

Agnieszka Piwnicka-Jagielska

O kompetencjach kluczowych słów kilka

Scientific Bulletin of Chełm - Section of Pedagogy nr 1, 169-175

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

O KOMPETENCJACH KLUCZOWYCH SŁÓW KILKA

AGNIESZKA PIWNICKA-JAGIELSKA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

O umiejętnościach kluczowych, które z czasem przemianowano na kompetencje po raz pierwszy, po dosyć długiej przerwie¹, w większym gronie dyskutowano w 1996 r. Bernie w Szwajcarii, gdzie odbyło się międzynarodowe sympozjum. Jego głównym celem było wskazanie umiejętności, które będą umożliwiać każdemu człowiekowi sprawne funkcjonowanie w zmieniającym się w bardzo szybkim tempie świecie. W toku dyskusji i prac warsztatowych wyróżniono 30 umiejętności, m.in: pracę w grupie, posługiwanie się nowoczesną techniką informacyjną i komunikacyjną, rozwiązywanie problemów, słuchanie innych i branie pod uwagę ich punktów widzenia, korzystanie z różnych źródeł informacji, porozumiewanie się w kilku językach, łączenie i porządkowanie wiedzy, radzenie sobie z nietypowością i złożonością, organizowanie i ocenianie własnej pracy.

W tym samym czasie (1996 r.) powstał raport dla UNESCO sporządzony przez Międzynarodową Komisję do spraw Edukacji XXI wieku. Sformułowano w nim 4 filary jej, a mianowicie: 1) uczyć się, aby żyć wspólnie z innymi, 2) uczyć się, aby wiedzieć, 3) uczyć się, aby działać, 4) uczyć się, aby być. Podstawowym założeniem autorów raportu było bardzo poważne i doniosłe traktowanie edukacji jako swoistej inwestycji na przyszłość, której zadanie polega na przygotowaniu jednostki do odegrania określonej roli obywatelskiej, zapewnieniu przekazania wiedzy i międzypokoleniowej kultury oraz dostarczeniu niezbędnych kwalifikacji, których w przyszłości będzie potrzebowała gospodarka².

1 Prekursorami paneuropejskiej listy kompetencji była utworzona w 1921 roku, pod egidą Ligi Narodów, Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania. Skupiała ona, oprócz osób osobiście zainteresowanych badaniami pedagogicznymi i poszukiwaniem nowych rozwiązań w edukacji, członków rządów państw, które deklarowały reformowanie szkół według określonego przez Ligę programu. Twórcami LNW byli głównie przedstawiciele Francji, Anglii i Niemiec. Towarzyszyła im, przede wszystkim, troska o wolność osobistą człowieka, jego prawa i godność. Apelowano do krajów członkowskich o organizowanie takiej edukacji, która uchroniłaby przed marginalizacją całe społeczeństwa przez traktowanie dzieci i młodzieży z szacunkiem, zapewniając im umiejętności współpracy i budowania samorządności.

2 Por. *Edukacja: jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji XXI wieku* pod przewodnictwem J. Delorsa, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich UNESCO, Warszawa 1998

Odpowiedzią na zalecenie Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji XXI wieku był w polskim systemie edukacyjnym, m.in. program Kreator. Głównym celem programu było wdrożenie pięciu kompetencji kluczowych³ do programów nauczania kształcenia ogólnego i praktyki szkolnej, przy czym od razu założono, że kształcenie kompetencji nie będzie realizowane jako odrębna dziedzina aktywności, ale zostanie włączone w obręb poszczególnych przedmiotów. W styczniu 1997 r. w Strategii Edukacji MEN opublikowano pierwszą wersję *Podstawy programowej 148 mm ogólnego*, w której, obok pojęcia umiejętności, pojawiło się pojęcie kompetencji⁴.

W 2006 r. kompetencjami kluczowymi zajął się Parlament i Rada Unii Europejskiej. W wyniku pracy tych podmiotów powstał dokument: *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE)*, w którym zdefiniowano pojęcie kompetencji kluczowych jako „*połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji*”. Zwrócono uwagę na to, że „*kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia*”⁵ oraz ustanowiono osiem kompetencji kluczowych: 1) porozumiewanie się w języku ojczystym, 2) porozumiewanie się w językach obcych, 3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, 4) kompetencje informatyczne, 5) umiejętność uczenia się, 6) kompetencje społeczne i obywatelskie, 7) inicjatywność i przedsiębiorczość oraz 8) świadomość i ekspresja kulturalna. Ponadto zobowiązano państwa członkowskie do rozwijania oferty kompetencji kluczowych dla wszystkich w ramach ich strategii uczenia się przez całe życie.

W związku z powyższym MEN 2008 r.⁶ wdrożyło nową podstawę programową. Novum polegało na koncentracji na kompetencjach kluczowych, tj. wie-

3 Należały do nich: 1) organizowanie i ocenianie własnego uczenia się, 2) skuteczne komunikowanie się w różnych sytuacjach 3) efektywne współdziałanie w zespole, 4) rozwiązywanie problemów w twórczy sposób, 5) efektywne posługiwanie się technologią informacyjną.

4 Istnieje zasadnicza różnica między umiejętnościami i kompetencjami. Otóż: umiejętności kształtowane są w procesie lekcyjnym i dotyczą sfery działania. Kompetencje są jednostką wyższego rzędu. Na kompetencje składa się opanowanie kilku umiejętności. Kompetencje dotyczą określonej osoby, która na tyle sprawnie opanowała szereg umiejętności, że może w sposób przemyślany, refleksyjny, odpowiedzialny i mądry podejmować określone działania.

5 Por. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE).

6 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (rozporządzenie zostało opublikowane w Dzienniku Ustaw z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17).

dzy i umiejętnościach, które wywołają określony typ postawy⁷. Przed szkołą pojawiły się trudne zadania: wyjścia poza schemat – zadane, wyuczone, sprawdzone oraz stworzenia warunków do działań, które pozwolą wszystkim uczniom na doświadczenie pewnych zjawisk, przeżycie określonych sytuacji problemowych, które z kolei wykształcą konkretne umiejętności, a te zaowocują pożądanymi postawami i pozwolą dorosłemu człowiekowi odnaleźć się w zmieniającej się w szybkim tempie rzeczywistości.

Kształcenie kompetencji kluczowych odbywa się oczywiście na lekcjach, podczas zajęć pozalekcyjnych oraz realizacji projektów edukacyjnych.

Oto pomysł zajęć pozalekcyjnych.

KLUB DYSKUSYJNY „MIMO TO...”

Program Klubu Dyskusyjnego „Mimo to...” jak sama nazwa wskazuje kształci następujące kompetencje kluczowe: skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach, prezentacji własnego punktu widzenia i uwzględniania poglądów innych ludzi, poprawnego posługiwania się językiem ojczystym, przygotowania do wystąpień publicznych, efektywnego współdziałania w zespole, budowania więzi międzyludzkich, podejmowania indywidualnych i grupowych decyzji, wypracowywania kompromisów, rozwiązywania problemów w sposób twórczy, skutecznego działania z zachowaniem obowiązujących norm, odnoszenia do praktyki zdobytej wiedzy oraz tworzenia potrzebnych doświadczeń i nawyków, a także przyswajania sobie metod negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów i problemów społecznych etc.

Tytuł wskazuje również na to, że uczestnictwo w tych zajęciach nauczy zajmowania stanowiska w rozmowie, także polemicznego, aprobowania i negocjowania, jak również rozumowania, wnioskowania i uogólniania, zabierania głosu w dyskusji, inicjowania, podsumowywania oraz włączania się do niej. Jednocześnie da możliwość rozwoju intelektualnego uczniów, umożliwi twórcze i atrakcyjne spędzenie wolnego czasu, rozbudzi ciekawość, umiejętność formułowania argumentów, oceniania etc.

Wstępem do programu są słowa Ludwika Wittgensteina: „*Granice mego języka oznaczają granice mojego świata*” zaś mottem wiersz Matki Teresy z Kalkuty: *Ludzie są nierozsądni, nielogiczni i zajęci sobą, / Kochaj ich mimo to. / Jeśli uczynisz coś dobrego, zarzucą ci egoizm i ukryte intencje. / Czyń dobro mimo to. / Jeśli ci się uda, zyskasz fałszywych przyjaciół i prawdziwych wrogów. / Staraj się mimo to. / Dobro, które czynisz, jutro zostanie zapomniane. / Czyń dobro mimo to.*

7 Już w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE) starannie zdefiniowano pojęcie każdej z ośmiu kompetencji (**definicja**), zapisano, jakiego typu wiadomości są niezbędne do nabycia każdej z nich (**wiedza**), określono umiejętności, które powinna posiadać osoba, aby można o niej mówić, że jest kompetentna w danym zakresie (**umiejętności**) oraz zapisano, jaka **postawa** będzie świadczyć o tym, że osoba nabyła daną kompetencję.

/ Uczciwość i otwartość wystawią cię na ciosy. / Bądź mimo to uczciwy i otwarty. / To, co zbudowałeś wysiłkiem wielu lat, może przez jedną noc lec w gruzach. / Buduj mimo to. / Twoja pomoc jest naprawdę potrzebna, / Ale kiedy będziesz pomagał ludziom, oni mogą cię zaatakować. / Pomagaj, mimo to. / Daj światu z siebie wszystko, a wybiją ci zęby. / Mimo to dawaj światu z siebie wszystko.

Pomysł zajęć zrodził się w pierwszym roku mojej pracy w gimnazjum podczas zwyczajnej lekcji, na której zastosowałam dyskusję panelową. Okazało się, że uczniowie bardzo chętnie zabierali głos, polemizowali, dowodzili swoich racji, byli zaangażowani i wysoko ocenili lekcję. Ta obserwacja stała się inspiracją do stworzenia programu zajęć pozalekcyjnych, który skoncentrowany jest na kształceniu dwóch typów inteligencji – inter- i intrapersonalnej⁸, moim zdaniem, szczególnie ważnych w formowaniu tożsamości człowieka, a przecież wiek gimnazjalny to szczególnie czas budowania własnego wizerunku. Większość młodzieży przechodzi właśnie w gimnazjum zasadnicze przemiany związane z dojrzewaniem. Jest to bardzo trudny etap w życiu każdego młodego człowieka. To moment poszukiwania własnej tożsamości, odnajdowania się w nowych rolach i poszukiwania sensu życia, a przede wszystkim chwila buntu. W tym trudnym okresie należy wyciągnąć do młodego, zbuntowanego, ale jednocześnie inteligentnego, znajdującego swoje potrzeby i zainteresowania młodego człowieka pomocną dłoń. Trzeba mu pomóc w kształtowaniu jego własnej osobowości, skierować na właściwą drogę postępowania, ukierunkować i wspierać, uczyć kultury, polemiki, a nade wszystko wdrażać do opanowania jakże trudnej, ale w dzisiejszych czasach bardzo przydatnej sztuki porozumiewania się z drugim człowiekiem, dyskusji, kompromisu, debaty, dowodzenia swojej racji, ale i uwzględniania punktu widzenia innych osób. Nabycie tych umiejętności i sprawdzenie własnych kompetencji w praktyce możliwe jest podczas zajęć Klubu dyskusyjnego „Mimo to...”.

Nadrzędnym celem programu jest pomoc w kształtowaniu zintegrowanej wewnętrznie, wielowymiarowej istoty ludzkiej w pełni przygotowanej do rozumowego korzystania z daru szeroko rozumianej wolności, zwłaszcza wolności słowa, której podstawą jest tischnerowskie „myślenie według wartości”.

Program, respektując ideę dydaktycznego antropocentryzmu i wychodząc z wittgensteinowskiej formuły o granicach języka ma służyć uczeniu młodzieży samodzielności poznawczo-wartościującej, decyzyjnej oraz umiejętności porozumiewania się oraz woli porozumienia. Konsekwencją takiego toku rozumowania jest wprowadzenie młodzieży w trudną umiejętność prowadzenia dialogu, wyrażania własnego zdania i respektowania cudzych

8 Posługując się tą terminologią odwołuję się do teorii inteligencji wielorakich H. Gardnera, która we współczesnej szkole przeżywa swoisty renesans. [Gardner H. *Inteligencje wielorakie*, Poznań 2002].

poglądów, a także wyrażania i rozpoznawania różnych intencji, wyrażonych zarówno pośrednio jak i bezpośrednio, werbalnie jak i pozawerbalnie.

PRZYKŁADOWE TEMATY I PRZEBIEG ZAJĘĆ

Tematyka zajęć powinna być zróżnicowana. Inspiracje należy czerpać z różnych źródeł. Punktem wyjścia do dyskusji może być wiersz, opowiadanie, dłuższy utwór lub jego fragment, scenka dramowa, tekst kultury, sytuacja codzienna, wypowiedź polityka etc. Takie założenie pociągnie za sobą określone konsekwencje. Na zajęciach poruszane będą zagadnienia: filozoficzne, egzystencjalne, etyczne, religijne, problemy polityczne, kwestia tolerancji, odpowiedzialności etc.

Zanim jednak rozpoczniemy z młodzieżą działania praktyczne związane z niełatwą sztuką dyskusji, musimy zadbać o dostarczenie niezbędnej dawki teorii. Powinniśmy poprowadzić cykl wykładów bądź warsztatów, podczas których zapoznamy uczestników: z trudną sztuką argumentowania (typy argumentów – łańcuchowy, promienisty, luźny⁹, ich budowa, funkcja), podstawowymi terminami z zakresu retoryki, formą, jaką jest wypowiedź o toku argumentacyjnym czy, np. przemówienie, debata, chwytami stylistycznymi, charakterystycznym metatekstem, zasadami przeprowadzania merytorycznej dyskusji etc. Zagadnienia teoretyczne możemy dowolnie skracać bądź rozbudowywać, np. o podstawowe wiadomości z zakresu teorii komunikacji, czy posługiwania się wypowiedziami z podtekstem, wypowiedziami aluzyjnymi, ironicznymi, metaforycznymi, czy wreszcie perswazją, którą zdecydowanie należy odróżnić od manipulacji. Warto też przypomnieć uczniom zasady tworzenia mapy mentalnej (mapy myśli). Wykorzystają ją przy trudniejszych tematach.

Tak przygotowaną młodzież można wdrażać do prowadzenia niełatwej sztuki dyskusji, stosując zasadę stopniowania trudności. Należy, moim zdaniem, zaczynać od tematów łatwych, bliskich młodzieży, by móc w przyszłości poruszać bardziej złożone zagadnienia: filozoficzne, egzystencjalne etc. Koniecznie trzeba zwrócić uwagę na dobór źródeł dyskusji. Inspiracją może być, jak już wcześniej wspominałam, utwór bądź jego fragment, wiersz, wypowiedź znanej osobistości, sytuacja z korytarza szkolnego, specjalnie przygotowana scenka dramowa etc. Dyskutować można również nad problemami poruszonymi na lekcji¹⁰ (obejmując argumentacją zdecydowanie szersze spektrum), np. w związku z omawianiem *Kamizelki* można rozpocząć dyskusję nad tematem: czy wolno kłamać w dobrej wierze?, rozszerzając problematykę, np. o stanowisko współczesnej medycyny w sprawie informowania nieuleczalnie chorego o stanie jego zdrowia.

9 Klasyfikacja S. Gajdy.

10 Dyskusję proponuję przenieść na zajęcia pozalekcyjne, gdyż na lekcji: 1) nie ma wystarczająco dużo czasu, by zgłębić temat i poruszyć wszystkie jego aspekty, 2) nie na każdej lekcji można debatować, filozofować, dyskutować, 3) łatwiej zająć stanowisko, gdy temat jest już znany.

Decydując się na taką opcję, lekcję traktujemy jako impuls do rozważań, które kontynuujemy na zajęciach pozalekcyjnych. Możemy również przynieść na zajęcia wybrany tekst lub jego fragment i w oparciu o jego analizę rozpocząć dyskusję. Tak może być w przypadku Małego Księcia i tematu: *Czy „najważniejsze jest niewidoczne dla oczu”?* lub tematu miłości w oparciu o tekst barokowy: *„I nie miłować ciężko i miłować nędzna pociecha¹¹” – cóż z tą miłością?*

Kolejnym sposobem na inicjowanie dyskusji może być zapisanie tematu do rozważań na brystolu. Inny sposób to przytoczenie czyichś słów i rozpoczęcie debaty nad nimi, kolejny to przeczytanie książki i rozmowa nad wybranymi zagadnieniami. Rewelacyjnie sprawdza się też zastosowanie dramy. Wówczas wybrani, wtajemniczeni wcześniej w temat uczniowie odgrywają scenkę, po której odbywa się debata. Wykorzystując dramę, można pójść o krok dalej i kolejną sceną dramową zmodyfikować rozwój wydarzeń, wprowadzając nowe elementy – tak, aby istniała konieczność zmiany stanowiska.

Zamiast tego można dobierać fragmenty książki w taki sposób, aby wzbudzić ciekawość poprzez zawieszenie zdarzeń, których rozwój potoczyć się może odmiennymi drogami. Uczniowie wówczas proponują możliwe rozwiązania, argumentując każdorazowo ich przebieg. Następnie nauczyciel zaleca przeczytanie książki i debatę nad jej zakończeniem.

Tematy mogą być stricte związane z językiem polskim, ale nie muszą. Oto kilka dodatkowych propozycji¹²: *Wieża Babel – zbawienie czy zagrożenie dla współczesnego człowieka.*, *Władza – powołanie, zobowiązanie, zaszczyt, namiętność, pokusa...*, *a może coś jeszcze?*, *„Dobro i zło muszą istnieć obok siebie, a człowiek musi dokonywać wyboru” – dlaczego?*, *„Tyle wiemy o sobie, ile nas sprawdzono” – czy to prawda?*, *„Buntuję się, więc jestem – czy bunt się oplaca?*, *Czy człowiek może żyć bez miłości?*, *„Wszyscy tak pragniemy szczęścia...”*, *bo...*, *„Czasy się zmieniają i ludzie wraz z nimi, a podstawowe problemy ludzkiej egzystencji pozostają wciąż takie same” – czy to prawda?*, *Nienawiść, złość, gniew, a może bezradność – dlaczego od zawsze targają człowiekiem?*, *„Świat jest teatrem, aktorami ludzie”*, *a ja „nie znam roli, którą gram” – czy to możliwe?*, *Samotność – czym jest i dlaczego tak boli?*, *Życie ludzkie jest mieszanką szaleństw i rozsądku – a co Ty o tym myślisz?*, *„Prawdziwa sztuka jest zawsze współczesna” – Twoje zdanie na ten temat.*, *„Błąd jest przywilejem filozofów, tylko głupcy nie myślą się nigdy” – nasze rozważania na ten temat.*, *„Być inteligentnym to bardzo męczące” – ???*, *„Nie wystarczy dużo wiedzieć, żeby być mądrym” – czy to prawda?*, *„Być czy mieć” – oto jest pytanie.*, *Czy „jest się takim jak miejsce, w którym się jest”?* etc.

Uczniowie często też sami wyszukują tematy do rozważań, wykorzystują wtedy najczęściej utwory muzyczne, których słuchają, wskazując wersy, nad którymi „pragną się pochylić”, dłużej zastanowić, przedyskutować.

11 Tekst spoza podstawy programowej w gimnazjum.

12 Mam nadzieję, że przywołane przeze mnie przykłady tematów staną się jedynie inspiracją do własnych działań.

Dla zaprawionych w dyskusji można przygotować projekt edukacyjny bądź zaproponować pracę metodą WebQuest. Dyskusja może tu mieć charakter jednego z zadań lub charakter podsumowujący – ewaluacyjny.

Sposoby inicjowania dyskusji są różnorodne i bez względu na to, jaki sposób wybierzemy, ważne jest, by uczeń mógł podczas dyskusji zmienić stanowisko. Najlepiej zaplanować moment (ewentualnie kilka takich momentów) na dokonanie zmiany. Można to osiągnąć, odpowiednio adaptując przestrzeń klasy, chociażby dzieląc ją na prawą i lewą stronę. Po jednej stronie należy umieścić napis bądź symbol świadczący na korzyść tezy, po drugiej na niekorzyść. Na początku wszyscy uczniowie powinni siedzieć na środku, w miarę rozwoju wydarzeń muszą zająć określone miejsca. W toku dyskusji, pod wpływem argumentów innych, mają prawo do zmiany decyzji. W przypadku nierozstrzygniętych kwestii należy zaproponować uczniom linię „opowiadam się za”. Technika ta polega na skonstruowaniu linii, na początku której znajduje się znak „+” na końcu zaś „-”, . Zadaniem uczniów jest zajęcie odpowiedniego miejsca na linii (bliżej znaku „+”, bliżej znaku „-”, lub po środku) i umotywowanie swojego stanowiska.

Oczywiście przed rozpoczęciem działań nie wolno zapomnieć o ćwiczeniach integrujących grupę oraz o ćwiczeniach wprowadzających: skoncentrowanych na postrzeganiu siebie i rozumieniu własnych intencji, uczuć i emocji, zadaniach uświadamiających, iż przeżywanie uczuć i emocji to naturalna reakcja na kontakt z drugim człowiekiem, jego poglądami, ćwiczeniach związanych z umiejętnością prowadzenia dialogu i definiowania go jako źródło psychologicznej samowiedzy. Być może konieczne stanie się również wprowadzenie zabaw podnoszących poczucie własnej wartości, akceptację samego siebie, a także działań mających na celu przełamanie własnych kompleksów oraz uświadamiających, że chęć i wola porozumienia jest zaczątkiem wszelkiej działalności człowieka. Na zakończenie cyklu rocznego należy przeprowadzić ewaluację własnych działań.

Moim zdaniem tak skonstruowany program zajęć pozalekcyjnych przyniesie same korzyści i przygotowuje uczniów do świadomego i pełnego uczestnictwa w życiu społecznym.