakres wykorzystywania narzędzi informacyjno-komunikacyjnych zarówno w działaniach zawodowych, jak aktywnościach społecznych,
- wzrasta liczba zatrudnionych w zawodach wymagających posiadania kompetencji wyższego poziomu,
- pracodawcy stawiają coraz wyższe wymagania kompetencyjne swoim (potencjalnym) pracownikom.

Nie powinno więc dziwić, że wyniki prowadzonych na bieżąco w tym zakresie badań (Węziak-Białowolska, Kotowska 2013) wskazują jednoznacznie na wzrastający trend poziomu kapitału ludzkiego Polaków – również nauczycieli.

LITERATURA

- ARMSTRONG M. (2001), Zarządzanie zasobami ludzkimi, Oficyna Ekonomiczna, Dom Wydawniczy ABC, Kraków.
- BONI M. (2013), Konstytucja Internetu: prywatność, zaufanie, wolność, bezpieczeństwo, red. E. Mistewicz, „Nowe Media”, 4.
- BRUNER J. (2010), Kultura edukacji, Universitas, Kraków.
- CICHY D. (2003), Szkoła wobec wyzwań edukacji biologicznej i środowiskowej w XXI wieku, IBE, Warszawa.
- DAY CH. (2004), Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie, GWP, Gdańsk.
- ESCOBAR-CHAVES S.L., TORTOLERO S.R., MARKHAM C.M., LOW B.J., EITEL P., THICKSTUN P. (2007), Impact of the Media on Adolescent Sexual Attitudes and Behaviors, „Pediatrics”, 116, 1, 303-326.
- GURRIA A. (2012), Sekretarz Generalny OECD we Wstępie do strategii Umiejętności OECD.
- HANUSHEK E.A., WOESSMANN L. (2012), Does school autonomy make sense everywhere? Panel Estimates from PISA, *Journal of Development Economics* 104 (2013), 212-232.
- KALINOWSKA A. (2007), Dekada ONZ Edukacji dla Rozwoju Zrównoważonego (2005-2014). Genez, cele i dotychczasowy przebieg, „Problemy Ekologii” nr 5.
- KĘDZIERSKA B. (2007), Kompetencje informacyjne w kształceniu ustawicznym, Warszawa.
- , MIGDAŁEK J. (red.) (2002), Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Konkurencja edukacji informatycznej, Rabid, Kraków.
- KOMOROWSKA H. (1999), O programie prawie wszystko, WSiP, Warszawa.
- KOMPETENCJE KLUCZOWE. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego, Eurydice, 2002.
- KOMPETENCJE KLUCZOWE. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego, Eurydice, 2005.

- KOTOWSKA I.E., CHŁOŃ-DOMIŃCZAK A., Zarządzanie finansami publicznymi w kontekście zmiany demograficznej, „Studia Ekonomiczne” LXXII(1), 7-26.
- KWIATKOWSKA H. (2005), Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią, Gdańsk.
- MAYOR F. (2001), Przyszłość świata, UNESCO 1999, Warszawa.
- MEŁOSIK Z. (1996), Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne, Edytor, Poznań-Toruń.
- POLITYKA zarządzania kompetencjami pracowników – Raport z badań IBE w ramach projektu Opracowanie założeń merytorycznych i instytucjonalnych wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji oraz Krajowego Rejestru Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2013), Warszawa.
- SAWIŃSKI J.P. (2010), Konektywizm, czyli rewolucja w uczeniu się?, Edunews.pl [data dostępu 6.04.2010].
- STRATEGIA Edukacji dla Zrównoważonego Rozwoju (2005), Wilno.
- TOFFLER A. (1997), Trzecia fala, PIW, Warszawa.
- WĘZIAK-BIAŁOWOLSKA D., KOTOWSKA I.E. (2013), Pomiar kapitału ludzkiego, [w:] Diagnoza społeczna 2013, red. J. Czapiński, T. Panek, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa.
- WORLD Health Organization (1996), Life skills education: planning for research, Geneva, p. 72.

Barbara Kędzierska, Katarzyna Potyrała

EDUCATION AND IN-SERVICE TRAINING OF TEACHERS IN THE GLOBALIZING SOCIETY

Summary

The article is an attempt to synthesize contemporary conditions of teachers' education and in-service training. The starting point of the undertaken deliberations is the influence of globalization on different spheres of life with special attention drawn to educational processes at the university level. The chosen contexts of contemporary culture as well as the change in the status of information become a conceptual background for the transformation of former, traditional model of teachers' education (teaching) towards the model based on communication, cooperation and taking action (learning). To show global tendencies in education, the content of chosen international resolutions and documents shaping education policy for the forthcoming years has been quoted herein. These include the recommendation by the International Conference of Education in Geneva (1996), The Strategy for Education for the Balanced Development (2005), The Declaration of Ahmedabad (2007) and the conclusions of The Conference in Seoul (2013). All these resolutions concentrate on local and global educational challenges including the changes in the orientation from focusing solely on providing knowledge to dealing with problems referring to the life situation, promoting values and reinforcing safety and creating awareness. Therefore, they set significant and promising directions of the changes in education such as: from cognition to metacognition, from knowledge to attitudes, from diagnosis to prevention, from subject skills to life skills and from individual experiences to community. This article is an attempt to read The Standards of Teachers Education through the mentioned educational trends. The afterthought concerning the relations between teachers' qualification and key competences seems to be a natural consequence of undertaken deliberations. It may become an introduction to a discussion on the necessity to introduce changes in the teachers education perception in the context of the needs of society which is based on knowledge.