

Kompetencje pedagogiczne nauczyciela religii

We wszystkich dokumentach Kościoła podkreśla się rolę nauczycieli religii i katechetów w realizacji funkcji ewangelizacyjnej i formacji wiernych. Osoby nauczające religii mają posiadać wielorakie kompetencje gwarantujące profesjonalne zaangażowanie zarówno w parafii, jak i szkole, służące religijnej formacji wychowanków.

Do podstawowych elementów kompetencji katechetów należą sprawności pedagogiczne. W *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* Sobór Watykański II postuluje otwarcie się na dorobek nauk psychologicznych i pedagogicznych, żeby skutecznie realizować proces wychowania, przysługujący każdemu człowiekowi ze względu na jego ludzką naturę i wierzącemu z racji na chrzest, zmierzający do jego pełnego wzrastania (DWCH 1).

1. Wymiary kompetencji nauczyciela religii

Kompetencje nauczyciela religii zasadniczo nie odbiegają od kompetencji nauczycielskich, ale posiadają swoją specyfikę. Pojęcie „kompetencje” (łac. *competere* – nadawać, zgadzać się, *competentia* – odpowiedniość, zgodność) wprowadził do humanistyki N. Chomsky, a upowszechnił J. Habermas. Od początku 90-tych lat XX w.

termin funkcjonuje w debacie publicznej, polityce oświatowej, w naukach pedagogicznych najczęściej w relacji do kwalifikacji, „które oznaczają formalny stopień przygotowania człowieka do pracy zawodowej i świadczą o zdolności jej wykonania, czyniąc działania człowieka kompetencyjnymi”¹. Kwalifikacje to „określony zestaw efektów uczenia się, zgodny z ustalonymi standardami, których osiągnięcie zostało formalnie potwierdzone przez upoważnioną instytucję”². W odniesieniu do szkolnictwa wyższego Krajowe Ramy Kwalifikacji określają standardy kwalifikacji absolwentów w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw społecznych³.

Kompetencje określa M. Dudzikowa jako pewien rodzaj struktury poznawczej, na którą składają się różne zdolności wspierane nabywaną wiedzą, umiejętnościami i doświadczeniem⁴. Podkreśla się zarazem element prakseologiczny, wskazujący na potencjał do skutecznego działania, zgodnego z określonymi standardami i jego transgresyjny wymiar – poznawczą strukturę, wiążącą się z aktywnością i twórczością podmiotu⁵.

W odniesieniu do możliwości nabycia kompetencji M. Czerepaniak-Walczak stwierdza, że kompetencja „jest świadomym, wyuczalnym

¹ B. Baraniak, *Współczesna pedagogika pracy. Z perspektywy edukacji, pracy i badań*, UKSW, Warszawa 2013, s. 163.

² E. Bacia, *Od kompetencji do kwalifikacji – diagnoza rozwiązań i praktyki w zakresie walidowania efektów uczenia się*, IBE, Warszawa 2013, s. 8.

³ Rozporządzenie MNiSW z 2 XI 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, Dz. U. 2011, nr 253, poz. 1520.

⁴ M. Dudzikowa, *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*, w: red. M. Dudzikowa, A. Kotusiewicz, *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*, Białystok 1994, s. 206.

⁵ A. Męczkowska, *Kompetencja*, w: red. T. Pilch, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, „Żak”, Warszawa, 2003, 695.

satysfakcjonującym, choć nie niezwykłym, poziomem sprawności”⁶. Kompetencje wiążą się ze sprawnościami względnie trwałymi i nie są aktem jednorazowym, natomiast mogą podlegać pomiarowi w zakresie i w stosunku do przyjętych standardów. Cechą kompetencji jest ich zmienna dynamika, czyli możliwość progresywna i degresywna, bowiem mogą ulegać zmianie, zwłaszcza rozwojowi, dzięki własnej aktywności i uzyskanemu doświadczeniu, ale mogą być również umniejszone i utracone.

Kompetencje można wiązać z profesjonalizmem zawodowym, który polega na posiadaniu wiedzy, umiejętnościach, doświadczeniu i postawach niezbędnych do wypełniania funkcji wynikających z wykonywanego zawodu. W pedeutologii kompetencje oznaczają nauczycielski profesjonalizm⁷. W 1997 r. zespół naukowców pod przewodnictwem prof. H. Kwiatkowskiej przygotował zestaw standardów kompetencji zawodowych nauczyciela, wyróżniając następujące: prakseologiczne, komunikacyjne, współdziałania, kreatywne, informatyczne, moralne. W 1998 r. zespół ten dokonał korekty, rozszerzając kompetencje informatyczne o medialne, a komunikacyjne o interpretacyjne, natomiast usunął zapis o kompetencjach moralnych⁸.

Jakie obszary powinny obejmować kompetencje nauczycielskie? W pedeutologii pojawiają się ogólne

i szczegółowe wersje kompetencji nauczycielskich. M. Taraszkiewicz wyróżnia kompetencje merytoryczne, dydaktyczno-metodyczne, wychowawcze⁹; R. Kwaśnica: praktyczno-moralne (interpretacyjne, moralne, komunikacyjne), techniczne (postulacyjne, metodyczne, realizacyjne)¹⁰; S. Dylak: bazowe (sprawne działanie zmysłów, niezbędny poziom rozwoju intelektualnego i moralnego oraz społecznego), pożądane – niekonieczne, konieczne (interpretacyjne, autokreacyjne, realizacyjne)¹¹; W. Strykowski: wyróżnia 10 kompetencji (merytoryczne, psychologiczno-pedagogiczne, diagnostyczne, planistyczne, i projektowe, dydaktyczno-metodyczne, komunikacyjne, medialne, kontrolne i ewaluacyjne, krytyczne, autoedukacyjne)¹².

W stosunku do nauczyciela religii A. Zellma wskazuje na kompetencje profesjonalne (prakseologiczne) – merytoryczne, dydaktyczno-metodyczne, naukowo-pedagogiczne, realizacyjne oraz kompetencje związane z etycznymi, kreatywnymi i psychologicznymi predyspozycjami nauczyciela – moralne, interpretacyjne (psychologiczne), komunikacyjne, współdziałania, kreatywne i informatyczne¹³.

Syntetycznie ujmując, na kompetencje nauczyciela religii składają się takie szczegółowe segmenty sprawności, jak: merytoryczne, pedagogiczne, osobowe i pastoralne. Każdy szczegółowy

⁶ M. Czerepaniak-Walczak, *Kompetencje emancypacyjne nauczyciela akademickiego*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2001, nr 16, s. 48.

⁷ Zob. Z. Bartkiewicz, *Nauczyciel kompetentny w perspektywie doenotologicznej*, w: red. Z. Bartkiewicz, M. Kowaluk, M. Samużyło, *nauczyciel kompetentny: teraźniejszość i przyszłość*, UMCS, Lublin 2007, s. 29.

⁸ Zob. E. Perzycka, J. Nowotniak, *O standardach kompetencji zawodowych nauczycieli*, w: red. C. Hendryk, B. Sack, M. Moś, *Szkoła i jej udział w kreowaniu ładu społecznego*, Print Group, Szczecin 2006, s. 378-381.

⁹ M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*, ARKA, Poznań 2001, s. 175.

¹⁰ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika*, t. 2, PWN, Warszawa 2003, s. 72.

¹¹ S. Dylak, *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*, UAM, Poznań 1995, s. 37.

¹² W. Strykowski, *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, „Neodidagmata” 2005, nr 27/28, s. 18-27.

¹³ A. Zellma, *Kompetencje nauczyciela religii jako perspektywa efektywności edukacyjnej*, „Katecheta” 2009, nr 6, s. 7.

komponent powinna cechować wiedza, umiejętności, odpowiedzialność, zdolność do rozwoju. Wiedza dotyczy przede wszystkim merytorycznego przygotowania do pracy pedagogicznej, zgodnie z kierunkiem studiów i przydzielonym przedmiotem w procesie edukacji (w przypadku nauczyciela religii jest to wiedza teologiczna). Umiejętności zasadniczo wiążą się ze sprawnością pedagogiczną, zwłaszcza metodyczną. Odpowiedzialność i gotowość do rozwoju dotyczą przede wszystkim sprawności osobowych nauczyciela, jego kondycji moralnej i duchowej. W przypadku nauczyciela religii inspirowane są dynamizmem życia chrześcijańskiego i aktywnością we wspólnocie Kościoła (wiedza i umiejętności pastoralne).

W ramach kompetencji pedagogicznych chodzi o znajomość teoretycznych podstaw szkolnego procesu edukacji, zwłaszcza teorii wychowania i dydaktyki ogólnej. Ze względu na wymagania wynikające z istoty wychowania ważnym elementem kompetencji są postawy osobowe nauczyciela oraz jego funkcjonalna wiedza i umiejętności w zakresie prawa oświatowego i innych sprawności, jak np. informacyjnych, komunikacji społecznej czy współdziałania z innymi. Wymienione kompetencje pedagogiczne stanowią przedmiot dalszych analiz.

2. Kompetencje ogólnopedagogiczne

Katecheta jest nauczycielem w pełnym tego słowa znaczeniu. Jego praktykę edukacyjną powinna cechować odpowiednia wiedza i umiejętności pedagogiczne, które wyznaczają podstawy pedagogiki jako naukowej refleksji nad praktyką edukacyjną: wychowania i kształcenia. Chodzi o taką wiedzę, która pozwala na opisanie,

wyjaśnianie i rozumienie zjawisk wychowawczych w kontekście różnorodnych uwarunkowań edukacyjnych.

Nauczyciel religii jako wykształcony i świadomy swoich zadań pedagog musi sobie odpowiedzieć na pytanie: czym jest wychowanie, kim jest wychowanek jako człowiek, ku jakim wartościom należy wychowywać i dlaczego? Odpowiedź nie może być oparta jedynie na własnej intuicji i potocznej wiedzy, lecz na wiedzy z zakresu pedagogiki ogólnej, czyli podstaw teoretycznych procesu wychowawczego: ontologicznych (związanych z rzeczywistością wychowania), antropologicznych (dotyczących podmiotów wychowania) oraz aksjologicznych (znaczenia wartości w wychowaniu)¹⁴.

Podstawy ontologiczne wychowania wskazują na złożoną rzeczywistość wychowania, która ujmowana jest w szerokim i wąskim zakresie. W ujęciu szerszym podkreśla się rolę wszelkich czynników oddziałujących na formułowanie się osobowości człowieka, m.in. wpływ rodziny, przedszkola/szkoły, środowiska rówieśniczego, mediów, środowiska wiary¹⁵. Wąskie rozumienie wychowania, które występuje w środowisku szkolnym, polega na oddziaływaniu świadomym, celowym, w konkretnej sytuacji wychowawczej. Istotne jest, aby posiadać właściwe rozumienie wychowania, bowiem wśród różnorodnych jego definicji pojawiają się ujęcia aspektowe, niepełne (np. biologiczne, socjologiczne, kulturowe, psychologiczne, ideologiczne czy normatywne), często pomijające aspekt religijny. Takie ujęcia prowadzą do redukcji złożoną i bogatą rzeczywistość wychowania i samego „człowieczeństwa”, w konsekwencji uniemożliwiając pełnowymiarową (integralną) refleksję nad wychowaniem, a co za tym idzie praktykę wychowawczą.

¹⁴ Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 1999, s. 227-228.

¹⁵ Zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 189-191.

W pełnym, integralnym ujęciu wychowania uwzględnia się wieloaspektowe powiązania człowieka ze światem przyrody, kultury, społeczeństwa i Transcendencji. W tym kontekście, autentyczne „wychowanie jest przede wszystkim obdarzaniem człowieczeństwem”¹⁶ (Jan Paweł II); to „całokształt sposobów i procesów pomagających istocie ludzkiej, zwłaszcza przez interakcję, urzeczywistniać i rozwijać swoje człowieczeństwo”¹⁷ (ks. J. Tarnowski). Podstawy teoretyczne takiego rozumienia wychowania formułuje pedagogika personalistyczna w ujęciu chrześcijańskim, skoncentrowana na osobowej, pełnej, harmonijnej, integralnej wizji człowieka (tę wizję Jan Paweł II określa adekwatną antropologią). Wychowanie zatem nie jest jedynie kreowaniem jakichś umiejętności życiowych człowieka (skądinąd potrzebnych np. społecznych, moralnych, twórczych), ale służbą na rzecz wyzwolenia całego potencjału ludzkiego wychowanka.

W ontologicznej i antropologicznej perspektywie wychowanie ukazuje swoją strukturę, na którą składają się takie elementy, jak: wychowanek i wychowawca w ich międzyludzkiej relacji, w kontekście konkretnej sytuacji wychowawczej. Trzeba podkreślić, że wychowanek postrzegany jest jako osoba ludzka, podmiot autonomiczny, z prawem do pełnego rozwoju. Osobę ludzką jako szczególną wartość samą w sobie określa godność, którą można rozpatrywać jako nabywaną (osobowościową, „utracalną”) oraz daną i zadaną (osobową, „niezbywalną”). Istotnymi atrybutami osoby są: rozumność i wolność, zdolność do tworzenia ładu estetycznego i moralnego w sobie

i w otaczającej rzeczywistości, zdolność do miłości. Osobę cechują duchowość i nieśmiertelność, które stanowią wyzwanie do nieustannego samodoskonalenia się i trwania doskonałego, przekraczającego wymiar czasu. Jest integralnością, całością spójną, kompletną, a nie częścią czegoś, podkreśla F. Adamski¹⁸.

Podstawową konsekwencją ogólnie ujętej koncepcji człowieka jest teza o jego wyjątkowej wartości z tej racji, że jest osobą. Stąd postulat Jana Pawła II, aby „do końca i integralnie widzieć człowieka jako szczególną, samoistną wartość, jako podmiot związany z osobową transcendencją. Trzeba tego człowieka afirmować dla niego samego, nie dla jakiegokolwiek racji i względów – jedynie dla niego samego. Trzeba tego człowieka, po prostu miłować dlatego, że jest człowiekiem – trzeba wymagać od niego miłości ze względu na szczególną godność, jaką posiada”¹⁹.

Zadaniem nauczyciela, w tym nauczyciela religii, na każdym etapie edukacyjnym, we wszystkich okolicznościach wychowawczych, jest wspomaganie pełnego rozwoju wychowanka jako człowieka. Szczegółowo integralny rozwój i wychowanie prezentuje koncepcja S. Kunowskiego, w której wskazuje się na pięć podstawowych warstw (sfer) osobowych człowieka: fizyczną, psychiczną, społeczną, kulturową, światopoglądową (duchową, religijną)²⁰. Przyjęcie takiej wizji rozwoju i wychowania pozwala nauczycielowi rozumieć na czym polega pełny wymiar osobowego rozwoju wychowanka oraz proces jego wychowania i jak formułować cele, zadania i treści wychowania szkolnego.

¹⁶ Jan Paweł II, *List do rodzin*, 2 II 1994, nr 16.

¹⁷ J. Tarnowski, *Jak wychowywać?*, Warszawa 1993, s. 66.

¹⁸ F. Adamski, *Integralna wizja człowieka podstawą wychowania chrześcijańskiego*, w: red. A. J. Sowiński, A. Dymer, „Szkoła katolicka” t. 3, Szczecin 2001, s. 33-34.

¹⁹ Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury*. Przemówienie Ojca Świętego w siedzibie UNESCO, 2 VI 1980, w: *Nauczanie Papieskie*, t. III, Poznań-Warszawa 1985, s. 728-729.

²⁰ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1996, s. 172-181, 197.

W tym kontekście konieczny jest do uwzględnienia wymiar aksjologiczny wychowania, eksponujący rolę wartości. Pełnię człowieczeństwa osiąga się urzeczywistniając wartości według właściwej jej hierarchii²¹, dzięki którym można powiedzieć: człowiek sprawiedliwy, dobry, kochający, ofiarny, cierpliwy, odpowiedzialny itp.²². Wartości „wyrażają to, co być powinno i czego pragniemy, wpisują w rzeczywistość pewien *sens ostateczny*, ukazują to, co naprawdę istotne i do czego warto dążyć”²³. Tym samym odsłaniają ważny problem teleologii wychowania: relację wartości i celów wychowania. Personalizm traktuje cele wychowawcze jako świadomie wybrane wartości i normy społeczne, które najpełniej służą rozwojowi człowieka jako osoby w konkretnej rzeczywistości kulturowej i cywilizacyjnej.

Pojawia się pytanie, które wartości należy promować w wychowaniu i w jakiej zależności hierarchicznej? W literaturze aksjologicznej są znane liczne propozycje typologii i hierarchizacji wartości, np. M. Schelera, D. Hildebranda, R. Ingardena, W. Tatar-kiewiczza. Personalizm przyjmuje jako kryterium hierarchii związek wartości ze strukturą osoby ludzkiej. Przykładem personalistycznej i teocentrycznej hierarchii wartości jest koncepcja M. Schelera w układzie – od najniższych do najwyższych: hedonistyczne, witalne, duchowe i religijne (*sacrum*)²⁴. W odniesieniu do warstwowej koncepcji integralnego rozwoju i wychowania S. Kunowskiego, można sformułować następującą hierarchizację

wartości od najniższych do najwyższych: zmysłowo-witalne (warstwa biologiczna), poznawczo-emocjonalne (psychiczna), moralno-społeczne (społeczna), estetyczne (kulturowa), duchowo-religijne (duchowo-światopoglądowa)²⁵. Realizacja takiej hierarchii wartości prowadzi do harmonijnego rozwoju osobowego wychowanka.

Ogólnopedagogiczne podstawy wychowania, wraz z teorią wychowania i dydaktyką ogólną, stanowią teoretyczną wiedzę w odniesieniu do rzeczywistości wychowania, godności i podmiotowości uczestników procesu wychowawczego, umożliwiają formułowanie celów, treści i form wychowania. Wiedza ta stanowi podstawę dla umiejętności pedagogicznych. Nie wystarczy wiedzieć, trzeba jeszcze tę wiedzę zastosować w praktyce. Zatem potrzebne są umiejętności budowania więzi z wychowankami, z rodzicami, kształtowania sytuacji wychowawczych, doboru adekwatnej metodyki wychowania.

3. Kompetencje z zakresu teorii i praktyki edukacji szkolnej

Ogólna wiedza umożliwia rozumienie zjawisk pedagogicznych, ale każdemu nauczycielowi potrzebna jest wiedza bardziej szczegółowa, dostosowana do wieku wychowanka i miejsca realizacji procesu wychowawczego. Obszar takiej wiedzy zawiera subdyscyplina pedagogiki, jaką jest pedagogika szkolna (i odpowiednio pedagogika wczesnoszkolna czy przedszkolna)²⁶.

²¹ Zob. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom, Elementy teorii i praktyki*, Lublin-Kielce 2006, s. 29.

²² Zob. Tamże, s. 54; K. Ostrowska, *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1994, s. 14.

²³ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, s. 393.

²⁴ ob. M. Scheler, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Warszawa 1987, s. 42nn.

²⁵ Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, s. 172-181.

²⁶ Tamże, s. 103-104.

Pedagogika szkolna zajmuje się procesami wychowawczymi dzieci i młodzieży w środowisku szkolnym, bada i określa funkcje szkoły jako instytucji w procesie wspomagania rozwoju dzieci i młodzieży. Zatem jest nauką o refleksji nad praktyką pedagogiczną realizowaną w środowisku szkoły²⁷.

W kontekście kompetencji pedagogicznych nauczyciela religii trzeba zwrócić uwagę na kilka fundamentalnych zagadnień podnoszonych w pedagogice szkolnej. Do nich należy terminologia pedagogiczna i edukacyjna, pojęcie szkoły, jej cele, funkcje, a także aksjologia pedagogiczna.

W zakresie podstawowych terminów stosowanych w teorii i praktyce pedagogicznej występuje w Polsce różnorodność i zmiana interpretacyjna. Popularyzowane jest pojęcie edukacji jako nadrzędne, najbardziej ogólne i szeroko opisujące praktykę pedagogiczną. W takim ujęciu edukacją określa się „ogół oddziaływań służących formowaniu się (zmienianiu, rozwijaniu) zdolności życiowych człowieka”²⁸. Zakresowo węższymi pojęciami są wychowanie i kształcenie. Wychowanie pojmuje się jako „świadome i celowe działanie wychowawcy zmierzające do osiągnięcia względnie trwałych skutków (zmian rozwojowych) w osobowości wychowanka”²⁹. Kształcenie rozumiane jest jako uczenie się i nauczanie – proces kierowania uczeniem się uczniów. Zatem termin edukacja należy rozumieć jako oznaczający zarówno wychowanie, jak i kształcenie (nauczanie i uczenie się). Pojęciem podstawowym również jest oświata,

czyli system działalności mającej na celu wychowanie i kształcenie społeczeństwa. Oświata bywa utożsamiana z systemem edukacji, chociaż jej zakres znaczeniowy jest szerszy. System edukacji w swojej istocie jest zorganizowaną działalnością ukierunkowaną na wychowanie i kształcenie (nauczanie i uczenie się) społeczeństwa. W takim schemacie pojęciowym błędem jest np. pomijanie w teorii i praktyce edukacyjnej (oświatowej) wychowania i redukcja edukacji do kształcenia (dydaktyki).

Natomiast szkoła w ujęciu pedagogicznym to instytucja społeczna i zarazem podstawowa jednostka organizacyjna „systemu oświaty, której zadaniem jest kształcenie oraz wychowanie dzieci i młodzieży”, czyli swoista forma „przekazu kulturowego”, realizowanego we wspólnocie nauczycieli i uczniów „za pośrednictwem wyspecjalizowanych czynności nauczania i uczenia się”³⁰. Autorzy powyższej definicji, B. Milerski i B. Śliwerski, charakteryzują szkołę w aspekcie jej trzech podstawowych funkcji: rekonstrukcyjnej, adaptacyjnej, emancypacyjnej. Pierwsza funkcja polega na odtwarzaniu kultury, struktury społecznej, ukazywaniu ciągłości historycznej, druga na przystosowaniu uczniów do aktualnego systemu społecznego, kulturowego, ekonomicznego, politycznego, zaś trzecia na przygotowaniu uczniów do samodzielnej, krytycznej aktywności uzdalniającej do „przekształcania otaczającego ich świata”³¹. Wyróżnione funkcje, ujęte integralnie, stanowią ukierunkowanie działalności szkoły, sprzyjające pełnemu rozwojowi ucznia.

²⁷ Zob. L. Turowski, *Pedagogika ogólna, subdyscypliny i nauki pomocnicze*, IPSYLON, Warszawa 2003, s. 102-108.

²⁸ *Edukacja*, w: red. B. Milerski i B. Śliwerski, *Leksykon PWN. Pedagogika*, Warszawa 2000, s. 54.

²⁹ K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: red. Z. Kwiecieński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, PWN, Warszawa 2003, s. 26.

³⁰ *Szkoła*, s. 227.

³¹ Tamże, s. 228.

W praktyce edukacyjnej wyróżnia się dwie podstawowe funkcje szkoły: wychowawczą i dydaktyczną (kształcenie). Również podkreśla się opiekę (funkcja opiekuńcza) jako niezbędną w procesie wychowania, a także kształcenia. Niekiedy wyróżnia się funkcję profilaktyczną, najczęściej sytuowaną w zakresie wychowania, a także funkcję kulturową, na ogół ujmowaną w kształceniu oraz funkcję aksjologiczną, powiązaną z całym procesem edukacyjnym.

Z problematyką funkcji łączy się zagadnienie celu: czemu służy edukacja szkolna, co jest jej nadrzędnym celem, jak ustalać zasadnicze cele szkoły? Odpowiedź na te pytania próbuje udzielić pedagogika ogólna, a zwłaszcza szkolna.

W historii myśli pedagogicznej i praktyce oświatowej wyróżniano różne priorytety działalności szkoły, od indywidualnych po społeczne. Współcześnie dąży się do ich zrównoważenia. Na przykład w raporcie J. Delorsa dla UNESCO (*edukacja dla XXI wieku – edukacja ustawiczną*) cele edukacji są syntetycznie ujęte jako zasada: uczyć, aby wiedzieć; aby działać; aby współdziałać z innymi; aby być³². Ich bardziej ukonkretnioną wersję zawierają cele edukacji sformułowane przez M. Śnieżyńskiego: poznanie siebie – odnajdywanie harmonii i równowagi wewnętrznej; współistnienie z przyrodniczym środowiskiem; efektywne współdziałanie z innymi; korzystanie z zasobów informacyjnych naszej cywilizacji; kształtowanie postaw obywatelskich i patriotycznych³³.

Ujmując cele szkoły w perspektywie pedagogiki jako nauki antropologicznej można stwierdzić, że człowiek – uczeń jako podmiot edukacji – jest punktem wyjścia w formułowaniu celów szkoły. Stąd w pedagogice personalistycznej szkołę postrzega się jako miejsce i środowisko personalizacji, czyli pełnego rozwoju osobowego ucznia, we wszystkich jego wymiarach, wyróżnionych przez S. Kunowskiego. Ten typ rozwoju określa się jako integralny, a odpowiadające mu wychowanie – integralnym. Rozwój integralny zawiera w sobie przygotowanie ucznia do twórczego życia w realnym świecie. Dlatego do celów, które szkoła w procesie edukacyjnym (wychowania i kształcenia) „musi bezwzględnie realizować pedagogika szkolna zalicza: przygotowanie do życia i rozwój osobowości”³⁴.

Odwołując się do prawa oświatowego, trzeba stwierdzić, że podstawa programowa kształcenia ogólnego z 1999 r. i 2002 r. w podobny sposób określa nadrzędny cel polskiej edukacji: wszechstronny rozwój osobowy ucznia w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, zdrowotnym, estetycznym, moralnym, duchowym³⁵. W nowej podstawie programowej z 2012 r.³⁶ chociaż nie ma takiej wyraźnej eksplikacji celów, to jednak kontekst aksjologiczny ustawy oświatowej i konkretne zadania szkoły opisane we wprowadzeniach do poszczególnych etapów kształcenia wskazują na konieczność wspomagania zarówno rozwoju osobowości ucznia, jak i przygotowania go życia w społeczeństwie, w kulturze narodowej, europejskiej

³² Zob. J. Delors (red.), *Edukacja - jest w niej ukryty skarb*, Wydawnictwo UNESCO, Warszawa 1998, s. 85-98.

³³ Zob. M. Śnieżyński, *Dialog edukacyjny*, PAT, Kraków 2001, s. 57.

³⁴ L. Turowski, *Pedagogika szkolna*, s. 102.

³⁵ Rozporządzenie MEN z 26 II 2002 r., Dz. U. 2002 r. Nr 51, poz. 458.

³⁶ Rozporządzenie MEN z 27 VIII 2012 r., Dz. U. 2012 r. poz. 977.

i ogólnoludzkiej, w tolerancji i respektowaniu wartości chrześcijańskich, w dialogu i umiejętności korzystania ze współczesnych środków komunikacji społeczeństwa informatycznego³⁷.

Nadrzędny cel edukacji szkolnej: wszechstronny (integralny) rozwój osoby ucznia stanowi zarazem nadrzędny cel wszystkich procesów zachodzących w szkole. Jego realizacja implikuje programową i praktyczną integralność zadań edukacyjnych w zakresie nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania. Jest tzw. triada edukacyjna, zasada integracji kształcenia (wiedza, umiejętności) z wychowaniem (postawy). Powyższe zadania edukacyjne są wzajemnie uzupełniające się i równoważne. Określają sposób pracy edukacyjnej nauczyciela, a uczniowi pomagają w kształtowaniu się w jego integralnej osobowości (wiedza, umiejętności i postawy). Integracja kształcenia i wychowania w szkole „wymaga: całościowego pojmowania celów nauczania i wychowania, przekazywania takich informacji, doboru takich treści nauczania, które wzbogacają wiedzę ucznia, a jednocześnie kształtują jego postawy moralne, społeczne i obywatelskie”³⁸. W tym zakresie konieczna jest kompetencja nauczycieli w obszarze ich wiedzy z zakresu teorii wychowania i dydaktyki ogólnej.

Podstawę integracji kształcenia i wychowania stanowią wartości. Wiedza jest nośnikiem wartości, a wychowanie stanowi proces wspomagania wychowanka w urzeczywistnianiu wartości. Zatem program edukacji szkolnej powinien być osadzony na fundamencie wartości (wyznaczających cele), obejmujących całość osobową wychowanka i służących jego pełnemu, integralnemu rozwojowi. Tak jest cel szkoły i jej programu edukacyjnego

w zakresie: kształcenia, wychowania i profilaktyki. U podstaw programu szkolnego powinna być w aksjologia, czyli eksponowane odpowiednich wartości. Propozycje budowy programu ogólnoszkolnej edukacji, zwłaszcza programu wychowawczego, oparte go na wartościach, stanowią przedmiot wielu publikacji, również na łamach Zeszytów Formacji Katechetów. W budowaniu programu nie może zabraknąć wartości chrześcijańskich, do których obliuguje również prawo oświatowe. W ich tworzeniu konieczne jest zaangażowanie katechetów.

Prawidłowo sformułowany program edukacyjny szkoły, sięgający do wiedzy pedagogicznej i prawa oświatowego, może stanowić szansę na odrodzenie funkcji wychowawczej szkoły. Wiedza pedagogiczna z pewnością umożliwi nauczycielom religii nie tylko kompetentne zaangażowanie się w tworzenie programu szkolnego, ale także na właściwą korelację celów, zadań i treści katechezy z programem kształcenia i wychowania szkolnego.

4. Kompetencje prawno-funkcjonalne

Nauczyciel religii realizuje zadania edukacyjne w kontekście konkretnej rzeczywistości społecznej, cywilizacyjnej, kulturowej, lokalno-środowiskowej, narodowej, globalnej. Realizm sytuacji wychowawczej, jej wielowymiarowe konteksty, zwłaszcza tendencje społeczno-cywilizacyjne, rzutują na kompetencje nauczyciela. Korelatów tych kompetencji jest wiele, a ich wspólnym mianownikiem jest funkcjonalność, niezbędna dla współczesnego nauczyciela, w tym nauczyciela religii.

Najpierw trzeba podkreślić konieczność posiadania kompetencji użytkowych w zakresie prawa oświatowego. Bowiem działalność edukacyjna

³⁷ Zob. Preambuła *Ustawy o systemie oświaty*, 7 IX 1991 r., Dz. U. 2004 r., Nr 256, poz. 2572, z póź. zm.

³⁸ L. Turos, *Pedagogika szkolna*, s. 105.

nauczyciela w instytucjonalnych formach oświaty, publicznych i niepublicznych, domaga się respektowania prawa obowiązującego w dzisiejszym systemie edukacji narodowej. W praktyce nauczycielskiej wiedza prawna nauczycieli wiąże się z ich awansem zawodowym. Ale chodzi o coś więcej. Konieczna jest znajomość organizacji systemu edukacji, jej celów nadrzędnych, etapów edukacyjnych, treści podstawy programowej, paradygmatu całego systemu edukacji. W takiej perspektywie potrzebna jest elementarna wiedza w zakresie aksjologii systemu oświaty (ustawa oświatowa) i roli nauczyciela (Karta Nauczyciela).

Wymiar aksjologiczny, stanowiący element paradygmatu polskiej oświaty, ustala preambuła do ustawy o systemie oświaty: „Oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, a także wskazaniami zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”³⁹.

Aksjologia ustawy oświatowej precyzuje wartości stanowiące podstawę wychowania i kształcenia wszystkich uczniów i wychowanków. Do nich należą wartości chrześcijańskie, uniwersalne (prawda, dobro, piękno), osobowe i społeczne (patriotyczne, obywatelskie, rodzinne), kulturowe i duchowe, europejskie i ogólnoludzkie.

Prawo oświatowe wyznacza także obowiązki nauczyciela w systemie edukacji. W art. 6 Karty Nauczyciela stwierdza się, że nauczyciel powinien: „1) rzetelnie realizować zadania związane z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę; 2) wspierać każdego ucznia w jego rozwoju; 3) dążyć do pełni własnego rozwoju osobowego; 4) kształcić i wychowywać młodzież w umiłowaniu Ojczyzny, w poszanowaniu Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w atmosferze wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka; 5) dbać o kształtowanie u uczniów podstaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów”⁴⁰.

Powyższe wymagania prawne wskazują na obowiązek angażowania się nauczyciela w zadania wychowawcze i dydaktyczne, w ukierunkowany rozwój osobowy każdego wychowanka oraz we własny rozwój osobowy, co trzeba szczególnie podkreślić.

Już na podstawie powyższych analiz można zarysować korelaty kompetencji nauczyciela wynikające z prawa oświatowego; są nimi: wiedza i umiejętność umożliwiające wdrożenie w procesie edukacyjnym odpowiedniej

³⁹ Ustawa z 7 IX 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 2004, Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.

⁴⁰ Ustawa Karta Nauczyciela z 26 I 1982 r., Dz. U. 2006, Nr 97, poz. 674, z późn. zm.

aksjologii obejmującej wartości uniwersalne, osobowe, moralne, wartości chrześcijańskie; to rzetelne wspomaganie rozwoju każdego wychowanka i samokształtowanie ku pełni własnego rozwoju osobowego. W tym kontekście trzeba rozpatrywać wiedzę nauczycieli religii w zakresie podstawy programowej kształcenia ogólnego oraz ich umiejętności korelacji z podstawą i programem katechezy, a także umiejętność korzystanie z prawa oświatowego w zakresie innych, szczegółowych rozporządzeń MEN, które umożliwiają pedagogiczne zaangażowanie się w realizację różnorodnych funkcji dzisiejszej szkoły. Katecheta, jak każdy odpowiedzialny nauczyciel, musi posiadać samodzielną orientację w prawie oświatowym, tym bardziej, że jest wiele możliwości (np. internetowych) zdobywania informacji i ich interpretacji.

Obok wiedzy prawnej, w praktyce edukacyjnej nauczyciela religii przydatne są jeszcze inne, użytkowe kompetencje, takie jak: prakseologiczne, komunikacyjne, współdziałania, kreatywne i moralne.⁴¹

Kompetencje prakseologiczne wiążą się z umiejętnościami trafnego diagnozowania, programowania i organizowania działań edukacyjnych, kontrolowania i oceniania efektów kształcenia i wychowania ucznia. Kompetencje komunikacyjne dotyczą komunikacji interpersonalnej nauczyciela, umiejętności empatycznego słuchania wychowanków. Kompetencje współdziałania obejmują umiejętności kreowania podstaw społecznych uczniów, współpracy i współdziałania, rozwiązywania

konfliktów drogą negocjacji i kompromisu. Istotna jest współpraca wychowawcza rodziny ze szkołą, która domaga się partnerskiego dialogu wzajemnie respektującego własną podmiotowość oraz zróżnicowanie ról i odpowiedzialności⁴². Kompetencje kreatywne wskazują na twórcze działanie edukacyjne i metodyczne nauczyciela oraz na jego umiejętności tworzenia sytuacji edukacyjnych wyzwalających samodzielne i twórcze myślenie uczniów. Kompetencje moralne dotyczą etycznych zachowań nauczyciela wobec uczniów, traktując ich jako cel, a nie jako środek dla własnych celów i korzyści.

Do funkcjonalnych korelatów kompetencji nauczycielskich należy zaliczyć sprawność w posługiwaniu się technologią informacyjną i informatyczną. Jest to dzisiaj niezbędna umiejętność dla każdego nauczyciela, wymagana prawnie, a dla nauczyciela religii stanowi wyjątkowo ważną sprawność korzystania z zasobów wiedzy teologicznej, z życia Kościoła, z wiedzy pedagogicznej i prawnej oraz umiejętnego poruszania się w świecie wirtualnym, bliskim i codziennym dla współczesnych wychowanków.

Powyższe, prawno-funkcjonalne kompetencje pedagogiczne są niezbędne dla współczesnego, profesjonalnego katechety.

5. Osobowe kompetencje

Antropologiczny charakter istoty wychowania wskazuje na ważny czynnik kompetencji nauczyciela religii, jakim jest jego własna osoba. Wychowanie jest zdarzeniem międzyosobowym,

⁴¹ E. Jakubiak-Zapalska, *Nauczyciel we wczesnej edukacji szkolnej*, w: red. E. Jakubiak-Zapalska, K. Kruszo, *Dziecko we wczesnej edukacji*, Radom 2012, s. 35-38; J. Bielski, *Kompetentny nauczyciel*, „Lider” 2010, nr 7/8, s. 6-7.

⁴² Zob. P. Tomasik, *Wzajemny dialog rodziny, szkoły i Kościoła*, w: red. P. Tomasik, *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i dialog*, Warszawa 2003, s. 49-51; M. Mendel, *Rodzice i szkoła: jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?*, Toruń 2001; tenże, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, Gdańsk 2007.

⁴³ Zob. *Sztuka nauczania. Szkoła*, red. K. Konarzewski, Warszawa 1998, s. 148.

w którym przekazywane są treści aksjologiczne. Znaczącą rolę w tym procesie odgrywa nauczyciel jako osoba, z jego osobowością, postawami i stylem realizacji procesu edukacyjnego⁴³.

Bycie wychowawcą wyznacza wysokie standardy osobowe, które w aspekcie psychologicznym można określić pojęciem dojrzałości osobowościowej, przejawiającej się w harmonii wewnętrznej: intelektualnej, emocjonalnej, wolitywnej oraz odpowiednimi do nich postawami moralnymi, społecznymi i kulturowymi, a także duchowymi – w ramach jednoczącej filozofii życia.

Stabilna osobowość stanowi podstawę postaw rozumianych jako stałą dyspozycję do akceptowanego racjonalnie i emocjonalnie działania w zakresie określonych wartości. Postawy potwierdzają urzeczywistnianie wartości. Dojrzałość osobowościowa wskazuje na jedność deklarowanych wartości i życia. Nauczyciela o dojrzałej osobowości charakteryzuje taka jedność, która czyni go świadkiem wartości, do których urzeczywistniania wychowuje swoich wychowanków. Jest to zadanie trudne, wymagające permanentnego rozwoju osobowego. Dzięki temu możliwa jest najważniejsza strategia wychowawcza – strategia świadectwa ukazująca nauczyciela jako wzór osobowy, godny naśladowania⁴⁴. Jest to zarazem strategia skuteczna. Wychowankom trzeba pokazać model autentycznego życia, na miarę pełni człowieczeństwa: w sferze fizycznej (prozdrowotnej, ekologicznej), psychicznej (krytycznej intelektualnie, opanowanej emocjonalnie, wrażliwej etycznie), społecznej (otwartej na drugiego,

akceptującej, gotowej do pomocy i poświęcenia dla każdego), kulturowej (twórczej, wrażliwej na piękno), duchowej (wiernej wartościom chrześcijańskim – wyznawanej wierze).

Powyższy korelat kompetencji nauczyciela – dojrzała osobowość – implikuje kolejne korelaty bliżej związane z rolą wychowawcy. Bycie wychowawcą koresponduje z pełnieniem funkcji ojca czy matki, z cechami i sprawnościami typowymi dla rodziców dziecka, których zasadniczym zadaniem jest „wspomaganie dziecka w stawianiu się dorosłym”⁴⁵. Zarazem wychowawcę cechuje poczucie moralnej odpowiedzialności za dziecko, za jego rozwój i wychowanie. Bycie wychowawcą jest uczestnictwem w wyjątkowej relacji między dojrzałym wychowawcą a wychowankiem, który jest jeszcze niedojrzały. Trzeba jednocześnie podkreślić, że wychowanek wzrasta w człowieczeństwie dzięki spotkaniu z dojrzałymi osobowościami, które podejmują wychowawcze działania⁴⁶. Takim działaniem jest przede wszystkim miłość wychowawcza, miłość wychowująca. Jej szczególne cechy, eksponowane przez M. Nowaka, to spontaniczna „odpowiedź na potrzeby i niedostatki dziecka”⁴⁷. W niej wyraża się akceptacja dziecka, troska o jego pomyślność rozumianą całościowo, we wszystkich przejawach egzystencji, jego świata wartości, w perspektywie szczęścia przekraczającego wymiary czasu a sięgającej wieczności – to znak miłości i motywacji religijnego wychowawcy. Miłość wychowująca wymaga poświęcenia się wychowankowi, oddania się jemu, ofiarowania nie tylko własnych umiejętności, ale siebie samego.

⁴⁴ Zob. A. Maj, *Jan Paweł II wzorem osobowym wychowania*, w: red. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II*, Lublin-Kielce 2006, s. 66-69.

⁴⁵ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, s. 476.

⁴⁶ Zob. Z. Chlewiński, *Dojrzałość. Osobowość. Sumienie. Religijność*, Poznań 1991, s. 20-26.

⁴⁷ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, s. 479.

To coś więcej niż ulotne uczucie, to więź, która nie poszukuje potwierdzenia, ani satysfakcji emocjonalnej, ale cieszy się wzrastaniem wychowanka. Zatem miłość wychowawcza wymaga zaangażowania, nie da się jej pogodzić z obojętnością czy sprowadzić tylko do technologii wychowawczej.

Do istoty bycia wychowawcą należy także perspektywiczność, wyjście ku przyszłemu dobru wychowanka. Wychowawca podejmuje działania wychowawcze w teraźniejszości z nadzieją na efekty, które sięgają dalej, czasem pojawiają się dopiero w dorosłym życiu wychowanka. Wymaga to cierpliwości pedagogicznej, która rozumie prawo dzieci do błędów i nie traktuje je przedmiotowo, a wychowania mechanicznie.

Obszar osobowościowy implikuje także takie postawy wychowawcy, które budzą zaufanie wychowanka, jak zrozumienie, łagodność, dyskrepcja, radość, konsekwencja połączona z elastycznością przebaczenia, zapomnienia, miłosierdzia.

Należy podkreślić, że podobieństwo roli wychowawcy i rodziców nie jest równoznaczne z próbą tworzenia quasi ojcowskich czy macierzyńskich relacji. Dojrzały wychowawca rozumie swoje miejsce w świecie dziecka i nie wykorzystuje własnej przewagi dla zdobycia jego serca, ale twórczo mu towarzyszy we wzrastaniu w swoim środowisku życia.

Nauczyciel religii, dzięki zintegrowanej osobowości na fundamencie wiary i wartości chrześcijańskich, ma stawać się wzorem postaw ewangelicznych, pociągających swoim życiem ku najwyższemu i najdoskonalszemu Nauczycielowi i Zbawicielowi – Jezusowi Chrystusowi.

Zakończenie

Szkoła (przedszkole) jest środowiskiem, w którym, jak mawiał Jan Paweł II, zbiegają się wszystkie problemy, którymi żyją współcześni ludzie, wszystkie tendencje kulturowe i cywilizacyjne. Wyzwań wychowawczych stojących przed szkołą jest wiele. Dotyczą one między innymi współczesnego „jarmarku” wartości i ich relatywizacji. Pomimo to szkoła powinna stawać się miejscem wszechstronnego rozwoju ucznia, dzięki profesjonalnemu zaangażowaniu się nauczycieli. Ten profesjonalizm określają szerokie kompetencje, wśród których sprawności pedagogiczne zajmują istotne znaczenie. Nauczyciel religii takie kompetencje powinien posiadać, dając także innym nauczycielom świadectwo wielowymiarowego przygotowania do pracy edukacyjnej i co więcej, stanowiąc świadectwo wiary żywej i wartości absolutnych. Realizacja tego posłannictwa wymaga stałej, wszechstronnej formacji katechetów.

Ks. dr hab. Adam Maj prof. KUL – Instytut Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie.