

Wszystkie książki mówią...

czyli bibliograficzne inspiracje nauczycieli

Alina KARAŚKIEWICZ

*Wszystkie książki mówią i mówią jednocześnie.
Przemawiają wszystkimi językami świata...*

Jan Parandowski

Wszystkie książki mówią, każda niesie jakąś wiadomość, którą chce przekazać w najdalsze pokolenia. Myśl tę sformułował wybitny polski pisarz międzywojnia i okresu po II wojnie światowej, eseista, tłumacz literatury, absolwent uniwersytetu we Lwowie – **Jan Parandowski (1895-1978)**. Autor między innymi kanonicznego dzieła „Mitologia. Wierzenia i podania Greków i Rzymian”¹ czy wysublimowanej „Alchemii słowa”², postać o barwnym życiorysie, wpisanym w najważniejsze wydarzenia geopolityczne i społeczne XX wieku³.

Słowa Jana Parandowskiego nie bez powodu stanowią przesłanie niniejszego artykułu, wywołanego pośrednio za przyczyną realizowanego w roku szkolnym 2016/2017 podstawowego kierunku polityki oświatowej państwa, jakim jest *upowszechnianie czytelnictwa, rozwijanie kompetencji czytelnicych wśród dzieci i młodzieży*⁴.

Po pierwsze, myśl tę sformułował twórca, któremu bliskie były wartości europejskie, takie jak kultura (znawca kultury starożytnej, propagator wielkich tradycji europejskiego humanizmu), nauka (doktor *honoris causa* Wydziału Filozofii Chrześcijańskiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego za zastugi na polu literatury i nauki) oraz prawa człowieka (sygnatariusz „Listu 34” w obronie wolności słowa w okresie PRL-u).

Po drugie, Jan Parandowski jest autorem detalicznego opisu warsztatu pracy pisarza („Alchemia słowa”) i nie ma to znaczenia, że rozważania dotyczą wielkich europejskich twórców, gdyż pojawiają się tam myśli uniwersalne. W jednym z rozdziałów, zatytułowanym „Natchnienie”, pisał: *Jesteśmy dziś dalszym ciągiem tej stosunkowo młodej tradycji, która starożytne natchnienie zastąpiła innymi bóstwami: Pracą, Cierpliwością, Wolą*. Natomiast w rozdziale „Praca” zwrócił uwagę na trud pracy: *Nie idzie, nie rusza się, jestem bardziej wyczerpany niż gdybym góry przewracał, dyscyplinę pracy: Buffon, Goethe, Walter Scott, Wiktor Hugo, Baudelaire, Flaubert zasiadali do pracy z punktualnością urzędników, a gdyby wymienić wszystkich, którzy mieli ten sam zwyczaj, w takim rejestrze znalazłaby się większość sławnych nazwisk, czy też na fizjologię pracy*⁵.

¹ Parandowski J. *Mitologia. Wierzenia i podania Greków i Rzymian*, Wydawnictwo Puls, Warszawa 2006.

² Parandowski J. *Alchemia słowa*, Wydawnictwo Pruszyński i Spółka, Warszawa 1998.

³ W okresie I wojny światowej internowany w Rosji, w okresie II wojny światowej uczestnik konspiracyjnego życia kulturalnego. Jego całe archiwum pisarskie spłonęło w czasie powstania warszawskiego. Sygnatariusz „Listu 34” w obronie wolności słowa, uhonorowany za całokształt twórczości przez Radio Wolna Europa, doktor honoris causa Wydziału Filozofii Chrześcijańskiej KUL.

⁴ Dz.U. z 2016 r. poz. 1943, z późn. zm. Minister Edukacji Narodowej 24 stycznia 2017 roku sformułował następujące podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej: Upowszechnianie czytelnictwa, rozwijanie kompetencji czytelnicych wśród dzieci i młodzieży; Rozwijanie kompetencji informatycznych wśród dzieci i młodzieży w szkołach i placówkach; Kształtowanie postaw; Wychowanie do wartości; Podniesienie jakości kształcenia zawodowego w szkołach ponadgimnazjalnych poprzez angażowanie pracodawców w proces dostosowania kształ-

cenia zawodowego do potrzeb rynku pracy; Przygotowanie do wdrożenia od roku szkolnego 2017/2018 nowej podstawy programowej.

⁵ Fizjologia pracy jest działem fizjologii stosowanej praktycznej, której przedmiotem badań jest wpływ pracy na człowieka.

Przywołane wyżej wartości europejskie – kultura, nauka i prawa człowieka – są nadal pielęgnowane i wzmacniane. Przykładem mogą być zalecone przez Parlament Europejski w roku 2006 kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie⁶, rozumiane jako wiedza, umiejętności, postawy odpowiednie do sytuacji – *potrzebne do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia*. Kompetencje porozumiewania się w języku ojczystym i porozumiewania się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne; umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturalna – uznane zostały za niezbędne w życiu współczesnego człowieka.

Niedawno minęło dziesięć lat od pojawienia się zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej w sprawie kompetencji kluczowych. Warto zatem postawić pytanie, czy i w jakim stopniu udaje się kształcić wymienione kompetencje.

W roku 2013 ukazał się raport EURYDICE pt. „Rozwijanie kompetencji kluczowych w szkołach w Europie – wyzwania i szanse dla polityki edukacyjnej”⁷. W raporcie tym wskazano na cztery główne wyzwania, *którym należy stawić czoła, aby program kompetencji kluczowych odniósł sukces, przyczynił się w znacznym stopniu do wzrostu gospodarczego i tworzenia miejsc pracy oraz pomógł krajom europejskim w nadążaniu za*

zmieniającymi się wymaganiami w zakresie umiejętności. Są to:

1. Dążenie do bardziej strategicznego podejścia do poprawy kompetencji uczniów.
2. Potrzeba dalszego wspierania rozwoju kompetencji przekrojowych.
3. Poprawa słabych wyników dotyczących umiejętności podstawowych (język ojczysty, matematyka oraz nauki przyrodnicze i ścisłe).
4. Zwiększenie motywacji uczniów do nauki matematyki, nauk przyrodniczych, ścisłych i techniki oraz zachęcanie ich do wybierania zawodów w tych dziedzinach.

Analiza szczegółowych informacji na temat umocowania kompetencji kluczowych w politykach edukacyjnych poszczególnych państw Europy dostarcza wielu interesujących obserwacji, szczególnie dotyczących rozwoju kompetencji przekrojowych⁸.

Kompetencje przekrojowe mają charakter interdyscyplinarny, co oznacza, że wszystkie poszczególne obszary nauki oraz przedmioty składające się na program nauczania powinny przyczyniać się do nabywania przez uczniów określonych kompetencji⁹. Jak wynika z raportu EURYDICE, w polskim systemie edukacji (podobnie jak w systemach innych państw) kompetencje przekrojowe określone są w krajowych programach nauczania. Podejście do realizacji przekrojowych kompetencji kluczowych w naszym kraju przedstawia tabela 1.

KOMPETENCJE	informatyczne		społeczne i obywatelskie		inicjatywność i przedsiębiorczość	
	ISCED 1	ISCED 2-3	ISCED 1	ISCED 2-3	ISCED 1	ISCED 2-3
są uwzględnione w określonych przedmiotach	+	+	+	+	+	+
stanowią oddzielny przedmiot nauczania	+	+		+		+
posiadają status interdyscyplinarny	+	+	+	+		

Tabela 1. Realizacja przekrojowych kompetencji kluczowych w Polsce – opracowanie własne na podstawie analizy fragmentów raportu „Rozwijanie kompetencji kluczowych. Rozdział 1. W jaki sposób kraje wspierają rozwój kompetencji kluczowych”.

⁶ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie.

⁷ Rozwijanie kompetencji kluczowych w szkołach w Europie. Wyzwania i możliwości tworzenia polityki edukacyjnej (Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy), Raport Eurydice, Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, Urząd Publikacji Unii Europejskiej, Luksemburg 2012.

⁸ Autorzy raportu spośród kompetencji kluczowych wyodrębniają umiejętności podstawowe – język ojczysty, język obcy, matematyka, nauki przyrodnicze oraz umiejętności przekrojowe – społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość, umiejętności w zakresie technik informacyjno-komunikacyjnych.

⁹ Rozwijanie kompetencji kluczowych..., op. cit., s. 22.

Z powyższego zestawienia wynika, że zarówno na poziomie kształcenia podstawowego (ISCED 1)¹⁰, jak i średniego (ISCED 2-3) kompetencje informatyczne uwzględnione zostały w określonych przedmiotach, stanowią oddzielny przedmiot oraz posiadają status interdyscyplinarny. Takie podejście niewątpliwie wzmacnia umiejętności posługiwania się technikami informacyjno-komunikacyjnymi w procesie nauczania-uczenia się, co bezpośrednio wpisuje się w idee społeczeństwa wiedzy i czas dominacji technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Jednak autorzy raportu zwracają uwagę na pojawiającą się (także w krajach z wysoką dostępnością komputerów) tendencję niskiego zintegrowania kompetencji informatycznych z przedmiotami: język ojczysty, języki obce, matematyka i przedmioty przyrodnicze. Kompetencje społeczne i obywatelskie co prawda nie stanowią oddzielnego przedmiotu na podstawowym poziomie edukacji, ale zachowany jest ich status interdyscyplinarny. To także potwierdza odpowiedzialne podejście w polityce edukacyjnej państwa.

Zupełnie inaczej natomiast przedstawia się pozycja kompetencji inicjatywność i przedsiębiorczość (tabela 1). Okazuje się, że w realizacji tej przekrojowej kompetencji kluczowej w szkołach podstawowych i średnich nie uwzględniono statusu interdyscyplinarnego, co oznacza, że wszystkie poszczególne obszary nauki oraz przedmioty składające się na program nauczania nie przyczyniają się do nabywania przez uczniów tejże właśnie kompetencji. W rezultacie osłabia to możliwości dobrego startu oraz funkcjonowania absolwentów polskich szkół na rynku pracy oraz utrudnia budowanie postawy innowacyjności¹¹.

¹⁰ Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Kształcenia (International Standard Classification of Education, w skrócie ISED) została opracowana przez UNESCO. Podstawową jednostką klasyfikacji w ISCED jest program kształcenia. Klasyfikacja ISCED' 97 wyróżnia 7 poziomów edukacyjnych.

¹¹ W badaniach EURYDICE prowadzonych w latach 2014/2015 wykazano, że kraje, które posiadają odrębne strategie nauczania przed-

W rekomendacjach zawartych w raporcie „Rozwijanie kompetencji kluczowych w szkołach w Europie – wyzwania i szanse dla polityki edukacyjnej” podkreślono dwie istotne kwestie. Po pierwsze, należałoby precyzyjnie określić, czym są efekty kształcenia kompetencji przekrojowych w każdym obszarze programu nauczania. Po drugie, powinny być określone szczegółowe wytyczne oraz wsparcie udzielone nauczycielom, aby w większym stopniu uwzględniali kompetencje przekrojowe w innych przedmiotach.

Wracając do słów Jana Parandowskiego na temat pracy, przywołanych w tym artykule, należy zadać jeszcze jedno ważne pytanie: Co można

należałoby precyzyjnie określić, czym są efekty kształcenia kompetencji przekrojowych w każdym obszarze programu nauczania

powiedzieć o warsztacie pracy współczesnego nauczyciela? W obszernym opracowaniu pt. „Warsztat pracy nauczyciela początku XXI stulecia”¹² P. Kowolik, po szczegółowej analizie wielu definicji terminu „warsztat pracy zawodowej” wskazuje na materialne środowisko dydaktyczno-wychowawcze (przedmioty i urządzenia, których użycie

pozwała aktywizować działalność poznawczą uczniów, np. klasopracownia wraz z wyposażeniem, biblioteka) oraz czynniki osobowe warunkujące przebieg pracy (wiedza nauczyciela i stopień jej zinstrumentalizowania, umiejętności dydaktyczno-wychowawcze, postawy zawodowe). Istotnymi elementami warsztatu pracy nauczyciela w dobie globalizacji i cyfryzacji okazują się być: biblioteczka metodyczna nauczyciela (tradycyjna i multimedialna), biblioteczka ucznia, pomoce demonstracyjne, pomoce indywidualne dla uczniów, narzędzia służące do przygotowania pomocy naukowych. W konkluzji opracowania P. Kowolik podkreśla, że *poziom i efekty pracy nauczyciela uzależnione są*

siębiorczości, tj. Dania, Szwecja, Finlandia oraz Norwegia, dominują w międzynarodowych rankingach innowacyjności. Z badań wynika także, że Polska nie posiada ani strategii przedsiębiorczości, ani strategii innowacyjności. Pełen tekst raportu jest dostępny na stronie internetowej www.eurydice.org.pl.

¹² [bazhum.muzhp.pl/.../Nauczyciel_i_Szkola-r2006-t1_2_\(30_31\)-s2-16-228.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/.../Nauczyciel_i_Szkola-r2006-t1_2_(30_31)-s2-16-228.pdf)

między innymi od wzorcowo zorganizowanego warsztatu pracy¹³.

Umiejętność uczenia się i doskonalenia własnego warsztatu (przy użyciu nowoczesnych środków i metod pozyskiwania, organizowania, przetwarzania informacji oraz materiałów) to jeden z ogólnych efektów kształcenia zapisanych w „Standardach kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela”¹⁴. Dokument ten wymieniał inne ważne efekty kształcenia, które określają, co potencjalny nauczyciel powinien wiedzieć i umieć, a także do czego powinien być zdolny po zakończeniu procesu kształcenia. Za niezbędne do wykonywania zawodu nauczyciela uznano posiadanie:

- wiedzy psychologicznej i pedagogicznej, która ułatwi rozumienie procesów rozwoju, socjalizacji, wychowania i nauczania-uczenia się,
- wiedzy z zakresu dydaktyki i szczegółowej metodyki działalności pedagogicznej,
- umiejętności i kompetencji niezbędnych do samodzielnego przygotowania i dostosowania programu nauczania do potrzeb i możliwości uczniów,
- umiejętności komunikowania się przy użyciu różnych technik, zarówno z osobami będącymi podmiotami działalności pedagogicznej, jak i z innymi osobami, które współdziałają w procesie dydaktyczno-wychowawczym oraz specjalistami wspierającymi ten proces.

Natomiast postawę zawodową stanowiąc powinny: wrażliwość etyczna, empatia, otwartość, refleksyjność, partycypacja społeczna, poczucie odpowiedzialności, profesjonalizm, wytrwałość w realizacji indywidualnych i zespołowych zadań wynikających z roli nauczyciela, gotowość do podejmowania wyzwań zawodowych, rozumienie potrzeby ciągłego dokształcania się zawodowego i rozwoju osobistego.

W „Standardach kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela” znajduje się tylko jeden zapis dotyczący fizjologii pracy (*nauczyciel w zakresie emisji głosu posiada podstawową wiedzę o funkcjonowaniu i patologii narządu mowy oraz wykształcone prawidłowe nawyki postępowania się narządem mowy*)¹⁵. Biorąc pod uwagę, że fizjologia pracy zajmuje się całym spektrum procesów zachodzących w układach i narządach wewnętrznych człowieka podczas wysiłku oraz czynnikami kształtującymi zdolność organizmu ludzkiego do pracy, optyka patrzenia na fizjologię pracy nauczyciela wydaje się być mocno ograniczona.

Jeszcze raz warto odwołać się do efektów kształcenia zapisanych w „Standardach...”: *nauczyciel potrafi samodzielnie zdobywać wiedzę i rozwijać swoje profesjonalne umiejętności związane z działalnością pedagogiczną (dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą), korzystając z różnych źródeł (w języku polskim i obcym) i nowoczesnych technologii*¹⁶. Zapis ten stanowi sedno powyższego artykułu, który mieści się w dziale SAMOKSZTAŁCENIE. Jak twierdzą znawcy przedmiotu, proces samodzielnego zdobywania wiedzy i umiejętności z jednej strony ułatwia przystosowanie się do zmieniającej się dynamicznie rzeczywistości¹⁷, z drugiej zaś stanowi inspirację do rozwoju i kreowania rzeczywistości. Z analizy danych statystycznych dotyczących zatrudnienia nauczycieli w Polsce (wysoki poziom wskaźnika – liczba lat przepracowanych w zawodzie) wynika, że samokształcenie to także konieczność uzupełniania kompetencji (wiedzy i umiejętności) przez wielu czynnych zawodowo nauczycieli. Okazuje się, że znaczna ich część przygotowywała się do wykonywania zawodu jeszcze przed tym, gdy zaczęto wdrażać postanowienia Deklaracji Bolońskiej¹⁸ czy też określono w roku 2004 standardy kształcenia nauczycieli.

¹⁵ Op. cit., s. 3. Załącznik Standardy kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela.

¹⁶ Op. cit., s. 2.

¹⁷ Na przykład S. Scisłowicz w artykule *Koncepcja samokształcenia permanentnego* („Toruńskie Studia Dydaktyczne” nr 1(11)/1992, s. 193) definiuje samokształcenie jako „całozyciowe osiągnięcie przez podmiot wszechstronnego wykształcenia w trakcie mniej lub bardziej samodzielnego, podlegającego autokontroli, samoocenie i autokorekcie, procesu sprawnego podejmowania, planowania i realizowania nowych prospołecznych zadań dalekich, podejmowanych w celu dostosowania się do ciągłego rozwoju świata lub (i) wywołania w swoim otoczeniu określonych zmian”.

¹⁸ www.nauka.gov.pl/proces-bolonski/proces-bolonski.html.

¹³ Kowolik P. Warsztat pracy nauczyciela początku XXI stulecia, „Nauczyciel i Szkoła” nr 1-2(30-31)/2006, s. 228.

¹⁴ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. z dnia 6 lutego 2012 r.).

Należy nadmienić, że nie istnieje jedna określona strategia samokształcenia. To podmiot samokształcenia, decydując o przedmiocie, celach, treściach, sposobach, formach, środkach udoskonalania się, tworzy własne strategie pozyskiwania, przetwarzania, gromadzenia, wykorzystywania informacji oraz doświadczeń. Autorka poniższego tekstu proponuje przyjęcie jednej z klasyfikacji kompetencji nauczycieli jako kierunku tworzenia własnej strategii samokształcenia. Interesującą klasyfikację, wychodzącą naprzeciw idei kluczowych kompetencji uczenia się przez całe życie, przedstawił np. S. Dylak, autor jednego z haseł w „Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku”¹⁹. Podzielił on kompetencje na trzy grupy:

Pierwsza grupa – bazowe kompetencje nauczyciela, czyli kardynalne, najważniejsze, podstawowe, zapewniające minimalny poziom profesjonalizmu zawodowego (zdolności interpersonalne oraz zdolności do przyswajania określonych zasad etycznych i społecznych). Druga grupa – konieczne kompetencje nauczyciela, czyli takie, które pozwalają fachowo, profesjonalnie wypełniać zadania edukacyjne (dydaktyczne, wychowawcze, opiekuńcze).

Trzecia grupa – pożądane kompetencje nauczyciela, czyli zdolności, zainteresowania, pasje nauczyciela, takie jak muzyka, literatura, sztuka, teatr, kino, sport itp.

Wymienione kompetencje są głównie wynikiem samokształcenia i samorozwoju. Żaden z doskonałych nauczycieli akademickich, edukatorów czy trenerów nie wyręczy nauczyciela w dochodzeniu do pozycji interpretatora świata, animatora procesu kształcenia, intelektualisty dokonującego samodzielnych wyborów, twórcy osobistej wiedzy i własnej sylwetki zawodowej²⁰. Szczególną wagę w samokształceniu nauczyciele powinni przykładać do kształtowania kompetencji pożądanych, ściśle

związanych z kluczową kompetencją uczenia się przez całe życie, a mianowicie świadomości i ekspresji kulturalnej. Posiadanie i pielęgnowanie kompetencji pożądanych może utatwić porozumiewanie się z uczniami, budowanie wspólnych kodów kulturowych, wspólnych systemów wartości, znajdowanie wspólnych obszarów zainteresowań.

W związku z tym warto, budując własną strategię samokształcenia, przyjąć jako dewizę jeszcze inne ważne słowa Jana Parandowskiego z „Alchemii słowa” – *Wszystkie książki mówią i mówią jednocześnie. Przemawiają wszystkimi językami świata...*

Dr Alina KARAŚKIEWICZ – nauczyciel konsultant w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie, zajmuje się innowacjami pedagogicznymi i badaniami w edukacji, doktor nauk społecznych w dziedzinie pedagogiki; humanistka współpracująca z gronem pedagogów pracy skupionych w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie



Jan Parandowski (1895-1978)

¹⁹ Dylak S. *Nauczyciel – kompetencje i kształcenie zawodowe* [w:] Pilch T. [red.] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2004, s. 553-567.

²⁰ *Ibidem*, s. 559.