

Tatiana Walkowiak

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Modele kwalifikacyjno-kompetencyjne kształcenia przyszłych nauczycieli

Słowa kluczowe: nauczyciel, kompetencje zawodowe nauczyciela, kształcenie nauczycieli, modele kształcenia nauczycieli

Key words: teacher, teacher's professional competences, teacher training, integration, communication, models of teacher education

Wprowadzenie

Edukacja jest ważną inwestycją społeczną, gospodarczą i polityczną. Wykształcenie i kompetencje ludzi stają się najważniejszą wartością współczesnej cywilizacji informacyjnej oraz społeczeństw opartych na wiedzy.

Podstawą ocen i projekcji reformatorskich w systemie edukacji powinno być przyjęcie doktryny raportu UNESCO z roku 1998¹, w którym sformułowano cztery filary – aspekty wiedzy i edukacji: „uczyć się, aby wiedzieć; tzn. aby zdobywać narzędzia rozumienia; uczyć się, aby działać, (...) uczyć się, aby żyć wspólnie, (...); wreszcie, uczyć się, aby być”.

Zdywersyfikowany system studiów wyższych zawodowych, magisterskich i podyplomowych stał się dla Polski warunkiem budowania społeczeństwa i państwa przyszłości oraz procesów integracyjnych z Europą. Niestety – z różnych przyczyn – wolniej postępują w szkolnictwie wyższym zmiany jakościowe. Za rewolucją ilościową nie nastąpiła gruntowna i powszechna modernizacja systemu dydaktycznego.

W dokumencie „Reforma systemu edukacji” ocenia się, że: „Kształcenie nauczycieli jest nastawione na zdobywanie wiedzy teoretycznej z określonej dyscypliny, a nie na przygotowanie do wykonywania zadań zawodowych. (...) Szkoły wyższe najczęściej kształcą w zakresie jednej dyscypliny”. Społeczność

¹ *Edukacja: jest w niej ukryty skarb*, Raport dla UNESCO pod przewodnictwem J. Delorsa, tłum. W. Rabczuk, Wyd. UNESCO, Warszawa 1998, s. 85.

nauczycielska ma realizować dwie strategiczne idee współczesnej edukacji: „Rozumieć świat – kierować się sobą” oraz przygotowywać ludzi do uczestnictwa w procesie edukacji ustawicznej – „uczenia się przez całe życie”².

Aby to móc uczynić w sposób kompetentny i efektywny, niezbędna jest świadomość swoich funkcji i zadań przez nauczyciela oraz nieustające podnoszenie kwalifikacji i umiejętności, a także motywacji do działań, ściśle związanych z wyzwaniami współczesnej cywilizacji informacyjnej i globalizacji świata.

Kompetencje i kwalifikacje zawodowe nauczyciela

Nauczyciel jest to człowiek patrzący w przyszłość i do niej przygotowujący siebie i innych. Pracując w warunkach transformacji oraz rewolucji informacyjnej i humanizmu XXI stulecia, spotyka się on z wieloma dylematami edukacyjnymi i egzystencjonalnymi, własnymi i swoich wychowanków.

Z analizy literatury wynika, że u podstaw edukacji nauczycielskiej powinna występować świadomość siedmiu zasadniczych grup (rodzajów) funkcji i zadań wszystkich nauczycieli, takich jak:

- 1) nauczanie i organizowanie procesu uczenia się dzieci, młodzieży i dorosłych, uczenie ich realnego życia przez wielostronną aktywność poznawczą i praktyczną,
- 2) wychowanie, wpływanie na postawy wychowanków i wspieranie ich w rozwoju osobowościowym,
- 3) opieka nad młodzieżą, diagnozowanie, socjalizacja i resocjalizacja,
- 4) wspomaganie uczących się w kształtowaniu ich planów oraz programów edukacyjnych i życiowych,
- 5) współpraca z rodziną i środowiskiem lokalnym, rozwijanie dialogu na temat dziecka, jego praw i powinności oraz roli szkoły, uczelni i rodziny w wychowaniu,
- 6) sprawdzanie i ocenianie osiągnięć szkolnych i uczelnianych młodzieży, analizowanie niepowodzeń oraz współdziałanie z wszystkimi podmiotami edukacji w ich przewycięzaniu,
- 7) działalność nowatorska i badawcza, zmierzająca do efektywnego organizowania własnego „warsztatu pracy” oraz pracy z uczniami i studentami, doskonalenia metod i środków pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz kryteriów oceny.

Kompetencje zawodowe nauczycieli wiążą się ściśle z filozofią wychowania, przyrostem wiedzy i środków informacji oraz celami edukacji. Stanowią je posiadanie i rozwijanie odpowiednich umiejętności, wiedzy oraz postaw i doświadczeń w celu efektywnego wypełniania różnych funkcji i zadań zawodo-

² Reforma systemu edukacji. Projekt MEN, Warszawa 1998.

wych wynikających z określonej koncepcji i programu rozwoju edukacji, a realizowanych na poziomie zgodnym ze standardami zawodowymi.

Pojęcie kompetencji jest definiowane różnorodnie. Przyjmuje się, że „kompetencje zawodowe to zdolność wykonywania czynności w zawodzie w sposób zgodny ze standardami wymaganymi dla danego zadania zawodowego. W pojęciu tym mieści się również zdolność do stosowania umiejętności i wiedzy do nowych sytuacji w ramach obszaru zawodowego i poza zasadniczymi zajęciami. Jest to zatem posiadanie i rozwijanie odpowiednich umiejętności, wiedzy, właściwych postaw i doświadczeń w celu pomyślnego wypełniania funkcji zawodowych”³. Frank Masterpasqua⁴ natomiast kompetencje określa jako adaptatywne, porównawcze i emocjonalne zachowanie oraz społeczne atrybuty zachowania dopełniane przez ujawnione przekonanie i oczekiwania człowieka dotyczące jego dostępu do owych atrybutów bądź możliwości ich stosowania w życiu. W tym rozumieniu zatem kompetencja jest zdolnością do czegoś, zależną zarówno od znajomości wchodzących w nią umiejętności i sprawności, jak również i od przekonania o możliwości posługiwania się tą zdolnością.

Kompetencje nauczycielskie stanowią umiejętności, wiedza, dyspozycje i postawy nauczycieli niezbędne dla skutecznej realizacji zadań, wynikających z określonej koncepcji edukacyjnej⁵. Na podstawie analizy literatury i własnych obserwacji można wyodrębnić trzy grupy kompetencji zawodowych nauczyciela:

- kompetencje specjalistyczne – wiedza i umiejętności w zakresie nauczanego przedmiotu (należy stale je doskonalić i doksztalać się);
- kompetencje dydaktyczne – wiedza i umiejętności pedagogiczne nabywane podczas studiów pedagogicznych i na różnych kursach;
- kompetencje psychologiczne – umiejętność inspirowania, motywowania uczniów do nauki, integrowania ich w zespół klasowy i umiejętności miedzwerskie.

Dla potrzeb Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN Kazimierz Denek⁶ opracował standardy ogólnie rozumianych kompetencji zawodowych nauczyciela. Wyróżnił on następujące rodzaje kompetencji:

- a) prakseologiczne, dotyczące skuteczności nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów edukacyjnych;

³ E. Goźlińska, F. Szlosek, *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Wyd. ITE-PIB, Radom 1997, s. 52.

⁴ F. Masterpasqua, *Paradygmat kompetencyjny w praktyce psychologicznej*, „Nowiny Psychologiczne” 1990, nr 1–2.

⁵ E. Goźlińska, F. Szlosek, op. cit., s. 52.

⁶ K. Denek, *Kompetencje nauczyciela w kontekście wyzwań XXI wieku i potrzeby reformy systemu edukacji w Polsce*, [w:] *Kształcenie pedagogiczne w dobie przemian edukacyjnych w Polsce*, Materiały Konferencyjne nr 46, Wyd. US, Szczecin 2000, s. 29–45.

- b) komunikacyjne, odnoszące się do skuteczności zachowań językowych w sytuacjach edukacyjnych, wiedzy o komunikowaniu się interpersonalnym, myślenia dialogicznego, wykorzystywania rozmaitych technik dyskursywnych;
- c) kreatywne, odznaczające się niestandardowymi i innowacyjnymi działaniami rozwijającymi zainteresowania i twórcze czynności ucznia, a także ich problemowe myślenie i tworzenie wiedzy podmiotowej;
- d) moralne, czyli zdolność do pogłębionej refleksji moralnej;
- e) współdziałania, dotyczące skuteczności zachowań prospołecznych i sprawności działań integracyjnych nauczyciela;
- f) informatyczno-medialne, związane ze sprawnym i właściwym korzystaniem z nowoczesnych źródeł informacji w procesie nauczania – uczenia się, a także w różnych sytuacjach codziennego życia.

Czesław Banach⁷ wyróżnia następujące kompetencje nauczycieli:

- 1) interpretacyjno-komunikacyjne, wyrażające się umiejętnością rozumienia i definiowania sytuacji edukacyjnych oraz skutecznością zachowań werbalnych i niewerbalnych;
- 2) kreatywne, wyrażające się innowacyjnością, niestandardowością i prorozwojową skutecznością działań nauczyciela;
- 3) współdziałania, skutecznych zachowań prospołecznych i integrujących zespoły uczniowskie oraz inne podmioty edukacyjne;
- 4) prakseologiczno-pragmatyczne, wyrażające się skutecznością nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, realizacji i ocenianiu procesów edukacyjnych;
- 5) informatyczno-medialne, wyrażające się umiejętnością wykorzystania technologii informatycznej i komunikacyjnej w doskonaleniu procesów dydaktyczno-wychowawczych;
- 6) moralne, przejawiające się zdolnością do refleksji moralnej przy ocenie czynów etycznych i działalnością wspomagającą moralny rozwój uczniów i studentów.

Talent pedagogiczny jest wybitnym uzdolnieniem w dziedzinie tak praktycznej, jak wychowanie, dzięki któremu można stosunkowo łatwo zdobywać szczytowe osiągnięcia⁸.

⁷ Cz. Banach, *Edukacja nauczycielska dla reformy i rozwoju edukacji w Polsce*, [w:] *Kompetencje zawodowe nauczycieli a problemy edukacji*, red. E. Sałata, Wyd. ITE-PIB, Radom 2001, s. 13.

⁸ L. Bandura, *Talent pedagogiczny nauczyciela*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Po-mykało, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1997, s. 823–825.

Bogdan Nawroczyński⁹ pisze o talencie jako o „chronicznej dyspozycji do sprawnego i skutecznego spełniania czynności dydaktycznych i wychowawczych”. Dyspozycja ta jest niejednolita, bo złożona z:

- 1) warunków cielesnych i psychofizycznych,
- 2) dyspozycji emocjonalnych,
- 3) dyspozycji manualnych, intelektualnych i technicznych,
- 4) dyspozycji społecznych,
- 5) dyspozycji organizacyjnych i administracyjnych.

Składniki tej dyspozycji występują u różnych nauczycieli w różnym nasileniu, przez co istnieją różne typy talentów pedagogicznych. Nawroczyński akcentuje ponadto zdolność dzielenia się nauczyciela „częstką duszy” z wychowanymi: „Dobra personalne są dostępne dzieciom i młodzieży od dóbr rzeczowych. Kochająca i kulturalna matka najłatwiej też wprowadza w świat kultury dzieci w wieku przedszkolnym. Młodzież w wieku szkolnym – utalentowany nauczyciel”¹⁰.

Problem kompetencji nauczyciela może być rozpatrywany w kategoriach miejsca, czasu i przestrzeni, a także celów i potrzeb programu nauczania danego przedmiotu na określonym etapie kształcenia. Można pokusić się o wysunięcie tezy, że jakość uzyskanych kompetencji do nauczania danego przedmiotu zależy od tego:

- a) w jakich szkołach i uczelniach (gdzie i przez kogo) były kształtowane,
- b) w jakich warunkach lokalowo-przestrzennych i z pomocą jakich środków dydaktycznych przebiegał proces kształcenia w uczelni i samokształcenia studentów,
- c) ile czasu przeznaczono na kształcenie pedagogiczne,
- d) jakie treści programowe przyjęto w kształceniu metodycznym i przedmiotowym,
- e) jak dokonano doboru strategii i metod kształcenia w celu stymulowania umiejętności przedmiotowo-metodycznych przyszłych nauczycieli,
- f) jak dokonano poznania celów i programu nauczania,
- g) jak łączono teorię nauczania danego przedmiotu z praktyką,
- h) jak dokonano aktywnego poznania wielu czynności nauczyciela i ucznia z wykorzystaniem wszystkich aktualnie funkcjonujących środków i materiałów dydaktycznych, czyli od poznania całego warsztatu dydaktycznego nauczyciela.

Być może odpowiedź na pytanie, co wpływa na rozwój zawodowy nauczyciela, znajduje się w ogólnych stwierdzeniach dotyczących rozwoju zawodowe-

⁹ B. Nawroczyński, *Talent pedagogiczny*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 822–823.

¹⁰ Ibidem.

go człowieka. Według Jana Jakóbowskiego¹¹ rozwój zawodowy nauczyciela ma następujący przebieg:

- okres orientacji zawodowej (stopniowe wprowadzanie ucznia w zagadnienia pracy),
- przygotowanie zawodowe (wiedza, umiejętność psychopedagogiczna i metodyczna, system wartości),
- okres aktywności zawodowej (start zawodowy oraz związane z nim procesy adaptacji i integracji społeczno-zawodowej, stabilizacji zawodowej, mistrzostwa i twórczości),
- schyłek aktywności zawodowej (finał zawodowy pracy nauczyciela).

Zbigniew Zaborowski¹² wskazał cztery fazy rozwoju zawodowego, ściśle ze sobą powiązane i współwystępujące, którymi są:

- a) faza wzorców metodycznych,
- b) faza krytycznej refleksji,
- c) faza samowiedzy i samokontroli,
- d) faza twórczości.

Kształcenie nauczyciela w uczelniach jest jednym z ważniejszych etapów jego rozwoju zawodowego. Choć bardzo często (i słusznie) podkreśla się znaczenie twórczości pedagogicznej i innowacyjności w nauczaniu, to jednak nie bez znaczenia jest także okres orientacji zawodowej nauczyciela i faza wzorców metodycznych, które dają podstawę zachowań replikacyjnych, to jest odtwarzania i powielania ukształtowanych wzorców postępowania dydaktycznego (zwłaszcza na początku praktyki pedagogicznej nauczyciela).

Celem nadrzędnym systemu kształcenia przyszłych nauczycieli jest wyrobienie w studentach gotowości zawodowej do działalności pedagogicznej.

Krystyna Duraj-Nowakowa podaje następującą propozycję zdefiniowania tego pojęcia: „Gotowość zawodowa do działalności pedagogicznej jest to ukształtowany (aktywno-sprawczy) stan osobowości, zapewniający szybką adaptację i skuteczną mobilizację, aktualizację, zastosowanie w procesie pracy wcześniej zgromadzonych wiadomości, umiejętności, nawyków i doświadczeń pedagogicznych oraz zintegrowanych, zawodowo znaczących cech osobowości. (...) Jest wstępnym i fundamentalnym warunkiem efektywnego wykonywania operacji, czynności i zadań profesjonalnych. (...) Powstaje w wyniku długotrwałego, dynamicznego procesu przygotowania do zawodu”¹³.

¹¹ J. Jakóbski, *Zarys teorii rozwoju zawodowego nauczyciela*, Wyd. Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1987, s. 26–30.

¹² Z. Zaborowski, *Psychologiczne podstawy doradztwa*, „Nowa Szkoła” 1984, nr 5.

¹³ K. Duraj-Nowakowa, *Gotowość zawodowa nauczycieli*, Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1986, s. 183.

Najczęściej wymieniane cechy osobowości nauczyciela to: postawa twórcza, inwencja, zaangażowanie, odpowiedzialność, otwartość, chęć dzielenia się swoją wiedzą i przeżyciami z innymi.

Wincenty Okoń pisze: „twórczy nauczyciel to ten, który rozwiązuje jakiś problem pedagogiczny, wytwarza (produkuje) więcej niż jeden pomysł jego rozwiązania, aby wybrać to rozwiązanie, które w świetle teorii naukowej i jego własnych doświadczeń uważa za najbardziej racjonalne. Rozwiązanie to ma wszakże wtedy charakter twórczy, gdy jest nowatorskie, a więc kryje w sobie jakies znamiona oryginalności”¹⁴. Cecha ta wymaga jednak pewnego „treningu twórczości” w toku edukacji nauczycielskiej.

Wincenty Okoń¹⁵ zwraca też uwagę na podstawowe problemy w procesie kształcenia osobowości nauczyciela, to jest:

- 1) obecność i charakter przedmiotów pedagogicznych w trakcie studiów,
- 2) stopień samodzielności studentów w opanowywaniu wiedzy i umiejętności pedagogicznych oraz technik badawczych,
- 3) przygotowanie do ustawicznego uczenia się w trakcie studiów i po ich ukończeniu.

System edukacji nauczycielskiej powinien cechować się szerokim profilem kształcenia, otwartością i innowacyjnością, elastycznością i humanizacją, perspektywnością i ustawicznością, harmonijnym przygotowaniem do wszystkich funkcji nauczyciela, znajomością technicznych środków komunikacji społecznej, opanowaniem języków obcych oraz weryfikowaną racjonalnością relacji pomiędzy przygotowaniem kierunkowym, ogólnopedagogicznym i metodyczno-sprawnościowym.

Aby nauczyciel mógł efektywnie kształcić i oddziaływać na świadomość i aktywność uczniów, powinien on dobrze znać teraźniejszość i patrzeć w przeszłość, a także przyjąć zasadę jedności wiedzy, przeżywania oraz zdobywania doświadczeń praktycznych i życiowych. Byłoby to zgodne z mądrym powiedzeniem, że „Przyswajamy sobie 20% tego, co widzimy; 40% tego, co widzimy i słyszymy; a 70% tego, co widzimy, słyszymy i sami robimy”¹⁶.

Przemiany funkcji nauczycielskich wskazują na następujące tendencje i oczekiwania:

- 1) indywidualizację i personifikację,
- 2) przechodzenie od postawy pewności naukowej do poszukiwania oraz tworzenia wiedzy,
- 3) zastępowanie postawy dominacji postawą empatii, dialogu, negocjacji, otwierania się na zmiany społeczne i edukacyjne oraz potrzeby ludzi.

¹⁴ W. Okoń, *Rzecz o edukacji nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1991, s. 193.

¹⁵ *Ibidem*, s. 53.

¹⁶ *Edukacja dla Europy. Raport Komisji Europejskiej*, Wyd. Elipsa, Warszawa 1999, s. 145.

Bogumiła Kwiatkowska-Kowal¹⁷ dochodzi do wniosku, że w każdej koncepcji kształcenia nauczycieli da się znaleźć wartościowy element (idee) czy wiele elementów, które powinny zostać przeniesione do nowego modelu edukacji nauczycieli. Ów nowy model powinien przejąć następujące idee:

- z ogólnokształcącej koncepcji edukacji nauczycielskiej – eksponowanie wielofunkcyjności zawodu nauczyciela i jego społecznej misji opartych na gruntownym wykształceniu ogólnym;
- z koncepcji specjalizacji o charakterze akademickim – eksponowanie teoretycznego przygotowania pedagogicznego (tzn. nie wiedzę o psychologii, o pedagogice, ale wiedzę psychologiczną i pedagogiczną);
- z koncepcji specjalistyczno-sprawnościowej – potrzebę sprawnościowego przygotowania nauczyciela;
- z orientacji humanistycznej edukacji nauczycielskiej – wyzwalanie aktywności poznawczej studentów, odkrywanie własnej aktywności;
- z orientacji funkcjonalnej – tezę o potrzebie nadmiarowości kwalifikacji nauczycielskich, o działaniowej formie kształcenia;
- z koncepcji szerokoprofilowego kształcenia nauczycieli – integrację interdyscyplinarnej treści, kompleksowość (łączenie kształcenia ogólnego z kierunkowym i pedagogicznym);
- z modelu innowacyjnego (związanego z koncepcją szerokoprofilowego kształcenia) – metody i formy pracy z przyszłymi nauczycielami, umożliwiające aktywne, samodzielne i zindywidualizowane zdobywanie szerokiej wiedzy i umiejętności;
- z modelu humanistyczno-kategorialnego (nawiązującego do tradycji humanistyki) – eksponowanie sensu dialogu i zrozumienia jako kategorii pedagogicznej.

Na potrzeby kształcenia zawodowego zdefiniowano kwalifikacje jako pojęcie odnoszące się do obszaru działalności edukacyjnej z jednej strony oraz wymagań rynku z drugiej strony¹⁸.

W rozumieniu edukacyjnym kwalifikacje to potwierdzony zasób wiadomości i zakres umiejętności pozwalający na samodzielne wykonywanie konkretnych czynności i zadań zawodowych oraz na podjęcie zatrudnienia. W rozumieniu rynkowym dodać należy wymagania dotyczące konkretnego stanowiska. Mogą to być dodatkowe uprawnienia, praktyki, staże i szkolenia, jak również oczekiwane przez pracodawcę określone cechy fizyczne, osobowościowe oraz psy-

¹⁷ B. Kwiatkowska-Kowal, *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej*, Wyd. Terra, Warszawa 1994, s. 222–223.

¹⁸ R. Szubański, *Elementy systemu zapewniania jakości w kształceniu zawodowym*, „Nowa Edukacja Zawodowa” 2000, nr 2.

chospołeczne. „Razem tworzy to określony zestaw kompetencji do zajmowania określonego stanowiska pracy”¹⁹.

Warto zaproponować bardziej rozbudowany zestaw kwalifikacji i umiejętności nauczycielskich poszukiwanych w szkole w najbliższej przyszłości, bez względu na poziom, na którym odbywa się kształcenie. W sytuacji poszerzenia zadań i przesunięcia punktów ciężkości w celach kształcenia i rozwoju studentów wymagać się będzie od nauczycieli akademickich szczególnie intensywnego zaangażowania i specyficznych kwalifikacji. Można do nich zaliczyć:

1. Kwalifikacje przedmiotowo-dydaktyczne, w których szczególnego znaczenia nabiera współczesna wiedza przedmiotowa, umiejętność wiązania i pisemnego formułowania faktów i problemów z zakresu wiedzy przedmiotowej z ponadprzedmiotową w celu interdyscyplinarnej analizy faktów i zjawisk oraz umiejętność organizowania procesu kształcenia studentów opartego na szerokich związkach treści z różnych dziedzin wiedzy.
2. Kwalifikacje metodyczne, które umożliwiają stosowanie wielorakich metod w prowadzeniu zajęć dydaktycznych, stosowanie różnych strategii nauczania i uczenia się, przygotowanie studentów do samodzielnego uczenia się i korzystania z nowoczesnych technik informatycznych.
3. Kwalifikacje do organizowania samodzielnej pracy w grupach, obejmujące umiejętności odchodzenia od standardowego prowadzenia wykładów „ex katedra”, aranżacji wnętrza pracy różnych grup, zwłaszcza ćwiczeniowych i konwersatoryjnych, opracowywania i wykorzystywania materiałów pomocniczych do pracy grupowej, komunikacji społecznej w organizacji oraz pracy zespołowej.
4. Kwalifikacje w zakresie diagnozowania, w skład których wchodziłyby umiejętności oceniania poziomu indywidualnych zdolności oraz uwarunkowań trudności w uczeniu się, a także uczestnictwa i zaangażowania studentów w procesie uczenia się, określenia możliwości ograniczeń w osiągnięciu celów pedagogicznych, analizy i oceny poziomu własnego profesjonalizmu.
5. Metakwalifikacje, które są uzależnione od posiadania pogłębionej wiedzy o przebiegu procesów uczenia się i zdobywania nowych zasobów wiedzy oraz umiejętności obserwacji i refleksji nad własnymi procesami myślowymi i działaniami, warunkującymi podejmowanie decyzji strategicznych.
6. Niezmiernie ważne w dzisiejszym świecie kwalifikacje w zakresie mass mediów, obejmujące między innymi docenianie znaczenia mediów w ży-

¹⁹ Ibidem.

ciu studentów, znajomość zastosowań i wykorzystywania nowych mediów w różnorodnych systemach uczenia się oraz w gromadzeniu i stosowaniu wiedzy merytorycznej i wiedzy służącej działaniu praktycznemu, umiejętność osobistego posługiwania się współczesnymi środkami medialnymi wykorzystywanymi w procesie kształcenia studentów oraz do własnego rozwoju.

7. Kwalifikacje do pracy zespołowej, obejmujące umiejętności psychospołeczne uzewnętrzniające się we współpracy z przedstawicielami innych zawodów, regulowaniem w sytuacjach otoczenia społecznego i rozwiązywania konfliktów, budzeniem inicjatyw ukierunkowanych na zespołowe działanie²⁰.

Kwalifikacje zawodowe są to różnego rodzaju układy wiadomości, umiejętności i cech osobowości, pozwalające skutecznie rozwiązywać zadania na stanowisku pracy. Zakres i jakość umiejętności zawodowych uwarunkowany jest zatem przez posiadanie odpowiedniej wiedzy i określonych predyspozycji osobowościowych. Stąd też kwalifikacje zawodowe należy rozumieć jako wzajemną zależność wymienionych powyżej układów. Umiejętności stanowiące podstawy posiadanych kwalifikacji mają charakter teoretyczny, jak i praktyczny, przy czym umiejętności umysłowe warunkują wykonywanie czynności praktycznych. Udział zasobu informacji (wiedzy) w kwalifikacjach jest bardzo różny i zależy od wykonywanego rodzaju zawodu. Dla kwalifikacji i ich rozwoju bardzo ważne znaczenie ma doświadczenie nauczyciela, im większą i dłuższą będzie miał on sposobność wykonywać swój zawód, tym jego kwalifikacje zawodowe będą pełniejsze. Można pokusić się tutaj o stwierdzenie, że kwalifikacje zawodowe nauczyciela w pewien sposób wyznaczają cele procesu kształcenia zawodowego.

Gdy mówimy o kwalifikacjach, to mamy na uwadze układy umiejętności i wiedzy dające nauczycielowi możliwość kierowania procesami przemian zachodzących w wychowankach na różnych szczeblach edukacji, w ścisłym związku z przemianami związanymi z rozwojem cywilizacji naukowo-technicznej i humanistycznej²¹.

Standard kwalifikacji zawodowych jest wymaganiem układem umiejętności (ogólnie akceptowanym) i odpowiadających im układów niezbędnych wiadomości i postaw, jakimi powinien legitymować się pracownik na przypisanych do zawodu stanowiskach pracy, na których realizuje zadania zawodowe zgodnie z przyjętymi normami określającymi jakość produktu lub usługi. Jest on jedno-

²⁰ T. Graca, *Umiejętności psychospołeczne jako składnik kompetencji nauczyciela*, [w:] *Kompetencje zawodowe nauczycieli a problemy edukacji*, red. E. Sałata, Wyd. ITE-PIB, Radom 2001, s. 59–60.

²¹ S. Kaczor, *Kształcenie i doskonalenie zawodowe w okresie przemian*, Wyd. ITE-PIB, Radom 1993, s. 154.

częściej miarą porównywalności kwalifikacji pracowników w obrębie danego zawodu dla określonego stanowiska pracy²².

Dyskutowane są różne orientacje z zakresu kryteriów oceny profesjonalizmu nauczyciela. Profesjonalizacja zawodu nauczyciela powinna szczególnie akcentować czynnik humanistyczny. W toku działalności profesjonalnej zdobywa się mistrzostwo zawodowe, o ile warunki pracy temu sprzyjają i jeżeli nauczyciel-podmiot tej działalności wie, że może, chce i umie zadbać o własny rozwój zawodowy.

Analizowane są także orientacje wspomnianego rozwoju: technologiczna, skoncentrowana na drobiazgowych wskazówkach metodycznych, ułatwiająca osiągnięcie założonych celów; tzw. humanistyczna, akcentująca indywidualność ucznia, znaczenie osobistego kontaktu nauczyciela i ucznia oraz nastawiona na wspieranie szeroko rozumianego osobowego wzrostu ucznia; funkcjonalna, której istotą jest przekładanie szerokiej wiedzy teoretycznej na operacje działania praktycznego i wreszcie aksjologiczna, skierowana na poszukiwanie sensu ludzkiego życia, na formułowanie celów edukacji i ich uzasadnienie przez odwołanie się do systemów wartości. Podejmowane są też próby integrowania ze sobą tych orientacji²³.

Modele kształcenia nauczycieli

Praktyczna edukacja nauczycieli jest bardzo zróżnicowana w zależności od wybranej koncepcji kształcenia nauczyciela, wyznaczonej przez orientację źródeł i uwarunkowań nauczycielskich osiągnięć²⁴. Za źródła nauczycielskich osiągnięć można przyjąć uwarunkowania:

- 1) zewnętrzne, czyli takie, które można empirycznie stwierdzić i zmierzyć,
- 2) osobowościowe nauczyciela,
- 3) czynności praktyczne nauczyciela.

W zależności od preferowania któregoś z czynników w określaniu źródeł nauczycielskich osiągnięć, możemy mówić o następujących koncepcjach (orientacjach) w edukacji nauczycielskiej:

- technologicznej, opartej na założeniach behawioryzmu oraz psychologii uczenia się,
- humanistycznej, opartej na założeniach psychologii humanistycznej, będącej w opozycji do koncepcji nauczyciela-technologa,
- funkcjonalnej, opartej na uobecnianiu nauki w działaniu pedagogicznym.

²² Cz. Plewka, *Metodyka nauczania teoretycznych przedmiotów zawodowych*, Wyd. ITE-PIB, Radom 1999, s. 41.

²³ A. Murawska, *O sensie pracy nauczyciela. Jak kształcić przyszłych nauczycieli?* „Pedagogika Szkoły Wyższej” 1995, nr 5.

²⁴ H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, PWN, Warszawa 1988, s. 11–68.

Wyznaczniki modelu edukacji nauczycielskiej w koncepcji:

a) technicznej:

- niedowartościowanie wykształcenia teoretycznego,
- zagubienie problematyki aksjologicznej,
- jednostronny instrumentalizm,
- daleko idąca sterowalność procesu kształcenia nauczycieli;

b) humanistycznej:

- głównym celem kształcenia jest pomoc nauczycielowi w odkrywaniu własnej indywidualności,
- bycie dobrym nauczycielem wiąże się z umiejętnością spostrzegania siebie jako instrumentu działania,
- podstawowym warunkiem nauczycielskich kompetencji jest wiedza specjalistyczna,
- wiedza pedagogiczno-metodyczna stanowi komplementarny składnik wykształcenia nauczyciela,
- działania praktyczne studenta są warunkiem odkrywania osobistego znaczenia teorii;

c) funkcjonalnej:

- kształcenie działaniowe,
- nadmiarowość kwalifikacji,
- istotnym warunkiem funkcjonalności wiedzy jest świadomość jej rodowodu oraz sposobów jej odkrywania,
- wzrost znaczenia wiedzy nauczyciela o sobie jako o podmiocie działania,
- uwzględnienie problematyki aksjologicznej w treściach programowych.

Kształcenie nauczycieli w zależności od kraju może być zorganizowane w różny sposób, ale zawsze obejmuje składnik ogólny (merytoryczny) i zawodowy (pedagogiczny). Składnik ogólny to kształcenie i opanowanie przedmiotu (przedmiotów), których przyszli nauczyciele będą nauczać po uzyskaniu kwalifikacji. Część zawodowa to przygotowanie pedagogiczne zapewniające przyszłym nauczycielom umiejętności teoretyczne i praktyczne niezbędne do nauczania, obejmuje także praktyki szkolne.

Rozróżniamy dwa modele kształcenia nauczycieli w zależności od sposobu łączenia tych dwóch składników. Składnik zawodowy może być realizowany albo w tym samym czasie co składnik ogólny (model równoległy – ang. *concurrent model*), albo później (model etapowy – ang. *consecutive model*). Oznacza to, że w modelu równoległym studenci biorą udział w kształceniu pedagogicznym już od samego początku programu kształcenia wyższego, natomiast w modelu etapowym następuje to po uzyskaniu tytułu zawodowego/stopnia naukowego lub pod sam koniec kształcenia. Kwalifikacje niezbędne do podjęcia kształcenia zgodnie z modelem równoległym to świadectwo ukończenia szkoły średniej drugiego

stopnia, a także, w niektórych przypadkach, zaświadczenie o predyspozycjach do kształcenia na poziomie wyższym i/lub w zawodzie nauczyciela. W modelu etapowym studenci, którzy rozpoczęli studia na określonym kierunku, przechodzą następnie do etapu przygotowania pedagogicznego, stanowiącego odrębną fazę.

Niemal we wszystkich krajach europejskich nauczyciele przedszkola i szkoły podstawowej są kształceni zgodnie z modelem równoległym. Jedynymi wyjątkami są Francja i Portugalia (od 2011 r.), gdzie stosowany jest wyłącznie model etapowy. W Bułgarii, Estonii, Irlandii, Polsce, Słowenii i Wielkiej Brytanii (Anglii, Walii, Irlandii Północnej i Szkocji) dostępne są oba modele (równoległy i etapowy).

W przypadku kształcenia nauczycieli ogólnokształcących szkół średnich sytuacja jest bardziej zróżnicowana. Model równoległy jest jedyną możliwą opcją w Belgii, Danii, Niemczech, Słowacji, Islandii i Turcji. Osiem państw (Estonia, Hiszpania, Francja, Włochy, Cypr, Luksemburg, Węgry i Portugalia) posiada model etapowy jako jedyną dostępną formę kształcenia. W większości pozostałych krajów funkcjonują oba modele.

W odniesieniu do nauczycieli ogólnokształcących szkół średnich większość krajów oferuje albo wyłącznie model etapowy, albo oba modele. Dlatego też uprawnione jest stwierdzenie, że większość nauczycieli ogólnokształcących szkół średnich w Europie kształci się poprzez model etapowy.

W Niemczech, Słowacji, Islandii i Turcji model równoległy jest jedyną formą zdobycia kwalifikacji do nauczania na wszystkich poziomach kształcenia, natomiast we Francji i Portugalii jedynym dostępnym modelem jest model etapowy. Z kolei w Bułgarii, Irlandii, Polsce i Wielkiej Brytanii dostępne są oba modele od szkoły podstawowej do szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 1–3).

Poza modelami tradycyjnymi kilka krajów oferuje różne alternatywne ścieżki kształcenia.

W większości krajów minimalne kwalifikacje do nauczania na poziomie przedszkolnym to wykształcenie wyższe z tytułem licencjata, które trwa trzy do czterech lat. Jednak w Czechach, Niemczech, na Malcie, w Austrii i Słowacji kwalifikacjami wystarczającymi do pracy w przedszkolach jest wykształcenie na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia lub wykształcenie policealne (ISCED 3 i 4) i te programy trwają od dwóch do pięciu lat. Jedynie we Francji, Włoszech, Portugalii i Islandii przyszli nauczyciele pracujący w przedszkolach mają wykształcenie na poziomie magistra. W Finlandii funkcjonuje zdobywanie kwalifikacji do nauczania na poziomie magistra, lecz poziom licencjata jest bardziej powszechny.

Również w odniesieniu do nauczycieli szkół podstawowych najbardziej popularnym minimalnym wykształceniem jest poziom licencjata. W krajach, gdzie funkcjonują kwalifikacje na poziomie magistra, kształcenie w tym zakresie za-

zwyczaj trwa od czterech do pięciu lat. Najwyraźniej nie ma związku pomiędzy poziomem wymaganych kwalifikacji a modelem kształcenia.

W większości krajów minimalny wymóg przygotowania pedagogicznego dla przyszłych nauczycieli pracujących w przedszkolach to co najmniej 25% całego programu. Wymiar tego przygotowania jest szczególnie znaczący w Hiszpanii i na Węgrzech. Tylko w czterech krajach obejmuje ono 20% lub mniej programów w przypadku nauczycieli przedszkolnych. W bardzo nielicznych krajach instytucje mogą same zdecydować o wymiarze przygotowania pedagogicznego. Podobnie w przypadku nauczycieli szkół podstawowych, w wielu krajach przygotowanie pedagogiczne stanowi co najmniej jedną trzecią całego programu kształcenia.

W kilku krajach nowe programy kształcenia nauczycieli dążą do włączenia przygotowania pedagogicznego do wszystkich części programu, aby uzyskać holistyczne i zintegrowane podejście, prowadzące do uzyskania stopnia zawodowego.

Najwyraźniej nie ma związku pomiędzy poziomem programu a wymiarem przygotowania pedagogicznego. W związku z tym kwalifikacje na poziomie licencjata niekoniecznie zapewniają bardziej profesjonalne (tj. pedagogiczne) kształcenie niż poziom magistra lub odwrotnie.

Dla tych, którzy zamierzają podjąć pracę w szkołach średnich pierwszego stopnia, w ponad połowie krajów kształcenie nauczycieli odbywa się na poziomie licencjata (zazwyczaj cztery lata). W szesnastu krajach nauczyciele szkół średnich pierwszego stopnia muszą obecnie uzyskać tytuł magistra (co zazwyczaj trwa pięć lat).

W przypadku pracy w szkołach średnich drugiego stopnia w większości krajów nauczyciele muszą mieć kwalifikacje na poziomie magistra. Najwyraźniej nie ma związku pomiędzy poziomem uzyskanych kwalifikacji a modelem kształcenia.

Wymiar przygotowania pedagogicznego w ramach kształcenia nauczycieli szkół średnich pierwszego stopnia w większości krajów stanowi ponad 20% i jest szczególnie wysoki w Belgii (Wspólnota Francuska) i Islandii.

W przypadku nauczycieli szkół średnich drugiego stopnia przygotowanie pedagogiczne w większości krajów nadal stanowi około 20% ogółu kształcenia. Tylko w trzech krajach wymiar przygotowania pedagogicznego w odniesieniu do nauczycieli szkół średnich drugiego stopnia przekracza 30%. Z kolei na drugim końcu skali znajdują się jedynie dwa kraje, gdzie przygotowanie pedagogiczne wynosi mniej niż 10% całego programu. W niektórych krajach placówki szkolnictwa wyższego mają całkowitą lub częściową autonomię w zakresie decydowania o ilości czasu przeznaczanego na przygotowanie pedagogiczne dla nauczycieli szkół średnich.

Wymiar przygotowania pedagogicznego w kształceniu przyszłych nauczycieli szkół średnich zależy bardziej od poziomu szkoły, w której będą pracować, czyli od tego, czy będzie to szkoła średnia pierwszego, czy drugiego stopnia, niż poziomu szkoły wyższej, na którym odbywa się ich kształcenie, to jest od tego, czy są to studia licencjackie, czy magisterskie.

Zasadniczo różnice w wymiarze przygotowania pedagogicznego pomiędzy poziomem szkoły średniej pierwszego a drugiego stopnia są niewielkie, w porównaniu do znacznie większych różnic pomiędzy poziomem szkoły średniej a poziomem szkoły podstawowej lub przedszkola.

W niektórych krajach wymiar przygotowania pedagogicznego jest taki sam niezależnie od poziomu szkoły, w której będzie pracował przyszły nauczyciel. Jest tak w przypadku Wielkiej Brytanii i Turcji.

W Polsce w 2012 r. opracowano standardy kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela²⁵. Rozporządzenie to zawiera siedem ogólnych efektów kształcenia oraz siedem grup zawierających szczegółowe efekty kształcenia, w tym: posiadanie wiedzy, umiejętności, kompetencji społecznych, w zakresie języka obcego, technologii informacyjnych, emisji głosu, bezpieczeństwa i higieny pracy. W Rozporządzeniu opisano także proces i organizację kształcenia, które odbywa się na studiach pierwszego i drugiego stopnia oraz studiach podyplomowych w ramach modułów kształcenia.

Przyjęto, że kształcenie na studiach pierwszego stopnia obejmuje tylko przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela w przedszkolach i szkołach podstawowych, natomiast na studiach drugiego stopnia i jednolitych studiach magisterskich – do pracy we wszystkich typach szkół i rodzajach placówek.

Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela na studiach zawiera obowiązkowe przygotowanie w zakresie:

1. Merytorycznym do nauczania pierwszego przedmiotu (prowadzenia zajęć) – moduł 1;
2. Psychologiczno-pedagogicznym – moduł 2 (zawiera: Ogólne przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne – 90 godzin; Przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne do nauczania na danym etapie edukacyjnym lub etapach edukacyjnych – 60 godzin oraz Praktykę – 30 godzin);
3. Dydaktycznym – moduł 3 (zawiera: Podstawy dydaktyki – 30 godzin; Dydaktykę przedmiotu (rodzaju zajęć) na danym etapie edukacyjnym lub etapach edukacyjnych – 90 godzin oraz Praktykę – 120 godzin).

²⁵ *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Dz.U. 2012 poz. 131, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20120000131>*

Może ono być również uzupełnione o przygotowanie do nauczania kolejnego przedmiotu (prowadzenia zajęć) – moduł 4 oraz w zakresie pedagogiki specjalnej – moduł 5. Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela może być również prowadzone na studiach podyplomowych w zakresie:

1. Przygotowania do nauczania kolejnego przedmiotu (prowadzenia zajęć) – moduł 4 (zawiera: Przygotowanie w zakresie merytorycznym – w wymiarze godzinowym zapewniającym merytoryczne przygotowanie do nauczania przedmiotu (prowadzenia zajęć); Dydaktykę przedmiotu (rodzaju zajęć) na danym etapie edukacyjnym lub etapach edukacyjnych – 60 godzin oraz Praktykę – 60 godzin);
2. Przygotowania psychologiczno-pedagogicznego oraz dydaktycznego dla absolwentów studiów posiadających przygotowanie merytoryczne do nauczania przedmiotu (prowadzenia zajęć) a nieposiadających takiego przygotowania – moduły 2 i 3, z tym, że w przypadku absolwentów studiów pierwszego stopnia może ono obejmować wyłącznie przygotowanie do pracy w przedszkolach i szkołach podstawowych;
3. Przygotowania w zakresie pedagogiki specjalnej dla osób, które posiadają przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela – moduł 5 (zawiera: Przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne specjalne – 140 godzin; Dydaktykę specjalną – 90 godzin oraz Praktykę – 120 godzin).

W Rozporządzeniu zapisano, że realizacja każdego z modułów, zarówno na studiach, jak i studiach podyplomowych ma prowadzić do uzyskania takich samych efektów kształcenia. W dalszej części Rozporządzenia określono czas realizacji poszczególnych modułów (na przykład realizacja modułu 2 i 3 powinna trwać łącznie nie mniej niż 3 semestry, a moduł 3 ma być realizowany po module 2 oraz dokonano dokładnej charakterystyki modułów, określając szczegółowo treści kształcenia, uwzględniając etap (etapy) edukacyjny (edukacyjne), na którym (których) będzie nauczyciel pracował w przyszłości.

Regulacje obejmują także kształtowanie kompetencji dydaktycznych podczas praktyk oraz ich organizację. Na uczelnie nałożono obowiązek:

- opracowywania zasady odbywania praktyk;
- przygotowania studentów (słuchaczy) do odbycia praktyk;
- zapewnienia możliwości omówienia praktyk w trakcie zajęć w uczelni;
- utrzymywania systematycznego kontaktu z przedszkolami, szkołami i placówkami, w których studenci (słuchacze) odbywają praktyki.

Bibliografia

1. Banach Cz., *Edukacja nauczycielska dla reformy i rozwoju edukacji w Polsce*, [w:] *Kompetencje zawodowe nauczycieli a problemy edukacji*, red. E. Salata, Wyd. ITE-PIB, Radom 2001.
2. Bandura L., *Talent pedagogiczny nauczyciela*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1997.
3. Denek K., *Kompetencje nauczyciela w kontekście wyzwań XXI wieku i potrzeby reformy systemu edukacji w Polsce*, [w:] *Kształcenie pedagogiczne w dobie przemian edukacyjnych w Polsce*, Materiały Konferencyjne nr 46, Wyd. US, Szczecin 2000.
4. Duraj-Nowakowa K., *Gotowość zawodowa nauczycieli*, Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1986.
5. *Edukacja dla Europy. Raport Komisji Europejskiej*, Wyd. Elipsa, Warszawa 1999.
6. *Edukacja: jest w niej ukryty skarb*, Raport dla UNESCO pod przewodnictwem J. Delorsa, tłum. W. Rabczuk, Wyd. UNESCO, Warszawa 1998.
7. Goźlińska E., Szlosek F., *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Wyd. ITE-PIB, Radom 1997.
8. Jakóbowski J., *Zarys teorii rozwoju zawodowego nauczyciela*, Wyd. Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1987.
9. Kwiatkowska H., *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, PWN, Warszawa 1988.
10. Kwiatkowska-Kowal B., *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej*, Wyd. Terra, Warszawa 1994.
11. Masterpasqua F., *Paradygmat kompetencyjny w praktyce psychologicznej*, „Nowiny Psychologiczne” 1990, nr 1–2.
12. Murawska A., *O sensie pracy nauczyciela. Jak kształcić przyszłych nauczycieli?* „Pedagogika Szkoły Wyższej” 1995, nr 5.
13. Nawroczyński B., *Talent pedagogiczny*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1993.
14. Okoń W., *Rzecz o edukacji nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1991.
15. Plewka Cz., *Metodyka nauczania teoretycznych przedmiotów zawodowych*, Wyd. ITE-PIB, Radom 1999.
16. *Reforma systemu edukacji. Projekt MEN*, Warszawa 1998.
17. *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*. Dz.U. 2012 poz. 131, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20120000131>
18. Zaborowski Z., *Psychologiczne podstawy doradztwa*, „Nowa Szkoła” 1984, nr 5.

Streszczenie

W rozwijającym się społeczeństwie dzieci i młodzież stanowią ważny element zorganizowanego systemu edukacji i wychowania. Struktura i funkcjonowanie systemu szkolnego ulega ciągłym zmianom. W związku z tym, procesem rozwoju dzieci i młodzieży powinni kierować ludzie specjalnie do tego celu przygotowani, czyli nauczyciele. Edukacja jest ważną inwestycją społeczną, gospodarczą i polityczną. Wykształcenie i kompetencje ludzi stają się najważniejszą wartością współczesnej cywilizacji informacyjnej oraz społeczeństw opartych na wiedzy. Społeczność nauczycielska ma realizować dwie strategiczne idee współczesnej edukacji: „Rozumieć świat – kierować sobą” oraz przygotowywać ludzi do uczestnictwa w procesie edukacji ustawicznej – „uczenia się przez całe życie”. Aby móc to uczynić w sposób kompetentny i efektywny, niezbędna jest świadomość swoich funkcji i zadań przez nauczyciela oraz nieustające podnoszenie kwalifikacji i umiejętności, a także motywacji do działań, ściśle związanych z wyzwaniem współczesnej cywilizacji informacyjnej i globalizacji świata.

Qualification-competence models of future teachers' education

Summary

In an evolving society, children and youth are an important part of the organized system of education and upbringing. The structure and functioning of the school system is constantly changing. Therefore, the process of development of children and young people should be guided by the properly prepared people, i.e. teachers. Education is an important social, economic and political investment. People's education and qualifications are becoming the crucially important value of contemporary information civilization and societies based on knowledge. Teachers' community is supposed to put into action two strategic notions of contemporary education: one is “to understand the world – to be guided by one's feelings and instinct”, while the other, to prepare people for participation in continual education – “learning all life long”. In order to be able to do it, both competently and efficiently, it is necessary for the teacher to have the awareness of his or her own role and tasks and to continually improve their qualifications and skills as well as (strengthen) their motivation to take actions closely related to the challenges of contemporary information civilization and globalization of the world.