

NATALYA YELAGINA

*Ternopil National Economic University
Tarnopol (Ukraina)*

KOMPETENCJE ZAWODOWE UKRAIŃSKICH NAUCZYCIELI W ŚWIETLE LITERATURY PEDAGOGICZNEJ DRUGIEJ POŁOWY XIX I POCZĄTKU XX WIEKU

Streszczenie: W artykule prześledzono rozumienie pojęcia kompetencji zawodowych nauczyciela w ukraińskiej literaturze pedeutologicznej drugiej połowy dziewiętnastego i pierwszej połowy dwudziestego wieku. Analizie poddano wybrane koncepcje kształcenia nauczycieli z tego okresu.

Słowa kluczowe: kompetencje zawodowe, kształcenie nauczycieli, kreatywność, zależność między teorią a praktyką.

W niniejszym artykule przedstawiona zostanie praca ukraińskich nauczycieli na przełomie XIX i XX wieku, widziana przez pryzmat kompetencji zawodowych. Sposób odczytywania atrybutów koniecznych do wykonywania profesji nauczycielskiej ewoluował dość znaczenie w dziejach myślenia pedagogicznego. W szczególności sposób ta konstatacja odnosi się do wskazanego okresu, w którym w ukraińskiej literaturze pedagogicznej zaczęto coraz więcej uwagi poświęcać sylwetce nauczyciela i jego przygotowaniu zawodowemu. To zainteresowanie wynikało z jednej strony z podejmowanych działań reformatorskich na rzecz unowocześnienia kształcenia nauczycieli, z drugiej natomiast z rozwoju szkolnictwa powszechnego, po zniesieniu pańszczyzny. Na tle modernizacji ukraińskiej oświaty pojawiły się liczne opracowania teoretyczne traktujące o istocie pracy nauczyciela. Kreślono w nich obraz „nowego nauczyciela” czy „nauczyciela-mistrza”. Celem tego artykułu jest zrekonstruowanie tego obrazu.

Aby zrealizować wskazany powyżej cel, najpierw przedstawiono pierwsze próby definicyjnego określenia, czym jest kompetencja zawodowa nauczyciela. Następnie omówiono wkład wiedzy pedagogicznej w kształtowanie profesjonalnego nastawienia do wychowania. W osobnej części scharakteryzowano rolę, jaką na przełomie XIX i XX wieku przypisywano psychologii w formowaniu kompetencji nauczycielskich. Na zakończenie skupiono uwagę na organizacyjnych determinantach pracy pedagogicznej, które mają również wpływ na specyficzny profil zawodowy nauczyciela.

Kompetencja zawodowa nauczyciela – czym jest?

Nawet pobieżne studium literatury pedagogicznej pochodzącej z drugiej połowy XIX i początku XX wieku wskazuje jednoznacznie, że kształtowanie kompetencji i podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli było w tamtym okresie uważane na Ukrainie za jeden z istotnych warunków postępu cywilizacyjnego. To jednak, jakimi cechami powinni odznaczać się kandydaci do zawodu nauczyciela, zależało w znacznej mierze od osobistych preferencji autorów piszących o tych sprawach. Do grona pedagogów-myślicieli, którzy byli głęboko przekonani o wyjątkowej funkcji nauczyciela – zarówno przy rozwiązywaniu konkretnych problemów wychowawczych i pedagogicznych, jak i w rozwoju dziewiętnastowiecznego społeczeństwa ukraińskiego – należeli m.in.: M. Demkow, O. Duchnowicz, P. Kapteriew, T. Lubnec, O. Medwedkow, C. Myropolski, O. Muzyczenko, K. Pobiedonoscew, S. Rusowa, M. Trostnikow, K. Uszyński, P. Jurkiewicz i in. W swoich pracach stawiali oni przyszłym nauczycielom wysokie wymagania zarówno w odniesieniu do cech moralnych, jak i umiejętności *stricte* zawodowych. W tym artykule skupię się wyłącznie na tych ostatnich.

Niewątpliwie kompetencje zawodowe nauczycieli mają specyficzny charakter. Refleksja nad tym charakterem nie ma wcale tak długiej historii, jak by się zdawało. W jednym ze współczesnych ukraińskich słowników pedagogicznych podano, że kompetencje pedagogiczne stanowią syntetyczny „skrót” teoretycznego i praktycznego przygotowania nauczyciela do wykonywania czynności zawodowych związanych z wychowaniem i nauczaniem innych osób¹. W równie współczesnym podręczniku akademickim, wydanym pod redakcją I. Ziaziuna, kompetencje zawodowe nauczyciela definiuje się deskryptywnie przez wskazanie na umiejętności konieczne do pracy edukacyjnej, a mianowicie: znajomość nauczanego przedmiotu, metod dydaktycznych, teorii pedagogicznych i psychologicznych².

Podobnie pisano na ten temat w literaturze pedagogicznej przełomu XIX i XX wieku. Kompetencje zawodowe nauczycieli konstruowano wówczas z następujących elementów: (1) głębokie zaznajomienie z nauczaniem przedmiotem, (2) biegłość w metodach nauczania, (3) znajomość podstaw filozofii, psychologii i pedagogiki oraz (4) umiejętności dydaktyczne, wychowawcze, organizacyjne i komunikacyjne³. Pedagodzy-naukowcy tego okresu podkreślali nierozzerwalność wiedzy ogólnej i zawodowej⁴. Pod tym względem interesujące jest zdanie zanotowane przez O. Duch-

¹ Por. *Український педагогічний словник*, С.У. Гончаренко, Либідь 1997, s. 172.

² Por. *Педагогічна майстерність*, red. І.А. Зязюн, „Вища школа” 2004, s. 32.

³ Por. М. Демков, *Педагогическая и философская подготовка учителей средних учебных заведений*, „Русская школа” 2(1891), s. 57-75; А.П. Медведков, *Педагогика для самообразования, школы и семьи*, Изд. Башмакова й К. Петроград 1914.

⁴ Por. tamże, s. 324; Д.И. Багалея, *Опыт истории Харьковского университета*, t. 1: 1802–1815, Первая Типография и Литография Зильберберг, Харьков (b.r.w).

nowicza, który twierdzi, że: „Kto wie niewiele na temat przedmiotu, którego naucza, podobny jest [...] do ślepeca prowadzącego drugiego ślepego; ponad wszelką wątpliwość obaj wpadną do rowu”⁵. Ten sam autor podkreśla, że zadaniem nauczyciela jest inicjowanie działalności, która umożliwi uczącym się przyswojenie wiedzy i ukształtowanie potrzebnych umiejętności. Nauczyciela uchylającego się przed tym można by porównać do „służącego, który wykonuje jakąś czynność bardzo powoli, żeby się nie zmęczyć, ale tak naprawdę nic nie robi”⁶.

W omawianym okresie spore zainteresowanie wzbudzały na Ukrainie idee pedagogiczne Lwa Tołstoja. W odniesieniu do funkcji nauczyciela pisał on, że powinien posiadać gruntowną wiedzę i zamiłowanie do swojego przedmiotu. Ta wiedza ma przede wszystkim gwarantować sukces w procesie nauczania i wychowania. „Im gorzej nauczyciel zna swój przedmiot i mniej mu się on podoba, tym więcej używa surowości i przymusu [wobec uczniów]; i odwrotnie – jeżeli nauczyciel do głębi zna swój przedmiot i go kocha, jego nauczanie będzie naturalne i swobodne”⁷.

Autorzy piszący w okresie przełomu wieków o kompetencjach zawodowych nauczyciela podkreślają z naciskiem, że powinien on posiadać wiedzę wszechstronną (encyklopedyczną) – zarówno teoretyczną, jak i specjalistyczną. W *Rozporządzeniu w sprawie nowych miejskich szkół nauczycielskich z 1872 roku* i we *Wskazówkach dotyczących procedury zarządzania szkołami nauczycielskimi, programu egzaminów wstępnych, instrukcji na temat zakresu i metodologii nauczania, programów i planów nauczania z 1876 roku* podkreśla się, że nauczyciel powinien być kimś, kto ma szczegółową wiedzę z takich przedmiotów, jak prawo kanoniczne, język rosyjski, czytanie starocerkiewnosłowiańskie, geometria, fizyka, historia, geografia, biologia, rysunek, malarstwo, kaligrafia itd. Do przedmiotów specjalistycznych zaliczono w wymienionych dokumentach takie dyscypliny naukowe, jak filozofię, psychologię, pedagogikę, anatomię, metodykę nauczania⁸. Na marginesie można dodać, że tradycyjna bliskość między filozofią a pedagogiką sięga znacznie dalej wstecz niż czwarta ćwierć XIX wieku. Podstawą tej zażyłości było wyraźne wyakcentowanie filozoficznego sensu wiedzy naukowej i wynikająca z tego troska o duchowość nauczyciela⁹.

Wiedza pedagogiczna jako składowa kompetencji nauczyciela

Wspomniani powyżej M. Demkow i M. Trostnikow podkreślali potrzebę zaznajomienia kandydatów na nauczycieli z aktualną wiedzą pedagogiczną. Pierwszy z nich

⁵ Cyt. za: А.Т. Губко, *Слово об учителе*, „Русская школа” (1985), s. 121.

⁶ Tamże, s. 123.

⁷ Cyt. za: tamże.

⁸ Por. *О реформе учительских институтов*, „Русская школа” 1(1912), s. 95-97.

⁹ Por. С. Гогоцький, *На каком языке следует обучать в сельских школах юго-западной России*, Тип. Федорова, Москва 1863; М. Олесницький, *Полный курс педагогики (руководство для женских институтов и гимназий, для высших курсов и для всех занимающихся воспитанием и обучением детей)*, Тип. Г.Т. Корчак-Новицкого, Москва 1887.

twierdził, że zaszczepianie profesjonalnych kompetencji trzeba rozpocząć od kształcenia filozoficznego. Jego zdaniem filozofia jest w życiu duchowym bardzo ważna dlatego, że ukazuje cele, do których ma prowadzić pedagogika. Podkreślał przy tym, że takie ideały, jak prawda, dobro i piękno są duchowym fundamentem ludzkiej egzystencji. W wiedzy filozoficznej kryje się źródło kreatywności nauczyciela, gdyż dzięki niej może on rozwijać elastyczność myślenia¹⁰.

Pedagogowie analizowanej epoki znacznie bardziej niż współcześnie ufali pedagogice. Ich zdaniem kompetencje zawodowe nauczyciela mogą się kształtować tylko w oparciu o właściwe przygotowanie pedagogiczne. Stąd też uważali studium pedagogiki jako dyscypliny akademickiej za nieodzowny składnik dobrego przygotowania do pracy zawodowej. Nie mówiąc już o tym, że ich zdaniem przynosi to również pozytywny skutek w rozwoju duchowym kandydata¹¹. Rozpatrując pedagogikę jako naukę i sztukę działania, zwracali uwagę na to, że czynności nauczyciela musi cechować kreatywność¹². Bez umiejętności, talentu i powołania wykonywanie tego zawodu jest obopólnym męczeństwem – nauczającego i uczących się. We wstępie do podręcznika dydaktyki S. Myropolski twierdzi, że „każdy, kto chce nauczyć się tej sztuki, powinien mieć do niej zdolności lub powołanie”¹³.

Na początku XX wieku studiowanie pedagogiki stało się wśród kandydatów na nauczycieli zjawiskiem szeroko rozpowszechnionym. A. Muzyczenko pisał: „Aby dobrze pracować w szkole i uczynić ją naprawdę przydatną, nauczyciel musi sam rozumieć, co w życiu jest najważniejsze i tego właśnie uczyć dzieci”¹⁴. Jego zdaniem w szkołach panuje pilna potrzeba zatrudniania dobrze przygotowanych nauczycieli, którzy opanowali „przedmioty specjalne”, a mianowicie: pedagogikę (naukę o wychowaniu w najszerszym tego słowa znaczeniu), historię, dydaktykę, psychologię i logikę. Ze szczególną uwagą A. Muzyczenko wskazywał na konieczność poznania przez nauczyciela życia duchowego uczniów i czuwania nad porządkiem w procesie ich rozwoju wewnętrznego. Omawiany uczoney uważał, że brak wiedzy specjalistycznej uniemożliwia nauczycielowi przekazywanie uczniom nowych umiejętności i rozwijanie ich umysłów. Dlatego według niego psychologia powinna być w zakładach kształcenia nauczycieli jedną z podstawowych nauk¹⁵.

¹⁰ Рог. М.И. Демков, *Педагогическая и философская подготовка*, dz. cyt., s. 62.

¹¹ Рог. М.И. Демков, *Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий*, cz. 1: *Основы педагогики, дидактики и методики*, Изд-во Т-ва, Москва 1917; Д. Ушинский, *Человек как предмет воспитания*, t. 9, Изд-во АПН РСФСР, Москва 1948.

¹² Рог. Н.А. Корф, *Русская начальная школа (руководство для земских гласных и учителей земских школ)*, Изд. Д.Е. Кожанчикова, Москва 1870, s. 15.

¹³ С. Миропольский, *Учебник дидактики: методика предметов обучения в начальной школе*, Типография Скороходова, Москва 1897, s. 2.

¹⁴ А.Ф. Музыченко, *Что такое педагогика и чему она учит?*, [w:] *Народная энциклопедия*, Сытина, Москва 1911, s. 138.

¹⁵ Тамże, s. 143.

Poza tym interesująca jest opinia A. Muzyczenki na rolę pedagogiki. Naukowiec ten był zdania, że nauka o wychowaniu jest konieczna w procesie nauczania przyszłych nauczycieli, ponieważ wyjaśnia charakter i wartość zadań, celów, środków i metod kształcenia. Taka wiedza jest niezbędna, ażeby ukształtować w nauczycielach odpowiednie umiejętności. Ponadto warunkuje ona podejmowanie przez nich prawidłowych działań na rzecz wszechstronnego rozwoju uczniów. Nie bez znaczenia było dla niego również to, że dzięki pedagogice nauczyciel może uświadomić sobie własne powołanie i dążyć do ciągłego samodoskonalenia. Zgłębianie pedagogiki umożliwia mu traktowanie swojej pracy jako działalności nasyconej zaufaniem i miłością do wychowanków, pracy, której celem jest ich rozwój umysłowy, moralny i fizyczny. Według A. Muzyczenki pedagogika „podsycza zamiłowanie dla sprawy wychowania”¹⁶ i pomaga nauczycielom „nie gasić w sobie ducha”¹⁷.

Tak szeroko do tej pory omawiany pedagog nalegał również na to, aby przyszłych nauczycieli kształcić w zakresie umiejętności dydaktycznych. Uzasadniał to tym, że sztuka nauczania wspiera twórczą aktywność nauczyciela, a ta z kolei prowadzi nie tylko do wzbogacenia skarbnicy wiedzy uczniów, lecz również rozwija w nich umiejętność „żywego i jasnego myślenia”¹⁸. Poza tym studiowanie dydaktyki konfrontuje przyszłych nauczycieli z takimi terminami, jak cele, metody oraz formy nauczania i uczenia się, a także środki dydaktyczne. To również znakomita okazja do zapoznania się z przepisami prawnymi normującymi pracę pedagogiczną w szkole. Wszystkie te elementy wpływają na poziom kompetencji zawodowych nauczyciela. Odnośnie do tych ostatnich A. Muzyczenko podkreślał, że dysponowanie naturalnym talentem pedagogicznym nie może zastąpić studiowania zasad dydaktyki. Nauczycielowi nie wolno polegać wyłącznie na swoich naturalnych predyspozycjach, ponieważ ludzkie możliwości są zróżnicowane ilościowo i jakościowo, a przez to również ograniczone. Nic nie zastąpi uczenia się dydaktyki, co więcej – nawet utalentowanemu nauczycielowi przyniesie to korzyść i wpłynie pozytywnie na poszerzenie jego horyzontu myślenia pedagogicznego¹⁹.

Znaczenie psychologii w pracy nauczyciela

Na przełomie XIX i XX wieku psychologia eksperymentalna dostarczyła dodatkowego impulsu do poszerzenia rozumienia kompetencji nauczycielskich. Jak wyjaśnia P. Kapteriew, dzięki niej zmieniło się zasadniczo nastawienie do pracy nauczycielskiej – zaczęto ją postrzegać już nie tylko jako bierną transmisję wiadomości, lecz jako aktywną czynność badawczą. Aby móc skutecznie uczyć, nauczyciel musi nie

¹⁶ Tamże, s. 143-144.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Por. tamże, s. 144-145.

tylko znać swój przedmiot, lecz również uczniów. Wiedza psychologiczna może mu pomóc przy analizowaniu, interpretowaniu i ocenianiu zgromadzonego materiału obserwacyjnego i własnej działalności pedagogicznej²⁰.

Na początku XX wieku zauważono, że rozwój zawodowy wymaga krytycznego myślenia, kreatywności i inicjatywy. Te trzy elementy są rezultatem kompleksowych czynności umysłowych, w których wiedza ogólna inspiruje do skuteczniejszej aktywności zawodowej²¹. Ta ostatnia „staje się środkiem wszechstronnego rozwoju człowieka”²². W tym kontekście P. Kapteriew twierdził, że „osobowość nauczyciela ma w sytuacji edukacyjnej pierwszeństwo, gdyż jego właściwości [osobiste] będą podnosić bądź obniżać wychowawczy wpływ nauczania”²³. Pedagog ten wyodrębnił „osobisty talent nauczyciela” jako składową kompetencji zawodowej i uważał, że jest on subiektywnym kryterium warunkującym skuteczność przekazywania wiedzy przez nauczyciela²⁴.

Na podstawie wszechstronnej analizy procesu edukacyjnego P. Kapteriew stwierdził, że „brak znajomości historii kształcenia grozi nauczycielowi ograniczeniem wpływu wychowawczego nauczania. Mimo że będzie się starał uczyć dobrze, nie będzie jednak wiedział, co w tej sprawie zrobili przed nim inni. Być może będzie obmyślał metody i techniki, które już dawno są znane lub zarzucone jako nieprzydatne [...]. Odkryje ponownie dobrą metodę, czyli wyważy otwarte drzwi”²⁵.

Niewątpliwie zgłębianie metodyki sprzyja kształtowaniu kompetencji zawodowych nauczyciela. Powinien on bowiem znać zasady fizycznego i psychicznego życia i uczenia się człowieka. W tym kontekście W. Ostrogorski zauważa krytycznie, że „tylko ten z nas, nauczycieli, zdolny jest do udoskonalenia kształcenia, kto nie ogranicza się do metodyki, a patrzy głębiej. Metodyka jest wynikiem, strumieniem czystej wody, my natomiast musimy dostać się do samego źródła, które kryje się w fizjologii, psychologii, antropologii, pedagogice i historii naszej nauki”²⁶. Dlatego skuteczna i profesjonalna aktywność nauczyciela zależy od poziomu jego wiedzy na temat kształcenia. Cytowany we wcześniejszym zdaniu autor przestrzega: „Pamiętaj więc, że dla skutecznej realizacji [nauczania] oprócz zamiłowania do sprawy konieczny jest jeszcze jeden, niemniej ważny czynnik – znajomość kształcenia. Szkoła, w której brakuje stałej twórczości, jest organizmem martwym i tylko nauczyciel pracujący nad sobą jest w stanie tchnąć w nią na powrót życie”²⁷.

²⁰ Pоr. П.Ф. Каптерев, *Дидактические очерки. Теория образования*, [w:] *тенже, Избранные педагогические сочинения*, red. А.М. Арсеньев, Педагогика, Москва 1982.

²¹ Pоr. М.И. Демков, *История русской педагогики, cz. 3: Новая русская педагогика (XIX век)*, Москва 1910, s. 494.

²² Тамже, s. 495.

²³ П.Ф. Каптерев, *Дидактические очерки*, dz. cyt., s. 595.

²⁴ Тамже.

²⁵ А.Т. Губко, *Слово об учителе*, Рад. шк., 1985, s. 191.

²⁶ В.П. Острогорский, *Русские педагогические деятели*, Тип. т-ва И. Д. Сытина, Москва 1909, s. 92.

²⁷ Тамже, s. 96.

Zrozumienie istoty kształcenia jest dla nauczyciela arcyważne. Można powiedzieć, że stanowi ono warunek *sine qua non* jego kompetencji zawodowych. Jednak zazwyczaj ogranicza się je do znajomości praw psychologicznych rządzących procesami nauczania i uczenia się. Tak to właśnie przedstawia M. Demkow, który twierdzi, że „poznać prawa ludzkiego geniuszu, zrozumieć, w jaki sposób człowiek oddziałuje na inne dusze ludzkie, znać metody i warunki prawidłowego tworzenia kultury i rozwoju osobowości, wychowania moralnego i silnej woli – tego może dokonać tylko psychologia”²⁸. A. Nieczajew w swojej pracy pt. *Kurs z psychologii pedagogicznej dla nauczycieli ludowych* z 1902 roku podkreśla, że badania z zakresu psychologii mają priorytetowe znaczenie w przygotowaniu do zawodu nauczycielskiego. Píše on m.in.: „Praca nauczyciela wymaga stałego obserwowania uczniów i nieustannie świeżej kreatywności. Wyniki tej pracy zależą od możliwości nauczyciela, to znaczy tego, na ile jest on w stanie zrozumieć psychologiczny problem owej sytuacji życiowej”²⁹. Chodzi oczywiście o specyfikę uczenia szkolnego. W nawiązaniu do tego inny autor – O. Medwedkow – podkreślał potrzebę edukacji psychologicznej, gdyż „rzuca [ona] światło na ciemne i zawile zagadnienia życia duchowego [...], bez niej wiele instrukcji pedagogicznych pozostaje nieuzasadnionych [...]. Nauka ta [tj. psychologia] wyostrza i pogłębia osobistą obserwację nauczyciela oraz rozwija jego wyczucie psychologiczne”³⁰.

Pozostając w obszarze składowych elementów kompetencji nauczycielskiej, W. Flerow twierdzi, że nauczyciel powinien oprócz wiedzy z zakresu psychologii, pedagogiki i metodyki nauczania przedmiotowego mieć również swoją własną wiedzę (osobistą) i umiejętność zastosowania jej wobec ucznia, oczywiście z uwzględnieniem jego indywidualności. Naukowiec ten opracował tzw. zasadę inicjatywy jako nieodzownego czynnika procesu nauczania i warunku legitymizującego udział nauczyciela w tym procesie. Według W. Flerowa nauczyciel jest „przewodnikiem, przywódcą i kierownikiem, który nadzoruje, kieruje, prowadzi dziecko drogą poznawania wiedzy, czytania i pisania”³¹. Uczony ten postulował zagwarantowanie w kształceniu szkolnym „więcej miejsca na inicjatywę dzieci [...]. Więcej uwagi dla ludzkiej kreatywności”³².

²⁸ Л.В. Задорожна, *Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського вчительського інституту (1874-1917)*, Луганськ 2000, s. 53.

²⁹ А.П. Нечаев, *Курс педагогической психологии для народных учителей*, наследн. бр. Салаевых, Москва 1902, s. 10-11.

³⁰ А.П. Медведков, *Педагогика для самообразования, школы и семьи*, Изд. Башмакова й К., Петроград 1914, s. 47-48.

³¹ В. Флеров, *Новый способ обучения слиянию звуков при обучении грамоте*, Новгород 1915, s. 32-33.

³² Тамże, s. 32.

Organizacyjne determinanty pracy nauczyciela

Warunkiem koniecznym wszechstronnego rozwoju osobowości jest rozwój zdolności twórczych. Jedną z najważniejszych umiejętności nauczyciela jest umiejętność przekazania dzieciom twórczej postawy wobec życia³³. W wydanej w 1913 roku książce pt. *Rozmowy pedagogiczne* T. Lubenec zauważa, że nauczyciel nie powinien ograniczać się jedynie do proponowanych metod, lecz stale włączać „element osobisty” w proces wychowania i nauczania. Czynności pedagogiczne przynoszą owoc tylko wtedy, gdy umożliwiają uczącemu się swobodę działania i dążenia do obranego przez siebie celu³⁴.

Interesujące jest zdanie K. Pobiedonoscewa, który zauważa, że nauczyciel formułując pytanie, nie powinien być „niewolnikiem metody”³⁵. Procesy poznawcze uczniów dokonują się w znacznej mierze poza czasem nauki szkolnej. Życie i doświadczenie codzienne uczą ich znacznie więcej niż szkoła i dostarczają materiału, który budzi zainteresowanie, skłania do myślenia, ożywia wyobraźnię itp. Do tej przestrzeni właśnie (doświadczenia codziennego) powinna odwoływać się komunikacja między nauczycielem a uczniami³⁶.

Wolność i godność nauczyciela są konstytutywnymi „składnikami” jego zawodu. „Nauczyciel może swobodnie nauczać swojego przedmiotu tylko wtedy, gdy sam jest wolny. Może uczyć cnoty, gdy ma poczucie własnej wartości”³⁷.

W przestudiowanych dziełach pedeutologów przełomu XIX i XX wieku zwraca się uwagę na to, że częścią kompetencji zawodowych nauczyciela jest umiejętność organizowania procesu edukacyjnego³⁸. K. Uszyński uważa, że szkoła powinna być zorganizowana tak, „aby dzieci pracowały w miarę możliwości samodzielnie, a nauczyciel kierował tą samodzielną pracą przez dostarczanie im niezbędnych materiałów”³⁹. Na lekcji nauczyciel powinien więc tylko „zachęcać do samodzielnej i odpowiedzialnej dla każdego pracy, czyli nauki”⁴⁰.

Inny autor z omawianego okresu – M. Demkow – wskazywał, że proces edukacyjny jest umiejętnie zorganizowany tylko wtedy, gdy „pobudza uwagę, wywołuje [w uczącym się] aktywność umysłu. Każdy stan bezczynności szybko zamienia się

³³ Por. В.О. Вихрущ, *Дидактична думка в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): проблеми розвитку теорії*, Тернопіль 2000, s. 239.

³⁴ Por. Т. Лубенец, *Педагогические беседы*, Москва 1913, s. 19.

³⁵ К.П. Победоносцев, *Учение и учитель : педагогическія заметки*, Синодальная Типографія, Москва 1905, s. 9.

³⁶ Por. tamże, s. 7.

³⁷ Tamże.

³⁸ Por. М.И. Демков, *Курс педагогики для учительских институтов*, dz. cyt.; В.В. Селенкин, *Уроки с отметками и без отметок*, „Вестник воспитания” 3 (1901), s. 12-21;

³⁹ К.Д. Ушинский, *Три элемента школы*, [w:] tenże, *Педагогические сочинения*, t. 6, Москва 1988, s. 203.

⁴⁰ Tamże.

w nudę, staje się bezużyteczny. Stąd wszystkie wysiłki współczesnej dydaktyki, aby nauczyciele nie pozwalali dzieciom być tylko biernymi słuchaczami, lecz starali się skłonić je do aktywnej działalności w czasie nauki szkolnej”⁴¹. Ten sam autor dodaje, że materiał nauczania będzie jasny i zrozumiały, gdy nauczyciel posiada następujące sprawności retoryczne: wyraźną wymowę, umiarkowane tempo mówienia i odpowiednią intonację. Mowa nauczyciela znacznie różni się od mowy uczniów obecnością w niej wielu trudnych pojęć. Nauczyciel powinien zatem uprzystępnąć swoje mówienie przez używanie terminów bliskoznacznych. Jednak warunkiem precyzyjności mówienia jest dokładność wypowiedzania⁴².

Warunkiem prawidłowego przebiegu procesu edukacyjnego jest M. Demkova zasada emocjonalnego uczenia się. Autor ten twierdzi, że trzeba uczyć „wesolo, żywo, energicznie”⁴³. Jego zdaniem umiejętność wzbudzenia w uczniach zainteresowania przedmiotem jest jednym z kluczy do rozwoju ich własnej kreatywności i miarą kompetencji zawodowych nauczyciela. Zainteresowanie jest „mocą, która decyduje o sukcesie każdej sprawy”⁴⁴. Należy jednak podkreślić, że w literaturze dydaktycznej tego okresu nie prezentowano zainteresowania wyłącznie jako środka warunkującego sukces edukacyjny, lecz również traktowano je jako cel efektywnego uczenia się. Nauczyciel powinien przedstawiać na lekcji takie materiały, które mogą wzbudzić w uczniach zainteresowanie. Przez takie postępowanie „tzn. znajdując trafne porównania, przenośnie, analogie, metody i techniki nauczania, ożywia [on] proces nauczania”⁴⁵. Musi jednak pamiętać, że aby zainteresować uczniów, trzeba samemu lubić swój przedmiot i tylko pod tym warunkiem uczniowie też go polubią⁴⁶.

Zakończenie

W powyższym artykule wykazano, że w drugiej połowie XIX wieku i na początku XX interpretacja kompetencji zawodowych nauczycieli ulegała nieustannym zmianom. Dzięki refleksji pedologicznej nie tylko zwiększała się liczba składników wchodzących w skład tej kompetencji, lecz również ich rozumienie. Coraz większego znaczenia nabierały: wdrażanie do twórczych działań, rozwój kreatywności i kształtowanie umiejętności „dramaturgicznych” – dykcji i dynamicznego tempa prowadzenia zajęć.

⁴¹ М.И. Демков, *Курс педагогики для учительских институтов*, dz. cyt., s. 57.

⁴² М.И. Демков, *Уроки в народной школе : краткое методическое руководство, с рядом примерных уроков, для народных учителей и учительниц, учительских семинарий, женских гимназий и епархиальных женских училищ*, А.С. Панафидиной, Москва 1915, s. 34.

⁴³ Tamże, s. 35.

⁴⁴ Tamże.

⁴⁵ Tamże, s. 36.

⁴⁶ Por. tamże.

Bibliografia

- Багалеј Д.И., *Опыт истории Харьковского университета*, т. 1: 1802–1815, Первая Типография и Литография Зильберберг, Харьков (b.r.w).
- Вихрущ В.О., *Дидактична думка в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): проблеми розвитку теорії*, Тернопіль 2000.
- Гогоцький С., *На каком языке следует обучать в сельских школах юго-западной России*, Тип. Федорова, Москва 1863.
- Губко А.Т., *Слово об учителе*, „Русская школа” (1985).
- Демков М., *Педагогическая и философская подготовка учителей средних учебных заведений*, „Русская школа” 2(1891).
- Демков М.И., *История русской педагогики*, cz. 3: Новая русская педагогика (XIX век), Москва 1910.
- Демков М.И., *Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий*, cz. 1: Основы педагогики, дидактики и методики, Изд-во Т-ва, Москва 1917.
- Демков М.И., *Уроки в народной школе : краткое методическое руководство, с рядом примерных уроков, для народных учителей и учительниц, учительских семинарий, женских гимназий и епархиальных женских училищ*, А.С. Панафидиной, Москва 1915.
- Задорожна Л.В., *Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського вчительського інституту (1874-1917)*, Луганськ 2000.
- Каптерев П.Ф., *Дидактические очерки. Теория образования*, [w:] *тенже*, *Избранные педагогические сочинения*, ред. А.М. Арсеньев, Педагогика, Москва 1982.
- Корф Н.А., *Русская начальная школа (руководство для земских гласных и учителей земских школ*, Изд. Д.Е. Кожанчикова, Москва 1870.
- Лубенец Т., *Педагогические беседы*, Москва 1913.
- Медведков А.П., *Педагогика для самообразования, школы и семьи*, Изд. Башмакова й К. Петроград 1914.
- Медведков А.П., *Педагогика для самообразования, школы и семьи*, Изд. Башмакова й К., Петроград 1914.
- Миропольский С., *Учебник дидактики: методика предметов обучения в начальной школе*, Типография Скороходова, Москва 1897.
- Музыченко А.Ф., *Что такое педагогика и чему она учит?*, [w:] *Народная энциклопедия*, Сытина, Москва 1911.
- Нечаев А.П., *Курс педагогической психологии для народных учителей*, наследн. бр. Салаевых, Москва 1902.
- О реформе учительских институтов*, „Русская школа” 1(1912).
- Олесницкий М., *Полный курс педагогики (руководство для женских институтов и гимназий, для высших курсов и для всех занимающихся воспитанием и обучением детей)*, Тип. Г.Т. Корчак-Новицкого, Москва 1887.
- Острогорский В.П., *Русские педагогические деятели*, Тип. т-ва И. Д. Сытина, Москва 1909.
- Педагогічна майстерність*, ред. І.А. Зязюн, „Вища школа” 2004.
- Победоносцев К.П., *Учение и учитель: педагогическія заметки*, Синодальная Типография, Москва 1905.

- Селенкин В.В., *Уроки с отметками и без отметок*, „Вестник воспитания” 3 (1901).
Український педагогічний словник, С.У. Гончаренко, Либідь 1997.
Ушинский Д., *Человек как предмет воспитания*, т. 9, Изд-во АПН РСФСР, Москва 1948.
Ушинский К.Д., *Три элемента школы*, [w:] tenże, *Педагогические сочинения*, т. 6, Москва 1988,
Флеров В., *Новый способ обучения слиянию звуков при обучении грамоте*, Новгород 1915.

PROFESSIONAL COMPETENCES OF UKRAINIAN TEACHERS IN THE LIGHT OF PEDAGOGICAL LITERATURE FROM THE SECOND HALF OF 19TH AND EARLY 20TH CENTURY

Abstract: In the article the understanding of the concept of professional competences, presented in Ukrainian pedagogical literature from the second half of 19th and from the first half of 20th century, is explored. Selected conceptions of teacher training from this time are an object of analysis.

Key words: professional competence, teacher training, creative activity, interreaction of theory and practice.

Natalya Yelagina – doktor, adiunkt na Wydziale Języków Obcych Narodowego Uniwersytetu Ekonomicznego w Tarnopolu (Ukraina). Zainteresowania naukowe: kształcenie nauczycieli, rozwój twórczości edukacyjnej. Wybrane publikacje: *Проблема розвитку творчих здібностей особистості в навчально-виховному процесі у вітчизняній педагогічній науці другої половини ХІХ століття* („Педагогічний альманах” 2011), *Творческий аспект педагогической подготовки будущих учителей в учебных заведениях Украины второй половины ХІХ – начала ХХ в.* („European Applied Sciences” 2012). Adres e-mail: nyelagina@gmail.com