

Burkovicova R., Nowak J.: *Wokół kompetencji kluczowych czyli edukacja przedszkolna w Czechach*, Problemy Wczesnej Edukacji, 2011, Nr1 (13), s.95-102.

Radmila Burkovicova

Jolanta Nowak

### **Wokół kompetencji kluczowych czyli edukacja przedszkolna w Czechach**

Dzieciństwo to szczególny etap w biografii człowieka, czas ogromnych możliwości i szans, które nigdy już w takim wymiarze nie będą jednostce dostępne. Jest to czas poznawania, odkrywania, doświadczania, przeżywania codziennej rzeczywistości, pozwalający budować dziecku rozumienie świata oraz własnej osoby, stopniowo wraść w określoną przestrzeń społeczno – kulturową. A wsparty dobrą jakościowo edukacją stanowi solidny fundament dla rozwoju osobowego i przygotowuje do aktywnego, odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym.

### **Miejsce i zadania przedszkola w czeskim systemie szkolnym**

W Republice Czeskiej edukacja przedszkolna jest pełnoprawnym, integralnym ogniwem systemu edukacji. Do 2004r. przedszkole traktowane było jako instytucja szkolna. Obecnie, na mocy Ustawy Edukacyjnej Nr 561/2004, przedszkole stanowi wstępny etap zorganizowanego szkolnictwa publicznego Określane jest jako rodzaj szkoły (§ 7 ustęp 3 UE), do której uczęszczają dzieci w wieku od trzech do sześciu lat. Szczegółowe zasady funkcjonowania przedszkoli i klas przygotowawczych w szkołach podstawowych określa Ministerstwo Szkolnictwa, Młodzieży oraz Wychowania Fizycznego (MSz). Natomiast warunki ochrony zdrowia dzieci podczas realizacji kształcenia przedszkolnego ustala MSz w zgodzie z Ministerstwem Zdrowia.

Edukacja przedszkolna nie jest obowiązkowa, ale władze lokalne są zobowiązane do zapewnienia kształcenia na etapie przedszkolnym wszystkim dzieciom, których rodzice o to wystąpią. Aplikować do instytucji przedszkolnej można w ciągu całego roku szkolnego, jednak to dyrektor placówki decyduje o przyjęciu dziecka. W jego gestii ustawodawca pozostawił również możliwość nadania statusu pobytu dziecka w instytucji: na stałe lub na okres próbny, który nie może trwać dłużej niż trzy miesiące. Pierwszeństwo w przyjęciu do przedszkola mają dzieci, które znajdują się w ostatnim roku przed rozpoczęciem realizacji obowiązku szkolnego. Początek obowiązku szkolnego można odroczyć na wyraźną,

uzasadnioną prośbę rodziców najpóźniej do rozpoczęcia roku szkolnego, w którym dziecko osiągnie 8. rok życia. Taką decyzję podejmuje dyrektor szkoły, który kieruje dziecko do klasy przygotowawczej, funkcjonującej w szkole podstawowej lub do najstarszej grupy przedszkolnej. Ze względu na długość przebywania dziecka w placówce można wyróżnić trzy typy przedszkoli: całodzienne, półdienne i internatowe. Podczas przyjmowania dziecka do przedszkola dyrektor placówki ustala, za zgodą przedstawiciela ustawowego dziecka, dni uczęszczania dziecka do przedszkola oraz czas pobytu w te dni w placówce.

*Mateřská škola* jest częścią systemu edukacji z długoletnią już tradycją. Mimo, że na przestrzeni lat ulegała ona kolejnym przeobrażeniom, wynikającym ze zmian zachodzących w makroprzestrzeni społeczno-ekonomicznej oraz postępującego procesu demokratyzacji szkolnictwa, to jednak po dzień dzisiejszy pobrzmiewają w niej echa pedagogiki Nowego Wychowania. Zadaniem instytucji przedszkolnej jest uzupełnienie oddziaływań edukacyjnych rodziny i zapewnienie profesjonalnej opieki nad dzieckiem. Czas spędzony w przedszkolu powinien być dla dziecka szczęśliwym, przyjemnym doświadczeniem oraz źródłem dobrych i wiarygodnych podstaw do życia i edukacji<sup>1</sup>. Stąd nakierowanie uwagi na potrzebę/konieczność wspierania rozwoju dziecka odpowiednio do poziomu, który jest mu indywidualnie dostępny; motywowanie do ciągłego poznawania i uczenia się, co wiąże się z przygotowaniem do życia w perspektywie jutra oraz wytwarzaniem podstawowych predyspozycji dla kształcenia ustawicznego; uczenie dziecka funkcjonowania we wspólnocie, jaką stanowi grupa przedszkolna, oraz w społeczności ogólnoludzkiej; zaznajamianie go z systemem wartości, norm, jako podstawowych regulatorów życia społecznego. Ponadto podkreśla się kwestię zachowania ciągłości i spójności oddziaływań edukacyjnych przedszkola i szkoły, biorąc pod uwagę specyficzne potrzeby psychofizyczne dzieci, które warunkują formy i metody pracy w tej grupie wiekowej. Łączy się to z wyrównywaniem szans edukacyjnych dzieci pochodzących ze środowisk o utrudnionym dostępie do edukacji, aby zapewnić im pomyślny start w realizacji obowiązku szkolnego, oraz z wymogiem prowadzenia działań diagnostycznych, szczególnie w odniesieniu do dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w celu udzielenia im specjalistycznej opieki pedagogicznej. Owa świadomość znaczenia dzieciństwa w życiu człowieka, poszukiwanie równowagi między autotelicznym a instrumentalnym pryncypium orientacji myślenia o edukacji małego dziecka oraz znajomość uwarunkowań psychologiczno-pedagogicznych procesu kształcenia wydają się być bliskie twórcom aktualnej koncepcji edukacji przedszkolnej w Republice Czeskiej.

---

<sup>1</sup> VUP (Pedagogiczny Instytut Badawczy), *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (Ramowy Program Kształcenia dla Wychowania Przedszkolnego), Praha 2004, VÚP, s.5

## **Kształcenie kompetencji jako kierunek nowoczesnego myślenia o edukacji**

Podstawowym dokumentem programowym, wyznaczającym kierunek działań opiekuńczo – wychowawczo – dydaktycznych przedszkola, jest opracowany w 2004r. Ramowy Program Kształcenia dla Wychowania Przedszkolnego (RPK WP).<sup>2</sup> Zawiera on wykładnię Narodowego Programu Rozwoju Edukacji - określanego mianem „Białej księgi”, zwanej NPPE<sup>3</sup>, w którym wyznaczono cele kształcenia na poziomie ogólnym oraz określono zakres treści nauczania dla głównych dziedzin edukacji z uwzględnieniem kolejnych szczebli systemu szkolnego. Zadekretowanie wspólnych ram programowych w skali całego kraju miało na celu przede wszystkim ujednoczenie czeskiego systemu edukacji, poprzez ustanowienie stabilnych i jasno nakreślonych fundamentów. RPK WP został opracowany zgodnie ze sformułowanymi na szczeblu ministerialnym założeniami reformy programowej. Należą do nich:

- zaakceptowanie specyfiki naturalnego rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym i dostosowanie odpowiednio treści, metod i form edukacji;
- umożliwienie rozwoju i edukacji każdego dziecka zgodnie z jego indywidualnymi potrzebami i możliwościami;
- skoncentrowanie się na tworzeniu kluczowych kompetencji możliwych do osiągnięcia na etapie edukacji przedszkolnej;
- określenie jakości edukacji przedszkolnej w wymiarze celów kształcenia, warunków edukacji oraz treści kształcenia i wyników;
- zapewnienie porównywalnej skuteczności edukacyjnej programów stworzonych dla poszczególnych przedszkoli;
- tworzenie przestrzeni dla rozwoju różnych programów i koncepcji, jak również dla indywidualnego profilu każdego przedszkola;
- pozwolenie na stosowanie różnych form i metod kształcenia, dostosowanych do specyficznych warunków regionalnych i lokalnych, zgodnie z ich możliwościami i potrzebami;

---

<sup>2</sup> VUP (Pedagogiczny Instytut Badawczy), *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (Ramowy Program Kształcenia dla Wychowania Przedszkolnego), Praha 2004, VÚP.

<sup>3</sup> NPPE, *Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha* (Narodowy Program Rozwoju Edukacji. Biała księga), Praha 2001, UIV Tauris.

- stworzenie ramowych kryteriów, służących wewnętrznej i zewnętrznej ewaluacji pracy przedszkola<sup>4</sup>.

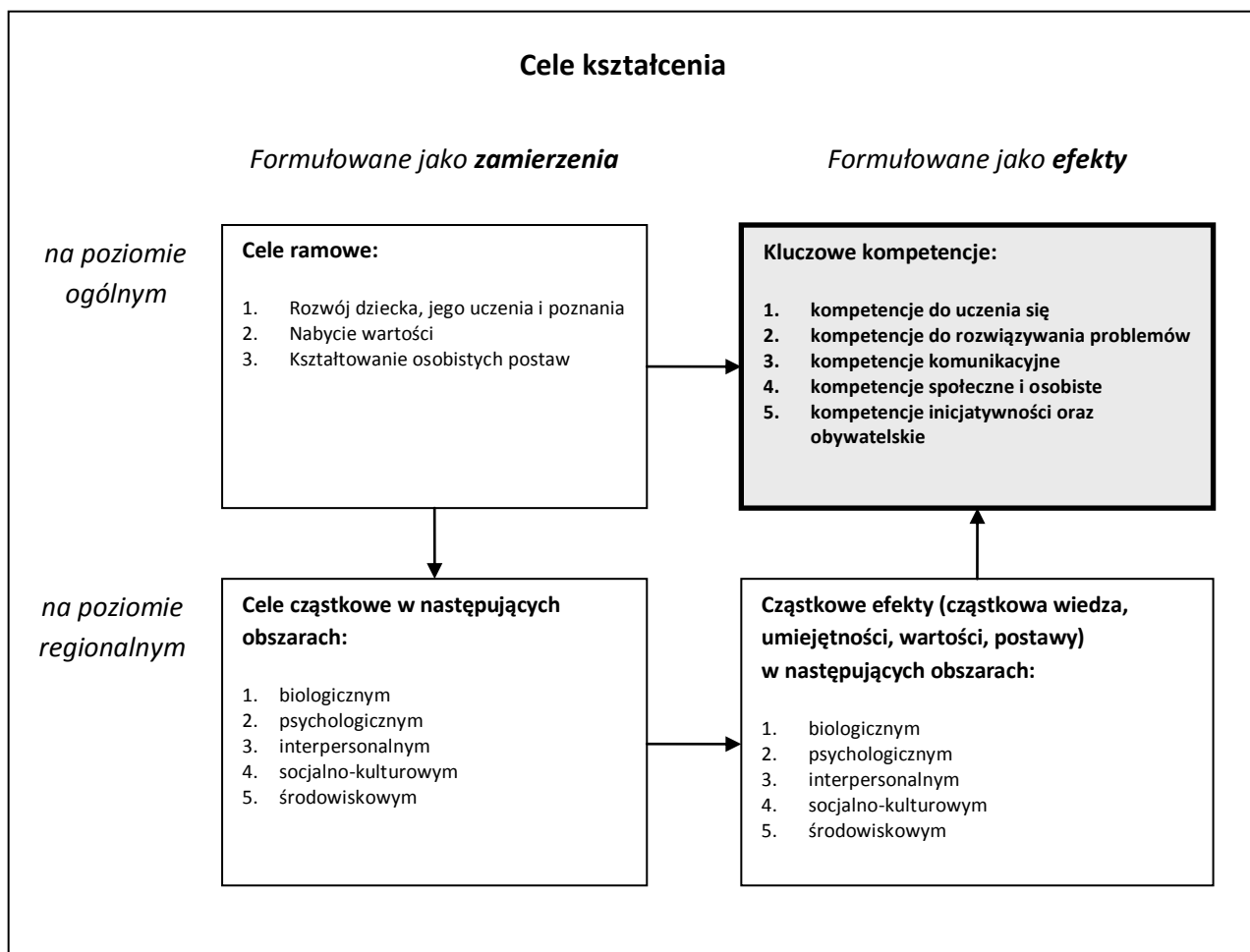
Przyjęty kierunek myślenia o edukacji, wyrażony w postaci ośmiu dezyderat, wyraźnie zorientowany jest na dziecko jako psychofizyczną jedność, której indywidualność określona została poprzez potrzeby, możliwości i osobisty potencjał rozwojowy. Uwidocznione to zostało w ramowych celach kształcenia przedszkolnego, które sformułowano w postaci sądów postulatywnych, odnoszących się do zamierzeń względem dziecka, rozpatrywanych w dłuższym horyzoncie czasowym. Mają one charakter ogólny i odwołują się do logiki aksjologicznej, ukazując drogę ku: rozwojowi dziecka, jego uczenia i poznania; przyjęciu przez dziecko podstawowych wartości, które wyznaje społeczeństwo czeskie; uzyskaniu samodzielności oraz zachowaniu niezależności i umiejętności sprawnego działania w znanym otoczeniu<sup>5</sup>. Wymienione cele są uniwersalne, naturalne oraz wszechobecne i jako całość wyrażają podstawowy kierunek wychowania przedszkolnego w RCz. Nauczyciele, poprzez świadome prezentowanie pożądanых zachowań, działań i postaw, winni je urzeczywistniać w codziennej pracy z dziećmi, i to zarówno w toku planowanych działań jak i w różnych sytuacjach okolicznościowych.

Cele ramowe, sformułowane w kategorii zamierzeń, wyrażających ogólne intencje względem dziecka, stanowią swoiste drogowskazy prowadzące ku nabywaniu przez dziecko kompetencji kluczowych, będących głównym wyznacznikiem efektywności kształcenia. Systemowe ujęcie celów edukacji przedszkolnej i kompetencji kluczowych, które są efektem podjętych zamierzeń prezentuje rycina 1.

---

<sup>4</sup> VUP (Pedagogiczny Instytut Badawczy), *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (Ramowy Program Kształcenia dla Wychowania Przedszkolnego), Praha 2004, VÚP, s. 4.

<sup>5</sup> Tamże, s.8.



Rycina 1. System celów edukacyjnych, Źródło: VUP (Pedagogiczny Instytut Badawczy), *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (Ramowy Program Kształcenia dla Wychowania Przedszkolnego), Praha 2004, VÚP, s.8.

Na potrzebę kształcenia kompetencji zwróciła uwagę już w 2000r. Rada Europejska, która uznała za konieczne opracowanie wspólnych europejskich wytycznych, dotyczących nowych umiejętności, uzyskiwanych w procesie uczenia się przez całe życie. Mianem kompetencji określa się zdolności/możliwości/potencjał jednostki oparty na wiedzy, doświadczeniu oraz systemie wartości i praw etyki, gospodarki, kultury, przyjętych przez społeczeństwo, które umożliwiają podjęcie efektywnych działań w określonych sytuacjach, i są ukierunkowane na osiągnięcie zamierzonych celów<sup>6</sup>. Wyposażenie członków całej społeczności w określone kompetencje stało się zadaniem priorytetowym dla wszystkich państw zjednoczonych w ramach UE, co znalazło swoje odzwierciedlenie w organizacji systemów edukacji oraz w programach szkolnych. W „Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i

<sup>6</sup> *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego*, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury Eurydice, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2005, s.13.

Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie”<sup>7</sup> z 18 grudnia 2006r. wskazuje się na potrzebę rozwijania kompetencji kluczowych, przygotowujących do korzystania ze spójnej i kompleksowej oferty kształcenia ustawicznego przy zachowaniu zdolności uczenia się przez całe życie. Niniejsze zalecenie ma się przyczynić do rozwoju zorientowanej na przyszłość, dobrej jakościowo edukacji, dostosowanej do potrzeb nowoczesnego, europejskiego społeczeństwa.

Same kompetencje kluczowe definiowane są jako „te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia”.<sup>8</sup> W ramach odniesienia ustanowiono osiem kompetencji kluczowych, do których należą: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość oraz świadomość i ekspresja kulturalna. Są to umiejętności ogólne (ang. generic skills) o charakterze interdyscyplinarnym, co czyni je użytecznym narzędziem, umożliwiającym dostosowanie się jednostki do nowych, złożonych, nieprzewidywalnych i zróżnicowanych wyzwań, jakie niesie ze sobą teraźniejszość i przyszłość w przestrzeni cywilizacyjnej i kulturowej.

Kształcenie umiejętności ponadprzedmiotowych, jako proces długofalowy i wieloaspektowy, powinno zostać stosunkowo wcześnie zainicjowane. Jak wskazują autorzy RPK WP, już do dzieci w wieku przedszkolnym należy skierować ofertę edukacyjną, sprzyjającą rozwijaniu konkretnych umiejętności, kształtowaniu nawyków, gromadzeniu przeżyć, doświadczeń, które pozwolą na stopniowe budowanie kompetencji kluczowych. Należy mieć bowiem świadomość, że rozwój i kształtowanie kompetencji odbywa się w trakcie podmiotowego doświadczenia przez dziecko rzeczywistości w codziennym działaniu i jej twórczego przekształcania. Oznacza to, że kompetencje cechuje wewnętrzna dynamika, która jest pochodną ewolucji osobowej jednostki pod wpływem różnorodnych sytuacji edukacyjnych, w których bezpośrednio ona uczestniczy bądź jest ich świadkiem. Stąd w podstawowym dokumencie, normującym pracę przedszkola w Republice Czeskiej, zobowiązano nauczycieli do stworzenia dzieciom warunków do nabywania następujących kompetencji: do uczenia się, do rozwiązywania problemów, komunikacyjnych, społecznych i osobistych, inicjatywności oraz obywatelskich. Wyszczególnione kompetencje wpisują się w

---

<sup>7</sup> Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2006, 962, WE)

<sup>8</sup> Tamże, Załącznik: Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie ramy odniesienia.

europejskie ramy odniesienia w zakresie kompetencji kluczowych w uczeniu się przez całe życie, a jednocześnie odpowiadają potencjalnym możliwościom rozwojowym dziecka w wieku przedszkolnym.

Jako pierwsza wymieniona została kompetencja do uczenia się. Ma ona charakter metapoznawczy, pozwala na rozumienie i kontrolowanie własnych procesów myślowych oraz świadomy wybór odpowiednich metod, środków służących osiągnięciu powodzenia w samokształceniu. Dla dzieci kończących edukację przedszkolną powinna być osiągalna umiejętność zadawania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi w toku aktywnej obserwacji, badania, odkrywania, eksperymentowania. Uczenie powinno mieć charakter zarówno spontaniczny jak i świadomy, prowadzony zgodnie z przyjętą instrukcją lub wytycznymi. Obok podstawowej wiedzy o najbliższym otoczeniu osobowym, kulturowym, przyrodniczym i technicznym oraz istniejących wzajemnych związkach i zależnościach, dzieci powinny mieć okazje do stosowania zdobytych doświadczeń w sytuacjach praktycznych. Ważna jest także umiejętność oszacowania własnych możliwości, monitorowania osobistego rozwoju oraz docenienia osiągnięć innych osób.

W ramach nabywania kompetencji do rozwiązywania problemów dziecko kończące edukację przedszkolną zwraca uwagę na wydarzenia i problemy, występujące w jego najbliższym otoczeniu, wykazuje naturalną motywację do aktywnego włączania się w ich rozwiązanie. Odwołuje się przy tym do wcześniejszych doświadczeń, korzysta z poznanych algorytmów działań i potrafi je zaadoptować do nowych warunków bądź wymyśla nowe rozwiązania. Stosuje także metodę prób i błędów w rozwiązywaniu praktycznych problemów i, co ważne, nie boi się popełniać błędów, gdyż wie, że dodatnią wartością jest nie tylko ostateczny sukces, ale również wysiłek, jaki podejmujemy, poszukując rozwiązania.

Trzecia grupa umiejętności, jakie mogą być osiągalne dla dziecka kończącego pierwszy etap edukacji, skupiona jest wokół kompetencji komunikacyjnych. Pozwalają one na poprawne porozumiewanie się w języku ojczystym w odpowiedniej formie, zależnej od kontekstu społeczno-kulturowego. Dziecko ma zdolność wyrażania myśli, uczuć, formułowania pytań i odpowiedzi, prowadzi konstruktywny dialog. Ciągłe rozwija słownictwo i aktywnie wykorzystuje je do lepszej komunikacji z innymi. Ma możliwość wypowiedzania się oraz wyrażania uczuć, nastroju za pomocą różnych środków wyrazu (mowa, sztuka, muzyka, teatr, itp.). Rozróżnia niektóre symbole, rozumie ich funkcje i znaczenie. Jest w stanie korzystać z różnych dostępnych źródeł informacji (książki, encyklopedie) oraz z technologii informacyjno-komunikacyjnych (komputer, sprzęt

audiowizualny, telefon itp.). Ponadto ma świadomość, że ludzie komunikują się w różnych językach i możliwe jest nauczenie się języka obcego.

Kolejne umiejętności odnoszą się do trzeciego, obok wiedzy i umiejętności, komponentu kompetencji, związanego z zachowaniami lub sposobami działania reprezentatywnymi dla uczuć lub poglądów wyrażanych przez osoby względem siebie oraz w stosunku do innych. Postawy, jakie może prezentować małe dziecko, rozpatrywane są w przestrzeni osobistej i społecznej. Istotne jest budowanie poczucia autonomii, zachęcanie do podejmowania niezależnych decyzji ze świadomością ponoszenia odpowiedzialności za ich konsekwencje. Zwraca się przy tym uwagę, aby nie szkodzić innym swoim zachowaniem oraz rozumieć, że ludzie różnią się między sobą. Warto docenić te różnice i prezentować wobec nich postawę opartą na tolerancji. Podkreśla się jednak, że przy spotkaniu z obcymi lub w nieznanach sytuacjach należy wykazać czujność na niewłaściwe komunikaty i zachowania. Szacunek dla innych osób, pomoc słabszym, wrażliwość na krzywdę innych, dostrzeganie niesprawiedliwości, złego traktowania, poniżania, agresji i obojętności to kompetencje osobiste, których można oczekiwać od dziecka kończącego edukację przedszkolną. Natomiast wśród kompetencji społecznych warto wskazać na umiejętność podejmowania współpracy, wyrażania i rozumienia różnych punktów widzenia, prowadzenia negocjacji i wypracowywania wspólnych zasad, umów, co wymaga gotowości do osiągnięcia kompromisu.

Ostatni obszar umiejętności, wyróżnionych w RPK WP, obejmuje kompetencje związane z inicjatywnością, rozumianą jako zdolność do urzeczywistniania pomysłów. Uczestnictwo w grach i zabawach stwarza dzieciom mnóstwo naturalnych sytuacji, w których uczą się one planowania, organizowania, zarządzania i oceniania, co pozwala im zidentyfikować swoje mocne i słabe strony. Dostarcza im również licznych okazji do oszacowania ryzyka związanego z wdrażaniem nowych pomysłów oraz modyfikowaniem ich w zależności od potrzeb i okoliczności. W ten sposób rodzi się stopniowo w świadomości dziecka poczucie obowiązku związanego z podjęciem określonych zadań. Docenienie i poszanowanie pracy oraz wysiłku innych ludzi, zauważanie korzyści wynikających z przedsiębiorczości i angażowania się we wspólne działania to postawy wpisujące się w kompetencje obywatelskie. Od dziecka kończącego edukację przedszkolną można oczekiwać, że potrafi rozróżnić, jakie zachowania są zgodne z podstawowymi wartościami i standardami, a co pozostaje z nimi w sprzeczności. Dziecko zaczyna zdawać sobie sprawę, że przysługują mu określone prawa, podobnie jak innym ludziom, które trzeba szanować, a w razie



konieczności również nauczyć się je bronić. Wie, że jego zachowanie może mieć wpływ zarówno na środowisko naturalne jak i społeczne, w którym żyje i aktywnie uczestniczy.

Przyjęte cele ramowe kształcenia, podobnie jak kluczowe kompetencje, zostały, przez autorów RPK WP, uszczegółowione w postaci wiązki celów i kompetencji cząstkowych, a następnie pogrupowane w pięciu grupach tematycznych: *Dziecko i jego ciało*, *Dziecko i jego psychika*, *Dziecko i rówieśnicy*, *Dziecko i społeczeństwo* oraz *Dziecko i świat*. Tak uporządkowane treści programowe są komplementarne względem siebie i odpowiadają pięciu obszarom edukacji: biologicznej, psychologicznej, interpersonalnej, społeczno-kulturowej i środowiskowej. Każdy obszar ma podobną strukturę, którą stanowią cztery komponenty: cele edukacyjne, oferta edukacyjna, oczekiwane rezultaty i zagrożenia. Sub-cele czyli cele cząstkowe określają to, co dziecku jest zalecane a nauczyciel edukacji przedszkolnej powinien wspomagać i monitorować. Z kolei oferta edukacyjna zawiera bogaty zestaw procedur, pozwalających na urzeczywistnienie wyznaczonych celów. Znajdziemy tam propozycje różnorodnych działań praktycznych i intelektualnych, które mogą stanowić źródło inspiracji dla nauczycieli do stymulowania dziecięcej aktywności w różnych formach ekspresji, z uwzględnieniem indywidualnego poziomu możliwości i potrzeb dziecka. Oczekiwane rezultaty stanowią zestaw sub-kompetencji, które są powszechnie uważane za możliwe do osiągnięcia przez dziecko na tym poziomie rozwoju. Stanowią one podstawę do stopniowego budowania kompetencji kluczowych<sup>9</sup>. Warto zwrócić uwagę, że nie jest to lista wiadomości, umiejętności poznawczych i praktycznych, postaw czy wartości, jakie dziecko powinno/musi prezentować po ukończeniu edukacji przedszkolnej, gdyż są one dziecku rozwojowo niedostępne. Stąd sub – kompetencje wyrażają ogólne zdolności (możliwości) dziecka oparte na wiedzy, doświadczeniu, wartościach nabytych w wyniku oddziaływań edukacyjnych. Co ważne, osiągnięcie ich przez dziecko kończące edukację przedszkolną nie jest obowiązkowe, gdyż ich nabycie warunkowane jest przez indywidualny potencjał rozwojowy dziecka. Ostatnim elementem struktury treści programowych jest zamieszczony wykaz potencjalnych zagrożeń, na jakie może napotkać nauczyciel w codziennej praktyce edukacyjnej. Dotyczą one sfery materialnej, związanej z ubogim, niedostosowanym do potrzeb dziecka wyposażeniem przestrzeni edukacyjnej przedszkola oraz sfery osobowej, obejmującej niedostateczne przygotowanie psychopedagogiczne nauczyciela, indywidualne ograniczenia psychofizyczne dziecka oraz niewłaściwe interakcje zachodzące na poziomie dorosły – dziecko i w relacjach rówieśniczych. Nauczyciel w ten sposób otrzymuje jasne,

---

<sup>9</sup> Tamże, s.8.

czytelne wskazania ewentualnych/możliwych/przypuszczalnych inhibitorów, które mogą zakłócić lub uniemożliwić uzyskanie planowanych efektów kształcenia w odniesieniu do dziecka w wieku przedszkolnym.

## **Podsumowanie**

Autorzy RPK WP bardzo silnie wyeksponowali potrzebę/konieczność nakierowania procesu edukacyjnego, już na etapie przedszkolnym, na tworzenie warunków sprzyjających rozwijaniu umiejętności życiowych, które są kluczowe dla samorealizacji jednostki oraz aktywnego, odpowiedzialnego funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy. Nowocześnie rozumiana edukacja musi odejść od receptywnego stylu nauczania, gdzie przekaz określonego programowo kompendium wiadomości i kształtowanie umiejętności, opartych na usankcjonowanych przez lata algorytmach edukacyjnego postępowania ogranicza/wyklucza samodzielność w konstruowaniu własnego rozumienia świata oraz możliwość osobistego nadawania znaczeń rzeczywistości materialnej, społecznej, kulturowej, a tym samym zawęża pole autonomii jednostki i utrudnia budowanie poczucia własnej tożsamości. Podstawowym atrybutem edukacji XXI wieku jest bowiem wyposażenie młodych ludzi w instrumentarium, pozwalające na wyszukiwanie, selekcję, przetwarzanie i efektywne wykorzystywanie szeroko dostępnej wiedzy, co pozwoli na aktywne uczestnictwo w życiu społecznym, podejmowanie świadomych decyzji, ustawiczną aktualizację wiedzy i umiejętności niezbędnych w nieustannie transformującej się cywilizacji. Zatem przekaz wiedzy skodyfikowanej w formie informacji, w dobie rozwoju technologii informacyjnych i komunikacyjnych, w sposób naturalny powinien ustąpić miejsca tworzeniu wiedzy osobistej, która w postaci kompetencji osobistych i społecznych umożliwi jednostce odpowiedni dobór i interpretację wiedzy przedmiotowej oraz pozwoli na celowe wykorzystanie jej w konkretnych sytuacjach życiowych. Tak więc rolą przedszkola, stanowiącego pierwsze ogniwo systemu czeskiej edukacji, jak zauważa R. Burkovicova, jest „zapewnienie wsparcia każdemu dziecku w wyrównywaniu różnic rozwojowych, a zespół profesjonalistów tworzy warunki do rozwoju podstaw wiedzy, umiejętności, doświadczeń, postaw i zainteresowań istotnych dla nauki trwającej całe życie oraz do powodzenia w życiu”<sup>10</sup>.

## **Summary**

### **Key competences i.e. kindergarten education in the Czech Republic**

---

<sup>10</sup> R. Burkovicova, *Edukacja przedszkolna w Republice Czeskiej na początku XXI wieku*, W: A. Nowak – Łojewska, A. Olczak, A. Soroka – Fedorczyk (red.), *Edukacja małego dziecka – refleksje, problemy, doświadczenia*, Zielona Góra 2009, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, s.283.

Contemporary kindergarten pedagogy in the Czech Republic corresponds to an education ideology rooted in the Progressive Movement. The main goal is to develop life skills that are of key significance as far as functioning in the modern world is concerned, i.e.: ability to learn, communicate, solve problems, cooperate and actively participate in various spheres of life – within an individual and social scope. The article presents an analysis of a basic document that sets forward the direction of guardian-educational-didactic actions, i.e. a framework curriculum for kindergarten pupils (PV FEP) designed in 2004. Special attention was paid to the adopted concept of educating the youngest children while indicating references to a constructive strategy.

PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D.  
Katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání  
Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě  
Ostravská univerzita  
Mírová 5  
Ostrava  
PSČ 701 03  
e-mail: [Radmila.Burkovicova@osu.cz](mailto:Radmila.Burkovicova@osu.cz)

dr Jolanta Nowak  
Instytut Pedagogiki  
Zakład Pedagogiki Przedszkolnej  
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego  
ul. Chodkiewicza 30  
85-064 Bydgoszcz  
e-mail: [nowakjolanta@wp.pl](mailto:nowakjolanta@wp.pl)